



FACULDADE DE LETRAS
UNIVERSIDADE DE
COIMBRA

Sandra Cristina Coelho Velosa Fernandes Esperança

A SALA DE AULA INVERTIDA
CONTRIBUTOS PARA A AUTOAPRENDIZAGEM E
CONSTRUÇÃO DE CONHECIMENTO EM
HISTÓRIA DA CULTURA E DAS ARTES

Relatório em História no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário,
orientada pela Professora Doutora Ana Isabel Sacramento Sampaio Ribeiro e
pela Professora Doutora Sara Marisa da Graça Dias do Carmo Trindade,
apresentado ao Conselho de Formação de Professores da Faculdade de Letras
da Universidade de Coimbra

Setembro de 2022

FACULDADE DE LETRAS

A SALA DE AULA INVERTIDA CONTRIBUTOS PARA A AUTOAPRENDIZAGEM E CONSTRUÇÃO DE CONHECIMENTO EM HISTÓRIA DA CULTURA E DAS ARTES

Ficha Técnica

Tipo de trabalho	Relatório de Estágio
Título	A Sala de Aula Invertida – Contributos para a Autoaprendizagem e Construção de Conhecimento em História da Cultura e das Artes
Autor/a	Sandra Cristina Coelho Velosa Fernandes Esperança
Orientador/a(s)	Doutora Ana Isabel Sacramento Sampaio Ribeiro Doutora Sara Marisa da Graça Dias do Carmo Trindade
Júri	Presidente: Doutor Alexandre Guilherme Barroso Matos Franco Sá Vogais: 1. Doutora Ana Isabel Sacramento Sampaio Ribeiro 2. Doutora Anabela dos Santos Fernandes
Identificação do Curso	2º Ciclo em Ensino de História no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário
Área científica	Formação de Professores
Data da defesa	25-10-2022
Classificação do Relatório	16 Valores
Classificação do Estágio e Relatório	16 Valores



AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, quero agradecer a mim própria, por pensar que os sonhos não têm prazo de validade. Por tanto, logo outro virá...

Porque na vida tudo se torna mais fácil quando estamos acompanhados, finalizado este relatório, não posso deixar de prestar o meu agradecimento a quem esteve a meu lado.

Às minhas orientadoras, Professora Doutora Ana Isabel Ribeiro e Professora Doutora Sara Dias Trindade, pela disponibilidade e opiniões enriquecedoras para o crescimento deste Relatório Final de Estágio.

À Professora Orientadora do estágio pedagógico, Doutora Aida Neves, pela paciência, competência científica e por todas as correções, críticas e sugestões levantadas, impondo um nível de execução elevado à minha prática pedagógica.

À minha colega de estágio, que fez este percurso comigo, apoiando-me e tornando as minhas dificuldades e vitórias as dela. Trabalhamos bem juntas!

Aos meus queridos alunos, por me aceitarem incondicionalmente, ótimos parceiros de histórias e afetos. Sei que aprendemos muito juntos e foram vocês que me fizeram ter a certeza da minha escolha.

Aos meus amigos, em especial à Christina, por ouvir os meus longos desabafos, sendo uma fortaleza de apoio, carinho e de boas gargalhadas.

À mãe e ao pai, por sempre apoiarem e respeitarem as minhas escolhas.

Ao meu patudo Balú, um companheiro maravilhoso, de todas as horas, incentivando-me com o brilho e a calma do seu olhar.

À minha querida mana, por estar incondicionalmente ao meu lado e por me fazer ter confiança nas minhas decisões.

Aos sobrinhos, pelas conversas académicas que me incentivaram nas horas de cansaço.

Ao Nuno, pela sua resiliência e carinho ao estruturar a sua vida e me substituir nas ausências, permitindo que este percurso fosse possível.

Por último, aos amores da minha vida, Manuel e Francisca que compreenderam as minhas ausências e principalmente a minha escolha em ser professora, sempre interessados em escutar as minhas planificações, podendo deliciar-me ao ver crescer o vosso gosto pela História.

A minha gratidão! *Carpe diem.*

Aos meus **avós**, *in memoriam*, vocês são a minha luz...

- Mãe, sabes o que mais me custa na escola? Dos professores que nunca sorriem... sabes, torna tudo muito mais difícil.

Manuel Esperança (2019)

Aos meus **filhos**, com a promessa de nunca deixar de
sorrir ...

RESUMO

Este relatório é realizado no âmbito da Prática Pedagógica de Ensino, integrada no Mestrado de Ensino em História no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra no ano letivo 2021/2022.

É consensual que hoje, a sociedade postula um ensino heterodirigido, apoiado em novas dinâmicas de aprendizagem digital. Esta crescente realidade socio-educacional que instituiu novas formas de aprender, integra o estudo deste relatório, que assenta na implementação pedagógica da Sala de Aula Invertida numa turma do 11º ano de História da Cultura e das Artes do Agrupamento de Escolas José Estevão em Aveiro.

A Sala de Aula Invertida estrutura-se como uma metodologia ativa de aprendizagem, centrada em atividades práticas e colaborativas em sala de aula e enquadrada nas Aprendizagens Essenciais da disciplina de História da Cultura e das Artes, nomeadamente no que diz respeito à promoção de aprendizagens construtivas e ativas de base prática que visam uma análise visual, estética e formal do objeto artístico-histórico. Partindo de um estudo de caso de abordagem qualitativa, a presente investigação procurou objetivar a viabilidade desta metodologia para com a construção do conhecimento histórico dos alunos nesta disciplina, assim como a influência deste método na sua autoaprendizagem. A análise dos resultados indica que, apesar da resistência dos alunos às aulas invertidas, preferindo o conforto das aulas expositivas normais, a Sala de Aula Invertida beneficiou o processo de aprendizagem dos conteúdos e terminologias associados à disciplina. Por sua vez, o inquérito aplicado, cujos resultados foram avaliados através da Escala de Competência de Autoaprendizagem - ECAA (Lima Santos, Rurato & Faria, 2000), reforçou o *input* do método no desenvolvimento de atitudes e valores de autonomia dos alunos, não apenas no aumento da sua confiança, mas nas suas capacidades de estudo, postura e relacionamento com os colegas.

Palavras-Chave: Sala de Aula Invertida; Construção do Conhecimento Histórico; Autoaprendizagem; Aluno do Século XXI; História da Cultura e das Artes.

ABSTRACT

This report is carried out within the scope of the Pedagogical Teaching Practice. Integrated in the Master of History Teaching for 3rd Cycle of Basic Education and Secondary Education of the University of Coimbra's Faculty of Arts and Humanities, academic year 2021/2022.

It is consensual today, a society postulates a hetero-directed teaching, supported by new dynamics of digital learning. Society nowadays, supported by new dynamics of digital learning, postulates a new way of teaching. This socio-educational reality, which instituted new ways of learning is part of the study of this report is based on the implementation of the Inverted Classroom method on a year 11th grade of History of Culture and Arts Class of the José Estevão Group of Schools. The Inverted Classroom is a learning methodology centered around practical and collaborative activities in the classroom. It is framed by the Essential Learnings of the History of Culture and Arts subject, namely regarding the promotion of constructive and active learning practical basis, which aims at a visual, aesthetic, and formal analysis of an artistic-historical object. The aim of this qualitative study was to analyse this method's feasibility in regards to the students' overall knowledge of the subject, as well as the impact of this method on their self-learning. Upon analysis, results indicate that, despite the student's resistance to flipped classes, preferring the comfort of normal lectures, students preferred this learning method for contents and terminology associated with the discipline. Furthermore, the questionnaire carried out and analysed through the Self-Learning Competency Scale – ECAA (Lima Santos, Rurato & Faria, 2000), highlighted a positive impact of the methodology on the students' self-learning as well as increase their confidence, study abilities, attitude, and relationship with colleagues.

Keywords: Flipped Classroom; Construction of Historical Knowledge; Academic Self-learning; 21st Century Student; History of Culture and the Arts.

ÍNDICE

INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO I – O ESTÁGIO PEDAGÓGICO	4
1.1. A escola	4
1.2. As turmas	5
1.3. Reflexão da prática pedagógica	8
CAPÍTULO II – A SALA DE AULA INVERTIDA	12
2.1. Políticas e estratégias educacionais	12
2.2. O conceito da sala de aula invertida	17
2.2.1. A metodologia da sala de aula invertida	19
2.2.2. As vantagens e desvantagens da SAI	222
2.3. Aplicações e estudos sobre a sala de aula invertida	25
2.4. O ensino da História na sala de aula invertida	277
CAPÍTULO III – DESCRIÇÃO DO ESTUDO	31
3.1. As AE e a Sala de Aula Invertida	31
3.2. Questão de investigação e objetivos	32
3.3. Opções metodológicas, recolha e tratamento de dados	34
3.4. Caracterização dos participantes e justificação do tema	35
3.5. Conceção da prática pedagógica	37
3.6. Recursos pedagógicos implementados	43
3.6.1. Os recursos	48
3.6.2. Trabalho escrito e Trabalho plástico visual	48
3.6.3. Questões <i>Google form</i> e Questionário na plataforma <i>Quizizz</i>	51
3.6.4. Teste avaliação formativa	51
3.6.5. Auto e heteroavaliação	53
CAPÍTULO IV – APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS	54
4.1. Resultados dos recursos pedagógicas	54

4.1.1. Avaliação do trabalho escrito e do trabalho plástico visual	54
4.1.2. Avaliação do teste formativo	57
4.1.3. Avaliação questões <i>Google form</i>	58
4.1.4. Avaliação questionário <i>Quizizz</i>	59
CAPÍTULO V – PERCEÇÕES DA TURMA SOBRE A SAI	61
5.1. Análise de dados do Inquérito final I	61
5.1.2. Avaliação do Inquérito final I	62
5.1.3. Comparação com estudos similares	68
CONSIDERAÇÕES FINAIS	72
BIBLIOGRAFIA/DOCUMENTAÇÃO	76
ANEXOS	83
Anexo 1. Inquérito Inicial	84
Anexo 2. Roteiro de Aprendizagem	87
Anexo 3. Guião de Aprendizagem de Sala de Aula	93
Anexo 4. Guião de Projeto de Trabalho de Grupo	99
Anexo 5. Guião Aula-a-Aula de 02.03.2022	101
Anexo 6. Trabalho de Grupo Escrito	103
Anexo 7. Trabalho de Grupo Plástico-visual: Fotos / Exposição	105
Anexo 8. Questões <i>Google form</i>	108
Anexo 9. Teste de Avaliação	110
Anexo 10. Inquérito Final I	115
Anexo 11. Grelha de Observação de desempenho aula do docente	117
Anexo 12. Grelha de Avaliação do Teste formativo	118
Anexo 13. Grelha de Observ. de Trabalho Escrito / Auto-Heteroavaliação	119
Anexo 14. Grelha de Av. Trab. Plástico-visual / Auto-Heteroavaliação	120
Anexo 15. Plano de Aula Docente de 03.03.2022	121
Anexo 16. Atividades Extraletivas do Estágio Pedagógico	130

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Análise perguntas Inquérito Inicial I: Qual o teu interesse por HCART?	38
Gráfico 2. Análise perguntas Inquérito Inicial I: Costumas estudar fora da escola?	39
Gráfico 3. Análise perguntas Inquérito Inicial I: Acesso a tecnologias digitais	40
Gráfico 4. Análise perguntas Inquérito Inicial I: Sabes o que é metodologia SAI?	42
Gráfico 5. Avaliação de Trabalho de Grupo Escrito	56
Gráfico 6. Avaliação de Trabalho de Grupo Plástico-visual	56
Gráfico 7. Avaliação do Teste Formativo	58
Gráfico 8. Questões <i>Google form</i>	59
Gráfico 9. Questionário <i>Quizizz</i>	59
Gráfico 10. Inquérito Final I	63
Gráfico 11. Inquérito Final I: a) Capacidade para aprender	64
Gráfico 12. Inquérito Final I: b) Iniciativa/Orientação	65
Gráfico 13. Inquérito Final I: c) Autonomia	66

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1. Esquema de AE de HCART através da SAI	31
Quadro 2. Estrutura da aplicação pedagógica	43
Quadro 3. Esquema dos recursos didáticos implementados	44
Quadro 4. Guião Aula-a-aula (Anexo 5)	45
Quadro 5. Cronograma do Roteiro de Aprendizagem	46

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Estrutura de Sala de Aula Invertida	18
Figura 2. Pilares de aprendizagem	19
Figura 3. Canal de comunicação WhatsApp	41
Figura 4. Teste de Avaliação Formativa	52

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1. Análise perguntas Inquérito Inicial I	39
---	----

LISTA DE ABREVIATURAS, SÍLABAS E ACRÓNIMOS

AE – Aprendizagens Essenciais

DGE - Direção Geral da Educação

EAD - Educação à Distância

FLN – Flipped Learning Network

HCART – História da Cultura e das Artes

MAIA (Projeto) - Monitorização, Acompanhamento e Investigação em Avaliação Pedagógica

OCDE - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico ou Económico

ONU - Organização das Nações Unidas

PASEO – Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória

PIF – Plano de Formação Individual

PNPSE – Síntese do Programa Nacional de Promoção do Sucesso Escolar

SAI – Sala de Aula Invertida

TIC –Tecnologias de Informação e Comunicação

TDIC - Tecnologias digitais de informação e comunicação

INTRODUÇÃO

O projeto da OCDE, *Future of Education and Skills 2030* (2015), explora um subconjunto de competências da Bússola de Aprendizagem da OCDE 2030, mais especificamente, atitudes, valores e competências, definidos e incorporados no currículo das Aprendizagens Essenciais e no Perfil dos Alunos como imprescindíveis para alcançar uma aprendizagem significativa e integrada. Como afirma Moran (2014, p. 14), “diante dos desafios atuais interpostos à educação (...), é premente retomar o significado, o sentido, as teorias e as possibilidades de desenvolvimento da prática pedagógica por meio de metodologias ativas”. Estas novas aprendizagens, com a expansão do uso social das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC), requerem uma aprendizagem organizada num molde diferente da educação formal. Esta realidade convida os professores a serem os catalisadores dessa mudança no currículo e nas metodologias e potencializar as aprendizagens com novas práticas educativas que integram o novo paradigma social tecnológico e o interesse do aluno, em que as aprendizagens se interligam entre o espaço físico e digital. É essencial, conforme Moran (2014, p. 16), termos por base uma educação que “ofereça condições de aprendizagem em contextos de incertezas, desenvolvimento de múltiplos letramentos, questionamento da informação, autonomia para resolução de problemas complexos, convivência com a diversidade, e trabalho em grupo”. Neste âmbito, a Sala de Aula Invertida torna-se um lugar de aprendizagem ativa onde há perguntas, discussões e realização de trabalhos práticos onde os alunos “estudam a matéria online, através de vídeos ou outros materiais disponibilizados pelo professor antes de ir para a sala de aula, que agora passa a ser o local para trabalhar os conteúdos previamente estudados, ocupando o tempo em sala para realizar atividades práticas (...)” (Valente, 2014, p. 2).

O resultado de vários estudos sobre o conceito de sala de aula invertida (ou flipped classroom) relata um consenso, no que concerne ao seu benefício na aprendizagem autónoma do aluno e consequentemente na sua motivação (Bishop & Verleger, 2013; Moran, 2014; Schneider et al., 2013; Valente, 2014).

Partindo desta realidade social, este relatório apresenta a implementação pedagógica da Sala de Aula Invertida a uma turma do 11º ano de História da Cultura e das Artes do Agrupamento de Escolas José Estêvão em Aveiro, no ano letivo 2021/2022. Esta forma

de aprender emerge desafiante, perante alunos com uma postura de aprendizagem passiva, no entanto, incorpora os requisitos de um currículo que pretende uma aprendizagem prática em sala de aula, com vista a desenvolver capacidades de observação, reflexão, juízo crítico e sensibilidade estética, de acordo com o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (Martins, 2017) e das Aprendizagens Essenciais (AE, 2018) de História da Cultura e das Artes.

Partindo de um paradigma de investigação interpretativa de estudo de caso, numa abordagem qualitativa, o projeto visa analisar o contributo da Sala de Aula Invertida no desenvolvimento curricular e autoaprendizagem dos alunos na disciplina de História da Cultura e das Artes por meio de várias técnicas e instrumentos de recolha de dados, assim como os problemas que poderão advir da sua implementação. Os parâmetros a observar, referem-se aos principais obstáculos com que o docente se poderá deparar na sua lecionação, a resposta dos alunos em relação a este ensino, assim como a resposta dos mesmos à sua aprendizagem. Perante estes pressupostos, os objetivos específicos da presente investigação centram-se nas seguintes questões:

- a) A Sala de Aula Invertida beneficia a construção do conhecimento histórico-artístico na disciplina de História da Cultura e das Artes?
- b) A Sala de Aula Invertida influencia a autoaprendizagem académica dos alunos na disciplina de História da Cultura e das Artes?

A resposta ao primeiro objetivo foi realizada através de observação direta do docente em sala de aula e nos instrumentos de avaliação realizados pelos alunos.

O segundo objetivo foi observado por intermédio de um inquérito final, aplicado aos alunos, obtido na Escala de Competência de Autoaprendizagem - ECAA (Lima Santos, Rurato & Faria, 2000). Os resultados positivos fundamentaram o *input* característico do método designadamente em desenvolver formas autónomas de estudo, aumentando a responsabilidade do aluno, perante a própria aprendizagem, traduzindo-se consequentemente num aumento da sua confiança e capacidade de relacionamento com os colegas e docente. E neste paradigma, a interpretação dos dados recolhidos foca-se, não só num estudo de uma metodologia construtiva aplicada ao nível cognitivo, mas na aprendizagem integral emocional e ideológica de cada aluno.

A justificação do tema prendeu-se perante três fatores de análise prévia: a escola, as características da turma e os critérios das Aprendizagens Essenciais da disciplina de História da Cultura e das Artes, que incorpora a área de Cursos Científico-Humanísticos de Artes Visuais e de Línguas e Humanidades, perfilando as ações estratégicas de ensino orientadas pelo Perfil dos Alunos.

A Escola José Estêvão integra o projeto MAIA - Monitorização, Acompanhamento e Investigação em Avaliação Pedagógica que preconiza um projeto desenvolvido com o propósito de melhorar as práticas pedagógicas das escolas, dos seus professores e consequentemente das aprendizagens dos seus alunos. Neste contexto, deparei-me com uma escola empreendedora que incorpora na avaliação dos alunos, projetos práticos, inculcando uma aprendizagem autodirigida num ambiente interativo e dinâmico.

A turma de 11º ano de História da Cultura e das Artes, composta por 28 alunos, caracteriza-se por problemas de pontualidade, frequência, postura e aproveitamento (Valor médio de 14,50 %), grande parte obtido através de trabalhos práticos, consignados no MAIA.

Perante estes fatores, a Sala de Aula Invertida permitiu desconstruir o ambiente de aprendizagem passivo, impondo uma nova dinâmica, autónoma e colaborativa à turma, concretizada no aproveitamento do tempo de sala de aula em que pude trabalhar as dificuldades dos alunos, criando oportunidades de conhecimento.

Perante os objetivos definidos, a estrutura do trabalho está organizada em cinco capítulos. O primeiro capítulo enquadra e descreve a prática pedagógica, reflexiva e de trabalho efetivo, considerando a realidade da escola e das turmas atribuídas.

O segundo capítulo explicita o conceito, metodologia, estado de arte da Sala de Aula Invertida, o contexto das políticas e estratégias educativas atuais no qual se insere este recurso ativo de aprendizagem e possíveis contribuições para com a disciplina de História. O terceiro capítulo traça a metodologia do estudo, nomeadamente os objetivos da investigação e os instrumentos e processos de recolha de dados. O quarto capítulo traça a análise dos recursos implementados, sendo que o quinto e último capítulo do relatório disserta sobre as perceções da turma em relação à sua autoaprendizagem (capacidade, iniciativa, autonomia), finalizando com um enquadramento teórico de estudos de natureza similares observados do ponto de vista didático, pedagógico e institucional.

CAPÍTULO I – O ESTÁGIO PEDAGÓGICO

O primeiro capítulo deste Relatório tem a finalidade de dar a conhecer o contexto socioeducativo do meu estágio pedagógico. Desta forma, contempla uma breve caracterização da escola, das turmas atribuídas assim como uma reflexão sobre a prática pedagógica.

O núcleo de estágio foi constituído por mim e por outra colega e a prática pedagógica supervisionada decorreu na Escola Secundária José Estêvão, em Aveiro. A orientadora de estágio foi a Professora Aida Neves que possibilitou que o núcleo lecionasse o máximo de aulas possíveis, permitindo desta forma a concretização de uma maior aprendizagem profissional e de uma conexão mais próxima com os alunos.

1.1. A Escola

A Escola Secundária José Estêvão é um estabelecimento público de ensino e é a escola sede do Agrupamento de Escolas José Estêvão, que se constituiu a 1 de abril de 2013 e agrupa um total de seis escolas. A escola encontra-se sediada no antigo Liceu Nacional de Aveiro, criado em 1851, estando localizada na Avenida 25 de Abril, em Aveiro, onde funcionam turmas do 7.º ao 12.º ano. Foi requalificada, em janeiro de 2011, mas a estrutura essencial do edifício foi mantida. O edifício é estruturado por um pátio central de ligação entre os vários corpos e uma infraestrutura desportiva exterior coberta. A biblioteca, o refeitório/sala de alunos, o bar, a loja escolar e a sala dos professores, espaços de maior vivência da escola e de maior abertura à comunidade estão inseridos no coração da escola, num volume envidraçado, que ocupa o pátio central, e que comunica através dos eixos principais com as quatro alas dos restantes edifícios envolventes, onde se encontram os laboratórios, as salas de aula, incluído uma sala de aulas do futuro (projeto da European Schoolnet, ME), as salas de artes e os espaços de serviços administrativos. O auditório polivalente resulta da remodelação do antigo ginásio, estando ligado à estrutura da escola. A escola José Estêvão pertence ao concelho de Aveiro, encontrando-se localizada numa área de elevada centralidade na malha urbana, habitada por um estrato social médio e médio alto, com grande proximidade de serviços de elevada importância, dos quais a escola usufrui, ou com eles estabelece parcerias/protocolos, como a Universidade de Aveiro, Câmara Municipal de Aveiro,

CERCIAV, Centro de Saúde de Aveiro, Museu de Aveiro, Juntas de Freguesia Vera, Cruz/Glória, São Bernardo e Santa Joana, Instituto de Emprego e Formação Profissional, entre outros. A sua área de influência é diferenciada em função do nível de escolaridade: os alunos do 3.º ciclo, residem maioritariamente nas freguesias de São Bernardo, Santa Joana e na União das Freguesias de Glória e Vera Cruz, e os alunos do ensino secundário são oriundos de todo o concelho e ainda dos concelhos vizinhos, por via da oferta curricular na área das Artes Visuais.

A escola, com cerca de 1500 alunos, promove o desenvolvimento de um conjunto de projetos e atividades de enriquecimento curricular com vista ao cumprimento da sua missão de instituição centrada no sucesso pleno de todos os alunos e na sua formação integral. Neste âmbito, a nível de apoio pedagógico diferenciado e de proximidade a escola dispõe de um Gabinete de Apoio ao Aluno, Gabinete de Resolução de Conflitos, Gabinete de Recuperação de Aprendizagens, Serviços de Psicologia, Serviços de Promoção de Comportamentos Pró-Sociais, Serviços de Biblioteca, Centro de Apoio à Aprendizagem, Apoio Educativo, Sala de Multideficiência, Intervenção Precoce e Clube de Desporto Escolar.

O Ensino Secundário dispõe de uma oferta educativa, estabelecida em três áreas dos cursos Científico Humanísticos – Línguas e Humanidades, Artes Visuais e Ciências e Tecnologias e em Cursos Profissionais cuja oferta varia em função das necessidades locais, regionais e nacionais das empresas e do mercado de emprego. Os alunos com português como segunda língua são acompanhados desde a sua entrada no agrupamento, visando o contexto da sua integração pessoal e de desenvolvimento. A escola José Estevão tem também vários projetos ERAMUS+ em curso, envolvendo formação quer de professores quer de alunos, estabelecendo parcerias conforme a intervenção que preconiza.

1.2. As turmas

No presente ano letivo 2021/2022, o nosso núcleo ficou agregado a quatro turmas, estabelecido pelo quadro letivo da professora orientadora, nomeadamente, uma turma do 8º ano, duas turmas do 11º ano de História da Cultura e das Artes (HCART) e uma turma do 12º ano. Fiquei responsável com a minha colega pela turma do 8º ano, o que incluiu assegurar todas as aulas, com as respetivas planificações, toda a conceção da parte

avaliativa e participação nas reuniões de Conselho de Turma. Esta incumbência trouxe logo de início responsabilidades acrescidas e as aulas foram sempre cuidadosamente planificadas, trabalhadas e estruturadas em metodologias ativas de ensino de acordo com os pressupostos do projeto educacional da escola, o MAIA (Monitorização, Acompanhamento e Investigação em Avaliação Pedagógica), as Aprendizagens Essenciais (AE, 2018) o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (Martins, 2017) e as características da turma. Nas restantes turmas lecionámos frequentemente ao longo do ano letivo e participámos, igualmente, na conceção e elaboração dos testes, na sua correção e na participação nas reuniões intercalares de Conselho de Turma.

As atividades extraletivas realizadas (Anexo.16) foram configuradas de forma a abranger os interesses e aprendizagens de todas as turmas. Estas atividades foram devidamente planeadas e executadas pelo seu valor pedagógico e pertinência das mesmas para com os alunos, revelando-se bastante enriquecedoras para aprofundar os nossos conhecimentos organizacionais, inerentes à conceção e administração destas atividades.

Para um professor é de extrema importância a caracterização da turma, pois esta estabelece um leque de aspetos importantes sobre a vida dos alunos a nível pessoal, social e escolar. A conjugação desses dados, com o diagnóstico realizado pelos professores das respetivas disciplinas, é fulcral para conhecer os alunos e da melhor forma, adequar estratégias de aprendizagem, precursoras de um percurso escolar integrador. Neste contexto, passo a caracterizar brevemente as quatro turmas atribuídas ao meu estágio pedagógico.

A turma de 12º ano, designada com a letra W, é composta por vinte e oito alunos, dezanove raparigas e nove rapazes, dois alunos são provenientes de outros agrupamentos de escola. As idades dos alunos da turma estão compreendidas entre os dezasseis e os vinte anos de idade. Seis alunos indicam retenções anteriores e duas alunas beneficiam de Medidas Seletivas de Suporte à Aprendizagem e Inclusão (Decreto-Lei nº54/2018 de 6 de julho). No que concerne à realidade sócio educacional, 88% dos alunos referem “gostar da escola” e 77% indica que estuda em casa sem qualquer tipo de ajuda, nove alunos referem que estudam “antes dos testes”, outros nove “de vez em quando” e, por último, oito alunos fazem-no “todos os dias”. Este quadro efetiva a preocupação da falta de hábitos regulares de estudo da turma, sobretudo tendo em atenção tratar-se de um ano de exames, ou seja, determinante para o futuro destes jovens.

Quanto ao comportamento da turma, este é considerado bom, no entanto, oito elementos apresentam comportamentos desatentos, revelando alguma instabilidade emocional, que requer a atenção dos professores. Consequentemente, a turma tem níveis muito discrepantes de aprendizagem.

A turma do 11º de HCART, designada com a letra X, sobre a qual incide o meu relatório sobre a Sala de Aula Invertida (SAI), é composta por um total de vinte e oito alunos, vinte e quatro do género feminino e quatro do género masculino. Vinte e um alunos consideram as matérias lecionadas interessantes, no entanto, apontam como fator gerador de maiores dificuldades no seu percurso escolar, a compreensão da explicação do professor, a falta de interesse nas matérias, o não gostar da forma como as aulas são organizadas e a desorganização no estudo. A turma tem níveis muito discrepantes de aprendizagem alicerçados em falta de hábitos de estudos e de uma elevada irregularidade de presença em aulas. A postura destes alunos mantém-se pouco trabalhadora e descomprometida. A turma apresenta-se com um comportamento satisfatório em sala de aula, contudo, têm falta de empatia e relacionamento social, o que se manifesta na falta de concentração e interesse pelas aprendizagens, traduzida numa postura passiva e socialmente distante. Desta forma e para colmatar as dificuldades de aprendizagem, dezoito alunos estão no Programa Nacional de Promoção do Sucesso Escolar (PNPSE), nas disciplinas de Português, Inglês e Geometria A. Existem duas/dois estudantes a terem acompanhamento psicológico e outras duas/dois estão abrangidos pelo Decreto-Lei 54/2018 de 6 de julho, com medidas específicas de apoio.

A segunda turma do 11º de HCART, designada com a letra Y, é constituída por vinte e cinco alunos, dezanove do género feminino e seis do género masculino. A turma tem alunos no ensino articulado, frequentando parte das disciplinas no Conservatório de Música de Aveiro Calouste Gulbenkian. Um grupo de alunos manifestou no seu percurso escolar algumas dificuldades no domínio das aprendizagens, ao nível da motivação e da autonomia perante o trabalho escolar solicitado. Existem dois/duas estudantes que se encontram abrangidos pelo Decreto-Lei 54/2018 de 6 de julho, com medidas específicas de apoio. Outros dois, apresentaram irregularidades na assiduidade e/ou de pontualidade. Em relação ao Programa Nacional de Promoção do Sucesso Escolar (PNPSE), quatro estudantes usufruem das medidas incluídas neste programa. Deste modo, a turma apresenta alguns elementos com bastantes dificuldades, imaturos, desconcentrados e

pouco trabalhadores, pelo que é necessário interromper as aulas com alguma frequência para reforçar alguns assuntos lecionados e sistematizar os conceitos a reter.

No que concerne ao aproveitamento e comportamento, a turma encontra-se num nível satisfatório e com uma postura respeitosa em sala de aula, apesar de, como referi, apresentar falta de hábitos de estudo.

Por último, a turma do 8º ano é constituída por vinte e oito alunos, dezoito do género feminino e dez do género masculino, sendo a idade média dos alunos treze anos. O comportamento geral da turma é considerado bom, assim como na assiduidade e pontualidade. Existem vários elementos da turma no Quadro de Mérito da escola. Apesar de não ter sido atribuído nenhum nível inferior a três, existem alguns estudantes que apresentam dificuldades, a algumas disciplinas, nomeadamente na apreensão e aplicação dos conhecimentos, originadas por falta de trabalho regular, que se manifesta em sala de aula, por exemplo, na dificuldade de realização das tarefas propostas. Deste modo, seis alunos estão abrangidos pelo Decreto-Lei 54/2018 de 6 de julho e a ter apoio a algumas disciplinas. No geral, é uma turma muito participativa, disponível, interessada e envolvida nas atividades propostas que mantém um ambiente de entreajuda em sala de aula, que incentiva e beneficia o trabalho dos colegas com ritmos de aprendizagem mais lentos.

1.3. Reflexão da prática pedagógica

O estágio pedagógico fornece a passagem do conhecimento académico para o conhecimento profissional, ou seja, o primeiro contato real com o “aprender” a ser professor. Perante esta realidade, o elemento reflexivo torna-se imprescindível neste processo de formação prático.

O início do estágio ocorreu no mês de setembro de 2021. Nesse mês iniciei as viagens de Coimbra para Aveiro com a minha colega de núcleo, estabelecendo regularmente três idas semanais à escola, por vezes mais e por vezes menos, de acordo com o calendário de atividades extraletivas e lecionações estipulado e estabelecido pela professora orientadora e acordado por mim e pela colega de estágio.

A introdução no contexto escolar estabeleceu-se de forma natural e expedita sendo desde o início extremamente bem acolhida pelos professores, órgãos de gestão, funcionários e especialmente pelos alunos, possibilitando-me um trabalho na escola como “professora”

sem quaisquer restrições e categorizações. Este processo de integração foi auxiliado pela professora orientadora que, desde o início, nos apresentou como “colegas” que por acaso eram estagiárias, posicionando-nos dentro da sala de aula como professoras a quem os alunos deviam respeitar. No entanto, esta abertura e confiança consignou uma responsabilidade e parametrizou um trabalho exigente perante os alunos e perante os outros professores do agrupamento.

Neste contexto, comecei a lecionar logo no início do estágio e as reuniões de estágio configuraram-se em grande ajuda principalmente para interpretar e qualificar o meu discurso e ação numa prática sempre reflexiva e evolutiva. No início do estágio foi desafiante inteirar-me, num curto espaço de tempo, de toda a parte burocrática que esta profissão acarreta e, ao mesmo, tempo planificar e lecionar. No entanto, este foi um ritmo de trabalho que perdurou durante todo o estágio, representando muitas horas de empenho dentro e fora do ambiente académico, mas que se revestiu de extrema importância para a minha profissionalização.

No âmbito da minha prática pedagógica pude lecionar todas as turmas da professora orientadora, nomeadamente uma turma do 12º ano, duas turmas do 11º ano de HCART e uma turma do 8º ano. Contudo, eu e a minha colega ficamos responsáveis pela turma do 8º ano. Esta atribuição levou-nos a assegurar as aulas desta turma durante todo o ano letivo, assim como elaborar planificações, matrizes, testes e suas correções, a par da elaboração de atividades extraletivas e participação nas reuniões de Conselho de Turma. Nas restantes turmas lecionei sempre que a professora orientadora o solicitava ajudando na correção de testes, em todas as atividades inerentes à aprendizagem e na participação de reuniões das respetivas turmas.

As reuniões com a professora orientadora eram sempre focos de aprendizagens que estimulavam análises e melhorias que me faziam refletir e repensar no meu desempenho. As atividades extraletivas planificadas (Anexo 16) no início do ano, foram todas cumpridas. Foram planificadas tendo como premissa de clarificar e debater dias importantes da História e cada atividade decorreu em confabulação, permitindo a participação e troca de pontos de vista de cada aluno. Neste contexto, cada atividade incluiu debate, exposição e palestra que aqui designo:

Comemoração da Queda do Muro de Berlim; Dia Mundial dos Direitos Humanos; Dia Internacional em Memória das Vítimas do Holocausto; Dia Internacional da Abolição da

Pena de Morte; Saída de Campo “Reconhecer Aveiro como cidade da Arte Nova”; Semana do Departamento de Ciências Sociais e Humanas: Sessão de esclarecimento, sensibilização, comemoração sobre o 25 de Abril, trabalhando o tema com expressão no presente.

Em todas estas atividades foi essencial o trabalho colaborativo com a minha colega de estágio durante o qual partilhamos momentos desafiantes e de mútua aprendizagem que se consolidou em projetos criativos e de maior dimensão a favor da comunidade escolar. Colaborei igualmente em todas as sessões de apoio pedagógico quando solicitada dentro e fora do meu departamento, nomeadamente na disciplina de Cidadania, ao realizar um *Peddy Paper* sob o título - Segurança, Defesa e Paz - e como participante numa ação de formação na disciplina de Cidadania. No âmbito da prática profissional, assisti e intervi em todas as reuniões e atividades de gestão escolar, em Conselhos de Turma e de Departamento de Ciências Sociais e Humanas.

O estágio pedagógico representou um percurso prático com muitas aprendizagens numa dinâmica progressiva de responsabilidade, de pensamento crítico, de conhecimento, de criatividade e no compromisso pessoal em absorver e selecionar as melhores características profissionais dos outros professores da minha professora orientadora e da gestão escolar.

Enquanto professora estagiária, e porque a minha individualidade e personalidade também se reflete profissionalmente primei pela proximidade relacional com os alunos, no seu bem-estar e unicidade e em acreditar que todos aprendem ao seu ritmo. Neste quadro, a comunicação e o ambiente da sala de aula perfilaram a minha estratégia o que se consagrou e possibilitou de forma muito aprazível, ver a mudança de postura de alguns alunos que no início do ano letivo estavam notoriamente ausentes em sala de aula.

Na preparação das aulas primei por adequar as aprendizagens com as características da turma de forma a elencar a sua atenção e participação ativa em sala de aula, com o desígnio de os alunos aprenderem com significado e bem-estar. Contudo, a exigência de lecionar turmas com ritmos de aprendizagem e personalidades distintas constituiu um dos grandes desafios. Neste contexto, entristeceu-me não ter disposto de mais tempo letivo para praticar e aprofundar as aprendizagens essenciais e explorar a História do tempo presente.

O reconhecimento dos alunos pela minha prestação foi, sem sombra de dúvida, a minha motivação para terminar este estágio. Demonstração de afetos que nunca irei esquecer e que fazem desta profissão tão exigente uma das mais gratificantes. Ser professor é ensinar, mas também ser ensinado e, neste âmbito, a minha gratidão impõe-se para com todos os alunos que tive o privilégio de conhecer e que me permitiram refletir sobre o meu compromisso e postura como professora. Algumas fotos das atividades realizadas estão incorporadas no anexo 16.

CAPÍTULO II – A SALA DE AULA INVERTIDA

2.1. Políticas e estratégias educacionais

Deviam encontrar uma forma que nos cativasse. Em vez de nos obrigarem a decorar, podiam contar-nos mesmo uma história - levar-nos a falar com historiadores ou pessoas que tivessem vivido um determinado acontecimento.

Teresa Franco (nome fictício), 15 anos, estudante

Após análise prévia da prática pedagógica escolar no capítulo anterior que assentou numa leção envolvendo, sempre que possível, metodologias ativas de aprendizagem, será importante contextualizar esta perspetiva da aprendizagem nas diretrizes internacionais e nacionais de política educacional.

A importância da educação na área pessoal e nas próprias sociedades inseridas num mundo em constante transformação e complexidade de problemas e descobertas em múltiplas áreas, é reconhecida pelas atuais políticas como o aspeto essencial a ser incorporado no presente e no futuro das aprendizagens. Os desafios do século XXI requerem organizar a escola num contexto de educação mais holístico, potencializando cada aluno na descoberta das suas capacidades em prol de aprendizagens significativas com vista ao seu desenvolvimento e adaptabilidade à sociedade que integram e que vão desenvolver.

As alterações às práticas educativas decorrem no sentido de orientar o aluno em busca de uma maior inclusão no mercado de trabalho e numa participação ativa da sua cidadania, fator considerado fulcral para o desenvolvimento de uma sociedade sustentável e equilibrada. Esta conceção global da aprendizagem, que se encontra explícita em vários pareceres internacionais, está subjacente nas recomendações: Repensar a Educação, UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, 2016); Resumo de Políticas, UNESCO (2017); *Future of Education and Skills 2030*, OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico, 2016) que foram consignadas nas políticas educativas nacionais dos ensinos básico e secundário.

Desde a sua conceção em 1945 a OCDE vem acreditando que a educação é a base para o desenvolvimento social e económico emanando estudos e pareceres orientadores para melhorar a educação em todo o mundo. Esta organização perfila-se, na atualidade, como

a fonte oficial de informação sobre os sistemas educacionais em todo o mundo, sendo o barómetro do desempenho das políticas educativas dos países que a integram nomeadamente Portugal. De igual forma, a UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura) consagra a educação como o seu primeiro e principal objetivo, procurando mobilizar um compromisso político entre Estados para alcançar as metas de Educação 2030 a que se propôs alcançar.

Estas propostas, visam garantir que todos os alunos adquiram conhecimentos e habilidades necessárias para promover o desenvolvimento sustentável, (...) e estilos de vida sustentáveis, direitos humanos, igualdade de género, promoção de uma cultura de paz e da não violência, cidadania global e valorização da diversidade cultural e da contribuição da cultura para o desenvolvimento sustentável (ONU, 2015, p. 3).

Os governos reconhecendo este cenário, têm vindo a adotar políticas educacionais a médio e a longo prazo de modo a garantir a adaptação das aprendizagens à evolução da sociedade global. Neste enquadramento, as políticas de reorganização internacional dos ensinos básico e secundário foram consideradas na reestruturação das matrizes curriculares dos sistemas nacionais de educação. Estas, no caso português, concretizaram-se no Perfil dos Alunos à saída da Escolaridade Obrigatória, no Decreto-Lei nº55/2018, que determina o Currículo Nacional dos Ensinos Básico e Secundário, no Decreto-Lei nº54/2018 que estabelece o regime jurídico da educação inclusiva e nas Aprendizagens Essenciais (AE, 2018) a desenvolver obrigatoriamente por todos os alunos em cada área disciplinar ou disciplina tendo em regra por referência o ano de escolaridade ou de formação (Despacho n.º 8476-A/2018).

O Perfil dos Alunos orienta-se pelos seguintes *Princípios*: base humanística; saber; aprendizagem; inclusão; coerência e flexibilidade; adaptabilidade e ousadia; sustentabilidade; estabilidade. (Martins, 2017). Estes *Princípios* agrupam-se a mais duas áreas de habilitação a desenvolver através das aprendizagens, designadas por *Competências* e *Valores*, estabelecidas ao longo dos doze anos de escolaridade obrigatória e de que falarei mais à frente. Este modelo conceptual do currículo incorpora a perspetiva humanista conceptualizada no Relatório Delors, alinhado com os princípios

morais e intelectuais subjacentes à UNESCO que traduz conceitos de fundamento da educação, dispostos em “quatro pilares da educação, designadamente; *Aprender a Conhecer, Aprender a Fazer, Aprender a Ser; Aprender a Conviver*. Deste relatório emanam um conjunto de propostas de formação contínua de aprendizagem que a UNESCO propôs serem consideradas pelas políticas educativas de todos os países. Numa perspectiva de educação para a vida, pretende-se que os alunos recebam uma formação completa com vista a se incorporarem o mercado de trabalho, mas também para viverem em sociedade e se tornarem cidadãos justos e empáticos, preparados para lidar com adversidades. (Relatório DELORS, 1996, p. 39).

As diretrizes internacionais da ONU foram da mesma forma consignadas no Perfil do Aluno através dos “Os sete pilares do conhecimento” de Edgar Morin (2020) que se traduzem numa sequência de sete paradigmas, com o propósito de servir de reflexão aos educadores, advertindo que a educação do futuro depende dos caminhos que optarmos no presente. Esta tarefa, como Benzatti (2000) afirma, passa por:

“revisonar práticas pedagógicas redutoras do conhecimento, construir novas formas de cognição que permitam enfrentarmos as incertezas e as interrogações deste início de século (...) para que possamos responder às questões fundamentais referentes à ética, à cidadania, à solidariedade planetária e global do presente e do futuro” (Benzatti, 2000, p. 4).

Todas estas “narrativas” internacionais efetivam a ideia de que o mundo mudou substancialmente e que, em virtude disso, os alunos de hoje são diferentes do que eram os alunos do passado. Esta constatação, impõe que o currículo escolar tradicional sofra alterações acentuadas. Como afirma Canário (2005), construir a escola do futuro, pressupõe “transformar os alunos em pessoas e não crianças e jovens em alunos (...) só nestas condições a escola poderá assumir-se, para todos, como um lugar de hospitalidade”, (2005, p. 88).

Incorporado tal como os *Princípios*, no esquema conceitual do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória incluem-se as áreas de *Competências*, que traduzem uma tríade de combinações complexas de conhecimentos, capacidades e atitudes, num esquema conceptual de competências, adaptado do relatório “*The Future of Education*

and Skills: OECD Education 2030 Framework”, In: *Global competency for an inclusive world*, OECD, 2016. Estas áreas de *Competências* consignam: Linguagens e textos; informação e comunicação; raciocínio e resolução de problemas, pensamento crítico e criativo; relacionamento interpessoal, desenvolvimento pessoal e autonomia, bem-estar saúde e ambiente; sensibilidade estética e artística; saber científico, técnico e tecnológico; consciência e domínio do corpo. O desenvolvimento destas áreas de competências do inscritas no PASEO (2017) devem ser articuladas com as AE (2018), base comum de referência para a aprendizagem de todos os alunos expressas na tríade da área de competências (conhecimentos, capacidades e atitudes) implicando:

- (a) o que os alunos devem saber (os conteúdos de conhecimento disciplinar estruturado, indispensáveis, articulados conceitualmente, relevantes e significativos);
- (b) os processos cognitivos que devem ativar para adquirir esse conhecimento (operações/ações necessárias para aprender);
- (c) o saber fazer a ele associado (mostrar que aprendeu) numa dada disciplina - na sua especificidade e na articulação horizontal entre os conhecimentos de várias disciplinas, num dado ano de escolaridade, integrado no ciclo respetivo e olhado na sua continuidade e articulação vertical (DGE, AE, 2018).

Estas aprendizagens são concretizadas através de um trabalho curricular de ação em sala de aula, orientadas e organizadas em modelos construtivistas pelo professor.

De acordo com o estudo da OCDE (*Review of Inclusive Education in Portugal*, 2022), Portugal fez importantes progressos no estabelecimento de um quadro para a educação inclusiva, focado numa estrutura de aprendizagem disposta a abranger as necessidades de todos os alunos. Neste âmbito, em 2018 foram promulgados o Decreto-Lei 54/2018 de 6 de julho de Educação Inclusiva, e o Decreto-Lei 55/2018 de 06 de julho de Autonomia e Flexibilidade Curricular. O Decreto-Lei 54/2018 visou um projeto educativo de coesão social, reafirmando o compromisso com a educação inclusiva de acordo com a definição da UNESCO (2009), integrando simultaneamente o quadro de objetivos do desenvolvimento sustentável da Agenda 2030 da ONU, “enquanto processo que visa responder à diversidade de necessidades dos alunos, através do aumento da participação

de todos na aprendizagem e na vida da comunidade escolar” (Decreto-Lei 54/2018). No que concerne ao Decreto-Lei n.º 55/2018 de 6 de julho publicado no mesmo dia, designa que:

“é necessário desenvolver nos alunos competências que lhes permitam questionar os saberes estabelecidos, integrar conhecimentos emergentes, comunicar eficientemente e resolver problemas complexos. (...) A realização de aprendizagens significativas e o desenvolvimento de competências (...) valorizando os saberes disciplinares, mas também o trabalho interdisciplinar” (Decreto-Lei n.º 55/2018 de 6 de julho).

Igualmente implica que se utilizem instrumentos de avaliação diversificados que promovam, “capacidades de pesquisa, relação, análise, o domínio de técnicas de exposição e argumentação, a capacidade de trabalhar cooperativamente e com autonomia” de modo que todos os alunos alcancem as competências previstas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (Decreto-Lei 55/2018).

No que concerne à prática real, todas estas estratégias inovadoras de educação recomendadas pela OCDE, a ONU, a UNESCO e implementadas pelos seus estados-membros e consignatários, nomeadamente Portugal, ainda não perfilam uma aplicação concreta e usual ao nível de introdução de novas metodologias colaborativas e ativas em sala de aula, pois a resistência do modelo normal de aulas expositivas de ensino ainda subsiste a uma escala considerável. Neste contexto, Benavente & Correia (2020, p. 10) afirmam que “A instituição escolar, continua ainda a assumir, na sua matriz, um modelo de transmissão de conhecimento tradicional, continuando a ser uma instituição fechada cujo centro é a sala de aula”. As mesmas autoras consideram que o Estado desenvolve as suas políticas de acordo com o mercado, deixando influenciar as próprias políticas públicas por uma “ideologia económica e social presente em diretrizes, normas e modelos de ordem transnacional, onde o benchmarking competitivo dos sistemas educacionais em diferentes países surgiu com o crescimento das avaliações internacionais em larga escala” (Benavente & Correia, 2020, p. 12).

Em síntese, apesar do fundamental e importante trabalho das instâncias internacionais no que concerne aos desígnios da educação global, a análise das políticas educativas

necessita sempre de uma forte contextualização da realidade atual da sociedade que incorpora e das suas características. Esta construção de saberes, terá certamente como base a ação determinante dos professores (Decreto-Lei n.º 55/2018, art.º 4d) e estabeleceu-se no “desenvolvimento de competências associadas ao pensamento crítico, à criatividade e à capacidade de responder aos desafios sociais do século XXI. Só assim a Educação será um bem social e democrático (...) no nosso presente e no futuro” (Benavente & Correia, 2020, pág. 14).

2.2. O conceito da Sala de Aula Invertida

Eu estava tentando descobrir como transformar os alunos, do modo passivo (“você é responsável por me ensinar”) para o modo responsável (“Eu sou responsável pelo que aprendo e pelo que não aprendo”), quando deparei com seu artigo em Learning & Leading with Technology [dezembro/janeiro 2008–2009]. Solução PERFEITA.

Bergmann & Sams (2012, p. 86)

No subcapítulo anterior explicitámos que o processo de ensino e aprendizagem do século XXI não pode abarcar apenas transmissão de conhecimentos, mas antes a promoção de aprendizagens autónomas e significativas. Este desígnio implica a adoção de metodologias ativas, nas quais se enquadra o modelo da Sala de Aula Invertida (SAI). Segundo Andrade e Neto (2018, p. 3), “o termo Flipped Classroom tem origem no idioma inglês, onde flipped significa invertido ou virado e classroom significa sala de aula”. Em língua portuguesa, o termo tem sido traduzido por vários autores como Sala de Aula Invertida (Colombo et al., 2014; Schneider et al., 2013; Trevelin & Pereira, 2013)”. Entre 2006 e 2007, o termo *Flipped Classroom* ou Sala de Aula Invertida ganha reputação com a divulgação dos trabalhos realizados pelos professores de Química Jonathan Bergman e Aaron Sams do estado do Colorado (EUA) nas suas turmas de ensino secundário. Os docentes perceberam que o melhor momento para debater, discutir e realizar atividades sobre o conteúdo de estudo acontecia no decorrer das aulas presenciais, no entanto, não tinham tempo em aula para sempre o fazerem. Partindo dessa circunstância, começaram a gravar vídeos com a matéria para os alunos assistirem em casa como trabalho de casa, deixando toda a aula para o debate e supressão de conceitos e dúvidas (Bergmann &

Sams, 2012, p. 4). Além disso, os vídeos serviriam igualmente para recuperar aulas perdidas por alunos que não pudessem comparecer à aula (Bergmann & Sams, 2012, p. 22). Na sua perspetiva, os professores em sala podiam observar as dificuldades particulares dos alunos e criar estratégias para facilitar a aprendizagem.

A característica mais destacada da SAI é que “o que tradicionalmente é feito em sala de aula, agora é executado em casa e o que tradicionalmente é feito como trabalho de casa, agora é realizado em sala de aula” (Bergmann & Sams, 2012, p. 11). Estes autores afirmam que não existe um modelo único de inversão em aula, podendo o professor conduzir atividades, possibilitando aos alunos trabalharem em diferentes tarefas simultaneamente, seja em grupos, seja individualmente e serem, igualmente, avaliados. Este método pode ser adaptado consoante a realidade da escola, usando diferentes recursos como forma de facilitar a sua execução e alcançar a finalidade proposta, ou seja, permitir ao aluno ter consciência do que está a aprender e quais as dificuldades a ultrapassar para que prossiga a sua aprendizagem. Por outro lado, permite ao professor orientar o processo de aprendizagem do aluno. Neste contexto, a SAI induz um método de inversão de espaço que incorpora uma aprendizagem conectada dentro e fora da sala de aula, utilizando o tempo em sala de aula para adotar uma metodologia mais ativa e centrada no aluno, em que propõe atividades onde o aluno desempenha maior controle e participação assumindo o professor um papel de orientador neste processo de aprendizagem, através de um meio dinâmico e interativo (Bergmann & Sams, 2012, pp.44-45).



Figura 1. Estrutura de Sala de Aula Invertida / Fonte: Núcleo de Tecnologia Educacional/UFSM (2016)

A figura 1 sintetiza o fluxo de ações que ocorre no modelo da SAI considerando os alunos e os professores. Ou seja, um ambiente flexível que inverte a lógica das atividades de aprendizagem da sala de aula tradicional, por conseguinte o tempo em sala de aula deixa de ser utilizado apenas para transmissão de conteúdos pelo professor. A ideia consiste em valorizar o tempo em sala de aula destinando-o para a aprendizagem ativa de conteúdos em vez de usar o tempo de aula para transmitir a matéria. Como não existe um modelo único de inversão, o professor pode guiar atividades diversas possibilitar que alunos trabalhem em tarefas distintas, executar projetos práticos, proporcionar trabalhos em grupos ou individual, utilizando a abordagem que melhor se ajusta a cada contexto (Bergmann & Sams, 2012, p.16).

2.2.1. A metodologia da Sala de Aula Invertida

A *Flipped Learning Network* (2014) sendo uma comunidade online que se dedica a ensinar as práticas da SAI, estruturou em quatro pilares fundamentais os princípios desta metodologia sintetizada na sigla F-L-I-P, (FLN, 2014), como mostra a figura 2.



Figura 2. Pilares de aprendizagem da SAI (*Flipped Learning Network*, 2014)

Cada palavra FLIP representa um dos princípios estruturais desta aprendizagem que os educadores devem seguir:

- F: *Flexible environment* / Ambiente flexível

Os professores criam espaços adaptáveis e os alunos escolhem onde e quando aprendem. Essa flexibilidade, não afeta apenas os tempos e lugares de aprendizagem, mas também as expectativas dos professores e as avaliações dos estudantes.

- L: *Learning culture* / Cultura de aprendizagem

A cultura da aprendizagem é transformada, na medida que o aluno passa a ser o foco e o professor o seu tutor e orientador. O tempo na sala de aula é disponibilizado para aprofundar os temas, resolver as dúvidas existentes e realizar atividades de aprendizagem mais estimulantes.

- I: *Intentional content* / Conteúdo intencional

Os professores ao aplicarem a metodologia da SAI, pensam e criam conteúdos com objetivos claros, ou seja, maximizam o tempo na sala de aula estimulando procedimentos para focar os alunos no desenvolvimento de sua compreensão conceitual.

- P: *Professional educator* / Educador profissional

De acordo com Teixeira, Ramos (2019, p. 7) e Lencastre (2017, p. 11), a SAI exige professores comprometidos que observem os seus alunos, dando-lhes *feedback* e avaliando-os constantemente. A sua função na sala de aula deve ser catalisadora, exercitando os alunos a se conectarem entre si com os exercícios propostos.

Esta metodologia transforma deste modo o papel dos diferentes atores da aprendizagem, designados segundo a FLN (2014) em:

Professor: Tal como na própria sala de aula, o papel do professor também se inverte. A ideia consiste em deixar de ser o transmissor do conhecimento para se converter em um orientador da aprendizagem. Dentro das suas competências, destaca-se o papel de observador, de incentivar o trabalho em equipa, de monitorizar cada aluno e fazer avaliações.

Aluno: Converte-se no protagonista de sua própria aprendizagem, adquirindo um papel ativo, autónomo e colaborativo. Neste sentido, pode escolher o tipo de material que melhor se adapta à sua forma de aprendizagem e trabalhar ao seu próprio ritmo.

Família: Desempenha um papel fundamental, principalmente no início da aplicação da metodologia, pois deverá apoiar e fazer com que os seus jovens integrem e entendam esta nova forma de aprendizagem.

Para o sucesso da SAI como modelo pedagógico e didático, esta deve ser implementada tendo em atenção os objetivos e competências que se pretendem que os alunos atinjam e desenvolvam tendo em conta o perfil da turma, da escola e do conteúdo a ser estudado. Neste sentido, uma planificação deve ser flexível e reversível com margem para adaptações, mas sem desvios aos planos prévios, caso contrário os objetivos do processo de ensino aprendizagem poderão não ser alcançados. Este recurso implica, assim, segundo Bergman e Sam, “passar mais tempo em sala de aula com as tarefas cognitivas mais difíceis e menos tempo em sala de aula com as tarefas mais fáceis”, (Bergmann & Sams, 2012, p. 9). A aula passa então a ter um maior nível de reflexão e complexidade, com participação ativa do aluno que já tem conhecimento prévio da matéria. A utilização do tempo é otimizada na atenção a dificuldades específicas apresentadas pelos alunos, resolução de problemas, interação em grupo, experiências, investigação, entre outras atividades, estimulando a interação entre colegas e professores. Estes métodos propõem que os alunos assumam a responsabilidade pela sua aprendizagem, tornando-se mais autónomos, críticos e responsáveis. No entanto, os autores ressaltam que quando o professor opta por este método tem que se dedicar e aprofundar as aprendizagens a serem lecionadas, tem de “fazer acontecer e deslocar a atenção para o aluno, ou seja, a aula gira em torno dos alunos, não do professor, esse está presente unicamente para prover um *feedback* especializado”. (Bergmann & Sams, 2018, p. 14). Como modelo pedagógico e didático que é, a SAI, segundo Teixeira (2013), deve ser implementada tendo em conta uma “definição clara e bem estruturada (...) do perfil da turma e de uma seleção adequada de estratégias, conteúdo específico, ferramentas de avaliação que conduzirão a uma aprendizagem efetiva”, (Teixeira, 2013, p. 42). Com vista a ajudar os professores na

implementação da SAI, a *Flipped Classroom Field Guide* (2014) estruturou a aplicação do modelo em quatro etapas essenciais:

- Na *preparação do material para os alunos*, individualmente ou em grupo e que pode ser em suporte físico (textos, livros, materiais concretos) ou digital (jogos, textos, áudios, vídeos, entre outros).

- Na *disponibilização do material antes da aula*, que quando for feita através de um recurso online, pode acompanhar o desenvolvimento das atividades pelos alunos, identificando as suas dificuldades e os seus interesses, ou por suporte físico, que deve ser entregue em mão ao aluno.

- Nas *tarefas propostas aos alunos*, que proporciona o debate presencial, uma vez que os estudantes estudaram previamente o tema. Nesta etapa, o guião de trabalho é essencial para que os alunos realizem um trabalho autónomo e as tarefas pretendidas.

- Na *aplicação da matéria que foi estudada anteriormente*, ou seja, as tarefas que costumam ser realizadas como trabalho de casa são realizadas na sala de aula, onde o aluno aplicará a matéria estudada fora da sala. A sala de aula assume-se como o espaço de aplicação do que foi estudado e que deve envolver uma significativa parcela de questionamentos, atividades práticas, resolução de problemas de forma a fomentar e a ampliar a aprendizagem (*Flipped Classroom Field Guide*, 2014).

2.2.2. As Vantagens e desvantagens da SAI

Pesquisas apresentadas por Bergmann & Sams (2012, p. 41) com alunos de vários anos de escolaridade nos Estados Unidos, apontam que a SAI é a preferência de grande parte dos alunos (52%) em relação aos que preferem a aula expositiva normal (20%) ou com aqueles que não têm preferência (28%). No entanto, como em qualquer método

educacional, a SAI apresenta vantagens e desvantagens que são citadas por Bergmann & Sams (2012, p. 41) da seguinte forma:

Vantagens da SAI:

- As tarefas solicitadas podem ser realizadas a qualquer hora;
- Estímulo em fazer perguntas durante a aula para concretizar as tarefas;
- Existe uma maior concentração em cada tarefa proposta;
- Os materiais podem ser consultados sempre que o aluno necessite;
- Há mais tempo para pensar e refletir assim como debater em sala de aula;
- A tarefa é realizada dentro do tempo que cada aluno necessita;
- O aluno pode fazer a atividade em casa e tirar as dúvidas na sala de aula, aumentando a aprendizagem;
- As atividades em sala são convidativas a que todos os alunos participem.

Desvantagens da SAI:

- Se o aluno está com dúvidas tem de aguardar até ter a próxima aula em que esteja com o professor;
- Os materiais disponibilizados pelo professor podem ser extensos, retirando tempo de estudo para com outras disciplinas;
- Se o aluno entende melhor na prática pode ter dificuldade em assimilar a matéria fora da sala de aula;
- Por vezes o aluno não faz o estudo prévio solicitado;
- Resistência dos alunos em se adaptarem à inversão das aulas;

- O aluno depende de ter internet e computador para grande parte da aprendizagem;
- Se o aluno não faz o trabalho solicitado em casa, não vai progredir em sala de aula, pois não saberá a matéria;
- A explicação do professor sobre a matéria mantém-se regularmente necessária;
- Exige um trabalho extra por parte do professor em elaborar eficientemente os recursos a serem disponibilizados fora de aula.

As desvantagens que os autores mencionaram podem ser superadas através de uma implementação reflexiva do professor e de um ambiente motivador e comunicacional em sala de aula. Cabe assim ao mesmo, como orientador, ter a certeza de que todos os alunos saibam exatamente o que é esperado deles em um ambiente que trará diferentes desafios e adaptações, tendo plena consciência de que as mudanças podem trazer desconfortos e dificuldades.

Neste panorama insere-se um método que exige uma dedicação muito grande tanto do professor, como do aluno, mas como Bergmann & Sams, (2012, p. 47), afirmaram, “nós professores não estamos cá só para ensinar o currículo, mas também para inspirar, encorajar, ouvir e transmitir uma visão aos nossos alunos”. E isso acontece no contexto de nossas interações. É consensual de que estamos a viver um momento de oportunidades, com políticas educacionais centradas nas aprendizagens do aluno, despoletadas pela mudança da sociedade e na disseminação das tecnologias e nesse sentido os professores devem aplicar novos recursos e propor metodologias inovadoras, como a SAI. Neste paradigma, o modelo da SAI, aparece como uma metodologia plausível de ser aplicada em sala de aula, pois a sua estrutura enquadra o estabelecido no quadro educacional, através do Decreto-Lei n.º 55/2018, que estabelece que a realização de aprendizagens significativas e desenvolvimento de competências mais complexas,

pressupõem tempo para a sua consolidação e para uma gestão integrada do conhecimento,

valorizando (...) a diversificação de procedimentos e instrumentos de avaliação, a promoção de capacidades de pesquisa, relação, análise, o domínio de técnicas de exposição e argumentação, a capacidade de trabalhar cooperativamente e com autonomia.

(Decreto-Lei n.º 55/2018)

2.3. Aplicações e estudos sobre sala de aula invertida

A metodologia SAI insere-se numa perspetiva construtivista, aplicada ao ramo educacional onde se consagra a capacidade de o aluno “aprender a aprender” e a alcançar habilidades para integrar um mundo em constante movimentação. Ao incorporar metodologias ativas de aprendizagem, pode ser incorporada no perfil educacional português em que o PASEO (2017), e o parecer do Conselho Nacional de Educação (2017), afirmam que “todos poderão aprender e progredir, realizando aprendizagens significativas e (...) de utilidade, promovendo a aquisição real de saberes e de competências, incluídas em atividades programadas e curricularmente enriquecidas” (CNE, 2017, p. 5).

Apesar da maioria dos estudos sobre a aplicabilidade da SAI terem-se iniciado na área das ciências, em pouco tempo passou também a abranger a área das humanidades, incluindo a História. No contexto do estado da arte sobre a SAI, optei por contemplar os estudos nacionais sobre o ensino da História. Primeiro porque retratam a realidade portuguesa e segundo, porque me permitiram estabelecer parâmetros do que seria para mim importante analisar e comparar. Porém, não encontrei nenhum estudo a nível nacional sobre a aplicação da SAI na disciplina de HCART, esperando que este estudo possa contribuir para futuras pesquisas, com vista ao aperfeiçoamento deste método, na área do ensino de História.

Como expressão desses resultados, nomeio um referencial de trabalhos que nos fornecem estudos sobre a SAI nomeadamente:

- Cláudia Gonçalves Rolo (2015), que investigou a repercussão desta metodologia no contexto do 2º Ciclo do Ensino Básico numa turma do 5º ano, concluindo que esta metodologia é exequível aos conteúdos da disciplina de História e Geografia de Portugal. No seu relatório, concluiu que com esta metodologia os alunos se tornaram mais autónomos e conscientes tanto pela sua aprendizagem, como pela

dos colegas. Verificou-se que apenas uma ínfima parte dos alunos não visualizou os vídeos, validando que estes favoreceram o registo autónomo de apontamentos e dos trabalhos de casa, reforçando as relações entre colegas e professores. (Rolo, 2015, p.5);

- Helena Vieira e Cláudia Ribeiro (2016) apresentaram os resultados da implementação desta metodologia no 3º Ciclo do Ensino Básico, em três turmas do 8º ano, concluindo que a aplicação desta metodologia se revelou capaz de motivar os alunos, mas que, embora fosse recomendada a sua prática, a mesma poderia não trazer benefícios se utilizada regularmente, sendo ainda um modelo pedagógico e didático em estruturação, carenciado de estudos;

- Ana Oliveira (2018), analisou a perceção dos alunos de uma turma do 9º ano para com os conteúdos históricos apreendidos em sala de aula invertida concluindo resultados positivos, tanto na motivação como na aprendizagem histórica. Através das tecnologias, pôde aplicar recursos diversificados que contribuíram para aprender História de forma empreendedora, por meio de estratégias colaborativas e de aprendizagem autónoma na turma;

- Ana Almeida (2017), verificou no seu relatório de Mestrado em Ensino de História no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, que a implementação do modelo de aula invertida revelou ser uma estratégia capaz de motivar os alunos, além de permitir um maior entendimento das suas dificuldades. Por outro lado, os dados da sua investigação demonstraram que poderão surgir alguma saturação, se a mesma for utilizada regularmente, o que originará um efeito contraproducente de desmotivação. Adverte que a sua aplicação terá de ter uma reflexão ponderada da parte de qualquer docente no que concerne ao: conteúdo, processo de execução, viabilidade e duração do mesmo, de acordo com o feedback dos alunos.

- Raquel Silva Fagundes (2021), no seu relatório sobre a SAI, com o tema “Contributos para a construção do conhecimento histórico e o seu impacto no autoconceito académico dos alunos”, baseou a sua estratégia em recursos de fontes e documentos históricos, concluindo a efetividade deste método para com a disciplina de História. A sua análise de dados conclui que a SAI permite, a par do método tradicional e expositivo de aulas, a construção do conhecimento

histórico para além de que, permitiu fortalecer as relações intrapessoal, interpessoal e de nível cognitivo.

- Vânia Graça, Glória Solé e Altina Ramos (2020) apresentam a estrutura de uma investigação a decorrer, com o tema “Inovação metodológica e tecnológica no ensino e aprendizagem da História”, em que utilizam a metodologia da Sala de Aula Invertida em alunos de dois ciclos de ensino, do 1.º e o 2º CEB, nomeadamente com uma turma do 4.º ano e uma outra do 6.º ano. O estudo tem como objetivo “contribuir para uma inovação metodológica e tecnológica do ensino e aprendizagem da História” (Graça et. al., 2020, p. 254).

Salienta-se em todas estas investigações teórico-práticas um elo de ligação na abordagem construtivista que tem como finalidade priorizar o papel ativo e participativo do aluno no campo da narrativa histórica, através da dinamização de novos ambientes educativos que possibilitem desenvolver o conhecimento e pensamento histórico do aluno. Todos estes estudos, em que as autoras aplicaram técnicas pedagógicas diversificadas, chegam ao mesmo consenso de considerarem a SAI um modelo que pode ser aplicado nas disciplinas de História e apelam à exigência de mais investigação para com este método de forma que se defina mais objetivamente os seus parâmetros de aplicação para uma consequente eficácia. Efetivamente, aprender História exige aos alunos a capacidade de compreensão e análise de temáticas por vezes complexas, em que os recursos pedagógicos diversificados têm como papel serem bússolas de aprendizagem, mas isto requer “a adequação dos conteúdos de ensino às necessidades e possibilidades dos alunos e aos objetivos da educação” (Roldão, 1991, p. 45).

2.4. O Ensino da História na Sala de Aula Invertida

Após a integração da SAI no panorama nacional, segue-se a abordagem da sua possível utilização perante os critérios estabelecidos para com a disciplina de HCART. As vantagens desta estratégia, analisadas por diversos autores, influenciaram a minha opção para com esta metodologia, aplicando-a na minha turma de estágio, que relembro ter vários problemas de organização de estudo, participação passiva, pontualidade e presença em sala de aula. Estas características, serviram de mote para aplicação da estratégia e verificar se a mesma conseguiria alterar a dinâmica de aprendizagem da turma.

Tomando em consideração as afirmações de Graça, Solé & Ramos (2021, p. 248) que afirmam que alguns alunos não sentem empatia com o que o professor ensina, o que os leva a “não compreendem o conhecimento recorrendo à sua memorização para salvar a nota, assim como outros, não conseguem entender de que forma esse conhecimento pode ser relevante para o seu presente e futuro”, senti que a SAI poderia ser uma metodologia vantajosa perante estes alunos de História da Cultura e das Artes (HCART). As autoras consideram que a combinação das tecnologias e plataformas digitais com as metodologias ativas, nas quais a SAI se integra, são “aliadas à promoção do desenvolvimento da consciência histórica dos alunos, tornando-se (...) numa estratégia adequada e desafiante para mudar paradigmas no ensino e aprendizagem da História” (Graça, Solé & Ramos, 2021, p. 248).

Concordando com Carmargo & Daros (2018, p. 11), “Se no passado era aceitável sair da faculdade com uma boa base teórica para, depois, na vida profissional, aprender a realidade prática e a aplicação das teorias, hoje isso não é mais justificável, nem desejável”. É incontornável que o nosso cérebro se alterou com o acesso à informação digital e o mundo laboral igualmente redefiniu-se, desta forma “a sala de aula tradicional é uma ótima maneira de ensinar, mas uma péssima maneira de aprender” (Carmargo & Daros, 2018, p. 11). O aluno sai com a impressão de que compreendeu a matéria, mas na verdade “não significa que tenha aprendido, pois a aprendizagem efetiva exige aplicabilidade do conhecimento compreendido para que ele possa ser cognitivo fixado de forma indelével” (Carmargo & Daros, 2018, p. 11).

Neste cenário, Moran (2015, p. 3) sustenta que, se queremos que os alunos sejam proativos, “precisamos adotar metodologias em que os alunos se envolvam em atividades cada vez mais complexas, em que tenham que tomar decisões e avaliar os resultados, com apoio de materiais relevantes”. Os professores de história devem, assim, promover o desenvolvimento das competências históricas dos alunos através de novas práticas de ensino autodirigido e de atividades cognitivas desafiadoras que fomentem a consciência histórica, contribuindo para a formação de cidadãos críticos e interventivos na sociedade em que vivem.

Na realidade de um mundo em constante mudança de valores e conectado digitalmente, o ensino da História tem vindo a ser repensado e exposto, em documentos de orientações curriculares, em estudos nacionais, internacionais e pela própria didática da História.

De acordo com o preconizado pela Repensar a Educação (UNESCO, 2016b) e o Projeto Educação (OECD, 2016), este é um caminho que está a ser construído, com novos paradigmas educacionais, nos quais a disciplina de História não deve ficar alheia. Na mesma linha de pensamento, o novo relatório da Unesco Reimaginar Nossos Futuros Juntos - um novo contrato social para a educação (Unesco, 2022), defende que restringir a educação a salas de aula de tamanho único e com a utilização simples do manual, delimita a aprendizagem e reduz o leque de possibilidades e oportunidades que as escolas devem criar. Neste contexto o relatório reitera que “a aula deve dar lugar a pedagogias que valorizem uma diversidade de métodos e modalidades de estudo e aprendizagem”, (Unesco, p. 99). Este pressuposto consagra que as abordagens educacionais baseadas em problemas e projetos podem ser mais participativas e colaborativas do que as aulas convencionais, nomeadamente pedagogias baseadas em investigação e pesquisa-ação que no caso da História contribuem para o envolvimento dos alunos na aquisição, aplicação e gerenciamento de conhecimento pedagógico e lúdico. Este ambiente pressupõe estabelecer uma simbiose com o meio social dos estudantes que atualmente processam a maior parte da informação através das tecnologias digitais, que aumentando as possibilidades de professores e estudantes acederem a informações, “devem ter como objetivo apoiar – e não substituir – as escolas, aumentando a criatividade e a comunicação dos alunos”, (Unesco, 2022, p. 103). Cientes desta realidade, a personalização da aprendizagem através de metodologias ativas na disciplina da História como a SAI, interpõem-se como benéfica em relação aos interesses dos estudantes, uma vez que agregam pedagogias baseadas em abordagens “participativas e cooperativas que se desdobram não apenas por meio da aprendizagem cooperativa que ocorre dentro da sala de aula, mas também por meio da aprendizagem cooperativa entre salas de aula e comunidades de aprendizagem” (Unesco, 2022, p. 91). E neste paradigma uma disciplina torna-se um espaço conectado com os interesses e vivências dos alunos, num modelo que visa a “qualificação individual e a cidadania democrática” (Martins, 2017, p. 15).

No mesmo contexto, as Aprendizagens Essenciais em HCART (2017) requerem que os alunos “recorrendo à multiperspetiva, à contextualização histórica e à análise de obras/objetos de arte (...) interpretem e analisem formas de expressão artística, em várias épocas e espaços (...)”, esta consciência cultural e artística, deve ser estabelecida por



meio de “comparações espaço-temporais distintas, a partir dos conhecimentos de factos históricos e do contato com produções artísticas” do século XVII à contemporaneidade. Desta forma, a estrutura da SAI pode preconizar as competências essenciais da disciplina de HCART ao permitir que o aluno aprenda ao seu ritmo, com atividades que envolvam questionamento e resolução de problemas, obrigando-o a recuperar e aplicar a matéria estudada em casa com os colegas sob orientação do professor. Este percurso de aprendizagem, no qual há discussão, perguntas e projetos, pode aumentar a sua compreensão e contextualização histórica e artística e, conseqüentemente, a sua capacidade de análise crítica, reflexão e autonomia. Este contexto de aprendizagem possibilita ao aluno na sala de aula aprender praticando e investigando, ampliando o contato com fontes, conceitos, temporalidades e acontecimentos e desenvolvendo a multiperspetiva histórica. O tempo prático em sala de aula configura-se uma das vantagens da SAI que permite ao professor dispor de tempo para trabalhar as fontes históricas entendidas por Xavier (2009, p. 649) “como capazes de construir significados específicos que vão auxiliar o aluno a fazer abstrações, diferenciações o que levará este a constituir determinados conceitos sobre a história”. Esta capacitação do aluno em fazer diferenciações e abstrações tem espaço para ser trabalhada através desta metodologia ativa, habilitando-o a fazer leituras distintas de espaços e tempos históricos. Um processo que exige do aluno uma postura mais ativa, maior raciocínio e maior capacidade de análise sobre os domínios estudados, criando um conhecimento significativo e multiplicador.

CAPÍTULO III – DESCRIÇÃO DO ESTUDO

3.1. As AE e a Sala de Aula Invertida

Com o objetivo de clarificar a articulação das AE de HCART na prática da SAI estruturei como referência para o meu trabalho o seguinte quadro:

Quadro 1. (Elaborado pela autora) – Esquema de AE de HCART através da SAI.

HCART e a Sala de Aula Invertida Aprendizagem Essencial: multiperspetiva histórica / contextualização histórica / análise de obras e objetos de Arte	
Antes da Aula  Conhecimentos	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer e caracterizar diferentes produções artísticas no processo histórico-cultural em que se enquadram; • Analisar factos históricos e obras artísticas, selecionando informação relevante para o tema em estudo; • Realizar tarefas de memorização, associadas à compreensão e uso de saber: contexto espacial e temporal dos fenómenos culturais e artísticos; • Sintetizar a informação relativa às características históricas, culturais e artísticas nas diferentes épocas históricas.
Durante a Aula  Capacidades e Atitudes	<ul style="list-style-type: none"> • Discutir conceitos, factos e processos históricos, artísticos e culturais com diferentes pontos de vista, problematizando-os de forma autónoma; • Analisar criticamente diferentes produções artísticas, nos aspetos técnicos, formais e estéticos, interligando-os nos tempos históricos; • Pesquisar e analisar de forma autónoma e planificada, utilizando fontes diversas, informação relevante para assuntos em estudo; • Comunicar resultados de aprendizagens através de trabalhos e/ou projetos de diversa natureza: textos, imagens, desenhos, posters, maquetes, portefólios, debates, exposições, vídeos, apresentações digitais,

	<p>blogues e/ou outros produtos multimédia, dramatizações, entre outros, elaborados individualmente ou em grupo;</p> <ul style="list-style-type: none">• Colaborar com os pares e docente, no sentido de melhorar ou aprofundar as suas ações, manifestando sentido crítico na seleção adequada de contributos.
--	---

3.2. Questão de investigação e objetivos

(...) o objetivo principal de qualquer investigação é obter respostas a perguntas previamente formuladas.

Freixo (2009, p. 27)

O capítulo anterior abordou as vantagens da SAI no que diz respeito à aprendizagem da História e a sua aplicabilidade na disciplina de HCART, configurando-se como uma metodologia que ao dispor do tempo de sala de aula para atividades práticas, possibilita que os alunos se envolvam numa análise mais pormenorizada e interpretativa das fontes históricas, potenciando uma aprendizagem significativa e motivadora. Partindo deste pressuposto, esta investigação insere-se num estudo da SAI com os alunos de uma turma de 11º ano de HCART da Escola José Estevão em Aveiro e centra-se nas seguintes questões:

1. Parâmetros a observar:

- Viabilidade desta metodologia para o processo de aprendizagem dos conteúdos associados à disciplina de História da Cultura e das Artes;
- Principais obstáculos com que o docente se poderá deparar com esta metodologia;
- Resposta dos alunos em relação à SAI;
- Resposta dos alunos em relação à sua aprendizagem.

2. Objetivos gerais neste trabalho:

- Analisar as potencialidades do modelo didático da SAI:

- Analisar os problemas que poderão advir na sua implementação.

Desta forma, o objetivo específico da presente investigação pretende responder às seguintes questões:

a) A Sala de Aula Invertida beneficia a construção do conhecimento histórico-artístico na disciplina de HCART?

b) A Sala de Aula Invertida poderá influenciar a autoaprendizagem académica dos alunos na disciplina de HCART?



Os objetivos específicos da presente investigação têm em conta os critérios específicos de avaliação em HCART, nomeadamente:

- Domínio de atitudes e valores e aptidões e capacidades;
- Domínio dos conhecimentos em compreensão histórica e análise e interpretação de obras de arte de períodos históricos específicos.

Com a implementação da prática da SAI pretendi:

- Aumentar a componente do trabalho prático;
- Estimular o trabalho autónomo, cooperativo e motivacional;
- Estimular a pesquisa e interpretação autónoma e planificada de fontes históricas de natureza diversa;
- Desenvolver capacidades de observação, reflexão, juízo crítico e sensibilidade estética;
- Promover o desenvolvimento de aptidões que permitam articular conjunturas e épocas históricas de diferentes períodos;
- Contribuir para a comunicação da em História por via de vocabulário, conceitos operatórios e metodológicos específicos da disciplina de HCART;

- Desenvolver a identificação, interpretação reconhecimento e valorização dos testemunhos histórico-artísticos;
- Promover a importância do património artístico como transmissor de identidade;
- Capacitar a exploração de tecnologias digitais na aprendizagem.

3.3. Opções metodológicas, recolha e tratamento de dados

No âmbito do estudo apresentado, com vista alcançar os objetivos propostos, optei por realizar um “estudo de caso”, numa abordagem “qualitativa”. Yin (1989) define que “o estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenómeno contemporâneo dentro de um contexto de vida real, quando as fronteiras entre o fenómeno e o contexto não são claramente evidentes, e no qual são utilizadas múltiplas fontes de evidência” (citado por Amado, 2017, p. 23). Esta metodologia visa estudar um determinado caso, num contexto específico e torná-lo compreensível através dos seus participantes.

Desta forma, num primeiro momento, através de uma investigação qualitativa tornou-se necessário eleger os métodos e técnicas apropriadas para a recolha dos dados durante o estudo. Para Reichardt & Cook (1986), Lincoln & Guba (1985), Colás (1998) e Bogdan & Biklen (1992), o estudo de caso é um dos métodos mais comuns na investigação qualitativa. Para os últimos autores, o estudo de caso consiste num exame detalhado de uma situação, sujeito ou acontecimento (citado por Aires, 2011, p. 20).

E sobre os métodos apropriados, Aires (2011, p. 24) adianta que “a seleção das técnicas a utilizar durante o processo de pesquisa constitui uma etapa que o investigador não pode minimizar, pois destas depende a concretização dos objetivos do trabalho de campo”. Desta forma, e no que respeita aos instrumentos de recolha e análise de dados, o estudo estruturou-se da seguinte forma:

1. A verificação da influência da SAI na construção do conhecimento histórico-artístico realizou-se através de:

- Grelha de observação de desempenho em sala de aula;
- Inquérito inicial aos alunos;

- Trabalho de Grupo escrito e apresentação/debate;
- Trabalho de Grupo: expressão plástico-visual com exposição dos trabalhos;
- Questões via plataforma *Google form*;
- Questionário via plataforma *Quizizz*;
- Auto e Heteroavaliação;
- Ficha de Avaliação Formativa.

2. A verificação do impacto da SAI na autoaprendizagem dos alunos através de:

- Grelha de Observação Docente;
- Inquérito Final: Escala de Competência de Autoaprendizagem ECAA (Lima Santos, Rurato & Faria, 2000).

3.4. Caracterização dos participantes e justificação do tema

Esta pesquisa contou com a participação de vinte e oito alunos, com idades entre os dezasseis e dezanove anos que constituem a turma do 11º ano caracterizada com a letra X, na disciplina de HCART da Escola José Estevão em Aveiro.

A turma foi escolhida no início do estágio pedagógico e fundamentou-se na possibilidade de acompanhá-la ao longo de todo o ano letivo, permitindo desde o início observá-la e conhecer o perfil da mesma. Estes elementos foram fundamentais na forma de implementação da SAI, mais concretamente à maneira de alcançar os objetivos da questão de investigação.

Na generalidade, a turma constitui-se com alunos com algum distanciamento, relativamente à participação nas aulas. Muitos estudantes não fazem qualquer registo escrito e revelam alheamento, não se envolvendo nem realizando os trabalhos solicitados. A estes fatores acrescenta-se a falta de pontualidade e assiduidade. No entanto, trata-se de uma turma que tem um comportamento satisfatório em sala de aula. Sendo bastante heterogénea na sua composição, alguns alunos evidenciam dificuldades na compreensão e aquisição de conceitos, métodos de trabalho, falta de organização e sentido de responsabilidade. Cerca de dezoito alunos têm apoio a diversas disciplinas, através do Programa Nacional de Promoção do Sucesso Escolar (PNPSE) e não mantêm hábitos de

estudo regulares. Grande parte das notas positivas (valor médio de 14,50 %) devem-se ao programa MAIA adotado pela escola que postula nos critérios de avaliação o peso de 25% no trabalho de equipa, 25% no trabalho formativo individual, 20% em atitudes e valores e 35% no trabalho classificado como teste, questão aula, comentário crítico e questionário. Como alunos de Artes, a sua motivação para com a disciplina de HCART é maior em trabalhos práticos de interpretação histórico-visual.

Neste enquadramento a justificação do tema, a partir de outros estudos analisados (Capítulo V, p. 58) que relatam as vantagens deste método de aprendizagem articula-se em três fatores de análise:

- O perfil da turma, constituída por estudantes que maioritariamente atingem apenas mínimos de aprendizagem e de trabalho estabelecido em que o objetivo do método seria o de mudar a estratégia de aprendizagem, consignando um ritmo de aprendizagem mais motivante e autónoma;

- A escola, que se apresenta como empreendedora, registando um clima agregador de participação ativa dos alunos em projetos educacionais e, neste âmbito, a disponibilidade dos alunos perante uma nova prática de ensino seria encarada de uma forma normal;

- Os critérios das Aprendizagens Essenciais da disciplina de HCART que promovem a prática de trabalhos e/ou projetos de natureza diversa e que consigna o pilar fundamental da SAI.

E com estes pressupostos, estão reunidos um conjunto de elementos que se apresentam como desafiantes na implementação deste método e verificação da resposta destes alunos em relação à SAI e em relação à sua aprendizagem. No entanto, dadas as características da turma, se o modelo conseguir impulsionar alterações de perfil de aprendizagem na disciplina em alguns elementos da turma já o considerarei válido.

3.5. Conceção da prática pedagógica

Os procedimentos desta investigação desenvolveram-se a partir de uma análise prévia, à escola, à turma e às AE (2018) da disciplina de HCART no contexto do PASEO (2017). A prática pedagógica foi aplicada a uma turma de 28 alunos do 11^a ano de HCART da Escola José Estevão em Aveiro com o intuito de contornar um ambiente de desinteresse generalizado, através de um modelo de aprendizagem com o qual estes alunos nunca tinham tido contato. A disciplina de HCART requer uma aprendizagem de componente prática e interpretativa que o modelo da SAI contempla no tempo de sala de aula. O conteúdo curricular a ser aplicado refere-se ao módulo 8: *Cultura da Gare - o Romantismo*. Neste sentido, com vista a alcançar os objetivos propostos da minha implementação pedagógica, de verificar a influência da SAI na construção do conhecimento histórico-artístico e o impacto da SAI na autoaprendizagem dos alunos na disciplina de HCART, defini os recursos expostos no subcapítulo 3.2. (Opções metodológicas, recolha e tratamento de dados) deste relatório.

A SAI tem como função inverter o método tradicional de aulas. A sua premissa é a de que os alunos cheguem à aula após terem estudado o conteúdo em casa. Este tipo de educação, assenta em estratégias de ensino híbrido uma vez que articula momentos que decorrem na geografia física da sala de aula e outros que se desenvolvem de forma autónoma, fora da sala, integrando recursos que podem ser analógicos ou digitais.

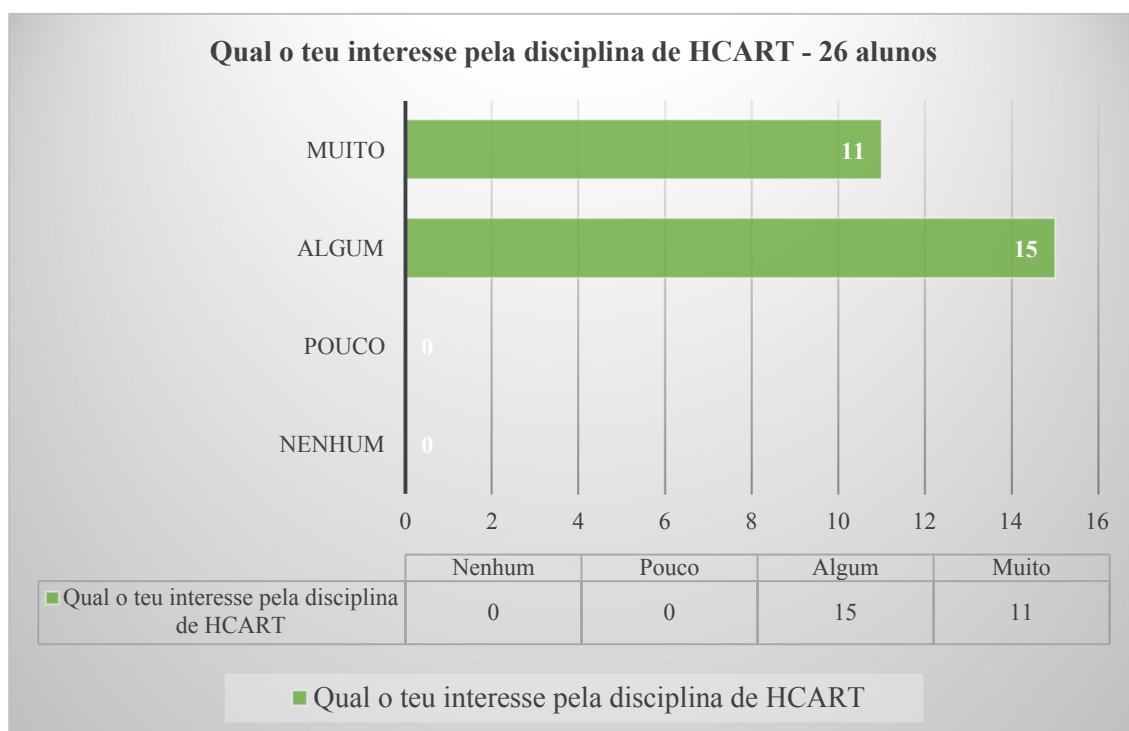
Segundo Moran (2014, p. 24), o professor é um orientador que “escolhe o que é relevante e ajuda a que os alunos encontrem sentido no mosaico de materiais e atividades disponíveis. (...), ele estimula, valoriza, orienta e inspira a classe, os grupos e a cada aluno”. Este modelo pressupõe assim, um cuidado de verificação dos recursos tecnológicos que os alunos têm acesso. Por outro lado, ao lidarmos com um ensino de capital humano, nesta metodologia, como em todas, tem de ser administrada cuidadosamente para que se adapte a cada realidade. E neste sentido, estabelecer um ambiente de aprendizagem calmo e proporcionar:

sentimentos de crença e de tranquilidade, fundamentais à aquisição de rendimentos escolares de sucesso durante os vários ciclos de escolaridade, induzirá ao aluno, a longo

prazo, resultados positivos nas questões intrínsecas à sua vida pessoal, profissional e social de adulto (Bandura 1997a, citado por Paiva & Loureço, 2011, p. 301).

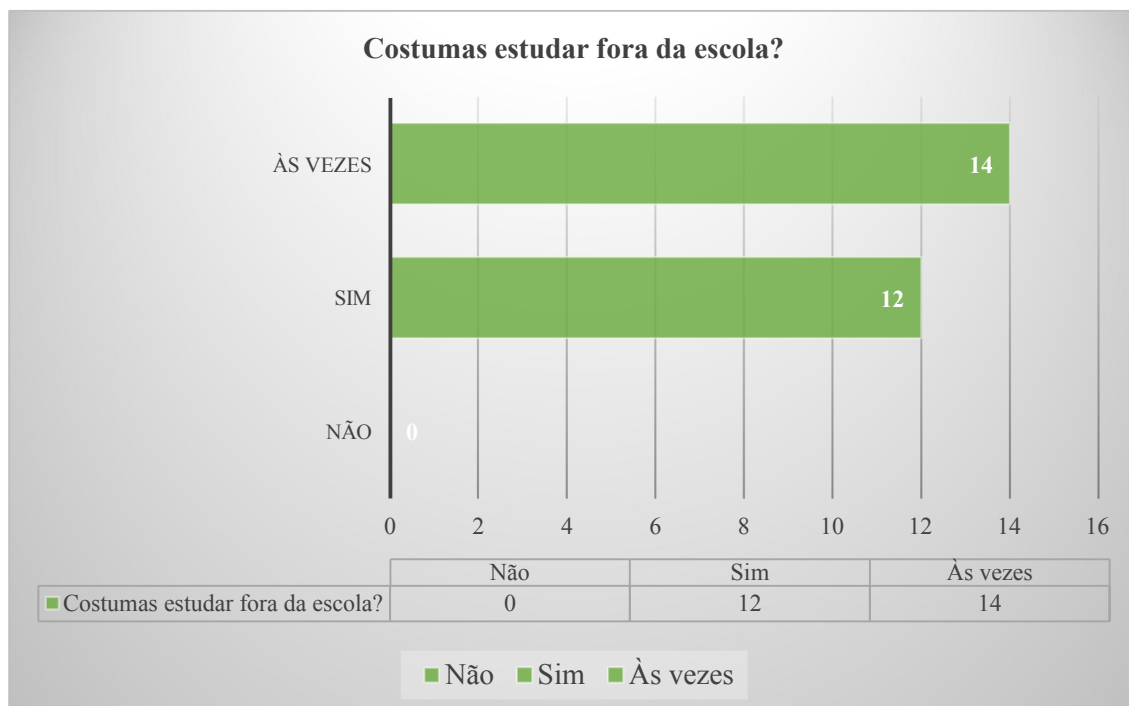
Numa primeira fase recorri a um inquérito inicial (Anexo 1), respondido em anonimato, constituído por perguntas de resposta curta, que me permitiu recolher dados e analisar o comportamento de aprendizagem dos alunos, interesse pela disciplina, acesso à internet, a aparelhos tecnológicos e saber que nível de conhecimentos tinham sobre a SAI. Após análise a todas as respostas, apresento de seguida, as perguntas que considero mais relevantes e que serviram de base à estruturação deste método, expostas nos gráficos de 1 a 4 e tabela 1.

Gráfico 1



No gráfico 1, averigui que todos os alunos, exceto dois (ausentes), nomeiam a disciplina de HCART como muito interessante (11 alunos) e como tendo algum interesse (15 alunos). As respostas declaram efetivamente o gosto pela disciplina, sinónimo de reconhecimento da sua importância curricular na área de formação escolhida e que, à partida, elegi como um fator favorável à experiência.

Gráfico 2



Os resultados gerados com a pergunta representada no gráfico 2, “Costumas estudar fora de casa?” demonstrou uma turma em que mais de metade dos alunos não tem hábitos de estudo constantes. Este perfil reflete-se na postura inativa da turma, sendo um fator de alerta, pois a aprendizagem desta metodologia estabelece-se fora da escola.

Tabela 1

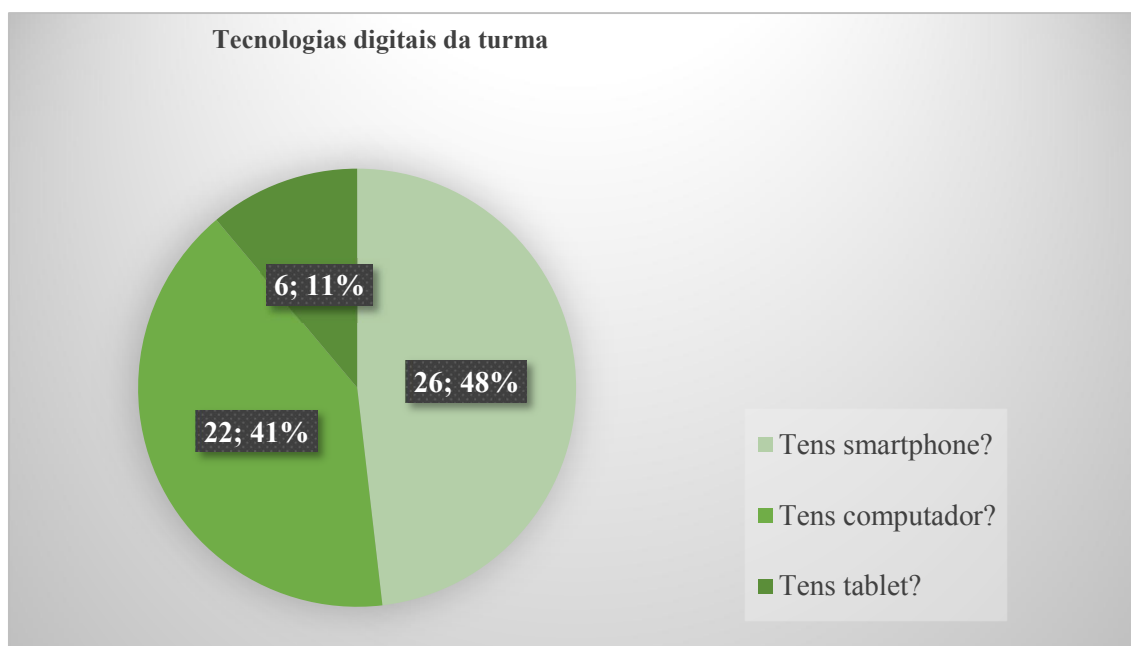
Inquérito inicial I – SAI	Sim	Não	Não responde
Tens Internet em casa	26	0	0
Achas importante utilizar nesta disciplina, plataformas digitais para a tua aprendizagem?	25	1	0
Quando estudas em casa recorres a plataformas digitais?	25	1	0
Já alguma vez utilizaste vídeos para estudares?	22	3	1
Costumas aceder à plataforma escolar?	17	9	0
Gostas de levar tarefas da escola para casa?	1	25	0

O método da SAI que se baseia numa aprendizagem híbrida impõe o acesso aos conteúdos por meio de plataformas digitais, sendo, por isso, imprescindível a internet. Conforme os dados recolhidos na tabela 1 foi evidente que todos os alunos tinham acesso à mesma.

Quanto às respostas analisadas: “Achas importante utilizar nesta disciplina, plataformas digitais para a tua aprendizagem?” e “Quando estudas em casa recorres a plataformas digitais?”, apenas um aluno, respondeu negativamente. Nesta amostra foi claro que o acesso a tecnologias fazia parte do seu quotidiano. A mesma leitura reportou-se à pergunta “Já alguma vez utilizaste vídeos para estudares?” em que 22 alunos responderam que sim, sendo evidente utilizarem os aplicativos digitais para a sua aprendizagem e entretenimento. Perante a pergunta “Costumas aceder à plataforma escolar?” apenas 17 alunos afirmaram que sim, mostrando a falta de interesse pelos conteúdos e informações que a professora orientadora regularmente disponibiliza nesse canal de comunicação.

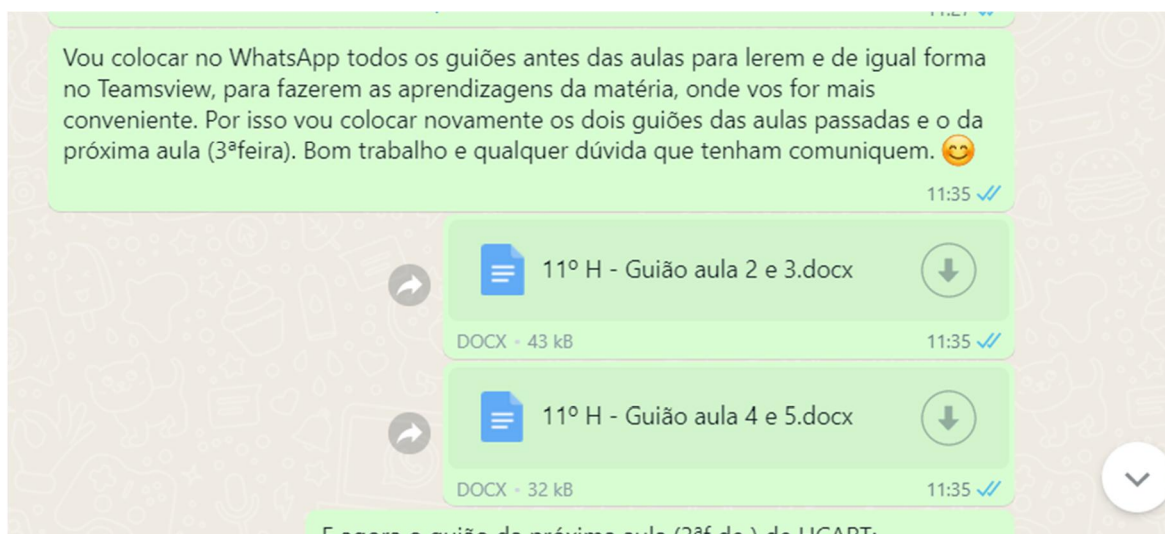
A postura de desmotivação e ausência de esforço em aprofundar os conteúdos foi confirmada pela pergunta “Gostas de levar tarefas da escola para casa?” em que apenas um aluno sentia que era útil levar trabalhos para fazer em casa. Nesta altura, tomei consciência de que a minha proposta iria ser um desafio, mas considero que será uma experiência diferente e que talvez os alunos acolham com motivação.

Gráfico 3



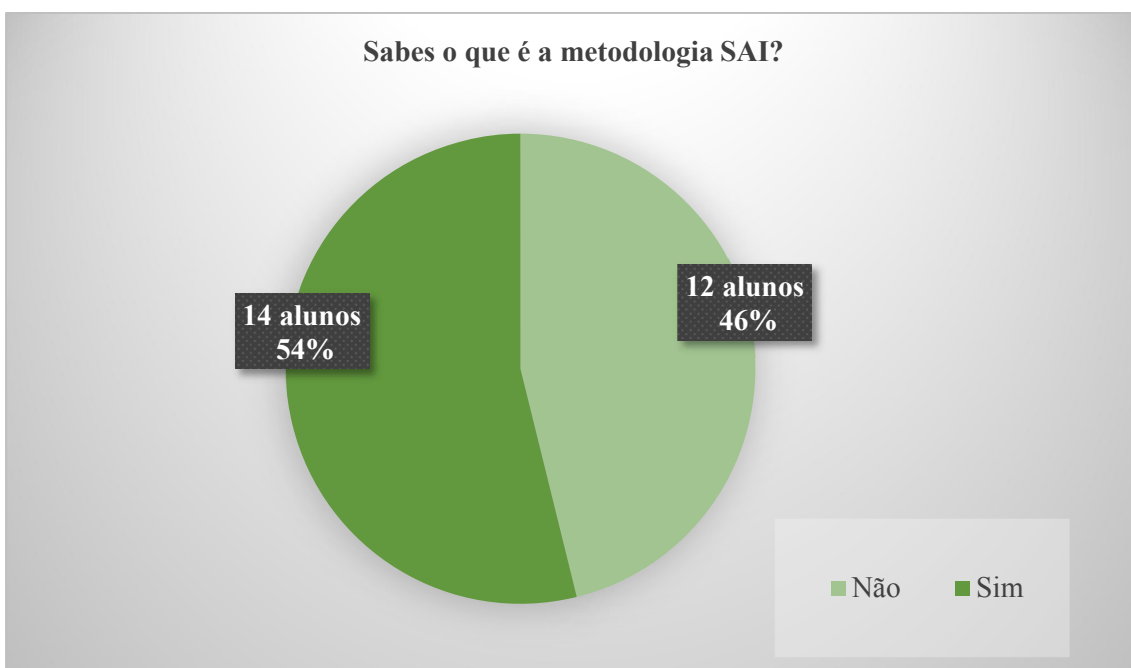
Após o levantamento do uso de plataformas digitais, era necessário saber quais os aparelhos tecnológicos aos quais os alunos tinham acesso. Através do gráfico 3, podemos observar que 4 alunos não tinham computador e apenas 6 possuíam tablet. No entanto, todos tinham smartphone. Sendo este modelo dependente de tecnologias, facilmente pode criar um ambiente de aprendizagem desigual e problemático, pois se o aluno não acessar aos conteúdos disponíveis antes da aula será muito difícil acompanhar a aula presencial, tornando-se um fator de desmotivação perante a disciplina e de negligência à sua aprendizagem. Perante os pressupostos analisados e sabendo que todos os alunos (inquérito) frequentavam as redes sociais *Instagram* e *WhatsApp* e tinham smartphone, concordamos que seria benéfico articular esta plataforma com a da escola (o *TeamsView* não era utilizado por 9 alunos) para que todos, sem exceção, tivessem acesso aos conteúdos antes da aula. Os alunos mostraram-se animados por acharem fácil o acesso à matéria, através de um recurso tecnológico que faz parte do seu quotidiano e utilizá-lo como ferramenta de aprendizagem sem grande esforço o que permitiu logo à partida criar um ambiente de espontaneidade à introdução do novo modelo de ensino, partindo do pressuposto de Moran (2015, p. 24) que “a combinação dos ambientes mais formais com os informais (redes sociais, blogs), feita de forma inteligente e integrada, nos permite conciliar a necessária organização dos processos com a flexibilidade de poder adaptá-los à cada aluno e grupo.”

Figura 3. *WhatsApp* canal de comunicação usado em complemento com o *TeamsView*



De facto, o *WhatsApp* foi de extrema importância no acesso da turma aos recursos que disponibilizava diariamente, à verificação da acessibilidade da parte dos alunos e à retirada de dúvidas que lhes iam surgindo (visto ser o primeiro contato com a SAI), não tendo que esperar pelo dia da aula para as esclarecer. Igualmente, possibilitou-me o controlo sob as atividades pedagógicas, o que foi vantajoso dado às características da turma e inclusive permitiu o envio de reforços motivacionais ao longo da experiência o que se traduziu numa mais-valia perante os resultados alcançados.

Gráfico 4



Após estruturada a aplicação da metodologia, era necessário saber o conhecimento dos alunos sobre a Sala de Aula Invertida (SAI). Perante a pergunta “Sabes o que é a metodologia SAI?”, a turma repartiu-se em alunos que já tinham algumas noções da metodologia e alunos que nunca tinham ouvido falar deste modelo. Para não pôr em causa os objetivos desta prática foi primordial ilustrar o conceito partindo do pressuposto que nenhum deles tinha uma noção aprofundada do mesmo. Igualmente, teriam de ser esclarecidos sobre os objetivos desta forma de aprendizagem. Por conseguinte, além da explicação oral, elaborei um “Roteiro de Aprendizagem” (Anexo 2) com um cronograma, um “Guião de Aprendizagem de Sala de Aula” (Anexo 3) e um “Guião Projeto Trabalho

de Grupo” (Anexo 4) em papel, e coloquei-o nas plataformas acima identificadas (Microsoft Teams e WhatsApp). As orientações e os conteúdos da matéria a explorar em casa eram previamente enviados antes de cada aula, através do “Guião aula-a-aula” (Anexo 5) que incluía o plano do estudo em casa e o plano da respetiva aula com toda a informação de suporte aos trabalhos e estudo a realizar como links, bibliografias, resumos, entre outros. O quadro 2 apresenta assim o suporte orientador da estrutura da aplicação pedagógica da SAI aula-a-aula organizado nos dois ambientes que preconizam o método nomeadamente escola e casa por meio de plataformas digitais.

Quadro 2. Estrutura da aplicação pedagógica:

Aplicação pedagógica SAI	
Casa (aprender)	Escola (consolidar/ praticar)
<ul style="list-style-type: none"> • Guião aula-a-aula <p>Através das plataformas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Microsoft Teams • WhatsApp 	<ul style="list-style-type: none"> • Roteiro de Aprendizagem (metodologia/etapas/atividades) • Guião de Aprendizagem (percurso e avaliação) • Guião Projeto Trabalho de Grupo (cronograma)

3.6. Recursos pedagógicos implementados

Definida a opção metodológica e a estrutura da aplicação pedagógica, iniciei a implementação prática em sala de aula.

Para esta etapa ser concretizada sem limitações foi essencial definir claramente os objetivos, para que os alunos não tivessem dúvidas sobre que o pretendia e igualmente fornece-lhes uma direção inconfundível para a sua aprendizagem, uma vez que este

método requer que os alunos desenvolvam uma cultura de aprendizagem e se comprometam com os objetivos do estudo. É de extrema importância que a turma e o professor trabalhem juntos para criar um ambiente de interação, dinamismo e igualmente de responsabilização. De igual forma a parte de avaliação de desempenho e/ou avaliativa permite que “os estudantes conhecessem os resultados do seu trabalho e/ou orientassem e regulassem o processo de aprendizagem (Fernandes, 2015, p. 605).

O exercício da prática pedagógica, conforme estrutura o método SAI, foi aplicado simultaneamente em dois espaços: em casa (onde se aprende a matéria) e na sala de aula (onde se pratica a matéria). Deste modo, tanto os recursos solicitados aos alunos como as técnicas de avaliação do professor, interligam-se pelos dois ambientes de aprendizagem, segundo o quadro 3, abaixo representado.

Quadro 3. Esquema dos recursos didáticos implementados

Casa – Aluno	Escola - Aluno	Professora
<ul style="list-style-type: none"> • Através dos guiões aula-a-aula o aluno aprendeu a matéria por meio de: -Vídeos; -Leitura (Manual / Documentos); -Questões <i>Google Form</i> (Anexo 8 / Gráfico 9). 	<ul style="list-style-type: none"> • Trabalho de Grupo: escrito com apresentação oral (Anexo 6); • Trabalho de Grupo: expressão artístico-plástico com exposição (Anexo 7); • <i>Quizizz</i> (Gráfico 9); • Teste de avaliação formativa (Anexo 9); • Auto e Heteroavaliação; • Inquérito Inicial I (Anexo 1); • Inquérito Final I (Anexo 10); 	<ul style="list-style-type: none"> • Planos de aula (Anexo 15); • Grelha de observação de desempenho em sala de aula (Anexo 11); • Grelha de teste de avaliação (Anexo 12); • Grelha avaliação trabalho escrito (Anexo 13); • Grelha de avaliação trabalho plástico-

		visual (Anexo 14);
--	--	--------------------

Como em todos os recursos didáticos utilizados em sala de aula, a sua escolha é uma etapa de extrema importância no processo de aprendizagem, uma vez que representam instrumentos facilitadores de estimular a motivação e concentração do aluno. Na metodologia SAI, esses recursos (apoiados por tecnologia digital) implicam que os estruturasse tendo por base a orientação, a autonomia, a criatividade e a motivação.

Após explicação e esclarecimento de dúvidas em sala de aula foi enviado, pelas plataformas acordadas, o guião da primeira aula, pois é requerido que os estudantes tenham contato prévio com os conteúdos antes de chegarem à sala de aula em que já devem estar esclarecidos sobre trabalho a ser realizado.

Estes guiões eram sempre enviados com antecedência para que não houvesse subterfúgios relativamente à apreensão da matéria e participação nas atividades solicitadas. Assim, os guiões “aula-a-aula” incorporaram o conteúdo a ser estudado, mas também a matéria da respetiva aula, assim como informações relevantes para a concretização dos trabalhos em sala de aula, conforme mostra o “guião aula-a-aula” (quadro 4) e o “cronograma temporal”, com descrição de todas as etapas do trabalho, assim como o período de realização de cada uma delas, inserido no “Roteiro de Aprendizagens” (quadro 5).

Quadro 4 - Guião aula-a-aula (Anexo 5)

Espaços	Atividade	Duração	Aluno deve:	Links/PowerPoint/Vídeos/Manual escolar:
Espaço 1 Casa	Aceder à plataforma a TeamsView e	30 minutos +	1º Ler e ver os vídeos com atenção sobre o tema do Romantismo. 2º Deves saber: - As origens do Romantismo no tempo e no espaço; definição e referências ao seu passado histórico; - Enquadrar o Romantismo no panorama político, social e cultural da época;	Visiona os links e os documentos em anexo: 1. Documento Síntese de enquadramento: História das Artes – O Romantismo https://www.historiadadasartes.com/no-mundo/arte-seculo-19/romantismo/ 2. RTP – ESTUDO EM CASA – 11ª HCART:

	acessar aos links enviados	30 minutos	<p>- Identificar as características da arquitetura e pintura do Romantismo;</p> <p>- Compreender a inspiração deste movimento na Idade Média (Espiritualidade do indivíduo e da identidade das nações);</p> <p>3º Anotar dúvidas: debater em sala com os colegas e professora.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Aula 24_A cultura da Gare – A Arquitetura Revivalista: https://www.rtp.pt/play/estudoemcasa/p7900/e523451/historia-da-cultura-das-artes-11-ano • Aula 25_A cultura da Gare – A Pintura Romântica: https://www.rtp.pt/play/estudoemcasa/p7900/e524888/historia-da-cultura-das-artes-11-ano <p>3. Audição da peça musical: Sinfonia nº9 de Beethoven https://www.youtube.com/watch?v=tSAIP9jWWaM</p> <p>4. Manual da pág. 138 à 158: Módulo do Romantismo.</p>
Espaço 2 Sala de Aula	Construção do Trabalho de grupo escrito	45 minutos + 45 minutos	<p>1º Verificação das aprendizagens;</p> <p>2º Discutir e indagar sobre o conteúdo do tema em grupo;</p> <p>3º Elaborar com o grupo o tema proposto, recorrendo ao material da plataforma e fontes diversas fidedignas (manuais/livros historiográficos) na biblioteca e sala de aula.</p>	<p>1. PowerPoint: Síntese de enquadramento do Romantismo, (levantamento das características e análise do documento disponibilizado na plataforma);</p> <p>2. PowerPoint: Caso Prático “A Jangada de Medusa” de Géricault;</p> <p>3. Audição da peça musical: Sinfonia nº9 de Beethoven https://www.youtube.com/watch?v=tSAIP9jWWaM</p> <p>4. Início das atividades práticas: Trabalho de Grupo (informações dos temas, constituição dos grupos e links de consulta de ajuda aos temas na pág. seguinte);</p>

Quadro 5 - Cronograma do Roteiro de Aprendizagem

CRONOGRAMA							
Mês: fevereiro / março							
Disponibilização dos conteúdos na plataforma (professora)	Aula 1 (22/02) e Aula 14 23.03.2022	Aula 2/3 (02/03)	Aula 4/5 (03/03)	Aula 6/7 (15/03)	Aula 8/9 (16/03)	Aula 10/11 (17/03)	Aula 12/13 (22/03)
Inquérito, guião com instruções, grupos, plataformas: <i>WhatsApp/TeamsView</i> <i>Google form</i> (2 questões) Análise respostas <i>Google form</i>	●			●	●		
Trabalho de Grupo escrito Apresentação do Trabalho de Grupo		●	●	●			
Trabalho de Grupo de construção plástico-visual Apresentação do Trabalho plástico-visual				●	●	●	
Auto e heteroavaliação do trabalho escrito e plástico						●	
Ficha Avaliação Formativa							●
Quizizz: O Romantismo							●
23.03.2022 – Entrega notas da Ficha de Avaliação Sumativa E	●						

Inquérito final aos alunos sobre SAI; Reflexão sobre a metodologia praticada.	●						
---	---	--	--	--	--	--	--

3.6.1. Os recursos

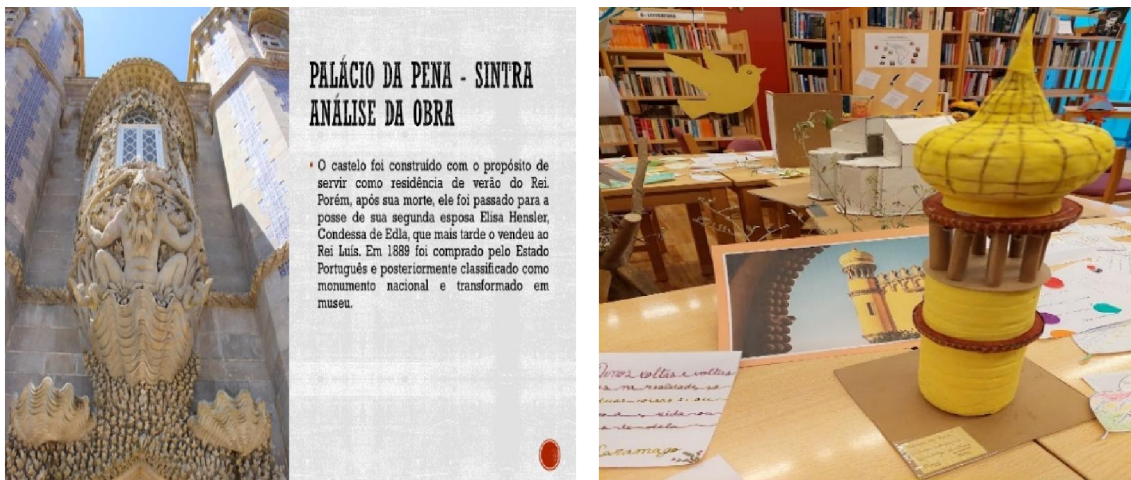
Os recursos didáticos selecionados (Quadro 3) estimularam os alunos a explorar os conteúdos estudados consolidando os seus conhecimentos. Para este facto muito contribuiu a orientação e o encorajamento dado aos alunos. O meu objetivo não passava pelos resultados avaliativos obtidos em cada atividade, mas principalmente em desenvolver e valorizar autonomamente a aprendizagem de cada aluno, a sua capacidade de “aprender a aprender” com significado. Ao manter uma postura de mediadora, orientei os alunos a transmitirem os seus conhecimentos e a procurarem por mais informações caso necessitassem para responderem ao que lhes era solicitado. Esta forma de produzir e aprender História, traduziu-se em explorações significativas de aprendizagem, tendo os alunos consciência ou não deste efeito. A avaliação do grau de aprendizagem dos estudantes para o conteúdo-chave proposto foi estruturada considerando o cognitivo, o procedimental e o atitudinal com vista a verificar o desenvolvimento de cada aluno. As avaliações na SAI são idênticas das realizadas em outras metodologias em que personificam um patamar avaliativo de aprendizagem, que neste modelo específico, consigna a serem realizadas de forma presencial e on-line. No entanto, esta estrutura requer que todos os alunos tenham um acesso descomplicado ao material disponibilizado de maneira que facilite e não dificulte a aprendizagem. Da mesma forma, uma verificação permanente da parte do professor à verificação do acesso dos alunos aos materiais disponibilizados.

3.6.2. Trabalho Escrito e Trabalho Plástico-Visual

O primeiro trabalho solicitado aos alunos recaiu sobre um trabalho de grupo (Anexo 6), retratando uma obra do Romantismo e a sua respetiva reinterpretação através de um trabalho plástico-visual (Anexo 7), ambos com apresentação oral e o último com exposição na biblioteca da escola. Esta tarefa decorreu num ambiente tranquilo e

dinâmico em que todos (uns mais que outros) foram impelidos a participar, uma vez que cada um tinha a sua parte na construção do trabalho. Sublinho que a utilização de recursos tecnológicos em sala de aula através de smartphones, computadores e tablets ajudou a dinamizar e desenvolveu os projetos. Com efeito, apresento de seguida os trabalhos de grupo realizados pelos alunos que podem ser apreciados com mais detalhe nos anexos 6 e 7.

Trabalho de grupo 1. Palácio da Pena



Trabalho de grupo 2. Ópera de Garnier



Trabalho de grupo 3. A Marselhesa



O "A Marselhesa"
La Marseillaise de François Rude

Romantismo foi um movimento artístico e cultural que surgiu na Europa e nos Estados Unidos da América durante a segunda metade do século XVIII. Foi assim nomeado devido à grande divulgação de romances (histórias de aventuras medievais), respondendo ao crescente interesse pelo passado gótico e à nostalgia da Idade Média. Muito variada nas suas manifestações, esta corrente sustentava-se filosoficamente em três pilares: o individualismo, o subjetivismo e a intensidade.

Contra a ordem e a rigidez intelectual clássica, os artistas românticos conceberam maior importância à imaginação, à originalidade e à expressão individual, através das quais poderiam alcançar o sublime e o genial.

Enquadramento Histórico



Trabalho de grupo 4. Caspar Friedrich "Viajante sobre o mar de névoa"

Introdução do Romantismo

"O viajante sobre o mar de névoa"

Caspar David Friedrich

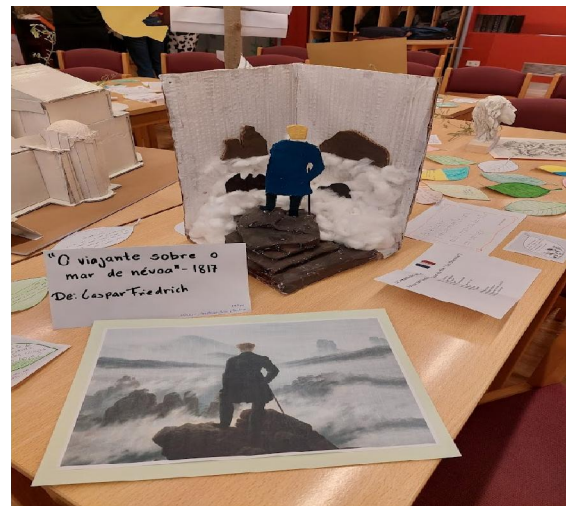
O romantismo foi um movimento antirracionalista surgido na Inglaterra e na Alemanha nos finais do século XVIII que atingiu o seu ponto alto nas primeiras décadas do XIX. Manifesta-se também na música e na literatura.

Tinha como valores:

- Individualidade
- Emoção
- Natureza
- passado como fuga ao presente
- cultura popular, ou seja, a do povo.

Estes explicam-se por alguns acontecimentos aos quais reagiu ou pelos que passa, como a revolução industrial, a francesa e outras político-sociais. Assim a arte é vista como fruto da emoção e expressividade de cada um, em oposição às regras rígidas de ordem e racionalidade da arte neoclássica.

A pintura foi uma das artes visuais na qual o romantismo atingiu o seu auge e as temáticas preferidas eram a históricas, principalmente medieval, literária, tanto do passado como do presente, mitológica e o retrato. Estes, praticados há vários séculos, juntam-se os da atualidade política e social, o fantástico, da imaginação, os costumes populares, e os exotismos, ou seja, o estranho ao mundo ocidental, os animalistas, e a paisagens.

Trabalho de grupo 5. Géricault "A jangada de medusa"



A jangada da Medusa, Géricault

Suas principais obras



3.6.3. Questões *Google form* e Questionário na plataforma *Quizizz*

Foi igualmente realizado em aula um questionário sobre o Romantismo através da plataforma *Quizizz*, com 13 perguntas para verificação de aprendizagens, assim como duas questões realizadas no *Google form* (Anexo 8 / gráfico 8) para responderem em casa. Neste último recurso, preteri a verificação de aprendizagens em prol da observação da postura dos alunos perante a minha solicitação. Assim, neste recurso solicitei resposta às seguintes questões:

Questões *Google Forms* (15.03.2022)

1. Caracteriza e define o Romantismo no panorama histórico-cultural da Europa no início do século XIX. (Tens de caracterizar o Romantismo, relacionando-o com o contexto histórico em que se insere).
2. Identifica quatro autores e respetivas obras pertencentes ao movimento Romântico que esteticamente aprecias.

3.6.4. Teste avaliação formativa

Após executarem as atividades planeadas e o conteúdo ter sido totalmente explorado, os alunos realizaram um teste de avaliação formativa (Anexo 9) a que todos compareceram. Alguns alunos pediram esclarecimentos sobre a matéria através do WhatsApp, o que demonstrou a sua motivação em obter um bom resultado. Neste âmbito, reporto a dois fatores: a turma ter aprendido a matéria (os alunos que não tinham estudado em casa tiveram o suporte dos trabalhos práticos) e saberem que a nota do módulo contaria para a média final da disciplina. Optei por um teste de baixa dificuldade, dado já ter elementos suficientes de avaliação de aprendizagens. Igualmente tive em conta o cansaço sentido por alguns alunos da turma que, pela primeira vez, se depararam com esta metodologia. Reporto em seguida o teste de avaliação formativa realizado pelos alunos em 22.03.2020 e recopilado no anexo 9:

Figura 4. Ficha de Avaliação Formativa (Anexo 9)

Ficha Avaliação Formativa – Módulo 8: O Romantismo

Nome do(a) aluno(a)	Classificação Obtida
Nº [] Turma [] Data []/[]/[]	[]/[]/[] % (por cento)
Assinatura do(a) Encarregado(a) de Educação	Assinatura do(a) Professor(a)
Data []/[]/[] de []/[]/[]	Data []/[]/[] de []/[]/[]

- Apresenta as respostas de forma clara e legível.
- Todos os itens são de resposta obrigatória.
- Apresenta apenas uma resposta para cada item.

1. Leia o texto A (30 Pontos)

TEXTO A

«É então que os temas tradicionais da pintura – deuses e mitos, alegorias de conceitos abstratos, cenas bíblicas, episódios da História antiga – são substituídos pelo mundo íntimo do artista, por aquilo que o emociona no presente e no passado histórico, no mito e na Natureza que o rodeia, no real e no imaginário, no sonho, no devaneio fantástico.

[...] Na pintura, afirma-se o primado do indivíduo e do sentimento. É na Alemanha que se manifesta pela primeira vez a nova estética da interioridade, que considera a arte como instrumento [...] para se entrar em contacto com a Natureza infinita, através do sentimento do sublime.»

«O Romantismo», in Sandro Saporati (dir.), *Guia da História da Arte*. Lisboa: Editorial Presença, 2002.

1.1 Seleciona com X a opção que apresenta algumas características do Romantismo.

- A – Movimento artístico e literário que defendeu a originalidade e a expressão da sensibilidade e do imaginário individual.
- B – Movimento artístico fundado na nostalgia do passado e inspiração na Antiguidade.
- C – Movimento artístico e literário marcado pela crítica aos estilos artísticos do passado histórico e defesa da originalidade.
- D – Movimento artístico que preconizou a criação de uma uniformidade estética e conceptual alternativa ao Classicismo.

2. Leia o texto e responda. (20 pontos)

Gerado sob o impacto da Revolução Industrial e da Revolução Francesa, de fins do século 18, o romantismo surgiu no início do século 19, na Alemanha, França e Inglaterra, num momento histórico em que as classes sociais, como as conhecemos hoje, se definiam. Na ocasião, a sociedade se reorganizava e as classes sociais criavam ou redefiniam suas visões da existência e do mundo.

2.1. Qual a classe social que vai atar no movimento romântico, contra o capitalismo industrial?

3. Assinala com X a resposta correta. O Romantismo veio depois do... (25 pontos)

- Cubismo
- Impressionismo
- Neoclassicismo
- Realismo

4. Refira os três países onde o Romantismo, atingiu maior expressão. (25 pontos)

1. _____

2. _____

3. _____

4.1 Ligue o nome de cada pintor a cada um desses países. (25 pontos)

a. Gaspar David Friedrich _____

b. William Turner _____

c. Eugène Delacroix _____

5. Leia atentamente o texto e assinala com X o monumento que é retratado no texto. (25 pontos)

5.1 De acordo com a mentalidade romântica e o fascínio pelo exótico cultivado pelo príncipe D. Fernando II, aqui foi utilizada uma invulgar combinação de estilos arquitetónicos, com evocações góticas, manuelinas, renascentistas e mouriscas que surpreendem o visitante a cada instante. Constituído o baluarte do Romantismo nacional em Portugal é uma das mais eloquentes expressões de ecletismo iconográfico e de revivalismo arquitetónico. Foi classificado como Monumento Nacional em 1910 e é o mais importante polo da Paisagem Cultural de Sintra, classificada pela UNESCO como Património Mundial da Humanidade desde 1995.

- Palácio da Regaleira
- Palácio do Bussaco
- Palácio da Pena, Sintra

6. Observa a obra do doc. 1 e assinala com X a opção correta. (20 pontos)


6.1. A famosa pintura intitulada de "Liberdade Guiando o Povo" é obra de um dos mais importantes pintores românticos, conhecido como:

- Pablo Picasso
- Theodore Géricault
- Eugène Delacroix
- J. M. W. Turner


7. Após leitura do texto, faz corresponder cada obra arquitetónica ao seu estilo. (30 pontos)

7.1. Ao longo do século XIX, a forte tendência historicista do romantismo criou revivalismos que refletiam as modas e as excentricidades de encomendadores e arquitetos. São disso tendência o: Neorromânico, o neogótico, o neorrenascentista, o Neobizantino e o Neobarroco. Após este "carnaval de estilos", acabou por surgir uma outra tendência – a do ecletismo e do exotismo, onde o gosto pelas culturas exóticas, foi uma constante do espírito do romântico do Homem do século XIX.


a) Ópera Nacional de Paris (1669)



b) Palácio do Parlamento em Londres (1795-1860)



c) Pavilhão Real de Brighton (1752-1835)



Estilo: exotismo:

- a)
- b)
- c)

Estilo: ecletismo:

- a)
- b)
- c)

Estilo: revivalismo:

- a)
- b)
- c)

3.6.5. Auto e Heteroavaliação

Após a aplicação dos instrumentos de avaliação, os alunos realizaram a auto e heteroavaliação. Decorrente do projeto MAIA (adotado pela escola), a auto e a heteroavaliação deve constituir uma prática regular de reflexão e responsabilização do desempenho do aluno sobre o seu trabalho, mas também na promoção da sua capacidade crítica e consciente sobre o trabalho dos colegas. Para o professor serve como um importante instrumento de perceção do nível de aprendizagem do aluno em que o mesmo, se auto consciencializa do seu percurso formativo.

Desta forma, a avaliação de pares (20% da nota final) sobre o trabalho escrito e plástico, expressou, na generalidade, uma consciência real sobre o nível de contribuição de conhecimentos, atitudes e valores, que se consignaram próximos da minha avaliação final. Em suma, lembrando e considerando as características da turma, a mesma correspondeu muito satisfatoriamente a todas as tarefas preconizadas, compelidos pela estrutura que este método impõe, pelas atividades na sala de aula e pela comunicação motivacional entre professor-aluno e entre colegas estabelecida com a ajuda das plataformas digitais.

Todos os recursos didáticos solicitados, foram registados e avaliados na:

- Grelha de observação de desempenho em sala de aula (Anexo 11);
- Grelha de avaliação de teste de avaliação (Anexo 12);
- Grelha avaliação trabalho de grupo escrito / Auto e heteroavaliação (Anexo 13);
- Grelha de observação trabalho de grupo plástico-visual / Auto e heteroavaliação (Anexo 14).

CAPÍTULO IV – APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

4.1. Resultados dos recursos pedagógicas

Após a descrição no capítulo anterior dos recursos didáticos realizados pelos alunos e os instrumentos de avaliação que elegi para verificação das aprendizagens da unidade, este capítulo resume a análise dos dados coletados em resposta ao conteúdo proposto. Esta análise, permite-me responder à primeira questão metodológica se a SAI beneficia a construção do conhecimento histórico-artístico da disciplina de HCART. Esta foi obtida na observação direta de postura do comportamento e progressão de conhecimentos - grelha de observação do professor (Anexo 8) e na avaliação dos recursos pedagógicos realizados pelos alunos (Anexo 2).

Lembro que a análise dos recursos pedagógicos solicitados, foram coletados através do:

- Trabalho escrito e Trabalho plástico-visual
- Teste avaliação formativa
- Questões *Google form*
- Questionário *Quizizz*

4.1.1. Avaliação do trabalho escrito e do trabalho plástico-visual

Os alunos começaram por realizar o trabalho de grupo com apresentação oral, numa plataforma escolhida pelos mesmos, aceitando os temas propostos. Este trabalho requereu que os alunos tivessem feito a leitura da parte teórica da matéria (enviada para casa) para iniciarem a sua investigação prática na sala de aula. As aulas foram dinamizadas ao som de obras musicais românticas e pela livre circulação dos alunos na sala de aula e fora dela na biblioteca da escola.

O trabalho escrito pretendia, no domínio das AE, uma pesquisa de informação em vários tipos de documentos e fontes com o objetivo de analisar um tema do romantismo tendo em conta a compreensão histórica de temporalidade, espacialidade e contextualização. Ao iniciarem os trabalhos, verifiquei que maioritariamente os grupos começaram por dividir o tema em subtítulos, distribuindo a cada elemento do grupo uma parte. Após essa divisão, observei que os alunos mantiveram uma postura individualista e o empenho no

trabalho era bastante díspar, havendo alunos que afirmaram “professora, prefiro fazer a minha parte em casa e vou ler melhor o material que enviou”. Ora, sendo um dos objetivos da implementação da SAI o trabalho colaborativo, era necessário fazer correções.

Intervi e pedi aos alunos que cumprissem o tempo estipulado (4 aulas de 45 minutos) e que todos deveriam investigar conjuntamente as fontes e discutir sobre as mesmas, apesar de elegerem um elemento do grupo para redigir o trabalho.

No seguimento dessa aula e das que se seguiram, verifiquei uma alteração da postura inicial. No entanto, fui sempre intervindo quando necessário. Observei com o tempo melhorias na comunicação, verificando que alguns alunos recorriam à plataforma quando era necessário em busca de informação e nesse âmbito quando solicitavam a minha ajuda, estimulava que os próprios descobrissem a informação recorrendo às ferramentas disponibilizadas.

No decorrer das aulas, notei um aumento de colaborações entre os alunos, como, por exemplo, o comportamento de alguns grupos que, ao verem-me ocupada, tiraram dúvidas entre si. Independentemente de apenas dois grupos respeitarem a data de submissão, os restantes grupos entregaram os trabalhos e todos foram apresentados em sala de aula. Contudo, apesar do empenho dos alunos não ter passado de um nível médio, verifiquei que conseguiram colaborar entre si e foi interessante notar que também se sentiram à vontade de interagir e tirar dúvidas uns com os outros.

Relativamente ao trabalho plástico-visual, a postura dos alunos foi de um maior empenho, auxiliando-me na escolha dos materiais que iriam usar em cada obra. Este fator prende-se ao facto de serem alunos do curso de artes e gostarem de desenhar e criar. Neste campo, sem obstáculos, corresponderam de forma autónoma e colaborativa às aprendizagens requeridas na análise e interpretação artística do objeto de arte. Toda a turma concretizou a obra visual, tendo em conta o cruzamento da informação escrita e visual, respeitando os elementos históricos de cada obra. Os alunos atingiram bons resultados, tendo em conta os critérios específicos de avaliação em HCART que define o domínio das aprendizagens no conhecimento e compreensão histórica e sua análise na interpretação de obras de arte de períodos históricos específicos. Os gráficos 5 e 6, incorporam os resultados mencionados:

Gráfico 5

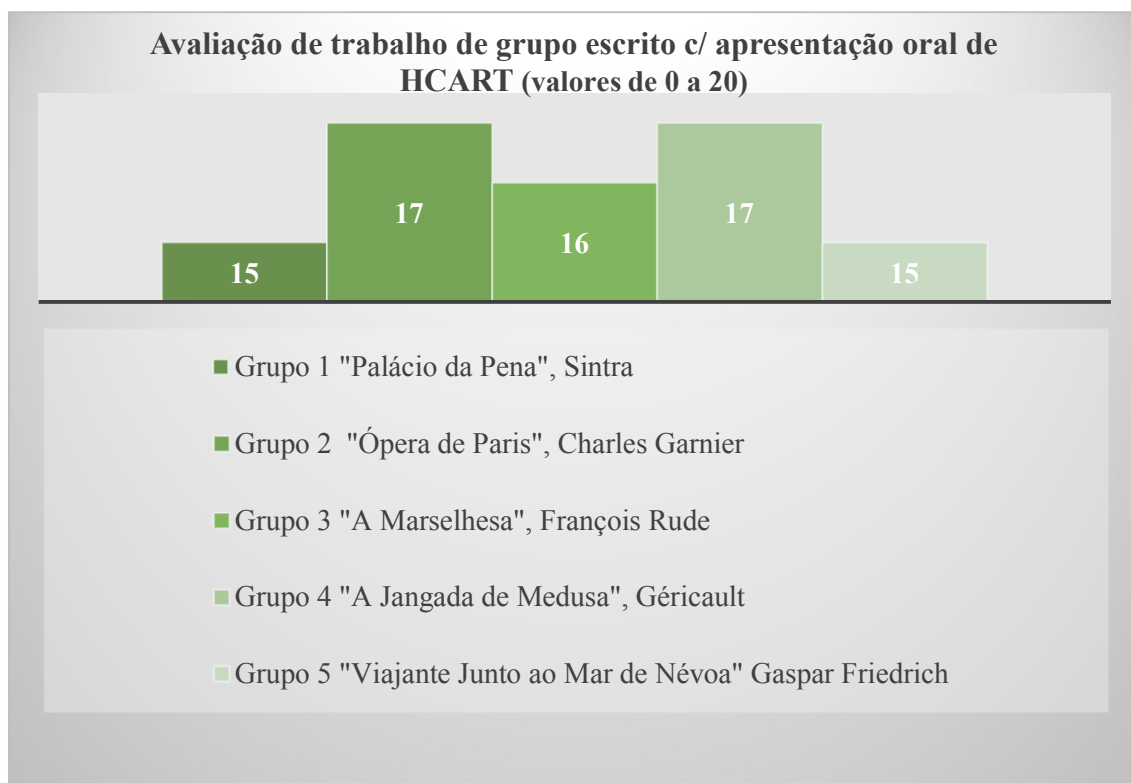
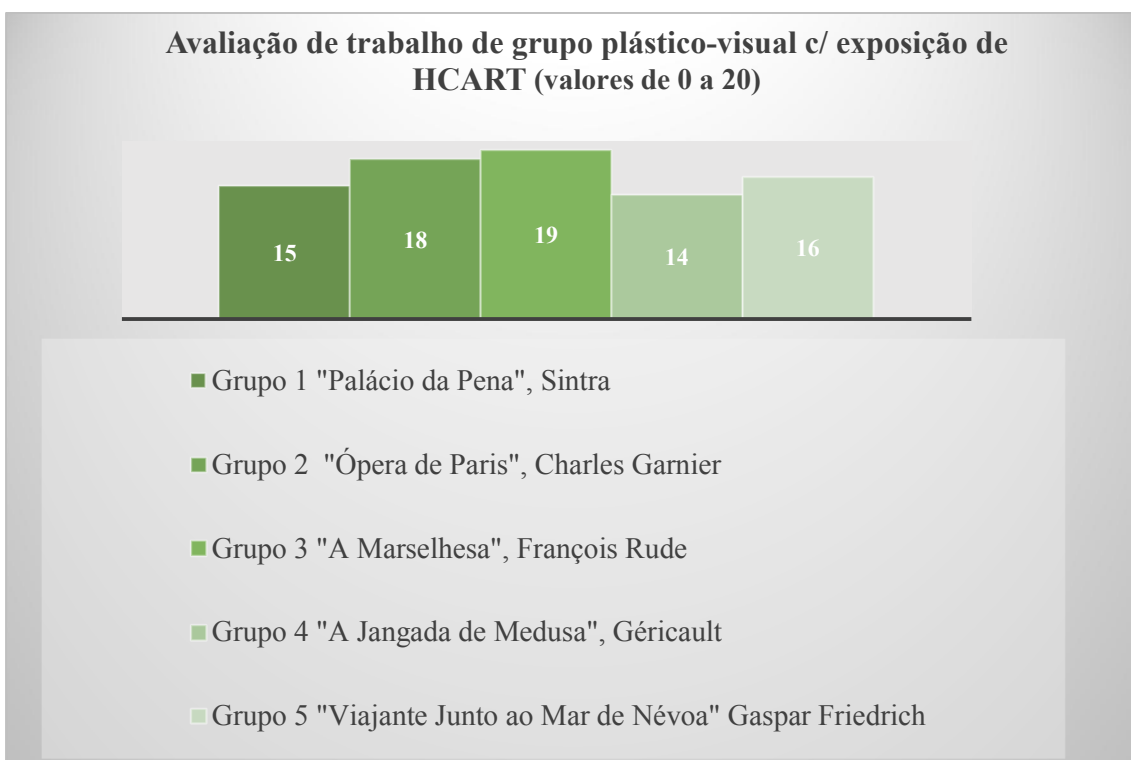


Gráfico 6



No geral, é possível verificar que os trabalhos de grupo alcançaram notas bastante satisfatórias e principalmente que os alunos aprenderam o conteúdo da matéria proposta através da metodologia aplicada.

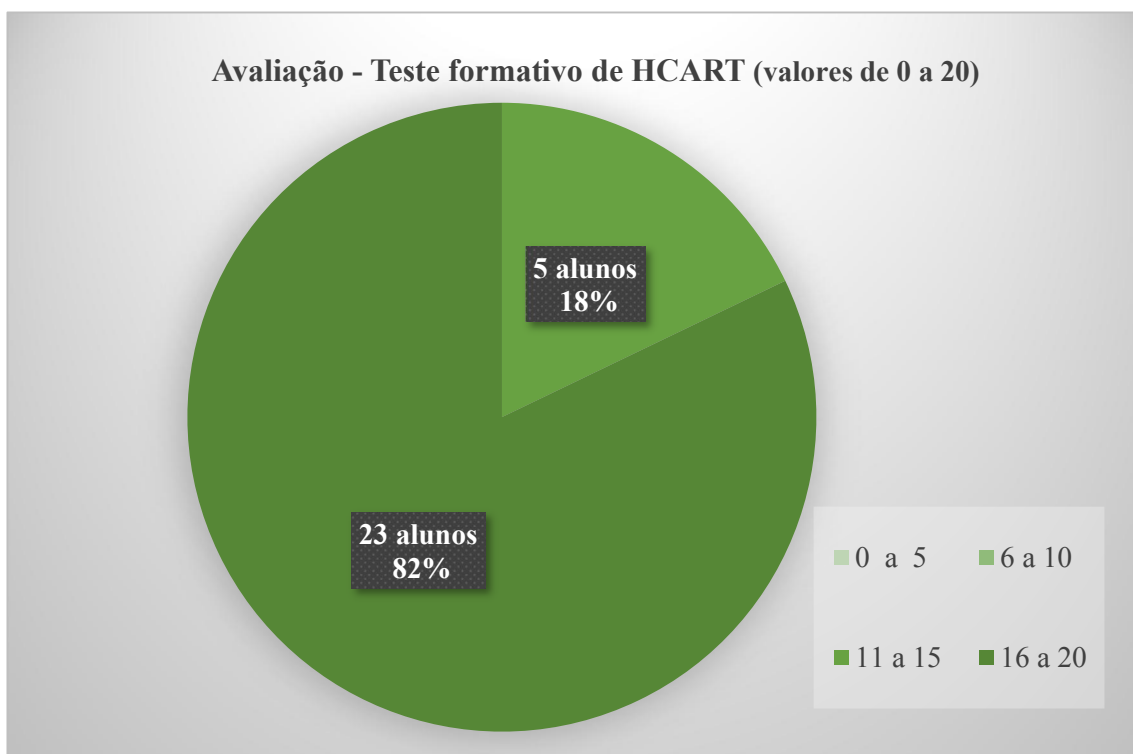
Na sala de aula, as atividades realizaram-se num ambiente calmo e criativo e os alunos respeitaram as datas predefinidas assim como aceitaram as minhas orientações, mesmo não gostando. As alterações de texto científico que sugeri em três trabalhos, após alguma insistência, foram realizadas.

4.1.2. Avaliação do teste formativo

Segundo Fernandes (2021, p. 4), “a avaliação formativa e a avaliação sumativa devem implicar processos rigorosos de recolha de informação e de comunicação com os alunos” sendo processos que podem e devem “contribuir para apoiar o desenvolvimento das aprendizagens dos alunos”. A avaliação formativa integra os domínios das aprendizagens essenciais, nomeadamente os critérios, os níveis de desempenho em paralelo com outros elementos curriculares, considerados relevantes estabelecidos no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. Neste âmbito, a ficha formativa realizada pela turma após terminar o módulo proposto do Romantismo, realizou-se alcançando-se na generalidade bons resultados. Como afirmei, esta configurou-se num nível moderado de dificuldade considerando o volume de recursos pedagógicos que os alunos já tinham realizado num curto período de tempo.

A análise dos resultados permite-me afirmar que os alunos leram e compreenderam no geral a matéria. Desta forma, através do gráfico 7, podemos verificar que não houve resultados negativos e que 82% da turma atingiu resultados entre 16 e 19 valores, demonstrando ter aprendido a matéria nos dois espaços de informação que a SAI definia na sua estrutura. O método permite que, mesmo que um aluno não estude a matéria em casa as aulas práticas possa superar essa lacuna e, ainda que com dificuldade, acompanhar a matéria.

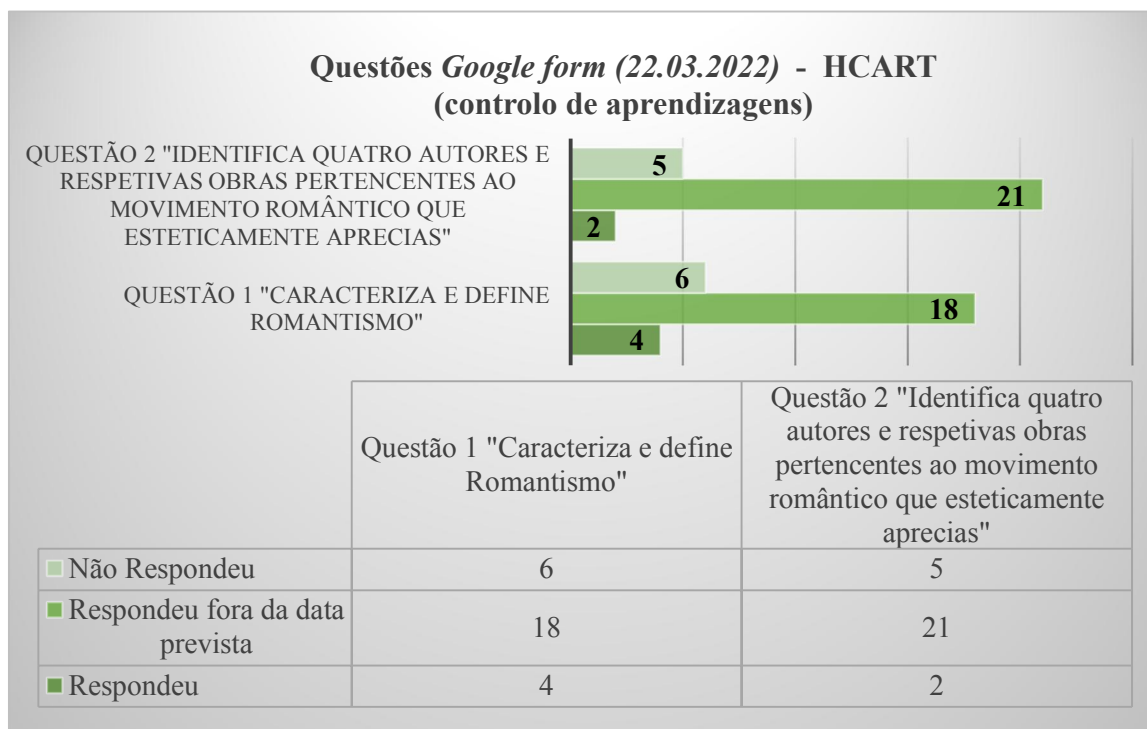
Gráfico 7



4.1.3. Avaliação questões *Google form*

As respostas às questões do *Google form* (gráfico 8), parametrizam as aprendizagens e permitiram ver o interesse e postura do aluno perante o trabalho solicitado. No geral, só seis alunos não responderam à primeira questão e cinco não responderam à segunda questão, apesar de as respostas serem maioritariamente copiadas. A maior parte dos alunos não respeitou o prazo de entrega estipulado e a submissão realizou-se com bastante insistência da minha parte e na sala de aula. Esta postura demonstra que a turma não exerce um trabalho regular autónomo de estudo em casa, resposta reportada no inquérito inicial (Anexo 1), no qual, com exceção de um elemento, a esmagadora maioria afirmou não gostar de levar tarefas para realizar em casa, opinião transmitida, também, no inquérito final I (Anexo 10), onde alguns alunos reportam “não ter muito tempo de estudar em casa”.

Gráfico 8



4.1.4. Avaliação questionário *Quizizz*

Gráfico 9

#	Question	Question Type	Question Accuracy	Average Time per Question (mm:ss)	Name	Value
1	O romantismo cultivou a emoção, a fantasia, o so	Multiple Choice	100%	0:06	Game Started On	Tue 22 Mar 2022,09:01 AM
2	O romantismo promove a exaltação...	Multiple Choice	89%	0:06	Game Type	Live Quiz
3	O romantismo promoveu o gosto pela Idade Média	Multiple Choice	78%	0:08	Participants	19
4	O romantismo promoveu a defesa dos ideais naci	Multiple Choice	63%	0:07	Total Attempts	19
5	O romântico trata dos assuntos de forma pessoal,	Multiple Choice	57%	0:11	Class Accuracy	68%
6	O romântico tem uma visão de mundo centrada n	Multiple Choice	78%	0:08	Game Ends On	Tue 22 Mar 2022,09:06 AM
7	O romântico idealiza temas, exagerando algumas	Multiple Choice	42%	0:10		
8	O romântico vê a mulher como uma criatura forte	Multiple Choice	42%	0:06		
9	O romântico tem uma visão fria e racional do mu	Multiple Choice	89%	0:06		
10	Ideologicamente o Romantismo defendeu os segi	Multiple Choice	68%	0:11		
11	O termo romântico significava a expressão de um	Multiple Choice	73%	0:09		
12	Qual destes temas não é comum no Romantismo:	Multiple Choice	52%	0:09		
13	Qual destes temas não é comum no Romantismo:	Multiple Choice	57%	0:10		
			68%	1:47		

O gráfico 9 representa mais um recurso solicitado aos alunos em sala de aula realizado no dia 13 de março. O questionário do *Quizizz* com 13 perguntas, obteve um resultado percentual de 69% relativamente às respostas de 19 alunos. Uma das vantagens do modelo SAI é precisamente controlar e acompanhar as aprendizagens dos alunos, possibilitando reconhecer as suas dificuldades.

A atividade na plataforma *Quizizz* permitiu criar um momento de descontração, interação e motivação benéficos face às atividades que a turma já tinha concretizado num curto espaço de tempo, faltando a realização do teste, a auto e heteroavaliação dos trabalhos de grupo e o preenchimento do inquérito final I para verificação de autoaprendizagens.

De realçar que as faltas constantes dos alunos à disciplina, refletido no número de alunos presentes nas atividades pedagógicas, não teve implicações na análise, uma vez que se converteram em percentagens mínimas. Isto configura uma assiduidade relevante da turma durante a implantação da SAI que contraria a ocorrida durante o 1º semestre. Neste pressuposto, Bergmann & Sams (2012), afirmam que “os alunos que, por algum motivo, não puderem comparecer a uma ou mais aulas possivelmente perderão parte significativa do conteúdo passado em sala de aula, entretanto na SAI o conteúdo está sempre disponível ao aluno” (pp.127-128).

Finalmente, em resposta aos resultados analisados referentes ao módulo do Romantismo, posso afirmar que os alunos conseguiram aprender autonomamente através da SAI num ambiente em que professora, alunos, espaço escolar, materiais didáticos interagiram de forma positiva e construtiva, constituindo-se como proposta inovadora na construção do conhecimento histórico-artístico. Ou seja, este método implica que o aluno, ao investigar e apresentar resultados de forma autónoma, se sinta confiante e responsável (tendo ou não empatia pelo método) invocando uma aprendizagem consciente que pode usar e aprofundar na continuidade do seu ensino quer na escola ou fora dela.

CAPÍTULO V – PERCEÇÕES DA TURMA SOBRE A SALA DE AULA

INVERTIDA

5.1. Análise de dados do Inquérito final I

Em concordância com Rolo (2015) e Ofugi (2016), o ambiente físico das salas de aula e da escola, dentro da conceção ativa do modelo da SAI, necessita de ser organizado em favor do aluno e da sua autonomia, ou seja, aprender por ele próprio e consolidar e expandir esse conhecimento com a ajuda dos colegas e professores. Após verificação do primeiro objetivo proposto nesta intervenção pedagógica, por intermédio das avaliações das atividades didáticas e da observação direta dos alunos, apresento os resultados da análise do inquérito final I (Anexo 10) pós-implementação da sala invertida. Este procurou conhecer a perceção da turma sobre a intervenção pedagógica, as suas dificuldades, os seus questionamentos, o seu ponto de vista. Este inquérito final teve o objetivo responder à segunda questão da investigação, “A SAI poderá influenciar a autoaprendizagem académica dos alunos na disciplina de HCART?”, para responder a este objetivo foi aplicada a Escala de Competência de Autoaprendizagem - ECAA (Faria, Rurato & Lima Santos, 2000), adaptada a três questões de resposta aberta em função das três dimensões da referida escala.

A *análise de conteúdo* será parametrizada através do método de Bardin, (1977) e Vala (1986), classificando as respostas em três critérios, nomeadamente, respostas positivas, respostas neutras e respostas negativas.

Como forma do aluno não se dispersar nas respostas ou evadir-se de responder, cada pergunta foi subdividida em vários pontos orientadores que os alunos deviam considerar ao redigirem as suas opiniões, nomeadamente:

a) Capacidade para aprender com esta prática pedagógica:

Consideras que o modelo de SAI facilitou a tua compreensão da matéria e o teu desempenho/motivação/ envolvimento como aluno?

Consideras as aulas com este modelo atrativas?

Consideras acessível e relevante o material disponibilizado na compreensão do conteúdo histórico nesta disciplina?

Consideras que a assimilação da matéria foi realizada de forma sólida e consciente ou sentes que seria apreendida de modo similar em aulas tradicionais?

b) Iniciativa/orientação no processo de aprendizagem e atividades realizadas:

Sentiste-te motivado a participar, interagir, refletir e aprender os conteúdos históricos da matéria?

Sentiste que a experiência que estas atividades trouxeram, foi útil para a tua aprendizagem no presente e vais aplicá-las no futuro?

Tiveste interesse em investigar mais sobre a matéria para realizares as atividades propostas?

Sentiste-te impelido a interagir e refletir nestas aulas, introduzindo conhecimentos e aptidões que já possuías?

c) Autonomia pessoal na aprendizagem:

Sentiste que com esta pedagogia assumiste a responsabilidade pelo teu processo de aprendizagem?

Consideras que estas tarefas de aprendizagem motivaram a tua autoconfiança e a tua autogestão de estudo?

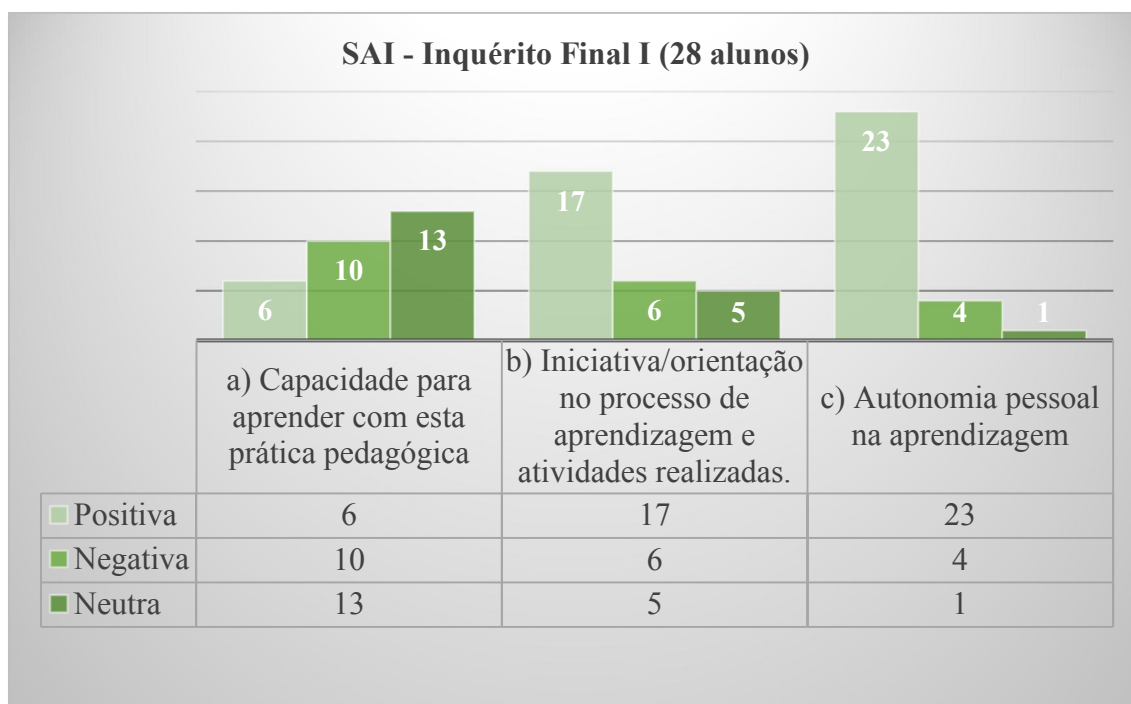
Consideras aprender conteúdos históricos no futuro utilizando conteúdos online e simultaneamente o teu manual escolar?

Segundo Moraes & Galiuzzi (2013), na “análise de conteúdo, há um esforço para expressar a compreensão do fenómeno (...). Não se objetiva, em primeira ordem, uma crítica, mas, antes, visa-se compreender o fenómeno em análise, compreensão a se dar por meio da descrição e da interpretação” (citado por Leite, 2017, p. 542).

5.1.2. Avaliação do inquérito final I

O inquérito final I, através das respostas categorizadas qualitativamente pelo método de Bardin (1977) e Vala (1986), traduziu o seguinte (gráfico 10):

Gráfico 10



Nas respostas à pergunta a) “Capacidade para aprender com esta prática pedagógica”, os alunos mostram uma resistência ao método, uma vez que este invoca um ambiente de trabalho mais exigente, mais responsabilizador que, perante as características da turma, esse acréscimo de esforço não foi visto de forma positiva, pois persistem no conforto passivo das aulas regulares tradicionais, onde se podem sentar a ouvir o professor. Esta configura a postura da turma, materializada no comportamento de certos alunos que nem o manual traziam para as aulas.

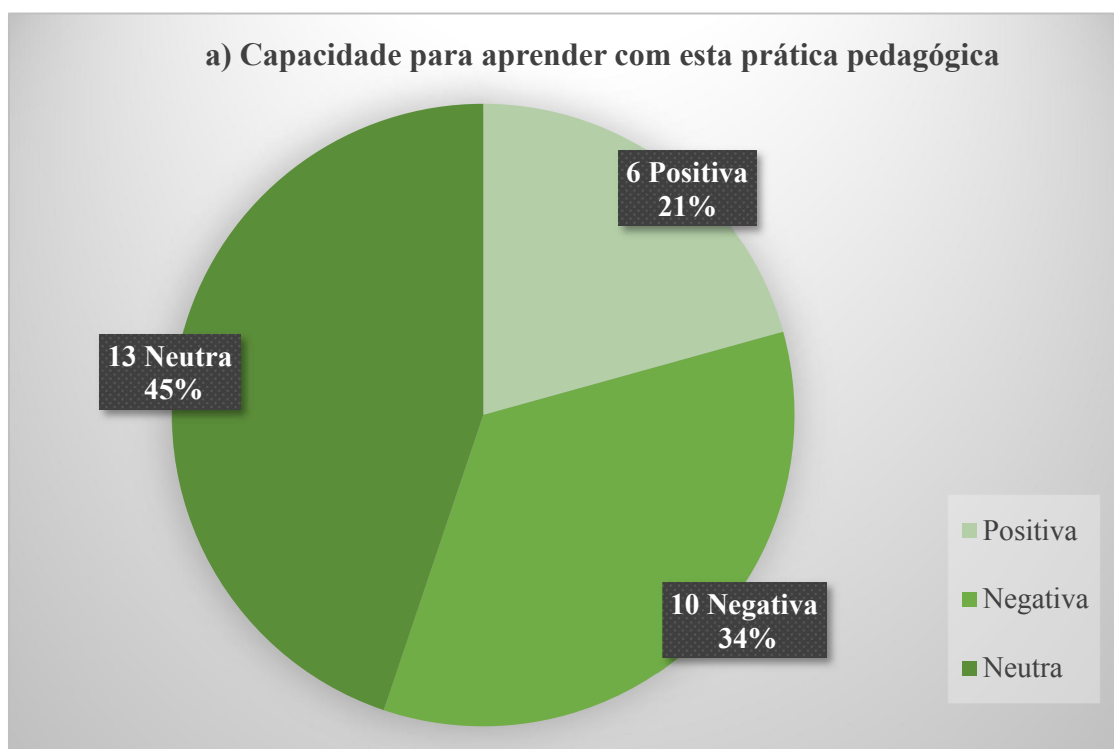
Nas respostas à pergunta b) “Iniciativa/orientação no processo de aprendizagem e atividades realizadas” verifiquei em contrapartida que os alunos adquiriram consciência, satisfação e admiração pelo trabalho realizado, em que todos tinham colaborativamente de fazer a sua parte, responsabilizando-se pela sua tarefa perante o seu grupo, perante a turma e perante a professora estagiária.

Estas respostas mostraram a envolvimento da turma no trabalho solicitado, fazendo-os sentir que foi uma metodologia útil, que os fez interagir, refletir e introduzir novos conhecimentos adquiridos por iniciativa própria.

Perante as respostas à pergunta c) “Autonomia pessoal na aprendizagem”, esta é representada de forma positiva, em 23 dos 28 alunos da turma. Concluo que estes dados se traduzem pela nomenclatura autodirigida do método centrado em investigações, projetos e desafios, na formatação de uma estrutura motivadora, na sinergia do presencial e do online e na orientação persistente da professora-orientadora.

Perante a análise de dados do inquérito final I, os gráficos 11, 12 e 13 traduzem os mesmos indicadores, indexando a estes as referidas percentagens e respostas de alguns alunos categorizadas em: positiva, neutra e negativa, segundo Bardin (1977) e Vala, (1986).

Gráfico 11



Resposta Neutra (aluno nº 13):

(...) o modelo SAI facilitou a compreensão da matéria em algumas áreas, mas em outras foi mais difícil, facilitou sobretudo o meu desenvolvimento como aluno.

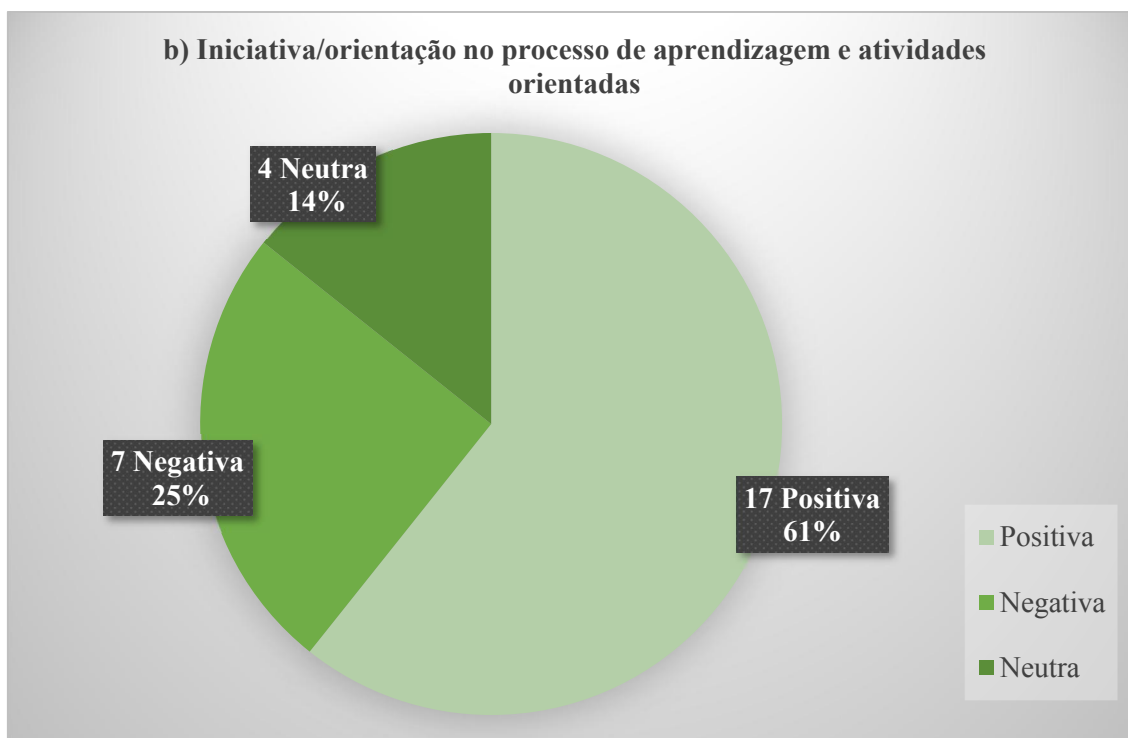
Resposta Negativa (aluno nº 20):

Penso que o modelo tradicional das aulas facilita mais a compreensão (...) no entanto o material disponibilizado é relevante e ajuda a estudar.

Resposta Positiva (aluno nº 12):

Sim, o modelo SAI é bastante interessante, cativando o aluno. São bastante atrativas devido ao convívio e trabalhos. O material dado para o estudo em casa era bastante sólido e de fácil aprendizagem. As aulas tradicionais são mais (...) aborrecidas.

Gráfico 12



Resposta Positiva (aluno nº 04):

O modelo de SAI na minha opinião, foi muito bem organizado e fez com que nós conseguíssemos entrar mais na matéria.

*Senti-me motivada a participar, interagir e refletir os conteúdos históricos da matéria.
(...) tive interesse em investigar mais sobre a matéria para poder obter bons resultados.*

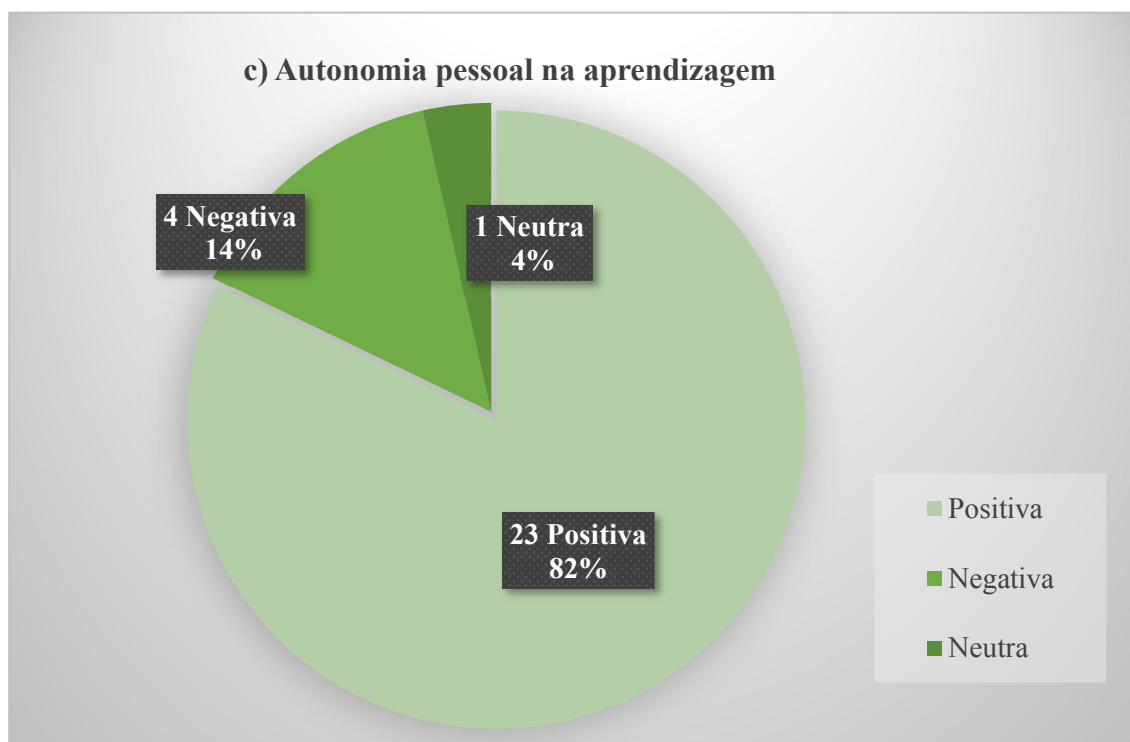
Resposta Negativa (aluno nº 18):

Apesar do material indicado ser mais acessível, não acho que este método foi o melhor para mim, pois sempre que tinha uma dúvida, tinha de esperar até à aula e acabava por esquecer a tal dúvida.

Resposta Neutra (aluno nº 22):

Senti que as aulas foram um pouco corridas e talvez ter uma explicação presencial da matéria. O que foi feito em aula, foi interessante e no geral gostei das aulas.

Gráfico 13



Resposta Positiva (aluno nº 01):

O sentimento de responsabilidade, foi de certeza um dos pontos mais fortes e com isso veio a autoconfiança.

Senti que tinha mais controle sobre ter de estudar, portanto tive de assumir a responsabilidade pelo meu processo de aprendizagem (...).

Resposta Negativa (aluno nº 08):

(...) neste método temos a nossa autonomia e os materiais disponibilizados pelo professor que são essenciais, porém no dia a dia acho que não funcionava para mim, porque exige certo tempo para estudar e compreender os textos.

Resposta Neutra (aluno nº 14):

(...) como não estava habituada a este método, não tive a melhor organização ou orientação. (...) mostrou que tenho de melhorar a minha autogestão de estudo.

O inquérito de autoaprendizagem revela que o modelo SAI tornou os alunos mais responsáveis face aos seus deveres, incentivando a autoconfiança e principalmente a disciplina, traduzindo-se estas aquisições nos resultados atingidos nas avaliações e observação de comportamento em sala. Por outro lado, identifica-se uma resistência ao trabalho extra que o método induz:

Resposta à pergunta aberta “inquérito final I”: a) Capacidade para aprender com esta prática pedagógica (aluno nº20):

Nem sempre tinha tempo para consultar os ficheiros que a professora disponibiliza...

Resposta à pergunta aberta “inquérito final I”: a) Capacidade para aprender com esta prática pedagógica (aluno nº7):

(...) a professora devia continuar a enviar os resumos e vídeos para a plataforma e explicar novamente em sala de aula.

Resposta à pergunta aberta “inquérito final I”: a) Capacidade para aprender com esta prática pedagógica (aluno nº5):

Prefiro as aulas tradicionais... não tenho muito tempo para estudar, fora da escola, as aulas tradicionais.

Resposta à pergunta aberta “inquérito final I”: c) Autonomia pessoal na aprendizagem (aluno nº27):

A meu ver este método deu-nos bastante autonomia e responsabilidade, especialmente por ter de ver a matéria fora da escola, mas não foi fácil, devido ao meu horário...

5.1.3. Comparação com estudos similares

No âmbito da minha investigação sobre a SAI na disciplina de HCART torna-se importante fazer uma comparação bibliográfica de estudos com premissas pedagógicas e ensino similares, com o objetivo de comparar resultados empíricos que possam repercutir com a minha investigação e melhorar aplicações deste método no futuro. Reportando-me a estudos nacionais, no âmbito da disciplina de HCART, apenas Chaminé (2016) apresenta um estudo do ensino de "História através das Artes", no entanto o mesmo não é baseado no modelo da SAI. É no campo da disciplina de História que surgem relatórios sobre a SAI com os quais pude fazer um paralelo com o meu estudo, nas suas vantagens, mas igualmente nos obstáculos encontrados. No entanto, todos sem exceção, concluem que o modelo da aula invertida beneficia a construção do conhecimento histórico do aluno.

Numa abordagem que salienta os aspetos positivos deste modelo, temos o relatório de Almeida (2017, p. 46) que verificou que “a aproximação com as realidades digitais, presentes no quotidiano dos alunos, integrando-as em atividades, incrementaram o trabalho colaborativo e autónomo (...), os quais salientaram a interação com os colegas como um dos aspetos positivos associados ao *Flipped Classroom*” (Sala de Aula

Invertida) refere, igualmente, que este método possibilitou “abordar os conteúdos da disciplina de História de forma inovadora, diversificando as atividades e dinâmicas da sala de aula” (2017, p. 46). De igual forma, Oliveira (2018, p. 123) verificou na sua tese “o crescimento da relação entre aluno-aluno em estratégias de colaboração e construção de saber, mas também houve um incremento na relação aluno professora”. Esta perspetiva construtivista foi, do mesmo modo, percecionada pela minha investigação, uma vez que grande parte dos alunos se sentiram motivados a participar, interagir e refletir os conteúdos da matéria, com vista a obterem bons resultados, identificados através da observação direta do comportamento em sala de aula e da segunda pergunta do inquérito final de autoaprendizagem – ECAA (Gráfico 10) sobre a motivação no processo de aprendizagem.

Em contrapartida, e fazendo parte da natureza de todos os métodos educacionais, que se definem por não terem fórmulas estanques, mas obstáculos a serem aperfeiçoados, verificou-se neste estudo uma falta de empatia para com o método, apesar de não se ter traduzido negativamente nos resultados. Esta evidência foi comum ao identificado na tese de Almeida (2017, p. 46) que encontrou “uma elevada dependência em relação ao método expositivo e à memorização dos conteúdos, associada a uma sobrevalorização das avaliações escritas”, o que no seu caso influenciou de forma negativa os resultados. Esta dificuldade foi igualmente confirmada por Oliveira (2018, p. 124) que concluiu que “Determinados estudantes continuam a preferir o método tradicional em vigor, optou-se, desde logo, a resistência de alguns alunos a este método”. Esta evidência cruza-se com a questão a) do inquérito final de Autoaprendizagem- ECAA (Gráfico 10) e com a pergunta 6 do inquérito inicial (Anexo 1), na qual alguns alunos expressaram que sentiam que aprendiam melhor com as aulas tradicionais e 26 alunos indicaram, “não gostar de levar tarefas da escola para fazer em casa”.

Neste contexto, Fagundes (2021, p. 50) refere que o “débil contributo para a melhoria dos resultados académicos dever-se-á à grande dependência ao método tradicional, expositivo e orientado pelo professor (citado por Almeida, 2017, p. 44 e Rodrigues, 2019, p. 73)”. Uma das razões elencadas pelos estudos de Almeida (2017, p. 40) e Santos & Tezani, (2018, p. 107) para com esta dependência, prende-se na dificuldade inicial de consciencializar os alunos para a importância da realização das tarefas.

Tendo em conta esta evidência, a estrutura da minha prática pedagógica passou por implementar uma explicação pormenorizada sobre o modelo da SAI aos alunos em papel - “Roteiro de Aprendizagem” (Anexo 2) - e oralmente - em sala de aula de forma persistente, lembrando de igual forma todas as abordagens pedagógicas que lhes iria solicitar, opção que se mostrou benéfica.

Uma outra evidência neste estudo traduziu-se em manifestações de repelência por parte de alguns alunos que alegaram ter falta de tempo para estudar. Esta causa foi igualmente apontada por Almeida (2017, p. 47) que realça que os seus alunos alegaram que as “atividades obrigavam ao dispêndio de muito tempo, dificultando a realização das tarefas associadas às restantes disciplinas”.

Relativamente ao tempo dado à concretização das atividades, os resultados deste estudo vão também ao encontro do de Oliveira (2018, p. 123) que apontou que “quase todos os estudantes são unânimes e se queixam, que o prazo para a realização das tarefas pedidas foi muito curto”.

Sendo este um factor desmotivante e contraproducente, considero pertinente em aplicações futuras adequar as atividades curriculares solicitadas ao tempo letivo disponível, respeitando a unicidade de cada aluno.

De acordo com Valente (2013), a SAI, como em qualquer outro modelo ou método de ensino, “pode ser adotada de forma errada. Logo, é importante notar que a iniciativa pode não funcionar para todos os professores e alunos, assim como para diferentes níveis e disciplinas”, (citado por Dantas, 2020, p. 520). Desta forma, impõe-se uma preparação meticulosa, que leva tempo e muita habilidade do professor e, na sua aplicação, ser dado um permanente feedback aos alunos.

No mesmo paradigma, estudos implementados na disciplina de História, utilizando outras estratégias e recursos de metodologias ativas de ensino em sala de aula comprovaram, recorrendo à Escala de Competência de Autoaprendizagem - ECAA (Lima Santos, Rurato & Faria, 2000), a eficiência destas abordagens pedagógicas na construção das aprendizagens pelos estudantes. Podemos referir, como exemplo, o estudo de Pinheiro (2021) que, através do cinema e do filme documentários, validou estes recursos como promotores na compreensão dos conteúdos lecionados e nas competências de autoaprendizagem, sobretudo na motivação, autonomia e iniciativa individual, aprofundando os conhecimentos dos alunos. Igualmente Couto (2020) referiu no seu

estudo que o recurso de visita virtual e presencial a dois museus nacionais, foi benéfico para a autoaprendizagem dos seus alunos, nomeadamente no aumento da sua autonomia na busca de conhecimento, responsabilidade e aprendizagem ativa. Todas as atividades desenvolvidas estimularam competências e auxiliaram os alunos a compreenderem melhor as temáticas abordadas em sala de aula.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As metodologias precisam acompanhar os objetivos pretendidos. Se queremos que os alunos sejam proativos, precisamos adotar metodologias em que os alunos se envolvam em atividades cada vez mais complexas, em que tenham de tomar decisões e avaliar os resultados, com apoio de materiais relevantes. Se queremos que sejam criativos, eles precisam experimentar inúmeras novas possibilidades de mostrar sua iniciativa.

Moran (2015, p. 17)

Num mundo em constante mutação, há décadas que estudiosos na área da educação defendem novos modelos de aprendizagem que acompanhem esta evolução. As tecnologias de educação vieram tornar mais célere e consciente a necessidade de implementar novas formas de organizar a escola, os agentes educativos e os métodos de aprendizagem de acordo com o seu ambiente económico e sociocultural.

Esses métodos passam por empreender metodologias ativas que compreendam um envolvimento ativo e consciente por parte do aluno na sua aprendizagem, com vista a alcançar competências, habilidades e atitudes, ao invés de esperar passivamente pelas informações a apreender. Neste enquadramento, a História não é exceção, uma vez que a didática da História se tem ocupado na adequação de conteúdos e metodologias que se querem dinâmicas e adequadas aos níveis etários de todos os alunos.

Neste contexto, foi meu intuito investigar e refletir sobre a viabilidade do método da SAI para com a construção de saber e a sua influência na autoaprendizagem a alunos de uma turma do 11º ano de HCART. O facto de estar perante uma turma heterogénea, com problemas de pontualidade, frequência e motivação, estimulou a escolha desta metodologia. Interessava-me tal como o método que “inverte a sala” também, e no bom sentido, “virar a turma de pernas para o ar” com a finalidade de diminuir a sua passividade. Através dos inquéritos verifiquei que lidava com uma turma que gostava da disciplina - um parâmetro vantajoso -, mas, por outro lado, que os seus alunos não gostavam de levar trabalhos para casa, pois “não tinham tempo” para os executar. Partindo destes elementos e com o pressuposto que esta implementação requer uma boa organização e preparação e, após uma análise prévia à turma, à escola e às AE de HCART, tive a preocupação de esclarecer os alunos sobre o conceito, objetivos e estrutura desta

aplicação pedagógica, de forma clara, para não comprometer a natureza do estudo e a aprendizagem dos alunos.

O exercício da SAI processou-se num ambiente saudável, que levou os alunos a responderem a todas as solicitações (e não foram poucas) e à obtenção de bons resultados. Este resultado espelha primeiramente o trabalho dos alunos, mas igualmente fatores coadjuvantes, nomeadamente, o método (que impele à participação do aluno), a minha permanente e muito próxima monitorização e toda a estrutura pedagógica previamente definida e rigorosamente divulgada.

Através dos dados analisados, os alunos afirmaram maioritariamente não gostar do método pelo ritmo exigente de trabalho que impõe, prevalecendo a comodidade das aulas tradicionais. Estes momentos de conflito foram, no entanto, igualmente valiosos, pois permitiram-me pensar tanto na minha prática docente, como em formas de ajustar a SAI a uma melhor aprendizagem da História. Em contrapartida, os alunos reconheceram ter incrementado as suas capacidades de empenho, confiança e responsabilidade, principalmente na gestão de tempo e busca autónoma de informação, mostrando-se igualmente orgulhosos com o seu desempenho e admirados com a autonomia e proatividade alcançadas. Esta foi outra vitória - os alunos, através das ferramentas fornecidas, terem guiado a aprendizagem por si próprios.

Independente das dificuldades encontradas no decorrer desta prática, que se quer flexível e ajustável à aprendizagem de cada aluno, cabe-me a mim, como professora estagiária, uma reflexão sobre os erros e possibilidades de acertos que se traduzam em modificações futuras. Neste ponto, considero pertinente que o tempo despendido para as atividades dever ser consideravelmente maior, assim como a necessidade de dar especial atenção ao número de atividades solicitadas, de forma disponibilizar mais tempo para consolidar a matéria em sala de aula e respeitar a unicidade de cada aluno.

Perante a análise de dados obtidos e comprovados a aplicação da SAI em HCART, concretizou-se de forma positiva, beneficiando a aprendizagem histórico-visual dos alunos e paralelamente a sua autoaprendizagem académica em HCART. E, neste ponto, estes aspetos positivos elencados vão ao encontro de resultados presentes em estudos similares de Oliveira (2018), Almeida (2017), Vieira & Ribeiro (2016) que apontam a SAI como um modelo de aprendizagem ativa de ensino, potencializadora da aprendizagem em História. No entanto, este método invertido de aprender traduz-se num

recurso sem fórmulas estanques exigindo uma profunda reflexão do docente na sua adaptação autorregulação e execução nomeadamente no seu tempo, duração, escolha de materiais didáticos e no feedback constante que é necessário dar aos alunos.

O resultado deste trabalho foi relevante pois contribuiu para a minha preparação enquanto professora, mostrando-me que as metodologias ativas de ensino são exequíveis na aprendizagem da História, tornando evidente que a construção do conhecimento histórico dos alunos se conjuga com a estrutura da SAI.

Este relatório espelha igualmente todo o percurso pedagógico que me permitiu alcançar um desenvolvimento pessoal, social e de competência profissional ao longo deste ano letivo, que não seria possível sem o contato prático com a realidade escolar. O estágio foi um momento de prática real, de reflexão sobre posturas e escolhas pedagógicas que foi decisivo na minha aprendizagem como professora. Descobri que devemos ter estratégias de aprendizagens diferenciadas de acordo com a aprendizagem de cada aluno, que contamos com a nossa experiência de vida para nos definirmos enquanto docentes e com uma constante e permanente aprendizagem profissional e social. O contato com os outros professores e todo o trabalho extra-aulas ajudaram-me, igualmente, a definir a minha futura conduta profissional. A reflexão e o comprometimento foram, sem dúvida, a ponte para um constante ajuste no processo formativo desta profissão. Aprendi que é necessário planificar para se pôr em ação, mas que o professor não se pode ligar apenas ao currículo porque o ensino vai mais além do cumprimento de um programa. O contato com os alunos, maioritariamente passivos, permitiu-me compreender que estes necessitam cada vez mais de atividades práticas em sala de aula que motivem a sua atenção e o seu interesse. Nas aulas que observei e lecionei pude constatar que estas não podem ser suportadas apenas pelo manual escolar (como acontecia no passado) e, neste contexto, sempre que integrava metodologias ativas com suporte digital a dinâmica da sala alterava-se consistentemente. Aprendi que o aluno precisa que lhe confirmem autonomia, valorização e respeito pelo seu tempo de aprendizagem. Primei por instituir esta abordagem nas aulas que lecionei, nas atividades extraletivas que dinamizei e, conseqüentemente, na implementação da SAI, conseguindo ativar interesse e compreensão das aprendizagens de História por parte dos alunos, o que me deixou orgulhosa.

Espero que o estudo que desenvolvi contribua para outros tantos que visam explorar novas formas de ensinar História através de metodologias ativas, deixando em aberto, a necessidade de se fazer mais estudos sobre SAI no ensino da disciplina de HCART, consignando um período de tempo mais longo, com vista a se alcançar dados analíticos úteis em outros contextos.

Este é um modelo dinâmico que procura cessar a postura passiva da aprendizagem do aluno tanto na sala de aula como fora dela, obrigando-o a ser ativo, participativo e responsável perante si e os seus colegas, pois é-lhe exigido uma demonstração ativa da sua aprendizagem.

A distribuição do tempo em sala de aula que esta metodologia permite proporcionou aos alunos mais tempo para interagirem colaborativamente entre si e, apesar de na sala de aula tradicional também o poderem fazer, foi interessante observar, no desenvolvimento da implementação, a sua determinação, pois para além de discutirem sobre os seus trabalhos, começaram a tirar dúvidas uns com os outros, elencando a sua autonomia.

O contexto de análise permite-me inferir que o modelo de aprendizagem da SAI se constituiu como um espaço que considera as ideias prévias do aluno possibilitando-lhe tempo para explorar, investigar, questionar fontes, permitindo a construção de um conhecimento histórico autónomo, dinâmico e consciente.

BIBLIOGRAFIA/DOCUMENTAÇÃO

Aires, L. (2011). *Paradigma qualitativo e práticas de investigação educacional*. Lisboa: Universidade Aberta, 2011. 70 p. ISBN 978-989-97582-1-6., pp. 20-24. E-book.

<https://repositorioaberto.uab.pt/handle/10400.2/2028>

Andrade, M. P., & Coutinho, C. P. (2018). *A Sala de Aula Invertida e suas Implificações para o Ensino*. Revista Científica de Educação à Distância. Vol.10 – Nº17 – janeiro – 2018 - ISSN: 1982-6109.

Almeida, A. (2017). *Flipped Classroom como estratégia didática adaptada ao ensino da História*. Relatório de Mestrado em Ensino de História no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário. FCSH, Universidade do Lisboa. Lisboa. 95 pp.

Amado, J. (2017). *Manual de Investigação Qualitativa em Educação*. Imprensa da Universidade de Coimbra, 3ª edição, Coimbra.

Baiôa, M. (2019). *História, disciplina em decadência na escola portuguesa*. Universidade de Évora, Centro Interdisciplinar de História, Culturas e Sociedades. [https://www.cidehus.uevora.pt/atividades/noticias/\(item\)/27110](https://www.cidehus.uevora.pt/atividades/noticias/(item)/27110)

Barca, I. (2004). *Para uma Educação Histórica de Qualidade*. In I. Barca (org.), Actas das IV Jornadas Internacionais de Educação Histórica (pp. 131-144). Braga: CIED, Universidade do Minho. <https://lapeduh.files.wordpress.com/2018/04/para-uma-educac3a7c3a3o-histc3b3rica-de-qualidade.pdf>

Barros, D. (2013). *Estilos de aprendizagem e o uso das tecnologias*. De Facto Editores. Santo Tirso, Porto.

Benavente, A., & Correia, S. (2020). *Educational policies in current times: challenges and paradoxes*. Universidade Lusófona, Lx. <https://laplageemrevista.editorialaar.com/index.php/lpg1/article/view/502/460>

Benzatti, E. (2000). *A educação e os educadores do futuro*. <https://www.livrosgratis.com.br/ler-livro-online-1986/a-educacao-e-os-educadores-do-futuro>

Bergmann, J., & Sams, A. (2012). *Flip Your Classroom: reach every student in every class every day*. Eugene: International Society for Technology in Education. https://www.rcboe.org/cms/lib/GA01903614/Centricity/Domain/15451/Flip_your_Classroom.pdf

Sila, C. (2016). *Sala de aula invertida: Reconstruindo o processo de ensino e de aprendizagem por meio de uma metodologia ativa*. https://www.researchgate.net/publication/350031671_Sala_de_aula_invertida_reconstruindo_o_processo_de_ensino_e_de_aprendizagem_por_meio_de_uma_metodologia_ativa

Canário, R. (2005). *O que é a Escola?* Porto Editora. Porto.

Carmargo & Daros (2018). *A sala de aula inovadora: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo*. Porto Alegre: Penso, S. Paulo.

Carvalho, R. (2014). *Tese de Mestrado "Virar a sala de aula" – Centrar a aprendizagem no aluno recorrendo a ferramentas cognitivas*. Mestrado em Ensino de Informática, Universidade do Minho. <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/38111/1/Ricardo%20Jorge%20Oliveira%20Carvalho.pdf>

Cosme, A., Ferreira, D., Sousa, A., Lima, L., & Barros, M. (2021). *Avaliações das Aprendizagens – Propostas e Estratégias de Ação*. Porto Editora. Porto, pg.102.

Dantas, A., Barbosa, L., Silva, I., Castro T., Silva, N., & Neto, A. (2020). *Uma avaliação do Modelo Sala de Aula Invertida no Ensino Superior*. Anais dos Workshops do IV Congresso Brasileiro de Informática na Educação (CBIE 2015). Amazonas, Brasil, p. 520.

Damião, H., Formosinho, M., & Boavida, J. (2013). *Educação, Perspetivas e Desafios*. Imprensa da Univ. de Coimbra. Coimbra. pp.280.

Fagundes, R. (2020). *Flipped Classroom – Contributos para a Construção do Conhecimento Histórico e o seu Impacto no Autoconhecimento Académico*. Mestrado de Ensino de História no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário. FLUC-

Universidade de Coimbra, Coimbra, p. 109
https://eg.uc.pt/retrieve/219903/RaquelFagundes_versaofinal.pdf

Fernandes, D. (2021). *Avaliação Sumativa. Folha de apoio à formação - Projeto de Monitorização, Acompanhamento e Investigação em Avaliação Pedagógica (MAIA)*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.

Fernandes, D. (2015). *Pesquisa de perceções e práticas de avaliação no ensino universitário português*. Estudos em Avaliação Educacional, 26(63), 596-629. Universidade de Lisboa. <http://hdl.handle.net/10451/27128>

Freixo, M. J. V. (2009). *Metodologia Científica: fundamentos, métodos e técnicas*. Lisboa: Instituto Piaget.

Flipped Classroom Field Guide. Portal Flipped classroom field guide. <https://www.weber.edu/WSUImages/tlf/TLF%202013/Flipped%20Classroom%20Field%20Guide.pdf>

Flipped Learning Network. Portal Flipped Learning Network Ning (2021). <https://flippedlearning.org/>

Graça, V., Solé, G., & Ramos, A. (2020). *Inovação metodológica e tecnológica no ensino e aprendizagem da História*. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8020460.pdf>

Gago, M. (2018a). *Consciência Histórica e Narrativa na aula de História*. CITCEM-FLUP. Santa Maria da Feira: Edições Afrontamento.

Hargreaves, A. (2003). *O Ensino na Sociedade do Conhecimento*. Porto Editora. Porto, p. 11.

Leite, R. (2017). *A perspetiva da análise de conteúdo na pesquisa qualitativa – algumas considerações*. Revista Pesquisa Qualitativa. São Paulo (SP), v.5, n.9, p. 542, dez. 2017. <https://editora.sepq.org.br/rpq/article/download/129/98/446>

Mesquita, E. (2011). *Competências do professor: representações sobre a formação e a profissão*. Edições Sílabo. Lisboa.

Martins, G. O. (2017). *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*. Lisboa: Ministério da Educação, 2017.

Morin, Edgar (2000). *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: Unesco, 2000. Título original: *Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur*.

Morán, J. (2014). *Novos modelos de sala de aula*. Publicado na Revista *Educatrix*, n.7, Editora Moderna, p. 33-37. Disponível em www.moderna.com.br/educatrix.
https://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/modelos_aula.pdf

Morán, J. (2015). *Mudando a educação com metodologias ativas*. Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens. Vol. II] Carlos Alberto de Souza e Ofelia Elisa Torres Morales (orgs.). PG: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015.

https://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/mudando_moran.pdf

Morán, J., & Bacich, L. (2018). Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre. <https://curitiba.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2020/08/Metodologias-Ativas-para-uma-Educacao-Inovadora-Bacich-e-Moran.pdf>

Oliveira, A. (2018). *A Aula Invertida em História: a percepção dos alunos*. Relatório de Mestrado em Ensino de História no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário. FLUC, Universidade do Porto, Porto. 131 p.

<https://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/116806?mode=full>

Paiva, O. & Lourenço, A. (2010). *Ambiente da sala de aula: um estudo de caso*. Universidade do Minho. DOI: [10.14393/REVEDFIL.issn.0102-6801.v25n49a2011-01](https://doi.org/10.14393/REVEDFIL.issn.0102-6801.v25n49a2011-01)

Perrenoud, F. (2002). *Aprender a negociar a mudança em educação: novas estratégias de inovação*. Asa. Porto.

Postholm, M. (2016). *Professores experientes refletindo sobre situações desafiadoras na escola*. Educação Criativa, 7.

1314-1327. doi: <https://www.scirp.org/journal/paperinformation.aspx?paperid=67638>

Roldão, M. (1991). *Gostar de História*. Texto Editora. Lisboa, p.45

Roldão, M., Peralta, M., & Martins, I., (2017). *Para a Construção de Aprendizagens Essenciais Baseadas no Perfil dos Alunos*. https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/ae_documento_enquadrador.pdf

SÍLVIA, A. (2004). *A Autorregulação da Aprendizagem: Estudos Teóricos e Empíricos*. In Intermeio. Revista do Mestrado em Educação. Vol.10., nº 19. Lisboa. pp.58-74.

Solé, Glória (2021). *Ensino da História em Portugal*. Teaching History in Portugal: The Curriculum, Programs, Textbooks and Teacher Training. Universidade do Minho. Portugal. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8020460.pdf>.

Trindade, S. (2014). *O passado na ponta dos dedos: o mobile learning no ensino da História no 3.º ciclo do ensino básico e no ensino secundário*. Coimbra: 2015. Tese de Doutoramento da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra. Repositório Institucional da Universidade de Coimbra. <http://hdl.handle.net/10316/26421>

Torgal, L. (1996). *Ensino da História*. In L.R. Torgal, J. A. Mendes & F. Catroga (eds.). *História da História em Portugal Sécs. XIX-XX* (pp. 430-489). Círculo de Leitores. Lisboa.

Torgal, L. (2009). *História, que História?* Círculo dos Leitores. Lisboa, p.18.

Valente, J. A. (2014). *Blended learning e as mudanças no Ensino Superior: a proposta da sala invertida*. Educar em Revista, Curitiba. Pg. 86.

<https://www.scielo.br/j/er/a/GLd4P7sVN8McLBcbdQVvZyG/?format=pdf&lang=pt>

Valente, J. A. (2014). *A sala de aula invertida e a possibilidade do ensino personalizado*. Brasil.

<https://statics-submarino.b2w.io/sherlock/books/firstChapter/132759983.pdf>

Xavier, E. (2009). *Ensino e História: o uso das fontes históricas como ferramentas na produção de conhecimento histórico*, p.649.

https://www.uel.br/eventos/sepech/sumarios/temas/ensino_e_historia_o_uso_das_fontes_historicas_como_ferramentas_na_producao_de_conhecimento_historico.pdf

Zabala, A. (1998). *A Prática Educativa, como ensinar*. Porto Alegre. Brasil, pp. 224. *E-book*

<https://www.ifmg.edu.br/ribeiraodasneves/noticias/vem-ai-o-iii-ifmg-debate/zabala-a-pratica-educativa.pdf>

DOCUMENTOS E RELATÓRIOS

Decreto-Lei 54/2018 de 6 de julho de Educação Inclusiva

Decreto-lei 55/2018 de 06 de julho de Autonomia e Flexibilidade Curricular

DGE (2014a), *Metas Curriculares de História* (3º Ciclo do Ensino Básico)

DGE (2014b), *Documento de Apoio às Metas Curriculares de História* (3º Ciclo do Ensino Básico)

DGE (2017), *Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória*

DGE (2018), *Aprendizagens Essenciais* (DGE, 2017)

MEC. (2013). *Ministério da Educação e Ciência. Metas Curriculares de História*. <http://dge.mec.pt/metascurriculares/index.php?s=directorio&pid=19>

OCDE (2016). *Preliminary reflections and research on knowledge, skills, attitudes and values necessary for 2030*. <http://www.oecd.org/education/2030/>

OCDE (2018). *The Future of Education and Skills 2030*. [https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20\(05.04.2018\).pdf](https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20(05.04.2018).pdf)

OCDE (2002) – *The Future in a Glass*. <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/eagen.pdf?expires=1642247877&id=id&acname=guest&checksum=0E574ACA0DF9CA A7502C88713C072566>

PASEO, 2017 (Despacho n.º 6478/2017, de 26 de julho)

https://fne.pt/uploads/documentos/1501162742_5935_escolaridade_12_anos.pdf

ME/DGEC (2010). *Metas de Aprendizagem*. <http://metasdeaprendizagem.dge.mec.pt/metasdeaprendizagem.dge.mec.pt/sobre-o-projecto/documentos-dereferencia/index.html>

UNESCO (2016a). *Comissão Nacional da UNESCO. Educação Nacional para o Século XXI*. <https://unescoportugal.mne.gov.pt/pt/temas/educacao-para-o-seculo-xxi>

UNESCO (2022). *Reimaginar nossos futuros juntos: um novo contrato social para a educação*. – Brasília: Comissão Internacional sobre os Futuros da Educação, UNESCO; Boadilla del Monte: Fundación SM, 2022. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381115>

ANEXOS

ANEXO 1. INQUÉRITO INICIALGOVERNO DE
PORTUGALMINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
E CIÊNCIA**AGRUPAMENTO DE ESCOLAS JOSÉ ESTEVÃO**Sede: Escola Secundária José Estevão
Avenida 25 de Abril, Apartado 3, 3811-901 AVEIRO
Tel.: 234 403 050 Fax: 234 403 052

O presente questionário, pretende reunir informação para caracterizar a vossa turma do 11º ano da disciplina de HCART da Escola José Estevão. Todas as informações recolhidas, serão exclusivamente utilizadas no “Relatório Pedagógico Final” a ser submetido na Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, não contemplando, qualquer identificação do aluno.

Inquérito Inicial antes da aplicação da Sala de Aula Invertida

1. Ano: _____ Turma: _____ Nº _____ Idade: _____ Sexo: F _____ M _____

2. Queres tirar um curso superior?

Sim _____ Não _____ talvez _____

Se respondestes sim, qual? _____

3. Disciplinas que mais gostas:

4. Disciplinas que menos gostas:

5. Qual o teu interesse pela disciplina de HCART:

a) Nenhum _____

b) Pouco _____

c) Algum _____

d) Muito _____

6. Gostas de levar tarefas da escola para fazer em casa? Sim _____ Não _____

7. Costumas estudar fora da escola?

a) Sim _____

b) Não _____

- a) Às vezes _____
- 8.** Sabes o que é a metodologia “Sala de Aula Invertida”? Sim _____ Não _____
- 9.** Tens smartphone? Sim _____ Não _____
- 10.** Tens tablet? Sim _____ Não _____
- 11.0** Tens computador pessoal? Sim _____ Não _____
- 12.** Com que frequência costumavas usar o computador ou o tablet?
- a) Diariamente _____
- b) Semanalmente _____
- c) Ocasionalmente _____
- d) Raramente _____
- 13.** Usas o computador o tablet ou o smartphone para:
- a) Elaborar trabalhos escolares _____
- b) Pesquisar na Internet _____
- c) Ver vídeos online _____
- d) Ouvir música _____
- e) Jogar _____
- f) Outra _____
- 14.** Quando usas o computador ou tablet para trabalhar é porque és:
- a) Obrigada _____
- b) Gostas _____
- c) É mais prático _____
- 15.** Tens internet em casa? Sim _____ Não _____
- E fora de casa? Sim _____ Não _____

16. Acesso diário à internet para lazer (nº de horas): _____ estudo (nº de horas): _____

17. Quando estudas em casa recorres às plataformas digitais para estudares?

Sim ___ Não ___

18. Já alguma vez utilizastes vídeos para estudar e esclarecer dúvidas de História?

Sim ___ Não ___

19. Tens acesso e costumavas usar regularmente o:

a) Instagram: Sim ___ Não ___

b) WhatsApp: Sim ___ Não ___

c) Plataforma digital da escola (*TeamsView*): Sim ___ Não ___

20. Tens algum conhecimento sobre a Arte Romântica? Sim ___ Não ___ Um pouco ___

21. Achas importante nesta disciplina, realizar trabalhos de expressão plástica?

Sim ___ Não ___

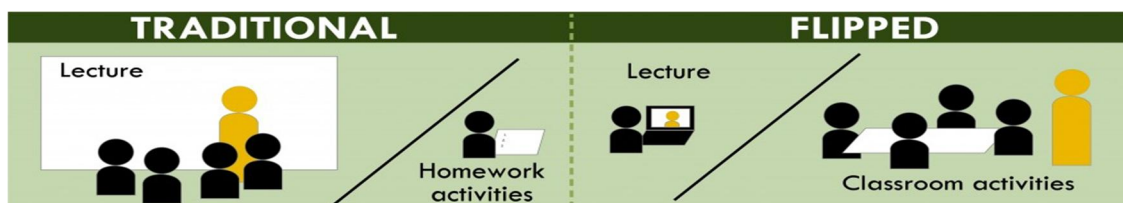
22. Achas importante nesta disciplina, trabalhos colaborativos com os colegas?

Sim ___ Não ___

23. Achas que a utilização de tecnologias digitais nesta disciplina, ajuda a tua aprendizagem?

Sim ___ Não ___

Obrigada pela tua resposta a este inquérito! 😊

ANEXO 2. ROTEIRO DE APRENDIZAGEM**Roteiro de Aprendizagem****Disciplina de HCART****Módulo 8 - A Cultura da Gare: O Romantismo (século XIX)****Sala de Aula Invertida ou Flipped Classroom**

A imagem. Esta [Fotografia](#) de Autor Desconhecido está licenciada ao abrigo da [CC BY-SA-NC](#)

Metodologia de Ensino: Sala de Aula Invertida - 11º de HCART – 2021/2022

Módulo 8- A Cultura da Gare: O Romantismo (século XIX)

Plataformas digitais a utilizar onde serão disponibilizados os conteúdos a visionar antes da aula:

- *TeamsView* (plataforma escolar), onde tens de verificar os novos conteúdos e orientações antes das aulas;
- *WhatsApp* (grupo da turma), um canal aberto de comunicação entre os alunos e professora.

Grupos:

- 5 grupos (28 alunos) organizados pelos alunos.

Objetivos da metodologia da Sala de Aula Invertida:

- Melhorar e personalizar a aprendizagem;
- Otimizar o tempo através de aprendizagens significativas;
- Fomentar a cooperação, comunicação, reflexão, autonomia e espírito crítico;
- Aumentar a componente prática na sala de aula;
- Desenvolver práticas de trabalho colaborativo.
- Responsabilizar o percurso pessoal de aprendizagem.
- Desenvolver práticas de autoavaliação e avaliação por pares.
- Trabalhar eficazmente em ambientes digitais.

Etapas em Sala de Aula:

- Inquérito Inicial;
- Trabalho de Grupo escrito: apresentação oral/debate; troca de aprendizagens;
- *Quizizz* (13 perguntas)
- Trabalho de Grupo: plástico-visual com exposição dos trabalhos na biblioteca da escola
- Questões (duas) *no Google form*;
- Auto e heteroavaliação;
- Ficha Avaliação Formativa;
- Inquérito final.

Etapas em Casa:

1. Visionamento/Estudo dos recursos e guiões enviados para a plataforma e TeamsView;
2. Resposta no Google Forms às seguintes questões:
15/03/2022 - 1ª O que foi o Romantismo?
16/03/2022 – 2ª Refere quatro obras e autores do Romantismo que mais aprecias.

Trabalho de Grupo:

- *Trabalho escrito*: submissão na Plataforma *TeamsView* a 10/03/2022 com apresentação em aula (10 minutos) dia 15.03.2022, no programa *Microsoft PowerPoint, Sway, Prezi, Canva* ou *Adobe*, em que o trabalho escrito deverá:
 - Interligar acontecimentos históricos da época que deram origem a este movimento artístico, político e filosófico surgido nas últimas décadas do século XVIII e grande parte do século XIX;
 - Analisar o objeto artístico na sua especificidade: materiais utilizados, aspetos formais e estéticos. Identificar outras obras e características gerais deste movimento histórico-cultural que reportaram à arte do tema retratado.

- *Trabalho plástico-visual*: Reinterpretar o tema da obra (escolha livre dos materiais), com exposição na biblioteca da escola.

Temas

1. “Palácio da Pena”, 1839-1849, Barão de Eschwege, Sintra.

Estrutura do trabalho:

- Elementos arquitetónicos e enquadramento histórico;
- Exemplos de arquitetura romântica em Portugal.

2. “A Ópera de Paris”, 1862-75, Charles Garnier, Paris.

Estrutura do trabalho:

- Elementos arquitetónicos e enquadramento histórico;
- Exemplos de arquitetura romântica na Europa.

3. “A Marselhesa”, 1833-36, François Rude, Paris.

Estrutura do trabalho:

- Análise dos materiais utilizados, aspetos formais e técnicos, e enquadramento histórico;
- Exemplos de escultura romântica na Europa.

4. “A Jangada da Medusa”, 1818-1819 de Géricault, França.

Estrutura do trabalho:

- Análise de inter-relação do artista com a obra;
- Análise dos valores ideológicos do tema;
- Análise desenho, cromatismo, composição e luz;
- Exemplos de pintura romântica na Europa.

5. “Viajante junto ao Mar de Névoa”, 1815 de Caspar Friedrich, Frankfurt.

- Análise de inter-relação do artista com a obra;
- Análise dos valores ideológicos do tema;
- Análise desenho, cromatismo, composição e luz;
- Exemplos de pintura romântica na Europa.

CrITÉRIOS de Avaliação:

Em cada atividade serás avaliado e a soma dessas avaliações conduzirá á classificação final do módulo.

- Grelha de registo de observação direta pela professora: atitudes/valores (tarefas/participação ativa / empenho /relação interpessoal) e conhecimentos/capacidades (aprendizagem/tarefas solicitadas/criatividade) - (10% da nota final)
- Trabalho escrito /apresentação - (25% da nota final)
- Trabalho plástico-visual / exposição - (25% da nota final)
- Auto e Heteroavaliação - (20% da nota final)
- Ficha Avaliação Formativa - (20% da nota final)

CRONOGRAMA							
Mês: fevereiro / março							
	Aula 1 (22/02)	Aula 2/3 (02/03)	Aula 4/5 (03/03)	Aula 6/7 (15/03)	Aula 8/9 (16/03)	Aula 10/11 (17/03)	Aula 12/13 (22/03)
Disponibilização dos conteúdos na plataforma (professora) e Aula 14 23.03.2022							
Inquérito, guião com instruções, grupos, plataformas: <i>WhatsApp/TeamsView</i> <i>Google form</i> (2 questões) Análise respostas <i>Google form</i>	●			●	●		
Trabalho de Grupo escrito Apresentação do Trabalho de Grupo		●	●	●			

Trabalho de Grupo de construção plástico-visual				●	●		
Apresentação do Trabalho plástico-visual						●	
Auto e heteroavaliação do trabalho escrito e plástico						●	
Ficha Avaliação Formativa							●
Quizizz: O Romantismo							●
23.03.2022 – Entrega notas da Ficha de Avaliação Formativa							
E	●						
Inquérito final aos alunos sobre SAI; Reflexão sobre a metodologia praticada.							

GRUPOS DE TRABALHO

Trabalho escrito: apresentação oral (aula) dia 15.03.2022 / submissão na Plataforma da escola - TeamsView dia 10/03/2022

1º grupo – “Palácio da Pena”, 1839-1849, Barão de Eschwege, Sintra.

Estrutura do trabalho:

- a) Elementos arquitetónicos e enquadramento histórico;
- b) Exemplos de arquitetura romântica em Portugal.

Alunos: N°3 - N°5 - N°6 - N°8 - N°25

<p>2º grupo – “A Ópera de Paris”, 1862-75, Charles Garnier, Paris.</p> <p>Estrutura do trabalho:</p> <ol style="list-style-type: none">Elementos arquitetónicos e enquadramento histórico;Exemplos de arquitetura romântica na Europa. <p>Alunos: N°28 - N°14 - N°20 - N°24 - N°4 - N°12 - N°13</p>
<p>3º grupo – “A Marselhesa”, 1833-36, François Rude, Paris.</p> <p>Estrutura do trabalho:</p> <ol style="list-style-type: none">Análise dos materiais utilizados, aspetos formais e técnicos, e enquadramento histórico;Exemplos de escultura romântica na Europa. <p>Alunos: N°2 - N°9 - N°10 - N°20 - N°23</p>
<p>4º grupo – “Viajante junto ao Mar de Névoa”, 1815 de Caspar Friedrich, Frankfurt.</p> <p>Estrutura do trabalho:</p> <ol style="list-style-type: none">Análise de inter-relação do artista com a obra;Análise dos valores ideológicos do tema;Análise desenho, cromatismo, composição e luz;Exemplos de pintura romântica na Europa. <p>Alunos: N°11 - N°16 - N°15 - N°22 - N°26</p>
<p>5º grupo – “A Jangada da Medusa”, 1818-1819 de Géricault, França.</p> <p>Estrutura do trabalho:</p> <ol style="list-style-type: none">Análise de inter-relação do artista com a obra;Análise dos valores ideológicos do tema;Análise desenho, cromatismo, composição e luz;Exemplos de pintura romântica na Europa. <p>Alunos: N°1 - N°7 - N°17 - N°19 - N°21 - N°27</p>

ANEXO 3. GUIÃO DE APRENDIZAGEM DE SALA DE AULA**Guião de Aprendizagem da “Sala de Aula Invertida”****Módulo 8 - A Cultura da Gare: O Romantismo**

Gostaria que lesse atentamente este Guião de Aprendizagem pois fornece-te, além do “roteiro de aprendizagem”, informação mais detalhada, sobre o teu percurso e avaliação neste módulo do Romantismo. Volta sempre a ele quando for necessário. 😊

Índice

1. Metodologia
2. Competências específicas de HCA
3. Objetivos
4. Plano de Conteúdos de HCA: Módulo 8 - A Cultura da Gare: O Romantismo
5. Roteiro de Atividades
6. Cronograma Sala de Aula
7. Recursos de Aprendizagem
8. Ambiente de Aprendizagem

1. Metodologia

Este ano letivo, vamos aprender de forma diferente na disciplina de História da Cultura e das Artes através da metodologia de “Sala de Aula Invertida”.

Vamos trabalhar num espaço multimédia. Implica trabalhar os conteúdos enviados pela professora através da plataforma escolar e do WhatsApp em casa através dos vossos computadores e smartphones e na sala de aula aplicar a matéria através de atividades práticas. No decorrer deste módulo, será enviado atempadamente os conteúdos de aprendizagem e o plano de trabalho a desenvolver. Neste contexto, cada aluno/a deve

responsabilizar-se pelo seu percurso de aprendizagem, em cumprir as tarefas solicitadas nos prazos indicados. A professora terá a função de vos enviar os conteúdos científicos, desenvolvê-los na sala e acompanhar as vossas tarefas, através de feedback constante. Todo o trabalho em sala de aula será colaborativo o que será plausível de nortear um ambiente empático e estimular a aprendizagem.

2. Competências específicas de HCA (citado das aprendizagens essenciais do 11º ano de HCART, 2018)

As Aprendizagens Essenciais (AE) de História da Cultura e das Artes...

- Recorre à multiperspetiva, à contextualização histórica e à análise de obras/objetos de arte relevantes para a história da cultura e das artes;
- Pretende que conheças, interpretes e análises, formas de expressão artística produzidas em determinadas épocas e espaços, construas uma cultura visual e artística e desenvovas sensibilidade estética e uma opinião artística estruturada;
- Desenvovas uma consciência cultural e artística com base no estabelecimento de comparações entre realidades espaço-temporais distintas, a partir do conhecimento de factos históricos e do contacto com a produção artística, através do reconhecimento das suas características essenciais (técnicas, estéticas e formais) permitindo, deste modo, assumires uma posição crítica, participativa e informada perante a sociedade, reconhecendo a utilidade da História da Cultura e das Artes para a compreensão do mundo em que vivemos, numa visão humanista.

Esta disciplina, terá assim um cenário de aprendizagem que:

- Utiliza as aulas em espaço físico para a componente prática e utiliza tecnologias analógicas (manual escolar, por exemplo) com digitais em casa para a aprendizagem teórica;
- Dispõe de um canal ativo (WhatsApp / TeamsView) permanente de comunicação e construção de aprendizagem entre colegas e entre alunos-professora;

- Fomenta a participação, a reflexão, a autonomia e espírito crítico de todos através da cooperação e respeito de tempos de aprendizagem.

3. Objetivos Específicos

Assim, os objetivos específicos em HCA com esta aprendizagem são:

- Desenvolver práticas de trabalho colaborativo.
- Ser responsável pelo próprio percurso e ritmo de aprendizagem.
- Desenvolver práticas de autoavaliação e avaliação por pares.
- Trabalhar em ambientes digitais e analógicos em sala de aula e em casa.
- Aumentar a componente prática em sala de aula.

4. Plano de Conteúdos de HCA – Módulo 8 “A Cultura da Gare”: O Romantismo (citado das aprendizagens essenciais do 11º ano de HCART, 2018)

- Compreender, nesta conjuntura de rutura, a sedução que o passado mitificado da Idade Média exerceu sobre os românticos, conduzindo ao aparecimento das arquiteturas revivalistas.
- Localizar as origens do romantismo: França, Alemanha e Inglaterra.
- Analisar a pintura, a escultura, a arquitetura e a música romântica – o triunfo da emoção e da exaltação do eu à arte pela arte – explicando a sua evolução em Portugal.

5. Roteiro de atividades

Em Sala de Aula:

- Inquérito Inicial;
- Trabalho de Grupo escrito: apresentação/debate; troca de aprendizagens;
- Trabalho de Grupo: expressão plástico-visual com exposição dos trabalhos;
- Questionário Quizizz;
- Auto e heteroavaliação;

- Ficha Avaliação Formativa;
- Inquérito final.

Em Casa:

3. Visionamento/Estudo dos recursos e guiões enviados para a plataforma e *TeamsView*;
4. Resposta no *Google form* às seguintes questões:
15/03/2022 - 1ª O que foi o Romantismo?
16/03/2022 – 2ª Refere quatro obras e autores do Romantismo que mais aprecias.

Trabalho de Grupo:

- *Trabalho escrito*: submissão na Plataforma *TeamsView* a 10/03/2022 com apresentação em aula (10 minutos) dia 15.03.2022, no programa Microsoft PowerPoint, *Sway*, *Prezi*, *Canva* ou *Adobe*, em que o trabalho escrito deverá:
 - Interligar acontecimentos históricos da época que deram origem a este movimento artístico, político e filosófico surgido nas últimas décadas do século XVIII e grande parte do século XIX;
 - Analisar o objeto artístico na sua especificidade: materiais utilizados, aspetos formais e estéticos. Identificar outras obras e características gerais deste movimento histórico-cultural que reportaram à arte do tema retratado.
- *Trabalho plástico-visual*: Reinterpretar o tema da obra (escolha livre dos materiais), com exposição na biblioteca da escola.

Temas**1. “Palácio da Pena”, 1839-1849, Barão de Eschwege, Sintra.**

Estrutura do trabalho:

- Elementos arquitetónicos e enquadramento histórico;

- Exemplos de arquitetura romântica em Portugal.

2. “A Ópera de Paris”, 1862-75, Charles Garnier, Paris.

Estrutura do trabalho:

- Elementos arquitetónicos e enquadramento histórico;
- Exemplos de arquitetura romântica na Europa.

3. “A Marselhesa”, 1833-36, François Rude, Paris.

Estrutura do trabalho:

- Análise dos materiais utilizados, aspetos formais e técnicos, e enquadramento histórico;
- Exemplos de escultura romântica na Europa.

4. “A Jangada da Medusa”, 1818-1819 de Géricault, França.

Estrutura do trabalho:

- Análise de inter-relação do artista com a obra;
- Análise dos valores ideológicos do tema;
- Análise desenho, cromatismo, composição e luz;
- Exemplos de pintura romântica na Europa.

5. “Viajante junto ao Mar de Névoa”, 1815 de Caspar Friedrich, Frankfurt.

- Análise de inter-relação do artista com a obra;
- Análise dos valores ideológicos do tema;
- Análise desenho, cromatismo, composição e luz;
- Exemplos de pintura romântica na Europa.

6. Cronologia Temporal de Aprendizagem (ver o Roteiro de Atividades)

7. Recursos de Aprendizagem

- Deves trazer sempre o manual escolar adotado da disciplina.
- Um computador pessoal por grupo ou smartphone, sendo que se necessário utilizar-se-ão os computadores da escola.
- Deverás ter sempre atenção aos recursos online para este módulo, disponibilizados na plataforma digital da escola e WhatsApp da turma do 11º HCART.
- Comunicar sempre com o teu grupo e organizar colaborativamente os trabalhos.

8. Ambiente de aprendizagem

- Todas as tarefas serão disponibilizadas na plataforma escolar TeamsView.
- A comunicação ocorre na sala de aula e de forma assíncrona na plataforma escolar e pelo WhatsApp da turma.
- Cada aluno/a será incentivado a participar e a criar a sua aprendizagem ativamente com a ajuda dos colegas e a orientação da professora.

9. Avaliação

Em cada atividade serás avaliado e a soma dessas avaliações conduzirá á classificação final do módulo.

- Grelha de registo de observação direta pela professora: atitudes/valores (tarefas/participação ativa / empenho /relação interpessoal) e conhecimentos/capacidades (aprendizagem/tarefas solicitadas/criatividade) - (10% da nota final)
- Trabalho escrito /apresentação - (25% da nota final)
- Trabalho plástico-visual / exposição - (25% da nota final)
- Auto e Heteroavaliação - (20% da nota final)
- Ficha Avaliação Formativa - (20% da nota final)

ANEXO 4. GUIÃO DE PROJETO DE TRABALHO DE GRUPO**Guião Projeto de Trabalho de Grupo**

Escrito e Plástico-visual do 11º ano da disciplina de HCART

Módulo de Aprendizagem: 8 – A Cultura da Gare “O Romantismo”

Trabalho escrito deverá:

- Interligar acontecimentos históricos da época que deram origem a este movimento artístico, político e filosófico surgido nas últimas décadas do século XVIII e grande parte do século XIX;
- Analisar o objeto artístico na sua especificidade: materiais utilizados, aspetos formais e estéticos. Identificar outras obras e características gerais deste movimento histórico-cultural que reportaram à arte do tema retratado.

Trabalho plástico-visual:

- Reinterpretação do tema da obra do trabalho de grupo escrito

A. Os vossos trabalhos serão realizados em sala de aula (ver roteiro de atividade: datas/temas/grupos) e submetidos a auto e heteroavaliação:

- ❖ 1º Apresentação do trabalho escrito em PowerPoint em 15.03.2022 com submissão no *TeamsView* dia 10.03.2022.
- ❖ 2º Apresentação do trabalho plástico-visual dia 17.03.2022.

B. A vossa avaliação baseia-se nos seguintes requisitos:

- ✓ Não exceder o tempo de 10 minutos na apresentação do trabalho escrito e plástico.
- ✓ Basear-se nos recursos enviados pela professora e na pesquisa autónoma em fontes fidedignas.
- ✓ Incluir os parâmetros solicitados no guião de aprendizagem.
- ✓ Criatividade.

Como analisar uma obra de arte qualquer que seja a sua natureza ou técnica:

A análise pode ser **objetiva** (ou visual), em que se descreve os elementos como são vistos, ou **subjéctiva** (ou simbólica), que descreve os nossos sentimentos aquando da visualização da obra.

Podemos ainda analisar uma obra segundo um ponto de vista **formal** (ou estético) que analisa toda a sintaxe visual (composição), com contexto histórico, temática, organização de elementos – o que envolve uma pesquisa mais abrangente.

Como uma leitura pode ser muito dependente das sensações pessoais, estabeleceram-se alguns **elementos-base para a leitura de uma obra de arte**. Assim, há que ter em conta estes critérios comuns: **época, técnica, tema e recursos utilizados pelo artista**.

Assim, e sempre que necessário recorrendo à **pesquisa**, antes de iniciar a leitura propriamente dita, devemos:

- 1) **Obter dados sobre o autor** (como data de nascimento e morte, origem social, formação, outras obras);
- 2) **Reconhecer o assunto** (cena religiosa, histórica, mitológica, alegórica, retrato, paisagem, se se encontra exposta, e qual foi a sua primeira aparição pública, etc.);
- 3) **Analisar o assunto** (ou seja: uma descrição do que se encontra representado, lugares, enquadramentos, personagens, ações, etc.).

Sempre que possível, devemos acrescentar dados relativos ao local onde se encontra, criando uma legenda breve: autor, título, data de execução, suporte, dimensões, lugar de conservação/exposição. Estabelecer também comparações entre obras ou mesmo entre artistas e o que terá afetado as suas escolhas naquela obra em particular.

Por fim, deveremos **concluir a nossa análise com uma descodificação dos significados** (reais ou simbólicos) da obra em análise.

E lembrem-se: tudo aquilo que for realmente observável na obra é digno de nota e motivo para análise. (1)

1. <https://citaliarestauro.com/interpretacao-de-obras-de-arte/>

ANEXO 5. GUIÃO AULA-A-AULA DE 02.03.2022**Guião da Aula 2 e 3 (02.03.2022)**
Módulo 8. A cultura da Gare: O Romantismo

ATENÇÃO!! Antes da aula 2 e 3 (02.03.2022) deves apreender a matéria designada para as atividades na sala de aula:

Espaços	Atividade	Duração	Aluno deve:	Links/PowerPoint/Vídeos/Manual escolar:
<p>Espaço 1</p> <p>Casa</p>	<p>Aceder à plataforma <i>TeamsView</i> e acessar aos links enviados</p>	<p>30 minutos</p> <p>+</p> <p>30 minutos</p>	<p>1º Ler e ver os vídeos com atenção sobre o tema do Romantismo.</p> <p>2º Deves saber:</p> <ul style="list-style-type: none"> - As origens do Romantismo no tempo e no espaço; definição e referências ao seu passado histórico; - Enquadrar o Romantismo, no panorama político, social e cultural da época; - Identificar as características da arquitetura e pintura do Romantismo; - Compreender a inspiração deste movimento na Idade Média (Espiritualidade do indivíduo e da identidade das nações); <p>3º Anotar dúvidas: a debater em sala com os colegas e professora.</p>	<p>Visiona os links e os documentos em anexo:</p> <p>1. Documento Síntese de enquadramento: História das Artes – O Romantismo https://www.historiadadasartes.com/nomundo/arte-seculo-19/romantismo/</p> <p>2. RTP – ESTUDO EM CASA – 11ª HCART:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aula 24_A cultura da Gare – A Arquitetura Revivalista: https://www.rtp.pt/play/estudoemcasa/p7900/e523451/historia-da-cultura-das-artes-11-ano • Aula 25_A cultura da Gare – A Pintura Romântica: https://www.rtp.pt/play/estudoemcasa/p7900/e524888/historia-da-cultura-das-artes-11-ano <p>3. Audição da peça musical: Sinfonia nº9 de Beethoven https://www.youtube.com/watch?v=tSAIP9jWWaM</p> <p>4. Manual da pág. 138 à 158: Módulo do Romantismo.</p>

Espaço 2 Sala de Aula	Construção do Trabalho de grupo escrito	45 minutos + 45 minutos	<p>1º Verificação das aprendizagens dos alunos;</p> <p>2º Discutir e indagar sobre o conteúdo do tema no seu grupo;</p> <p>3º Elaborar com os colegas o tema proposto, recorrendo ao material da plataforma e fontes diversas fidedignas (manuais/livros historiográficos) na biblioteca e sala de aula.</p>	<p>1. PowerPoint: Síntese de enquadramento do Romantismo, (levantamento das características e análise do documento disponibilizado na plataforma);</p> <p>2. PowerPoint: Caso Prático “A Jangada de Medusa” de Géricault;</p> <p>3. Audição da peça musical: Sinfonia nº9 de Beethoven https://www.youtube.com/watch?v=tSAIP9jWWaM</p> <p>4. Início das atividades práticas: Trabalho de Grupo (informações dos temas, constituição dos grupos e links de consulta de ajuda aos temas na pág. seguinte);</p>
--------------------------	---	-------------------------	--	--

Bom Trabalho! 😊

Links de Consulta para o Trabalho de Grupo

Tema 1

Palácio Nacional da Pena e Monumentos

<https://www.parquesdesintra.pt/pt/parques-monumentos/parque-e-palacio-nacional-da-pena/>

Tema 2

Hisour Arte Cultura Exposição – A “Ópera de Paris” de Charles Garnier, 1825-1898

<https://www.hisour.com/pt/facades-sculptures-and-outdoor-settings-palais-garnier-50996/>

Tema 3

Smarthistory – “A Marselhesa” de François Rude

<https://smarthistory.org/rude-la-marseillaise/>

Tema 4

Smarthistory – “A Jangada de Medusa” de Géricault

<https://smarthistory.org/theodore-gericault-raft-of-the-medusa/>

Tema 5

Recorte Lírico - “Viajante junto ao Mar de Névoa”, 1815 de Caspar Friedrich, Frankfurt

<https://recortelirico.com.br/2019/frankwan/der-wanderer-uber-dem-nebelmeer-o-viajante-sobre-um-mar-de-nevoa-de-casper-david-friedrich/>

ANEXO 6. TRABALHO DE GRUPO COM APRESENTAÇÃO ORAL**Trabalho Grupo 1****PALÁCIO DA PENA - SINTRA
ANÁLISE DA OBRA**

- O castelo foi construído com o propósito de servir como residência de verão do Rei. Porém, após sua morte, ele foi passado para a posse de sua segunda esposa Elisa Hensler, Condessa de Edla, que mais tarde o vendeu ao Rei Luís. Em 1889 foi comprado pelo Estado Português e posteriormente classificado como monumento nacional e transformado em museu.

Trabalho Grupo 2**Ópera
De
Garnier****Trabalho Grupo 3****Enquadramento
Histórico****O "A Marselhesa"****La Marseillaise de François Rude**

Romantismo foi um movimento artístico e cultural que surgiu na Europa e nos Estados Unidos da América durante a segunda metade do século XVIII. Foi assim nomeado devido à grande divulgação de romances (histórias de aventuras medievais), respondendo ao crescente interesse pelo passado gótico e à nostalgia da Idade Média. Muito variada nas suas manifestações, esta corrente sustentava-se filosoficamente em três pilares: o individualismo, o subjetivismo e a intensidade.

Contra a ordem e a rigidez intelectual clássica, os artistas românticos conceberam maior importância à imaginação, à originalidade e à expressão individual, através das quais poderiam alcançar o sublime e o genial.

Trabalho Grupo 4

Introdução do Romantismo

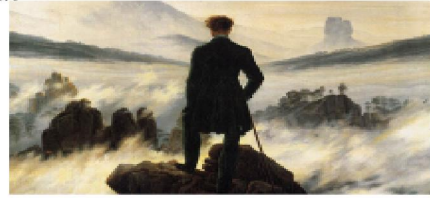
"O viajante sobre o mar de névoa"

Caspar David Friedrich

O romantismo foi um movimento antirracionalista surgido na Inglaterra e na Alemanha nos finais do século XVIII que atingiu o seu ponto alto nas primeiras décadas do XIX. Manifesta-se também na música e na literatura.

Tinha como valores:

- Individualidade
- Emoção
- Natureza
- passado como fuga ao presente
- cultura popular, ou seja, a do povo.



Estes explicam-se por alguns acontecimentos aos quais reage ou pelos que passa, como a revolução industrial, a francesa e outras político-sociais. Assim a arte é vista como fruto da emoção e expressividade de cada um, em oposição às regras rígidas de ordem e racionalidade da arte neoclássica

A pintura foi uma das artes visuais na qual o romantismo atingiu o seu auge e as temáticas preferidas eram a históricas, principalmente medieval, literária, tanto do passado como do presente, mitológica e o retrato. Estes, praticados há vários séculos, juntam-se os da atualidade política e social, o fantástico, da imaginação, os costumes populares, e os exotismos, ou seja, o estranho ao mundo ocidental, os animalistas, e a paisagem.

Trabalho Grupo 5

		
	<p>A Jangada da Medusa, Géricault</p> <p>Suas principais obras</p>	

ANEXO 7. TRABALHO DE GRUPO PLÁSTICO-VISUAL / EXPOSIÇÃO NA BIBLIOTECA DA ESCOLA

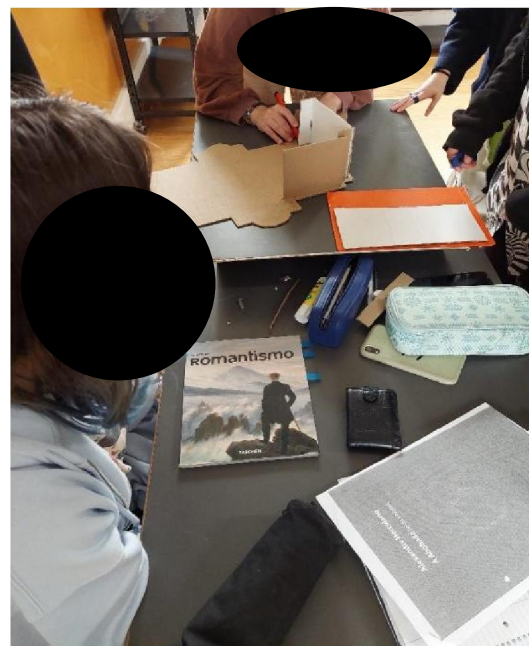
Exposição “A Arte no Romantismo”

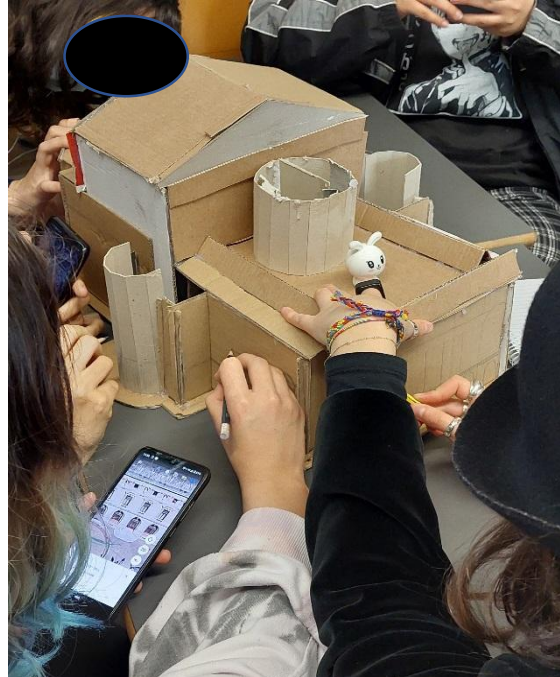
- Turma 11º H de HCART / AEJE Aveiro – 2021/2022

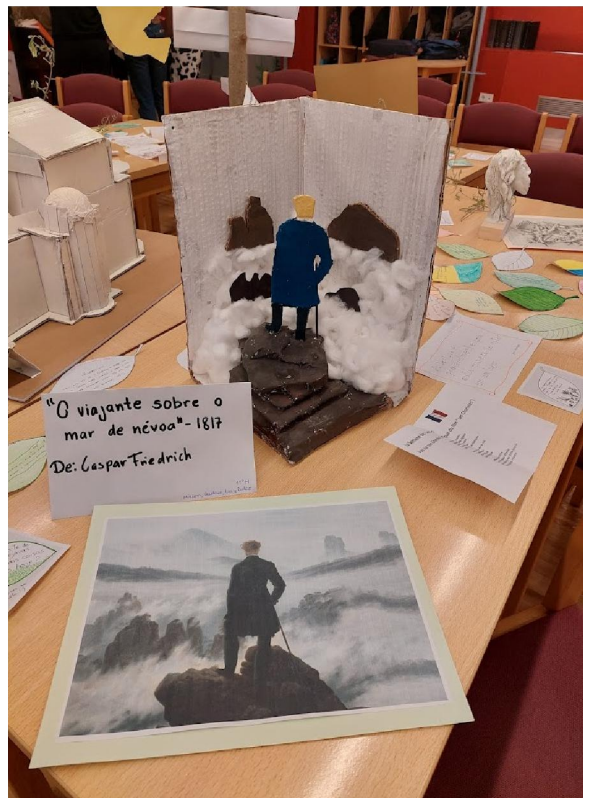
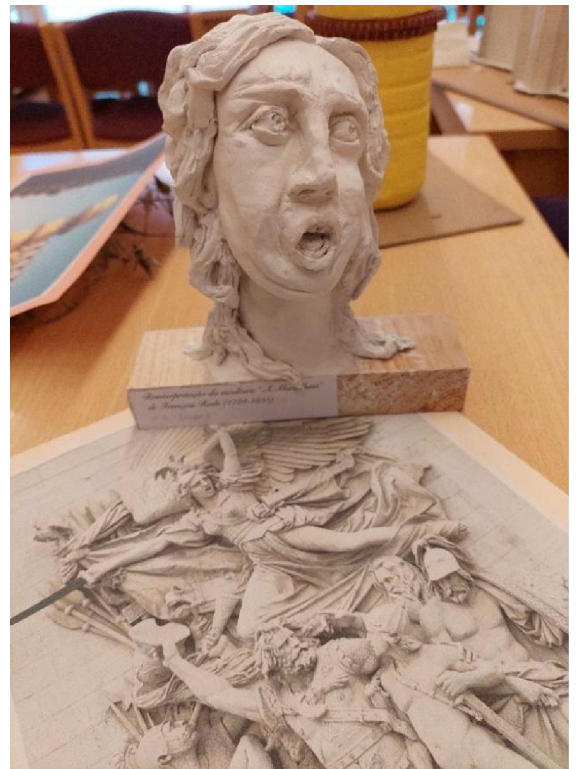
O romantismo é um movimento artístico e cultural que privilegia as emoções, a subjetividade, o individualismo e a exaltação do passado sobretudo medieval.

O romantismo surgiu na Europa (Alemanha, Inglaterra, França) nos finais do século XVIII no contexto da Revolução Industrial e das Revoluções Liberais, refletindo uma visão crítica e pessimista sobre o seu tempo, perdurando até meados do século XIX.

Rapidamente, esse estilo chegou a outros países inspirando diversos campos da arte: literatura, pintura, escultura, arquitetura e música.







ANEXO 8. QUESTÕES GOOGLE FORMS




Email *

O seu email

Nome *

A sua resposta

Identifica quatro autores e respetivas obras pertencentes ao movimento Romântico que esteticamente aprecias. *



A sua resposta

Enviar

Limpar formulário

Email *


O seu email

Nome *

A sua resposta

Caracteriza e define o Romantismo no panorama histórico-cultural da Europa no início do século XIX. *

*Tens que caracterizar o Romantismo relacionando-o com o contexto histórico em que se insere.



A sua resposta

Enviar

Limpar formulário

Nunca envie palavras-passe através dos Google Forms.

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pela Google. Denunciar abuso - Termos de Utilização - Política de

ANEXO 9. TESTE DE AVALIAÇÃOGOVERNO DE
PORTUGALMINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
E CIÊNCIA**AGRUPAMENTO DE ESCOLAS JOSÉ ESTÊVÃO**Sede: Escola Secundária José Estêvão
Avenida 25 de Abril, Apartado 3, 3811-901 AVEIRO
Tel.: 234 403 050 Fax: 234 403 052**Ficha Avaliação Formativa – Módulo 8: O Romantismo**

Nome do(a) aluno(a) _____ Nº _ _ Turma _ Data _____	Classificação Obtida _ _ _ , _ % (_____ por cento)
Assinatura do(a) Encarregado(a) de Educação _____ Data _ _ de _ _ de 2 0 _ _	Assinatura do(a) Professor(a) _____ Data _ _ de _ _ de 2 0 _ _

- **Apresenta as respostas de forma clara e legível.**
- **Todos os itens são de resposta obrigatória.**
- **Apresenta apenas uma resposta para cada item.**

1. Leia o texto A (30 Pontos)**TEXTO A**

«É então que os temas tradicionais da pintura – deuses e ninfas, alegorias de conceitos abstratos, cenas bíblicas, episódios da História antiga – são substituídos pelo mundo íntimo do artista, por aquilo que o emociona no presente e no passado histórico, no mito e na Natureza que o rodeia, no real e no imaginário, no sonho, no devaneio fantástico.

[...] Na pintura, afirma-se o primado do indivíduo e do sentimento. É na Alemanha que se manifesta pela primeira vez a nova estética da interioridade, que considera a arte como instrumento [...] para se entrar em contacto com a Natureza infinita, através do sentimento do sublime.»

«O Romantismo», in Sandro Sproccati,
Guia da História da Arte. Lisboa: Editorial
Presença, 2002

1.1 Seleciona com X a opção que apresenta algumas características do Romantismo.

- A – Movimento artístico e literário que defendeu a originalidade e a expressão da sensibilidade e do imaginário individual.
- B – Movimento artístico fundado na nostalgia do passado e inspiração na Antiguidade.
- C – Movimento artístico e literário marcado pela crítica aos estilos artísticos do passado histórico e defesa da originalidade.
- D – Movimento artístico que preconizou a criação de uma uniformidade estética e conceptual alternativa ao Classicismo.

2. Leia o texto e responda. (20 pontos)

Gerado sob o impacto da Revolução Industrial e da Revolução Francesa, de fins do século 18, o romantismo surgiu no início do século 19, na Alemanha, França e Inglaterra, num momento histórico em que as classes sociais, como as conhecemos hoje, se definiam. Na ocasião, a sociedade se reorganizava e as classes sociais criavam ou redefiniam suas visões da existência e do mundo.

2.1. Qual a classe social que vai atuar no movimento romântico, contra o capitalismo industrial?

3. Assinala com X a resposta correta. O Romantismo veio depois do... (25 pontos)

- Cubismo ___
Impressionismo ___
Neoclassicismo ___
Realismo

4. Refira os três países onde o Romantismo, atingiu maior expressão. (25 pontos)

1. _____
2. _____
3. _____

4.1 Ligue o nome de cada pintor a cada um desses países. (25 pontos)

- a. Gaspar David Friedrich _____
b. William Turner _____
c. Eugène Delacroix _____

5. Leia atentamente o texto e assinala com X o monumento que é retratado no texto. (25 pontos)

5.1. De acordo com a mentalidade romântica e o fascínio pelo exótico cultivado pelo príncipe D. Fernando II, aqui foi utilizada uma invulgar combinação de estilos arquitetónicos, com evocações góticas, manuelinas, renascentistas e mouriscas que surpreendem o visitante a cada instante. Constituindo o baluarte do Romantismo nacional em Portugal é uma das mais eloquentes expressões de ecletismo iconográfico e de revivalismo arquitetónico. Foi classificado como Monumento Nacional em 1910 e é o mais importante polo da Paisagem Cultural de Sintra, classificada pela UNESCO como Património Mundial da Humanidade desde 1995.

- a) Palácio da Regaleira _____
b) Palácio do Bussaco _____
c) Palácio da Pena, Sintra _____



Doc. 1

6. Observa a obra do doc. 1 e assinala com X a opção correta. (20 pontos)

6.1. A famosa pintura intitulada de “Liberdade Guiando o Povo” é obra de um dos mais importantes pintores românticos, conhecido como:

- Pablo Picasso
- Theodore Géricault
- Eugène Delacroix
- J. M. W. Turner

7. Após leitura do texto, faz corresponder cada obra arquitetónica ao seu estilo.

(30 pontos)

7.1. Ao longo do século XIX, a forte tendência historicista do romantismo criou revivalismos que refletiam as modas e as excentricidades de encomendadores e arquitetos. São disso tendência: o Neorromânico, o Neogótico, o Neorrenascentista, o Neobizantino e o Neobarroco. Após este “carnaval de estilos”, acabou por surgir uma outra tendência – a do ecletismo e do exotismo, onde o gosto pelas culturas exóticas foi uma constante do espírito do romântico do Homem do século XIX.

a) Ópera Nacional de Paris (1669)



b) Palácio do Parlamento em Londres (1795-1860)



c) Pavilhão Real de Brighton (1752-1835)



Exotismo:

- a)
- b)
- c)

Ecletismo:

- a)
- b)
- c)

Revivalismo:

- a)
- b)
- c)

Grelha Correção TesteGOVERNO DE
PORTUGALMINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
E CIÊNCIA**AGRUPAMENTO DE ESCOLAS JOSÉ ESTÊVÃO**Sede: Escola Secundária José Estêvão
Avenida 25 de Abril, Apartado 3, 3811-901 AVEIRO
Tel.: 234 403 050 Fax: 234 403 052

**Critérios de correção do Teste de Avaliação Formativa do 11º ano HCART de
22.03.2022 – Romantismo**

Pergunta:	Resposta tipo:	Cotação: 200
1.1	Opção A / Justificação: Movimento artístico e literário que defendeu a originalidade e a expressão da sensibilidade e do imaginário individual.	Total: 30 pontos
2.1.	Burguesia	Total: 20 pontos
3.	Neoclassicismo	Total: 25pontos
4.	Alemanha; Inglaterra; França	Total: 25pontos
4.1	a) Alemanha b) Inglaterra c) França	Total: 25pontos
5.1	Palácio da Pena, Sintra	Total: 25pontos
6.1.	Eugène Delacroix	Total: 20 pontos
7.1	Exotismo: c) Ecletismo: a) Revivalista: b)	Total: 30 pontos

ANEXO 10. INQUÉRITO FINAL IGOVERNO DE
PORTUGALMINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
E CIÊNCIA**AGRUPAMENTO DE ESCOLAS JOSÉ ESTÊVÃO**Sede: Escola Secundária José Estêvão
Avenida 25 de Abril, Apartado 3, 3811-901 AVEIRO
Tel.: 234 403 050 Fax: 234 403 052

“A Sala de Aula Invertida”

Finalizada a aprendizagem desta unidade sobre o Romantismo, peço a tua sincera opinião, relativamente a esta estratégia pedagógica aplicada nas aulas de HCART. A mesma, compreendeu um modo de ensinar e compreender diferente, com o intuito de proporcionar uma participação mais interativa entre o espaço casa/escola, colega/colega e aluno/professora. Para esta construção ativa de aprendizagem, recorreu-se às tecnologias e ao tempo de sala de aula para exploração de casos práticos, convertendo o aluno no agente do seu conhecimento.

Face a esta estratégia, este inquérito pretende verificar a tua opinião relativamente à perceção do que aprendeste, à tua iniciativa para aprenderes e a autogestão da tua aprendizagem.

Inquérito

Idade: _____ Ano: _____ Disciplina: _____ Nº Aluno: _____

Considerando a tua experiência para com a prática pedagógica da SAI na disciplina de HCART, dá a tua opinião relativamente à tua:

a) Capacidade para aprender com esta prática pedagógica:

- Consideras que o modelo de SAI facilitou a tua compreensão da matéria e o teu desempenho/motivação/ envolvimento como aluno?
- Consideras as aulas com este modelo atrativas?
- Consideras acessível e relevante o material disponibilizado na compreensão do conteúdo histórico nesta disciplina?
- Consideras que a assimilação da matéria foi realizada de forma sólida e consciente ou sentes que seria apreendida de modo similar em aulas tradicionais?

(espaço para a resposta - 8 linhas)

b) Iniciativa/orientação no processo de aprendizagem e atividades realizadas:

- Sentiste-te motivado a participar, interagir, refletir os conteúdos históricos da matéria?
- Sentiste que as experiências nestas atividades foram úteis para a tua aprendizagem no presente e vais aplicá-las no futuro?
- Tiveste interesse em investigar mais sobre a matéria para realizares as atividades propostas?
- Sentiste-te impelido a interagir e refletir nestas aulas introduzindo conhecimentos e aptidões que já possuías?

(espaço para a resposta - 8 linhas)

c) Autonomia pessoal na aprendizagem:

- Sentiste que com esta pedagogia assumiste a responsabilidade pelo teu processo de aprendizagem?
- Consideras que estas tarefas de aprendizagem, motivaram a tua autoconfiança e a tua autogestão de estudo?
- Consideras aprender conteúdos históricos no futuro, utilizando conteúdos on-line e simultaneamente o teu manual escolar?

(espaço para a resposta - 8 linhas)

ANEXO 11. GRELHA DE OBSERVAÇÃO DE DESEMPENHO AULA DO DOCENTE

Grelha Observação Aula							
Ano/Turma: 11º HCART						Data: ___/___/2022	
GRUPOS	ATTITUDES E VALORES (6%)			CONHECIMENTOS E CAPACIDADES (4%)		Observações	Classificação Final 10%
	Participação Ativa (2%)	Responsabilidade e Empenho (2%)	Relação Interpessoal (2%)	Aplica e enquadra os conhecimentos da matéria dada (2%)	Demonstra criatividade no processo de trabalho (2%)		
1							0,00
							0,00
							0,00
							0,00
2							0,00
							0,00
							0,00
							0,00
3							0,00
							0,00
							0,00
							0,00
4							0,00
							0,00
							0,00
							0,00
5							0,00
							0,00
							0,00
							0,00

Aplica e enquadra conhecimentos da matéria: metodologia específica da História nomeadamente, a pesquisa e interpretação de fontes diversificadas. Enquadra a especificidade do discurso e das categorias de cada área artística na análise conjuntural do tempo e do espaço histórico-cultural.

Responsabilidade e Empenho: atenção e concentração; cumprimento das tarefas solicitadas

Participação ativa: Resolução de problemas; sugestões pertinentes.

Relação interpessoal: respeito pelas ideias dos outros, espírito de ajuda, partilha de opiniões.

Demonstra criatividade no processo de trabalho: seleciona de forma autónoma, processos de trabalho e de registo de ideias e que envolvem pesquisa e experimentação.

ANEXO 12. GRELHA DE AVALIAÇÃO DE TESTE

Escola Secundária José Estêvão - Ensino Secundário														
Disciplina: História da Cultura e das Artes							Ano/Turma: 11ºH	Data: 22-03-2022	N.º do Teste: 1					
Média (valores)	Desvio padrão						N.º de Neg.	0	Perc. de Neg	0%	N.º Alunos		28	
Questão	1.1	2.1	3	4	4.1	5.1	6	7.1					Total	
Cotação	30	20	25	25	25	20	30					200	20	
1 *	30	0	25	25	25	25	20	30					180	18,0
2 *	30	10	25	25	25	25	20	10					170	17,0
3 *	30	0	25	25	25	25	20	10					160	16,0
4 *	30	0	25	25	25	25	20	10					160	16,0
5 *	30	0	25	25	25	25	20	10					160	16,0
6 *	30	0	25	25	25	25	20	10					160	16,0
7 *	30	0	25	25	25	25	20	30					180	18,0
8 *	0	20	25	25	25	25	20	10					150	15,0
9 *	30	20	0	25	25	25	0	10					135	13,5
10 *	30	0	25	25	25	25	20	30					180	18,0
11 *	30	0	25	25	25	25	20	30					180	18,0
12 *	30	0	25	25	17	25	20	30					172	17,2
13 *	30	20	25	25	25	25	20	30					200	20,0
14 *	30	0	25	25	25	25	20	30					180	18,0
15 *	30	0	25	25	25	25	20	30					180	18,0
16 *	30	20	0	25	25	25	20	10					155	15,5
17 *	30	0	25	25	25	25	20	10					160	16,0
18 *	30	0	25	25	25	25	20	30					180	18,0
19 *	30	0	25	25	25	25	20	10					160	16,0
20 *	30	20	25	25	25	25	20	30					200	20,0
21 *	30	20	25	25	25	25	20	10					180	18,0
22 *	30	0	25	25	8	25	20	10					143	14,3
23 *	30	20	25	25	25	25	20	10					180	18,0
24 *	30	0	25	25	8	25	0	10					123	12,3
25 *	0	0	25	25	25	25	20	10					130	13,0
26 *	30	20	0	25	25	25	20	10					155	15,5
27 *	30	20	25	25	25	25	20	10					180	18,0
28 *	30	0	25	25	25	25	20	10					160	16,0

ANEXO 13. GRELHA DE OBSERVAÇÃO DE TRABALHO ESCRITO / AUTO E HETEROAVALIAÇÃO

Grelha do Professor para observação do Trabalho em Equipa - 2.º Semestre																
Ano/Turma: 11.º HCART		Tema: História - n.º 1: Análise Histórica										Data: 15.03.2022				
Equipas de trabalho escrito	Processo (10%)					Produto (15%)					Auto e Hetero Avaliação (20%)			Classificação Final	Prof. Estag	
	Participação ativa	Pesquisa	Comunicação	Integração no Grupo	Média	Apresentação	Rigor Científico	Diversidade do material	Exploração	Estrutura	Média	Auto	Heter.			Média
1					#####						#####	14	14	14,0	#DIV/0!	15
					#####						#####	14	14	14,0	#DIV/0!	15
					#####						#####	16	16	16,0	#DIV/0!	16
					#####						#####	17	17	17,0	#DIV/0!	17
					#####						#####	14	14	14,0	#DIV/0!	15
2					#####						#####	16	16	16,0	#DIV/0!	17
					#####						#####	16	16	16,0	#DIV/0!	17
					#####						#####	16	16	16,0	#DIV/0!	17
					#####						#####	16	16	16,0	#DIV/0!	17
					#####						#####	17	17	17,0	#DIV/0!	17
3					#####						#####	18	18	18,0	#DIV/0!	17
					#####						#####	17	17	17,0	#DIV/0!	16
					#####						#####	17	17	17,0	#DIV/0!	16
					#####						#####	17	17	17,0	#DIV/0!	16
					#####						#####	17	17	17,0	#DIV/0!	16
4					#####						#####	16	16	16,0	#DIV/0!	15
					#####						#####	16	16	16,0	#DIV/0!	15
					#####						#####	17	17	17,0	#DIV/0!	15
					#####						#####	16	16	16,0	#DIV/0!	15
					#####						#####	17	17	17,0	#DIV/0!	15
5					#####						#####	18	18	18,0	#DIV/0!	17
					#####						#####	18	19	18,5	#DIV/0!	17
					#####						#####	17	17	17,0	#DIV/0!	17
					#####						#####	18	18	18,0	#DIV/0!	17
					#####						#####	17	17	17,0	#DIV/0!	17
				#####						#####	18	18	18,0	#DIV/0!	17	


Escala: Secundário /Básico Fraco: 0-6 valores/1 Insuficiente: 7-9 valores/2 Suficiente: 10 - 13 valores/3 Bom: 14 - 17 valores/4 Muito Bom: 18 - 20 valores/5	Parâmetros: Responsabilidade e Empenho: atenção e concentração; cumprimento das tarefas e de regras com vista à realização de um objetivo comum. Participação ativa: Resolução de problemas, sugestões pertinentes. Relação interpessoal: respeito pelas ideias dos outros; espírito de entreajuda; partilha de opiniões.
---	--

ANEXO 14. GRELHA DE AVALIAÇÃO TRABALHO DE GRUPO PLÁSTICO-VISUAL / AUTO E HETEROAVALIAÇÃO

Grelha do Professor para observação do Trabalho em Equipa - 2.º Semestre																
Ano/Turma: 11.º HCART		Avaliação oral - n.º 2 : Recriação de										Data: 17.03.2022				
Equipas de trabalho plástico	Processo (10%)				Produto (15%)					Auto e Hetero Avaliação (20%)			Classificação Final	Pro f. Estag		
	Participação ativa	Pesquisa	Comunicação	Integração no Grupo	Apresentação	Rigor Científico	Diversidade do material	Exploração/criatividade	Tempo de produção	Media	Auto	Heter.			Media	
1					#####						#####	14	14	14,0	#DIV/0!	13
					#####						#####	14	14	14,0	#DIV/0!	13
					#####						#####	16	17	16,5	#DIV/0!	16
					#####						#####	14	14	14,0	#DIV/0!	16
					#####						#####	14	14	14,0	#DIV/0!	12
2					#####						#####	16	16	16,0	#DIV/0!	16
					#####						#####	16	16	16,0	#DIV/0!	16
					#####						#####	16	16	16,0	#DIV/0!	16
					#####						#####	16	16	16,0	#DIV/0!	16
					#####						#####	16	16	16,0	#DIV/0!	12
3					#####						#####	17	17	17,0	#DIV/0!	19
					#####						#####	16	16	16,0	#DIV/0!	16
					#####						#####	16	16	16,0	#DIV/0!	16
					#####						#####	16	16	16,0	#DIV/0!	16
					#####						#####	19	19	19,0	#DIV/0!	19
4					#####						#####	15	15	15,0	#DIV/0!	15
					#####						#####	15	15	15,0	#DIV/0!	15
					#####						#####	15	15	15,0	#DIV/0!	15
					#####						#####	19	19	19,0	#DIV/0!	19
					#####						#####	15	15	15,0	#DIV/0!	15
5					#####						#####	14	14	14,0	#DIV/0!	16
					#####						#####	17	17	17,0	#DIV/0!	17
					#####						#####	0	0	0,0	#DIV/0!	0
					#####						#####	15	15	15,0	#DIV/0!	16
					#####						#####	18	18	18,0	#DIV/0!	16
					#####						#####	18	18	18,0	#DIV/0!	15
					#####						#####	18	18	18,0	#DIV/0!	15
					#####						#####	18	18	18,0	#DIV/0!	15
					#####						#####	18	18	18,0	#DIV/0!	15
					#####						#####	18	18	18,0	#DIV/0!	15

<p>Escala: Secundário /Básico</p> <p>Fraco: 0-6 valores/1</p> <p>Insuficiente: 7-9 valores/2</p> <p>Suficiente: 10 - 13 valores/3</p> <p>Bom: 14 - 17 valores/4</p> <p>Muito Bom: 18 - 20 valores/5</p>	<p>Parâmetros de Auto e Hetero avaliação:</p> <p>Responsabilidade e Empenho: atenção e concentração; cumprimento das tarefas e de regras com vista à realização de um objetivo comum.</p> <p>Participação ativa: Resolução de problemas; sugestões pertinentes.</p> <p>Relação interpessoal: respeito pelas ideias dos outros; espírito de empenho; partilha de opiniões.</p>
---	---

ANEXO 15. PLANO DE AULA DOCENTE DE 03.03.2022

	<p>ESCOLA SECUNDÁRIA JOSÉ ESTEVÃO ANO LETIVO: 2021/2022</p> <p>PLANO DE AULA 11º HCART</p>
---	--

História da Cultura e das Artes	
Módulo 8 A cultura da Gare	Módulo 8 O Romantismo: o triunfo do indivíduo e da emoção; o passado enquanto refúgio.
Lições: 4/5 (90 minutos)	Data: 03.03.2022

<p>TEMA:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Enquadrar o surgimento do Romantismo em Portugal no contexto histórico do século XIX; • Caracterizar os aspetos mais relevantes deste movimento em Portugal. • Reconhecer os monumentos arquitetónicos revivalistas portugueses. • Caracterizar a pintura romântica nos temas, na plástica, nas técnicas. 	<p>CONCEITOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Manuelino; • Património; • Revivalismo; • Romantismo.
<p>APRENDIZAGENS ESSENCIAIS (AP):</p> <p>1.0. Enquadramento do Romantismo em Portugal: surgimento e contexto político-social; 1.2. Caracterização do Romantismo em Portugal: a arquitetura, a pintura, a escultura; 1.3. Exploração dos revivalismos portugueses.</p>	

Sumário:

Síntese dos recursos: Aspetos do Romantismo em Portugal. O Revivalismo na arquitetura portuguesa de oitocentos. Exploração de casos relevantes do revivalismo português.

Audição da “sinfonia Nabucco” de *Giuseppe Verdi* (1813-1900).

Continuação do trabalho de grupo.

Guião da Aula 4 e 5 (03.03.2022)

Módulo 8. A cultura da Gare: O Romantismo

Espaços	Atividade	Duração	Aluno deve:	Links/PowerPoint/vídeos/Manual:
Espaço 1 Casa	Aceder à plataforma TeamsView e acessar aos links enviados	30 minutos + 30 minutos	<p>1º Ler e ver os vídeos com atenção sobre o tema do Romantismo.</p> <p>2º Saber:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Enquadrar o surgimento do Romantismo em Portugal no contexto político, social e cultural do sec. XIX no país; - Caracterizar os aspetos mais revelantes da Arte Romântica em Portugal; - Saber a importância do revivalismo português. - Contextualizar a arte Romântica no culto do indivíduo e do predomínio da sensibilidade e da imaginação sobre a razão. <p>3º anotar dúvidas: a debater em sala com os colegas e professora.</p>	<p>Visão dos links e os documentos em anexo:</p> <p>1. RTP – ESTUDO EM CASA – 11ª HCART:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aula 26_A cultura da Gare - O Romantismo em Portugal: Arquitetura: https://www.rtp.pt/play/estudoemcasa/p7900/e526112/historia-da-cultura-das-artes-11-ano • Aula 27_A cultura da Gare - O Romantismo em Portugal: Pintura e Escultura: https://www.rtp.pt/play/estudoemcasa/p7900/e526433/historia-da-cultura-das-artes-11-ano <p>2. Audição da peça musical: “sinfonia Nabucco” de Giuseppe Verdi” (1813-1900): https://www.youtube.com/watch?v=MRIMYoZCagQ</p> <p>3. Manual da pág. 138 à 158: A cultura da Gare - O Romantismo.</p>
Espaço 2 Sala de Aula	<p>Construção do Trabalho de grupo escrito</p> <p>Brainstorming dos Links enviados</p>	45 minutos + 45 minutos	<p>1º Verificação das aprendizagens dos alunos;</p> <p>2º Discutir e indagar sobre o conteúdo do tema no seu grupo.</p> <p>3º Elaborar com os colegas o tema proposto recorrendo ao material da plataforma e fontes diversas fidedignas (manuais/livros historiográficos) na biblioteca e sala de aula.</p>	<p>1. Vídeo: A Arquitetura Revivalista (1:42); Caracterização pelos alunos.</p> <p>2. PowerPoint: Caso Prático do Palácio da Pena – Sintra;</p> <p>3. Continuação do trabalho de grupo;</p> <p>5. Audição da peça musical: Sinfonia Audição da “sinfonia Nabucco” de Giuseppe Verdi” (1813-1900).</p>

Bom Trabalho! 😊

Documentos em Anexo

Exemplos de locais para explorares e conheceres o passado histórico da ARTE:

Podes pesquisar na internet, sites criados por organismos e entidades ligados ao ensino e à investigação da Arte.

Biografias, Dicionário Histórico

<https://www.arqnet.pt/dicionario/>

Museus e Palácios de Portugal

<http://www.patrimoniocultural.gov.pt/pt/museus-e-monumentos/rede-portuguesa/m/palacio-nacional-da-ajuda/>

Património e Inventários de Portugal

<http://www.patrimoniocultural.gov.pt/pt/patrimonio/itinerarios/>

Plano Nacional das artes

<https://apoioescolas.dge.mec.pt/recursos/recursos-educativos-plano-nacional-das-artes>

ICOM Portugal

<https://icom-portugal.org/contactos/>

OPAC – Observatório Português das Atividades Culturais

<https://www.opac.cies.iscte-iul.pt/os-museus-da-rpm>

UNESCO

<https://unescoportugal.mne.gov.pt/pt/a-unesco/sobre-a-unesco/historia>

Google Arts & Culture

<https://artsandculture.google.com/incognito/>

Visitas virtuais

Catedrais, castelos, palácios do mundo: <https://www.google.com/intl>

Google Art & Project – coleções de museus:

<https://artsandculture.google.com/incognito/partner?hl=pt>

Google Art & Culture Portugal:

<https://artsandculture.google.com/incognito/project/portugal-art-and-heritage?hl=pt-PT>
Museu do Louvre (exposições): <https://www.louvre.fr/en>

Museus e Palácios de Portugal: <https://www.mnarqueologia-ipmuseus.pt/>

Património Mundial: <https://www.world-heritage-tour.org/>

Google Earth: <https://www.google.com/intl/pt-PT/earth/> **British Museum:**
<https://www.britishmuseum.org/>

National Gallery London: <https://www.nationalgallery.org.uk/>

Lisboa Secreta – Museus Portugueses Virtuais: <https://lisboasecreta.co/>

Palácio quinta Regaleira: <http://www.regaleira.pt/>

Romantismo**Museu do Romantismo de Madrid**

<https://www.esmadrid.com/pt/informacao-turistica/museo-del-romanticismo>

Museu do Romantismo do Porto

<https://museudacidadeporto.pt/garden/quinta-da-macieirinha-extensao-do-romantismo/>

Museu do Romantismo Madeira: <https://cultura.madeira.gov.pt/sabias-que-1/375-sabia-que-6.html>

1.1 OBJETIVOS PARALELOS:

Identificar, reconhecer e valorizar os testemunhos histórico-artísticos.

Promover a compreensão da importância do património artístico como portador de identidade histórica da humanidade.

Estimular a consciência cívica através da compreensão da arte como testemunho de ligação aos valores do Homem contemporâneo.

Reconhecer a continuação de uma tendência estilística baseada nos valores românticos tais como a representação subjetiva, nacionalista, individualista e mesmo saudosista e/ou religiosa. Os artistas adeptos a uma ou outra vertente deste movimento influenciam até hoje no mundo contemporâneo a produção de obras artísticas.

1.2 SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM / METODOLOGIAS:

A aprendizagem é dividida em 2 etapas:

1ª Etapa em casa (antes da aula):

- Envio na plataforma escolar e no WhatsApp da turma de um guião com a matéria do módulo a ser visionado e apreendido pelos alunos antes da aula, com acesso a links, vídeos, documentos e páginas do manual sobre o tema.
- Anexo: Links de pesquisa de Arte e Museus.

2ª Etapa em sala de aula:

- Brainstorming da matéria interligando os novos conceitos apreendidos.
- Processamento de questões que queiram ver expostas e/ou esclarecidas.
- Exploração da aprendizagem pelos alunos em sala de aula;
- Construção de aprendizagens colaborativamente entre os alunos; Comunicação de resultados de aprendizagens através de trabalhos; Interação uns com os outros através de debate e troca de informação de aprendizagens através de trabalhos de natureza diversa elaborados no contexto da matéria.
- Consolidação da matéria aprendida.
- Feedback avaliativo.

1.3 Recursos:

Manual de HCA; PowerPoint; Quadro; Computador; Projetor; Internet; TeamsView; Google Arts & Culture.

1.4 MANUAL:

PINTO, Ana, et al, (2021). Ideias & Imagens 11º, Porto Editora, Maia, reimpressão 2021, pg.138 à pág. 145.

1.5 AVALIAÇÃO / INSTRUMENTOS:

Aplicação de grelhas de observação direta: Participação, criatividade, responsabilidade, empenho; Respostas às tarefas solicitadas em casa e sala de aula.

1.6 Referências online:

Google Arts & Culture: <https://artsandculture.google.com/>

História das Artes: <https://www.historiadasartes.com/>

1.7 FUNDAMENTAÇÃO CIENTÍFICA:

O Romantismo, o passado enquanto refúgio

“O Romantismo foi um movimento cultural abrangente que se manifestou na literatura, na música, na arquitetura, nas artes plásticas, na filosofia e na mentalidade. Nasceu no final do século XVIII (c. 1790) na Alemanha e na Inglaterra e estendeu-se a toda a Europa com grande expressão em França e até à América do Norte entre essa data e cerca de 1850. Caracterizou-se por valorizar a espontaneidade, a emotividade, as paixões da alma, os sentimentos e o misticismo; exaltar a imaginação, o sonho e o idealismo; bem como o inconsciente e o irracional; acreditar que a arte não deve ser a imitação simples do real, mas a sua recriação pessoal, dando mais importância ao conteúdo do que à forma.

Nasceu na época conturbada das revoluções liberais e do arranque da Revolução Industrial, O Romantismo é fruto das primeiras deceções e contradições que daí resultaram reflete, por isso, uma visão mais crítica, cética e pessimista sobre o seu tempo, contrapondo-se ao racionalismo pragmático e otimista do Neoclassicismo e do Iluminismo. A crítica ao presente resultou na exaltação do passado, sobretudo o medieval, que, na visão romântica é valorizado e idealizado.

A Arquitetura

Na arquitetura, o Romantismo preferiu formas e conceções estéticas que cortassem com o racionalismo neoclássico e se adaptassem ao espírito poético, sentimental e nostálgico da época, tornando a arquitetura tão expressiva quanto a pintura e a escultura. Por isso deu preferência a materiais naturais e a formas irregulares, organizadas com sentido orgânico quer em planta quer em volume; e usou abundante decoração sobretudo nos interiores. Embora recorressem a técnicas e materiais do seu tempo incluindo os industriais, os arquitetos românticos não produziram, todavia, uma estética nova preferindo, neste campo, regressar ao passado, atualizando estilos históricos. Surgiram assim os revivalismos ou historicismos, em que os principais, foram os que se inspiraram na Idade Média (medievalismos), como o neogótico e o neorromânico, embora outros tivessem existido como o neorrenascentista e o neobarroco (exemplo: Palácio do Parlamento, em Londres, de Charles Barry e August Pugin, filho). Mas o passado não foi a única fonte de inspiração. As civilizações exóticas (isto é, exteriores à Europa,

diferentes), como as de África ou do Oriente, exerceram também grande fascinação sobre a imaginação romântica. Foram elas que inspiraram os exotismos, como o neoárabe, neo-hindu e outros (exemplo: Pavilhão Real de Brighton, em Inglaterra de John Nash). Com o tempo, sobretudo por meados do século XIX, estas tendências começaram a ser misturadas no mesmo edifício, gerando assim os ecletismos (exemplo: A Ópera de Paris de Charles Garnier). Visando impressionar, causar admiração e inspirar os sentidos, a arquitetura romântica exerceu-se sobretudo em moradias privadas, alguns edifícios oficiais e algumas igrejas. Todavia, revelou-se divorciada das necessidades práticas e funcionais da época, uma época de crescimento populacional e urbano acelerados.

A Pintura

A pintura privilegiou a expressividade pessoal (individual) e a espontaneidade, cultivando a liberdade de execução o que a faz romper com o academismo neoclássico. Tecnicamente preferiu o pincel ao lápis (sobrepondo a cor ao desenho), as grandes massas de cor e luz às linhas. Expressou-se essencialmente pela cor que usou de modo mais livre, emocional e espontâneo (como em Delacroix e Turner) e deu luminosidade um tratamento artificial e dramático à maneira barroca (como Fussli ou Goya). Organizou composições diagonais e outras linhas sinuosas, de modo a acentuar o movimento, a excitação e o trágico das cenas (exemplo: Géricault). Usou temáticas muito variadas, umas tradicionais (como históricas, literárias, mitológicas e o retrato) e outras inovadoras como: as baseadas na atualidade político-social do tempo (exemplo: Delacroix, Goya e Géricault); as retiradas do mundo do sonho e do fantástico (exemplo: William Blake e Fussli); as inspiradas em costumes e povos exóticos ou em cenas populares (como em Delacroix e em algumas obras do português Marques Pereira); os animais, principalmente os selvagens (exemplos: Géricault e Georges Stubs); e a paisagem, sempre retratada emocionalmente, como reflexo do estado de espírito do pintor (exemplo: Constable e Turner).

A Escultura

Foi a disciplina menos bem-sucedida, temática e formalmente, de toda a arte romântica. Os escultores românticos utilizaram técnicas clássicas, mas procuraram submeter as suas obras a outras conceções formais e estéticas: exaltaram o jogo das texturas, misturando o acabamento rigoroso da escultura neoclássica com o “non finito”, o propositadamente não acabado; deram expressividade aos rostos e usaram gestos largos e vigorosos. As

temáticas predominantes foram as heroicas, baseadas na História ou na lenda e na literatura; as cenas alegóricas e fantasistas e os animais. Visaram com tudo isto acentuar a expressividade, os sentimentos e as emoções, à fantasia, ao movimento e ao dramatismo, demonstrando um sentido teatral (neobarroco). Os escultores mais representativos foram os franceses August Préault, Francois Rude e Jean-Baptiste Carpeaux.

O Romantismo em Portugal

Nas artes plásticas, o Romantismo português nunca alcançou o brilho que teve na literatura não chegando a definir um programa com adjetivos próprios. Na arquitetura, os primeiros sinais chegam com os projetos do Palácio da Pena em 1850. Primeiro com os revivalismos historicistas em que o neorromânico e o neomanuelino foram os mais praticados por razões nacionalistas. Estas tendências manifestam-se quer em construção de raiz (como a Estação do Rossio e o Palácio do Bussaco), quer em restauros de edifícios históricos, como aconteceu no Mosteiro dos Jerónimos. Os exotismos aparecem na segunda metade do século XIX, em projetos privados e na decoração de interiores; e os ecletismos manifestaram-se no final do século XIX e inícios do século XX. A pintura romântica portuguesa manifestou-se também tardiamente e em temáticas históricas de conteúdo nacionalista, em cenas populares (romarias, cenas da vida camponesa), na paisagem e no retrato. Entre os autores de maior renome estão Luís Pereira Menezes, Cristino da Silva, Leonel Marques Pereira e Miguel Lupi. Na escultura, a aplástica romântica pode ser analisada nas obras de Costa Bastos e Costa Mota Tio (exemplo: Monumento a Camões, Lisboa).” (1)

1. In PINTO, Lídia, Cambotas, Manuela (2021). HCART – *Preparação para o Exame Final Nacional de 11º Ano*, Porto Editora, Porto, págs. 151-152.

1.8 BIBLIOGRAFIA consultada:

CHÂTELET, Albert, Groslier, Bernard (1985), *Historie de L’Art*, Librairie Larousse, Ed. Companhia Ed. Do Minho, Barcelos, págs. 457- 465.

CLAUDON, Francis (1997). *Enciclopédia do Romantismo*, Ed. Verbo, Lisboa, Págs. 45-140.

FRANÇA, José (2004). *História da Arte em Portugal*, Ed. Presença, Lisboa, págs. 8-54.

LOWY, Michael, Sayre, Robert (1997). *Revolta e Melancolia – O Romantismo contra a Corrente da Modernidade*, Ed. Bertrand, Lisboa, pág. 26-74.

MEIRELES, Fernanda, et al. (2000). *História da Arte Ocidental e Portuguesa, das origens ao final do século XX*, Porto Editora, Porto, págs. 654 – 675.

PINTO, Lídia, Cambotas, Manuela (2021). *HCART – Preparação para o Exame Final Nacional de 11º Ano*, Porto Editora, Porto, págs. 146 – 169.

PINTO, Lídia, et al. (2006). *A Grande História da Arte – Arte em Portugal*, Porto Editora, Porto, págs. 247-264.

WOLF, Norbert (2008). *Romantismo*, Ed. Vernáculo, Lisboa, págs. 6-95.

ANEXO 16. ATIVIDADES EXTRALETIVAS DO ESTÁGIO PEDAGÓGICO

- 9/novembro – Comemoração da **Queda do Muro de Berlim**: A queda do Muro de Berlim, significou o começo de uma nova era para a Europa e para a política mundial, nomeadamente o aumento de muros na Europa, devido à crise de refugiados.

Palestra Auditório da escola com alunos do 12º e 11º ano.

Cartaz: “A Queda do Muro de Berlim e a criação de novas barreiras físicas na europa”.

Orador: Prof. Dr. Paulo Vila Maior – Univ. Fernando Pessoa, Porto.

Biblioteca: Exposição e passagem em loop de um filme sobre a História da Queda do Muro de Berlim (realizado em parceria com colega de estágio);

- 10/dezembro – **Dia Mundial dos Direitos Humanos**: Promover a igualdade de todos os cidadãos perante a Lei; Fortalecer o espírito de igualdade de todos os seres humanos.

Biblioteca: Exposição e passagem em *loop* de um filme sobre os Direitos Humanos (realizado em parceria com colega de estágio);

Debate/esclarecimento/troca de opiniões, com as turmas do 11º e 12º ano.

- 27/janeiro – **Dia Internacional em Memória das Vítimas do Holocausto**: Compreender o *Shoá* e recordar o genocídio.

Palestra: biblioteca da escola da escola integrando os alunos das turmas do 12º ano.

Cartaz: “Os desafios do ensino do Holocausto no século XXI”.

Orador: Dr. Ricardo Presumido – Associação *Memoshóá*, Lisboa.

Biblioteca: Exposição e passagem em *loop* de um filme sobre a *Shoá* (realizado em parceria com a colega de estágio);

- 1/março – **Dia Internacional da Abolição da Pena de Morte**: Consciencializar para a importância deste dia. Desde muito cedo, a pena de morte foi utilizada como método de controlo social sendo aplicada a uma panóplia de crimes. Pretendeu-se sensibilizar para o progresso moral de Portugal, ao ser um dos primeiros estados a abolir a pena de morte para crimes civis e a manter essa decisão, mesmo em contextos conturbados.

Palestra: biblioteca da escola da escola com alunos das turmas do 12º ano.

Cartaz: “Punir ou Corrigir?”.

Debate/esclarecimento/troca de pontos de vista, com os alunos do 12º e 11º anos.

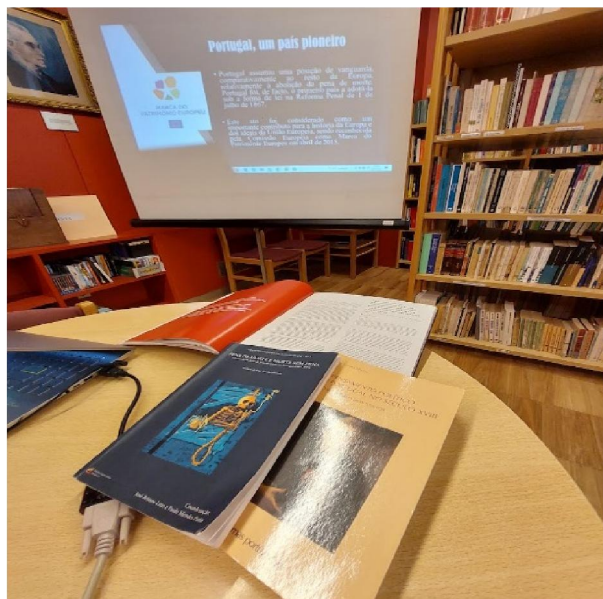
Biblioteca: Exposição (8/abril) com passagem em *loop* do filme sobre a abolição da Pena de Morte em Portugal (realizado em parceria com a colega de estágio);

- 15/março – **Saída de Campo** “Reconhecer Aveiro como cidade da Arte Nova” com as turmas 11º H e 11º F/G de HCART.
- 26/29 de abril – **Semana do Departamento de Ciências Sociais e Humanas**: Sessão de Esclarecimento; Sessão de Sensibilização; Comemoração; Abordagem sobre o 25 de Abril, trabalhando o tema com expressão no presente.
Palestra Auditório da escola consignando os alunos do 12º e 11º ano.
Cartaz/oradores: “Eu passe pelas cadeias de P.I.D.E.” – Dra. Graça Pinto – Associação Cultra, Lisboa. / “Da Ditadura à Democracia” – Dr. Pedro Réquio – CES 25 de Abril PTLAB.
- 3/maio – **Ação de formação** de Cidadania e Desenvolvimento.
- 23-29 maio – Disciplina de Cidadania e Desenvolvimento do 12º ano: ***Peddy Paper*** “Segurança, Defesa e Paz”.

Desenvolvimento de outras atividades:

- No âmbito da prática profissional, assisti e intervi quando solicitada a todas as reuniões e atividades de gestão escolar em Conselho de Turma e no Departamento de Ciências Sociais e Humanas;
- Colaborei com a Diretora de Turma do 12ºano na disciplina de Cidadania, ao realizar um “*PeddyPaper*”;
- Colaborei em todas as solicitações de apoio pedagógico quando solicitado dentro e fora do meu departamento;
- Participei numa ação de formação na disciplina de Cidadania.

- Algumas fotos das atividades efetuadas no estágio pedagógico:



ANEXO 17. PLANO INDIVIDUAL DE FORMAÇÃO



Mestrado em Ensino de História no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no
Ensino Secundário

2021/2022

Plano Individual de Formação

Orientadoras de Estágio Pedagógico Supervisionado:

Prof.^a Dr.^a Ana Isabel Ribeiro (FLUC) e Prof.^a Dr.^a Sara Trindade (FLUC)

Prof.^a Aida Margarida Neves (Escola Secundária José Estêvão-Aveiro)

Discente: Sandra Esperança

O presente Plano Individual de Formação (PIF), encontra-se elaborado de acordo com os critérios presentes no Plano Anual de Formação, no Plano Anual de Estudos do Estágio Pedagógico na área da História, no Decreto-Lei n.º 240/200, que estabelece o perfil geral de desempenho profissional do professor do ensino básico e secundário e nas atividades que considero pertinentes e concretizáveis no meu percurso formativo na área da docência.

O Estágio Supervisionado não está associado apenas ao momento da prática em um curso de ensino. Nesta etapa, como futuros professores, devemos observar, analisar, assim como teorizar o que se observa, pensando a Educação e a História como um todo. O Estágio associado à unidade curricular de Projeto Didático em História é uma experiência de trocas e de construção do conhecimento de todos os envolvidos, coordenadores e orientadores de estágio, alunos e colegas estagiários.

Implica uma leitura crítica e fundamentada que envolve saber observar, registrar, descrever, interpretar, teorizar, problematizar, toda a ação educativa.

Uma das possibilidades mais enriquecedoras do estágio é o momento em que se pode ficar em silêncio e analisar o ambiente, olhando para alunos e professores, pensando em qual é o papel do professor de História no ambiente escolar. Nessa situação, pode-se pensar na forma como os alunos aprendem, como chegar à sua diversidade, como ensinar de acordo com os problemas e mutações da sociedade e que, na sala de aula, são representadas pelos alunos dentro do espaço escolar. Estas são situações desafiadoras nas quais tanto na escola como na universidade, terei oportunidade de redirecionar as melhores teorias, recursos didáticos e metodologias às necessidades dos alunos para que o conhecimento histórico chegue até eles numa plataforma individual estabelecendo as necessárias relações entre o conhecimento do aluno e a matéria lecionada. Sendo assim, o estágio aliado à disciplina de matriz curricular é essencial nesta arte complexa e bela de ser professor. Para que a vivência do estágio seja proveitosa é importante não só corresponder às atividades obrigatórias, mas contribuir para os projetos de ensino inseridos no Projeto Educativo da “minha” escola e, em extensão, realizar outros vividos no ambiente escolar acompanhando o cotidiano da escola. Toda esta nomenclatura irá contribuir, de forma intrínseca, para a minha formação acadêmica e profissional.

Ao meu estágio letivo apresentarei um relatório exemplificado as minhas ações e experiências em atos de professora estagiária, igualmente um trabalho teórico de investigação e a sua aplicação prática em sala de aula. Neste âmbito, irei desenvolver um “Trabalho de Projeto” numa turma do 11º ano de HCART, incidindo numa temática curricular com o tema: “O Trabalho de Projeto no Ensino Secundário: Contributo na Aprendizagem da História”. Este trabalho move-se da minha preocupação como futura docente, em mobilizar vários cenários de aprendizagem construtivistas que vão de

encontro com o patamar do saber de cada aluno e a partir do mesmo alicerçar a sua autonomia, motivação e subseqüentemente o seu desempenho escolar. O objetivo pauta-se por saber se os alunos são unânimes em considerar que o recurso à metodologia de Trabalho de Projeto tem um impacto positivo nas suas aprendizagens, nomeadamente nos resultados da sua aprendizagem comparativamente a uma aula expositiva com a mesma temática. No fundo, saber se esta metodologia de trabalho de equipa alcança a tão desejada relação entre os domínios do “saber ser” “saber estar” e “saber fazer”.

No decorrer da minha ação pedagógica, irei realizar as seguintes ações:

- Exercer a atividade de docente nas turmas estabelecidas pela Professora Orientadora;
- Assistir às aulas estabelecidas pela Professora Orientadora; nomeadamente, 8ºE, 11º F e G (HCART) and 12º I (História A);
- Planificar e lecionar os tempos letivos previstos e exigidos pelo Plano Anual de Formação (28 a 32 aulas de 45 minutos ou 14 a 16 blocos de aulas de 90 minutos) e delinear os que a professora orientadora propor para além desses;
- Elaborar testes, questões de aula, matrizes e critérios de correção;
- Corrigir avaliações, estipuladas pela professora orientadora;
- Aderir a propostas apresentadas pela minha orientadora e por docentes de outras disciplinas;
- Participar como observadora em reuniões de âmbito escolar consoante autorização da professora orientadora e da direção;
- Reunir semanalmente com a minha orientadora de forma a orientar o meu estágio pedagógico;
- Assistir a todas as aulas lecionadas pela minha colega de estágio;
- Promover aprendizagens com rigor científico e metodológico e usar de estratégias e recursos multifacetado (texto historiográfico, documental e ficcional, iconografia, cinema, música, tabela, gráficos e frisos cronológicos, documentação cartográfica; trabalhos individuais ou de grupo, exposições, projetos de investigação e de plasticidade, conferências, debates e jogos), com vista a motivar e enquadrar a aprendizagem conducentes ao sucesso de cada aluno, um ser individual e único;

- Dar relevância à abordagem regional e/ou local aquando do tratamento do processo histórico; comparar realidades de outros espaços no mesmo tempo ou de outras épocas no mesmo espaço, à escala portuguesa, europeia ou mundial;
- Identificar condicionalismos e consequências de cada fenómeno;
- Ensinar conceitos substantivos e concetuais enquanto instrumentos essenciais de estruturação e compreensão histórica; envolver conceitos práticos;
- Utilizar saberes da própria disciplina e saberes transversais e multidisciplinares adequados ao respetivo nível de ensino e enquadrados na temática privilegiando os horizontes de conhecimento do aluno;
- Organizar uma atividade de jogo e sessão de esclarecimento no âmbito da disciplina de Cidadania e Desenvolvimento, sobre “Segurança, Defesa e Paz”, numa turma do 12º ano de Humanidades;

No Plano de atividades extracurriculares proponho realizar:

- 9/Novembro – Comemoração da Queda do Muro de Berlim: Explicar como a Queda do Muro de Berlim significou o começo de uma nova Era para a Europa e para a política mundial. Pretende-se ainda alertar para o aumento de muros na Europa, devido à crise de refugiados. Orador: Dr. Paulo Vila Maior da Universidade Fernando Pessoa, Porto.
- 10/Dezembro – Dia Mundial dos Direitos Humanos: Promover a igualdade de todos os cidadãos perante a Lei; Fortalecer o espírito de igualdade de todos os seres humanos.
- 27/Janeiro – Dia Internacional das Vítimas do Holocausto: Compreender o Shoá; - Recordar o genocídio. Participação da Associação Memoshoá.
- 15/Fevereiro – Trabalho de campo: Conhecer a “Arte Nova em Aveiro” com as turmas 11º H e 11º F/G de HCART - Reconhecer Aveiro como cidade da Arte Nova.
- 1/Março – Dia Internacional da Abolição da Pena de Morte: Consciencializar para a importância deste dia. Desde muito cedo, a pena de morte foi utilizada como método de controlo social, sendo aplicada a uma panóplia de crimes. Pretende-se

sensibilizar para o progresso moral de Portugal, ao ser um dos primeiros estados a abolir a pena de morte para crimes civis e a manter essa decisão, mesmo em contextos conturbados.

- 26/29 de Abril – Semana do Departamento de Ciências Sociais e Humanas: Sessão de Esclarecimento; Sessão de Sensibilização; Comemoração; Abordagem sobre o 25 de Abril trabalhando o tema com expressão no presente, para que se recue até ao 25 de Abril. Falar-se-ão de temas como a juventude, a politização de jovens, a sexualidade, a questão das mulheres, no fundo temas que possam ser suscetíveis de debate. Participação: Associação Cultra em conjunto com a Comissão das Comemorações do 25 de Abril “25 Abril PTLAB”.
- Ano Letivo de Estágio - Apoio à criação de cartazes e atividades do Departamento de Ciências Sociais e Humanas da Escola.
- 03/Maio – Ação de Formação de Cidadania e Desenvolvimento, administrada pelo Professor responsável pelo departamento da disciplina na escola.

Quanto à minha ação pessoal e social, proponho-me a:

- Atender às características do desenvolvimento psicológico dos alunos dentro dos respetivos ciclos de estudo e através de metodologias adequadas, atingir os domínios das Capacidades/ Aptidões e dos Valores/Atitudes para estimular a autonomia e paralelamente favorecer um harmonioso desenvolvimento pessoal e social, numa atitude de escola inclusiva;
- Promover a formação da consciência cívica através da História que corresponda a atitudes de tolerância e de respeito pelos valores democráticos e numa intervenção responsável na vida em sociedade, enquanto cidadãos conscientes de seus direitos e deveres;
- Transmitir disponibilidade em ouvir, incentivar, esclarecer, orientar os alunos que necessitem de ajuda na disciplina de História;
- Assegurar a produtividade do ensinamento e ensinar os alunos a pensar e a lidar com a rapidez na produção e na circulação de novos conhecimentos e informações crescentes na sociedade atual, construir opiniões próprias contemplando as suas capacidades;

- Ter clareza na minha missão de educadora, de agente facilitadora do ensino-aprendizagem e de profissional responsável pelo sucesso dos alunos fora da escola;
- Promover a qualidade dos contextos de inserção do processo educativo de forma a garantir o bem-estar dos alunos na sua componente individual e cultural; ajudá-los na construção das suas próprias opiniões, contemplando o desenvolvimento das suas capacidades;
- Valorizar e respeitar as diferenças culturais e pessoais dos alunos e dos membros da comunidade educativa combatendo processos de exclusão e discriminação;
- Estimular e conceptualizar com o aluno a capacidade de trabalho autónomo dentro e fora da escola;
- Absorver e concretizar os ensinamentos da Professora Orientadora de Estágio.

Professora Orientadora

Professora Estagiária / Discente

Aida Margarida Neves

Sandra Esperança