

2.º CICLO DE ESTUDOS

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

Uma História próxima - procurar nos alunos respostas para a sua motivação

José Pedro Dias Rodrigues

M

2023



José Pedro Dias Rodrigues

Uma História próxima - procurar nos alunos respostas para a sua motivação

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

Faculdade de Letras da Universidade do Porto

2023

José Pedro Dias Rodrigues

Uma História próxima – procurar nos alunos respostas para a sua motivação

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

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

Sumário

Declaração de honra	3
Agradecimentos	4
Resumo	5
Abstract	6
Índice de figuras	7
Índice de quadros	8
Lista de abreviaturas e siglas	9
Introdução	10
1. Capítulo I – Os três pilares pedagógicos	13
1.1.A relação professor-aluno	16
1.2.A História Local	25
1.3.A Aprendizagem ativa	35
2. Capítulo II – Desenho metodológico	45
2.1.Contexto escolar	45
2.2.Amostra	50
2.3.Instrumento de recolha de dados	52
3. Capítulo III – Análise dos resultados	55
Considerações finais	69
Fontes	74
Anexos	81

Anexo 1 - Síntese dos temas relativos à História Local/Regional abordados nas regências do estágio pedagógico	81
Anexo 2 - Trabalhos realizados na aula de dia 27 de fevereiro de 2023 – Desenho dos movimentos artísticos de vanguarda.....	87
Anexo 3 - Registo fotográfico da Exposição “Um olhar sobre o passado... (século XX)”	91
Anexo 4 - Trabalhos realizados na aula de dia 16 de janeiro de 2023 - “Ruas com Rosto”, toponímia da cidade de Ponta Delgada	108
Anexo 5 - Relatório da visita prévia ao Museu Hebraico Sahar Hassamaim - Portas do Céu.....	112
Anexo 6 - Guião da visita de estudo ao Museu Hebraico Sahar Hassamaim - Portas do Céu.....	123
Anexo 7 - Resultados globais da visita prévia ao Museu Hebraico Sahar Hassamaim - Portas do Céu.....	126
Anexo 8 - Inquérito "Relação pedagógica e História Local"	127
Anexo 9 - Resultado das respostas ao inquérito "Relação pedagógica e História Local"	135

Declaração de honra

Declaro que o presente relatório é de minha autoria e não foi utilizado previamente noutro curso ou unidade curricular, desta ou de outra instituição. Excluem-se as unidades curriculares de Perspetivas em Educação Histórica e Problemáticas Históricas, inseridas no 2.º ano do Mestrado em Ensino de História no 3.º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, nas quais, com a devida anuência das docentes responsáveis, foram realizados trabalhos de investigação e reflexões relativos ao estágio pedagógico desenvolvido no âmbito da unidade curricular Iniciação à Prática Profissional, com o propósito de integrarem o presente relatório.

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 referenciação. Tenho consciência de que a prática de plágio e autoplágio constitui um ilícito académico.

Porto, 31 de maio de 2023

José Pedro Dias Rodrigues

Agradecimentos

Consciente do valor das palavras, expresso o meu mais sincero obrigado a todas as pessoas que me apoiaram na realização do presente trabalho.

O meu percurso no Mestrado em Ensino de História só foi possível devido à professora Cláudia Ribeiro. Disponibilizou-se, desde o primeiro momento, para se deslocar aos Açores a fim de supervisionar o estágio pedagógico dos alunos residentes nesta Região. Estou ciente do esforço pessoal que tal postura exigiu e, por isso, deixo-lhe o meu muito obrigado. Entre as suas imensas qualidades, destaco a sua capacidade de escutar os alunos. É, sem dúvida, uma pessoa muito especial.

À professora Filomena Medeiros, minha Orientadora Cooperante, que me acompanhou ao longo do presente ano letivo, dou graças pela sua generosidade, expressa numa preocupação constante, não só com o meu desempenho enquanto estagiário, como também com o meu bem-estar. Tive a oportunidade de ser guiado por alguém que é um exemplo enquanto docente. Entre muitas outras coisas, ensinou-me que os alunos devem ser a prioridade do professor.

Ao professor Luís Grosso, que aceitou orientar o meu relatório de estágio, agradeço a sua disponibilidade. As suas indicações foram cruciais para que as minhas ideias ganhassem forma. Na memória guardo a imagem de uma pessoa com um sentido de humor muito próprio, que recebeu sempre os estudantes açorianos com um sorriso aquando das suas deslocações à Faculdade de Letras da Universidade do Porto.

Aos alunos do 9.º A, 9.º B e 12.º A da Escola Secundária das Laranjeiras, com quem tive oportunidade de aprender ao longo deste ano letivo, deixo o meu apreço.

Uma palavra também para os meus amigos Albano e Celina, meus companheiros de curso. Diria que fomos um bom exemplo de unidade açoriana.

Por fim, aos meus pais, Maria e José, à minha tia Dália e à minha namorada Vanessa, um sentido agradecimento. Como sempre, estiveram ao meu lado.

Resumo

O ensino da História envolve várias competências que enriquecem o conhecimento científico. É objeto de profunda reflexão sobre quais serão. No trabalho que se segue, serão analisadas três, que se consideram pilares no ensino da História: a relação professor-aluno, a História Local e a aprendizagem ativa.

Com base neste triângulo, foi desenvolvido o presente relatório de estágio, no âmbito da unidade curricular de Iniciação à Prática Profissional, inserida no 2.º ano do Mestrado em Ensino de História no 3.º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, da Faculdade de Letras da Universidade do Porto.

Este escrito é resultado de uma pesquisa bibliográfica, de um projeto de investigação/intervenção junto de alunos do Ensino Básico e Secundário, bem como da experiência profissional adquirida no estágio pedagógico concretizado na Escola Secundária das Laranjeiras, durante o ano letivo 2022/2023.

O estudo realizado pretende responder à seguinte questão de investigação: podem a relação professor-aluno, a História Local e a aprendizagem ativa influenciar a motivação dos alunos?

Para responder a esta interrogação foi aplicado um inquérito por questionário, composto por 10 perguntas, no qual participou uma amostra de 62 alunos do 9.º, 11.º e 12.º anos de escolaridade da Escola Secundária das Laranjeiras. Os resultados obtidos demonstram espírito crítico por parte dos estudantes, que destacam como elementos decisivos para a sua motivação o estabelecimento de uma relação favorável entre professor-aluno e a diversificação de estratégias de aprendizagem.

Palavras-chave: aluno; aprendizagem ativa; História; localidade; proximidade.

Abstract

The teaching of History involves various skills that enrich scientific knowledge. It is the object of deep reflection what these competences are. In this report, three will be analyzed which are considered pillars in the teaching of History: the student-teacher relationship, Local History, and the active learning.

Based on the above three competences, this internship report was developed within the scope of the curricular unit “Initiation to Professional Practice”, included in the 2nd year of the Master's Degree in Teaching of History in the 3rd Cycle of Basic and Secondary Education, from the Faculty of Letters from the University of Porto.

This report is the result of a bibliographical research, a research/intervention project with middle and secondary school students, as well as the professional experience acquired during the pedagogical internship carried out at Laranjeiras Secondary School during the school year 2022/2023.

The study aims to answer the following research question: can the student-teacher relationship, Local History and active learning influence the students' motivation?

To answer this question, a questionnaire survey of 10 questions was applied in which a sample of 62 students from the 9th, 11th and 12th grade of Laranjeiras Secondary School participated. The results obtained demonstrate the students critical thinking, who highlight as decisive elements for their motivation the establishment of a favourable student-teacher relationship and the diversification of learning strategies.

Keywords: student; active learning; History; locality; proximity.

Índice de figuras

FIGURA 1 - REGISTO FOTOGRÁFICO DA AULA DE 24 DE OUTUBRO DE 2022 (9.ºA) – DESENHO DOS MOVIMENTOS ARTÍSTICOS DE VANGUARDA	41
FIGURA 2 - REGISTO FOTOGRÁFICO DA AULA DE 28 DE NOVEMBRO DE 2022 (12.ºA) – TRANSMISSÃO DO FADO CANÇÃO “UMA CASA PORTUGUESA”	41
FIGURA 3 - REGISTO FOTOGRÁFICO DA AULA DE 16 DE JANEIRO DE 2023 (9.º A) – “RUAS COM ROSTO”, TOPONÍMIA DA CIDADE DE PONTA DELGADA.....	43
FIGURA 4 – REGISTO FOTOGRÁFICO DA AULA DE 24 DE MARÇO DE 2023 (12.º A) – VISITA DE ESTUDO AO MUSEU HEBRAICO SAHAR HASSAMAIM - PORTAS DO CÉU	43
FIGURA 5 - ENTRADA PRINCIPAL DA ESL.....	46
FIGURA 6 - LOGÓTIPO DA ESL	46

Índice de quadros

QUADRO 1 - CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA	56
QUADRO 2 - SÍNTESE ORDENADA DOS TERMOS À AFIRMAÇÃO 4, “PARA UMA AULA DE HISTÓRIA INTERESSANTE, É NECESSÁRIO QUE O PROFESSOR ...”	58
QUADRO 3 - SÍNTESE ORDENADA DOS TERMOS À AFIRMAÇÃO 5, “AS CARATERÍSTICAS QUE MAIS APRECIO NUM PROFESSOR DE HISTÓRIA SÃO ...”	59
QUADRO 4 - SÍNTESE ORDENADA DOS TERMOS À AFIRMAÇÃO 6, “A HISTÓRIA DA LOCALIDADE (PONTA DELGADA) EM QUE VIVO DEVE ESTUDAR ...”	60
QUADRO 5 - SÍNTESE ORDENADA DOS TERMOS À AFIRMAÇÃO 7, “A HISTÓRIA DA REGIÃO (ARQUIPÉLAGO DOS AÇORES) EM QUE VIVO DEVE ESTUDAR ...”	61
QUADRO 6 - SÍNTESE ORDENADA DOS TERMOS À AFIRMAÇÃO 8, “OS CONTEÚDOS RELATIVOS À HISTÓRIA LOCAL/REGIONAL DEVEM SER INTRODUZIDOS NAS AULAS ATRAVÉS DE ...”	62
QUADRO 7 - SÍNTESE ORDENADA DOS TERMOS À AFIRMAÇÃO 9, “DE ENTRE AS ATIVIDADES QUE SE PODEM REALIZAR NA DISCIPLINA DE HISTÓRIA, AS MINHAS FAVORITAS SÃO ...”	63
QUADRO 8 – PERGUNTA, INDICADORES OBSERVADOS NAS RESPOSTAS DOS ALUNOS, FREQUÊNCIA DOS INDICADORES E RESPETIVA PERCENTAGEM	67
QUADRO 9 – EXEMPLOS DE RESPOSTAS DE ALUNOS DE ACORDO COM O INDICADOR	68

Lista de abreviaturas e siglas

AE	APRENDIZAGENS ESSENCIAIS
AL	ANO LETIVO
HGCA	HISTÓRIA, GEOGRAFIA E CULTURA DOS AÇORES
ESL	ESCOLA SECUNDÁRIA DAS LARANJEIRAS
IPP	INICIAÇÃO À PRÁTICA PROFISSIONAL
LBSE	LEI DE BASES DO SISTEMA EDUCATIVO
MEH	MESTRADO EM ENSINO DE HISTÓRIA
PASEO	PERFIL DOS ALUNOS À SAÍDA DA ESCOLARIDADE OBRIGATÓRIA
PROFIJ	PROGRAMA FORMATIVO DE INSERÇÃO DE JOVENS

Introdução

Este relatório é desenvolvido no âmbito da unidade curricular de Iniciação à Prática Profissional (IPP), inserida no 2.º ano do Mestrado em Ensino de História no 3.º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário (MEH), da Faculdade de Letras da Universidade do Porto (FLUP).

O projeto de investigação que fundamenta o presente trabalho, “Uma História próxima - procurar nos alunos respostas para a sua motivação”, foi desenvolvido no decorrer do estágio pedagógico realizado na Escola Secundária das Laranjeiras (ESL), localizada na cidade de Ponta Delgada (ilha de S. Miguel, Região Autónoma dos Açores), durante o ano letivo (AL) 2022/2023.

Nas páginas subsequentes a esta introdução serão abordados três pilares do ensino da disciplina de História:

- a) a relação professor-aluno;
- b) a História Local;
- c) e a aprendizagem ativa.

As dimensões pedagógicas identificadas foram escolhidas por se considerar que estão na base de um ensino da História mais próximo e motivador para os estudantes.

Falar da relação professor-aluno é falar de um ponto fulcral, transversal a qualquer disciplina, comum à Escola (Nóvoa, 2017, p. 1125). O bom relacionamento entre quem ensina e quem é ensinado é garante do sucesso e qualidade da aprendizagem e é essencial no bem-estar de ambas as partes. Alunos interessados, participativos e críticos serão, seguramente, adultos mais capazes, tanto a nível pessoal, como profissional. Da mesma forma que, professores tolerantes, atentos e abertos à mudança serão, definitivamente, pessoas socialmente mais ricas e profissionalmente mais realizadas.

Se a proximidade humana é um fator preponderante no ensino da História, a proximidade histórica também o é. E é aqui que entra a História Local. A função didática da localidade deve ser utilizada (Alves, 2006, p. 65). O estudo daquilo que rodeia os alunos, permite-lhes cooperar na construção da identidade da sua localidade, ajudando-os a identificar diferenças presentes nesta, o que contribuirá para uma perceção global de todo o país (Proença e Manique, 1994, pp. 24-25). Fala-se, pois, além de ganhos a nível curricular, da introdução de valores como a tolerância e o respeito (Araújo, 2017, pp. 24-26).

Quanto à aprendizagem ativa, antes de mais, é necessário perceber em que consiste. Pode definir-se este conceito como um processo de ensino que tem como propósito envolver os alunos nas atividades desenvolvidas, instigando-os a refletir sobre o que estão a fazer (Bonwell e Eison, 1991, pp. 1-2). Contrária, desta forma, uma abordagem não ativa, caracterizada por uma indiferença por parte dos estudantes, que se limitam, em muitas ocasiões, a estar sentados na sala de aula (Felder e Brent, 2009, pp. 4-5). Na perspetiva ativa, o discente envolve-se no processo de construção do seu conhecimento.

Para orientar o estudo, foi estabelecida a seguinte questão de investigação:

- Podem a relação professor-aluno, a História Local e a aprendizagem ativa influenciar a motivação dos alunos?

O objetivo geral deste relatório é analisar, junto dos discentes, como a proximidade com o professor, com a introdução de conteúdos históricos locais nas aulas e com a dinamização de experiências, nas quais são chamados a participar ativamente, contribui para o aumento do interesse e gosto pela disciplina de História.

Para a concretização do presente trabalho foram realizadas duas atividades:

- a) a primeira consistiu no desenvolvimento de um mapeamento toponímico, relacionado com a cidade de Ponta Delgada, integrado na Exposição “Um olhar sobre o passado... (século XX)”;

- b) e a segunda constou de uma visita de estudo ao Museu Hebraico - Sahar Hassaiman – Portas do Céu (Sinagoga), situado em Ponta Delgada.

Inerente ao relatório está um estudo, efetuado a partir da aplicação de um inquérito por questionário. Para tal, foi constituída uma amostra, formada por 62 alunos – 29 alunos do 9.º ano (História), 17 do 11.º ano (História A) e 16 do 12.º ano (História A). Os discentes responderam anonimamente a um total de 10 perguntas, que pretendiam obter a resposta à questão de investigação, bem como atingir os objetivos já referidos.

Relativamente à organização do relatório, o mesmo encontra-se dividido em três capítulos:

- a) Capítulo I, “Os três pilares pedagógicos”, onde são abordados, individualmente, cada um dos pilares escolhidos;
- b) Capítulo II, “Desenho metodológico”, no qual será realizado o enquadramento, identificação e caracterização do contexto escolar, assim como a descrição da metodologia e amostra;
- c) Capítulo III, “Análise de resultados”, em que constam os dados obtidos através da aplicação do inquérito por questionário, seguido da sua apresentação, análise e discussão dos resultados.

Uma vez contextualizado o âmbito deste escrito, segue-se o Capítulo I, referente aos três pilares pedagógicos.

1. Capítulo I – Os três pilares pedagógicos

No presente capítulo será efetuada uma análise em torno de cada um dos três pilares do ensino da História definidos à partida como objeto de investigação: a relação professor-aluno, a História Local e a aprendizagem ativa. Esta análise pretende abranger, não apenas, uma pesquisa a fontes escritas, como também uma reflexão crítica, proporcionada pelo estágio pedagógico desenvolvido no AL 2022/2023 na ESL.

No decorrer deste capítulo, sempre que se considere oportuno, recorrer-se-á à apreciação de documentos curriculares base do ensino em geral, e da História em particular, como sejam a *Lei de Bases do Sistema Educativo* (LBSE), o *Perfil do aluno à saída da Escolaridade Obrigatória* (PASEO) e as *Aprendizagens Essenciais* (AE) do Ensino Básico e Secundário, de História e História A, respetivamente.

Antes de segmentar a análise por cada um dos três temas já mencionados, importa olhar de forma ampla para o PASEO, que se constitui como “documento de referência para a organização de todo o sistema educativo” (DGE, 2017, p. 8).

O PASEO encontra-se dividido em seis partes, a saber: “Introdução” (ponto 1); “Princípios” (ponto 2); “Visão” (ponto 3); “Valores” (ponto 4); “Áreas de competência” (ponto 5); e, “Implicações Práticas” (ponto 6).

Na “Introdução” (ponto 1), é mencionado que “As conexões entre o indivíduo e a sociedade e, concomitantemente, entre o passado e o futuro, colocam à educação e à escola múltiplos desafios que suscitam diversas questões. Por exemplo, saber como podem os sistemas educativos contribuir para o desenvolvimento de valores e de competências nos alunos que lhes permitam responder aos desafios complexos deste século e fazer face às imprevisibilidades resultantes da evolução do conhecimento e da tecnologia” (*Ibidem*, p.7). Desta forma, é espetável que os estudantes adquiram valores e competências que constituam ferramentas para que estes possam participar ativamente “na história dos indivíduos e das sociedades” (*Ibidem*, p. 10).

No conjunto de oito princípios¹ (ponto 2) que orientam este documento, aparece a “coerência e flexibilidade” e a “adaptabilidade e ousadia” (*Ibidem*, p. 13).

Já no ponto 3, “Visão”, é referido entre os vários aspetos constantes, que se pretende que o aluno, à saída da escolaridade obrigatória, seja um cidadão “munido de múltiplas literacias que lhe permitam analisar e questionar criticamente a realidade, avaliar e seleccionar a informação, formular hipóteses e tomar decisões fundamentadas no seu dia a dia”, “capaz de pensar crítica e autonomamente, criativo, com competência de trabalho colaborativo e com capacidade de comunicação” e “que conheça e respeite os princípios fundamentais da sociedade democrática e os direitos, garantias e liberdades em que esta assenta” (*Ibidem*, p. 16).

No que ao ponto 4 respeita, “Valores”², são apontados cinco, que devem ser incutidos naqueles que frequentam a escola. Realçam-se aqui a “curiosidade, reflexão e inovação”, a “cidadania e participação” e a “liberdade” (*Ibidem*, p. 17).

Entre as dez áreas de competência³ (ponto 5) que se pretendem complementares, constam o “raciocínio e resolução de problemas”, o “pensamento crítico e pensamento criativo” e o “saber científico, técnico e tecnológico” (*Ibidem*, p. 19).

A adoção das indicações constantes nos princípios, valores e áreas de competência traduzem-se em implicações práticas, presentes no ponto 6 deste documento. Entre as quais se destacam: “abordar os conteúdos de cada área do saber, associando-os a situações e problemas presentes no quotidiano da vida do aluno ou presentes no meio sociocultural e geográfico em que se insere, recorrendo a materiais e recursos diversificados”; “organizar o ensino prevendo a experimentação de técnicas,

¹ Princípios: “Base humanista”; “Saber”; “Aprendizagem”; “Inclusão”; “Coerência e flexibilidade”; “Adaptabilidade e ousadia”; “Sustentabilidade”; e, “Estabilidade”.

² Valores: “Responsabilidade e integridade”; “Excelência e exigência”; “Curiosidade, reflexão e inovação”; “Cidadania e participação”; e, “Liberdade”.

³ Áreas de competência: “Linguagem e textos”; “Informação e comunicação”; “Raciocínio e resolução de problemas”; “Pensamento crítico e pensamento criativo”; “Relacionamento interpessoal”; “Desenvolvimento pessoal e autonomia”; “Bem-estar, saúde e ambiente”; “Sensibilidade estética e artística”; “Saber científico, técnico e tecnológico”; e, “Consciência e domínio do corpo”.

instrumentos e formas de trabalho diversificados, promovendo intencionalmente, na sala de aula ou fora dela, atividades de observação, questionamento da realidade e integração de saberes”; “organizar e desenvolver atividades cooperativas de aprendizagem, orientadas para a integração e troca de saberes, a tomada de consciência de si, dos outros e do meio e a realização de projetos intra ou extraescolares”; “organizar o ensino prevendo a utilização crítica de fontes de informação diversas e das tecnologias da informação e comunicação”; e, “promover de modo sistemático e intencional, na sala de aula e fora dela, atividades que permitam ao aluno fazer escolhas, confrontar pontos de vista, resolver problemas e tomar decisões com base em valores” (*Ibidem*, p. 31).

1.1. A relação professor-aluno

A relação que um professor estabelece com os seus alunos é um aspeto fundamental no processo de ensino. Seguramente que é possível transmitir conhecimentos mantendo um distanciamento face a quem se está a ensinar, mas não é esse o objetivo da Escola. A Escola pretende formar, não só, bons estudantes, como também cidadãos participativos, críticos e felizes. É precisamente sobre o papel da Escola e dos docentes nessa construção humana que se falará neste subcapítulo.

Como refere António Nóvoa, no texto “Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente”, “ser professor não é apenas lidar com o conhecimento, é lidar com o conhecimento em situações de relação humana” (Nóvoa, 2017, p. 1125).

Elza Mesquita, autora do livro *Competências do professor: Representações sobre a formação e a profissão*, diz que o ato de educar é, em si, complexo. Ensinar é mais do que explicar o que consta nos manuais escolares, passa, de igual forma, por estimular o desenvolvimento pessoal dos estudantes. Ao professor cabe, para além de apresentar conhecimento, orientar os discentes, garantindo que os mesmos são capazes de ultrapassar barreiras (Mesquita, 2011, pp. 85-86).

Se é verdade que quem ensina já foi aluno, é também verdade que a sociedade está em constante mudança. Como aferido durante a IPP, a Escola sofreu alterações, que a tornam distinta face há alguns anos. Tal como os docentes, a perceção da sociedade em relação ao trabalho desenvolvido dentro da Escola, tem sofrido contínuas transformações.

E se a realidade muda ininterruptamente, a Escola, enquanto reflexo da sociedade, também se transforma permanentemente. É cada vez mais formada pela diferença. Não existem dois estudantes iguais. Esta dissemelhança é visível em fatores como a etnia, a religião, a sexualidade, o regime alimentar, a condição socioeconómica, a opinião política, a constituição do agregado familiar, entre muitos outros aspetos. A heterogeneidade que aqui se aborda constitui uma vantagem na valorização do processo de ensino-aprendizagem.

Estas constatações obrigam os docentes a uma adaptação contínua e persistente. Como refere Miguel Guerra, no seu livro *Arqueologia dos sentimentos. Estratégias para uma educação dos afetos*, “Porque um professor, quando está perante os seus alunos, está a transmitir-lhes, simultaneamente, muitas e variadas lições. Lições de sensibilidade ou de insensibilidade, de respeito ou de falta de respeito, de estímulo ou de desânimo, de bom ou de mau exemplo, de bem ou de mal falar.... Queira ou não queira, ensina muito mais coisas do que as relacionadas com a sua disciplina” (Guerra, 2006, p. 69). Na mesma linha de pensamento, o autor considera que o papel desempenhado pelo docente não se limita apenas à transmissão de saberes relacionados com a disciplina por si lecionada (*Ibidem*).

Outros autores acrescentam aspetos importantes à reflexão de Miguel Guerra, como é o caso de Jorge Cardoso, em *O professor do futuro*, ao referir que se está diante de uma educação mais complexa, que implica que o docente domine dimensões intelectuais, emocionais e éticas (Cardoso, 2013, p. 343); ou de Maria Ferro, no artigo “Um exercício de memória(s): 40 anos a viver pela educação, pela cidadania”, quando menciona que o docente deve “compreender cada indivíduo imbuído da sua cultura, da sua sociedade, da/na sua espiritualidade, no seu contexto histórico” (Ferro, 2014, p. 147).

Todas estas perceções do papel da Escola e do professor, impõem uma pergunta: que capacidades deve o docente possuir? António Nóvoa, no livro *Professores: Imagens do futuro presente*, destaca cinco características essenciais:

“1. O conhecimento: [...] o trabalho do professor consiste na construção de práticas docentes que conduzam os alunos à aprendizagem;

2. A cultura profissional: ser professor é compreender os sentidos da instituição escolar, integrar-se numa profissão, aprender com os colegas mais experientes [...]

3. O tato pedagógico: [...] saber conduzir alguém para a outra margem, o conhecimento, não está ao alcance de todos [...]

4. O trabalho em equipa [...]

5. O compromisso social: [...] educar é conseguir que a criança ultrapasse as fronteiras que, tantas vezes, lhe foram traçadas como destino pelo nascimento, pela família ou pela sociedade [...] comunicar com o público, intervir no espaço público da educação, faz parte do ethos profissional docente” (Nóvoa, 2009, pp. 30-31).

Para que uma aula seja bem-sucedida existem vários fatores a ter em conta. Podem enumerar-se alguns, como sejam a motivação do aluno, refletida no seu gosto pela disciplina, a qualidade das infraestruturas e dos equipamentos da escola (lecionar numa sala confortável do ponto de vista térmico ou de exposição à luz solar, por exemplo, pode influenciar o rumo da aula), a hora a que se realiza a aula (os docentes tendem a concordar que os primeiros dias da semana são os melhores e que da parte da manhã os discentes estão, por norma, mais concentrados), a própria turma e a relação de maior ou menor amizade estabelecida entre os estudantes, ou o respeito que estes demonstram perante as regras estabelecidas pela escola e pelo professor.

Independentemente das variáveis apontadas, o docente é, se assim se quiser chamar, uma espécie de maestro. A sua postura, verbal e não verbal, e a relação que estabelece com os alunos pode determinar o rumo da aula. Sendo assim, que atitude deve adotar o professor dentro da sala? Será esta a questão que se tentará responder nos próximos parágrafos.

António Nóvoa fala de três dimensões que devem ser interiorizadas por aqueles que pretendam fazer do ensino a sua profissão: o “desenvolvimento de uma vida cultural e científica”, a “ética” e a “compreensão de que um professor tem de se preparar para agir num ambiente de incerteza e imprevisibilidade” (*Idem*, 2017, pp. 1121-1122).

Em relação à primeira dimensão, “desenvolvimento de uma vida cultural e científica”, Nóvoa realça que esta advém de uma proximidade com a ciência, literatura e arte e que é primordial no garante do rigor formativo.

No que concerne à “ética”, a segunda dimensão apontada pelo autor, este aproveita o texto de Lee Shulman, *No drive-by teacher*, para explicar que inerente à profissão docente está um compromisso ético. De acordo com Shulman, não é suficiente

que um professor possua apenas habilidades técnicas e tecnológicas, é também preponderante que recorra da ética e moral, designado por este como imperativo pedagógico, que faculta a quem leciona a capacidade de atuar perante os diferentes cenários com os quais é confrontado.

Relativamente à terceira e última dimensão, “compreensão de que um professor tem de se preparar para agir num ambiente de incerteza e imprevisibilidade”, Nóvoa enfatiza a importância da formação humana como modo de preparação das aulas, considerando que, por mais bem preparado que um docente esteja, existirá sempre alguma situação inesperada, com a qual deve saber lidar.

Como refere António Estanqueiro (2010, p. 12) no livro *Boas práticas na educação: O papel dos professores*, “não há um aluno padrão. Todos os alunos são diferentes”. Esta realidade foi constatada durante a IPP. Se alguns apreciavam mais o contacto com o texto e com o livro, outros preferiam o entusiasmo de uma história bem contada; se uns se precipitavam em dar uma resposta quando questionados, outros continham-se mais na sua participação; se alguns demonstravam perceber mais rapidamente o que lhes era explicado, outros precisavam de exemplos práticos ou de algum tipo de evidência daquilo que lhes estava a ser ensinado (fotografia ou vídeo, por exemplo).

O tempo que os alunos passam na escola é muito e é vivido de forma intensa. No caso da ESL, um discente que entre às 8h30 e saia às 17h00, no final do dia, passou oito horas e meia no interior do recinto escolar, sendo que destas teve 30 minutos de intervalo, repartidos por dois momentos, e uma hora de almoço. Portanto, contas feitas, esteve sete horas dentro da sala de aula.

Esta realidade deve obrigar a que o tempo de aula seja de qualidade, fazendo com que o discente desfrute desse momento e não o perceba como inútil, caso contrário facilmente se desmotiva.

Se grande parte do período que o aluno está na escola é junto dos seus professores, coloca-se aqui uma premissa: o docente tem de ser uma pessoa próxima do estudante. Como refere a autora do relatório de estágio *Conta-me histórias: O que*

pensam os alunos sobre o "bom professor", Dina Fernandes, para muitos discentes o professor é a pessoa com quem estes podem estabelecer diálogo, discutir assuntos do seu gosto, partilhar as suas experiências, alegrias e frustrações. Cabe, portanto, ao docente ser uma referência (Fernandes, 2017, p. 35).

Mas a verdade é que, para uma relação próspera e saudável, é necessário criar regras. Neste sentido, Ana Ramos, que em 2017 defendeu o seu relatório de estágio com o título *O contributo dos diários de aula para o conhecimento e reflexão do estilo de professor e modo de atuação pedagógica de uma professora em processo de formação*, identifica, com recurso à análise da obra de vários autores, quatro tipos de relações pedagógicas, a saber: relação de autoridade, relação de ajuda, relação de agrado/ afeto e relação de conflito (Ramos, 2017, pp. 16-21).

No que concerne à **relação de autoridade**, a autora destaca a importância do estabelecimento de regras, mediante um acordo com os alunos, como salvaguarda da autoridade do professor. Só com regras claras o docente pode executar a sua missão, ensinar. Entre os vários autores citados, Ana Ramos (2017, p. 16) recorre a Rui Trindade (2009, p. 58), autor do livro *Escola, poder e saber: A relação pedagógica em debate*, que se refere à autoridade como a "(...) relação estruturante entre a apropriação do saber e o exercício do poder numa sala de aula".

Este é um ponto muito importante. No decurso do estágio, constatou-se que o estabelecimento de regras, e o seu cumprimento, se revelou uma prática fulcral para o bom funcionamento das aulas. Era prática comum da minha Orientadora Cooperante, professora Filomena Medeiros, evitar que determinados comportamentos se tornassem hábitos, como seja a utilização do telemóvel, as conversas paralelas entre estudantes ou a forma como se dirigiam a colegas ou ao docente. Efetivamente, constatou-se que essa prática tinha reflexos na dinâmica da aula. O facto de os discentes perceberem que não poderiam passar determinados limites tornava a aula mais motivante tanto para os alunos, como para o professor. Esta foi, sem dúvida, uma das lições retiradas das aulas assistidas e que foi colocado em prática durante a IPP.

Por outro lado, importa diferenciar uma postura autoritária em determinados momentos, nomeadamente na implementação das regras da sala de aula descritas acima, de uma atitude ininterruptamente autoritária. É normal que numa aula existam excessos por parte dos alunos, motivados pelos conteúdos que estão a ser lecionados ou pelo cariz das atividades. Em determinados momentos da aula é saudável haver entusiasmo por parte dos discentes e que este se reflita nalgum tipo de “desordem”, designadamente em atropelos na exposição de opiniões, em risos ou gargalhadas espontâneas ou em conversas com o colega do lado. Estes momentos são importantes, cabendo ao professor a sua gestão.

Durante algumas aulas lecionadas no estágio pedagógico houve um entusiasmo que se traduziu, de alguma forma, numa perda de controlo da sala. São exemplo as aulas em que se abordou o assunto *Portugal: da I República à ditadura militar*, nos dias 27 e 28 de outubro de 2022⁴, ao 9.º A. Nestas, os discentes foram particularmente participativos, porque o tema em si é interessante e porque foi estabelecida uma ligação com a atualidade. Ora, estes momentos são importantes, tal como refletido na reunião semanal do núcleo de estágio, realizada após a aula, com a professora Filomena Medeiros. É óbvio que é necessário gerir a aula, nomeadamente pedindo aos alunos que participem ordenadamente, mas esta “desordem” é positiva.

Já na **relação de ajuda** deve colocar-se o docente como um guia do estudante e dos seus conhecimentos, pelo que se deve reforçar “o encontro, a aquisição do conhecimento, sempre com o intuito de estimular o desenvolvimento das potencialidades dos alunos através de um processo de aprendizagem centrado na dimensão da ajuda, não a confundido nunca com libertinagem ou falta de autoridade” (Ramos, 2017, p. 18). Isabel Batista (1998, p. 117), criadora do livro *Ética e educação: Estatuto ético da relação educativa*, mencionada por Ramos (2017, p. 18), afirma que

⁴ Os planos de aula e recursos didáticos utilizados nas aulas mencionadas ao longo do presente relatório de estágio podem ser consultados no portefólio académico, no separador História/Aulas de História. Link: <https://josepdrodrigues.wixsite.com/joserodrigues/aulashistoria>.

no processo de ensino-aprendizagem “(...) é preciso tratar os indivíduos como seres com rosto, como seres capazes de palavra e de desejo”.

Como mencionado anteriormente, os discentes são diferentes e essa disparidade precisa de ser considerada individualmente. É certo que o campo de atuação é, por vezes, limitado tendo em consideração o número de alunos por turma, mas deve-se sempre que possível estabelecer estratégias que permitam aproximar o professor dos estudantes.

Durante o estágio procurou-se definir estratégias tendo em conta as características de cada aluno. Nas aulas, existiam discentes com mais dificuldades, que demonstravam menor facilidade em perceber determinados conteúdos ou que frequentemente confundiam diferentes matérias/conceitos. A forma de gerir as diferentes participações modificava-se de aluno para aluno: no caso dos que evidenciavam maior desembaraço na expressão das suas ideias, enaltecia-se as suas participações; num cenário em que demonstravam menos à-vontade, tentava perceber-se o seu raciocínio e guiá-los (com recurso a outras questões ou com alguma observação complementar) para que estes chegassem aos objetivos pretendidos. Como referido pela docente Filomena Medeiros durante o estágio pedagógico, “devemos aproveitar e valorizar tudo aquilo que os alunos nos dizem”, só desta forma se conseguirá motivar e transmitir a mensagem de que aquilo que dizem ou fazem tem importância.

No que diz respeito à **relação de agrado/afeto**, a autora enfatiza que esta tem por objetivo promover um ambiente em contexto de sala de aula oportuno à aquisição de conhecimentos, promovendo uma benéfica e afetiva relação entre professor e estudante.

Para os discentes é importante estabelecer uma relação de agrado/afeto com o docente, não só porque torna mais fácil o ato de aprender, como também porque veem no professor alguém que faz parte da vida deles. Como já referido neste subcapítulo, os estudantes passam grande parte do seu tempo na escola e em salas de aula. Da mesma forma, para o docente esta relação torna-se também fundamental como garante de uma aula mais dinâmica e descontraída e de uma aprendizagem mais eficaz.

No decurso da IPP, foi evidente a importância de uma relação próxima com os alunos. Essa proximidade partia muitas vezes dos estudantes, por exemplo quando perguntavam qual o clube de futebol favorito ou quando nos corredores da escola cumprimentavam de forma efusiva.

Foi realizado um esforço para manter uma boa relação com os discentes, quer seja dentro da sala, tornando alguns momentos mais descontraídos; quer fora desta, onde se procurou fortalecer a ligação estabelecida no decorrer das aulas.

Como exemplo de proximidade, destaca-se o facto de a Orientadora Cooperante, após analisar o portefólio académico⁵, desenvolvido na unidade curricular de A Web e o Ensino da História, ter pedido que todas as primeiras aulas de apresentação nas três turmas (9.º A, 9.º B e 12.º A) começassem por uma apresentação pessoal, com recurso à cronologia, presente no segmento “Percurso de Vida” do referido portefólio. Esta estratégia pedagógica teve como objetivo a aproximação dos alunos ao professor estagiário, pretendendo-se que o vissem para lá desse papel.

Por fim, a **relação de conflito**, que está associada à forma como o docente age num cenário de indisciplina ou insubmissão face às suas diretrizes. Como menciona Ana Luísa Ramos (2017, p.20), “o conflito é uma realidade que está presente em qualquer relação humana (...)”.

Este aspeto articula-se a relação de autoridade. São inevitáveis as situações de conflito, quer seja entre alunos ou entre discente e professor. Trindade (2009, p. 82), mencionada por Ramos (2017, p. 20), considera que a dimensão de conflito “(...) é (...) uma dimensão incontornável de qualquer processo de aprendizagem”. Ao longo do estágio, tanto nas assistências como nas regências, não foram registados atos especialmente graves do ponto de vista do conflito, o qual foi possível devido à tomada de medidas que acautelassem esses cenários.

A título de exemplo realça-se que durante uma regência ao 12.º A um dos alunos se referiu a outro colega como “gajo”. Este calão pode levar a que a outra pessoa se

⁵ Link do portefólio académico: <https://josepdrodrigues.wixsite.com/joserodrigues>.

sinta inferiorizada ou dar azo a que esta linguagem se torne comum dentro da sala de aula. Perante esta situação, foi explicado à turma, pelo professor estagiário, que o termo “gajo” não era adequado ao momento e que quando utilizado entre um grupo de amigos, não apresenta gravidade, no entanto deve ser evitado quer em aula, quer em contexto de discussão de ideias. Este é um pequeno exemplo de como se pode evitar a instauração da indisciplina.

Como síntese dos quatro tipos de relações pedagógicas defendidas por Ana Ramos, considera-se oportuno referir as palavras de Cláudia Ribeiro e Cláudia Nóbrega, responsáveis pelo texto “O professor dá uma mão, abre horizontes e aquece o coração”, que dizem que é importante não perceber o discente “meramente pelo seu estatuto legal – o de aluno, esquecendo-se que por detrás de cada um existe um ser humano com sentimentos, com emoções, e que esses mesmos são postos de parte e desvalorizados.”. As mesmas autoras destacam no seu artigo o valor das competências emocionais, decisivas para a vida pessoal e social dos estudantes, bem como para o seu sucesso escolar (Ribeiro e Nóbrega, 2016, p. 95).

Findo este subcapítulo sobre a importância da relação professor-aluno, analisar-se-á no seguinte outro pilar que é, também, garante da proximidade no processo de ensino, a História Local.

1.2. A História Local

Durante o presente subcapítulo falar-se-á sobre a História Local e a importância de esta ser, sempre que possível, integrada nas aulas da disciplina de História. Como refere Luís Alves, no seu texto *A História Local como estratégia para o ensino da História*, “A localidade tem hoje funções didáticas no ensino da História que devem ser aproveitadas e potenciadas” (Alves, 2006, p. 65).

Um dos objetivos da História centra-se na relação que estabelece entre passado e presente, o que pode ser realizado através da localidade e de toda a história que esta compreende. Neste prisma, a História Local pode funcionar para os alunos como elemento potenciador da curiosidade e interesse, permitindo ao professor estabelecer relações, análises e comparações entre aquilo que é local, nacional e global. É desta forma que Anabela Gomes (2021, p. 39), autora texto “Cidade educadora”, inserido no trabalho *Temas e estratégias para uma educação histórica de qualidade*, organizado por Luís Grosso, se refere à História Local.

Como refere Miguel Angel Silva (2021, p.18) no artigo “Espacialidade”, inserido no trabalho referido no parágrafo antecedente, “Assim, a/o docente, a partir das experiências espaciais, encontra um meio privilegiado para formar os alunos como agentes históricos”. Acrescenta o autor que cabe ao professor a tarefa de fornecer aos estudantes as ferramentas que lhes permitam compreender o seu estorno espacial, assim como as suas complexidades e contradições (*Ibidem*, p. 20).

Autores como José Mendes, neste caso mencionado por Nuno Moreira no artigo “História local, espaço e paisagem em Portugal: Panorâmica historiográfica e estudo de caso sobre a Revista de História (1912-1928)”, enfatizam a relevância da História Local em articulação com a nacional, defendendo a sua complementaridade. Esta conexão permitirá, de acordo com o autor, corrigir informações, bem como impedir a omissão de acontecimentos e personalidades singulares, que são muitas vezes suprimidas quando se fala de uma abordagem meramente nacional (Moreira, 2016, pp. 65-69).

De igual forma, António de Oliveira, autor do livro *Antiquarismo e História*, chama à atenção para o interesse dos estudos locais e regionais na compreensão de fenómenos de impacto não meramente local, mas de ordem nacional (Oliveira, 2013, pp. 465-467).

Já Maria Proença e António Manique, em *Didática da História: Património e História Local*, também se referem ao menosprezo atribuído à História Local. De acordo com os autores, esta desempenha “um papel decisivo na construção de memórias que se poderão inscrever no tempo longo, médio ou curto, favorecendo uma melhor relação dos alunos com a multiplicidade da relação”, bem como cooperar para a identificação “que ajuda a construir uma identidade, num espaço ou grupos sociais mais limitados” (Proença e Manique, 1994, p. 24). Defendem ainda que, a História ensinada aos estudantes está assente numa “memória nacional”, onde são transmitidos valores de coesão e homogeneidade, “apresentada como memória coletiva de todo o povo, mas que não passa da memória das elites” (*Ibidem*). Isto contribui, por um lado, para a não valorização da heterogeneidade existente no nosso país; e, por outro, para a não correção de ideias erradamente transmitidas. Como referem Proença e Manique, a integração da História Local contribui para corrigir o “erro grosseiro de se considerar o nacional como um todo homogéneo, o que, em termos de investigação científica, produz uma perceção desfocada e distorcida da dinâmica das sociedades” (*Ibidem*, p. 25).

Sílvia Araújo, que em 2017 defendeu o relatório de estágio “*Só se ama o que se conhece...*”: *Contributos da História Local no ensino da História*, escreveu o seguinte: “Consideramos que a História local, por estar tão próxima, por vezes parece-nos ter sido imune à passagem do tempo e, por ser um domínio que se afasta em termos de escala de observação da História mais geral, sofre da tentação de ser desvalorizada por muitos” (Araújo, 2017, p. 27).

Neste sentido, a historiografia local apresenta-se como uma ferramenta de garante da pluralidade, uma vez que permite aos alunos estudar a realidade envolvente, considerando as dissemelhanças presentes nesta, o que coopera para uma perceção global de todo o país. Fala-se, pois, além de ganhos a nível curricular, da introdução de

valores como a tolerância e o respeito pela diferença, demonstrando aos discentes que, tal como hoje, a desigualdade esteve sempre patente. A História Local, deve assim, completar a nacional, contribuindo para o aprofundar do conhecimento da memória coletiva da comunidade e no fortalecimento da identidade da mesma (*Ibidem*, pp. 24-26).

Como Luís Alves menciona, é relevante perceber o valor social e individual da História, disciplina aliás essencial para o exercício de uma cidadania profícua, considerando que valores como a identidade, a tolerância e a preservação são cruciais para os mais jovens. A missão da História está para lá do estudo de acontecimentos passados, participando, de igual modo, na formação de indivíduos (Alves, 2006, p. 68).

Estes benefícios tornam-se ainda mais evidentes quando a nova forma de se encarar os conteúdos históricos exige o sentido prospetivo da cidadania nacional ou europeia, sem se abdicar da inserção no espaço onde se habita. Trazer a localidade para dentro da sala de aula é potenciar o ensino de cidadãos conscientes, é favorecer a competência histórica e é garantir uma função social e individual para a História (*Ibidem*, p. 65).

Deve-se privilegiar o papel que os alunos vão desempenhar numa sociedade em permanente mutação, e, igualmente, refletir sobre a função social e individual da área científica num quadro de competências básicas para as quais é necessário dar o contributo, através da capacidade de reflexão e de lecionação (*Ibidem*, p. 66).

A História Local permite aplicar o conceito de competência defendido pelo autor do livro *Compétences et socioconstructivisme: Un cadre théorique*, Philippe Jonnaert: “(...) Uma noção ampla de competência, que integra conhecimentos, capacidades e atitudes e que pode ser entendida como saber em ação ou em uso. Deste modo, não se trata de adicionar a um conjunto de conhecimentos um certo número de capacidades e atitudes mas sim de promover o desenvolvimento integrado de capacidades e atitudes que viabilizam a utilização dos conhecimentos em situações diversas, mais familiares ou menos familiares aos alunos (...)” (Jonnaert, 2002, pp. 10-12).

“O local e o cotidiano da criança e do jovem constituem e são constitutivos de importantes dimensões do viver; logo podem ser problematizados, tematizados e explorados no dia a dia da sala de aula, com criatividade, a partir de diferentes situações, fontes e linguagens. Assim, o ensinar e o aprender História não são algo externo, a ser proposto e difundido com uma metodologia específica, mas sim a ser construído no diálogo, na experiência quotidiana num trabalho que valorize a diversidade e a complexidade, de forma ativa e crítica.”, foi assim que Selva Fonseca, responsável pelo artigo “História Local e fontes orais: Uma reflexão sobre saberes e práticas de ensino de História”, destacou a influência da História de proximidade (Fonseca, 2006, p. 132).

A mesma autora (*Ibidem*) acrescenta que, “A memória das pessoas, da localidade, dos trabalhos, das profissões, das festas, dos costumes, da cultura, das práticas políticas, está viva entre nós. Nós, professores, temos o papel de, junto com os alunos, auscultarmos o pulsar da comunidade, registá-lo, produzir reflexões e transmiti-lo a outros. A escola e as aulas de História são lugares de memória, da história recente, imediata e distante.”

De igual forma, Proença e Manique consideram do ponto de vista didático-pedagógico que a utilização da realidade circundante dos estudantes é mais motivadora para estes “porque lhes permitem realizar atividades sobre temas que lhes despertam o interesse, pela sua relação com um passado de que ainda reconhecem os mais variados vestígios”(Proença e Manique, 1994, p. 27), referindo ainda que o estudo do meio permite assegurar a interdisciplinaridade, a partir de uma abordagem didática que possibilita o relacionamento de acontecimentos de diferentes áreas científicas (*Ibidem*).

Como refere Anabela Gomes (2021, p. 39), a escala local é importante e promove a aproximação dos discentes com a disciplina de História, pela via da exploração de acontecimentos e lugares integrados na realidade destes.

Claro que, embora se incida na disciplina de História como aquela que é por excelência a potenciadora da História Local, outras áreas de estudo podem relevar-se de extremo valor no estudo das realidades locais, como seja a Geografia, a Toponímia, a Arqueologia, a Etnologia, a Demografia, a Antropologia, a Museologia, a Sociologia e a

Paleografia. Fala-se, pois, de relações transdisciplinares, às quais se refere Graça Nunes, autora do artigo “A História Regional e Local - Contributos para o estudo das identidades locais” (Nunes, 1996, pp. 74-77).

A História Local é também relevante para o docente, uma vez que lhe permite saber mais sobre a localidade onde ensina, como alude Sérgio Couto (2020, p. 20) no seu relatório de estágio com o título *A História Local e o património histórico-cultural no ensino da História*. Não seria incorreto afirmar que, possibilita igualmente conhecer melhor os seus estudantes, uma vez que as histórias de uma determinada região, assim como as suas tradições e costumes, ajudam a compreender aqueles a quem se ensina. Posição também vincada por Luís Alves, “a localidade, seja na sua componente testemunhal seja na arquitetónica, pode constituir um exemplo privilegiado do nosso passado, que aproxima o professor ao aluno, que o enraíza no seu espaço, que o forma criticamente no exercício da sua cidadania e que o aproxima do saber histórico” (Alves, 2006, p. 69).

Sérgio Couto realça que “um método eficaz para a preservação social do Património é a educação, dando a conhecer à sociedade o seu valor, para que assim as faixas etárias mais jovens consigam compreender o quão fundamental é a sua proteção. A própria alteração do conceito do Património e a desejada aproximação e valorização pela comunidade deve igualmente ser estimulada pela escola incentivando a uma maior ligação entre a escola, a comunidade e o meio. A escola deve preparar o futuro dos alunos e consciencializar os mesmos de que além da extrema importância da preservação do Património para a identidade e cultura da nação [...]” (Couto, 2020 p. 27).

Como destaca Tiago Ferreira, também ele antigo estudante do MEH, responsável pela redação do relatório de estágio *A História Local e o património como estratégia no ensino da História: Experiência pedagógica sobre a história do património de Condeixa-a-Nova no 8.º ano*, existe algum desconhecimento por parte dos professores de História em relação ao local onde lecionam. Esta desinformação é motivada pelo facto de os docentes não serem naturais do local onde lecionam ou, e na maioria das vezes, pela instabilidade da profissão, que os obriga a alterar de estabelecimento de ensino

frequentemente, o que torna difícil o processo de estudo da região (Ferreira, 2021, p. 17).

Torna-se pertinente analisar alguns dos documentos curriculares base, que regem a disciplina de História no 3.º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário. Neste caso, serão analisadas as AE do 9.º e 12.º ano, uma vez que foram os níveis lecionados durante o estágio pedagógico desenvolvido no presente AL. Examinar-se-á, também, o PASEO, assim como a LBSE.

No que concerne às AE, a referência à História Local aparece uma primeira vez, comum aos dois anos em análise, quando se indica que “o seu caráter de essenciais define a prioridade do que deve ser compreendido. Não esgota, antes requer, o que pode ser mobilizado e apreendido para reforço desse conhecimento essencial, nomeadamente aprendizagens decorrentes de interesses e necessidades dos alunos para compreensão quer das realidades locais e regionais, quer da sua ligação com a compreensão do global” (Direção-Geral da Educação [DGE], 2018a, p. 2).

Existe uma segunda menção à História Local, ainda na introdução, entre as competências específicas na disciplina de História do 9.º ano, onde é indicado no ponto dez: “Relacionar, sempre que possível, as aprendizagens com a História regional e local, valorizando o património histórico e cultural existente na região/local onde habita/estuda” (DGE, 2018a, p. 3).

Já no caso das AE do 12.º, além do texto comum ao 9.º ano, está também presente na introdução, entre os quatro eixos organizadores: “opção por uma pedagogia que envolve os alunos na construção do conhecimento, permitindo o aprofundamento de determinados temas, a mobilização de componentes locais para a construção do currículo e as explorações interdisciplinares” (DGE, 2018b, p. 2).

Ainda no 12.º ano, mais à frente na introdução, quando se fala das competências específicas, é dito: “Relacionar a história de Portugal com a história europeia e mundial, distinguindo articulações dinâmicas e analogias/especificidades, quer de natureza temática quer de âmbito cronológico, regional ou local” (*Ibidem*, p. 4).

Em relação ao PASEO, existe referência à importância da valorização da historiografia escolar local, na área de competência “sensibilidade estética e artística”, designadamente quando se alude que, no âmbito destas competências, os estudantes devem ser capazes de “valorizar o papel das várias formas de expressão artística e do património material e imaterial na vida e na cultura das comunidades.” (DGE, 2017: 28)

Na LBSE encontra-se igualmente referências à História Local. Na alínea a), do seu artigo 3.º (Princípios organizativos), é dito que o sistema educativo se organiza de forma a “contribuir para a defesa da identidade nacional e para o reforço da fidelidade à matriz histórica de Portugal, através da consciencialização relativamente ao património cultural do povo português, no quadro da tradição universalista europeia e da crescente interdependência e necessária solidariedade entre todos os povos do Mundo” (Lei n.º 46/86, 1986, p. 3068). Já no artigo 7.º (Objetivos), nas alíneas g) e h), é mencionado, respetivamente, que são objetivos do Ensino Básico “desenvolver o conhecimento e o apreço pelos valores característicos da identidade, língua, história e cultura portuguesa” e “proporcionar aos alunos experiências que favoreçam a sua maturidade cívica e sócio-afectiva, criando neles atitudes e hábitos positivos de relação e cooperação, quer no plano dos seus vínculos de família, quer no da intervenção consciente e responsável na realidade circundante” (*Ibidem*, p. 3070).

A abordagem da dimensão História Local, impõe necessariamente uma referência ao percurso trilhado pela Região Autónoma dos Açores, considerando que atualmente é lecionada na Região a disciplina de História, Geografia e Cultura dos Açores (HGCA). Sobre esta disciplina já foram elaborados vários trabalhos académicos, entre os quais se destacam os dos professores André Nicolau (2021), Dina Neto (2021) e Emanuel Areias (2021), que defenderam os seus relatórios de estágio desenvolvidos no último ano do MEH, com os títulos “Nós e os outros – da diferença brotou a Açorianidade: A importância da História Regional no Ensino da História”, “O papel da História, Geografia e Cultura dos Açores na construção da identidade insular” e “Perceções de professores de História sobre a área curricular de História, Geografia e Cultura dos Açores”, respetivamente.

A disciplina de HGCA foi adicionada às matrizes curriculares dos 2.º e 3.º ciclos do Ensino Básico através do Decreto Legislativo Regional n.º 2/2014/A, de 29 de janeiro de 2014 (Decreto Regulamentar Regional n.º 2/2014/A, 2014). No artigo 44.º deste diploma, “Defesa e promoção da identidade açoriana”, no seu n.º 1, pode ler-se que é objetivo desta disciplina “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”.

HGCA viria a ser implementada a partir do AL de 2016/2017, não autonomamente, mas no âmbito da disciplina de Cidadania, como refere Dina Neto (2021, p. 15).

Mais tarde, o Decreto Legislativo Regional n.º 16/2019/A, de 23 de julho de 2019 (Decreto Legislativo Regional n.º 16/2019/A, 2019), responsável por institucionalizar a autonomia e flexibilidade curricular, permitiu às escolas a integração de HGCA, enquanto disciplina de frequência obrigatória nos 2.º e 3.º ciclos, o que veio a acontecer no AL 2019/2020.

Em conclusão, a Escola tem o papel de preparar os jovens para o futuro, e a disciplina de História tem uma influência significativa em tal processo. Nesse âmbito, torna-se particularmente importante a História Local, uma vez que aborda aquilo que de mais próximo está dos discentes. Por outro lado, permite aos mesmos compreender as gerações passadas, criando nos alunos um espírito mais crítico em relação à História e à sociedade atual, contribuindo para “a formação e desenvolvimento de uma consciência histórica por parte dos alunos” (Costa, 2021, 35).

Durante o estágio pedagógico realizado, houve o esforço por introduzir a História Local sempre que foi possível. Como exemplo, destaca-se a aula de dia 26 de setembro de 2022 (9.º ano), na qual foi abordado o tema *Os “loucos anos 20” e a emancipação feminina*. Nesta, procurou-se introduzir exemplos próximos dos estudantes quando abordado o conceito “feminismo”, nomeadamente quando referido o nome de Susana Mira Leal, a primeira mulher a assumir o cargo de reitora da Universidade dos Açores;

quando foi promovido o debate em torno do conceito através da análise, em termos da composição, do XIII Governo Regional dos Açores; ou, ainda, quando se falou da Joana Flores, atleta açoriana que se tem destacado enquanto profissional de futebol de praia.

Na aula de 3 de outubro de 2022 (9.º ano), onde foi estudado *A Revolução Soviética*, o assunto em questão não propiciava, à partida, uma ligação com a realidade local. No entanto, atendendo à proximidade com a comemoração do 5 de Outubro, estabeleceu-se uma relação entre os acontecimentos que levaram à queda da monarquia portuguesa e a Visita Régia de 1901, realizada aos Açores por D. Carlos I e D. Amélia.

Como último exemplo, referir as aulas nas quais se lecionou *O tempo do totalitarismo*, nos dias 24 e 25 de outubro de 2022 (12.º ano). No final desta sequência de aulas houve uma referência ao Museu Hebraico Sahar Hassamaim - Portas do Céu, localizado na Rua do Brum, na cidade de Ponta Delgada. Após se abordar conceitos como “Holocausto” e “Genocídio”, fazia sentido falar deste espaço, que é um símbolo do respeito pela cultura hebraica, por todos os Judeus que pelos Açores passaram e por todo o legado deixado por estes no arquipélago. É, desta forma, um local representativo de um mundo que se pretende melhor e mais tolerante.

Os exemplos aqui enunciados pretendem demonstrar que se procurou introduzir acontecimentos e personagens históricas que os discentes reconhecessem. Para além de uma proximidade histórica, fala-se, em alguns casos, numa proximidade individual. Quando na aula de dia 26 de setembro de 2022 se colou uma imagem da atleta Joana Flores, pretendia-se, não só, chamar à atenção para a participação das mulheres em atividades que ainda hoje estão conotadas como sendo masculinas, como também enfatizar que em vez da atleta terceirense naquela imagem, poderia estar qualquer uma das alunas que estavam a assistir à aula. Os adolescentes têm a capacidade de mudar mentalidades, também eles contribuem para derrubar estereótipos, mudar mentalidades rumo a um futuro mais igualitário.

No anexo 1, pode ser consultada a síntese dos temas relativos à História Local/Regional abordados nas regências do estágio pedagógico.

Como resume Luís Alves “a didática da disciplina deve provocar a reflexão histórica por parte do aluno para o sensibilizar para um conjunto de valores éticos, cívicos e políticos. Está reservado à História o papel de abrir caminho para o aluno desenvolver o seu processo de construção pessoal que desague numa consciência histórica que exercite a sua cidadania na defesa de um património que também lhe pertence e que espera dele a capacidade de o conhecer-proteger-valorizar-divulgar e difundir” (Alves, 2006, pp. 70-71).

É este o potencial da historiografia local. A proximidade permite uma observação mais transparente, realista e contextualizada, o que resulta numa reflexão mais prática e completa. Pode parecer algo óbvio, mas tendem-se a esquecer estas vantagens, por duas razões: de uma forma inconsciente limitam-se ou centram-se as aulas nos conteúdos presentes nos manuais; e, quem leciona esquece-se de se colocar na posição dos discentes. Os alunos frequentam a escola para estudar, mas também para sonhar e para serem eles próprios os protagonistas da realidade que vivem.

Caminha-se agora para o último dos três pilares, a aprendizagem ativa, que será abordada no próximo subcapítulo. Na mesma linha de pensamento, a implementação de práticas pedagógicas que envolvam e estimulem os estudantes é um meio de promover a proximidade para com estes.

1.3. A Aprendizagem ativa

Quanto ao terceiro dos pilares, este último subcapítulo debruçar-se-á sobre a aprendizagem ativa. Pode o conceito ser novo para alguns, mas o objetivo deste é comum a quem se dedica ao ensino: estimular a participação dos alunos.

De acordo com o livro *Active learning: Creating excitement in the classroom*, dos autores Charles Bonwell e James Eison, pode definir-se aprendizagem ativa como um processo de ensino que tem como propósito envolver os discentes nas atividades desenvolvidas, instigando-os a refletir sobre o que estão a fazer (Bonwell e Eison, 1991, pp. 1-2).

Joel Michael, responsável pelo artigo “Where’s the evidence that active learning works?”, acrescenta que este processo permite captar a atenção mental e, muitas vezes, física dos estudantes, promovendo tarefas que fomentem a pesquisa de informação, o raciocínio e a resolução de problemas, como sejam trabalhos individuais ou de grupo. É objetivo da metodologia ativa envolver os estudantes em atividades que os levem a refletir sobre as ideias explanadas em aula e como estes devem utilizar na prática o que foi aprendido. Este fim é atingido com a cooperação dos próprios discentes que têm de regularmente avaliar o seu próprio grau de compreensão e habilidade em lidar com conceitos ou problemas (Michael, 2006, p. 160).

A aprendizagem ativa impõe que os discentes sejam críticos no que se refere ao seu próprio desempenho, designadamente em relação à compreensão, capacidade de interpretar conceitos e revolver problemas de determinada disciplina (*Ibidem*, p. 160). Razão pela qual Michael Prince, no artigo “Does active learning work? A review of the research”, considera que o interesse do aluno e o seu empenho no processo de ensino são os elementos principais da aprendizagem ativa (Prince, 2004, p. 223).

Como sublinham Richard Felder e Rebecca Brent, em “Active learning: An introduction”, é considerada aprendizagem ativa quando os discentes estão a responder a uma pergunta com alguma complexidade; a explicar uma ideia; a delinear um diagrama, um gráfico, um esquema ou um mapa de conceitos, por exemplo; a resolver

um problema; a analisar/refletir sobre um texto, seja ele um relatório, um artigo ou uma notícia, por exemplo; ou, a debater com a turma (Felder e Brent, 2009, p. 5).

Do lado contrário, como referem os mesmos autores, uma aprendizagem não ativa é caracterizada por uma indiferença por parte dos estudantes, como são exemplos situações em que estes se limitam a estar sentados na sala de aula, apenas a observar, a ouvir e a tirar (ou não) apontamentos. De igual forma, não se procura uma aprendizagem ativa quando se está a expor ideias, quando se realizam perguntas às quais respondem sempre os mesmos ou que estão na origem de um debate em que se envolvem um número reduzido de discentes (*Ibidem*, pp. 4-5).

Tal como refere Jim Eison no texto “Using active learning instructional strategies to create excitement and enhance learning”, durante uma aula “tradicional”, se se observar com atenção, muitos estudantes estão distraídos. Por mais bem preparada que esteja uma aula, não é um método eficaz quando apenas o professor fala, não permitindo assim uma aprendizagem profunda e duradoura (Eison, 2010, pp. 1-2).

Numa sala de aula passiva, o foco está no docente, que transmite os conteúdos a quem o ouve, de preferência, com o mínimo de interrupções possíveis. As poucas interações que existem são realizadas, quase sempre, pelos mesmos alunos, que levantam a mão para intervir. Não se regista, igualmente, estímulo à interação. Além de que, a compreensão dos estudantes face aos conteúdos não é devidamente acompanhada, perdendo-se, desta forma, oportunidades para esclarecer dúvidas (*Ibidem*, p. 6).

Em contrapartida, uma abordagem ativa pode resultar numa maior aquisição de conhecimentos. De acordo com um estudo levado a cabo por Jennifer Knight e William Wood, “Teaching more by lecturing less”, os discentes que demonstram melhores indicadores de aprendizagem são aqueles que realizam mais atividades, em substituição de exposições apenas teóricas, como sejam trabalhos de grupo, avaliações formativas em sala de aula e debates (Knight e Wood, 2005, pp. 298–310).

Numa aprendizagem ativa o docente dedica menos tempo a passar informação, existindo mais oportunidades para cooperar com os estudantes no desenvolvimento das

suas competências. Os alunos conseguem assim colocar em prática o que aprendem e receber *feedback*, tanto por parte do professor, como dos colegas (Eison, 2010, p. 6).

Com um método ativo, não se pretende que uma aula não tenha uma parte expositiva, mas sim que este não seja o único método utilizado. As aulas expositivas induzem, não raras vezes, em erro. Estudantes e docentes pensam que a matéria está consolidada, mas quando os primeiros são confrontados com exercícios práticos, surgem as dúvidas. Pelo que, a aprendizagem ativa se demonstra importante (Felder e Brent, 2009, pp. 5-6).

A metodologia ativa abre uma nova perspectiva nas práticas pedagógicas. O discente deixa de ser o espectador, para ser o protagonista, estando envolvido no processo de construção do seu conhecimento. Ao professor, cabe a tarefa de facilitar e dinamizar as tarefas propostas, bem como estimular a participação de todos.

São vários os obstáculos que, à partida, quem está a ensinar pode encontrar para colocar em prática uma aprendizagem ativa. Joel Michael e Harold Modell, no livro *Active learning in secondary and college science classrooms: A working model for helping the learner to learn*, apontam os seguintes: dificuldade em lecionar todos os conteúdos previstos; necessidade de criar novos recursos didáticos adequados; barreiras/resistência e/ou incompreensão por parte dos alunos; críticas dos colegas; perda de controlo da sala de aula; não saber responder às questões; condução da aula para uma área que o docente não domina; dificuldade em fazer a transição; muito tempo para preparar aulas e um grande esforço mental para lecionar (Michael e Modell, 2003, pp. 143-149). Eison identifica também alguns entraves, como falta de tempo, muito trabalho de preparação das aulas, resistência dos estudantes, tamanho das turmas e não constatar mudanças (Eison, 2010, pp. 3-4).

Como referem Michael e Modell, embora estas sejam todas dificuldades válidas a serem confrontadas, em muitos casos, o verdadeiro problema é a convicção dos professores de que o seu trabalho passa apenas por expor conteúdos (Michael e Modell, 2003, p. 143). Significa isto que, o professor não deve adotar uma postura autónoma.

Cabe ao docente compreender e adequar os seus métodos de ensino em função e benefício dos seus alunos.

Em oposição, colocam-se também desafios. O primeiro dos quais é abordar todos os conteúdos previstos. Fala-se, portanto, de uma aprendizagem significativa. Mais do que ensinar o máximo de conteúdos possíveis, o docente deve comprometer-se em ajudar o estudante a reunir um conjunto de factos, mas, de igual forma, a aprender a usar essas mesmas informações (por exemplo, na resolução de um problema). As leituras complementares são também outro aspeto. Se os manuais têm de forma organizada um conjunto de textos, não é preciso abordar todos estes em aula, rentabilizando desta forma o tempo. Pode avaliar-se o grau de comprometimento do discente na leitura desses textos, através de uma avaliação formativa, por exemplo. De igual forma, essa correta gestão de tempo pode resultar numa oportunidade para se debruçar sobre temas que não estão previstos no programa da disciplina, o que resulta num ensino mais transversal e completo. Esta abordagem contraria a aprendizagem passiva, onde não se considera aquilo que o aluno já sabe, perdendo-se, muitas vezes, tempo a explicar conteúdos já adquiridos pelos mesmos (*Ibidem*, pp. 143-149).

Por outro lado, dizer que não se pode utilizar os recursos comuns à perspetiva passiva é errado. A ideia de que uma abordagem ativa envolve apresentações digitais muito elaboradas, jogos com recurso à internet, por exemplo, é falsa. Devem aproveitar-se todos os meios já utilizados. De igual forma, a aprendizagem ativa pressupõe uma nova visão. Se no ambiente passivo, o professor verbaliza os conteúdos do recurso didático, no ativo o docente questiona os discentes sobre o que lhes diz o mesmo (*Ibidem*).

Em relação ao argumento de os alunos demonstrarem resistência à abordagem ativa, é necessário definir regras. O professor deve focar-se em explicar aos estudantes que o seu papel já não é o de dizer “o que têm de estudar para o teste”. Deve sim, ao contrário, clarificar as expectativas, introduzindo de forma gradual exercícios mais simples que permitam aos discentes perceber que mudanças estão em causa. Crucial para esta segurança por parte dos alunos é a personalização da relação com os mesmos,

pelo que o docente deve ter uma abordagem próxima, garantindo assim a motivação (*Ibidem*).

Relativamente às críticas dos colegas, a solução passa por falar abertamente desta abordagem e incluir os pares neste método, pedindo-lhes, por exemplo, sugestões de atividades. Pode, igualmente, realizar-se uma articulação disciplinar, procurando pontos de interesse entre diferentes áreas de conhecimento, promovendo assim uma partilha de experiências (*Ibidem*).

A mudança não é fácil, é certo. Se os professores estão padronizados para uma aprendizagem passiva, os estudantes também. É um trabalho duro, a fase inicial é preponderante para conseguir passar a mensagem. O incentivo está em aprender algo novo e nos resultados obtidos (mudança de atitude dos alunos) (*Ibidem*).

A falta de tempo e o tamanho das turmas são outros dos aspetos apontados. É verdade que as estratégias ativas reduzem o tempo utilizado para a exposição de conteúdos. Neste sentido, torna-se necessário encontrar estratégias que ajudem, nomeadamente, dividir as turmas em grupos de trabalho, obtendo desta forma discussões produtivas. Por outro lado, está também associado um maior tempo de preparação de aulas, o que, como mencionado anteriormente, não é verdade. É possível ter uma estratégia ativa sem utilização de meios dispendiosos em tempo (Eison, 2010, pp. 3-4).

No decurso do estágio pedagógico, a abordagem ativa sobre o ensino da História esteve várias vezes presente. No caso das assistências às aulas da Orientadora Cooperante, professora Filomena Medeiros, destacam-se duas atividades, pela sua criatividade e pertinência.

A primeira atividade (Figura 1), que se considera ser um excelente exemplo de uma abordagem ativa, ocorreu na aula de dia 24 de outubro de 2022 (9.º A), segunda-feira. Nesta aula, foi apresentado o trabalho de casa, solicitado na aula anterior, dia 21 de outubro de 2022, sexta-feira, na qual foi pedido aos alunos que fizessem um desenho e/ou uma pintura relacionada com um dos movimentos artísticos de vanguarda estudados (Expressionismo, Cubismo, Futurismo ou Abstracionismo), bem como a

apresentação das suas características. Para tal, cada um dos alunos apresentou à turma o seu trabalho final, que incluía a pesquisa e o desenho da vanguarda escolhida por cada um.

Em primeiro lugar, a atividade em si é criativa, considerando que poucos discentes esperariam desenhar/pintar numa aula de História. Além de que, o exercício agrupa um conjunto de características da aprendizagem ativa, designadamente: participação dos estudantes, promoção da reflexão e da pesquisa de informação e estímulo à capacidade de resolução de problemas.

Este mesmo exercício foi aplicado na regência de dia 27 de fevereiro de 2023 ao 9.ºB. No Anexo 2, “Trabalhos realizados na aula de dia 27 de fevereiro de 2023 – Desenho dos movimentos artísticos de vanguarda”, constam exemplos de trabalhos realizados pelos alunos.

Relativamente à segunda atividade (Figura 2), realizada no dia 28 de novembro de 2022 (12.º A), foi transmitido e analisado o Fado Canção “Uma casa portuguesa”, de Amália Rodrigues. Antes da audição, que ocorreu três vezes, foi proposto aos alunos que anotassem as principais mensagens presentes na canção. Este exercício conduziu a um debate sobre a forma como o governo liderado por Oliveira Salazar chegava às pessoas e quais as ideias e valores que lhes transmitia.

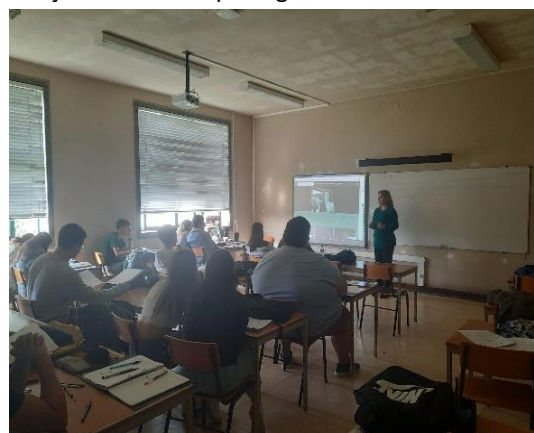
Novamente, neste exercício foi utilizada uma metodologia ativa. Com recurso à letra de uma canção que era familiar a quase todos, foi realizado um exercício que permitiu aos alunos refletir e interpretar a letra de uma forma que até então, muito provavelmente, nunca o tinham feito. Os registos escritos individuais foram partilhados oralmente, o que permitiu um debate, bastante interessante e pertinente.

Figura 1 - Registo fotográfico da aula de 24 de outubro de 2022 (9.ºA) – Desenho dos movimentos artísticos de vanguarda



Fonte: Própria.

Figura 2 - Registo fotográfico da aula de 28 de novembro de 2022 (12.ºA) – Transmissão do Fado Canção “Uma casa portuguesa”



Fonte: Própria.

Já em relação às regências, ficam como testemunho duas, nas quais houve um esforço, não só por ter uma perspetiva ativa, mas também próxima dos estudantes, em termos históricos e humanos.

Na primeira sequência de aulas, lecionadas nos dias 9 e 16 de janeiro de 2023 (9.º A) (Figura 3), foi abordado o tema “Ruas com Rosto”. Estas aulas procuraram elucidar os alunos para a importância da toponímia no estudo da História Local. Além de uma visão teórica, pretendeu-se que os discentes desenvolvessem, de forma autónoma, uma pequena pesquisa sobre um espaço da sua cidade, sobre o qual tivessem interesse em saber mais sobre o porquê do seu nome, fosse uma rua, uma avenida, um largo ou uma travessa.

Como ferramentas didáticas de consulta, foram utilizados os seguintes recursos: o livro *Ruas com Rosto: Dicionário biográfico da toponímia de Ponta Delgada*, de José de Andrade (2015); a *Coleção Fotográfica Digital*, do Instituto Cultural de Ponta Delgada; e, a *app Roteiro toponímico: Guia digital da toponímia da cidade de Ponta Delgada* (2019).

O resultado desta atividade foi integrado na Exposição “Um olhar sobre o passado... (século XX)”, promovido pelo Departamento de Ciências Sociais e Humanas, da ESL, como atividade de Departamento, constante no Plano Anual de Atividades 2022-

2023, tendo sido apresentada à comunidade académica entre os dias úteis de 24 a 28 de abril, nas instalações na escola. No Anexo 3 está patente o registo fotográfico do acontecimento.

No Anexo 4, “Trabalhos realizados na aula de dia 16 de janeiro de 2023 - «Ruas com Rosto», toponímia da cidade de Ponta Delgada” constam exemplos de trabalhos realizados pelos alunos.

Na segunda aula (Figura 4), concretizada no dia 24 de março de 2023 (12.º A), foi efetuada uma visita de estudo ao Museu Hebraico Sahar Hassamaim - Portas do Céu, localizado na Rua do Brum, na cidade de Ponta Delgada. Espaço, aliás, já referido no subcapítulo anterior, “1.2. História Local”.

Para levar avante esta atividade, foi realizada uma visita prévia para preparação da regência (Anexo 5), com o propósito de recolher informações para elaborar um guião (Anexo 6), que compreendia um conjunto de questões às quais os discentes deveriam responder.

Adiante, no capítulo III, “Análise dos resultados”, será feita uma análise dos resultados obtidos na sétima questão da ficha de trabalho entregue aos alunos, onde é perguntado: “Na tua opinião, que importância tem este espaço na cidade de Ponta Delgada?”.

Relativamente aos resultados globais da atividade, estão presentes no Anexo 7 as classificações obtidas pelos alunos.

Figura 3 - Registo fotográfico da aula de 16 de janeiro de 2023 (9.º A) – “Ruas com Rosto”, toponímia da cidade de Ponta Delgada



Fonte: Própria.

Figura 4 – Registo fotográfico da aula de 24 de março de 2023 (12.º A) – Visita de estudo ao Museu Hebraico Sahar Hassamaim - Portas do Céu



Fonte: Própria.

Estas duas aulas aqui referidas constituem dois exemplos de tarefas de cariz ativo que propiciam uma nova dinâmica pedagógica. Os discentes foram estimulados a participar em atividades que lhes permitiram encontrar as soluções para responder aos desafios lançados pelo professor. Como ponto positivo destaca-se a participação de todos. Os alunos com mais dificuldades foram alvo de um maior acompanhamento, quer por parte dos próprios colegas, uma vez que as atividades favoreciam a partilha de informação, quer pelo professor estagiário. O facto de a tarefa estimular a autonomia, permitiu ao professor “ganhar” tempo para acompanhar os estudantes que apresentaram mais dúvidas na resolução dos exercícios.

Findo o último subcapítulo, importa realçar que os três pilares analisados se encontram interligados entre si. Dir-se-á que é possível em algum momento prescindir de algum destes, contudo um ensino da História próxima deve integrar todos eles. É difícil imaginar um docente próximo, se as atividades propostas não permitirem a participação ativa dos alunos. Da mesma forma, é incompreensível falar-se de uma

aprendizagem ativa se as atividades não tiverem em conta o contexto de quem as realiza.

2. Capítulo II – Desenho metodológico

2.1. Contexto escolar

Como referido no Plano de Formação de IPP⁶, elaborado no início do estágio, “Chegar a esta etapa, segundo ano do Mestrado em Ensino de História, é para mim muito importante. Não só porque significa o aproximar do final de um ciclo, que este ano completa cinco anos – primeiro a licenciatura em História (três anos) e depois o mestrado (2 anos) -, mas também porque representa atingir aquilo que me fez entrar nesta viagem, lecionar História. Entenda-se por lecionação, não só o ato de ensinar, como também a possibilidade de aprender com os alunos.”

No que toca à ESL, foi inaugurada a 17 de dezembro de 1986 – embora tenha aberto as portas aos alunos no dia 6 de outubro –, estando a sua concretização estabelecida no Decreto Regulamentar Regional nº 6A/86/A, de 31 de março, juntamente com as Escolas Preparatórias de Arrifes e de Rabo de Peixe. De acordo com o mesmo documento, esta estrutura foi edificada em função do “aumento progressivo da população escolar”, para possibilitar “a igualdade de oportunidades no acesso à educação” (Decreto Regulamentar Regional n.º 6-A/86/A, 1986, p. 748-[24]).

Coube ao arquiteto Farelo Pinto a responsabilidade de projetar o edifício que encerra a ESL (Figura 5) (Escola Secundária das Laranjeiras [ESL], s.d./c, p. 3).

Relativamente aos elementos representativos desta instituição, é importante salientar o seu logótipo (Figura 6), desenhado pelo professor João Pedro Vaz de Medeiros (*Ibidem*); bem como o seu hino, “Programando o Futuro”, aprovado em 2004

⁶ O Plano de Formação da IPP pode ser consultado no portefólio académico, no separador História/Iniciação à Prática Profissional. Link: <https://josepdrodrigues.wixsite.com/joserodrigues/iniciacaopraticaprofissional>.

pela Assembleia da Escola, que tem como autores Aníbal Raposo (música) e Helena Lavouras (voz) (*Ibidem*, pp. 2-3):

“A lançar ao porvir novas pontes
Preparemos com rigor e verdade
Cidadãos p’ra rasgar horizontes
Com valor, justiça e liberdade”

Figura 5 - Entrada principal da ESL



Fonte: (ESL, 2022a).

Figura 6 - Logótipo da ESL



Fonte: (*Ibidem*).

Localizada na cidade de Ponta Delgada, na freguesia de S. Pedro, os seus alunos são, na sua maioria, oriundos das freguesias de Livramento, Fajã de Baixo, São Roque e São Pedro (ESL, s.d./a, p. 12) (ESL, s.d./b, p. 5).

Do ponto de vista socioeconómico, é de destacar o facto de mais de metade dos discentes que frequentam este estabelecimento de ensino usufruírem de apoio dos Serviços de Ação Social Escolar, estando grande parte destes a beneficiar dos primeiros dois escalões.

Pode assim classificar-se a situação socioeconómica de um número significativo dos agregados familiares dos estudantes como precária. Esta circunstância é fruto de um quadro de desemprego, empregos pouco qualificados, baixos rendimentos e baixa escolaridade, que no caso dos encarregados de educação dos alunos que frequentam a ESL se situa, na sua maioria, no Ensino Básico (ESL, s.d./a, p. 11) (ESL, s.d./b, p. 5).

Infraestruturalmente, a escola tem à disposição de todos os que a frequentam os seguintes espaços: uma biblioteca, um anfiteatro, várias salas de aula específicas (salas de Educação Visual, laboratórios de Física, Química e Biologia/Geologia, salas de Informática e sala de estudo), um refeitório, uma sala de docentes, um pátio interior, uma área exterior, que contempla a Horta Pedagógica, e, ainda, o complexo Desportivo das Laranjeiras, utilizado pela escola e por toda a comunidade (ESL, s.d./c, pp. 3-4).

No atual AL, a oferta formativa da escola é a seguinte (Direção Regional da Educação [DRE], 2022a) (DRE, 2022b) (DRE, 2022c) (ESL, 2022b):

- **Cursos Científico-Humanísticos (12.º ano)**
 - Ciências e Tecnologias
 - Línguas e Humanidades
- **Cursos Profissionais (12.º ano/ Dupla Certificação)**
 - Animador/a Sociocultural
 - Técnico/a Auxiliar de Saúde
 - Técnico de Apoio à Gestão Desportiva
 - Técnico/a de Desporto
 - Técnico de Eletrónica, Automação e Computadores
 - Técnico de Jardinagem e Espaços Verdes
- **Cursos do Programa Formativo de Inserção de Jovens (PROFIJ), nível IV (12.º ano/ Dupla Certificação)**
 - Técnico/a de Informática-Sistemas
- **Cursos do PROFIJ, nível III (9.º ano/ Dupla Certificação)**
 - Operador/a de Informática
- **Cursos do PROFIJ, nível II (9.º ano/ Dupla Certificação)**
 - Cozinheiro/a

- Empregado/a de Restaurante/Bar
- Operador/a Agrícola
- Operador/a de Informática

Referir, ainda, que a escola oferece Ensino Especializado em Desporto no 3.º ciclo do Ensino Básico nas modalidades de Atletismo, Natação e Futsal.

De forma a contribuir para resultados consistentes e crescentes, em termos de promoção do sucesso escolar, a ESL implementa anualmente os seguintes projetos (ESL, s.d./a, pp. 17-18):

- **Projeto Fénix:** Projeto à escala nacional, incluído no programa Mais Sucesso Escolar, que visa lutar contra os maus resultados no Ensino Básico. Abrange as disciplinas de Português e Matemática, permitindo um apoio personalizado aos estudantes com mais dificuldades, através da integração destes em “ninhos”, turmas separadas das de origem, mas que funcionam no mesmo tempo letivo.
- **Programa Mediador para o Sucesso Escolar:** Este programa tem por finalidade contrariar os maus resultados escolares de alunos em risco. Promovido pela EPIS (Empresários pela Inclusão Social), atua em quatro vertentes: estudante, família, escola e território.
- **Cursos de Formação Vocacional:** Percurso formativo que pretende encaminhar discentes com histórico de absentismo e/ou indisciplina, assim como com dificuldades notórias de aprendizagem - situações, na maioria dos casos, associadas a problemas de ordem pessoal, social e relacional -, para cursos que permitem um contacto com atividades vocacionais, que facilitem uma futura integração no mercado de trabalho, contribuindo assim para a redução do abandono precoce da escola. A ESL tem, atualmente, cursos de formação vocacional nas áreas de Ciências Agrárias, Informática e Restauração.

Além dos projetos específicos acima referidos, são, ainda, englobados no processo de ensino outros recursos de Desenvolvimento Educativo, designadamente: a Biblioteca Escolar; a Sala de Estudo; o Desporto Escolar, do qual faz parte o Laranjeiras Clube; o Clube de Proteção Civil; a Equipa de Saúde Escolar; e, o Eco-Escolas (*Ibidem*, pp. 19-22).

Importa, ainda, destacar o Plano Integrado de Promoção do Sucesso Escolar – ProSucesso, Açores pela Educação, desenvolvido pelo Governo Regional dos Açores em 2015 (Resolução do Conselho do Governo n.º 133/2015, 2015), tendo em conta a realidade do ensino açoriano, caracterizado pelos elevados valores de retenção. Este projeto resulta da análise e reflexão do panorama do sistema educativo local e tem como objetivo implementar um conjunto de medidas que promovam o sucesso escolar (ESL, s.d./a, p. 4).

Neste ano de estágio, foram atribuídas três turmas: duas do 9.º ano (Ensino Básico), 9.ºA e 9.ºB, inseridas num regime semestral, e uma do 12.º ano (Ensino Secundário), 12.ºA. Os alunos são todos distintos e as turmas nas quais são inseridos acabam por refletir essa mesma diversidade, adquirindo características próprias. Neste sentido, destaca-se a do 9.ºA, a primeira a ser lecionada, que chamou a atenção pelo natural interesse que os estudantes demonstravam; a B do 9.º ano, tinha discentes não tão participativos, em comparação com a A, mas que quando devidamente estimulados demonstravam gosto pela disciplina de História; já a do Ensino Secundário, pela idade dos discentes, maturidade e conhecimentos que tinham da disciplina, demonstrou ser cooperante. No ponto seguinte deste relatório, “Amostra”, falar-se-á um pouco mais sobre os alunos.

2.2. Amostra

Conforme o defendido ao longo deste trabalho, a relação professor-aluno, a História Local e a aprendizagem ativa afirmam-se como elementos essenciais para um ensino da disciplina de História mais próximo e apelativo para os estudantes. O contacto estabelecido com os discentes no decorrer do estágio pedagógico, permitiu reforçar a relevância destes aspetos.

Perante este contexto e tendo por base o tema em estudo, construiu-se a seguinte pergunta de partida: “Podem a relação professor-aluno, a História Local e a aprendizagem ativa influenciar a motivação dos alunos?”.

Para além desta questão de investigação, pretende-se também analisar, junto dos discentes, como a proximidade com o professor, com a introdução de conteúdos históricos locais nas aulas e com a dinamização de experiências, nas quais são chamados a participar ativamente, contribui para o aumento do interesse e gosto pela disciplina de História.

Para alcançar os objetivos referidos, este trabalho de investigação consistirá num estudo exploratório, descritivo, inserido numa abordagem quantitativa.

A população sobre a qual incidiu este estudo integra alunos que frequentam a ESL, localizada na cidade de Ponta Delgada (ilha de S. Miguel, Região Autónoma dos Açores), durante o AL 2022/2023. Neste, foi usada uma amostra global de 62 alunos, sendo 32 do sexo feminino, 29 do sexo masculino e 1 identificado como “outro”.

Como já mencionado no ponto 2.1., “enquadramento, identificação e caracterização do contexto escolar”, durante o estágio foram atribuídas três turmas, duas do 3.º ciclo do Ensino Básico, 9.º A e 9.º B, e uma do Ensino Secundário, 12.º A.

Relativamente às duas turmas do 9.º ano, estas estavam organizadas semestralmente, o que significa que cada uma só tinha a disciplina de História durante um dos semestres. No 12.ºA, a disciplina de História foi lecionada ao longo de todo o AL.

Considerou-se que as três turmas integrassem o estudo, não só porque aumentaria o número de participantes, mas também porque as mesmas apresentavam características diferentes, o que contribuiria para um maior aprofundamento do tema em análise. Para equilibrar o número de participantes a frequentar o Ensino Básico e Secundário, acrescentou-se ao estudo uma turma do Ensino Secundário, que frequentasse a disciplina de História A. Neste caso foi escolhida de forma aleatória o 11.º A, obtendo-se assim, uma amostra de 62 discentes (29 do Ensino Básico e 33 do Ensino Secundário).

De forma breve, caracteriza-se de seguida o perfil dos alunos de três das quatro turmas que integraram o estudo.

Quanto ao 9.ºA, esta era composta por 15 estudantes, 9 raparigas e 6 rapazes, com idades compreendidas, à data da realização do estudo, entre os 14 e os 16 anos. Este conjunto de alunos era participativo e interessado, demonstrando grande sentido crítico em relação ao que era lecionado. Quando aos discentes era pedido para refletirem sobre um excerto, fotografia ou outro documento faziam-no com empenho e de forma natural. Foi, portanto, gratificante ser professor estagiário desta turma.

Relativamente ao 9.º B, era composto por 16 alunos, 11 raparigas e 5 rapazes, com idades entre os 14 e os 17 anos. Embora mais tímida que o 9.ºA, a turma era também curiosa, demonstrando entusiasmo pela disciplina de História. O facto de os estudantes serem menos participativos, obrigava a um maior estímulo da interação, o que foi, sem dúvida um bom exercício pedagógico.

Por fim, quanto aos estudantes da turma do 12.º A, integrava 18 alunos, 8 raparigas e 10 rapazes, entre os 17 e os 20 anos. Apresentavam maior maturidade, fruto da idade e do ciclo de estudos em que estavam inseridos e pelo facto de estarem a transitar para a vida adulta, com importantes decisões a tomar durante o AL. Do ponto de vista pedagógico, este foi, sem dúvida, o grupo de discentes mais desafiante, não só porque era composto por alunos mais velhos, mas também porque os conteúdos programáticos eram mais aprofundados.

Os critérios de inclusão para a participação no estudo englobaram: a frequência no Ensino Básico ou Secundário; terem no seu plano curricular a disciplina de História, História A ou outra disciplina que integre conteúdos relativos a esta área científica, como são exemplo, Área de Integração, Cidadania e Mundo Atual ou História B; terem sido, preferencialmente, alunos do estagiário do MEH durante a sua IPP.

Os critérios de exclusão dos alunos na participação do estudo englobaram, os que não deram consentimento ou que não manifestaram interesse em participar no estudo.

2.3. Instrumento de recolha de dados

Para a construção do instrumento de recolha de informações, foram efetuadas, primeiramente, algumas leituras prévias de autores como Bell (2004), Foddy (1996), Ribeiro (2018) e Tuckman (2000).

Tendo em conta os objetivos do estudo e as características inerentes da população, de forma a recolher dados que permitissem obter as informações necessárias à análise da questão de partida, foi construído um inquérito por questionário em versão papel. Este instrumento foi escolhido pela sua praticidade, facilidade de aplicação e garantia de anonimato. Como refere Judith Bell (2004, p. 118), no seu livro *Como realizar um projeto de investigação*, “Os inquéritos constituem uma forma rápida e relativamente barata de recolher um determinado tipo de informação”.

O inquérito por questionário (Anexo 8) inicia-se com uma pequena introdução onde é explicado aos alunos o âmbito no qual este é aplicado, o tema em estudo, bem como os objetivos do mesmo. É, ainda, referido o anonimato do processo, o tempo de preenchimento estimado e o número de perguntas.

Em relação à organização do inquérito por questionário, está dividido em duas secções: “Perfil do respondente” e “Relação pedagógica e História Local”. De forma

global, foi dada preferência às questões de resposta fechada, pelas suas vantagens no tratamento dos dados.

As três primeiras questões, inseridas na secção I, “Perfil do respondente”, pretendem caracterizar o perfil do respondente. Neste caso, é pedido aos estudantes que indiquem o género (pergunta 1), ano de escolaridade que frequentam (pergunta 2) e a idade (pergunta 3).

Passando para a secção II, “Relação pedagógica e História Local”, esta compreende um total de 6 afirmações incompletas (perguntas 1.1. a 1.6.):

1. Para uma aula de História interessante, é necessário que o professor ...;
2. As características que mais aprecio num professor de História são ...;
3. A história da localidade (Ponta Delgada) em que vivo deve estudar ...;
4. A história da região (arquipélago dos Açores) em que vivo deve estudar ...;
5. Os conteúdos relativos à História Local/Regional devem ser introduzidos nas aulas através de ...;
6. De entre as atividades que se podem realizar na disciplina de História, as minhas favoritas são

Abaixo de cada afirmação, é apresentado um quadro com um conjunto de possíveis termos de frase, com os quais os discentes se devem posicionar de acordo com o seu nível de concordância/discordância. É também facultada a possibilidade de quem responde assinalar “outro/s” opção/ões não incluída/s nas afirmações anteriores e que julguem importantes. Através de uma escala ordinal de tipo Likert, são apresentados cinco níveis: “discordo fortemente”, “discordo”, “não concordo, nem discordo”, “concordo” e “concordo fortemente”. Este método possibilita a quem é inquirido exprimir a sua aprovação ou desaprovação (Tuckman, 2000, p. 441).

A última questão (pergunta 2.), é de carácter aberto: “Na tua opinião, quais os aspetos essenciais para um professor motivar os alunos numa aula de História?”. O objetivo desta pergunta é ouvir os estudantes. Ou seja, pretende-se que os mesmos acrescentem informações que possam não estar presentes no grupo anterior.

Como recomenda Bell (2004, p. 129), antes da recolha de informação, procedeu-se à aplicação um teste-piloto do inquérito por questionário a um total de 8 indivíduos:

- 6 alunos matriculados numa escola diferente daquela onde se pretendia realizar o estudo, de forma a salvaguardar uma eventual fuga de informação, que condicionasse as respostas do público-alvo. Neste caso, optou-se pela Escola Secundária Domingos Rebelo, situada no concelho de Ponta Delgada;
- 2 professores da escola onde se pretende aplicar o inquérito por questionário.

Foi solicitado a cada um dos sujeitos o preenchimento do documento e apresentação das dúvidas. As reflexões efetuadas foram anotadas a fim de posteriormente se avaliar a necessidade de reformular o protocolo de investigação. De um modo geral, a estrutura do questionário foi mantida após o teste de aplicação, porém, houve situações em que se verificou a necessidade de corrigir e reformular algumas questões, bem como acrescentar outras. Por exemplo, os alunos sugeriram, na sua maioria, que entre as possibilidades de conclusão das afirmações pertencentes à questão 1. “Qual o teu grau de concordância em relação às seguintes afirmações?”, deveria existir a opção “outro/s”; já os professores, consideraram importante reduzir o número de secções, das anteriormente 3 (“Perfil do respondente”, “Relação pedagógica” e “História Local”), para as atuais 2 (“Perfil do respondente” e “Relação pedagógica e História Local”).

Após concluída a versão final do inquérito por questionário, procedeu-se à sua aplicação junto do público-alvo, alunos de História do Ensino Básico e Secundário da ESL. Os alunos responderam aos inquéritos por questionário, em suporte físico, em contexto de sala de aula, nos dias 6, 7 e 9 de março de 2023.

3. Capítulo III – Análise dos resultados

Neste capítulo apresentar-se-á a análise de resultados obtidos no estudo, cujo objetivo, metodologia e instrumentos já foram referidos no capítulo precedente. Uma vez que já se introduziram e justificaram os procedimentos estatísticos a utilizar, os resultados empíricos são agora expostos numa perspetiva estatística.

Os dados recolhidos foram organizados com a ajuda da aplicação *Statistical Package for The Social Sciences* (SPSS) for Windows, versão 27.0.

No Anexo 9 ao presente trabalho, podem ser consultados os resultados das respostas ao inquérito.

Como é possível observar pela análise do Quadro 1, “caraterização da amostra”, a amostra deste estudo é composta por 62 alunos. Verifica-se que a maioria é do sexo feminino 51,6% (n=32), do sexo masculino 46,8% (n=29) e um não se identifica com nenhum dos sexos mencionados 1,6% (n=1).

Quanto ao ano de escolaridade que frequentam, verifica-se que a maior percentagem de participantes frequenta o 9.º ano, 46,8% (n=29), seguidos dos inquiridos que frequentam o 11º ano, 27,4% (n=17), e dos que frequentam o 12º ano de escolaridade o 16,0% (n=16).

Relativamente ao grupo etário, da amostra total 40,3% (n=25) dos respondentes, pertencem ao grupo etário dos 14 aos 15 anos, 35,5% (n=22), ao grupo etário dos 16 aos 17 anos, 22,6% (n=14), ao grupo etário dos 18 aos 19 anos, e 1,6% (n=1) ao grupo etário 20 ou mais.

Quadro 1 - Caracterização da amostra

	Grupo de Pessoas	
	N	%
Participantes	62	100,0
Género		
Feminino	32	51,6
Masculino	29	46,8
Outro	1	1,6
Ano de Escolaridade		
9.º ano	29	46,8
11.º ano	17	27,4
12.º ano	16	16,0
Faixa etária		
14 a 15 anos	25	40,3
16 a 17 anos	22	35,5
18 a 19 anos	14	22,6
20 ou mais	1	1,6

Em toda a secção II, respeitante à relação pedagógica e História local, pretendeu-se ordenar e conhecer o grau de concordância que os alunos têm em relação a um conjunto de afirmações: “Para uma aula de História interessante, é necessário que o/a professor/a ...” (questão 4); “As características que mais aprecio num/a professor/a de História são ...” (questão 5); “A história da localidade (Ponta Delgada) em que vivo deve estudar ...” (questão 6); “A história da região (arquipélago dos Açores) em que vivo deve estudar ...” (questão 7); “Os conteúdos relativos à História Local/Regional devem ser introduzidos nas aulas através de ...” (questão 8); “De entre as atividades que se podem realizar na disciplina de História, as minhas favoritas são ...” (questão 9). Deixou-se ainda espaço para que os alunos respondessem abertamente à seguinte pergunta: “Na tua opinião, quais os aspetos essenciais para um professor motivar os alunos numa aula de História?” (questão 10).

No conjunto de afirmações, relativas às questões de 4 a 9, os respondentes tinham de definir o valor de importância utilizando para tal uma escala ordinal de tipo

Likert: 1 – Discordo fortemente, 2 – Discordo, 3 – Não concordo, nem discordo, 4 – Concordo, 5 – Concordo fortemente.

Relativamente à afirmação 4, “Para uma aula de História interessante, é necessário que o/a professor/a ...” (Quadro 2), pretendia-se encontrar quais os aspetos mais valorizados pelos alunos no decurso de uma aula da disciplina em apreciação. Face aos dados recolhidos, é possível aferir que a maioria dos inquiridos concorda ou concorda fortemente com o desenvolvimento de atividades criativas (4,68) e com a existência de uma relação aberta entre alunos e professor (4,48). Sendo assim, a criatividade assume um papel muito importante na trajetória do aluno, e a relação que o professor estabelece com os seus alunos é um ponto fundamental no processo de ensino. A maioria dos estudantes reconhece ainda que devem ser considerados outros recursos que não apenas o manual (4,40), a integração de opiniões/propostas dos alunos em eventuais atividades (4,21) e o estimular a participação dos alunos (4,19).

No entanto, manifestam uma opinião menos positiva, no que se relaciona com o expor ideias abstratas (3,98), abordar conteúdos relacionados com a História Local/regional (3,97), ser rigoroso sobre o ponto de vista científico (3,50) e o estabelecer ligação com outras disciplinas (3,15). Embora seja difícil encontrar uma justificação para alguns destes resultados, considera-se como possível explicação a associação do rigor científico e ligação com outras disciplinas ao desenvolvimento de atividades mais complexas/desafiantes. Quanto ao item “aborde conteúdos relacionados com a História Local/Regional”, é convincente do pouco interesse dos alunos face aos acontecimentos que os rodeiam.

Quadro 2 - Síntese ordenada dos termos à afirmação 4, “Para uma aula de História interessante, é necessário que o professor ...”

4. Para uma aula de História interessante, é necessário que o/a professor/a ...	
Itens	Média
desenvolva atividades criativas.	4,68
tenha uma relação aberta com os alunos.	4,48
considere outros recursos que não apenas o manual.	4,40
integre a opinião/propostas dos alunos em eventuais atividades.	4,21
estímule a participação dos alunos.	4,19
intercale a explicação de conteúdos com momentos de descontração/confraternização.	4,15
utilize apresentações digitais (<i>powerpoint, genially, ...</i>)	4,13
seja metódico na organização das atividades letivas.	4,10
exponha ideias abstratas.	3,98
aborde conteúdos relacionados com a História Local/Regional.	3,97
seja rigoroso do ponto de vista científico.	3,50
estabeleça ligação com outras disciplinas (Geografia, Português, ...).	3,15

Na segunda afirmação, “As características que mais aprecio num/a professor/a de História são ...” (Quadro 3), procurou-se obter uma panorâmica geral e global sobre as características que os discentes destacam no/na professor/a ao lecionar uma aula de História, que despertem o interesse dos alunos nas atividades escolares e permitam aos mesmos uma participação ativa na construção do próprio conhecimento.

Observa-se que num conjunto de 16 possibilidades de termo da afirmação, é evidente uma concentração de respostas no nível 5 (concordo fortemente), pelo que os inquiridos reconhecem que grande parte das características apresentadas são importantes num/a professor/a de História. As mais valorizadas são: “clareza na explicação dos conteúdos” (4,74), “(bom) humor” (4,69), “disponibilidade para ouvir os alunos” (4,66), “simpatia” (4,65) e “honestidade” (4,61), revelando serem estas as características e/ou atitudes que mais contribuem para facilitar o processo de aprendizagem. As respostas são, novamente, inequívocas da importância da relação professor-aluno, bem como da relevância de transmitir conteúdos de forma acessível.

Por outro lado, entre as características de um professor, a “aptidão para trabalhar com outros professores” (4,24), a “autoridade” (4,02), o “rigor” (3,76) e a

“exigência” (3,35), são as que foram avaliadas de forma menos positiva. Não deixa, no entanto, de ser destacável que, no que se refere aos elementos elencados, apesar de poucos estudantes se terem posicionado no nível 5, “concordo fortemente”, o que influenciou a média final, houve um número muito elevado de alunos a posicionarem-se no nível 4, “concordo” (n=29, 30, 36 e 22, respetivamente), o que é indicativo da consideração também atribuída a estes 4 itens.

Quadro 3 - Síntese ordenada dos termos à afirmação 5, “As características que mais aprecio num professor de História são ...”

5. As características que mais aprecio num/a professor/a de História são ...	
Itens	Média
clareza na explicação dos conteúdos.	4,74
(bom) humor.	4,69
disponibilidade para ouvir os alunos.	4,66
simpatia.	4,65
honestidade.	4,61
criatividade.	4,60
conhecimento.	4,58
preocupação com a aprendizagem dos alunos.	4,58
paciência.	4,56
sentido de justiça.	4,48
dedicação.	4,47
cumprimento de prazos.	4,29
aptidão para trabalhar com outros professores.	4,24
autoridade.	4,02
rigor.	3,76
exigência.	3,35

Quando questionados sobre o que deve a história da localidade abranger, “A história da localidade (Ponta Delgada) em que vivo deve estudar ...” (Quadro 4), pode-se constatar que a maioria dos inquiridos concorda ou concorda fortemente com a introdução em contexto de sala de aula de temas relacionados com as “tradições locais” (4,35), “acontecimentos históricos locais” (4,31), “festas locais” (4,29), “edifícios/monumentos locais” (4,27), “gastronomia local” (4,21) “música e canções locais” (4,16).

Os itens que apresentam um menor valor de frequência têm a ver com a “toponímia local” (3,58), “notícias locais (artigos de jornal, notícias televisivas, ...)” (3,55), “política local” (3,50) e com “as pessoas comuns da localidade” (3,32). Apesar de se verificar uma média inferior às restantes hipóteses apresentadas, verifica-se, à exceção da opção “as pessoas comuns da localidade”, um número significativo de inquiridos a optar pelo nível 4, “concordo” (n=25, 32 e 31), da escala apresentada.

Quadro 4 - Síntese ordenada dos termos à afirmação 6, “A história da localidade (Ponta Delgada) em que vivo deve estudar ...”

6. A história da localidade (Ponta Delgada) em que vivo deve estudar ...	
Itens	Média
tradições locais.	4,35
acontecimentos históricos locais.	4,31
festas locais.	4,29
edifícios/monumentos locais.	4,27
gastronomia local.	4,21
música e canções locais.	4,16
sotaque (s) ou expressões típicas locais.	3,97
as pessoas com relevância na localidade.	3,74
experiências pessoais e/ou familiares.	3,66
toponímia local.	3,58
notícias locais (artigos de jornal, notícias televisivas, ...).	3,55
política local.	3,50
as pessoas comuns da localidade.	3,32

De igual forma, os estudantes indicaram os seus temas prediletos no que à história regional diz respeito, “A história da região (arquipélago dos Açores) em que vivo deve estudar ...” (Quadro 5). No topo do quadro aparece “festas regionais” (4,37), tradições regionais” (4,32), “gastronomia regional” (4,31), “acontecimentos históricos regionais” (4,26) e “músicas e canções regionais” (4,21). Na base surge “política regional” (3,60), “toponímica regional” (3,50), “notícias regionais (artigos de jornal, notícias televisivas, ...)” (3,44) e “as pessoas comuns da região” (3,42). Comum à afirmação analisada anteriormente são os conteúdos mais apelativos, bem como os menos apelativos, embora se registem diferenças nas médias finais obtidas. Desta forma é possível concluir que existe unanimidade nos conteúdos a abordar em termos locais e regionais. É pertinente constatar que, tal como na afirmação relativa à História Local, também em termos regionais se verificam valores elevados no nível 4, “concordo” nos itens posicionais que obtiveram média mais baixa (n=30, 23, 29, 19, respetivamente).

Quadro 5 - Síntese ordenada dos termos à afirmação 7, “A história da região (arquipélago dos Açores) em que vivo deve estudar ...”

7. A história da região (arquipélago dos Açores) em que vivo deve estudar ...	
Itens	Média
festas regionais.	4,37
tradições regionais.	4,32
gastronomia regional.	4,31
acontecimentos históricos regionais.	4,26
músicas e canções regionais.	4,21
edifícios/monumentos regionais.	4,11
sotaque (s) ou expressões típicas regionais.	3,97
as pessoas com relevância na região.	3,94
experiências pessoais e/ou familiares.	3,73
política regional.	3,60
toponímica regional.	3,50
notícias regionais (artigos de jornal, notícias televisivas, ...).	3,44
as pessoas comuns da região.	3,42

Na pergunta seguinte os alunos foram desafiados a encontrar os melhores fins para a afirmação “Os conteúdos relativos à História Local/Regional devem ser introduzidos nas aulas através de ...” (Quadro 6). Como atividades preferidas foram elencadas “visitas de estudo (museus, centros de interpretação, ...)” (4,77), “vídeos/filmes” (4,63) e “apresentações digitais (*powerpoint, genially, ...*)” (4,16). Inversamente, surge “manuais escolares” (3,58), “realização de entrevistas sobre temáticas específicas” (3,50) e “livros” (3,44).

Quadro 6 - Síntese ordenada dos termos à afirmação 8, “Os conteúdos relativos à História Local/Regional devem ser introduzidos nas aulas através de ...”

8. Os conteúdos relativos à História Local/Regional devem ser introduzidos nas aulas através de ...	
Itens	Média
visitas de estudo (museus, centros de interpretação, ...).	4,77
vídeos/filmes.	4,63
apresentações digitais (<i>powerpoint, genially, ...</i>).	4,16
músicas.	4,03
atividades desenvolvidas pelos alunos (exposições, peças de teatro, ...)	3,82
recolha de memórias junto de pessoas da localidade/região.	3,79
manuais escolares.	3,58
realização de entrevistas sobre temáticas específicas.	3,50
livros.	3,44

É de destacar o facto de os alunos relevarem outros recursos que não manuais escolares ou livros para estudo da História Local/Regional, embora tenham sido vários os inquiridos a posicionarem-se no nível 4 da escala apresentada, “concordo” (n=26 e 21, respetivamente).

A última afirmação permitiu captar as atividades que os alunos mais gostam de realizar numa aula de História, “De entre as atividades que se podem realizar na disciplina de História, as minhas favoritas são ...” (Quadro 7). Destacam-se pela positiva as “visitas de estudo” (4,77), o “visionamento de vídeos/filmes” (4,63) e os “jogos

didáticos jogos didáticos (*quizzes*, jogos de tabuleiro, ...)” (4,16). Pela negativa, os “trabalhos individuais” (3,32), a “análise de texto” (2,71) e o “trabalho para casa (TPC)” (1,94).

Quadro 7 - Síntese ordenada dos termos à afirmação 9, “De entre as atividades que se podem realizar na disciplina de História, as minhas favoritas são ...”

9. De entre as atividades que se podem realizar na disciplina de História, as minhas favoritas são ...	
Itens	Média
visitas de estudo.	4,68
visionamento de vídeos/filmes.	4,60
jogos didáticos (<i>quizzes</i> , jogos de tabuleiro, ...)	4,47
trabalhos de grupo.	4,35
audição de músicas.	4,08
projetos de turma (exposições, peças de teatro, ...)	3,77
debates.	3,61
trabalhos individuais.	3,32
análise de texto.	2,71
trabalho para casa (TPC).	1,94

Evidente, pela análise dos dados, está a manifesta aversão ao “trabalho para casa” (TPC), constatável no elevado número de alunos que se posicionou no nível 1 da escala apresentada (n=30).

Após analisar as respostas à última pergunta colocada aos alunos, “Na tua opinião, quais os aspetos essenciais para um professor motivar os alunos numa aula de História?”, afere-se que no que respeita à forma como os docentes lecionam, é para os discentes crucial que estes mantenham uma boa relação professor-aluno, que exista abertura, clareza na explicação de conteúdos, vocabulário simples/acessível, diversidade de metodologias, interação com os alunos e que as aulas não se limitem apenas à exposição de conteúdos ou se baseiem na utilização exclusiva do manual. As

respostas vão assim de encontro à questão 4, “Para uma aula de História interessante, é necessário que o/a professor/a ...” (Quadro 2).

Verifica-se, igualmente, que os alunos, tal como já haviam manifestado na questão 5, “As características que mais aprecio num/a professor/a de História são ...” (Quadro 3), atribuem grande relevância às características de quem os está a ensinar, referindo aspetos como (bom) humor, simpatia, empatia, espontaneidade, criatividade, dedicação, tolerância, compreensão, sentido de justiça, exigência ou rigor. É perceptível, novamente, que atributos relacionados com o rigor e a justiça têm impacto na segurança e confiança dos estudantes.

Os alunos são coerentes com aquilo que responderam na pergunta 9 do questionário, “De entre as atividades que se podem realizar na disciplina de História, as minhas favoritas são ...” (Quadro 7), manifestando-se claramente a favor da realização de trabalhos de grupo, visitas de estudo, jogos didáticos (dos quais realçam o *Kahoot!*), visionamento de filmes, audição de músicas ou apresentações digitais. São ainda referidas atividades, como debates e peças de teatro. É, desta forma, indiscutível que para os estudantes diversificação de metodologias é palavra de ordem. Os trabalhos de casa são, mais uma vez, rejeitados pelos alunos.

É também atingível, através do que foi escrito pelos estudantes, que a disciplina de História é à partida classificada como pouco estimulante, “chata”, e que é fundamental para a motivação dos alunos o estabelecimento de uma relação cativante entre quem ensina e quem é ensinado, a não existência de pressão e a clareza na indicação dos conteúdos que são objeto de avaliação (matrizes objetivas).

Melhor do que fragmentar aquilo que os alunos mencionaram é ler o que foi escrito, pelo que em seguida se deixam alguns exemplos:

- “Também gostaria que os professores em vez de estarem sempre a dar a matéria abdicuem dessa matéria para exporem algum filme ou algum jogo porque os alunos dão mais atenção aos jogos e aos filmes do que seja a própria matéria de história.” (Inquérito [I] 5 – 9.º ano)

- “Numa aula de história, admiro um professor que seja divertido e que eventualmente faça atividades diferentes, como por exemplo, visitas de estudo, trabalhos de grupo e talvez Kahoots que trazem mais vida para a aula, não gosto de professores que vão para a aula despejar matéria e fazer com que os alunos fiquem com sono ou até chateados, de mau humor. A meu ver, deveriam fazer atividades que os alunos possam sentir-se confortáveis e seguros para aprender de verdade, muitas vezes fazem apresentações orais que a grande maioria ou até a totalidade da turma detesta, fazendo com que não tenham gosto pela disciplina, impedindo que bons resultados sejam obtidos. Gosto que os professores se comuniquem connosco e que sejam compreensivos, façam com que os alunos contribuam para que a aula corra bem.” **(I18 – 9.º ano)**
- “Os aspetos essenciais para um professor motivar os alunos numa aula de história são: propor diferentes atividades na sala de aula, tentar utilizar materiais diferentes como powerpoints e filmes e não só o manual. Realizar trabalhos em grupo e visitas de estudo. Explicar o conteúdo da aula de forma clara. Mandar trabalho para casa como forma de nos mostrar as nossas dúvidas na sua realização.” **(I20 – 12.º ano)**
- “Na minha opinião, para motivar os alunos numa aula de história é essencial estar de bom humor, interagir com os alunos, fazer mais trabalhos práticos como jogos e trabalhos em grupo, visionamento de filmes, entre outros. Também é essencial ter um critério de justiça igual para todos, de forma a não beneficiar uns e prejudicar outros. Ser simpático e “participar” nas brincadeiras da turma de vez em quando para descontrair também é importante.” **(I26 – 12.º ano)**
- “Na minha opinião os aspetos essenciais para um professor motivar os alunos nas suas aulas de história, deve criar um ambiente agradável com os alunos, deve tornar suas aulas mais dinâmicas não utilizar sempre as mesmas estratégias de ensino, deve tentar sempre saber se algum aluno tem dúvidas e dar o apoio necessário a este. Deve ser simpático e justo, os alunos têm que ter confiança no professor, mas o professor também deve ter confiança no seu aluno.” **(I39 – 11.º ano)**

- “A meu ver os aspetos essenciais para um professor motivar os alunos numa aula de História são: a interação com os alunos, para cativar a atenção dos mesmos; o sentido de humor, para não tornar as aulas demasiados secantes e assim fazer com que os alunos prestem mais atenção; um professor rigoroso e que motive os alunos a dar o melhor de si e por fim e na minha opinião o mais importante um professor dinâmico que faça coisas diferentes com maneiras diferentes de ajudar os alunos a entender a matéria o que não se baseia sempre no mesmo (fazendo visitas de estudo; avaliações diferentes; trabalhos de grupo; etc.). Todos os aspetos referidos a meu ver são os principais aspetos para um professor de História.” **(142 – 11.º ano)**

Como referido no ponto 1.3., “A Aprendizagem ativa”, uma das atividades desenvolvidas durante o estágio pedagógico foi uma visita de estudo ao Museu Hebraico Sahar Hassamaim, realizada no dia 24 de março de 2023, com os alunos do 12.º A. Compareceram à aula 15 estudantes.

Para apoio a esta atividade, foi desenvolvido um guião (Anexo 6), com um total de sete perguntas relacionadas com o espaço, o qual foi entregue aos alunos antes do início da visita de estudo.

Considera-se pertinente realizar agora uma curta análise às respostas obtidas na questão 7 deste instrumento pedagógico, na qual foi pedido aos discentes que respondessem à seguinte pergunta: “Na tua opinião, que importância tem este espaço na cidade de Ponta Delgada?”.

Para a análise da questão foram criados dois quadros. No primeiro destes (Quadro 8), consta a pergunta realizada, os indicadores criados após apreciação das respostas dos alunos, a frequência com que os indicadores foram mencionados e a respetiva percentagem.

Por sua vez, no segundo (Quadro 9), estão disponíveis excertos dos textos produzidos pelos estudantes, enquadrados no respetivo indicador.

Quadro 8 – Pergunta, indicadores observados nas respostas dos alunos, frequência dos indicadores e respectiva percentagem

Pergunta	Indicadores	Frequência	Percentagem (%)
Na tua opinião, que importância tem este espaço na cidade de Ponta Delgada?	História do povo Judeu	15	100%
	Importância da comunidade judaica no Arquipélago dos Açores	15	100%
	Relevância da atividade	15	100%
	Objetos presentes no museu	12	80%
	História do edifício	9	60%

Os resultados obtidos no Quadro 8, “Pergunta, indicadores observados nas respostas dos alunos, frequência dos indicadores e respectiva percentagem”, demonstram que todos os alunos (100%) mencionaram nas suas respostas aspetos relacionados com a “História do povo Judeu”, a “Importância da comunidade judaica no Arquipélago dos Açores” e a “Relevância da atividade”. Por sua vez, como elementos menos narrados, constam “Objetos presentes no museu” (80%) e “História do edifício” (60%).

Embora os resultados obtidos sejam estatisticamente pouco significativos, é possível depreender que os estudantes reconhecem a importância da História Local, bem como a realização de atividades que lhes permitam conhecer mais sobre aspetos relacionados com a sua cidade, ilha ou região. Demonstrativo dessa curiosidade e interesse são as respostas obtidas, das quais constam excertos no Quadro 9, “Exemplos de respostas de alunos de acordo com o indicador”.

Quadro 9 – Exemplos de respostas de alunos de acordo com o indicador

Indicadores	Exemplos de resposta dos alunos
História do povo Judeu	“Desconhecia que os judeus tinham estado nos Açores.” “Só tinha ouvido falar dos judeus nos livros, não sabia que tinham passado pela nossa ilha.” “Não sabia do impacto da comunidade judaica na ilha de S. Miguel, bem como da sua dimensão. Chegaram a estar em S. Miguel mais de 100 indivíduos.”
Importância da comunidade judaica no Arquipélago dos Açores	“Fico orgulhoso de saber que pela minha ilha passou um povo tão importante e culturalmente tão rico.” “Os judeus contribuíram muito para a economia micaelense. Eram uma comunidade empreendedora.” “É deveras importante que o legado dos judeus seja conservado e mostrado aos mais jovens.”
Relevância da atividade	“A visita de estudo permitiu-me saber mais sobre os Judeus.” “Este museu é inspirador por toda a história que concentra.” “Foi, sem dúvida, mais fácil estudar este tema com a realização da visita de estudo.”
Objetos presentes no museu	“O que mais me chamou à atenção foi a cadeira de circuncisão.” “Os vários objetos doados ao museu mostram que os judeus foram importantes para a cidade de Ponta Delgada e que não deixaram de cultivar os seus costumes e tradições.” “As fotografias e objetos da comunidade hebraica são demonstrativos da importância dos judeus na nossa cidade.”
História do edifício	“Desconhecia a existência deste museu.” “Foi interessante perceber que o edifício esteve muitos anos abandonado e que o seu restauro foi realizado a partir de 2009.” “Quem olha por fora não percebe que aqui dentro esta uma Sinagoga.”

Considerações finais

Este relatório de estágio, “Uma História próxima - procurar nos alunos respostas para a sua motivação”, pretendeu, antes de mais, refletir sobre aspetos que contribuem para a motivação dos estudantes de História do Ensino Básico e Secundário, partindo do princípio de que a Escola deve suscitar o debate em torno da aprendizagem e da melhoria contínua daqueles que a frequentam, com o propósito de estimular o desenvolvimento da sociedade como um todo.

Os três pilares estabelecidos à priori, objeto de estudo neste relatório, “a relação professor-aluno”, “a História Local” e “a aprendizagem ativa”, permitiram compreender melhor aqueles a quem se ensina, partindo da premissa de que um professor deve reunir um conjunto de competências que ultrapassam o conhecimento científico relacionado com a disciplina que leciona.

A relação professor-aluno é, porventura, a base do processo de ensino-aprendizagem. Foi, aliás, o ponto mais focado pelos alunos que participaram no estudo desenvolvido no âmbito do presente trabalho. Dir-se-á que é a chave ou o primeiro passo para que os estudantes consigam sentir-se cativados pelo método de ensino do professor e pela disciplina de História.

Se se atender ao facto de que as crianças e adolescentes passam grande parte do seu dia na escola, este é, já por si, uma razão óbvia para a importância da relação estabelecida entre professor e aluno. Não só porque uma relação aberta e próxima facilita a aprendizagem e o bem-estar de ambos, mas também porque as relações humanas são em si parte integrante do processo de desenvolvimento socioemocional. Assim, é decisivo que o ambiente escolar seja pautado pelo incremento de um clima favorável, pelo incentivo da participação dos alunos, pelo reforço de apoios à aprendizagem e pela proximidade entre escola-família-comunidade. Só esta relação empática com os estudantes permitirá conhecê-los e entendê-los.

Se os resultados obtidos permitem deduzir que a proximidade é importante para o desenvolvimento dos alunos, por que razão os manuais escolares de História não privilegiam esse fator, nomeadamente no que à História Local e/ou Regional diz respeito? A resposta é óbvia, seria difícil conceber um manual que conseguisse agrupar as diferentes realidades locais/regionais.

Assim, cabe ao professor a valorização e introdução da História Local e/ou Regional nas suas aulas. A possibilidade de estudar acontecimentos, lugares e personagens comuns ao aluno, permite a articulação e facilita a compreensão de fenómenos nacionais. A historiografia local é, deste modo, uma ferramenta de garante da pluralidade, privilegiando valores como a identidade e a tolerância.

Estabelecida a relevância da relação entre professor-aluno e da História Local, torna-se merecedor de consideração entender o que leva os alunos a gostarem efetivamente daquilo que lhes é transmitido dentro da sala de aula. Como referido no capítulo III, “Análise dos resultados”, “diversificação de metodologias é palavra de ordem”. É esta uma das conclusões deste trabalho. Para que esta variação ocorra, é necessário que o docente esteja predisposto à mesma, colocando de lado a transmissão de conhecimentos de forma unidirecional.

Fala-se, pois, do incentivo a uma aprendizagem ativa, uma abordagem pedagógica que tenha em consideração as mudanças de paradigma da sociedade e do mundo. É, portanto, necessário uma postura crítica e reflexiva por parte de quem está próximo das crianças e dos jovens. O professor deve estar informado, de modo a compreender as transformações sociais que, inevitavelmente, influenciam os alunos em todas as suas vertentes, incluindo no seu percurso académico.

Assim sendo, é necessário apostar numa formação docente que permita a aquisição de conhecimento científico, mas que possibilite também acesso a competências que permitam identificar e desenvolver abordagens e metodologias ajustadas aos alunos.

Nesta reta final, importa saber o que dizem aqueles de quem se falou durante este escrito, os alunos. No estudo desenvolvido no presente relatório, foram inquiridos,

através de um questionário, 62 estudantes do Ensino Básico e Secundário da ESL, local onde decorreu o estágio pedagógico inserido na IPP. Nas 10 questões apresentadas, pretendeu-se aferir qual o impacto da relação professor-aluno, da História Local e da aprendizagem ativa na motivação dos discentes.

Os resultados deste estudo permitem constatar que os alunos privilegiam nas aulas de História o desenvolvimento de atividades criativas, o estabelecimento de uma relação aberta entre professor e estudantes, a introdução de outros recursos que não apenas o manual e a disponibilidade dos docentes para ouvir a opinião/propostas dos alunos para a introdução de eventuais atividades. Por outro lado, consideram que fatores como a exposição de ideias abstratas, a integração de conteúdos relacionados com a História Local/Regional, o rigor científico e o estabelecimento de ligação com outras disciplinas, são pouco importantes para que a matéria se torne interessante.

A observação dos dados obtidos demonstra também uma grande abertura dos discentes face às características que um professor de História deve possuir, salientando aspetos como “clareza na explicação dos conteúdos”, “(bom) humor”, “disponibilidade para ouvir os alunos”, “simpatia” e “honestidade”. Características como “aptidão para trabalhar com outros professores”, “autoridade”, “rigor” e “exigência” foram referidas como as menos desejadas, no entanto, aferiu-se que são igualmente merecedores de consideração. Posição também vincada na pergunta de resposta aberta colocada aos discentes, “Na tua opinião, quais os aspetos essenciais para um professor motivar os alunos numa aula de História?”, onde são constantes as referências ao “rigor” e “justiça”.

No que à história da localidade e da região respeita, os alunos são unânimes nos assuntos que mais e menos simpatia colhem. Destacam, assim, pela positiva as festas locais/regionais, as tradições locais/regionais, a gastronomia local/regional, os acontecimentos históricos locais/regionais e as músicas e canções locais/regionais; e pela negativa a política local/regional, a toponímia local/regional, as notícias locais/regionais (artigos de jornal, notícias televisivas, ...) e as pessoas comuns da localidade/região. Como ferramentas de introdução destes conteúdos nas aulas, são privilegiados as “visitas de estudo (museus, centros de interpretação, ...)”, os

“vídeos/filmes” e as “apresentações digitais (*powerpoint, genially, ...*)”; em detrimento dos “manuais escolares”, da “realização de entrevistas sobre temáticas específicas” e dos “livros”.

Como atividades que se podem realizar na disciplina de História, são indicadas como favoritas as “visitas de estudo”, o “visionamento de vídeos/filmes” e os “jogos didáticos (quizzes, jogos de tabuleiro, ...)”; e, como menos favoritas os “trabalhos individuais”, a “análise de texto” e o “trabalho para casa (TPC)”.

Face aos resultados obtidos no estudo, conclui-se que a resposta à questão de investigação, “Podem a relação professor-aluno, a História Local e a aprendizagem ativa influenciar a motivação dos alunos?” é sim. Considera-se, igualmente, que o objetivo geral do relatório de estágio, “analisar, junto dos discentes, como a proximidade com o professor, com a introdução de conteúdos históricos locais nas aulas e com a dinamização de experiências, nas quais são chamados a participar ativamente, contribui para o aumento do interesse e gosto pela disciplina de História”, foi atingido.

Realça-se, no entanto, que os resultados do estudo indicam que os alunos não elegem a introdução de conteúdos relacionados com a História Local/Regional como elemento fundamental para uma aula de História interessante, como evidenciam as respostas dos mesmos à afirmação 4 do questionário (Quadro 2). Contudo, considerando o *feedback* dos estudantes durante as regências realizadas durante a IPP, nas quais houve uma constante preocupação pela introdução de assuntos relacionados com a História Local, bem como o entusiasmo destes na concretização das duas atividades realizadas no âmbito do presente trabalho, designadamente no desenvolvimento de um mapeamento toponímico relacionado com a cidade de Ponta Delgada e visita de estudo ao Museu Hebraico - Sahar Hassaiman – Portas do Céu (Sinagoga), situado em Ponta Delgada, é possível concluir que, por um lado, a História Local é importante para a motivação dos discentes e, por outro, que existe algum desconhecimento por parte dos estudantes em relação ao conceito “História Local/Regional”. Em síntese, fica por responder a seguinte questão: “O que entendem os alunos por História Local/Regional”? Apesar de neste relatório não se ter conseguido alcançar a resposta a esta pergunta, ressalva-se que a mesma poderia ser obtida através

da realização de entrevistas ou outros meios de recolha de informação, que permitissem refletir em torno do objeto de discussão.

Por fim, realçar a importância de trabalhos académicos que tenham como propósito compreender o que está na base da motivação dos alunos, uma vez que só a auscultação contínua dos estudantes permite a adequação das práticas pedagógicas.

Fontes

Documentos legais

Decreto Regulamentar Regional n.º 6-A/86/A (1986). *Diário da República n.º 74 – I Série de 1986-03-31*. Retirado de <https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-regulamentar-regional/6-a-1986-301796?ts=1659484800034>.

Lei n.º 46/86 (1986). *Diário da República n.º 237 – I Série de 1986-10-14*. Retirado de <https://dre.pt/dre/detalhe/lei/46-1986-222418>.

Decreto Legislativo Regional n.º 2/2014/A (2014). *Diário da República n.º 20/2014, I Série de 2014-01-29*. Retirado de <https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-legislativo-regional/2-2014-570685>.

Resolução do Conselho do Governo n.º 133/2015 (2015). *Presidência do Governo*. Retirado de <https://prosucesso.azores.gov.pt/projetos/24>.

Direção-Geral da Educação (2017). *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*. Retirado de <https://www.dge.mec.pt/perfil-dos-alunos>.

Decreto Legislativo Regional n.º 16/2019/A (2019). *Diário da República n.º 139/2019 - I Série de 2019-07-23*. Retirado de <https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-legislativo-regional/16-2019-123407858>.

Documentos de referência

Direção Regional da Educação (2022a). *Oferta formativa – ano letivo 2022/2023. Ensino Básico – ensino especializado em desporto*. Retirado de <https://edu.azores.gov.pt/seccoes/oferta-formativa-do-ensino-basico-para-o-ano-letivo-2022-2023/>.

- Direção Regional da Educação (2022b). *Oferta formativa – ano letivo 2022/2023*. Ensino Secundário. Retirado de <https://edu.azores.gov.pt/seccoes/oferta-formativa-ensino-secundario-para-o-ano-letivo-20222023/>.
- Direção Regional da Educação (2022c). *Oferta formativa – ano letivo 2022/2023*. PROFIJ. Retirado de <https://edu.azores.gov.pt/seccoes/oferta-formativa-do-ensino-basico-para-o-ano-letivo-2022-2023/>.
- Direção-Geral da Educação (2018a). *Aprendizagens essenciais de História – 9.º ano. 3º Ciclo do Ensino Básico*. Retirado de <https://www.dge.mec.pt/aprendizagens-essenciais-ensino-basico>.
- Direção-Geral da Educação (2018b). *Aprendizagens essenciais de História – 12.º ano. Ensino Secundário*. Retirado de <https://www.dge.mec.pt/aprendizagens-essenciais-ensino-secundario>.
- Escola Secundária das Laranjeiras (s.d./a). *Plano integrado de promoção do sucesso escolar (ProSucesso): 2015-2025*. Retirado de <https://seis15.wixsite.com/ofertaformativa/documentos-referencia>.
- Escola Secundária das Laranjeiras (s.d./b). *Projeto curricular da escola (PCE): 2018-2021*. Retirado de <https://seis15.wixsite.com/ofertaformativa/documentos-referencia>.
- Escola Secundária das Laranjeiras (s.d./c). *Projeto educativo da escola (PEE): 2019-2022*. Retirado de <https://seis15.wixsite.com/ofertaformativa/documentos-referencia>.

Referências bibliográficas

- Baptista, Isabel (1998). *Ética e educação: Estatuto ético da relação educativa*. Porto: Universidade Portucalense.
- Bell, Judith (2004). *Como realizar um projeto de investigação*. Lisboa: Gradiva.
- Bonwell, Charles, & Eison, James (1991). *Active learning: Creating excitement in the classroom*. Washington, DC: The George Washington University.

- Cardoso, Jorge (2013). *O professor do futuro*. Lisboa: Guerra e Paz Editores.
- Estanqueiro, António (2010). *Boas práticas na educação: O papel dos professores*. Lisboa: Editorial Presença.
- Foddy, William (1996). *Como perguntar? Teoria e prática da construção de perguntas em entrevistas e questionários*. Oeiras: Celta.
- Guerra, Miguel (2006). *Arqueologia dos sentimentos: Estratégias para uma educação dos afetos*. Porto: Edições Asa.
- Jonnaert, Philippe (2002). *Compétences et socioconstructivisme: Un cadre théorique*. Bruxelas: De Boeck.
- Mesquita, Elza (2011). *Competências do professor: Representações sobre a formação e a profissão*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Michael, Joel, & Modell, Harold (2003). *Active learning in secondary and college science classrooms: A working model for helping the learner to learn*. London: Routledge.
- Moreira, Nuno (2016). História Local, espaço e paisagem em Portugal: Panorâmica historiográfica e estudo de caso sobre a Revista de História (1912-1928). *HiSTOReLo*, 8(15), pp. 62-88.
- Nóvoa, António (2009). *Professores: Imagens do futuro presente*. Lisboa: Educa.
- Oliveira, António de (2013). *Antiquarismo e História*. Coimbra: Palimage.
- Proença, Maria, & Manique, António (1994). *Didática da História: Património e História Local*. Lisboa: Texto Editores.
- Ribeiro, Gabriel (2018). *Novo manual de investigação: Do rigor à originalidade como fazer uma tese no século XXI*. Lisboa: Contraponto.
- Trindade, Rui (2009). *Escola, poder e saber: A relação pedagógica em debate*. Porto: Livpsic.
- Tuckman, Bruce (2000). *Manual de investigação em educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Webgrafia

- Alves, Luís (2006). A História Local como estratégia para o ensino da História. In Departamento de Ciências e Técnicas do Património & Departamento de História, *Estudos em homenagem ao Prof. Doutor José Marques - III volume* (pp. 65-72). Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto. Retirado de <https://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/9380>.
- Araújo, Sílvia (2017). “*Só se ama o que se conhece...*”: Contributos da História Local no ensino da História. (Relatório de estágio em Ciências da Educação - Faculdade de Letras da Universidade do Porto). Retirado de <https://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/108721>.
- Areias, Emanuel (2021). *Perceções de professores de História sobre a área curricular de História, Geografia e Cultura dos Açores*. (Relatório de estágio em Ciências da Educação – Faculdade de Letras da Universidade do Porto). Retirado de <https://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/135042>.
- Couto, Sérgio (2020). *A História Local e o património histórico-cultural no ensino da História*. (Relatório de estágio em Ciências da Educação - Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra). Retirado de <https://eg.uc.pt/handle/10316/93713>.
- Eison, Jim (2010). *Using active learning instructional strategies to create excitement and enhance learning*, pp. 1-20. Retirado de [https://apprendre.auf.org/wp-content/opera/13-BF-References-et-biblio-RPT-2014/Eison%20\(2010\).%20Using%20Active%20Learning%20Instruction%20Strategies....pdf](https://apprendre.auf.org/wp-content/opera/13-BF-References-et-biblio-RPT-2014/Eison%20(2010).%20Using%20Active%20Learning%20Instruction%20Strategies....pdf).
- Felder, Richard, & Brent, Rebecca (2009). Active learning: An introduction. *ASQ Higher Education Brief*, 2(4), pp. 1-5. Retirado de [https://www.engr.ncsu.edu/wp-content/uploads/drive/1XaOo9WCKcMq6-fTcQGidOT2SDGqg70I5/2009-ALpaper\(ASQ\).pdf](https://www.engr.ncsu.edu/wp-content/uploads/drive/1XaOo9WCKcMq6-fTcQGidOT2SDGqg70I5/2009-ALpaper(ASQ).pdf).

- Fernandes, Dina (2017). *Conta-me histórias: O que pensam os alunos sobre o "bom professor"*. (Relatório de estágio em Ciências da Educação – Faculdade de Letras da Universidade do Porto). Retirado de <https://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/108409>.
- Ferreira, Tiago (2021). *A História Local e o património como estratégia no ensino da História: Experiência pedagógica sobre a história do património de Condeixa-a-Nova no 8.º ano*. (Relatório de estágio em Ciências da Educação - Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra). Retirado de <https://eg.uc.pt/handle/10316/97036>.
- Ferro, Maria (2014). Um exercício de memória(s): 40 anos a viver pela educação, pela cidadania. *Estudos do século XX*, (14), 131-149. Retirado de <https://digitalisdsp.uc.pt/handle/10316.2/36833>.
- Fonseca, Selva (2006). História Local e fontes orais: Uma reflexão sobre saberes e práticas de ensino de História. *História Oral*, 9(1), pp. 125-141. Retirado de <https://revista.historiaoral.org.br/index.php/rho/article/view/193>.
- Gomes, Anabela (2021). Cidade educadora. Luís Grosso Correia (org.). *O passado é um país estranho. Temas e estratégias para uma educação histórica de qualidade*. Porto: Biblioteca Digital da Faculdade de Letras da Universidade do Porto, pp. 35-66. Retirado de <https://doi.org/10.21747/978-989-8969-94-1/passa2>.
- Knight, Jennifer, & Wood, William (2005). Teaching more by lecturing less. *Cell Biology Education*, 4(4), pp. 298–310. Retirado de <https://www.lifescied.org/doi/full/10.1187/05-06-0082>.
- Michael, Joel (2006). Where's the evidence that active learning works? *Advances Physiology Education*, 30(4), pp. 159-167. Retirado de <https://journals.physiology.org/doi/full/10.1152/advan.00053.2006>.
- Neto, Dina (2021). *O papel da História, Geografia e Cultura dos Açores na construção da identidade insular*. (Relatório de estágio em Ciências da Educação – Faculdade de

- Letras da Universidade do Porto). Retirado de <https://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/138146>.
- Nicolau, André (2021). *Nós e os outros – da diferença brotou a Açorianidade: A importância da História Regional no Ensino da História*. (Relatório de estágio em Ciências da Educação – Faculdade de Letras da Universidade do Porto). Retirado de <https://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/138126>.
- Nóvoa, António (2017). Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. *Caderno de Pesquisa*, 47(166), 1106-1133. Retirado de <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/4843>.
- Nunes, Graça (1996). A História Regional e Local - Contributos para o estudo das identidades locais. *Cadernos de Sociomuseologia*, 8(8), pp. 71-81. Retirado de <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/cadernosociomuseologia/article/view/282>.
- Prince, Michael (2004). Does active learning work? A review of the research. *Journal of Engineering Education*, 93(3), pp. 223-231. Retirado de https://www.engr.ncsu.edu/wp-content/uploads/drive/1smSpn4AiHSh8z7a0MHDBwhb_JhcoLQml/2004-Prince_AL.pdf.
- Ramos, Ana (2012). *O contributo dos diários de aula para o conhecimento e reflexão do estilo de professor e modo de atuação pedagógica de uma professora em processo de formação*. (Relatório de estágio em Ciências da Educação – Faculdade de Letras da Universidade do Porto). Retirado de https://sigarra.up.pt/flup/pt/pub_geral.pub_view?pi_pub_base_id=28018.
- Ribeiro, Cláudia, & Nóbrega, Cláudia (2016). O professor dá uma mão, abre horizontes e aquece o coração, *História Hoje*, 5(9), 94-112. Retirado de <https://rhhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/240>.
- Silva, Angel (2021). Espacialidade. Luís Grosso Correia (org.). *O passado é um país estranho. Temas e estratégias para uma educação histórica de qualidade*. Porto:

Biblioteca Digital da Faculdade de Letras da Universidade do Porto, pp. 9-34.
Retirado de <https://doi.org/10.21747/978-989-8969-94-1/passa1>.

Páginas de internet e aplicações móveis (Apps)

Escola Secundária das Laranjeiras (2022a). Consultado em 20 de setembro de 2022, disponível em <https://seis15.wixsite.com/ofertaformativa>.

Escola Secundária das Laranjeiras (2022b). *Oferta formativa*. Consultado em 20 de setembro de 2022, disponível em <https://seis15.wixsite.com/ofertaformativa>.

App Roteiro toponímico (2019). Desenvolvido pela Câmara Municipal de Ponta Delgada, disponível em <https://www.cm-pontadelgada.pt/p/toponimia>.