

JÁ COLOCASTE LIKE?

USO DE METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO DE GEOGRAFIA ATRAVÉS DA REDE SOCIAL *INSTAGRAM*

Relatório do Estágio em Ensino de Geografia no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, orientada pela Professora Doutora Maria de Fátima Grilo Velez de Castro, apresentado ao Conselho de Formação de Professores da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra

Junho de 2023

FACULDADE DE LETRAS

JÁ COLOCASTE LIKE?

USO DE METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO DE GEOGRAFIA ATRAVÉS DA REDE SOCIAL *INSTAGRAM*

Ficha Técnica

Tipo de trabalho	Relatório de Estágio
Título	Já colocaste like?
Subtítulo	Uso de metodologias ativas no Ensino de Geografia através da rede social Instagram
Autor/a	Ana Salomé Ribeiro Colaço
Orientador/a(s)	Maria de Fátima Velez de Castro
Júri	Presidente: Bruno Manuel dos Santos de Castro Martins
	Vogais:
	1. Everton de Moraes Kozenieski
	2. Fátima Velez de Castro
Identificação do Curso	2º Ciclo em Ensino de Geografia no 3º ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário
Área científica	Geografia
Especialidade/Ramo	Formação de Professores
Data de defesa	28/06/2023
Classificação do Relatório	18 valores
Classificação do Estágio e Relatório	17 valores

Agradecimentos

A concretização deste relatório não seria possível sem o apoio incondicional de alguns intervenientes. Assim sendo, pretendo agradecer a todos os que contribuíram e caminharam comigo na etapa final da minha formação, o Mestrado em Ensino de Geografia do 3º ciclo e Ensino Secundário.

Deste modo, agradeço:

À minha família, em especial aos meus pais, Natália e Álvaro, por todo o apoio, pelos sacrifícios que fizeram que permitiram que conseguisse chegar até aqui, por todo o amor que me deram ao longo da minha jornada académica.

Ao meu namorado, Leonardo por todo o apoio que me deu em todas as minhas decisões, por nunca me deixar desistir, por ouvir os meus desabafos e amparar-me nos momentos mais difíceis. Mesmo estando a 1200 km de distância de mim estiveste sempre presente quando precisava, tornando estes 2 anos mais fáceis.

À minha supervisora do estágio pedagógico, a professora Sandra Coimbra, pela disponibilidade, pela partilha de saber, mas especialmente pelo apoio e compreensão que teve comigo durante o ano letivo.

À minha orientadora, Doutora Fátima Velez de Castro por toda a orientação, aconselhamento, contributo e disponibilidade que teve em cada etapa deste trabalho.

Aos meus alunos do 10º e 11º ano, pela cooperação e participação na proposta didática elaborada, pelo entusiasmo e agradecimentos fornecidos.

A todos os docentes que passaram pelo meu percurso académico, por todos os conhecimentos, empatia, e contributo para a minha evolução pessoal e académica.

Aos meus colegas de estágio, João Neves e Telmo Cardoso pela parceria e colaboração neste ano tão decisivo.

A todos, um especial obrigada!

Resumo

O relatório presente visa apresentar uma descrição e reflexão de todas as atividades concretizadas no decorrer da prática pedagógica supervisionada, que decorreu no ano letivo 2022/2023 na Escola Secundária Jaime Cortesão, em Coimbra. No âmbito do estágio pedagógico, foi proposto e aplicada uma estratégia ativa baseada no uso da rede social *Instagram* enquanto fonte de motivação na aprendizagem dos conteúdos no ensino de Geografia. A escolha desta plataforma recai sobre o facto de ser uma rede social especialmente utilizada por jovens, para além de possuir por um conjunto diversificado de funcionalidades didáticas. As potencialidades da plataforma contribuem de vasto modo para utilizar o *Instagram* enquanto ferramenta complementar ao ensino de Geografia.

Nesta linha, o projeto proposto visou perceber se é possível potenciar o conhecimento geográfico através do *Instagram* e se este pode servir enquanto ferramenta no aumento da motivação dos alunos. Em termos metodológicos, este estudo incidiu na promoção de dois projetos, aplicados numa turma do 10º e 11º ano, através da criação de duas páginas de Instagram, e a realização de atividades dispare, cujas temáticas encontravam-se maioritariamente associadas aos conteúdos lecionados.

Através desta estratégia didática foi possível potenciar e alargar o conhecimento geográfico dos alunos, em especial através da dinamização de notícias, bem como demonstrar aos alunos que as redes sociais podem ser potencialmente utilizadas no ensino. O estudo presente procura ainda ser um contributo para as escolas e docentes das mais diversas áreas que desejem integrar as plataformas digitais no processo de ensino-aprendizagem.

Palavras-chave: Prática Pedagógica Supervisionada; Instagram; Redes sociais; Ensino de Geografia; Educação Geográfica.

Abstract

This report aims to present a description and reflection of all the activities carried out during the supervised teaching practice, which took place in the school year 2022/2023 at Secondary School Jaime Cortesão, in Coimbra. Under the pedagogical internship was proposed and applied an active strategy based on the use of the social network Instagram as a source of motivation in learning content in Geography teaching. The choice of this platform falls on the fact that it is a social network especially used by young people, besides being constituted by a diverse set of educational features. The potential of the platform contributes in a vast way to use Instagram as a complementary tool for teaching Geography.

In this line of thought, the proposed project aimed to understand if it is possible to enhance geographic knowledge through Instagram and if it can serve as a tool to increase students' motivation. In methodological terms, this study focused on the promotion of two projects, applied in a 10th and 11th grade class, through the creation of two Instagram pages, and the realization of different activities, whose themes were mostly associated with the contents taught.

Through this didactic strategy it was possible to enhance and extend the students' geographic knowledge, especially through the dynamization of news, as well as to demonstrate to the students that social networks can potentially be used in teaching. The present study also seeks to be a contribution to schools and teachers of various areas who wish to integrate digital platforms in the teaching-learning process.

Keywords: Supervised Teaching Practice, Instagram, Social networking, Teaching of Geography, Geographic Education.

Índice Geral

Introdução	1
1.2. Caraterização da comunidade educativa	7
1.2. O Núcleo de Estágio.....	9
1.3. As Turmas	10
1.4. Atividades letivas	17
1.5. Atividades não letivas	19
1.6. Metodologia Avaliativa: “O projeto Maia”	22
1.7. Reflexão sobre a Prática Pedagógica Supervisionada	24
Capítulo II: Rede Social <i>Instagram</i> no Ensino de Geografia	27
2.1. Cibercultura, cultura digital e os novos desafios na aprendizagem.....	27
2.2. As redes sociais enquanto ferramenta para o ensino	32
2.3. O <i>Instagram</i> enquanto interface do conhecimento.....	36
Capítulo III: O uso de notícias em ambientes virtuais	41
3.1. A problemática das <i>Fake News</i> na construção de conhecimento geográfico	44
Capítulo IV: Aplicação Didática do <i>Instagram</i> no Ensino de Geografia	47
4.2. Metodologia e procedimentos	47
4.2. 1. Estrutura e conteúdos das publicações feitas na páginas @Geoapren10 e @Geoapren11....	52
4.2.2. <i>Stories</i> : visualização e respostas a perguntas e sondagens	71
4.2.3. Gostos e comentários nas publicações no <i>feed</i>	73
4.2.4. Balanço das mensagens no <i>Instagram Direct</i>	74
4.3. Resultados da estratégia utilizada- Inquérito final	75
4. Considerações finais	95
Bibliografia	101
Webgrafia:	105

Índice de Figuras

Figura 1-Localização do município de Coimbra.....	3
Figura 2- Gráfico termopluviométrico de Coimbra (Bencanta).....	4
Figura 3- Mapa hipsométrico do Município de Coimbra.....	5
Figura 4- Recinto da Escola Secundária de Jaime Cortesão	7
Figura 5- Livro "Coimbra Vista do Céu"	18
Figura 6- Panfleto “Blá, Blá, Blá... Vamos falar ciência”.....	20
Figura 7: <i>Feed</i> da página Instagram “Blá, Blá, Blá... Vamos falar ciência”.....	20
Figura 8- Atividades no âmbito da Cidadania e Desenvolvimento.....	21
Figura 9- Imagem de perfil e Bio da página @Geoapren10 e @Geoapren11	47
Figura 10- Destaques da página @Geoapren10.....	59
Figura 11- Dois exemplos de <i>Stories</i> com enquete pergunta, publicados na página @Geoapren10.....	61
Figura 12- Três exemplos de <i>Stories</i> com notícias, publicados na página @Geoapren10 e @Geoapren11.....	62
Figura 13- Dois exemplos de <i>Stories</i> com notícias, publicados na página @Geoapren10 e @Geoapren11.....	63
Figura 14- Três exemplos de <i>Stories</i> com notícias e “enquete” pergunta, publicados na página @Geoapren10.....	64
Figura 15- Exemplo de <i>Story</i> com “enquete” sondagem e abordagem da temática, publicados na página @Geoapren11	65
Figura 16- Seis Exemplos de <i>Stories</i> com Quizzes, publicados na página @Geoapren10 @Geoapren11.....	66
Figura 17- Três exemplos de <i>Stories</i> com os esclarecimentos das respostas dos Quizzes, publicados na página @Geoapren10.....	67
Figura 18- Seis exemplos de <i>Stories</i> com curiosidades, publicados na página @Geoapren10 e @Geoapren11.....	68
Figura 19- Dois exemplos das sínteses esquemáticas publicados na página @Geoapren10 e @Geoapren11.....	69
Figura 20- Dois exemplos de infografias publicadas na página @Geoapren10	70
Figura 21- Vídeo publicado na página @Geoapren10.....	70
Figura 22- Exemplo de reações obtidas no @Geoapren10.....	71
Figura 23- Três exemplos de mensagens ocorridas por via do Instagram Direct no @Geoapren10 e @Geoapren11.....	75

Índice de Gráficos

Gráfico 1- Constituição da turma 10 ^o 2 por idade e sexo.....	10
Gráfico 2- Meio de deslocação Casa/escola.....	11
Gráfico 3- Habilitações literárias do Encarregado de Educação.....	12
Gráfico 4- Profissões dos Encarregados de Educação por setor de atividade.....	12
Gráfico 5- Habilitações Literárias que os alunos pretendem possuir.....	13
Gráfico 6- Profissões que os alunos pretendem ter.....	13
Gráfico 7- Constituição da turma 11 ^o 2 por idade e sexo.....	14
Gráfico 8- Meio de deslocação Casa/escola.....	14
Gráfico 9- Habilitações literárias do Encarregado de Educação.....	15
Gráfico 10- Profissões dos Encarregados de Educação por setor de atividade.....	16
Gráfico 11- Habilitações Literárias que os alunos pretendem possuir.....	16
Gráfico 12- Profissões que os alunos pretendem ter.....	17
Gráfico 13- Resultados do inquérito realizado no @Geoapren10 e @Geoapren11: Motivos de participação.....	77
Gráfico 14- Resultados do inquérito realizado no @Geoapren10 e @Geoapren11, opinião dos alunos relativa aos Quizzes: Opinião dos alunos relativa aos Quizzes.....	78
Gráfico 15- Resultados do inquérito realizado no @Geoapren10 e @Geoapren11: opinião dos alunos relativo à utilização dos <i>Quizzes</i> para revisão de conteúdos.....	79
Gráfico 16- Resultados do inquérito realizado no @Geoapren10 e @Geoapren11: opinião dos alunos relativa aos esclarecimentos.....	80
Gráfico 17- Resultados do inquérito realizado no @Geoapren10: perceção dos alunos em relação aos esquemas publicados.....	81
Gráfico 18- Resultados do inquérito realizado no @Geoapren11: perceção dos alunos em relação aos esquemas publicados.....	81
Gráfico 19- Resultados do inquérito realizado no @Geoapren10 e @Geoapren11: arquivo de publicações publicadas.....	82
Gráfico 20- Resultados do inquérito realizado no @Geoapren10 e @Geoapren11: opinião dos alunos relativa à partilha de conteúdo noticioso.....	83
Gráfico 21- Resultados do inquérito realizado no @Geoapren10 e @Geoapren11: aprendizagem relativa á partilha de conteúdo noticioso.....	84
Gráfico 22- Resultados do inquérito realizado no @Geoapren10 e @Geoapren11: opinião dos alunos relativa à partilha de conteúdos.....	85
Gráfico 23- Resultados do inquérito realizado no @Geoapren10 e @Geoapren11: consulta de destaques.....	86
Gráfico 24- Resultados do inquérito realizado no @Geoapren10 e @Geoapren11: contacto com a professora.....	87
Gráfico 25- Resultados do inquérito realizado no @Geoapren10 e @Geoapren11: envio de mensagens.....	87
Gráfico 26- Resultados do inquérito realizado no @Geoapren10 e @Geoapren11: conexão dos alunos.....	88
Gráfico 27- Resultados do inquérito realizado no @Geoapren10 e @Geoapren11: interação com a página.....	89
Gráfico 28- Resultados do inquérito realizado no @Geoapren10 e @Geoapren11: perceção dos alunos relativo ao que valorizaram.....	89
Gráfico 29- Resultados do inquérito realizado no @Geoapren10 e @Geoapren11: funcionalidades do Instagram preferenciadas.....	90
Gráfico 30- Resultados do inquérito realizado no @Geoapren10 e @Geoapren11: aprendizagem relativa às atividades realizadas.....	91

Gráfico 31- Resultados do inquérito realizado no @Geoapren10 e @Geoapren11: pontos negativos.....	92
Gráfico 32- Resultados do inquérito realizado no @Geoapren10: perceção dos alunos	93
Gráfico 33- Resultados do inquérito realizado no @Geoapren11: perceção dos alunos	93

Índice de Tabelas

Tabela 1- População residente e variação face aos censos anteriores.....	6
Tabela 2- Registo das publicações realizadas na página do <i>Instagram</i> @Geoapren10	56
Tabela 3- Registo das publicações realizadas na página do <i>Instagram</i> @Geoapren11	59
Tabela 4- Análise SWOT do Instagram	96

Índice de Anexos

Anexo I- Registo das publicações realizadas na página do <i>Instagram</i> @Geoapren10	107
Anexo II- Registo das publicações realizadas na página do <i>Instagram</i> @Geoapren11	111
Anexo III- Inquérito final aplicados aos alunos do 10º e 11º ano	114
Anexo IV- Planificação de curto prazo e aula respetiva	118
Anexo V- Planificação de curto prazo e aula respetiva	122
Anexo VI- Teste de Geografia do 2º período.....	125
Anexo VII- Guião de exploração de documentário	131
Anexo VIII- Ficha de trabalho sobre os rios portugueses.....	132
Anexo IX- Ficha de trabalho para alunos estrangeiros	133
Anexo X- Diapositivos da apresentação da aplicação didática e atividade “Notícia da semana”	135
Anexo XI- Cartaz de evento promovido pelo núcleo de estágio.....	136

Introdução

A formação de novas gerações tornou-se ao longo dos tempos um desafio crescente, tanto para os docentes como para as escolas, uma vez que os jovens vivem hoje, num mundo marcado por uma falta de interesse evidente pelas instituições escolares e disciplinas académicas. Um dos desafios atuais, é o facto de muitos alunos não conseguirem estar muito tempo concentrados, o que torna a tarefa de lecionação gradualmente mais desafiante. Esta ideia é salientada por Cury (2018, p.62) que menciona “*Os professores estão presentes na sala de aula e os alunos estão noutra mundo*” . A este nível, o autor afere ainda que a educação está a passar por um crise sem precedência.

Na última década, as tecnologias passaram a assumir um papel central na vida quotidiana, incluindo a este nível as redes sociais que tornaram-se locais preferenciados pelos jovens. Contudo, apesar da banalização do acesso às tecnologias de informação e comunicação, nota-se que os ambientes escolares, continuam a entender as redes sociais enquanto meros locais de entretenimento, não tendo em conta as mais valias que estas plataformas acarretam.

A alteração deste paradigma tem-se concretizado progressivamente, através do uso das redes sociais enquanto ambientes de ensino-aprendizagem, visto que para além de serem locais familiares dos alunos, acarretam igualmente uma interatividade que quando utilizada com finalidade educativa contribuirá para potenciar as aprendizagens e a motivação dos alunos face aos conteúdos lecionados.

O desenvolvimento de novas práticas pedagógicas e inovadoras na educação geográfica é replicado em diversos documentos. Alude-se para a necessidade do uso das novas tecnologias de informação e comunicação enquanto fonte de promoção de conhecimento no “*Internacional Charter on Geographical Education*” de 2016. É apontado pelo Perfil dos alunos à saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO) a necessidade de promover atividades de questionamento da realidade e integração dos saberes, bem como a associação dos conteúdos à realidade envolvente do aluno, uma questão que foi amplamente dinamizada através do uso de notícias para a integração do saber, mas igualmente enquanto meio de formar alunos elucidados da realidade que os rodeia.

Neste âmbito, o Relatório de Estágio presente versa sobre a prática pedagógica supervisionada, que decorreu durante o segundo ano do Mestrado em Ensino de Geografia

no 3º ciclo do Ensino Básico e Secundário. O estágio foi concretizado na Escola Secundária Jaime Cortesão, sede do Agrupamento de Escolas Coimbra Centro no ano letivo 2022/2023, localizada no município de Coimbra, uma instituição que apesar de ter vários défices estruturais, possui um corpo docente e não docente competente e um ambiente agradável.

A pertinência e sucessiva escolha do tema redes sociais enquanto metodologia ativa no processo de aprendizagem deveu-se, em especial ao gosto que detenho pelos media, mas especialmente pela necessidade de estimular os níveis motivacionais dos alunos em relação aos conteúdos abordados em Geografia. A este nível, saliento a crescente falta de interesse das novas gerações por conteúdos geográficos, um facto averiguado na análise das preferências dos alunos em relação às disciplinas.

A aplicação da estratégia decorreu durante o 1º e 2º período letivo e visou a realização de diversas atividades por meio das funções disponibilizadas pela rede social *Instagram*. Foi especialmente utilizado o *feed* e o *Story*, em virtude de serem as funções mais apelativas para os discentes. As atividades incluíram a postagem de notícias, curiosidades, esquemas dos conteúdos e *quizzes* por via da ferramenta *Story*. No decorrer do projeto foi igualmente promovida uma relação entre aluno/a professor. Por essa razão, foi permitido aos discentes contactar a docente sempre que desejassem, o que contribuiu para fomentar uma relação de aproximação com os alunos. Em suma, procurou-se utilizar a rede social *Instagram* enquanto método motivador e conjugar os aspetos interativos que acarreta. Enquanto método avaliativo da estratégia concretizou-se um questionário que visou responder à questão-chave proposta inicialmente: *É possível potenciar conhecimento geográfico e aumentar os níveis de motivação através da rede social Instagram?*

Este relatório está estruturado em duas partes. Na primeira parte, encontra-se explanado um enquadramento da área de estudo, escola, núcleo de estágio e as turmas afetas, onde são ainda descritas todas as atividades concretizadas na componente letiva e não letiva do estágio pedagógico, bem como uma reflexão deste. Na segunda parte, expõem-se uma fundamentação teórica da temática das redes sociais, nomeadamente a rede social *Instagram* enquanto motivadora na prática pedagógica. Segue-se a descrição da proposta concretizada durante o decorrer do estágio pedagógico, incluindo a análise dos resultados da estratégia didática aplicada e conclui-se com uma reflexão da mesma, através de uma análise SWOT.

Capítulo I: Estágio pedagógico

1.1. Enquadramento geográfico

O município de Coimbra ocupa uma área de 319 km², encontra-se inserido na NUTS II Centro de Portugal e na NUTS III Região de Coimbra, está limitado a Norte pelo município da Mealhada, a Oeste por Montemor-o-Velho, a Sul por Condeixa-a-Nova e a Leste por Penacova, Miranda do Corvo e Vila Nova de Poiares.

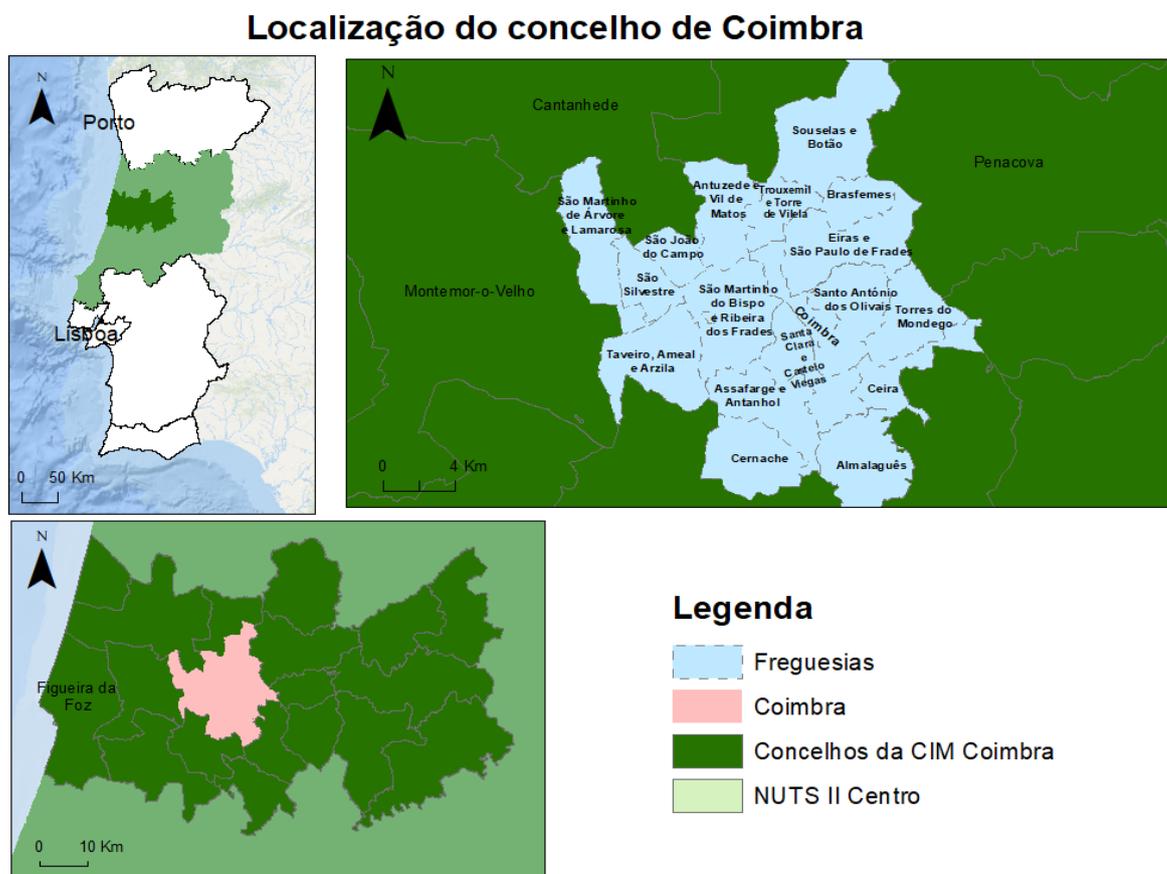


Figura 1-Localização do município de Coimbra; Fonte: Elaborado pela autora a partir do Arcmap, 2023

Em termos territoriais a Região de Coimbra apresenta uma vasta diversidade litológica e geomorfológica, bem como climática devido a encontrar-se na transição entre o Interior e Litoral de Portugal. A diversidade litológica deve-se em especial ao facto desta região coincidir com a presença de duas unidades morfoestruturais, no setor mais interior ou oriental encontra-se o Maciço Hespérico, marcado por rochas de elevado grau de dureza da era paleozoica, tais como rochas graníticas e xistosas e declives elevados, cuja cobertura de solo é essencialmente florestal, contrasta com o setor ocidental e litoral marcada pela Orla Mesocenoica Ocidental, onde predominam rochas sedimentares, tais como areias e

calcários apresentado declives médios e baixos em que o uso do solo é predominantemente agrícola. (Cunha & Yamaki, 2018). O rio Mondego é um símbolo marcante da paisagem do município de Coimbra, atravessando-o de Este para Oeste. Além disso, apresenta um vale encaixado, estreito e profundo a levante e a poente torna-se um vale aberto.

O município de Coimbra apresenta um clima temperado mediterrâneo, o que acarreta uma irregularidade anual, dado que é condicionado pela proximidade do oceano. Esta situação, leva a que exiba temperaturas médias mensais de 10° C no mês de Janeiro atingindo a temperatura mais elevada de 22°C no mês de Agosto. Em termos pluviométricos, os maiores níveis de precipitação (126 mm) registam-se nos meses mais frios (outubro a fevereiro). Devido a este facto, o regime hidrológico do rio Mondego é irregular de regime pristino, em especial pela distribuição temporal da precipitação, mas também pela impermeabilidade das rochas e da morfologia da bacia hidrográfica no setor superior. (Pardal *et al*, 2022) As intervenções concretizadas na bacia hidrográfica do rio Mondego, tais como o complexo de barragens contribuíram de vasto modo para colmatar as cheias e as inundações que atingem fortemente a cidade de Coimbra, tal como a ocorrida em 2019.

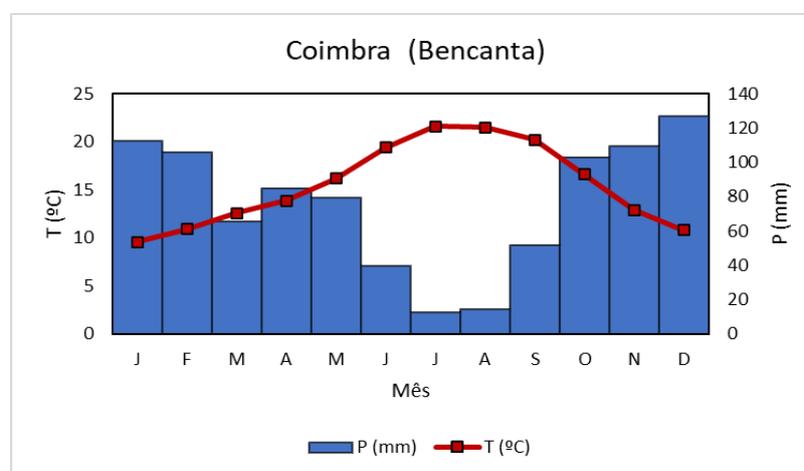


Figura 2- **Gráfico termopluiométrico de Coimbra (Bencanta)**; Fonte: Elaborado pela autora a partir do IPMA, 2023

No município de Coimbra destaca-se a presença de territórios artificializados, como é o caso da União das freguesias de Coimbra e Santo António dos Olivais cujos aglomerados são essencialmente de primeira ordem, o que faz com que apresentem uma densidade populacional elevada contudo é visível a dinâmica ruralizada, com a presença da atividade agrícola, especialmente na faixa ocidental do município.

Enquadramento Natural do Município de Coimbra

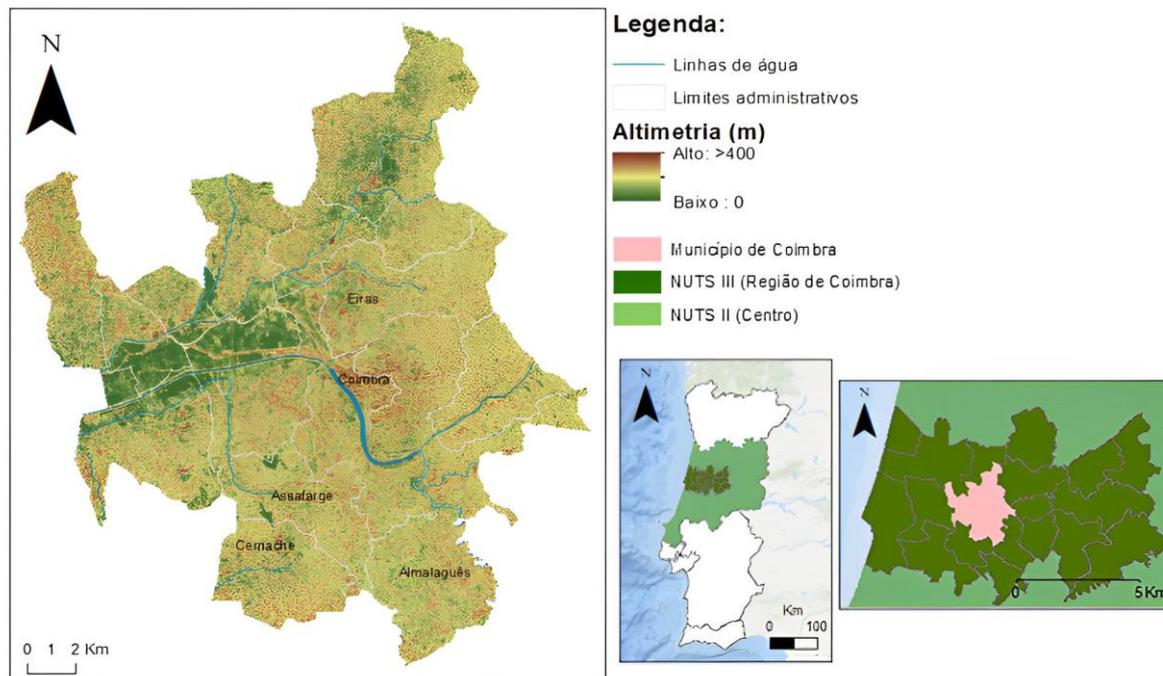


Figura 3- Mapa hipsométrico do Município de Coimbra; Fonte: Elaborado pela autora a partir do Arcmap, 2023

O município de Coimbra é formado por 18 freguesias, em que 16 freguesias registaram uma variação negativa no número de habitantes de 2011 para 2021, assinala-se um registo positivo apenas na freguesia de Santo António dos Olivais e na União das Freguesias de Santa Clara e Castelo Viegas, com um aumento de 5,7% e 2%, respetivamente.

Os valores presentes confirmam que o município tem perdido população desde os Censos de 2001 em que registou uma população de 148 443 habitantes, reduzindo para 140 816 habitantes em 2021 (INE, 2023ⁱ) (Tabela 1)

Freguesias	2011	2021	Variação
Almalaguês	3111	2853	-8,3%
Brasfemes	1969	1932	-1,9%
Ceira	3701	3244	-12,3%
Cernache	4048	3962	-2,1%
<u>Santo António dos Olivais</u>	38936	41150	+5,7%
São João do Campo	2073	1825	-12,0%
São Silvestre	3122	2794	-10,5%
Torres do Mondego	2402	2034	-15,3%
União das freguesias de Antuzede e Vil de Matos	3146	2842	-9,7%
União das freguesias de Assafarge e Antanhol	5302	4993	-5,8%
<u>União das freguesias de Coimbra (Sé Nova, Santa Cruz, Almedina e São Bartolomeu)</u>	13971	13880	-0,7%
<u>União das freguesias de Eiras e São Paulo de Frades</u>	17921	17574	-1,9%
União das freguesias de Santa Clara e Castelo Viegas	11624	11858	+2%
União das freguesias de São Martinho de Árvore e Lamarosa	3102	2716	-12,4%
<u>União das freguesias de São Martinho do Bispo e Ribeira de Frades</u>	16049	15315	-4,6%
União das freguesias de Souselas e Botão	4680	4188	-10,5%
União das freguesias de Taveiro, Ameal e Arzila	4285	3997	-6,7%
União das freguesias de Trouxemil e Torre de Vilela	3954	3659	-7,5%
Total	143396	140816	-1,8%

Tabela 1- **População residente e variação face aos censos anteriores**; Fonte: Elaborado pela autora a partir do INE, 2023

Com um Índice de Envelhecimento (IE) de 215,1, um valor semelhante à média da região Centro (228,6^{II}) no ano de 2021, constata-se que a população jovem é minoritária em comparação com os restantes grupos etários, visto que representa apenas 16 % da população em 2021 (INE, 2023^{III}).

O processo de envelhecimento populacional afeta particularmente as freguesias que se localizam no setor sudeste do município. Constata-se através do Censos de 2021 que o índice de envelhecimento ao nível das freguesias do município era especialmente elevado nas freguesias de Torres de Mondego (374,0), Ceira (318,0) e Almalaguês (312,7) e os valores mais reduzidos estão presentes nas freguesias de Santa Clara e Castelo Viegas (174,9) e em Eiras e São Paulo de Frades (176,1).

1.2. Caracterização da comunidade educativa

O estágio pedagógico decorreu no Agrupamento das Escolas de Coimbra Centro fundado em julho de 2012, mais precisamente na Escola Secundária Jaime Cortesão, que funciona desde 1977 e é sede do agrupamento escolar, localiza-se na zona centro da cidade, mais especificamente na União das freguesias de Coimbra.

Recinto da Escola Sede do Agrupamento Escolas Coimbra Centro

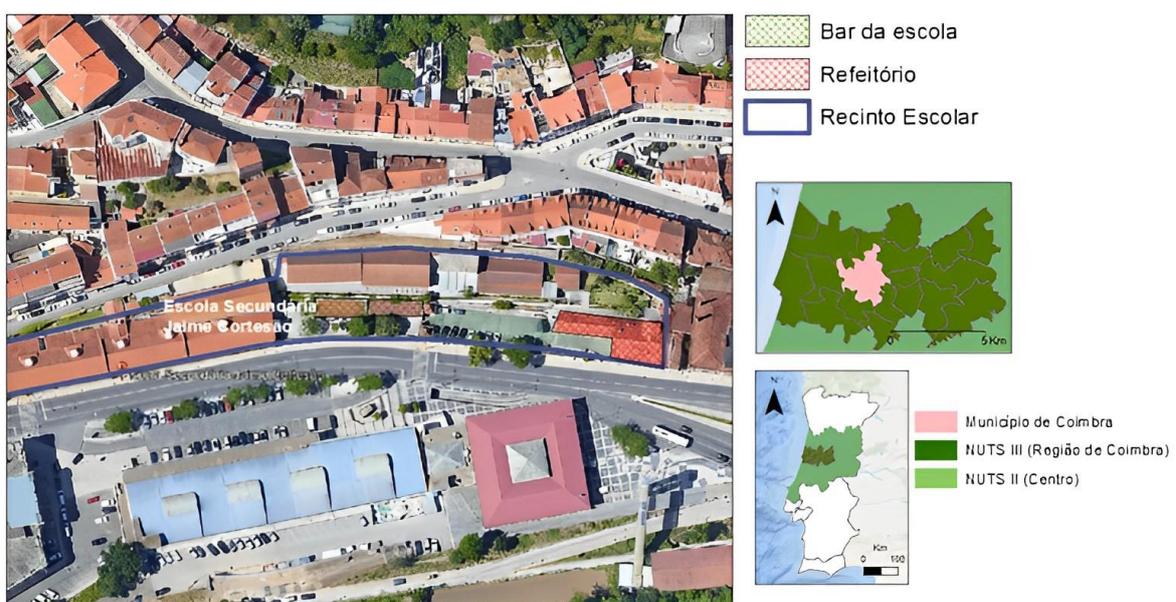


Figura 4- Recinto da Escola Secundária Jaime Cortesão; Fonte: Elaborado pela autora a partir do Google Earth, 2023

O agrupamento entende-se enquanto inclusivo e intercultural, tal como é destacado no Projeto Educativo do AECC 2022-2025. Reúne um total de 20 estabelecimentos de ensino: quatro estabelecimentos de ensino pré-escolar, treze estabelecimentos do 1º ciclo do Ensino Básico, duas escolas básicas de 2º e 3º ciclos, e finalmente um estabelecimento de ensino secundário, cuja distância máxima entre as diversas instituições é de cerca de 30 km. Para além dos estabelecimentos de ensino tem ainda um conjunto de infraestruturas de apoio às atividades letivas e extralectivas como o Estádio Municipal e as piscinas municipais utilizadas excecionalmente pelos alunos de desporto.

Atendendo à sua premissa, o AECC predispõem à comunidade escolar um conjunto de recursos diretamente vocacionados para o apoio à inclusão escolar, particularmente um Centro de Apoio à Aprendizagem e uma Equipa Multidisciplinar de Apoio à Educação Inclusiva (EMAEI) e institui-se como uma Unidade de Apoio ao Alto Rendimento na Escola (UAARE), o que potencia as aprendizagens dos alunos-atletas, para além de serem um agrupamento de referência no domínio da visão e surdez. Oferece ainda um vasto número de respostas aos alunos com multideficiência e perturbação do espectro de autismo.

O agrupamento comporta um total de 1687 alunos, 254 docentes e 30 professores de educação especial no ano letivo 2022/2023. De realçar a diversidade de nacionalidades presentes no agrupamento, visto que os discentes são especialmente provenientes dos PALOP e do Brasil, em que a maioria pertencente às freguesias de Cernache, S. Silvestre, S. João do Campo, União das Freguesias de Antuzede e Vil de Matos, União das Freguesias de Assafarge e Antanhol, União das Freguesias de S. Martinho de Árvore e Lamarosa e União das Freguesias de Santa Clara e Castelo Viegas. (Projeto educativo 2022-2025).

Em termos gerais, estamos perante uma população discente diversificada proveniente do meio urbano, rural, da periferia e de outros concelhos periurbanos, porém de áreas socioeconómicas distintas, destacando-se os alunos da Escola Secundária Jaime Cortesão neste âmbito, onde se averigua a presença de um número notável de alunos institucionalizados.

Do total dos alunos do agrupamento, 298 desses alunos encontram-se inscritos na Escola Secundária Jaime Cortesão no ano letivo 2022/2023. Trata-se dos estabelecimentos mais recentes do Agrupamento das Escolas de Coimbra Centro, contudo encontra-se instalado num edifício do século XVII, de elevado valor histórico e patrimonial, cuja construção inicial não teve como finalidade educativa, já que anteriormente era um mosteiro

. Esta alteração de funções não acarretou uma renovação total dos espaços, o que conduziu a inconvenientes para a vida escolar, dado que a maioria dos espaços não são totalmente adequados para as funções atuais, porém é referido pelo projeto educativo 2022-2025 que a manutenção constante do espaço educativo e o apetrechamento de equipamentos que visam melhorar as condições de trabalho é uma prioridade. Estes aspetos negativos condicionam a valorização da escola e o seu papel social por parte da população e de alguns alunos, contudo a desmitificação desta realidade é concretizada diariamente pelos alunos que pertencem à escola.

A escola secundária apresenta uma vasta diversidade de cursos, nomeadamente 6 cursos Científico Humanísticos (CCH), 7 Cursos Profissionais (CP) e 2 de Educação de Formação de Adultos (EFA), Formação Modular (UFCD) e Ensino Recorrente Não Presencial. O estabelecimento de ensino presente possui inúmeras estruturas de apoio para a inclusão como a Associação Portuguesa de Pais e Amigos do Cidadão Deficiente Mental, Centros de Apoio à Aprendizagem que visam entre vários aspetos realizar um diagnóstico das características dos alunos e fornecer uma intervenção adequada às reais necessidades dos discentes, para além de ser a única escola pública da cidade em que funciona o Centro Qualifica (CQ).

1.2. O Núcleo de Estágio

O núcleo de estágio de Geografia foi composto por mim e pelos meus colegas João Neves e Telmo Cardoso. A professora Sandra Alves foi a orientadora e supervisora, tendo tido um papel fulcral ao longo do estágio pedagógico ao nível da orientação pedagógica, didática e apoio emocional. A professora D^a Fátima Velez Castro deteve a função de Supervisora da FLUC e no decorrer do ano assistiu a duas aulas de cada estagiário.

No decorrer do estágio pedagógico, foram assistidas as aulas das turmas afetas à Professora Cooperante, tendo sido realizada a prática de lecionação por parte dos estagiários em ambas as turmas.

1.3. As Turmas

A turma do 10º ano é constituída por 20 alunos, em que 14 são do género feminino e 6 do género masculino. As idades dos alunos variam entre os 15 e os 17 anos, tendo a maioria dos alunos 16 anos em março de 2023 (gráfico 1). Estamos perante uma turma que detêm diferentes nacionalidades, nomeadamente 3 alunos de nacionalidade brasileira, 1 aluno de nacionalidade angolana, 1 aluna de nacionalidade moçambicana, 2 alunos de nacionalidade ucraniana e os restantes 13 alunos possuem nacionalidade portuguesa, para além de existirem 3 elementos cuja língua portuguesa não é a língua materna.

A Turma incluí uma aluna com Necessidades Educativas Especiais, especificamente uma deficiência auditiva, contudo possuía apoio de uma intérprete e sempre mostrou ser uma aluna competente e capacitada durante o seu percurso escolar, facto que contribuiu para que não existissem adaptações no seu processo de avaliação. De destacar ainda que seis elementos da turma possuem problemas visuais, o que faz com que utilizem por essa razão óculos.

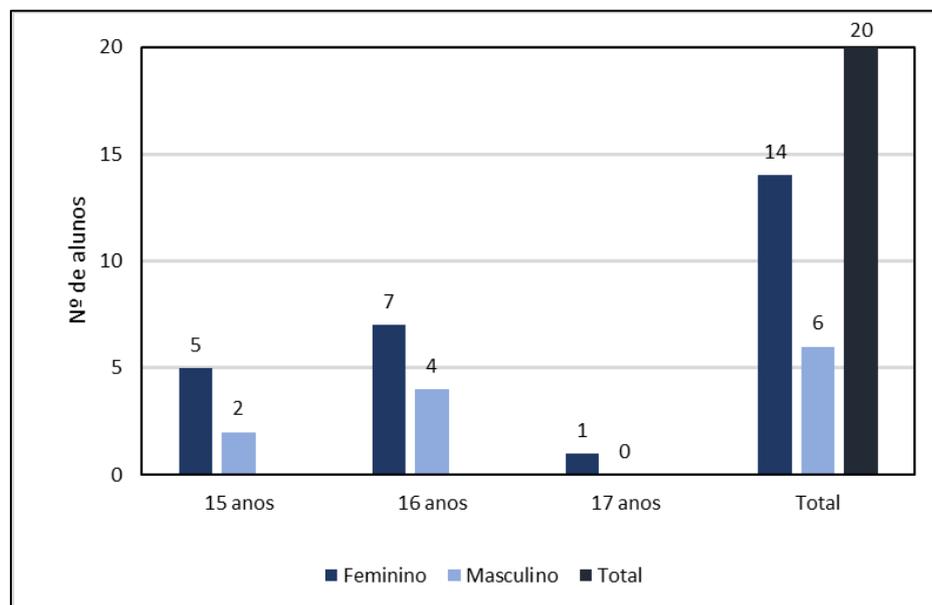


Gráfico 1- **Constituição da turma 10º2 por idade e sexo**; Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

Em termos gerais, a turma em análise é considerada uma turma calma e simpática, porém existiam alguns elementos que tendiam a distrair-se facilmente, o que faz com que ocorram, por vezes conversas fora do contexto de aula. No que concerne ao aproveitamento, o facto de a maioria dos elementos não ter maturidade suficiente para a exigência do ano de

escolaridade, o aproveitamento dos mesmos era abaixo do desejado. Esta situação advém-se da inexistência de uma rotina de estudo e uma falta de empenho face às atividades propostas, uma situação referida pelos docentes das variadas disciplinas. De destacar, que a turma sofreu alterações de elementos ao longo do ano letivo, na medida em que ingressaram seis elementos novos no início do 2º período, cuja integração foi concretizada com facilidade.

No que respeita ao meio de transporte que os alunos utilizam no percurso casa-escola (gráfico 2) verificou-se que a maioria dos alunos desloca-se por meio de transportes públicos (9) e a pé (7), apenas quatro alunos referem que deslocam-se de automóvel. A opção de deslocação maioritária deve-se ao facto de a generalidade dos alunos serem provenientes das freguesias envolventes do centro da cidade. Os tempos de deslocação são variáveis, porém a maioria dos alunos que compõem a turma mencionam que demoram até 30 minutos a chegar à escola, à exceção de um aluno que referiu que demora mais de 30 minutos.

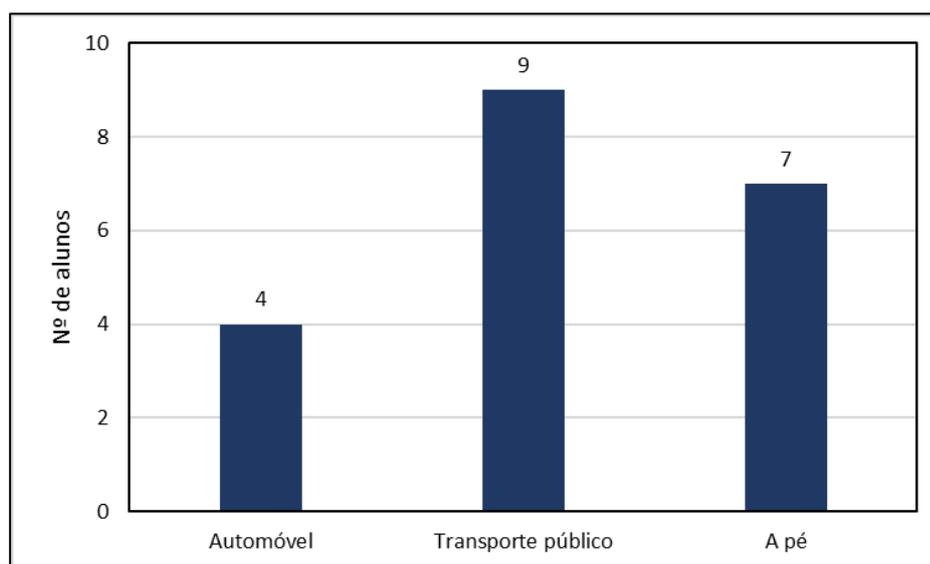


Gráfico 2- Meio de deslocação Casa/escola; Fonte: Elaborado pela autora, 2023

Relativamente aos encarregados de educação, as idades variam entre os 35 anos e 51 anos, cujas habilitações literárias dominantes são o Ensino Secundário e Ensino Superior. Apenas 2 encarregados de educação detêm apenas o 3º ciclo, sendo de notar ainda que 2 alunos admitiram não ter conhecimento das habilitações literárias do seu encarregado de educação (gráfico 3). No que concerne às profissões exercidas, a maioria dos encarregados de educação, nomeadamente 11, trabalham no setor terciário (gráfico 4).

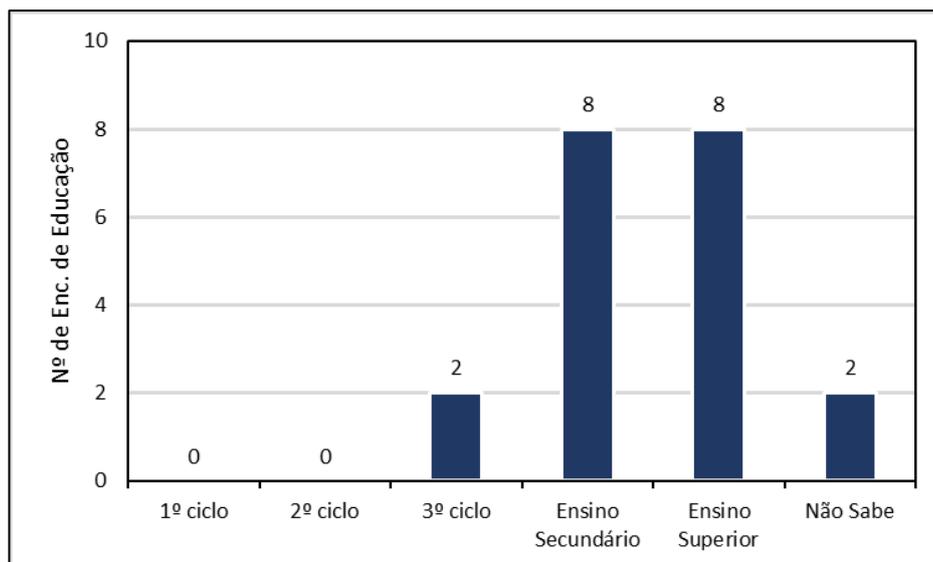


Gráfico 3- **Habilitações literárias do Encarregado de Educação**; Fonte: Elaborado pela autora, 2023

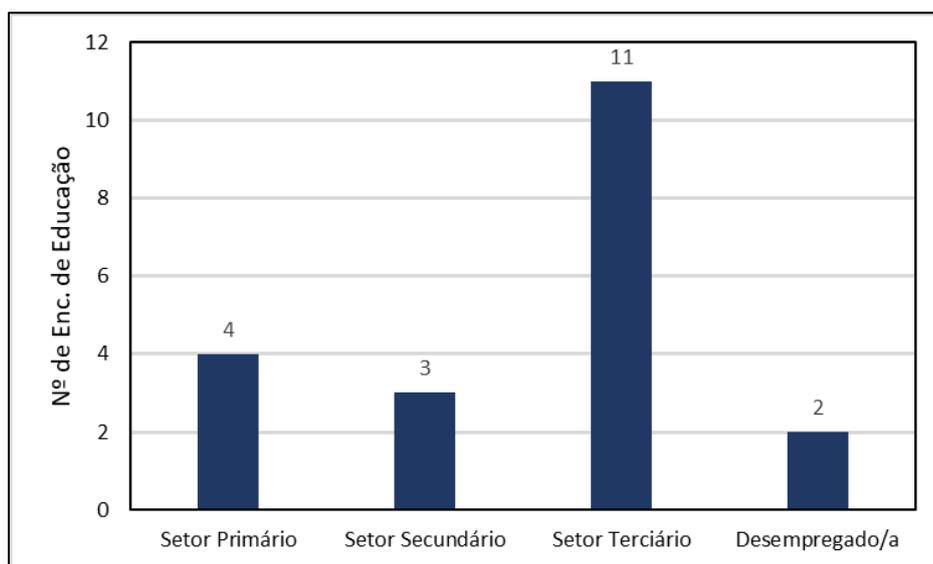


Gráfico 4- **Profissões dos Encarregados de Educação por setor de atividade**; Fonte: Elaborado pela autora, 2023

Foi também realizada uma análise aos gostos pessoais dos alunos em relação às disciplinas académicas. Verificou-se que a maioria dos alunos apreciam especialmente a disciplina de História e Inglês; em oposição verificou-se que uma generalidade também aprecia menos a disciplina de Inglês. Foram analisadas igualmente as expetativas de futuro dos alunos, tendo em conta o nível de instrução que pretendem obter. Observa-se que a maior parte dos alunos pretende ingressar e concluir o Ensino Superior, à exceção de 1 aluno que deseja possuir apenas o Ensino Secundário.

Relativamente à profissão que os discentes pretendem vir a ter futuramente, as opções são diversas, desde a advogado (3), informático ou hospedeira de bordo, todavia 5 alunos admitiram que ainda não sabiam o que ambicionam trabalhar no futuro.

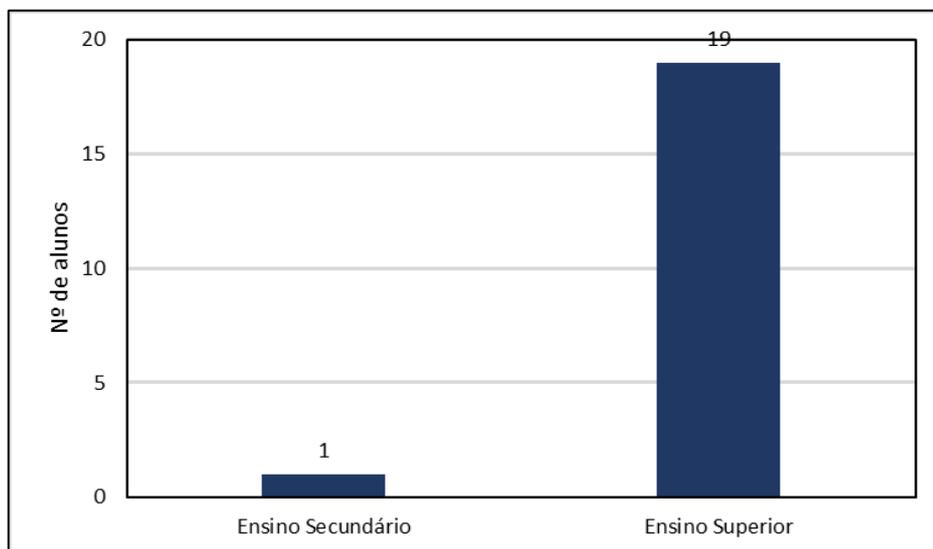


Gráfico 5- **Habilitações Literárias que os alunos pretendem possuir**; Fonte: Elaborado pela autora, 2023

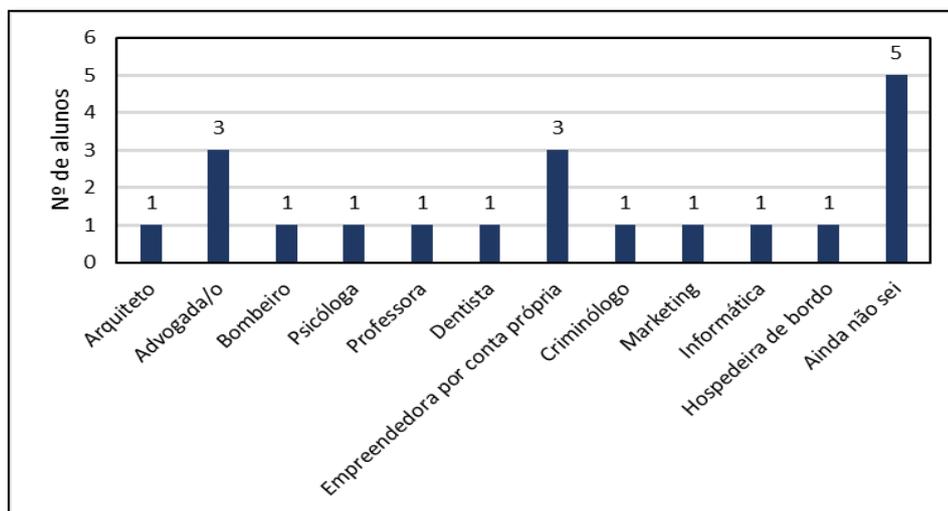


Gráfico 6- **Profissões que os alunos pretendem ter**; Fonte: Elaborado pela autora, 2023

A Turma do 11º2 é constituída por 9 alunos, sendo 7 do género feminino e 2 do género masculino. As idades dos alunos variam entre os 16 e os 18 anos, tendo a maioria dos alunos 17 anos em março de 2023 (gráfico 7). Estamos perante uma turma considerada calma e respeitadora, que mostrou ser participativa e empenhada na maioria das tarefas

propostas, contudo verificou-se que no decorrer do ano letivo alguns alunos não tinham hábitos de estudo diários.

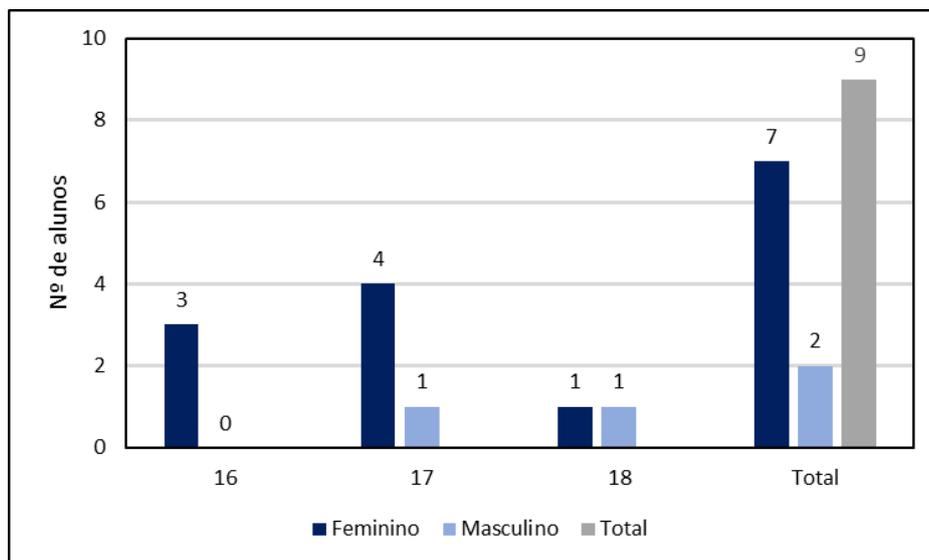


Gráfico 7- **Constituição da turma 11º2 por idade e sexo**; Fonte: Elaborado pela autora, 2023

No que respeita aos meios de transportes que os alunos utilizam no percurso casa-escola (gráfico 8) verificou-se que oito alunos deslocam-se por meio de transportes públicos e apenas dois deslocam-se a pé e de automóvel. Tal como se verificou no 10º ano a utilização maioritária do transporte público deve-se ao facto da maioria dos alunos viver nos concelhos periurbanos da cidade de Coimbra, facto que confirma os tempos de deslocação dos alunos, na medida em que a totalidade dos discentes demora mais de 30 minutos na deslocação casa/escola.

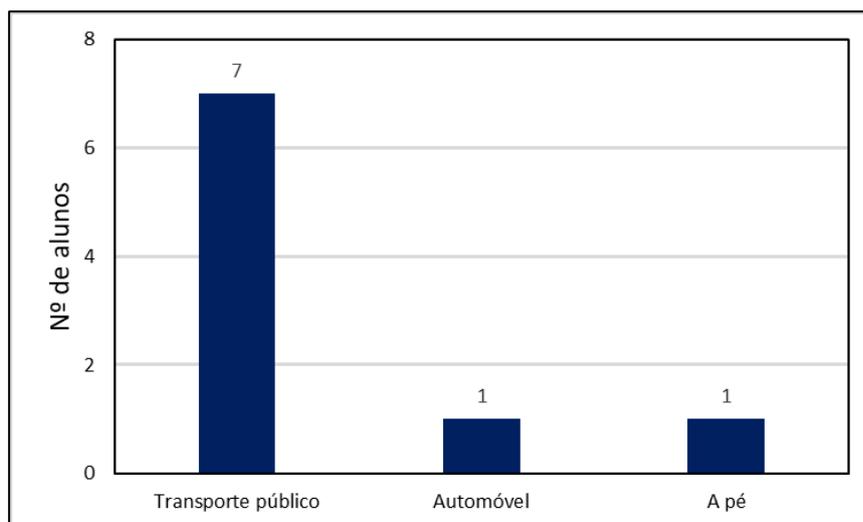


Gráfico 8- **Meio de deslocação Casa/escola**; Fonte: Elaborado pela autora, 2023

No que concerne aos problemas de saúde, cinco alunos referem que possuem dificuldades visuais, seguindo-se auditivas e alergias. Aferem igualmente a opção “outra”. Foi igualmente concretizada uma análise aos gostos pessoais dos alunos, nomeadamente ao nível das disciplinas académicas. A este nível, os alunos preferiam disciplinas como Educação Física e Filosofia e em oposição gostam menos de História e Português, está ainda representada com 40% a opção «outra».

Relativamente aos encarregados de educação dos discentes, as suas idades, variam entre 36 e 54 anos. As habilitações literárias são também variáveis, destaca-se o Ensino Secundário, o Ensino Superior e 3º ciclo. Verifica-se que apenas 1 encarregado de educação detém apenas o 2º ciclo. (gráfico 9).

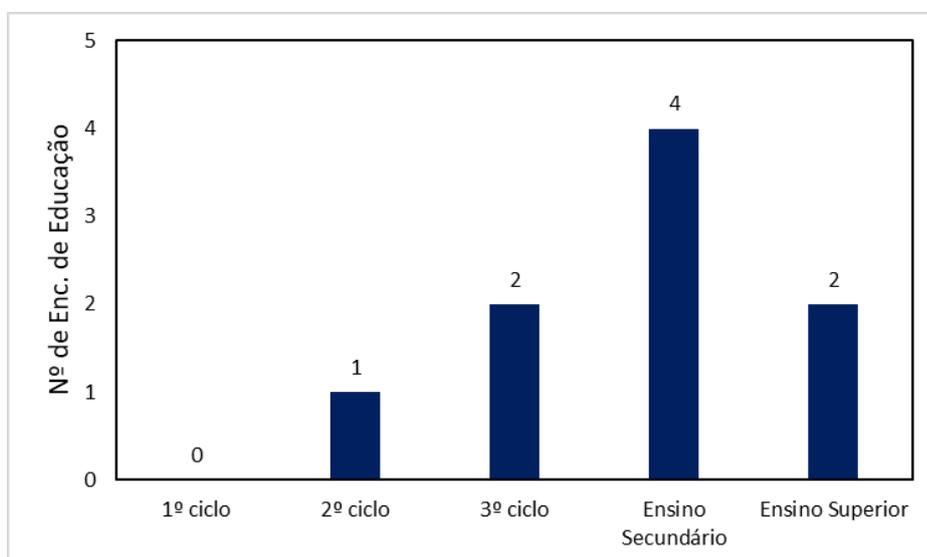


Gráfico 9- **HABILITAÇÕES LITERÁRIAS DO ENCARREGADO DE EDUCAÇÃO**; Fonte: Elaborado pela autora, 2023

No que respeita às profissões exercidas, a maioria dos encarregados de educação, nomeadamente 7 trabalham no setor terciário, tendo sido verificado que 2 encarregados de educação encontram-se desempregados (gráfico 10).

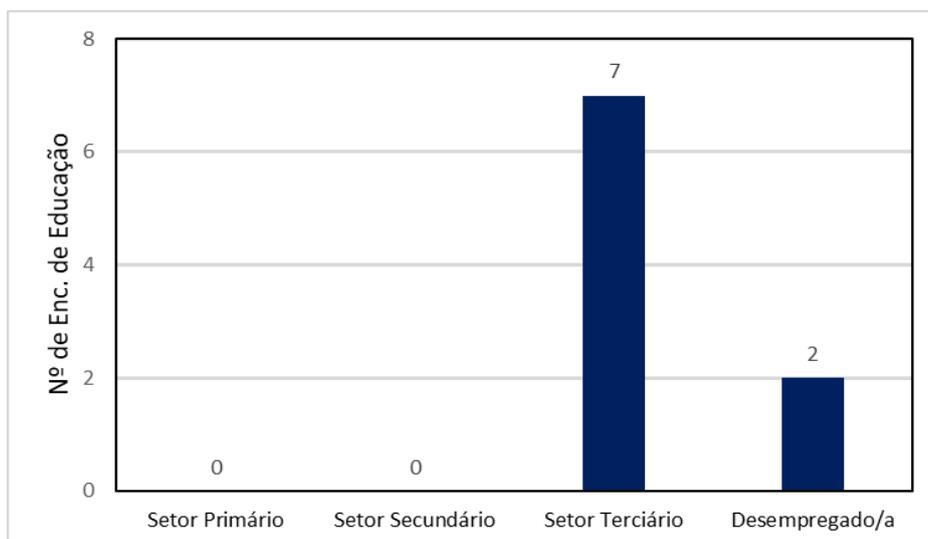


Gráfico 10- **Profissões dos Encarregados de Educação por setor de atividade;**
Fonte: Elaborado pela autora, 2023

Para além dos dados apresentados, foram analisadas as perspectivas futuras dos alunos, sendo questionado por isso, qual o nível de instrução que pretendem obter. Observa-se que a maior parte dos alunos pretende ingressar e concluir o Ensino Superior (6), porém 3 alunos pretendem concluir apenas o Ensino Secundário. (Gráfico 11).

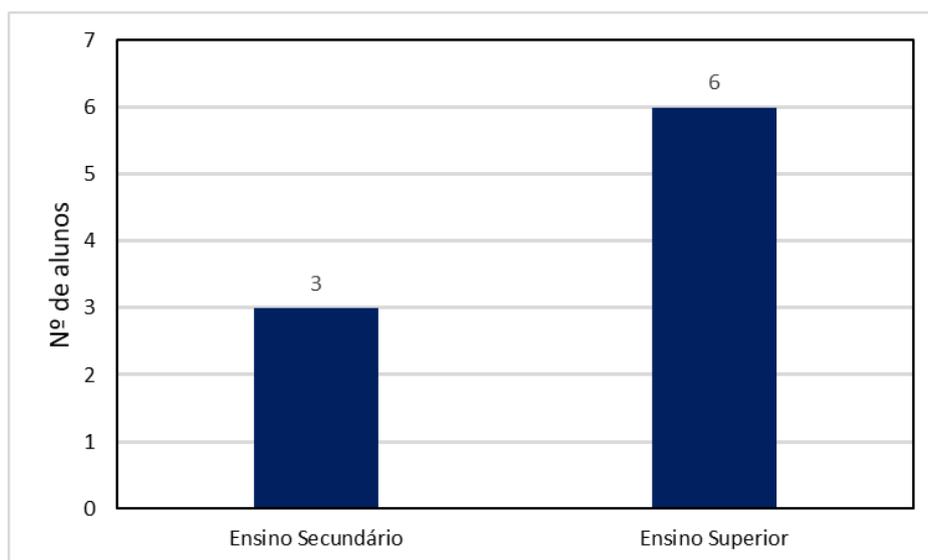


Gráfico 11- **Habilitações Literárias que os alunos pretendem possuir;** Fonte:
Elaborado pela autora, 2023

A nível profissional, os alunos demonstram igualmente uma variedade de respostas, desde polícia, psicóloga/o a empreendedor e administradora/gestora, sendo que 2 alunos que admitem que «ainda não sabem».

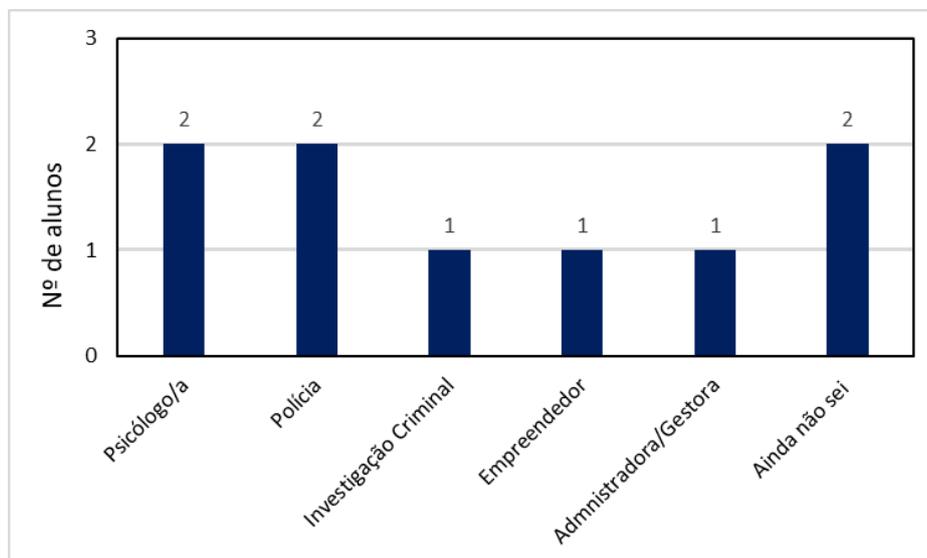


Gráfico 12- Profissões que os alunos pretendem ter; Fonte: Elaborado pela autora, 2023

1.4. Atividades letivas

O estágio pedagógico iniciou-se no dia 26 de setembro de 2022 e findou no dia 12 de junho de 2023. Nas primeiras semanas foi realizada a observação das turmas afetas à professora cooperante, com vista a analisar a conduta da docente no decorrer das aulas. Este período foi essencial para a minha formação, dado que foi uma mais valia para a apropriação de técnicas que procurei desenvolver ao longo do ano de estágio.

Num período inicial foi concretizada uma planificação anual das aulas do 10º ano e 11º ano, a pedido da Professora Cooperante pelo núcleo de estágio, o que contribui para perceber como deve ser estruturado este género de documento e quais os métodos de avaliação que devem ser adotados, tendo em conta que a escola adota o projeto Maia, que possui características distintas no processo de avaliação dos alunos, as quais não tínhamos conhecimento até à data. O planeamento das aulas foi realizado através da elaboração de

uma planificação de curto prazo, para cada aula lecionada, em que os temas de lecionação e ano de escolaridade eram escolhidos por cada Professor Estagiário.

No decorrer do estágio pedagógico ministrei aulas na turma do 10º ano e 11º ano com a presença da orientadora e dos meus colegas do núcleo de estágio. A minha primeira aula ocorreu no dia 20 de outubro de 2023 com o tema “ A população, utilizadora de recursos e organizadora de espaço” e subdomínio “Imigração”, em que ocupei três aulas de 50 minutos. Esta aula foi extremamente importante, dado que foi o primeiro contacto que tive com a turma no papel ativo de docente.

Nos meses subsequentes foram lecionadas as restantes aulas, o que totalizou 28 aulas de 50 minutos, tal como é referido no Plano Anual Geral de Formação. No final de cada bloco de aula lecionado, era realizada uma autoavaliação e heteroavaliação em conjunto com os meus colegas de estágio e a orientadora, com vista a identificar quais os aspetos positivos e os aspetos a aperfeiçoar, tendo vindo a mostrar-se crucial para a minha evolução enquanto docente.

Ao longo do percurso de lecionação procurei investir nas estratégias utilizadas, na medida em que ajuntava informações, para além das que se encontravam no manual, de forma a incentivar a participação e envolvimento dos alunos. Em memória, retenho uma aula ministrada no 11º ano, cujo o tema era “ Expansão urbana” em que utilizei imagens representativas da expansão urbana da cidade de Coimbra do livro “Coimbra Vista do Céu” (2003).

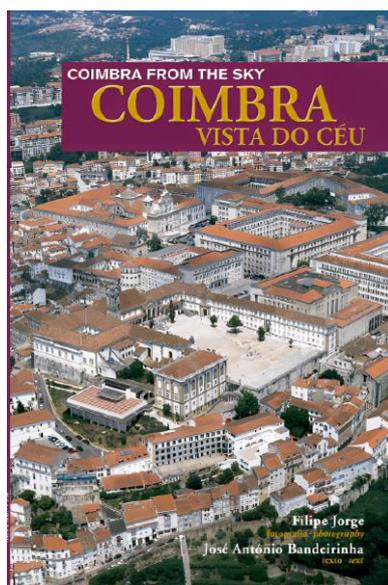


Figura 5- Livro "Coimbra Vista do Céu"; Fonte: Arquivo fotográfico pessoal, 2023

No decorrer da aula, procurei questionar os alunos se sabiam que área estava ilustrada na imagem, com vista a fazer uma análise das alterações ao longo das décadas, tendo os alunos mostrado interesse e envolvimento na aula. Mais recentemente, recordo-me da aula lecionada na turma do 10º ano, em que o tema era “radiação solar”, em que questionei os alunos de qual seria a razão da vegetação ser verde aos nossos olhos, algo que promoveu o entusiasmo dos estudantes.

No decurso do estágio houveram duas aulas assistidas pela Supervisora da FLUC que decorrerem no dia 9 de janeiro e a 5 de maio do presente ano. Os temas das aulas foram “Os recursos do subsolo” e “Recursos hídricos”, respetivamente.

Ainda no que concerne às atividades letivas, para além do plano anual foi elaborado pelo núcleo de estágio uma ficha de avaliação para o 10º ano, uma grelha de avaliação de apresentação oral para o 11º ano, sendo ainda dado suporte à Professora Cooperante na construção de uma questão de aula para o 10º ano. Para além das atividades realizadas em conjunto com os meus colegas de estágio, propus a atividade “Notícia da semana”, que visou abordar assuntos da atualidade e discutir em sala de aula algumas temáticas importantes da sociedade. Esta atividade foi proposta no início do ano letivo a ambas as turmas ministradas pela Professora Cooperante, porém a turma do 10º ano apenas apresentou uma notícia no 1º período, tendo a turma do 11º ano mostrado um maior interesse por esta atividade, o que permitiu a concretização de diversas sessões desta atividade, sempre que era possível.

1.5. Atividades não letivas

Durante o estágio pedagógico, sempre que tive possibilidade procurei participar em conferências e ações promovidas pela Faculdade, como por outras instituições, para além das demais atividades promovidas pela escola e agrupamento escolar. No âmbito escolar, participei em todas as reuniões de departamento, reuniões intercalares das duas turmas afetas à Professora Cooperante, em que uma era direção de turma, o que foi uma mais valia para compreender o funcionamento da gestão pedagógica no seio escolar e de uma direção de turma.

No decorrer do ano letivo foram realizadas diversas atividades inerentes ao clube Ciência Viva, tal como a criação da página *Instagram* “Blá, Blá, Blá... Vamos falar Ciência” (Fig. 6), alusivo ao clube da Ciência Viva do Agrupamento de Escolas Coimbra Centro. Os cofundadores deste projeto foram o núcleo de estágio de Geografia e visou promover um ambiente de aprendizagem não formal com a postagem de curiosidades sobre o mundo da ciência para toda a comunidade escolar. De forma, a alargar o espectro de seguidores na página foi montado um panfleto para promover a página de *Instagram* no Dia do Agrupamento (Fig.7).

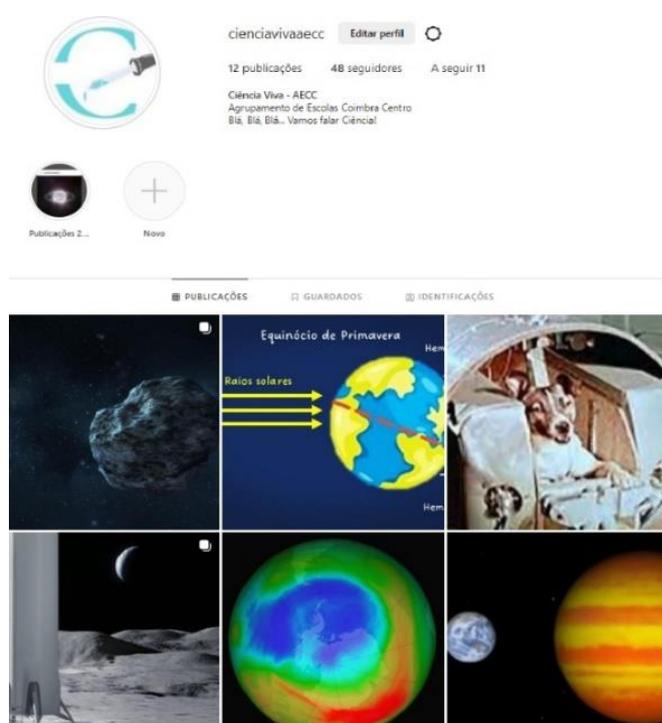


Figura 6: Feed da página *Instagram* “Blá, Blá, Blá... Vamos falar ciência”; Fonte: Arquivo fotográfico pessoal,

2023

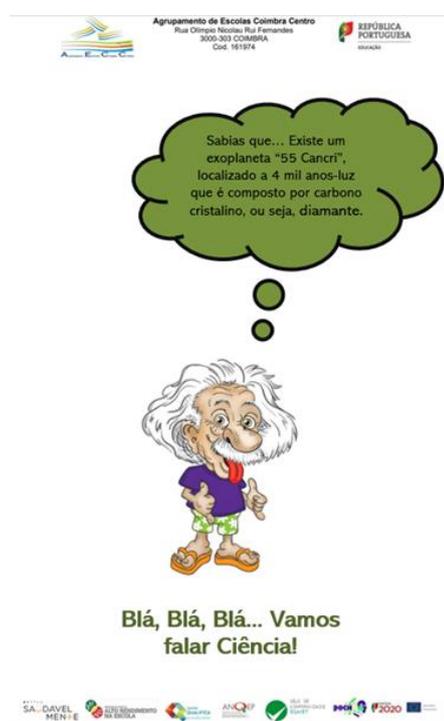


Figura 7- Panfleto “Blá, Blá, Blá... Vamos falar ciência”; Fonte: Arquivo fotográfico pessoal, 2023

Para além das atividades integradas no clube Ciência Viva, participei sempre que possível nas demais atividades promovidas pela escola e pelo agrupamento escolar tais como:

- Participação na Feira de Informação Escolar e Profissional “Saudavelmente ... Rumo ao Futuro” que decorreu na Escola Secundária de Jaime Cortesão, no dia 24 de fevereiro de 2023

- Participação no Dia do Agrupamento, que decorreu na Escola Básica Poeta Manuel da Silva Gaio, no dia 21 de abril de 2023
- Participação nas atividades no âmbito da Cidadania e Desenvolvimentos, que decorrer na escola Secundária Jaime Cortesão, no dia 28 de abril de 2023.



Figura 8- Atividades no âmbito da Cidadania e Desenvolvimento; Fonte: Arquivo fotográfico pessoal, 2023

No decorrer do estágio curricular, foi elaborada uma sessão, por sugestão da coordenadora do Mestrado em Ensino de Geografia (MEG), que teria como público-alvo professores e alunos dos Mestrados em Ensino da Faculdade de Letras da Universidade.

A sessão intitulada “Desmistificação da inclusão escolar”, visava abordar a inclusão escolar e perceber de que forma esta é trabalhada no AECC. Por motivos de falta de inscrições o evento não foi realizado. O cartaz relativo à sessão da mesma encontra-se presente no Anexo XI.

As ações de formação e congressos realizados ao longo do mestrado estão explanados seguidamente:

- Ação de curta duração “Itinerários literários - aplicação pedagógica e turística, no Douro”, no dia 7 de outubro de 2022.
- Sessão de curta duração “Ensinar sem Viralizar”- O ensino das humanidades na escola da pandemia, no dia 8 de março de 2023

- Sessão RTP Ensina “A utilização dos conteúdos do RTP Ensina na disciplina de cidadania e desenvolvimento”, no dia 9 de março de 2023.
- Palestra “Mudanças globais na extensão de ecossistemas terrestres, de água doce e costeiros, ao longo de três décadas, por Dr. Rúben Remelgado, no dia 21 de março de 2023
- Webinar “5 estratégias para treinar a concentração na sala”, no dia 26 de março de 2023, com a duração de 3 horas.
- Ação de Capacitação para pessoal docente e não docente e das equipas técnicas em IGND- “Igalde de Género e Não discriminação”, no dia 11 de abril de 2023, com a duração de 3 horas.
- IV Encontro Nacional dos Mestrados em Ensino de Geografia, no dia 15 de abril de 2023.

1.6. Metodologia Avaliativa: “O projeto Maia”

No âmbito da avaliação é preponderante fazer referência ao método avaliativo utilizado pelo Agrupamento Escolas Coimbra Centro, nomeadamente o Projeto Maia, que entende a avaliação enquanto via para que todos os alunos possam aprender e reter um conhecimento pleno e não apenas como mero processo de classificação, o que faz com que valorizem a avaliação formativa em detrimento da avaliação sumativa. De acordo com este projeto, a avaliação do discente deve ser contínua e sistemática, contrariamente à classificação que só deve ocorrer em momentos pontuais e apenas quando o professor entender que a aprendizagem foi materializada. O projeto Maia define que o docente deve procurar, no decorrer da aprendizagem, fomentar a autonomia e autorregulação do aluno e colocá-lo no centro da aprendizagem, o que permitirá a este compreender as suas dificuldades e progredir simultaneamente.

O AECC possui um conjunto de critérios de avaliação alicerçados no âmbito do Projeto Maia- Monitorização, Acompanhamento e Investigação em Avaliação Pedagógica, Aprendizagens Essenciais (AE), a Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania (ENEC) e nas áreas de competência do PASEO (Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória), que são Linguagens e Textos, Informação e Comunicação, Raciocínio e Resolução de problemas, Pensamento crítico e Pensamento Criativo, Relacionamento Interpessoal, Desenvolvimento pessoal e autonomia, Bem-estar, Saúde e Ambiente, Sensibilidade estética e artística, Saber científico, técnico e tecnológico e consciência e domínio do corpo.

A partir das áreas de competência do PASEO foram criados cinco critérios que aglutinam as diversas competências e são utilizados pelas escolas do AECC, nomeadamente: **Pensar** (junção de Raciocínio e resolução de problemas e Pensamento crítico e criativo), **Executar** (Saber científico, técnico e tecnológico), **Comunicar** (junção de Linguagens e textos e Informação e comunicação), **Cooperar** (junção de Relacionamento Interpessoal e Desenvolvimento pessoal e autonomia) e **Sentir** (junção entre Bem-estar, saúde e ambiente, Sensibilidade estética e artística e Consciência e domínio do corpo). De notar, que cada critério possui descritores operativos e níveis de desempenho, o que permite promover a progressão do aluno, de acordo com os níveis de desempenho, que são **Iniciante** (I), **Elementar** (E), **Avançado** (A) e **Proficiente** (P).

As estratégias adotadas para recolher informação podem ser diversas e devem ser promovidas em diferentes momentos da lecionação, por exemplo um Kahoot, pode ser uma forma de avaliar o aluno, tal como um debate, uma apresentação oral, um esquema concetual ou até mesmo a forma de escrever do aluno, bem como a organização do caderno da disciplina.

Nesta linha, as avaliações realizadas pelo docente terão uma dupla vertente de *feedback*, visto que para além de serem fornecidos dados das competências do aluno para o professor, o aluno também poderá através dessa avaliação autoavaliar-se e evoluir, de forma a atingir um nível de desempenho progressivamente elevado (o desejável).

Neste sentido, a avaliação sumativa entende-se enquanto a soma dos diferentes critérios, que são avaliados de diferentes formas e não somente através da realização de um teste que retinha o valor total ou uma grande percentagem da nota no final do ano. Na perspetiva de futura docente, considero que o Projeto Maia contempla aspetos essenciais

para o desenvolvimento académico dos alunos, já que o seu principal propósito é contribuir para melhorar as práticas de avaliação pedagógica e de ensino, de forma a melhorar as aprendizagens de todos os alunos. Contudo, denoto que os critérios utilizados pelo AECC, bem como os seus descritores são complexos, o que torna o processo de compreensão dos mesmo dificultado, tanto para os docentes, como para os alunos, como pude evidenciar no decorrer do ano do estágio.

Esta situação torna o processo avaliativo mais dificultado, visto que nem todos os critérios e respetivos descritores são facilmente adaptáveis às diferentes disciplinas académicas, como por exemplo o critério **Sentir** que avalia se : *“O aluno é capaz de apreciar o seu estado físico ou moral, nomeadamente na sensibilidade corporal cinestética, bem como na sensação de bem-estar e saúde..., numa perspetiva de um aumento da qualidade de vida.”*(Projeto “Avaliar para Aprender, p.8). Em combinação, os descritores de cada nível de desempenho também condicionam a compreensão da avaliação, visto serem reducentes e restritos.

1.7. Reflexão sobre a Prática Pedagógica Supervisionada

Com a finalização do estágio, importa fazer uma retrospeção do ano letivo e procurar através desta refletir sobre a minha primeira experiência enquanto professora, algo inédito para mim até à data.

Aquando o meu ingresso na Licenciatura em Geografia, sempre que me era questionado pelas pessoas o que gostaria de fazer futuramente a minha resposta era sempre igual... Quero ser Professora! Ao olhar hoje para o meu percurso até aqui, sinto que este sonho foi abalado pelo medo e ansiedade que criei em volta do estágio pedagógico. O medo e o receio de não ter capacidades de assumir o papel de ser Professora, levaram-me a imergir num bloqueio emocional, que me abanou psicologicamente.

Não foi um ano fácil, as dúvidas de não ser capaz estavam constantemente presentes, o que fez com que ponderasse, a certo momento, desistir. Contudo, através do apoio familiar e da minha Professora Cooperante, procurei alterar a minha postura negativa, Aos poucos,

adotei uma nova visão do estágio e o medo e a ansiedade transformaram-se aos poucos em confiança e determinação.

É decisivo que o ano de estágio é repleto de desafios e dúvidas, mas sem dúvida que o apoio que a escola nos dá, desde um simples “olá”, por parte de uma funcionária, ou “precisas de alguma coisa” por parte de um colega torna as coisas mais fáceis, o que contribuí para que a integração seja mais facilitada num contexto já por si distinto do qual enquanto alunos da faculdade não estamos habituados. Além disso, o projeto que produzi ao longo do ano letivo colaborou de vasto modo para fomentar uma maior ligação com as turmas e perceber que os alunos depositavam confiança em mim, algo que me deixava orgulhosa.

A outro nível, é passível referir que o estágio contribuiu para o meu desenvolvimento pessoal, mas também para o desenvolvimento do rigor científico. A nível pessoal, tornei-me mais confiante, apesar de nunca ter tido receio em falar em público e ter uma boa projeção de voz, por vezes tinha dificuldades em expressar-me do melhor modo para com os alunos. Esta situação alterou-se com a prática e o aprendizado dos erros praticados, destaco a este nível os momentos de auto e heteroavaliação após cada aula lecionada. Ao longo do ano letivo, procurei fazer uma revisão bibliográfica sobre os conteúdos, algo que refletiu-se na minha postura em sala de aula e na qualidade de exposição dos conteúdos.

No decorrer do estágio, procurei utilizar os ensinamentos apreendidos durante o primeiro ano de mestrado, sem dúvida essenciais, contudo, apercebi-me que a prática pedagógica em termos práticos difere em algumas questões. No primeiro ano de mestrado com “Didática de Geografia” e “Práticas de Investigação no Ensino da Geografia“ fomos incentivados a planificar a aula com base em PowerPoint, contudo a realidade de sala de aula, impõem por vezes limites ao uso desses materiais. A inadequação das infraestruturas necessárias, como computadores, projetores, mas especialmente a disposição da sala de aula, influenciam de vasto modo a apresentação dos conteúdos quando optado pelo uso do PowerPoint. Estas situações refletiram-se na minha postura enquanto estagiária e na necessidade de alterar o uso de certos materiais visuais através do quadro interativo, em especial, devido às dificuldades de visualização por parte dos alunos.

A outro nível, durante o meu percurso de estagiária notei que os manuais escolares apresentam informações desatualizadas e incorretas, o que gera confusão ao estagiário ao lidar com a informação pela primeira vez, o que conseqüente pode incitar a transmissão de

informações incorretas aos alunos. Esta situação acarreta uma análise profunda bibliográfica e uma leitura crítica constante da informação disponibilizada pelo manual escolar, bem como por outros instrumentos de apoio à prática pedagógica, um trabalho exigente que nem sempre é compatível com o tempo disponibilizado para a planificação das aulas.

No âmbito da planificação das aulas, de assinalar que apesar de considerar que a construção do plano de aula é pertinente na planificação da aula, em termos práticos acaba por não o ser, tendo em linha que pode tornar o processo de ensino circunscrito à planificação realizada, uma situação que na maioria das vezes não é compatível com a realidade da sala de aula e do âmbito da turma. Nesta vertente, considero que a pertinência do plano de aula devia ser um aspeto com menos peso ao nível da planificação, dado ser essencialmente um documento formal que devemos apresentar à Professora Cooperante, que apesar de ser um importante estruturador da aula, poderá ser também um limitador, dado que pode causar constrangimentos aquando a lecionação.

Nesta linha, considero igualmente que o molde de estruturação em que se desenvolve o estágio pedagógico deveria ser atualizado. A este nível, considero que os Professores estagiários deveriam ter a possibilidade de aceder aos diferentes níveis de escolaridade de forma a ter uma perceção global dos conteúdos e da forma como se deve lidar com cada faixa etária. Considero esta questão pertinente, dado ao longo do estágio pedagógico ter sentido a necessidade de ter contacto com diferentes níveis de escolaridade, de forma a perceber qual a postura que deveria adotar para cada nível de escolaridade.

Finalizada a descrição do contexto educativo em que realizei o estágio, bem como todas as atividades realizadas ao longo do ano letivo, posteriormente segue-se a fundamentação científica para a aplicação da estratégia didática. O capítulo seguinte abarca uma breve discussão sobre o conceito de “cibercultura” e as potencialidade da rede social *Instagram* enquanto plataforma educacional, bem como uma análise teórica à pertinência da divulgação e debate de notícias em ambientes virtuais.

Capítulo II: Rede Social *Instagram* no Ensino de Geografia

2.1. Cibercultura, cultura digital e os novos desafios na aprendizagem

É notório que a dinamização da internet e a evolução das tecnologias digitais são parte integrante da cultura contemporânea e da geração Z, na medida em que proporcionou alterações significativas na sociedade em que vivemos, sendo cada vez mais evidente que o mundo virtual trespassou para outras territorialidades, dado ter formado um espaço marcado pela não-espacialidade, refiro-me ao ciberespaço. Levy (1999) defini-o como universal, devido a não possuir um espaço físico. Silva (2004) enquanto espaço invisível a olho nu, que proporciona a circulação de informações, o que possibilita a interação entre indivíduos de diversas origens e localizações. Bergmann (2007, p.4) refere que o *“ciberespaço agrega o espaço socialmente produzido, sendo este uma estrutura criada pela evolução dos recursos tecnológicos e pelas construções sociais resultantes das apropriações feitas pelos indivíduos.”*. Este autor e Levy (2010) definem-no enquanto ambiente complexo.

A este conceito encontra-se associado a “cibercultura” que se encontra integrada, de acordo com Levy (1993) na terceira tecnologia intelectual - informática, representada pelos aparelhos tecnológicos e redes digitais, em que a primeira é a oralidade e a segunda a escrita. De acordo com Teixeira & Beutler (2015) é fulcral analisar o desenvolvimento das tecnologias intelectuais para entender o fenómeno da cibercultura, pois estas provocam alterações profundas na forma como o ser humano apreende o real. Neste âmbito, o autor realça o surgimento de uma nova escrita hipertextual, bem como de uma nova noção de tempo, para além da noção de memória que perde a importância neste ambiente, visto que o saber informatizado lidera, em oposição ao saber de cor. (Ob. Cit, p. 517)

Lemos (2003) menciona que a cibercultura é a *“forma sociocultural que emerge da relação simbiótica entre a sociedade, a cultura e as novas tecnologias”*. (Teixeira, 2012, p.3). Mais tarde, o mesmo autor define cibercultura enquanto algo *“presente em todas as atividades, sejam elas de trabalho, lazer ou vida privada”* refere que hoje *“a cibercultura é o mundo”*. A cibercultura está presente no quotidiano dos alunos de forma imersiva, dado que estes coabitam com a sua vida social em vários momentos ao longo do seu dia-a-dia, através do uso das redes sociais e do uso intensivo de games e aplicativos que proporcionam entretenimento, o que torna a fronteira do espaço público e privado cada vez mais dissolvida e coopera para que a cibercultura redefina a noção de espaço e de tempo de forma mais

expressiva: “*Os alunos que coabitam nossa sala de aula estão imersos na cibercultura, vivenciam, diariamente, a interface da técnica na vida social*” (Giordani & Tonini, 2019, p.189).

Estamos perante um contexto formado por uma pluralidade de informações, de relações de troca entre sujeitos e de diferentes percepções dos indivíduos, o que revela que este ambiente tem um vasto potencial para a aprendizagem, potenciado pela cibercultura. Por essa razão, de acordo com alguns autores, trata-se de um ambiente adequado para fomentar as aprendizagens. Nesta linha, surgem teorias que abordam a era digital, tais como o Conectivismo de *George Siemens*, em oposição às teorias de aprendizagem como o Behaviorismo, Construtivismo e Cognitivismo que devido a terem sido desenvolvidas num tempo não influenciado pelas tecnologias digitais torna-as inadequadas aos desafios que as instituições escolares presenciam devido ao novo contexto potenciado pelas novas tecnologias e pela cibercultura. Esta ideia é realçada por Mil & Trindade (2018, p.15) que aludem:

“A educação, assim como outras agências sociais, está submetida às condições do contexto e forças externas a ela. Neste sentido, a escola, a universidade e os sujeitos envolvidos no processo educacional vêm experimentando influência direta das transformações sociais mais recentes, entre elas destaca-se o acelerado processo de desenvolvimento tecnológico”

Os processos de desterritorialização, provocados pela cibercultura, contribuíram para que os sujeitos pudessem obter informações e conhecimentos em diferentes espaços, que até então residiam apenas no ambiente formal de ensino, dando lugar ao surgimento da aprendizagem Ubíqua, que caracteriza-se pelo “*livre e contínuo acesso a informação*”, podendo ocorrer em diferentes espaços, o que não implica o direcionamento do docente, porém promove a aprendizagem (Santos *et al*, 2019, p.4).

“A sala de aula é um território de aprendizagem, com suas fronteiras físicas delimitadas, mas transpostas pela cibercultura. É possível aprender em tempos e espaços além do território escolar delimitado, onde as redes, os fluxos de informação e comunicação, os instrumentos técnicos contemporâneos permitem ir além da formação tradicional que tivemos [enquanto professores de Geografia], para nos aproximar do cotidiano dos nossos alunos, da geração etc.”(Giordani, 2016, p.102)

Este paradigma acarretou novas exigências aos sistemas de ensino, o que levou a que instituições escolares e docentes olhassem atentamente para as novas configurações da sociedade e procurassem estudar o potencial das mesmas nos processos de ensino, contudo em oposição a esta busca de sincronia entre escolas e os novos ambientes tecnológicos, autores como Sibilia (2012) aludem que a escola continua a arrogar procedimentos e linguagens analógicas apesar dos alunos de hoje viverem moldados pelos ambientes tecnológicos e pelos dispositivos eletrónicos, o que contribui para que a relação entre escola e aluno seja por vezes disfuncional. Ramos e Bool (2018) defendem que apesar deste novos ambientes informais serem um elemento potenciador no fomento da aprendizagem, continuam a não estar presentes na agenda da escola formal, o que conseqüentemente torna-se um dificultador no processo de evolução dos ambientes escolares.

Em concordância com a autora encontra-se o estudo de *Health Behaviour in School-aged Children 2022*, aludido no Jornal Expresso^{IV} que menciona “*Portugal é dos países onde mais alunos revelam ter uma má relação com o ensino*”. Gaspar (2022) refuta a afirmação, ao aludir que é crucial que a escola procure atualizar-se e aproximar-se da realidade dos jovens. A investigação referida reforça a necessidade de adotar um novo paradigma, pois apesar das instituições escolares terem ao longo dos anos movidos esforços para se atualizarem tecnologicamente, através da introdução de projetores e computadores no ambiente de sala de aula e no desenvolvimento de projetos escolares que incluíssem o uso de tecnologias de informação e comunicação, verifica-se que as tecnologias presentes nos ambientes escolares estão desatualizadas e necessitam de uma renovação e investimento em recursos, pois só assim os professores poderão adotar metodologias inovadoras e conseqüentemente os alunos adotarão outra visão da escola.

É importante atender que a integração das novas tecnologias no sistema educativo possibilita o desenvolvimento de projetos em comunidade, para além de serem ambientes adequados para o processo de ensino, o que faz com que se constituam ambientes fomentadores de relações, bem como de compartilhamento de conhecimento. Importa, igualmente, analisar o papel destas na motivação e na criação de “*ambientes diversificados, híbridos, férteis e dinâmicos*” (Trindade & Moreira, 2018, p.75), o que colabora para que a aprendizagem se estenda para ambientes informais próximos e potencialmente utilizados pelos alunos da geração da sociedade contemporânea. Todavia, estes ambientes virtuais constituem-se somente enquanto um apoio educacional e caberá ao docente o processo de orientação e de mediação dos conteúdos digitais. Nesta conjuntura podemos referir-nos à

pertinência do ensino híbrido que se caracteriza por ser *“uma abordagem que combina a modalidade presencial e a distância por meio da integração de diferentes estratégias pedagógicas e também recursos tecnológicos”* (Cícero, 2012 referido em Giglio, 2017, p. 436)

A reflexão sobre esta temática torna-se cada vez mais pertinente, não apenas pelo facto das novas tecnologias acarretarem um vasto potencial no contexto educativo, mas igualmente por atualmente os ambientes escolares serem compostos por um público díspar, visto que este detém novas necessidades e novas competências, o que torna o desafio de ensino-aprendizagem mais árduo para os professores. Neste sentido, Trindade e Moreira (2018, p.9) alude que:

“escola encontra no seu público alvo um grupo habituado a movimentar-se de forma fluída por espaços híbridos, multimodais e ubíquo, num verdadeiro nomadismo digital, sempre ligados, sempre em rede, construindo dessa forma o seu conhecimento” (Trindade e Moreira, 2018, p.9)

Tonetto (2013) reforça a ideia referida, ao constatar que os alunos que se encontram, atualmente nas escolas são possuidores de capacidades diferentes, para além daquelas que são exigidas pelos ambientes escolares, nomeadamente uma *“habilidade de dispersão, propiciada pela interatividade”* que os elementos digitais proporcionam, o que permite ao utilizador interferir nos processos vinculados ao digital (IDEM, p.33), porém dicotomicamente a capacidade de concentração é cada vez mais reduzida, o que torna a tarefa de ensinar mais árdua, para além das dificuldades intrínsecas que a ela estão associadas. Giordani *et al*, 2019 aludem que *“as práticas pedagógicas tradicionais já não bastam. A sala de aula é transformada em um grande teatro, no qual mantê-los atentos por 55 minutos é o grande desafio!”* (IDEM, p.189)

É notório que estamos perante alunos com características e atributos diferentes, em virtude da capacidade de rápida adaptação a elementos relacionados com os ambientes tecnológicos, ou seja, apesar de eles serem alunos em sala de aula, em outros momentos são usuários nas redes sociais, o que faz com que estejam em contaste conexão com um mundo distinto do que aquele que a escola oferece. Para reforçar esta ideia Prensky (2001,p.1) menciona:

“Eles passaram a vida inteira cercados e usando computadores, vídeo games, tocadores de música digitais, câmaras de vídeo, telefones, celulares, e todos os outros brinquedos e ferramentas da era digital. Em média, um aluno graduado atual passou menos de 5.000 horas de sua vida lendo, mas acima de 10.000 horas jogando vídeo games (sem contar as 20.000 horas assistindo à televisão). Os jogos de computadores, email, a internet, os telefones celulares e as mensagens instantâneas são parte integrais de suas vidas”

As mudanças referidas deveram-se essencialmente ao novo paradigma tecnológico que contribuiu de veras para alterar a importância do telemóvel, o que fez com que este passasse a assumir uma posição de destaque no quotidiano do ser humano e levou, a que hoje, detenha diversas funcionalidades em comparação à sua finalidade inicial. Para além deste cenário, o desenvolvimento do aparelho permitiu alterar igualmente a forma de obter informação, dado que hoje através de um clique têm-se acesso a um conjunto variável de conteúdos que colmatam qualquer necessidade de conhecimento.

Para além do desenvolvimento do potencial do elemento telemóvel, o investimento em aplicativos de entretenimento contribuíram para a reconfiguração no uso do tempo, o que gerou alterações nos hábitos quotidianos, uma vez que atualmente o tempo de foco do aluno é cada vez mais reduzido, muito associado à proliferação de vídeos de trinta segundos a um minuto nas redes sociais, especialmente o *TikTok* que teve um papel crucial na difusão deste género de vídeos.

Conclui-se que o mundo virtual é composto por uma enorme multiplicidade de ferramentas, cujo ser humano enquanto ser curioso já experienciou e as testou nas mais diversas situações do quotidiano, geralmente enquanto objeto de entretenimento. Porém é importante explorar estes instrumentos digitais enquanto forma de aprendizagem formal, visto que a articulação entre educação e tecnologia devem ser entendidos enquanto o novo paradigma do século XXI, o que torna necessário para isso, que os sujeitos envolvidos no processo educativo (escola-docente-aluno) adotem uma nova postura.

Para este efeito é essencial que a escola passe a fornecer instrumentos inovadores e adequados que potenciem o uso das tecnologias digitais, o que contribuirá para que os alunos passem a olhar as ferramentas digitais enquanto instrumento de aprendizagem e possibilitará aos docentes de as estudar e de as integrar na criação de cenários potenciadores

de aprendizagem. Além disso, através do uso de estratégias por meio do digital, irão fomentar a formação de ambientes motivadores e produtivos. (Trindade *et al*, 2018).

2.2. As redes sociais enquanto ferramenta para o ensino

As novas tecnologias proporcionaram a criação de redes digitais mais profundas e enraizadas na sociedade, porém a ligação destas ao ensino ainda é algo que continua sujeito a uma vasta discussão, um tema que continua a gerar controvérsia por parte da entidade docente e escolar. Ao longo dos últimos anos foram criados ambientes virtuais de aprendizagem através das ferramentas tecnológicas, cujo objetivo passou por auxiliar o processo de ensino-aprendizagem e apesar do seu formato ser variável, tendem a assentar nos mesmos princípios, nomeadamente a **individualidade** (todos os alunos são diferentes e as características singulares devem ser respeitadas), a **autonomia** (o estudante reconhece as suas capacidades e atua em conformidade) e a **flexibilidade** (o aluno detém liberdade quanto ao tempo e espaço, porém com certas limitações) (Brito *et al*, 2012).

Um dos exemplos deste ambientes trata-se dos Ambientes virtuais de aprendizagem – AVA, que “*são salas de aula online, desenvolvidos para suportar diversos tipo de cursos*” (Bezerra *et al*, p. 888), especialmente à distância, destaca-se, a este nível o Moodle ou Blackboard, porém estes ambientes apesar de promoverem um espaço de interação entre “*professor-conteúdo-aluno*” e serem “*ferramentas básicas que professores e alunos podem utilizar para promover o conhecimento e completar a aprendizagem já efetivada em sala de aula*” (Castro & Vicente em Pavani, 2013, p.147), não são hoje já suficientes para o novo modelo de aluno presente nos ambientes escolares.

Noutros termos, surgem novos ambientes, nomeadamente as redes sociais virtuais (RSV), que “*permitem a avaliação coletiva de materiais, a interação e o compartilhamento de informações e a discussão entre os internautas, sendo um dos principais responsáveis pelo aumento do tráfego de informação na web*” (Bezerra *et al*, p.889). Nos dias de hoje, as redes sociais são elementos de destaque no quotidiano do ser humano, visto que para além de proporcionarem a socialização entre indivíduos de gerações diferentes, também possibilitam a partilha de ideias entre vários grupos e entidades.

Nesta linha, as redes sociais definem-se enquanto “*tecnologias web e móveis que são usadas extensivamente para fins de comunicação. É um conjunto de plataformas eletrónicas Web 2.0 usadas para socializar, partilhar informações e sair*” (Boyd, 2014, citado Handayani, 2016, tradução própria). O autor realça ainda a popularidade que estas tecnologias acarretam, especialmente utilizadas pelos jovens. Recuero (2009) refere que não se deve abordar isoladamente as redes e os seus atores sociais, pois são estes que potenciam as conexões, ao comunicar-se entre si e ao trocar informações, em que os sites das redes sociais, tais como Facebook, *Instagram* ou Twitter são um suporte para essas interações. Neste sentido são “*os atores sociais, que utilizam essas redes, que constituem essas redes.*”(Recuero, 2009, p.103).

A capacidade de difundir informações também é um elemento caraterístico das redes sociais, o que por um lado potencia um maior fluxo de interações de forma mais rápida e interativa, contudo o potencial de difusão acarreta igualmente perigos, nomeadamente na difusão das *fake news*, uma temática que será abordada no capítulo seguinte.

Constata-se que apesar das redes sociais terem como principal finalidade a comunicação e entretenimento dos seus usuários, é importante refletir se estas poderão ter utilidade na produção de ensinamentos e fomento de aprendizagens nos alunos, já que estes gastam grande parte do seu dia a utilizar as redes sociais através dos seus dispositivos móveis. É de notar que estamos perante um contexto diferente, dado que, hoje, o aluno que se encontra em sala de aula transformou-se, muito associado ao facto de crescerem já imersos pelos ambientes tecnológicos. “*O aluno é um sujeito pós-moderno, sendo assim, são lúdicos, práticos e concretos, adotam metalinguagens; só gostam daquilo que os interessam*” para além de “*acreditarem que já sabem tudo ou quase tudo; possuem um tempo menor de concentração*”(Castrogiovanni, 2013, p.37).

A interatividade e a rapidez que os recursos digitais arrogam contribuí para que sejam tão desejadas pelos alunos atuais, o que leva a que os estudantes tenham uma maior preferência por estes em oposição aos instrumentos analógicos. Contudo é crucial analisar as vantagens e desvantagens do uso destes em ambiente de sala de aula. Numa vertente positiva, é de notar que a utilização de redes sociais possuem vastos benefícios, desde logo por colaborar para que o professor tenha um maior poder de flexibilidade em comparação ao que teria em sala de aula, para além de desenvolver uma relação de aproximação e interação para com aluno, visto que o professor encontra-se inserido num ambiente conhecido e

apropriado pelo aluno, adicionado ainda o facto que permitirá igualmente a concretização de aprendizagens complementares ao conhecimento já adquirido em sala de aula. Neste sentido, serão fomentadas aprendizagens significativas nos alunos, para além de poderem potenciar uma maior participação e intervenção espontânea por parte dos alunos, na medida em que estes tendem a comunicar-se melhor através dos meios digitais.

Almeida (2016) aborda as redes sociais enquanto forma de contacto e socialização entre pais e alunos. Alude também para a importância da rede social enquanto instrumento potenciador e difusor de conhecimento, dado que as aprendizagens não ficam apenas envoltas ao ambiente formal que é a escola. Desta forma, a rede social digital criada e mediada por um professor será uma forma de complementar as aprendizagens decorridas em sala de aula. O uso das redes sociais enquanto prática metodológica encontra-se associada à Horizontalização da educação, bem como ao modelo de aprendizagem de mestria (*Mastery Learning*) proposto por John Carroll e desenvolvido por Bloom, que visa que todos os alunos atinjam um nível de performance razoável num dado conteúdo, tendo em conta que o tempo necessário para aprender e o ritmo do aluno para determinado conteúdo varia entre os sujeitos.

Esta metodologia permitirá ao professor verificar o nível de conhecimento dos alunos e reforçar as aprendizagens, caso verifique dificuldades por parte de um dos elementos, o que colaborará para que todos compreendam o conteúdo, além de contribuir para que não ocorra uma exclusão dos estudantes com maiores dificuldades no ambiente de sala de aula. No âmbito das vantagens, Mason (2006) alude que as redes sociais detêm capacidade suficiente para promover o desenvolvimento do pensamento crítico do estudante, pois permite aos mesmos aceder gratuitamente a uma vasta diversidade de materiais, o que possibilita um vasto conjunto de aprendizagens.

Ao nível da disciplina de Geografia é preponderante as inúmeras possibilidades, através das redes sociais digitais, desde o compartilhamento de notícias, divulgação de vídeos ou a criação de “enquetes”, fomentado o pensamento e o questionamento geográfico dos alunos, mas igualmente a motivação dos mesmos. Nestes termos, averigua-se que o uso de práticas online poderão ser uma mais valia na construção de conhecimento, especialmente pelo facto de hoje ser mais desafiante interessar os alunos da Geração Z pelos métodos utilizados na prática de ensino escolar, mas igualmente por serem instrumentos utilizados por uma grande maioria dos jovens nascidos na era 2000.

Todavia é entendido na literatura que o uso das redes sociais em busca de produção de conhecimento acarreta igualmente aspetos negativos, apesar destes não serem extensos. A este nível, é referido que pode provocar uma descentralização de conhecimento por parte do docente, dado que o aluno passará a assumir a posição de ativo e não apenas de passivo, possibilitará o acesso a links maliciosos, o que levará a que os alunos cedam a conteúdos inadequados, para além de contribuírem para o aumento do uso de linguagem virtual, denominada por internetês, associada a frases curtas, palavras abreviadas, pontuação e acentuação nula, ou seja, uma linguagem escrita com características idênticas à linguagem oral. (Almeida, 2016).

A questão da linguagem é um aspeto pertinente a atender aquando o uso desta metodologia, visto que é referido por Deps e Souza (2019) que os alunos, devido à necessidade de aceitação pelos grupos sociais, tendem a adotar os comportamentos dos restantes sujeitos através da observação. As alterações ao nível da escrita académica deveram-se, em particular, a esta questão. Dado a este facto, os docentes encontram-se inquietos, visto que a forma de expressão que deve ocorrer na construção de textos em ambiente escolar difere do formato de linguagem que acontece através das redes sociais, contudo o que se verifica é que o formato da segunda tem transcendido para o ambiente escolar.

De acentuar que as práticas referidas, apenas terão resultado caso o online e o offline, sejam entendidos como um *“hibrido, e não enquanto camadas separadas”*, o que reforça a importância de anular o binarismo, particularmente a oposição de espaço e ciberespaço, visto que implicam-se mutuamente. (Tonetto, 2013, p.66) Neste âmbito, a produção de uma Geografia online poderá dinamizar a criação de diferentes ambientes, especialmente devido às potencialidades que acarreta a linguagem contemporânea. Porém, será crucial uma maior investigação das potencialidades e da integração das redes sociais em ambientes escolares, visto que é notado que a integração das Tecnologias de Informação e Conhecimento são um fator a considerar na construção de novos ambientes de aprendizagem, dado que tornam a aprendizagem mais atrativa pelos estudantes.

É determinante que os benefícios estão presentes, conquanto é relevante analisar a capacidade das escolas e dos professores do século XXI, em fomentar as suas aprendizagens através destes elementos. Estamos perante um universo docente notoriamente envelhecido e apesar de se notar uma tendência de mudança nas perspetivas curriculares, permanece um

paradigma dicotômico nos ambientes escolares que é tido em análise por Ormaneze (2012), que demonstra a existência de uma barreira, que afeta profundamente o processo de ensino-aprendizagem.

“Na escola, convivem três gerações: o aluno nascido no século XXI, em plena evolução da informática, o professor nascido e formado no século XX e a escola, que mantém práticas e estruturas próprias do século XIX” (Correio Popular, A8, 17/07/2012), citado por (Marcelino e Campos em Pavani et al; p.172)

Confirma-se ainda que as instituições escolares e os docentes que as integram necessitam de procurar conhecer estas ferramentas e as suas especificidades, de forma a desconstruir os paradigmas e os pressupostos associados a estes instrumentos e aliá-los no contexto escolar e de aprendizagem. É certo que trata-se de uma tarefa árdua, na medida em que requer uma aprendizagem do funcionamento, mas também dos cuidados a ter no momento da sua utilização, o que exige ao professor uma maior atenção na postagem de conteúdos, ao olhar criticamente o conteúdo presente nestes meios e considerar sempre quais poderão ser as consequências destes para a escola, mas até mesmo para os pais dos alunos. Nesta linha, será importante analisar as diretrizes legais em que a escola se posiciona relativamente à integração destes meios no processo de ensino. O uso das redes sociais virtuais também leva a que o professor se submeta a um papel diferenciado, algo já anteriormente referido, dado que atualmente ele já não é o único possuidor da informação, pois esta encontra-se em inúmeros locais, todavia o uso das redes sociais enquanto prática de ensino implica que ele seja o coordenador do processo. Marcelino & Campos (2013) constata esta reflexão ao referirem que *“o professor não impõe; ele acompanha, sugere, incentiva, questiona e aprende junto com os alunos”*. (Pavani et al, 2013; p. 168)

2.3. O Instagram enquanto interface do conhecimento

A aplicação *Instagram*, também denominada na linguagem dos jovens como *Insta*, surgiu em 2010 e foi criada por Kevin Systrom, de nacionalidade americana e Mike Krieger, originário do Brasil, vendida depois em 2015 ao *Facebook*. Caracteriza-se por ser uma aplicação gratuita e de fácil utilização e pode ser acedida através de um telemóvel ou

computador com acesso à internet. Até ao ano de 2010, já tinham surgido diversas redes sociais como o *Facebook*, *Snapchat*, *Orkut* e *Twitter*, e esta nova rede social uniu algumas características inerentes às já existentes, facto que a tornou uma rede multifacetada, pois permitia a comunicação entre usuários, a partilha de imagens no *Story* por um período de 24 horas, vídeos, comentar e pôr like, para além de estar associada ao *Facebook*, o que torna a funcionalidade desta aplicação ainda mais dinâmica. A rapidez de disseminação de um determinado tema, através do uso dos *hashtags*, também é uma característica inerente desta aplicação, que a diferencia de outras já presentes no mercado.

A funcionalidade e a interatividade que a aplicação acarreta levou a que fosse um dos aplicativos com mais downloads registados no dia do lançamento, porém o *Instagram* atingiu o seu auge, especialmente a partir de 2015. Atualmente é um dos aplicativos com um maior número de usuários, o que faz com que arrosse a terceira posição ao nível do número de usuários, perde para o *Facebook* e o *Youtube*, que encontram-se em primeiro e segundo lugar, respetivamente. Segundo dados aferidos pelo *Meta*, o *Instagram* tinha 5,30 milhões de utilizadores em Portugal, no início de 2023¹. Apesar do valor significativo, verificou-se uma redução de 10 mil utilizadores em comparação ao ano anterior, facto explicado pela ascensão de redes sociais como o *TikTok* que ganhou desde o ano de 2022 cerca de 41 mil utilizadores em Portugal.

Pessoa *et al* (2021), reforça o referido, ao refutar que o *Instagram* “se consolidou como uma das redes sociais mais presentes no dia-a-dia da sociedade atual” (Pessoa *et al*, 2021, p.3). A popularização do *Instagram* levou a que empresas e personalidades do mundo investissem no *Instagram* enquanto local de negócio e marketing, o que levou, a que hoje seja um local com diversas funcionalidades, desde a transmissão de vídeos ao vivo (lives) ou até mesmo aulas ministradas através da aplicação. (Felix, 2022. p.29)

A utilização da aplicação *Instagram*, enquanto fomento de aprendizagens no contexto escolar, não tem sido algo potencialmente desenvolvido em Portugal. Porém, existem vários artigos brasileiros que contribuem para a análise bibliográfica ao tema, situação, que se deve ao facto do *Instagram* ser uma aplicação apreciada pela comunidade brasileira, já que é uma das principais nacionalidades a produzir conteúdo relacionado com a educação, por via das redes sociais.

¹ Digital 2023: Portugal

Verificou-se um aumento da publicação de artigos sobre a temática abordada, especialmente durante e após a pandemia Covid-19, devido ao aumento da utilização das redes sociais, em especial o *Instagram* e o *Facebook* para a realização de vídeo-aulas, com o objetivo de tirar dúvidas e explicitar conceitos. Seguidamente, serão analisados alguns dos artigos e atores que abordaram a aplicação *Instagram* e os seus instrumentos enquanto ferramenta para a educação, bem como os resultados obtidos com a integração desta ferramenta no fomento das aprendizagens.

Khalitova *et al* (2016) foi um dos projetos pilotos que avaliou o *Instagram* enquanto aplicação no fomento do ensino de inglês como língua estrangeira para estudantes de nível avançado na Universidade Federal de Kazan, Rússia. A proposta de utilização deu-se através da postagem de áudios no *feed* que, posteriormente, eram avaliados através de questões em sala de aula, contudo a sua visualização não era obrigatória. A autora refere que os alunos que se comprometeram na participação das atividades, tiveram resultados melhores, devido à atividade ter facilitado a compreensão da audição.

Barbosa *et al* (2017), da Universidade de Aveiro, avaliaram o impacto que a utilização do *Instagram* poderia ter no ensino de português (Língua Portuguesa para estrangeiros) a alunos chineses. O objetivo da docente passou por utilizar o *Instagram* enquanto complemento das aprendizagens decorridas em sala de aula, para além de fomentar a aprendizagem da língua portuguesa. A duração do projeto foi somente de uma semana e incluiu cinco desafios, com foco no desenvolvimento das competências linguísticas. No que respeita aos resultados do projeto, é identificado que a metodologia utilizada conseguiu “*estimular com sucesso a participação dos alunos*”, para além de ter contribuído para a autoaprendizagem e para o conhecimento do território em que os alunos se encontravam inseridos. (Barbosa *et al*, 2017 p. 26)

Stojanovic *et al* (2019) avaliaram o uso da ferramenta *Story* e das postagens no *feed* para melhorar os conhecimentos na disciplina de economia, através do lançamento de desafios e teve uma duração de três meses. Os autores constataram que as principais vantagens de usar o *Instagram* na educação passa sobretudo pela ligação que os alunos detêm com a aplicação, bem como a fácil utilização que esta acarreta, para além do grande uso diário de telemóveis por parte dos alunos. (IDEM, p. 252)

Santos *et al* (2019) serviram-se do *Instagram* enquanto metodologia aplicável na disciplina de Física, em que ao longo do projeto foram utilizadas as diversas funções

inerentes à aplicação, visto que o objetivo primordial foi auxiliar o ensino e as aprendizagens dos alunos, para além de controlar o uso do telemóvel em sala de aula e assim propor aos estudantes que utilizassem o telemóvel enquanto instrumento auxiliar da aula.

Araujo (2020) relata uma experiência do uso do *Instagram* de uma Professora de Inglês, que criou uma conta para vários utilizadores aprenderem a língua inglesa. Este estudo procurou analisar qual o impacto do processo para a professora e para os utilizadores. Foi relatado pela docente a importância da experiência, para perceber a relevância da inserção da aprendizagem móvel e da rede social *Instagram*, o que fez com que fosse atribuído um novo significado ao espaço de sala de aula. Concluiu que o processo de aprendizagem através do *Instagram* é algo complexo, dado que implica um longo trabalho de investigação sobre o tema e o público-alvo, entre outras questões.

Souza *et al* (2020) avaliaram o uso do *Quiz* do *Instagram* como recurso didático na disciplina de Biologia, cujo objetivo passou por ajudar no desenvolvimento do conhecimento lecionado durante as aulas. Os resultados foram visivelmente positivos, na medida em que aumentou a motivação e o interesse dos alunos, para além de ter contribuído para um maior aprofundamento dos conteúdos e de contextualização da matéria abordada.

Magalhães (2022) avaliou o uso do *Instagram* enquanto ferramenta complementar ao ensino de História, nomeadamente ao nível do estudo da revolução francesa em uma turma do 10º ano e 11º ano. Constatou que o *Instagram* pode ser utilizado no processo de ensino-aprendizagem, visto ter contribuído para a consolidação dos conhecimentos transmitidos em sala de aula.

A análise dos diversos artigos e dissertações demonstrou que o *Instagram* enquanto metodologia didática apresenta variadas potencialidades, especialmente ao nível do aumento da motivação dos alunos e no aprofundamento dos conteúdos abordados em sala de aula, principalmente os mais abstratos, que são por diversas vezes não compreendidos pelos alunos, todavia se forem explicados de forma lúdica e através de ferramentas atuais com quais eles lidam diariamente, o aprendizado será apurado. Alves *et al* (2018, p.35) refere que “o professor pode estabelecer o uso criativo do *Instagram* em suas práticas pedagógicas e educativas para o crescimento intelectual dos seus alunos, visando o desenvolvimento crítico e reflexivo”. O autor salienta, desta forma a importância do docente ao longo do processo.

“As mudanças introduzidas pelas tecnologias digitais (TD) podem contribuir para o enriquecimento progressivo dos ambientes e contextos de aprendizagem, convidando o professor a ampliar e reformular suas práticas pedagógicas, para que os alunos possam escolher novos caminhos, visto que a produção do conhecimento está associada à ideia de construção conjunta” (OLIVEIRA, 2017, p. 221).

No que concerne ao público-alvo é importante atender às características da conta, ou seja, para que o processo de ensino-aprendizagem seja efetivado é necessário que os conteúdos postados sejam mediados e orientados pelo docente e que a conta seja privada, de forma a que o público seja apenas os alunos da disciplina, embora existam diversos perfis com conteúdos educativos e divulgação científica abertos a um público geral, cujo objetivo dos mesmos é a finalidade educativa. O docente deve adotar um raciocínio pedagógico, tal como referido por Shulman (2005) citado em Bento *et al* (2021).

É necessário que o professor compreenda as funcionalidades do *Instagram* e seja capaz de *“transformar o conteúdo”*, bem como *“refletir sobre o processo”*, dado ser fundamental analisar os resultados e o engajamento dos alunos em relação aos conteúdos e atividades testadas. No que respeita, às publicações no *feed*, Thiel (2018) refere que é necessário atender ao formato das postagens, ao alertar para o facto de quando as postagens possuem textos longos, se torna enfadonho e desinteressante, e não deve ser esse o objetivo de uma postagem que procura incitar o processo de ensino-aprendizagem.

Conquanto, é preciso refletir sobre as dificuldades que existem na proposta de uma atividade fora do horário escolar, refiro desde logo a questão da mediação e utilização da ferramenta, devido ao facto de existir uma vasta parcela de docentes que não se sente à vontade na utilização destes instrumentos, para além de não possuírem uma instrução adequada, que os permita lidar com esta potencial ferramenta de aprendizagem. Por outro lado, é conhecido que os docentes possuem horários extensos que exigem várias horas de trabalho, para além dos salários desmotivantes. Estas questões afetam o processo de integração da rede social *Instagram*, na medida em que não permite ao professor orientar os alunos de forma adequada e proceder à *“reflexão e reconstrução dos processos de ensino e aprendizagem”* que concretizaram através desta plataforma (Bento *et al*, 2021, p.13) Para além do referido, seria necessário atender à existência de recursos para utilizar a plataforma, nomeadamente um telemóvel com acesso à internet, o que apesar de parecerem aspetos

menores, é de notar que continua a existir à volta do mundo, pessoas sem deter esta facilidade de acesso.

Conclui-se que a implementação e uso de plataformas inovadoras enquanto potenciador de aprendizagens é algo importante, devido aos fatores já elencados anteriormente. Todavia é importante realçar que o uso destas não substitui as aulas que decorrem em ambiente de sala de aula, dado estes instrumentos servirem enquanto ferramenta de estimulação, participação e fomento do senso crítico-reflexivo do aluno, o que permitirá colmatar o anseio de conhecimento “*fast-food*” do leitor fora do ambiente escolar e nunca enquanto método para depor o papel das aulas presenciais.

Capítulo III: O uso de notícias em ambientes virtuais

O uso de notícias em ambientes escolares é entendida por vários docentes como uma mais valia, indo de encontro a um dos objetivos apontados no PASEO “ *abordar os conteúdos de cada área de saber, associando-os a situações e problemas presentes no quotidiano da vida*” (PASEO, 2017, p.29). Apesar de no ambiente de sala de aula estes serem potencialmente utilizados no decurso da lecionação, é possível promover esse acesso a informação por meio dos ambientes escolares virtuais, o que fará com que se torne um complemento à aprendizagem já concretizada em sala de aula. A promoção do acesso a notícias quer relacionadas com os conteúdos lecionados ou não, poderão ser potencialmente vantajosas na formação de alunos mais informados, participativos e integrados nos assuntos da sociedade, fomentado a cidadania e o questionamento, pois apesar de vivermos numa sociedade de informação constante e conectada, denota-se uma carência de procura em saber o que se passa ao nosso redor.

Atualmente, a internet é o local mais procurado para obter informação em detrimento do jornal físico, contudo, embora o acesso seja visivelmente maior, verifica-se uma reduzida leitura dos mais jovens por conteúdo noticioso. Este consumo ocorre especialmente através das redes sociais e televisão, um facto inquietante, uma vez que a leitura que ocorre nos ambientes virtuais difere da que ocorre através do jornal físico, tal como é identificado no estudo de *Medium Matters* realizado na Universidade do Oregon (EUA) “*um leitor de jornal*

tem mais capacidade de retenção de informação do que um leitor online” (Jorge, 2013; p.34).

Neste sentido, os internautas tendem a adotar uma leitura descontínua e fragmentada no ambiente virtual, ao procurarem apenas ler por entrelinhas a informação presente do conteúdo noticioso. Na maioria das vezes é lido apenas o título e subtítulo das notícias, não procurando analisar a notícia de forma integral, o que afeta a capacidade de compreensão e retenção de informação.

Almeida (2005) reforça esta ideia, ao referir que:

“O leitor na web não lê da mesma forma que o leitor de livros ou revistas de papel. O leitor navegador tem o mundo no alcance do mouse. Basta o texto tornar-se monótono para que o leitor dirija-se a outras paragens, provavelmente para nunca mais voltar.” (Almeida, 2005, p.34)

Deste modo, a partilha de notícias e o questionamento dos alunos face à realidade transmitida por elas, poderá contribuir para colmatar o défice na prática de leitura crítica. De acordo com as Aprendizagens Essenciais (2018) é fulcral formar ambientes de discussão, debate e reflexão em sala de aula, para promover a formação de alunos com uma maior capacidade crítica em relação aos conteúdos partilhados online. O desenvolvimento de um vocabulário mais rico e diversificado também é um aspeto a notar, uma vez que como foi referido anteriormente, os alunos presentes nas escolas tem adotado um vocabulário semelhante tanto no ambiente virtual quer no ambiente académico. Isso reflete-se, especialmente, nas respostas aquando o questionamento do aluno em ambiente de sala de aula, assim como ao nível das avaliações que tendem a ser vagas e limitadas.

Para além do referido, é de notar a participação destas para que os alunos relacionem os seus pré conhecimentos a novos conhecimentos, o que faz com que potenciem igualmente a atitude crítica e cívica dos estudantes, cooperando para que ajam socialmente e tomem decisões refletidas e integradas referentes ao territórios a que pertencem (Faria, 1996, p.11). As notícias devem ser entendidas enquanto instrumento potenciador de aprendizagens significativas. A este nível, a integração de novos saberes contribuí para o desenvolvimento

de um saber integrado, a formação de debates, além de colaborarem para perceber de que forma, os alunos entendem o mundo que os rodeia, assim como consciencializar-se das consequências das suas ações no espaço geográfico.

Da mesma forma, a dinamização de notícias em sala de aula online, também poderá contribuir para orientar alunos a decifrar erros científicos no âmbito da disciplina de Geografia, como é o caso do uso incorreto do conceito “desertificação” por parte de diversas entidades, especialmente os meios de comunicação, que tendem a referir-se a este termo à perda de população das áreas rurais em oposição ao empobrecimento dos solos. Nesta linha, podem igualmente colmatar a confusão que tende a surgir entre alguns conceitos geográficos como clima e tempo, visto que o tempo é algo que pode sofrer alterações ao longo dos tempos, em oposição ao clima, porém é difundido pelos meios de comunicação o oposto, o que conduz ao leitor a uma aprendizagem incorreta.

Por outro lado, também é de referir a pertinência das notícias para a compreensão de determinados temas incluídos na área de Geografia, visto que apesar da disciplina de Geografia trabalhar com o visível, existem certos conteúdos que tendem a ser mais abstratos, o que gera dificuldades aos alunos como é o caso do estudo do clima e da geomorfologia, sendo por isso exigido ao professor a adoção de estratégias diferenciadas, como é exemplo as notícias.

A este nível, Gomes *et al* (2019) concretizaram um estudo cujo objetivo passou por perceber se o uso do notícias online e telejornais contribuía na compreensão dos conteúdos de climatologia e na espacialização dos fenómenos. O projeto visou construir conhecimento geográfico a partir da leitura de conteúdo noticioso e relacionar os conteúdos da aula ao quotidiano dos discentes, um modo de compreenderem de que forma o clima interfere e atua no ambiente a que pertencem. Este tipo de metodologia é fundamental, dado que na maioria das vezes o livro não contextualiza os temas ao território de pertença do indivíduo, e deste modo o aluno poderá fazer uma análise mais profunda e compreensiva dos conteúdos geográficos. Neste âmbito “*abre-se a possibilidade para o educando perceber na prática as relações entre meio físico e social*” (Pereira; Lima; Silva, 2017 citado por Gomes *et al*, 2019, p. 150).

3.1. A problemática das *Fake News* na construção de conhecimento geográfico

A passividade e a aceitação do ser humano em relação a conteúdos noticiosos é algo preocupante, na medida em que o uso de senso crítico é entendido hoje como algo cada vez mais limitado, dando possibilidade às “notícias falsas”, mais conhecidas por *Fake News*, de iludir um vasto número de pessoas, que em muitos casos não se informa da maneira mais criteriosa sobre os factos e acontecimentos. Neste sentido, atualmente, surge uma contradição inerente à palavra “notícia” que acarretava em tempos o sentido de verdade e facto e hoje acarreta o termo de falsidade e dúvida.

A expansão das formas de produzir notícias, promovidas especialmente pela globalização e dinamização das redes sociais, favoreceu o aparecimento de inverdades no mundo digital, que passam para o mundo real. O facto de uma parte significativa da população se informar e comunicar virtualmente, aumenta expressivamente a problemática das *fake news*. O conceito de “*Fake News*” é definido por diversos autores tais como: (Tandoc, Lin & Ling (2018), Allcott & Gentzkow (2017) e Shu *et al.* (2017) como informações falsas que circulam maioritariamente nos media, que são analisados como não verídicas e difundidas pelos meios de comunicação, cujo objetivo é iludir os telespetadores e obter lucro através da desinformação dos leitores. Esta definição é entendida por Wardle (2018) como *Disinformation*.

Claire Wardle (2018) defende ainda outra vertente das notícias falsas, denominada por *Misinformation*, que ocorre quando a notícia falsa disseminada tem como objetivo causar danos a terceiros, dado as notícias tenderem muitas vezes a sofrer múltiplas interpretações. Por outro lado, também defende o conceito de *Mal-information* que menciona que as *fake news* podem ser notícias verdadeiras, mas o objetivo é prejudicar um sujeito, órgão empresarial /institucional ou país (Cruz *et al.*, 2021).

É determinante que o conteúdo falso difundido pelos meios de comunicação, especialmente através da internet é algo difícil de detetar, o que exige o uso de instrumentos e uma investigação profunda para travar a propagação deste género de conteúdo, tais como o uso de senso crítico na escolha dos portais noticiosos e a procura em ler as notícias de forma detalhada, para assim procurar a credibilidade nas informações. Gabielkov (2016) e citado por Cruz *et al.* (2021) referem que mais de 50% dos links partilhados através das redes sociais não são analisados de forma crítica, conseqüentemente é usual apenas a leitura do

resumo da informação, o que reforça a ideia que o foco de atenção do leitor é potencialmente diminuto na atualidade, colaborando de vasto modo para a disseminação de inverdades.

Nesta ótica, torna-se relevante refletir sobre o impacto das *fake news* em ambientes escolares, visto que os jovens, desde logo pelo contacto expressivo que detém com as redes sociais são um grupo altamente influenciável por acreditarem que as informações contidas na internet são inequivocamente verdadeiras. O facto de a fase de adolescência ser marcada pela assimilação de valores sociais e comportamentais, faz com que a leitura das *fake news* possa ter repercussões na formação de opiniões nas mais diversas áreas de conhecimento e, conseqüentemente, influenciará os seus comportamentos.

A simplicidade da linguagem que acarreta as *fake news* contribuí amplamente para a criação de instabilidades ao nível do conhecimento, na medida em que aluno irá construir um determinado conhecimento em ambiente escolar, porém no digital poderá encontrar um conhecimento contrário ao construído em sala de aula. Esta situação levará o mesmo a questionar o professor, por encarar que o conhecimento que contruiu fora da sala de aula é o acertado e o professor poderá “*validar a informação ou desmistificá-la por meio de conhecimento teórico*” (Leão e Santos, 2019, p. 1055).

Em termos gerais, as *fake news* relacionadas com a Geografia mais produzidas e mais difundidas são as relacionadas com as mudanças climáticas. A inverdade associada a estas notícias, poderá contribuir para o negacionismo da população em relação às alterações climáticas, o que gera problemas na convivência em sociedade. Um exemplo de conteúdo falso no ambiente geográfico, a título de exemplo é uma notícia que refere “seres humanos emitem uma parcela muito pequena de CO₂ na atmosfera, por isso não são os principais colaboradores do aquecimento global”². Se esta frase for retirada fora do contexto ou apenas lida de forma parcelar, pode levar um indivíduo a desacreditar dos efeitos nefastos do aquecimento global.

Nesta linha, torna-se crucial que a escola e o professor enquanto instrumento desta desenvolvam a capacidade crítica dos alunos, garantindo que eles analisem, compreendam e

² Informação retirada em <https://saudeesustentabilidade.org.br/noticias-falsas-sobre-o-aquecimento-global/>. Acedido a 16 de janeiro de 2023

pesquisem, ou até mesmo que contestem uma notícia que lhe pareça falsa, contribuindo para que não sejam apenas expectadores do conteúdo presente no mundo virtual e não se tornem indivíduos desinformados. Além disso o processo de aprendizagem não deve ocorrer apenas em ambiente de sala de aula, dado a internet ser um espaço repleto de conhecimento. Porém será necessário que haja o fomento da educação mediática nos currículos e conseqüentemente nos ambientes escolares, procurando desenvolver o pensamento crítico dos alunos, aquando a leitura de conteúdo virtual, devido às inverdades que estão contidas nesse espaço (Santos & Leão , 2019).

Finda a fundamentação teórica, segue-se a apresentação da aplicação didática e dos seus objetivos. Seguidamente serão apresentadas as metodologias e procedimentos da proposta metodológica e a sintetização das diversas atividades fomentadas no decorrer da aplicação da estratégia didática. Posteriormente, será apresentada uma reflexão, com base nos estudos analisados anteriormente, onde procurarei observar semelhanças e disparidades, ao nível das potencialidade e dificuldades da rede social *Instagram* enquanto potenciadora no aumento dos níveis motivacionais e na aprendizagem.

Capítulo IV: Aplicação Didática do *Instagram* no Ensino de Geografia

4.1. Objetivos

A aplicação didática teve como objetivo primordial aumentar os níveis motivacionais dos alunos perante conteúdos geográficos, através da promoção de uma abordagem diferenciada, com vista à consolidação e alargamento dos conteúdos geográficos. No decorrer do projeto, procurou-se analisar a influência da linguagem digital no ensino de Geografia, compreender as potencialidades das funcionalidades do *Instagram* na aprendizagem, promover interações fora da sala de aula e atividades motivadoras via *Instagram*, para além do desenvolvimento da prática de leitura de conteúdo noticioso.

4.2. Metodologia e procedimentos

A proposta metodológica visou cumprir um dos objetivos delineados nas Aprendizagens Essenciais, nomeadamente a utilização das novas Tecnologias de Informação e Comunicação, para esse efeito foi criada uma conta na plataforma *Instagram*. Esta foi direcionada para abordar o conteúdo das aulas, entre outros aspetos pertinentes para os alunos da turmas do 10º ano, designada por **@Geoapren10** e para a turma do 11º ano designada por **@Geoapren11**³. Para diferenciar as contas, cada página tinha uma foto de perfil diferente (Figura 9), embora o conceito em ambas seja idêntico, direcionado à disciplina de Geografia. Em ambas as páginas, concretizei uma breve descrição do âmbito da página, na *bio*, espaço direcionado para o efeito, como é possível visualizar seguidamente.

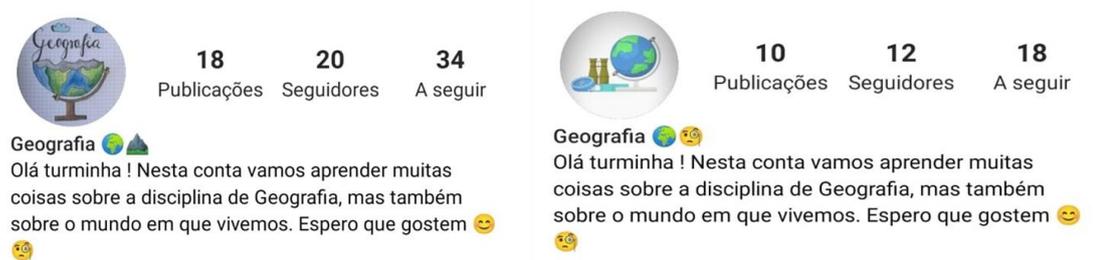


Figura 9- Imagem de perfil e Bio da página **@Geoapren10** e **@Geoapren11**; Fonte: Arquivo fotográfico pessoal, 2023

³ A página de Instagram @Geoapren10 pode ser acedida em <https://www.instagram.com/geoapren10/> e a @Geoapren11 em <https://www.instagram.com/geoapren11/>. Para conseguir visualizar toda a informação relativa a cada página é necessário fazer login no Instagram.

Finda a preparação inicial, foi apresentado o projeto em ambas as turmas, no dia 21 de outubro de 2022, através de um PowerPoint (Anexo X) e solicitado a todos os alunos que seguissem a página. Aquando a apresentação aos discentes reforcei algumas questões, nomeadamente o aspeto privativo da conta, e por essa razão apenas os alunos matriculados nas turmas poderiam ter acesso a todos os conteúdos, de forma a restringir o acesso a utilizadores que não fossem os visados para este projeto. Para além desta situação, referi que eu, enquanto Professora Estagiária era a única responsável por divulgar e transmitir informação, além de ter sido dada permissão aos alunos o envio de mensagem privada por meio da função *Instagram Direct*, sempre que considerassem necessário. Referi ainda que a página de *Instagram* visava contribuir para a aprendizagem e assimilação dos conteúdos e seria um complemento à aprendizagem efetuada em sala de aula, onde seriam realizadas atividades de várias ordem. Provi de alguns exemplos, como os *Quizzes*, a partilha de notícias e de curiosidades.

De imediato, alguns alunos mostraram interesse pelo projeto e seguiram a página, enquanto que outros alunos optaram por seguir mais tarde. De referir, que houve um aluno do 10º ano que recusou o pedido para seguir a página, ao afirmar que não desejava participar. Em virtude de alguns alunos de ambas as turmas terem faltado à aula em que foi apresentado o projeto, foi necessário explicar novamente a esses alunos os objetivos da proposta. Para além destas situações, de destacar que devido ao ingresso de novas alunas, nomeadamente seis, houve a necessidade de apresentar o projeto apenas a essas alunas, apesar de uma já ter seguido em antemão a página, suponho que tenha tido conhecimento através dos colegas de turma. As restantes seguiram a página de imediato após conversação, à exceção de uma aluna que seguiu posteriormente. O projeto nas turmas foi implementado em tempos semelhantes, no 10º ano a 21 de outubro e no 11º ano a 25 de outubro, findando em ambas a 25 de março de 2023.

As publicações e as atividades realizadas por meio da página *Instagram* não incidiram num tema em específico, contudo decorreu uma maior dinamização de atividades com o tema “Os recursos naturais que a população dispõe: usos, limites e potencialidades” no 10º ano e com o tema “Espaços organizados pela população” no 11º ano. A planificação da maioria dos conteúdos da página no *Instagram* teve como referência os abordados nas aulas presenciais, pelo que a página de *Instagram* servia como um complemento à matéria lecionada, com vista a colaborar para a aprendizagem dos alunos, consolidação e alargamento dos conhecimentos, em especial questões que não estão incluídas nas

Aprendizagens Essenciais. Para além disso, procurei fazer publicações de natureza distinta e com objetivos diversos, tendo enquanto premissa que os conteúdos publicados fomentassem a motivação dos alunos, a principal finalidade do projeto.

No que respeita à metodologia avaliativa do projeto foi realizada uma coleta de dados finais no final do 2º período através de um **questionário por inquérito** (Anexo III) aos alunos, com vista perceber se a estratégia utilizada foi interessante e uma mais valia, especialmente para o aumento da motivação dos discentes. Neste sentido, foi entregue um questionário em ambas as turmas no dia 31 de março de 2023.

Para além do inquérito final, ao longo dos dois períodos de análise, foram concretizadas avaliações através do *feedback* recebido, por ambas as turmas. Este *feedback* foi materializado através de uma análise do conteúdo, ou seja, foi realizada uma avaliação de dimensão qualitativa através da **observação direta** das demonstrações tidas pelos alunos em relação ao conteúdo publicado. Para este efeito, durante a promoção do projeto, foi realizada uma especificação das atividades a ser concretizadas, em combinação com o objetivo de cada atividade e o *feedback* alcançado (Anexo I e II). Para além destas duas avaliações, foi realizado um inquérito nos dias de 11 e 13 de janeiro nas turmas do 11º ano e 10º ano, com vista a recolher dados importantes, como o melhor horário para a realização das atividades e quais as atividades preferenciadas, de forma a aumentar os níveis de participação por parte dos estudantes. O questionário confirmou algumas das perceções tidas através da observação direta, nomeadamente a preferência pela atividade *Quizzes* e a ferramenta *Story*, entre outros aspetos pertinentes.

Por esse facto, após o final do 1º período decidi reconsiderar o meu processo metodológico e optei por utilizar apenas algumas das funcionalidades que o aplicativo fornece. Neste sentido, no decorrer do 2º período até findado o projeto, no 11º ano, promovi os *Quizzes* no *Instagram*, que foram disponibilizado nos *Stories* no *Instagram* em períodos próximos às avaliações dos conteúdos disciplinares. Para além desta atividade, continuei a partilhar notícias através da ferramenta *Story* que considerava adequadas e pertinentes, além de criar esquemas concetuais sobre os conteúdos, devido a ter sido das atividades mais apreciadas pela maioria e a que contribuía mais para a aprendizagem e consolidação dos conhecimentos. A escolha destes métodos deveu-se, em especial, ao facto de os alunos terem uma maior preferência por este tipo de conteúdo e propostas de atividades. Isto gerou maior motivação dos alunos em relação aos conteúdos, para além do facto de que

proporcionou uma maior participação e conseqüentemente, obtive mais *feedback* por parte dos alunos, o que resultou numa maior diversidade de dados para analisar.

Por outro lado, na turma de 10º ano, devido a ter tido uma maior receptividade e também pelo facto dos conteúdos lecionados durante o 2º período serem tendencialmente mais complexos para os alunos, algumas funcionalidades foram mais utilizadas, nomeadamente o *Story*, em que foram concretizados *Quizzes* antes dos momentos de avaliação e após as aulas lecionadas sobre um determinado conteúdo. Além disso, a partilha de curiosidades e a explicação de conteúdos através da ferramenta *Story*, foi potencialmente dinamizado, especialmente pelo facto de ter sido a função que gerou mais participação por parte dos discentes, tal como comprovado no final do 1º período.

No que concerne aos horários e dos dias das atividades realizadas, procurei conciliar sempre com o tempo livre dos alunos, e por essa razão foi questionado aos alunos no inquérito qual o melhor horário, no qual, a maioria dos inqueridos refere que a partir das 17 horas tinham mais disponibilidade. Em relação aos dias da semana, procurei realizar três atividades/postagens por semana, nomeadamente segundas, quartas e sextas, embora durante o decorrer da semana tenha ocorrido por vezes alterações nos dias e na quantidade de atividades semanais. As alterações deveram-se essencialmente ao facto de nem sempre ter disponibilidade para efetuar as postagens, ou pelos alunos estarem sob a pressão de outras atividades em outras disciplinas, e por estas situações optei por não realizar atividades tão frequentemente, devido à receptividade por parte dos alunos ser inferior durante esses períodos. Noutro sentido, quando os alunos estavam em período de avaliações à disciplina de Geografia, realizava mais atividades e produzia mais conteúdo, de forma a ajudar na consolidação e revisão da matéria. Para além disso, durante os períodos das férias escolares, não produzi conteúdo e optei também por não realizar atividades no mês de dezembro e durante as férias de carnaval. Aproveitei esse tempo para planificar as futuras postagens.

No decorrer do projeto, foram testadas a maioria das funções que o aplicativo acarretava, a fim de testar a eficácia da rede social enquanto complemento ao ensino de Geografia. De forma, a perceber quais as principais funções do aplicativo, elenco seguidamente as funções da plataforma, bem como as suas principais características.

Stories:

O *Instagram Stories* é uma das funções mais preferenciadas pelos utilizadores, e por esse facto, foi uma das ferramentas mais utilizadas no decorrer do projeto. O utilizador pode partilhar vários *stories* ao longo do dia, e estes irão aparecer em formato de *slideshow* e, por um período de 24 horas, os usuários poderão visualizar os *stories* publicados. Devido à reduzida escala temporal dos *stories*, o *Instagram* possui a ferramenta de destaques, o que permite colocar os *stories* em permanente visualização, caso os seguidores desejem visualizar o conteúdo após o fim do período de visualização. No âmbito do projeto, os *stories* foram utilizados para a divulgação de conteúdo científico, noticioso, curiosidades, realização de *Quizzes* e criação de “enquetes”.

As “enquetes” podem ser utilizados enquanto sondagem, pergunta, ou questionário. A diversidade de alternativas contribui para a promoção de diferentes conteúdos, para além de ser uma forma de avaliar a participação do aluno, atendendo que o responsável pela conta terá acesso às respostas dos alunos em tempo real, o que torna o processo de aprendizagem mais dinâmico. Para além das funções referidas, de destacar a interatividade que os *stories* acarretam, uma vez que permitem associar imagens ao conteúdo postado, ligações (direcionar o aluno para uma hiperligação), ou até mesmo colocar *GIF*⁴ animados e *Emojis*⁵, que tornam o conteúdo mais apelativo.

Feed:

Este espaço destina-se à postagem de fotos, imagens e vídeos curtos. As publicações ficam organizadas de forma cronológica e em formato de álbum. Ao nível do projeto, este recurso foi utilizado para a postagem de infografias com divulgação científica e postagem de sínteses esquemáticas sobre os conteúdos lecionados, enquanto método de assimilação e revisão dos conteúdos. Esta prática poderá ser utilizada enquanto complemento ao ensino em aula, dado que nem sempre é possível ao Professor elaborar esquemas, imagens e gráficos no decorrer da aula, devido a questões de tempo. Por esse facto, esta opção é uma

⁴ GIF- Graphics Interchange Format- pequenas animações ou cliques de vídeo de baixa resolução que podem ser integrados nos stories.

⁵ Emojis : representações gráficas /ícones usados em conversas online e nas redes sociais. Podem substituir mensagens curtas. Informação retirada a 14 de março em 2023, em <https://www.dicionariopopular.com/significado-dos-emojicons-emojis/>

forma de facilitar o trabalho do docente, para além de ser uma forma de todos os alunos terem acesso ao mesmo conteúdo, além de serem materiais que poderão ser utilizados a posteriori. Para além disso, poderia ser ainda utilizado para a divulgação de conteúdo noticioso. Porém, no decorrer do projeto, não utilizei o *feed* para essa finalidade, já que preferenciei a função *Story* a esse nível.

Direct:

A ferramenta *Direct*, é um mecanismo que permite troca de mensagens, vídeos e imagens entre o responsável pela página e os seguidores. No projeto, a ferramenta permitiu fomentar a interação entre aluno e Professora Estagiária, visto que foi permitido aos alunos mandar mensagem sempre que considerassem pertinente, por exemplo, em caso de dúvida em relação a questões dos *Quizzes* ou conteúdos lecionados em aula.

IGTV:

Esta função tem como principal finalidade a criação e publicação de vídeos até 60 minutos ao vivo e pode ficar disponível no canal após esse período. Este recurso possui um vasto potencial ao nível do ensino, uma vez que permite ao Professor esclarecer dúvidas ou disponibilizar materiais em formato de vídeo, enquanto complemento às aulas. No âmbito do projeto, este recurso não foi utilizado.

4.2.1. Estrutura e conteúdos das publicações feitas na páginas @Geoapren10 e @Geoapren11

De forma a partilhar uma visão integrada de todas as atividades realizadas no 10º e 11º ano, irei seguidamente explicar e apresentar alguns dos conteúdos. Os restantes poderão ser acedidos através da página do *Instagram* @Geoapren10 e @Geoapren11, incluído a generalidade dos *Stories*, que se encontram nos destaques, apesar de já não ser possível responder aos *Quizzes* e questões, dado que apenas ficam disponíveis por um período de 24 horas.

A tabela seguinte apresenta uma sintetização de todas as publicações feitas na página @Geoapren10, por ordem cronológica, considerando as funções *feed*, *Stories* e *IGTV*. A tabela completa que inclui os dados do objetivo e do feedback está disponível para consulta no Anexo I, seguindo a mesma lógica cronológica.

Data	Atividade	Publicações
21 out.	Notícia: Aumento da imigração brasileira para Portugal e explicação das razões.	1 <i>Story</i>
22 out.	<i>Quiz</i> sobre a aula de 21 de outubro	25 <i>Stories</i>
24 out.	Notícia com vídeo sobre o encerramento de maternidades na região do interior (dicotomia litoral-interior)	1 <i>Story</i>
25 out.	Notícia: Queda de natalidade e declínio demográfico	1 <i>Story</i>
	Infografia das várias designações que se podem atribuir às coordenadas geográficas (N, S, W, E)	1 publicação no <i>feed</i>
26 out.	Publicação do pódio dos alunos vencedores do Quizz	1 publicação no <i>feed</i>
29 out.	Notícia: A idade da reforma diminui três meses.	3 <i>Stories</i>
	Enquete de pergunta: Quais os motivos?	
2 nov.	Vídeo explicativo do projeto	1 publicação no <i>feed</i>
8 nov.	Notícia com enquete de questionário a perguntar qual o conceito inerente (imigração ou emigração)	1 <i>Story</i>
	Partilha da resposta e reflexão sobre o conceito de Turistificação	4 <i>Stories</i>
	Enquete sondagem: Já ouviram falar de Turistificação?	
11 nov.	Enquete pergunta: Quais os fatores que contribuíram para a redução do	5 <i>Stories</i>

	ISF em Portugal? Esclarecimentos em relação à questão.	
15 nov.	<i>Quiz</i> : NUTS I, II, III	24 <i>Stories</i>
17 nov.	Síntese esquemática das NUTS I, II E III	1 publicação no <i>feed</i>
25 nov.	Publicação sobre como deve ser apresentada a notícia da semana.	1 publicação no <i>feed</i>
28 nov.	Vídeo sobre a diferença do IE e IDI	1 publicação no <i>feed</i>
11 jan.	<i>Quiz</i> : caraterísticas das unidades morfoestruturais	12 <i>Stories</i>
16 jan.	Notícia: Portugal atingiu um novo nível máximo de emigrantes.	1 <i>Story</i>
	Enquete questionário: Os emigrantes atuais são essencialmente qualificados ou não qualificados atualmente?	2 <i>Stories</i>
20 jan.	Notícia: As cheias e inundações ocorridas em Lisboa.	1 <i>Story</i>
	Enquete de sondagem: As fortes precipitações tiveram apenas impactos negativos no país? Enquete pergunta: Qual a razão?	2 <i>Stories</i>
	Explicação dos problemas decorrentes das cheias e inundações na capital e das soluções previstas.	3 <i>Stories</i>
23 jan.	<i>Quiz</i> : recursos minerais	12 <i>Stories</i>
25 jan.	Notícia: energia eólica	1 <i>Story</i>
	Enquete de questionário: Qual o tipo de energia referida na notícia.	
27 jan.	Síntese esquemática sobre os recursos explorados em Portugal e utilizados na indústria extrativa	1 publicação no <i>feed</i>
30 jan.	Síntese esquemática sobre as rochas predominantes em cada unidade morfoestrutural.	1 publicação no <i>feed</i>

31 jan.	Síntese esquemática sobre as águas minerais e águas de nascente	1 publicação no <i>feed</i>
	Síntese esquemática sobre o termalismo	1 publicação no <i>feed</i>
1 fev.	Síntese esquemática sobre os recursos energéticos	1 publicação no <i>feed</i>
2 fev.	<i>Quiz</i> sobre os conteúdos lecionados	27 <i>Stories</i>
	Esclarecimento de dúvidas em relação ao Quis	8 <i>Stories</i>
7 fev.	Notícia: Exploração de lítio em Portugal	4 <i>Stories</i>
	Enquete de sondagem: apoiam a decisão tomada?	
10 fev.	Notícia: construção de uma central fotovoltaica em Portugal no Alentejo	1 <i>Story</i>
	Enquetes de pergunta: Qual o fator fundamental para a produção de energia solar? Qual a importância do aproveitamento da energia solar?	8 <i>Stories</i>
	Enquete de sondagem: Será que Portugal tem potencialidades para o aproveitamento da energia solar em comparação com os restantes países europeus?	
	Enquete sondagem: Será que já conseguimos estar apenas ligados por energias renováveis?	
13 fev.	Notícia: Itália esteve ligada apenas por energias renováveis	3 <i>Stories</i>
17 fev.	Infografia sobre a biosfera e sua definição	1 <i>Story</i>
23 fev.	Infografia: camada de ozono	1 publicação no <i>feed</i>
28 fev.	Síntese esquemática da aula de 27 fev.	1 publicação no <i>feed</i>
1 mar.	<i>Quiz</i> : radiação solar	15 <i>Stories</i>
6 mar.	Infografia: Aumento da depleção da camada de ozono em 2020 na Antártida.	1 publicação no <i>feed</i>

10 mar.	Infografia: A dimensão do nosso sol em comparação com outros sois Enque sondagem: Será que o nosso Sol é a estrela maior da via láctea?	3 <i>Stories</i>
15 mar.	Exercício sobre as temperaturas mínimas e máximas anuais	6 <i>Stories</i>
17 mar.	Síntese esquemática sobre os conteúdos lecionados	2 publicações no <i>feed</i>
18 mar.	<i>Quiz</i> – radiação solar	23 <i>Stories</i>
19 mar.	Esclarecimento de dúvidas em relação ao <i>Quis</i>	5 <i>Stories</i>
22 mar.	Enquete sondagem: conhecem o indicador- Índice Mundial de Felicidade?	3 <i>Stories</i>
24 mar.	Infografia sobre o ciclo da água	1 publicação no <i>feed</i>

Tabela 2- **Registo das publicações realizadas na página do Instagram @Geoapren10**; Fonte: Elaborada pela autora, 2023

A tabela seguinte apresenta uma sintetização de todas as publicações feitas na página @Geoapren11, por ordem cronológica, considerando as funções *feed* e *Stories*. A tabela completa que inclui os dados do objetivo e do feedback está disponível para consulta no Anexo II, seguindo a mesma lógica cronológica. Em comparação com as atividades realizadas no 10º ano, o cronograma no 11º ano foi realizada de forma mais esporádica. De notar, que os *stories* referentes à notícia da semana ou a outras questões não relacionados com o projeto, não encontram-se explicitados na tabela.

Data	Atividade	Publicações
25 out.	Notícia: O olival é a cultura que ocupa mais área	1 <i>Story</i>
	Notícia: O trabalho agrícola em Portugal é mal remunerado	1 <i>Story</i>

28 nov.	Infografia: Os cereais deram lugar às pastagens	1 <i>Story</i>
2 nov.	Notícia: agricultura intensiva	2 <i>Stories</i>
	Enquete questionário: A notícia está relacionada a que regime de produção? Vídeo explicativo do projeto	1 publicação no <i>feed</i>
5 nov.	Notícia: turismo em espaço rural- modificação dos espaço	1 <i>Story</i>
8 nov.	Notícia: Cimeira do clima	1 <i>Story</i>
	Enquete de sondagem: Vocês tinham conhecimento que ocorre todos os anos uma cimeira do clima?	1 <i>Story</i>
17 nov.	Informação complementar à aula – Curiosidade	3 <i>Stories</i>
20 nov.	Infografia: Top 10 cidades mais populosas e sondagem com a questão: Ficaram surpreendidos com os valores?	1 <i>Story</i>
25 nov.	Publicação sobre como deve ser apresentada a notícia da semana.	1 publicação no <i>feed</i>
11 jan.	Síntese esquemática sobre os conteúdos lecionados	2 publicações no <i>feed</i>
12 jan.	Síntese esquemática sobre os conteúdos lecionados	1 publicação no <i>feed</i>
12 jan.	<i>Quiz</i> : Cidades	25 <i>Stories</i>
13 jan.	Esclarecimentos de dúvidas relativas ao <i>Quiz</i>	2 <i>stories</i>
16 jan.	Notícia: Novas medidas impostas às trotinetes na cidade do Porto	1 <i>Story</i>
	Enquete de sondagem: Sabiam que o uso indevido tornou-se um problema urbano do século XXI	
18 jan.	Enquete de sondagem: Já visitaram a cidade de Bordéus?	1 <i>Story</i>
	Enquete de pergunta: Como se deslocaram pela cidade?	1 <i>Story</i>
	Imagens da cidade de Bordéus e explicação da forma de organização dos	4 <i>stories</i>

	transportes na cidade	
	Enquete de sondagem: Questionar os alunos se seriam boas práticas para aplicar na cidade de Coimbra	2 <i>stories</i>
23 jan.	Notícia: Aumento do preço das habitações e reflexão sobre as consequências.	7 <i>stories</i>
27 jan.	Síntese esquemática sobre os problemas urbanos	1 publicação no <i>feed</i>
29 jan.	Notícia: Poluição luminosa e explicação das consequências	9 <i>stories</i>
1 fev.	Notícia com vídeo: Sem abrigos na cidade do Porto Enquete questionário: Em que âmbito enquadra-se o problema referido na notícia?	1 <i>Story</i>
6 fev.	Reflexão “As cidades portuguesas são inclusivas e amigas dos idosos”- postagem de notícia e sondagem. Enquete de sondagem: A cidade de Coimbra é inclusiva e amiga dos idosos?	6 <i>stories</i>
8 fev.	Notícia com vídeo: Poluição sonora na cidade do Porto Enque de sondagem: Consideram a poluição sonora um problema grave na cidade de Lisboa e no Porto? Consequências da poluição sonora	2 <i>stories</i>
11 fev.	Síntese esquemática- processos de revitalização urbana	3 publicações no <i>feed</i>
13 fev.	Notícia: Aumento da criminalidade na cidade do Porto Enquete de questionário: A notícia aborda um problema? Enquete de sondagem: A criminalidade está mais presente no meio urbano ou rural?	5 <i>stories</i>
22 fev.	Desafio: Imagem mentirosa	4 <i>stories</i>
28 fev.	Reflexão “A combinação das trotinetes com o transporte público pode ajudar na redução do tráfego”	5 <i>stories</i>

6 mar.	Notícia: expulsão dos habitantes de um bairro clandestino em lisboa	1 <i>story</i>
10 mar.	Enquete de sondagem: Conhecem os autocarros anfíbios Reflexão sobre as suas finalidades	5 <i>stories</i>
13 mar.	Reflexão “As cidades colocam no centro o automóvel em detrimento das pessoas”	4 <i>stories</i>
15 mar.	Enquete de sondagem: Consideram que a cidade de Coimbra tem procurado investir no bem-estar populacional?	2 <i>stories</i>
	<i>Quiz</i> : Transportes	4 <i>stories</i>
21 mar.	Síntese esquemática: Transporte ferroviário	1 publicação no <i>feed</i>

Tabela 3- **Registo das publicações realizadas na página do Instagram @Geoapren11**; Fonte: Elaborada pela autora, 2023

Em termos quantitativos, o projeto no 10º ano teve uma duração de cento e cinquenta e cinco dias, tendo ocorrido uma pausa no mês de dezembro, de modo a realizar uma avaliação do trabalho efetuado até a data. Ao longo do período do projeto foram realizadas trinta e oito atividades, em que partilhei cento e noventa *stories*, dezoito publicações no *feed*, um vídeo no *feed* e criei 4 destaques (fig.10) com informação específica organizada.

No 11º ano, o projeto teve a mesma duração, foram realizadas vinte e nove atividades, em que partilhei cento e cinco *stories*, dez publicações no *feed* e criei 3 destaques, com estrutura idêntica ao realizado no @Geoapren10.



Figura 10- **Destaques da página @Geoapren10**; Fonte: Arquivo fotográfico pessoal, 2023

A generalidade do conteúdo publicado na página do *Instagram* @Geoapren10 e @Geoaprend11 encontrou-se relacionado ao conteúdo abordado no decorrer do ano letivo. Foram realizadas certas postagens⁶, não diretamente relacionadas com os conteúdos lecionados. Na página @Geoapren10 foi postada em *story* uma curiosidade sobre o Índice Mundial de Felicidade⁷ e uma notícia sobre as cheias e inundações em Lisboa. Na página @Geoaprend11 foi realizada uma postagem sobre a cimeira do clima e um desafio associado a uma imagem mentirosa.

O uso significativo dos *stories* foi uma opção incrementada, com base em estudos já concretizados sobre o tema, mas, em especial pelo *feedback* por parte dos alunos. A postagem de “enquetes” e sondagens nos *stories*, foi uma das estratégias adotadas, que tendia a gerar sempre participação e *feedback* imediato.

De realçar que a promoção dos vários *Quizzes* e “enquetes” ao longo do projeto, deveu-se ao facto de ser sido comprovada através de uma sondagem realizada pela página @instagramforbusiness, que 57% dos inqueridos afirmam estar mais recetivos a responder a estas atividades por meio do *Instagram*, em comparação a outras plataformas.⁸ Os resultados da investigação realizada foram ao encontro dos resultados obtidos através da observação direta, ou seja através do *feedback* imediato que obtinha.

Neste âmbito o uso de “enquetes” em formato de pergunta, questionário e sondagem foi amplamente utilizado e não apenas ao nível das notícias, como irei abordar seguidamente, mas igualmente com a publicação de infografias e gráficos (exercícios), de forma a potenciar o estudo dos alunos. Um exemplo concreto dessa situação ocorreu na página @Geoaprend10, em que após uma aula foi colocada uma “enquete” pergunta a questionar os alunos «Qual a importância do aproveitamento de energia solar?» (fig. 11).

⁶ A opção por conteúdo não relacionado às temáticas das aulas, deveu-se à pertinência e atualidade dos mesmos, para além de permitir relacionar a outros assuntos abordados em aula, nomeadamente a situação de seca severa presente em Portugal, bem como o planeamento inadequado da cidade de Lisboa, no caso da notícia sobre as cheias de Lisboa. Além de serem informações que muitos dos alunos não tinham conhecimento, o que contribuiu para o seu desenvolvimento enquanto cidadãos mais informados, em especial a notícia sobre a cimeira do clima e do Índice Mundial de Felicidade. A atividade da imagem mentirosa foi uma forma de apresentar um problema ambiental através de uma imagem, que à primeira vista apresenta ser uma paisagem agradável.

⁷ O Índice Mundial de Felicidade apresentado aos alunos foi retirado do World Happiness Report (2023), presente em <https://worldhappiness.report/ed/2023/>, acessado a 17 de junho de 2023.

⁸ «Unclear what your audience wants? Ask them!», acessado a 13 de abril de 2023, em <https://bit.ly/3BU53u>

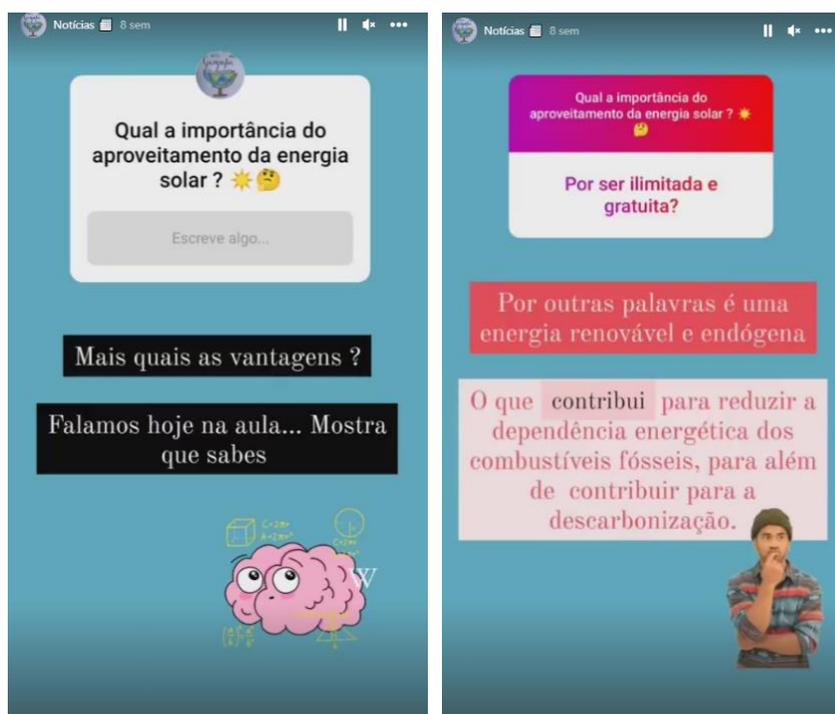


Figura 11 **Dois exemplos de Stories com enquete pergunta, publicados na página @Geoapren10**; Fonte: Arquivo fotográfico pessoal, 2023

Um das propostas do projeto passou pela apresentação de conteúdo noticioso por via da ferramenta *Story* e, sempre que possível, relacioná-lo à matéria. A aplicação de notícias e o incentivo ao debate e questionamento, foi uma estratégia que apesar de nem sempre gerar tanta participação em termos de resposta como os *Quizzes*, foi algo interessante, a meu ver, dado que implicou colocar os alunos a refletir sobre assuntos atuais e a ir de encontro com realidades desconhecidas pela maioria.

A utilização das notícias enquanto metodologia foi realizada de várias formas, com vista a tornar o conteúdo noticioso apelativo aos alunos. Um dos formatos passou pela publicação da notícia com uma breve descrição, cujo objetivo visava alertar para questões referidas em sala de aula, ou enquanto complemento à aprendizagem transmitida. Um dos exemplos mais explícitos a esse nível foi realizado após a primeira aula lecionada por mim ao 10º ano, em que tinha sido abordada a imigração portuguesa. De forma a relembrar os alunos sobre esses dados, foi postada uma notícia referente a essa questão, um tema também abordado em aula (fig. 12). Na página @Geoapren10, foi publicado um *story* com base numa notícia do Expresso que referia «Portugal teve novo ano recorde na energia solar em 2022», em combinação com uma breve explicação das razões para essa situação. Outro

exemplo, decorreu no 11º ano, após uma aula sobre as características da cultura portuguesa, em que coloquei um *story* referente ao tema abordado em aula.

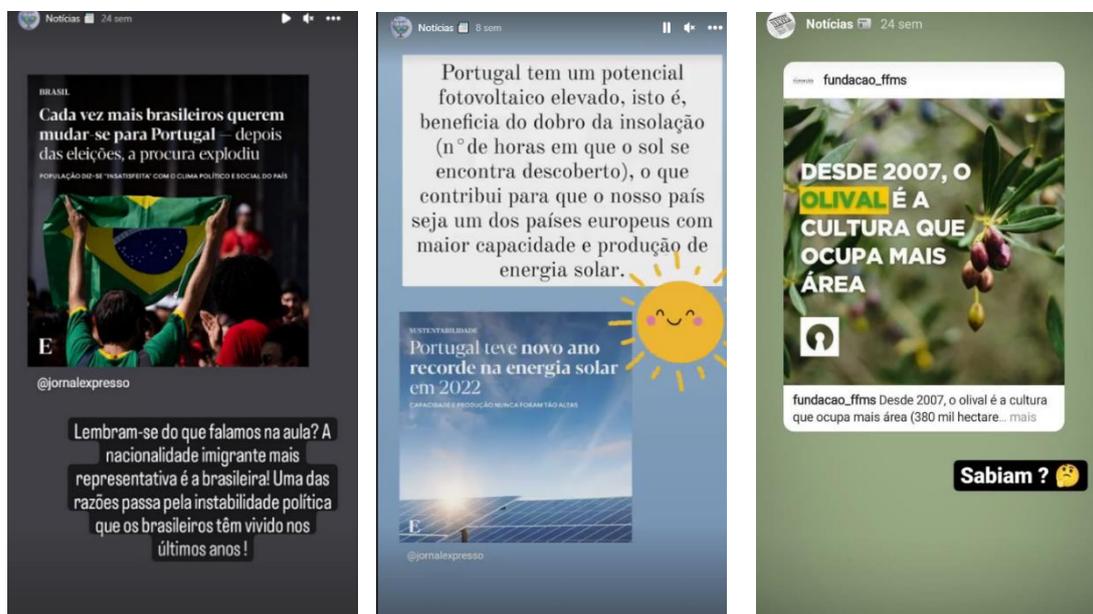


Figura 12- Três exemplos de Stories com notícias, publicados na página @Geoapre10 e @Geoapren11; Fonte: Arquivo fotográfico pessoal, 2023

Outro formato passou pela colocação de uma “enquete” em formato questionário, em que a questão está diretamente relacionada ao conteúdo da notícia, por exemplo, no dia 25 de janeiro foi postada uma notícia do jornal Expresso que refere «Um máximo histórico. Portugal bate recorde na produção de energia eólica num só dia», em combinação foi colocada uma “enquete” a questionar os alunos «Qual o tipo de energia referida na notícia?», com as hipóteses «renovável» e «não renovável». (fig.13).

Na página @Geoaprend11, foi concretizada uma atividade semelhante com uma notícia do jornal Público que refere «Galinhas apinhas a debicar cadáveres» e em combinação colocou-se uma “enquete” a questionar os alunos «Esta notícia está relacionada a que regime de produção?», com as hipóteses «regime intensivo» e «regime extensivo»(fig.13). Apesar de serem questões simples e de fácil perceção, a colocação da “enquete” questionário teve como principal função levar o aluno a ler a notícia, em virtude de o assunto da notícia estar relacionado aos temas lecionados no momento letivo.

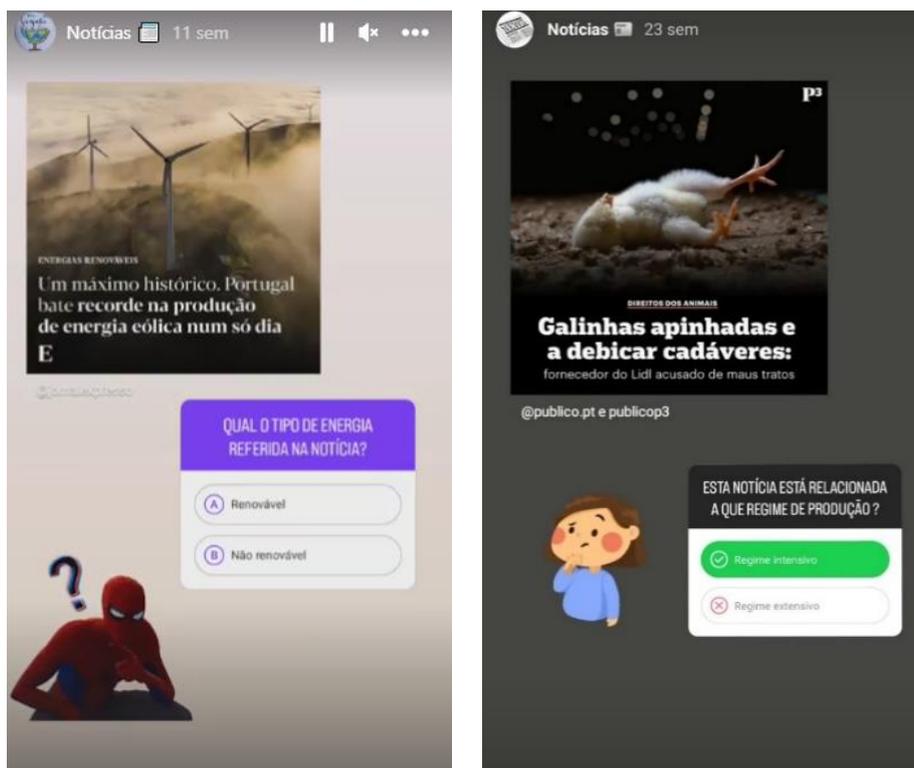


Figura 13- Dois exemplos de Stories com notícias, publicados na página @Geoapre10 e @Geoapren11; Fonte: Arquivo fotográfico pessoal, 2023

Ainda ao nível das notícias o formato de “enquete” em sondagem e pergunta também foi amplamente utilizado em ambas as páginas de *Instagram*. Por exemplo, na página @Geoapren10 foi postada uma notícia do Expresso que referia «Lisboa está a rejuvenescer, mas sem portugueses», em combinação foi colocada um “enquete” de pergunta a questionar os alunos «Que população está a rejuvenescer a capital?» (fig.14).

Um outro exemplo passou pela publicação de um excerto de um notícia que referia que a taxa de mortalidade infantil está a aumentar e a colocação da questão «Alguém sabe um dos motivos que explicam esta situação?». Outra situação representativa do formato pergunta foi através da publicação de uma notícia estatística da Fundação Fernando Manuel dos Santos e com base no assunto foi questionado aos alunos qual o conceito inerente à notícia (fig. 14).

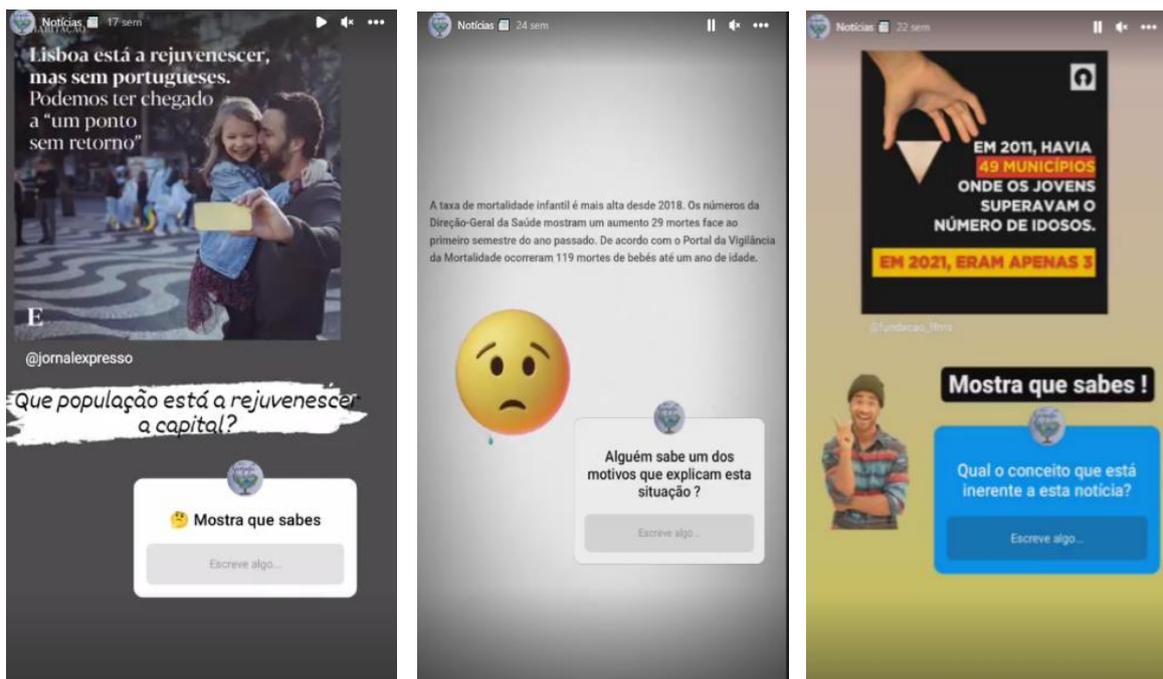


Figura 14- Três exemplos de Stories com notícias e “enquete” pergunta, publicados na página @Geoapren10; Fonte: Arquivo fotográfico pessoal, 2023

O formato de “enquete” sondagem foi igualmente amplamente utilizado, a título de exemplo uma das atividades utilizadas na página @Geoapren11 (fig.15). O uso da notícia com a combinação da sondagem, visava saber a opinião dos alunos e esclarecer algumas questões pertinentes com os alunos, tal como o que foi realizado com o tema- Problemas urbanos.

No decorrer do 2º período, aquando abordado os problemas urbanos foram publicadas no *stories* diversas notícias relacionados ao tema, como por exemplo uma notícia do público que aludia «Estamos a perder a noite: o brilho no céu duplicou na última década» em combinação com uma “enquete” sondagem com a questão «consideram a poluição luminosa um problema». A sondagem serviu enquanto ponto de partida para uma análise ao problema urbano referido na notícia, como é possível verificar na figura seguinte (fig.15).

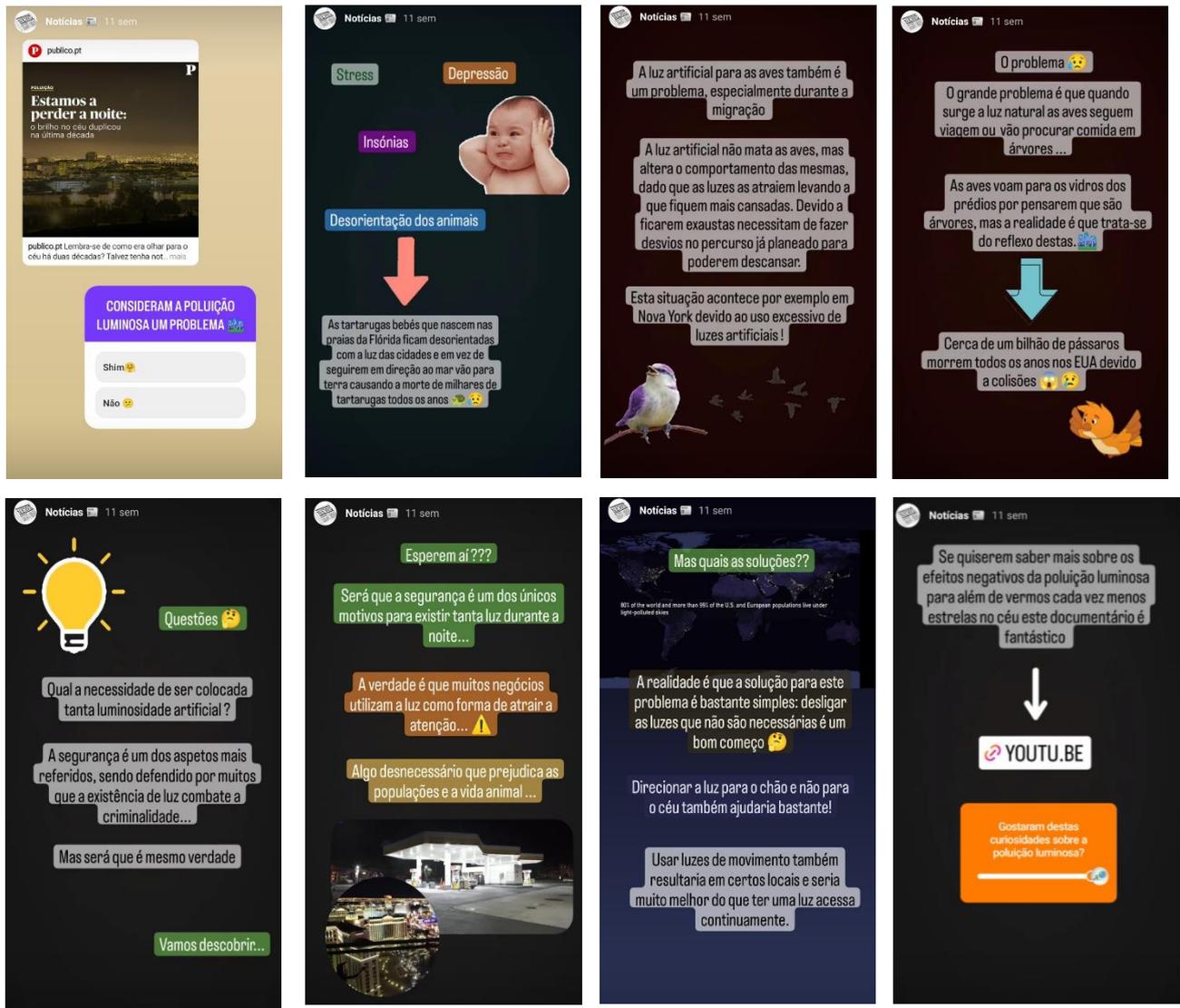


Figura 15- Exemplo de *Story* com “enquete” sondagem e abordagem da temática, publicados na página @Geoapren11; Fonte: Arquivo fotográfico pessoal, 2023

Outra das atividades realizadas por via da função *Story* tratou-se da realização de *Quizzes* sobre os conteúdos lecionados através do uso da “enquete” questionário. Na página @Geoapren10 realizei no total sete *quizzes*, cujo formato variou entre quinze a vinte e cinco *stories* em cada *Quiz*. Na página @Geoapren11 realizei apenas dois *Quizzes*, o primeiro com vinte e cinco questões e o segundo com apenas quatro questões. Seguidamente apresento alguns exemplos das questões colocadas nos *Quizzes* em ambas as páginas de *Instagram*.

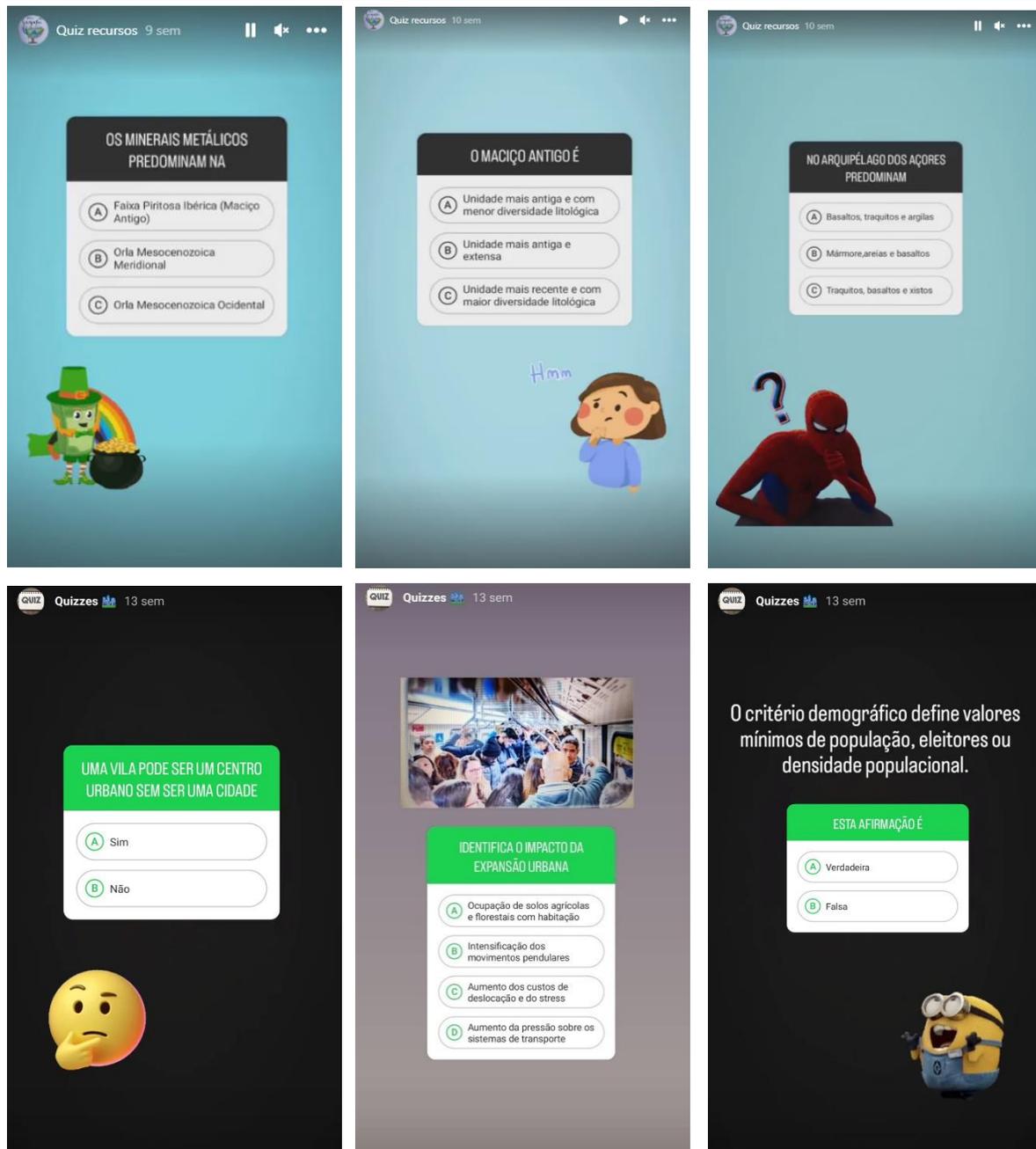


Figura 16- Seis Exemplos de *Stories* com Quizzes, publicados na página @Geoapren10 @Geoapren11;
Fonte: Arquivo fotográfico pessoal, 2023

Os diversos quizzes produzidos ao longo do projeto tiveram uma grande recetividade pela maioria dos alunos, dado serem uma forma de consolidação dos conhecimentos, mas também um modo de perceber quais as dúvidas dos alunos, de forma a esclarecê-las. Os *stories* dos *Quizzes* e das demais atividades publicadas eram acompanhadas com *emogis* e *Gifts*, de forma a tornar o *Story* mais apelativo ao visualizador, uma tendência que tentei sempre promover em todos as postagens. Esta estratégia foi especialmente utilizada na turma do 10º ano, devido a estar perante jovens entre os 14 e 15 anos, que fruto da idade

tendem a apreciar os conteúdos que são curtos e animados, em detrimento de conteúdo formal, que é essencialmente promovido em sala de aula.

Ao nível dos *Quizzes*, uma prática fomentada ao longo do projeto foi o esclarecimento de dúvidas sobre as questões que geraram maior número de erros, em virtude disso facultei por meio de *stories* a explicação, de forma a que os alunos compreendessem a razão da sua resposta não estar correta. Esta prática foi apreciada pelos alunos, visto que quatro alunos do 10º ano colocaram “gosto” nos *stories* referentes às explicações, o que indicou que apreciaram o conteúdo. A figura seguinte demonstra um exemplo referente ao esclarecimentos de dúvidas por meio da função *story*.



Figura 17- Três exemplos de *Stories* com os esclarecimentos das respostas dos *Quizzes*, publicados na página @Geoapren10; Fonte: Arquivo fotográfico pessoal, 2023

No que toca à ferramenta *Story*, foram partilhadas curiosidades em ambas as páginas. Em termos gerais, as curiosidades foram relacionados aos temas lecionados, cujo principal objetivo passou por alargar o conhecimento dos alunos sobre as temáticas abordadas. Os exemplos estão presentes na figura seguinte (fig.18), sendo as primeiras três publicações referentes à página @Geoapren10 e as seguintes relativas à página @Geoapren11.



Figura 18- Seis exemplos de *Stories* com curiosidades, publicados na página @Geoapren10 e @Geoapren11; Fonte: Arquivo fotográfico pessoal, 2023

No que respeita à ferramenta *feed*, tal como referido anteriormente esta foi essencialmente utilizada para a postagem de infografias e sínteses esquemáticas dos conteúdos lecionados. Ao nível das sínteses esquemáticas, procurei construir mapas mentais interativos, o que tornou o conteúdo mais interessante para os alunos, através da inclusão de imagens e figuras de animação (fig.19).

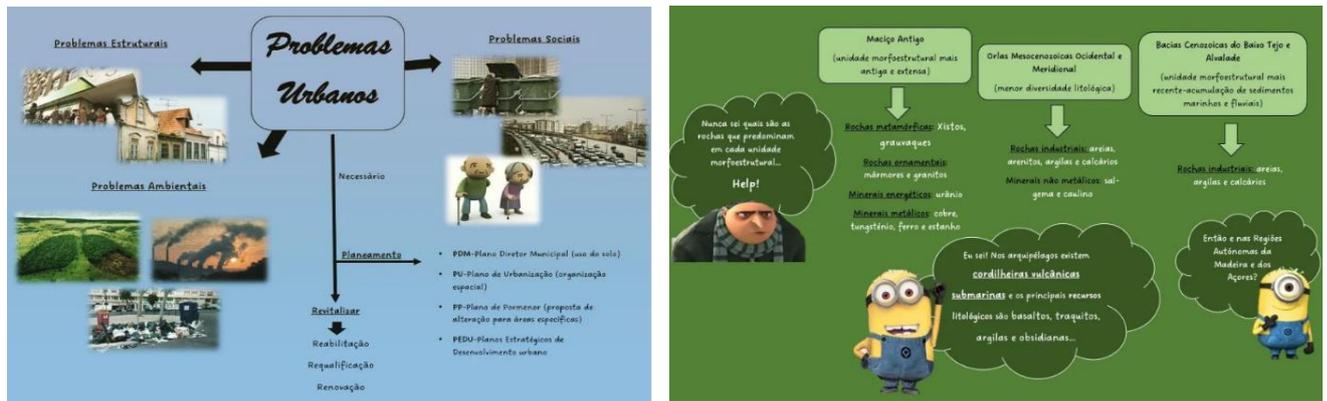


Figura 19- Dois exemplos das sínteses esquemáticas publicados na página @Geoapren10 e @Geoapren11; Fonte: Arquivo fotográfico pessoal, 2023

No decorrer do projeto, também publiquei infografias interativas em relação a curiosidades associadas aos temas lecionados, somente na página @Geoapren10 (fig.20).

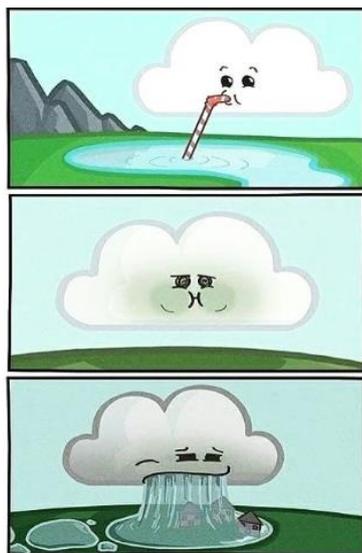




Figura 20- Dois exemplos de infografias publicadas na página @Geoapren10 ; Fonte: Arquivo fotográfico pessoal, 2023

Na página @Geoapren10, foi publicado um vídeo de cerca de 2 minutos para distinguir o conceito de índice de envelhecimento e índice de dependência de idosos, devido à necessidade de ter sido verificado por mim, por meio de um dos *Quizzes* realizados, que os alunos tinham dificuldades na distinção destes conceitos. O vídeo não foi criado por meio da função *IGVT*, mas por via da aplicação *TikTok*. A opção por outra plataforma que o *Instagram* para esta atividade, foi apenas pela questão da praticidade que a outra plataforma acarreta na construção de vídeos interativos em comparação à função *IGTV* do *Instagram*.



Figura 21- Vídeo publicado na página @Geoapren10; Fonte: Arquivo fotográfico pessoal, 2023

4.2.2. *Stories*: visualização e respostas a perguntas e sondagens

No que concerne ao *stories*, após analisar os dados relativos às visualizações, no @Geoaprend10 verificou-se uma média de 12,7 alunos a visualizar cada *story*, na medida em que os que incitaram maior engajamento foram os *Quizzes*. O conjunto de *stories* que gerou maior participação foi um *Quiz* realizado no âmbito de sala de aula, enquanto método para rever os conteúdos, em que todos os alunos inscritos na página realizaram o *Quiz*, tendo sido o único momento ao longo do projeto que registou-se o número máximo de visualizações e de respostas.

Em termos gerais, foi um número razoável, tendo em conta que apesar da turma ser composta por vinte alunos, apenas catorze assumiram um papel mais ativo na conta no decorrer do projeto, para além de que no decorrer do ano letivo houveram várias alterações na turma, o que condicionou, a meu ver, os resultados ao nível das visualizações. Seis alunos tiveram quarenta reações, seja através de *feedback* escrito ou emojis. Os relacionados aos esclarecimentos de dúvidas dos *Quizzes* foram os que geraram mais reações. Destas, duas alunas foram responsáveis por mais de metade dos gostos, nomeadamente vinte e cinco *stories*.



Figura 22- Exemplo de reações obtidas no @Geoapren10; Fonte: Arquivo fotográfico pessoal, 2023

No que respeita às sondagens realizadas por via da ferramenta *Story*, a média foi de 6,8 votos, no total de oito sondagens. A que registou maior número de votações (9) votos, foi a questionar os alunos se recordavam de ter sido falado na aula o problema da exploração

do lítio, abordando posteriormente uma notícia referente à exploração do lítio em Portugal. No que toca à “enquete” pergunta, foram concretizadas quatro atividades desta tipologia, sendo que a que registou a maior participação (4) respostas, foi uma questão sobre quais os fatores que contribuíram para a redução do Índice Sintético de Fecundidade. A reduzida participação a esse nível era esperado, dado que exigia ao alunos escreverem e não apenas votarem, sido por isso uma atividade pouco difundida em ambas as páginas. A este nível, apenas os mais atentos optavam por responder às questões.

No @Geoaprend11, houve em média 7,8 alunos a ver cada publicação nos *stories*. Creio ter sido um valor positivo, visto a turma ser composta por 9 alunos, sido por isso variados os *stories* que registaram o número máximo de visualizações. Ao nível das reações, em oposição ao verificado no @Geoaprend10 houve apenas 3 reações, em que uma foi no âmbito de um *story* referente a um esclarecimento de uma resposta do *Quiz*, e as restantes 2 foram referentes ao *story* de encerramento do projeto. Suponho que o reduzido número de *stories* pode dever-se a alguma timidez por parte dos alunos, e, possivelmente pelo facto de não ter lecionado um grande número de aulas, comparativamente à turma do 10º ano, o que pode não ter sido suficiente para criar um maior à vontade para que os alunos reagissem aos *stories* publicados.

Relativamente às sondagens realizadas nos *stories*, a média foi de 3,7 votos, sendo que a sondagem que registou mais votações (7), foi a questionar se consideravam que a criminalidade está mais presente no meio rural ou meio urbano. As que registaram menos votos (1) foi uma sondagem a questionar os alunos se sabiam que o uso indevido das trotinetes é um problema urbano do século XXI. As sondagens tiveram uma fraca adesão por parte dos alunos. Esta situação pode dever-se ao desinteresse dos alunos por certos temas discutidos, bem como o cansaço, o que afetaria a disponibilidade para responder às sondagens, visto estes terem um horário letivo extenso e outras atividades extracurriculares. Por outro lado, os alunos podem sentir-se mais à vontade para responder a sondagens em contas com uma maior alcance de seguidores, uma vez que os criadores dessas contas, geralmente públicas não conhecem a maioria dos seus utilizadores, e por esse facto a sua resposta não representará o mesmo que uma conta com características privativas. Ao longo do projeto, procurei utilizar esta ferramenta, de forma a fomentar a interação com os alunos, para além que pretendia saber as suas opiniões, porém a maioria dos alunos procurou assumir uma posição de observador.

No que toca ao uso de “enquete” questionário, foi das atividades que gerou maior recetividade por parte dos estudantes, especialmente as referentes aos *Quizzes*, que somaram uma métrica próxima de 6,8 alunos. A meu ver, a métrica atingida foi positiva, na medida em que aquando a realização destas atividades, todos os alunos que visualizaram responderam aos *stories*. No que respeita, à “enquete” pergunta, foi apenas difundida uma, a qual apenas obtive a resposta de uma aluna. A “enquete” utilizada deveu-se à necessidade de saber qual o meio de transporte utilizado na visita à cidade de Bordéus, de forma a refletir sobre como se encontra organizada esta cidade francesa, na dimensão da prática sustentável do uso de transportes.

De referir, que ao longo do projeto, uma das alunas deixou de seguir temporariamente a página, tendo sido realizado uma nova solicitação à aluna aquando apercebi-me do sucedido. Eventualmente esta situação deveu-se a um *bug* do *Instagram* e não uma situação provocada pela aluna. De realçar que foi a única aluna que mostrou menos presença no decorrer do projeto, por isso caso tivesse participado como os restantes colegas a métrica atingida ao nível das visualizações seriam superiores ao alcançado.

4.2.3. Gostos e comentários nas publicações no *feed*

Ao nível das publicações, no @Geoaprend10, houve em média 5,5 alunos a colocar gostos nas publicações colocadas no *feed*, em que a publicação referente a uma curiosidade sobre a camada de ozono, obteve 10 gostos, o máximo alcançado.

Dos 99 gostos feitos nas publicações no *feed*, pude concluir que 30 gostos foram de 2 alunas- o que representa 30,3%, não tendo ambas colocado gosto em apenas três publicações. De realçar, que uma das alunas referidas, foi a que, curiosamente, visualizou todos os *stories*, facto que me permite concluir que foi das alunas que acompanhou de forma mais plena a página ao longo do projeto. A dificuldade em dar certezas à afirmação anterior, passa por não ser possível confirmar se a aluna visualizou os conteúdos em que não colocou *like*, dado que o *Instagram* não disponibiliza os dados de visualização das publicações. O *like* presume que o aluno tenha visualizado, contudo esta situação não é tão linear, dado que a não colocação de *like* pode dever-se a outros fatores que não a visualização do conteúdo.

No que toca aos comentários, apenas 3 alunos teceram comentários e os restantes reagiram através da colocação do *like* na publicação ou no *story* referente à publicação no *feed*. Dos cinco comentários ocorridos nas publicações, foram todos na vertente de adjectivar o conteúdo e a agradecer o conteúdo, como por exemplo “Obrigado pela explicação” ou “Muito original”.

No @Geoapren11, houve em média 3,1 alunos a colocar gostos nas publicações, em que as duas publicações alusivas a esquemas sobre a expansão urbana, obtiveram 5 gostos, o máximo obtido. Seguindo a lógica anterior, dos 28 gostos observados, destacam-se 2 alunos, que representam 40% do total de gostos feitos nas publicações no *feed*. Os dados relativos às publicações, em ambas as páginas vão ao encontro ao esperado, visto que o *feed* não gera tanto *feedback* em comparação aos *stories*, como foi evidenciado. No 11º ano, apesar do número de reações ter sido inferior ao esperado e não terem tecido comentários, tanto ao nível dos *stories* como no *feed*, os alunos agradeceram por 2 vezes, pessoalmente, os conteúdos publicados na página, o que realça o facto de estes terem sido importantes para a consolidação dos conteúdos.

4.2.4. Balanço das mensagens no *Instagram Direct*

No @Geoaprend10, ocorreu troca de mensagens com 13 alunos, por via do *Instagram Direct*, cujo contacto de 8 alunos ocorreu por iniciativa própria do estudante, e os restantes deram-se por minha iniciativa. O contacto realizado por minha iniciativa foi apenas para alertar os alunos, que ainda não tinham realizado o *Quiz* de revisão dos conteúdos para o teste de avaliação, que este encontrava-se a decorrer nos *stories*, e seria importante para os mesmos realizá-lo, de forma a perceber as suas dificuldades. Relativamente aos alunos que me contactaram, este deu-se mais do que uma vez e os motivos foram diversos. Três dos alunos mandaram mensagem para esclarecer dúvidas em relação ao teste de avaliação que se ia realizar e a respostas obtidas nos *Quizzes*, outros três mandaram mensagem a reagir aos conteúdos publicado nos *stories*, e por fim, uma aluna mandou mensagem a alertar para a existência de um bug aquando realização de um dos *Quizzes*.

No @Geoaprend11, ocorreu troca de mensagens com 8 alunos, sendo que o contacto com um dos alunos, deu-se por minha iniciativa, nomeadamente para solicitar o preenchimento do inquérito, visto que o estudante faltou no dia em que o questionário sobre as atividades realizadas por via do *Instagram* foi entregue. Em termos gerais, os alunos que tiveram iniciativa em contactar deveu-se ao envio da “notícia da semana”, uma atividade concretizada no âmbito de sala de aula. Os casos excepcionais verificaram-se com duas alunas, no qual uma respondeu a um *story* referente à resposta dada num *Quiz*, e a outra aluna mandou mensagem a agradecer as explicações referentes às respostas incorretas em um dos *Quizzes* realizados (fig.23)

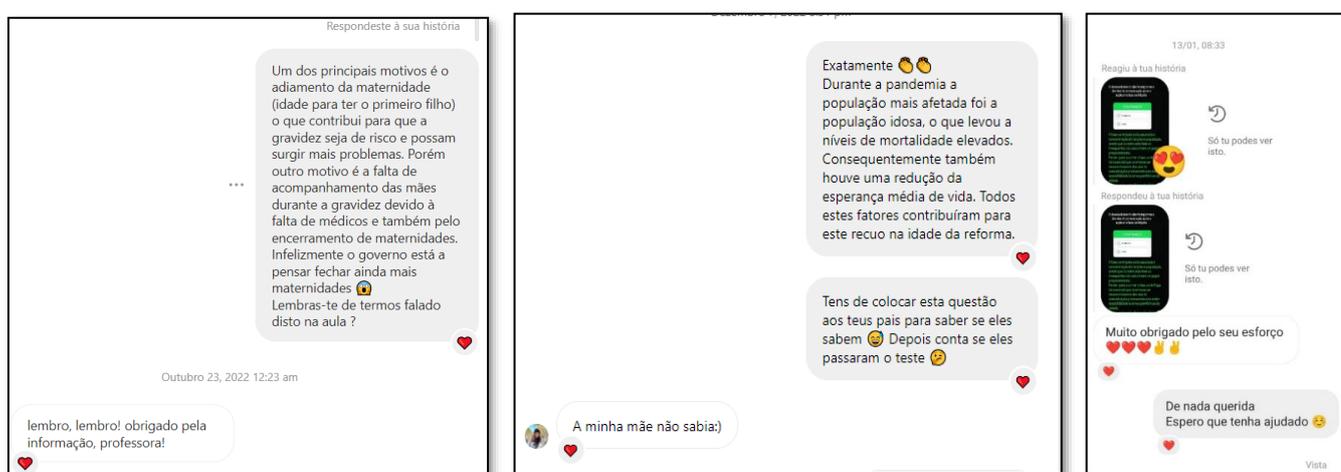


Figura 23- Três exemplos de mensagens ocorridas por via do Instagram Direct no @Geoapren10 e @Geoapren11; Fonte: Arquivo fotográfico pessoal, 2023

4.3. Resultados da estratégia utilizada- Inquérito final

O inquérito produzido, formado por 25 questões, contou com a participação de todos os alunos de ambas as turmas e foi aplicado à maioria num só momento, especificamente no início da última aula do 2º período. Contudo, foi necessário solicitar a três alunos, por via do *Instagram Direct* que realizassem o inquérito, dado a não estarem presentes na aula em que foi entregue o inquérito. O questionário em formato de inquérito, foi idealizado em *Google Forms*. Todavia devido à falta de aparelhos por parte de dois alunos, foi entregue a

estes em formato de papel, o que permitiu que todos os alunos presentes em sala de aula respondessem em simultâneo.

No que toca à estrutura do inquérito, este foi delineado com um conjunto de perguntas referentes às diferentes atividades concretizadas por via da página do *Instagram*. O objetivo principal das questões idealizadas visavam analisar a opinião dos alunos e o impacto das atividades aplicadas na aprendizagem e consolidação das aprendizagens.

Pretendi refletir também sobre a atitude e comportamento dos alunos em relação às páginas de *Instagram*, dado que apesar de ter o *feedback* obtido através da observação direta, considerei pertinente analisar a opinião dos mesmos em relação ao seu envolvimento no projeto. Além disso, pretendi perceber se a dinâmica criada em torno das páginas aumentou a motivação dos alunos em relação aos conteúdos de Geografia e a perceção dos mesmos do uso do *Instagram* enquanto complemento ao ensino efetivado em sala de aula. Ambos os inquéritos possuem as mesmas perguntas, diferenciou-se apenas ao nível da página, ou seja, o inquérito direcionado para os alunos do 10º ano referia nas questões a página @Geoapren10, enquanto que o inquérito direcionado para os alunos do 11º ano referia nas questões a página @Geoapren11, tendo sido apenas essa diferença ao nível da estrutura de ambos os inquéritos.

Neste âmbito, a primeira questão idealizada visou perceber quantos alunos participaram na página do *Instagram*, por esse facto foi questionado «Já participaste nas atividades ou visualizaste os conteúdos postados na página do *Instagram* Geoapren10/Geoapren11». Esta questão permitiu aferir se os alunos que não visualizaram os *stories* e não colocaram gostos nas publicações visualizaram o conteúdo. Ao nível dos resultados, 2 alunos da turma do 10º ano referem que não participaram em nenhuma das atividades, sendo que um deles nunca seguiu a página. A situação do aluno que nunca seguiu a página já era conhecida, e dado o projeto ser uma atividade extracurricular, não procurei incitar a sua participação após o primeiro apelo.

Uma situação de alguma controvérsia, foi que apesar da aluna que referiu no questionário que nunca participou nas atividades, visualizou e participou no primeiro *Quizz* publicado na página @Geoapren10, contudo refere que nunca participou. Todavia, na medida em que, à exceção dessa situação, nunca mais visualizou os *stories*, apesar de ter continuado a seguir a página, considero que a aluna não participou na grande parte das atividades efetuadas por meio da página de *Instagram*. Em contraste, na turma do 11º ano,

todos os alunos seguiram a página, apesar de uma aluna ter deixado de seguir temporariamente, porém esta situação, como referi anteriormente deveu-se a um *bug* da plataforma.

Seguindo a mesma linha, procurei perceber quais as razões para a não participação, mas igualmente para a participação. O gráfico seguinte constata as respostas aferidas à questão «Se respondeste sim, quais os motivos?». No 10º ano, concluo que dos 18 alunos que responderam, 15 aferem que participaram devido a ser uma forma de estudar mais motivadora, enquanto que um salienta que o principal motivo foi porque permitiu interagir com os colegas e a professora estagiária, e por fim dois assumem que foi apenas para passar o tempo.

Relativamente às respostas dos alunos do 11º ano, os motivos foram mais unânimes. É referido pela maioria que foi uma forma de estudar mais motivadora, à exceção de um aluno/a que afere que permitiu interagir com os colegas e a professora estagiária (gráfico 13). Na vertente oposta, as razões referidas pelos alunos não participantes, neste caso apenas dois alunos da turma do 10º ano, aludem que a principal razão para a não participação, foi o facto de não terem vontade de participar em atividades fora da sala de aula.

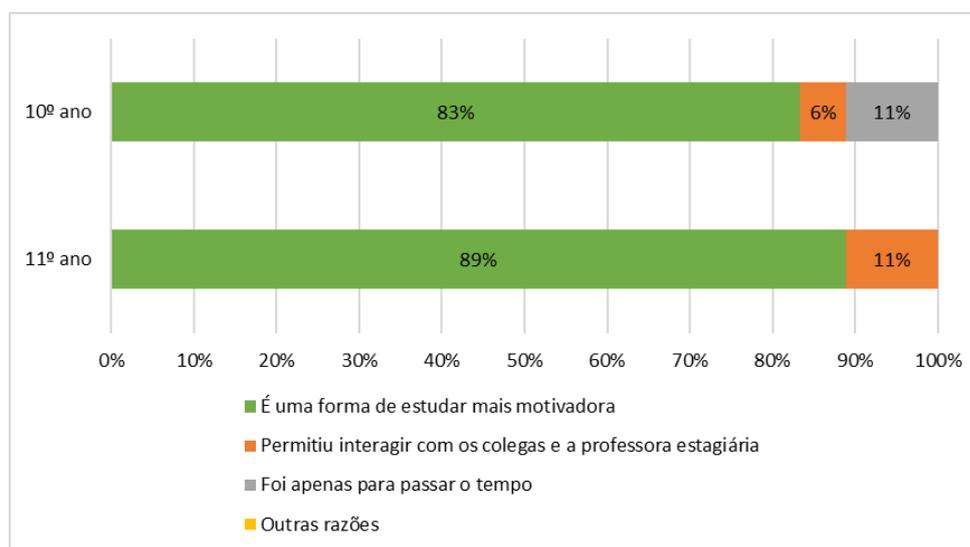


Gráfico 13- Resultados do inquérito realizado no @Geoapren10 e @Geoapren11: Motivos de participação; Fonte: Elaborado pela autora, 2023

Após as perguntas iniciais, seguem-se as perguntas direcionadas às atividades realizadas, por esse facto foi questionado «O que achaste dos *Quizzes* de Geografia?». Para este gênero de questão foi utilizada a escala de *Likert*, de forma a analisar os diferentes níveis de opinião. Em suma, os alunos da turma do 10º ano, aferem que consideram que os *Quizzes* de Geografia foram «Excelente» ou «Muito Bom», tendo apenas um considerado «Bom». Relativamente aos alunos da turma do 11º ano, 67% dos inqueridos refere «Excelente», tendo os restantes referido «Muito Bom».

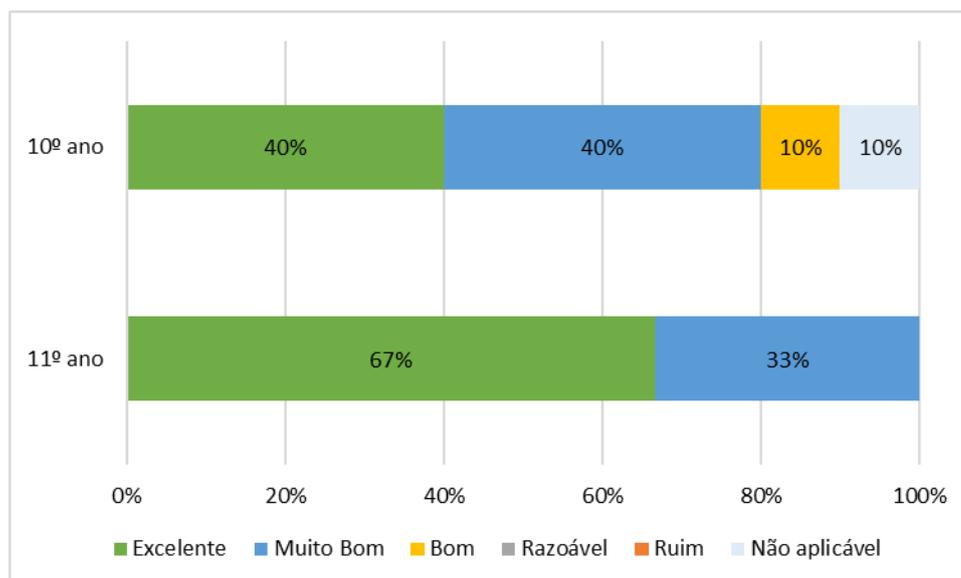


Gráfico 14- Resultados do inquérito realizado no @Geoapren10 e @Geoapren11, opinião dos alunos relativa aos Quizzes: Opinião dos alunos relativa aos Quizzes Fonte: Elaborado pela autora, 2023

A concretização dos *Quizzes* teve como principal objetivo rever/consolidar os conteúdos, de forma a colmatar as principais dificuldades dos alunos, para além de ter sido uma forma de aferir os conhecimentos dos mesmos em relação à matéria. De forma a avaliar a eficácia destes, foi questionado: «Relativamente aos *Quizzes* de Geografia consideraste pertinente para a compreensão dos conteúdos e revisão de conteúdos/estudo?». Na turma do 10º ano, 60% dos alunos consideram que os *Quizzes* de Geografia foram muito importantes, 25% consideraram importante e um aluno moderado. Em semelhança, 67% dos alunos do 11º ano consideram esta atividade «Muito importante».

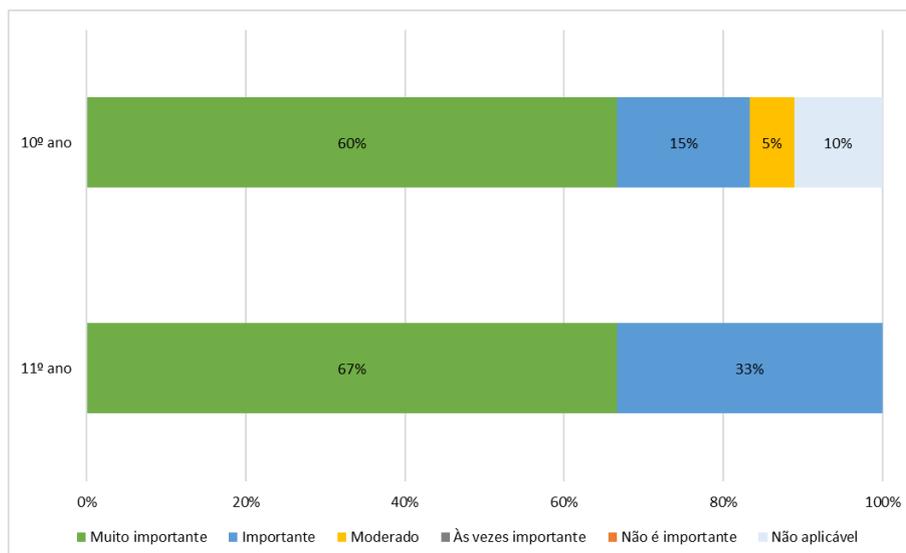


Gráfico 15- Resultados do inquérito realizado no @Geoapren10 e @Geoapren11: opinião dos alunos relativo à utilização dos Quizzes para revisão de conteúdos; Fonte: Elaborado pela autora, 2023

No decorrer do projeto, foram promovidos esclarecimentos realizados sob as respostas dadas pelos alunos, de forma a clarificar algumas das principais dúvidas evidenciadas. Por esse facto, foi igualmente questionado se as explicações efetivadas foram vantajosas para o estudo. A este nível, a maioria dos inqueridos da turma do 10º ano admite que foi «Importante» ou «Muito importante».

Em oposição, a maioria dos alunos do 11º ano consideram que foi «Muito importante», seguindo-se de «Importante». O interessante nos resultados verificados, é que ao nível dos esclarecimentos, foi apenas concretizado um momento a esse nível na página @Geoapren11, enquanto que na página @Geoapren10, fomentou-se um número mais elevado, contudo os resultados do esforço tido ao nível dos esclarecimentos, foi melhor avaliado pelos alunos do 11º ano.

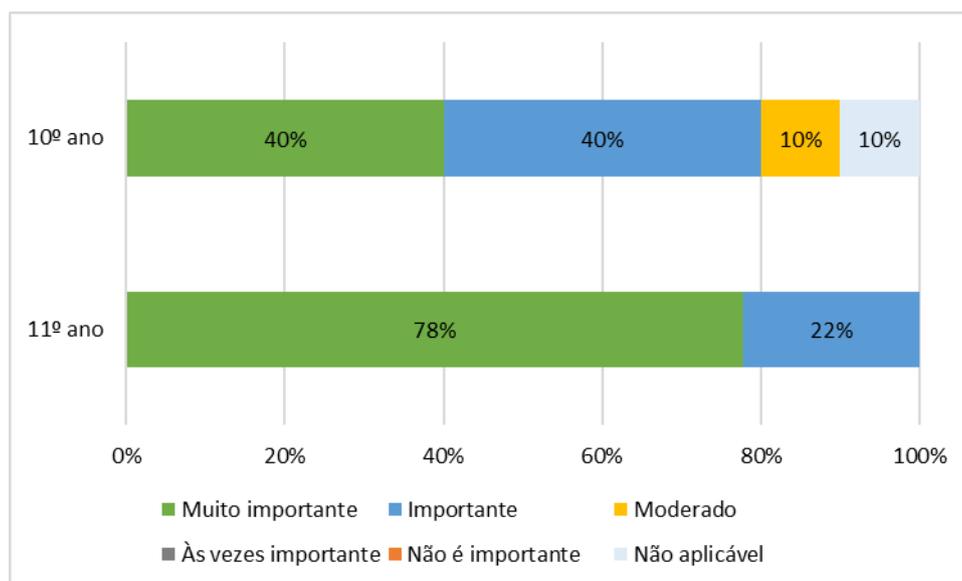


Gráfico 16- Resultados do inquérito realizado no @Geoapren10 e @Geoapren11: opinião dos alunos relativa aos esclarecimentos; Fonte: Elaborado pela autora, 2023

No que toca aos esquemas, a grande maioria dos alunos mostraram uma recetividade boa em relação a este tópico, o que reflete-se nos resultados no questionário. De forma geral, os estudantes de ambas turmas atribuem «Excelente» aos esquemas, como é possível verificar nos gráficos seguintes (gráfico 17 e 18).

Seguindo a mesma linha do raciocínio dos *Quizzes*, procurei perceber se os esquemas produzidos foram um complemento à aprendizagem. Por essa razão, foi questionado «Relativamente aos esquemas sobre os conteúdos abordados consideras que contribui para a compreensão dos conteúdos e para o estudo?».

Os resultados foram semelhantes, em ambas as turmas, contudo os alunos da turma do 11º ano responderam «concordo totalmente» em larga escala, comparativamente aos alunos do 10º ano. Apesar de dominar a resposta «concordo totalmente», evidenciou-se que cinco alunos responderam «concordo», para além de haver dois alunos que responderam «neutro», o que demonstra que não tem uma opinião efetiva sobre a questão pedida.

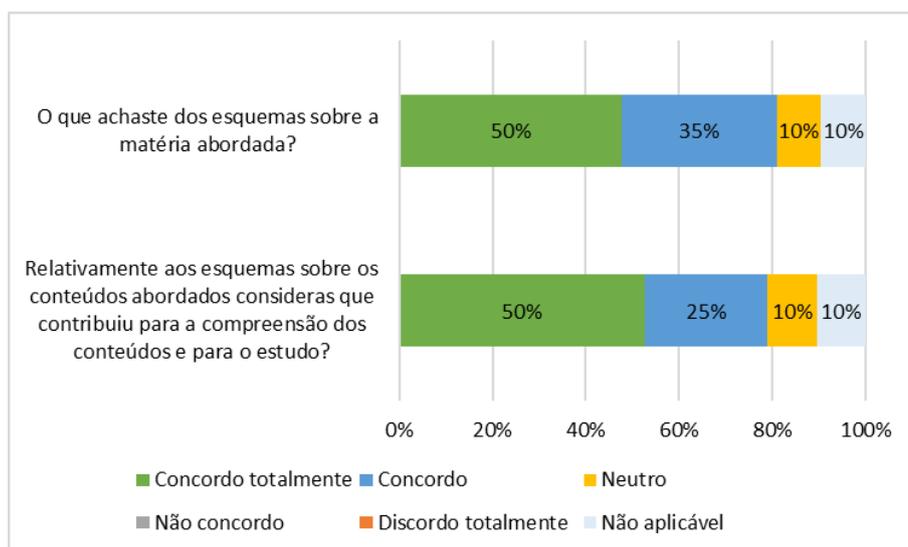


Gráfico 17- Resultados do inquérito realizado no @Geoapren10: percepção dos alunos em relação aos esquemas publicados; Fonte: Elaborado pela autora, 2023

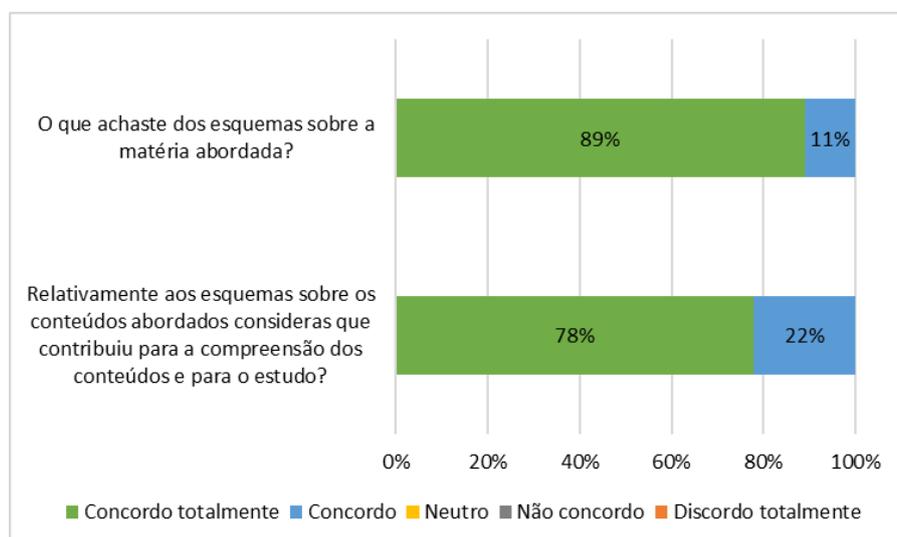


Gráfico 18- Resultados do inquérito realizado no @Geoapren11: percepção dos alunos em relação aos esquemas publicados; Fonte: Elaborado pela autora, 2023

No âmbito das publicações publicadas no *feed*, foi questionado aos alunos: «Fizeste print ou guardaste as publicações dos esquemas publicados sobre os conteúdos abordados?». As respostas de ambas as turmas surpreenderam-me pela positiva, na medida em que a maioria respondeu que «sim» (gráfico 19). As justificativas para responder «sim» foram semelhantes. A título de exemplo, refiro alguns «*Eu tirei print porque é uma maneira mais rápida de estudar, quando por exemplo não estou em casa e quero rever/estudar a matéria*», «*Tirava print a tudo para depois poder passar para o caderno e estudar.*», «*Os esquemas ajudaram e acrescentaram aos resumos*».

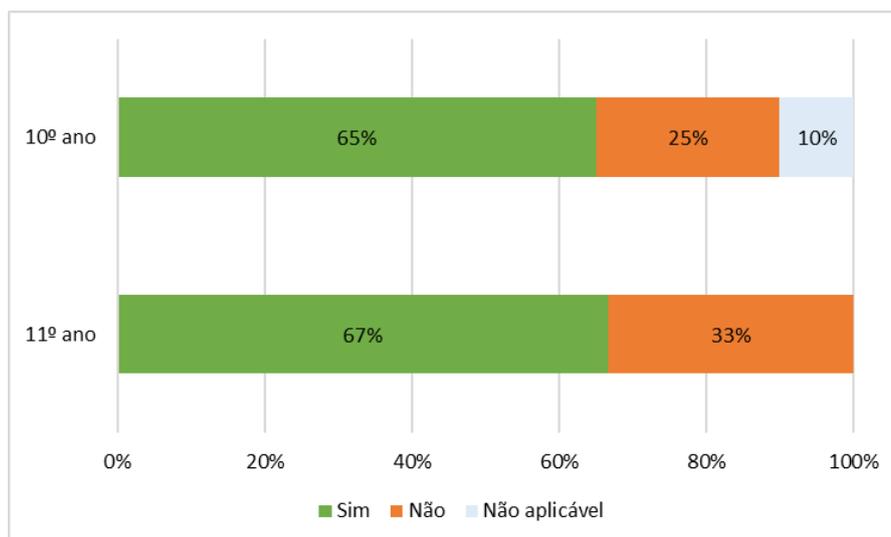


Gráfico 19- Resultados do inquérito realizado no @Geoapren10 e @Geoapren11: arquivo de publicações publicadas; Fonte: Elaborado pela autora, 2023

Os alunos que aferiram que não tiraram print ou guardaram, justificaram a sua opção, ao não considerarem necessário guardar, visto que os conteúdos estavam na plataforma, ou simplesmente por não terem pensado em fazê-lo. De forma geral, as justificações não responderam assertivamente à questão pedida, à exceção de alguns alunos. Todavia consigo entender a opinião dos estudantes que responderam afirmativamente, bem como os que respondem negativamente face a esta situação, dado ser uma questão de praticidade guardar os esquemas ou fazer *print*.

A partilha e dinamização de notícias por via da ferramenta do *Story* foi também amplamente utilizado, tendo sido das atividades que mais apreciei conduzir em ambas as turmas. De forma a avaliar a perceção dos alunos em relação ao conteúdo noticioso publicado foi questionado aos inqueridos «O que achaste da partilha de conteúdo noticioso?». No que toca, aos resultados do 10º ano, ficaram aquém do esperado, uma vez que a maioria dos alunos deu avaliação «Bom», seguindo-se «Excelente» (gráfico 20).

A justificação para estes resultados podem ser variadas, dado que devido às várias mudanças que decorreram na turma ao longo do projeto, nem todos os alunos tiveram acesso a todo o conteúdo noticioso, quer por não estarem inscritos, mas também pelo facto do uso de notícias na página @Geoapren10 não ter sido tão dinamizada em comparação à página @Geoapren11. Uma situação que contribui para que nem todos os alunos visualizassem o conteúdo noticioso, caso não tenham procurado visualizar os destaques. Essa situação refletiu-se possivelmente nos resultados obtidos.

Possivelmente, uma outra razão que contribui para estes resultados deve-se à inexistência de hábito de leitura de notícias e a falta de vontade que os alunos assumiram com este género de atividades. A sua postura em relação a este assunto verificou-se com a atividade “Notícia da semana”, uma vez que os alunos do 10º ano não procuraram enviar qualquer notícia durante o decorrer do ano letivo, à exceção de uma aluna. Em oposição, confirma-se uma situação oposta no 11º ano, cujos alunos avaliaram a partilha de conteúdo noticioso como «Excelente» ou «Muito Bom» (gráfico 20).

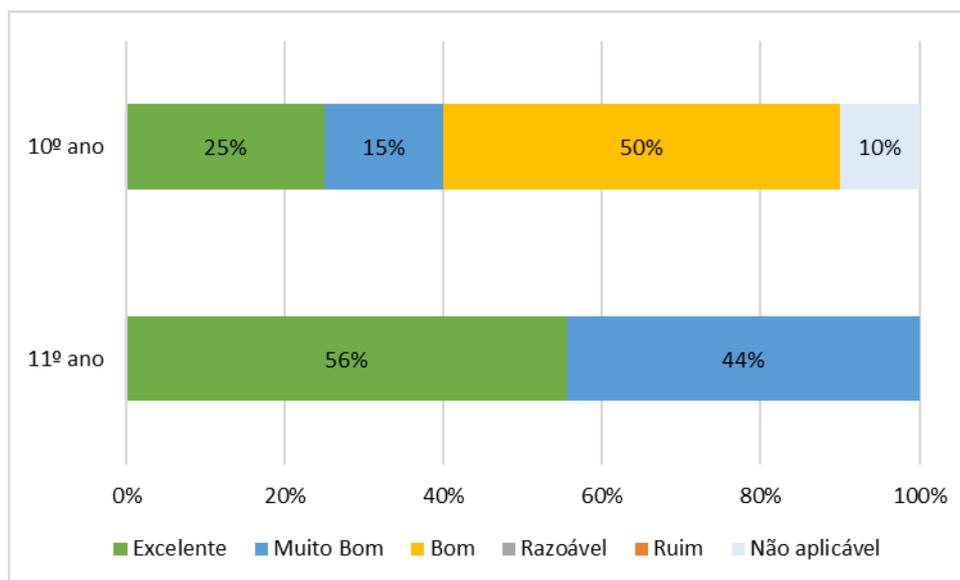


Gráfico 20- Resultados do inquérito realizado no @Geoapren10 e @Geoapren11: opinião dos alunos relativa à partilha de conteúdo noticioso; Fonte: Elaborado pela autora, 2023

Seguindo a mesma linha de raciocínio, procurei perceber se o conteúdo noticioso teve impacto nas aprendizagens dos alunos e se funcionou enquanto complemento à aprendizagem. Neste âmbito, foi questionado «Consideras que aprendeste algo novo com a partilha de conteúdo noticioso». Os resultados foram interessantes, dado que no 10º ano, à exceção dos alunos que não participaram todos afirmam que aprenderam algo novo, o que confirma o impacto desta atividade no aprendizado dos alunos. Os alunos do 11º ano afirmam igualmente de maneira generalizada que contribuiu para a sua aprendizagem, à exceção de um estudante (gráfico 21).

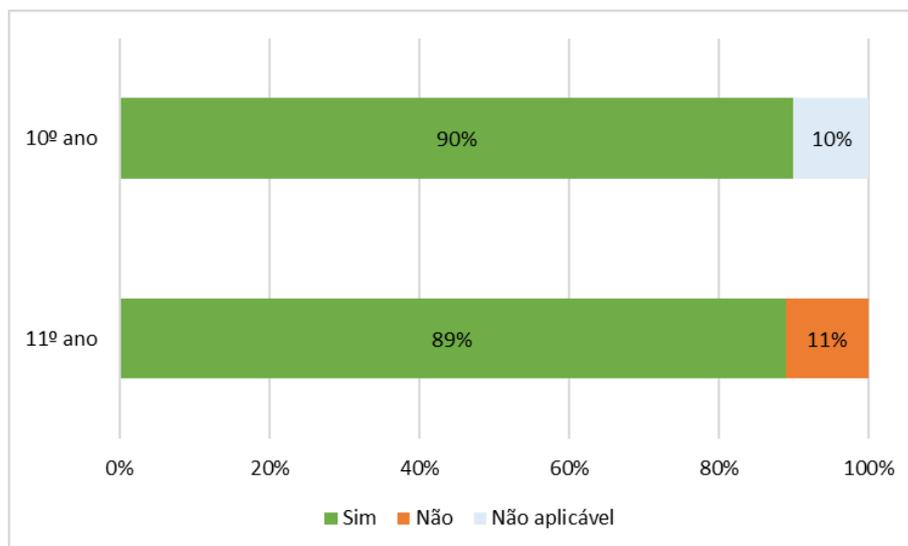


Gráfico 21- Resultados do inquérito realizado no @Geoapren10 e @Geoapren11: aprendizagem relativa à partilha de conteúdo noticioso; Fonte: Elaborado pela autora, 2023

Ao nível das justificativas para responder «Sim», um aluno refere «*aprendi mais coisas porque não iria ver as notícias de forma tão atenta, pois achava um bocado chato estar a ler as notícias, mas a stora Salomé coloca de forma mais atrativa de maneira a que não seja chato ler*», outro estudante afere que «*ajuda a informar das situações atuais relacionando-as com os conteúdos abordados nas aulas*».

Ainda a este nível, um estudante do 11º ano diz «*foi muito mais interativo e foi uma forma de aprendizagem que gostei imenso*». De forma geral, as justificações responderam à questão solicitada, porém relativamente ao aluno que respondeu «não» em relação a esta questão, este refere apenas «*não achei importante*», por essa razão não consigo tirar conclusões relativamente à opinião do aluno.

Ainda ao nível das atividades produzidas procurei perceber qual a opinião dos alunos em relação à partilha de curiosidades. De forma geral, mais de 40% dos alunos de ambas as turmas atribuíram «Excelente» ou «Muito Bom» à atividade (gráfico 22). Os resultados obtidos confirmam que a promoção de curiosidades foi interessante e que os alunos apreciaram o meu esforço na dinamização da páginas através da partilha deste género de conteúdos.

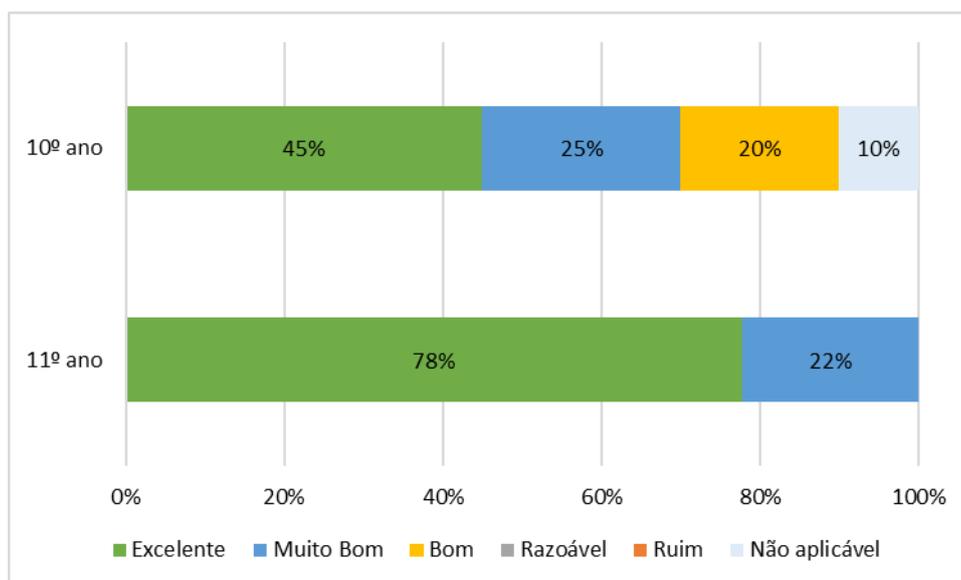


Gráfico 22- Resultados do inquérito realizado no @Geoapren10 e @Geoapren11: opinião dos alunos relativa à partilha de conteúdos; Fonte: Elaborado pela autora, 2023

Seguiram-se questões não diretamente relacionadas às atividades, mas em especial à função destaque. À questão «Consultaste os destaques?», a esmagadora maioria dos alunos de ambas as turmas responderam que «sim», como é possível verificar no gráfico seguinte. De forma a perceber quais as razões, os alunos responderam, a títulos de exemplos «Consultei os destaques, uma vez que as histórias duram apenas 24 horas e nos destaques tinham conteúdos que eu poderia ir estudando no meu tempo», « Consultei os destaques, porque tive curiosidade de ir procurar mais sobre a matéria abordada» entre outras justificações «Sempre que precisava de informação acedia aos destaques para poder esclarecer dúvidas».

Em oposição, os que responderam que não acederam, uma reduzida percentagem como confirma-se no gráfico precedente, as justificações foram restritas. A maioria refere que simplesmente não se lembraram ou porque não se aperceberam da existência dos destaques, posto que esta última razão demonstra a falta de envolvimento de alguns alunos em relação à página de *Instagram*.

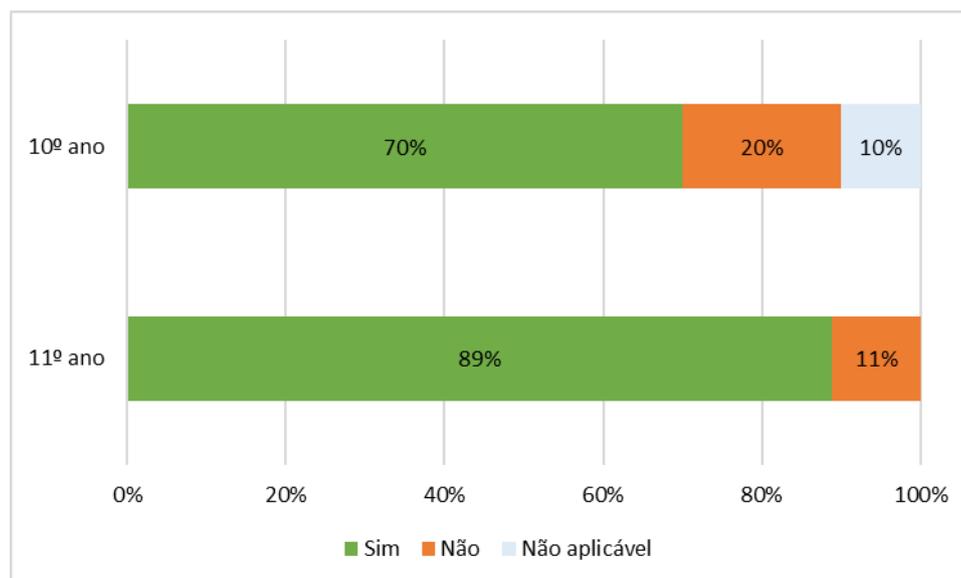


Gráfico 23- Resultados do inquérito realizado no @Geoapren10 e @Geoapren11: consulta de destaques; Fonte: Elaborado pela autora, 2023

No âmbito do *Instagram Direct*, realizei três perguntas, nomeadamente «Tiveste possibilidade de contactar, por mensagem direct, a professora estagiária. Utilizaste este recurso?», «Enviaste mensagem de forma espontânea?» e «Se respondeste sim, em que situação, contactaste a docente?». (gráfico 24 e 25)

No caso da turma do 10º ano, oito alunos responderam que contactaram a docente, contudo verifico um incongruência relativamente às respostas, visto que apenas contactaram-me sete alunos, uma vez que o aluno que respondeu que sim, foi contactado apenas por mim, para relembrar a presença do *Quiz* nos *stories*, na qual não obtive qualquer resposta por parte do aluno. Ao analisar as respostas à questão seguinte, sete alunos responderam que sim, verificando que a inconsistência verificou-se apenas na primeira questão.

Já no que diz respeito, à turma do 11º ano, todos os alunos respondem assertivamente à questão, dado que 7 alunos responderam que sim, indo de encontro com o observado, contudo ao nível da segunda questão observo, algumas discriptâncias, na medida que quatro alunos referem que não mandaram mensagem de forma espontânea. Possivelmente, dois dos quatros alunos que responderam que não mandaram mensagem de forma espontânea, consideram que o envio da notícia, como tinha um carácter obrigatório, não era algo espontâneo, a meu ver, a única justificação para a incongruência verificada nesta resposta.

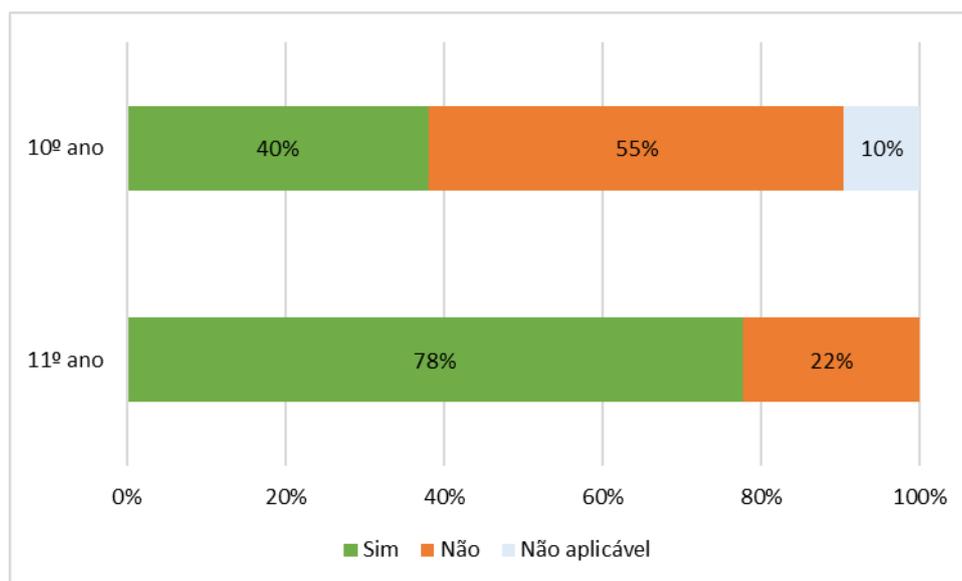


Gráfico 24- Resultados do inquérito realizado no @Geoapren10 e @Geoapren11: contacto com a professora; Fonte: Elaborado pela autora, 2023

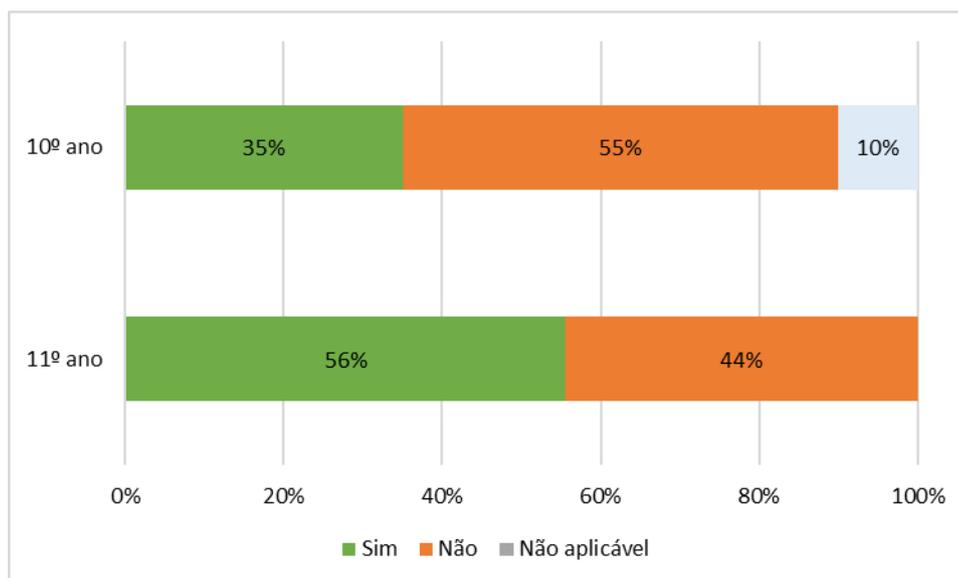


Gráfico 25- Resultados do inquérito realizado no @Geoapren10 e @Geoapren11: envio de mensagens; Fonte: Elaborado pela autora, 2023

Na mesma linha de raciocínio, procurei perceber em que situação os alunos procuraram contactar a docente, apesar de que, através da observação direta já me tinha apercebido de quais as razões. Estas passaram essencialmente, em especial na turma do 10º ano, para esclarecer dúvidas e respostas de um *Quiz*, enquanto que na turma do 11º ano predominou a resposta «envio da notícia da semana».

No inquérito produzido, considerei importante analisar a atitude e o envolvimento do alunos em relação à página de *Instagram*. As perguntas preparadas assumem uma perspetiva mais pessoal, e de maneira geral confirmaram os dados que já tinha obtido.

Em termos de resultados, na turma do 10º ano, 35% dos alunos aferem que procuraram sempre estar conectados e que participaram em quase todas as atividades disponibilizadas pela Professora Estagiária. Apenas 25% dos alunos assinalaram «Procurei sempre estar conectado. Participei em todas as atividades». Tal como esperado, dois alunos aferem que apenas seguiram a página como solicitado, mas não participaram nas atividades. Na turma do 11º ano, 78% dos alunos indicaram «Procurei sempre estar conectado/a. Participei em quase todas as atividades disponibilizadas pela professora estagiária». Em virtude da duração do projeto, é compreensível que a maioria dos alunos não tenham conseguido realizar todas as atividades propostas.

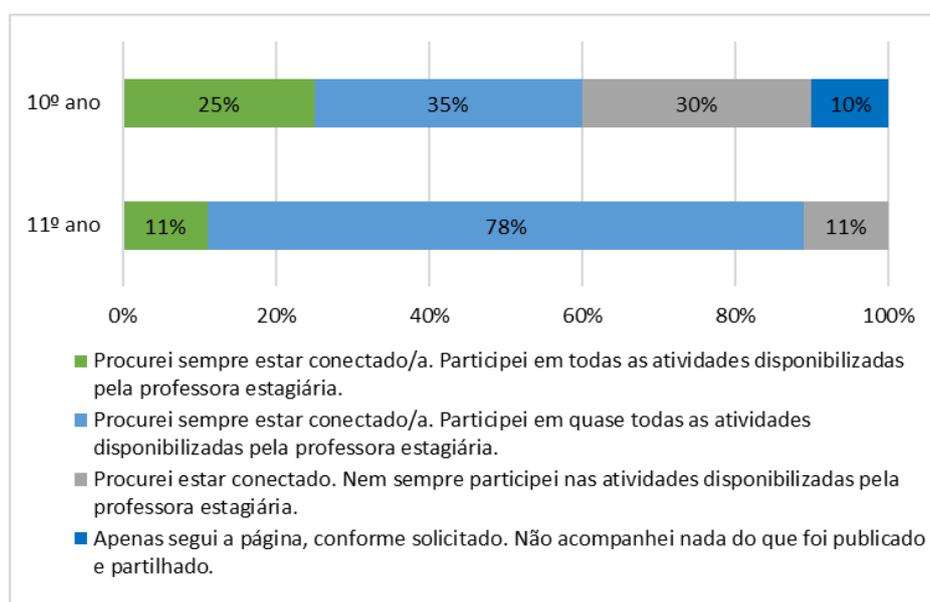


Gráfico 26- Resultados do inquérito realizado no @Geoapren10 e @Geoapren11: conexão dos alunos; Fonte: Elaborado pela autora, 2023

Numa questão seguinte, foi-lhes pedido «Selecciona a opção que definiu a tua atitude em relação à página Geoapren10/Geoapren11», os resultados foram semelhantes em ambas as turmas, 60% dos alunos do 10º ano consideram que tiveram uma presença ativa, enquanto que os restantes optaram por assumir um *low profile*, ou seja, acompanharam as postagens, porém optaram por observar. Uma realidade semelhante verificou-se no 10º ano, dado que 60% dos alunos optaram por ter uma presença mais ativa em detrimento dos

restantes. As respostas obtidas não me surpreenderam, aliás vão ao encontro ao que concluí no decorrer de ambos os projetos, como é possível verificar no gráfico seguinte.

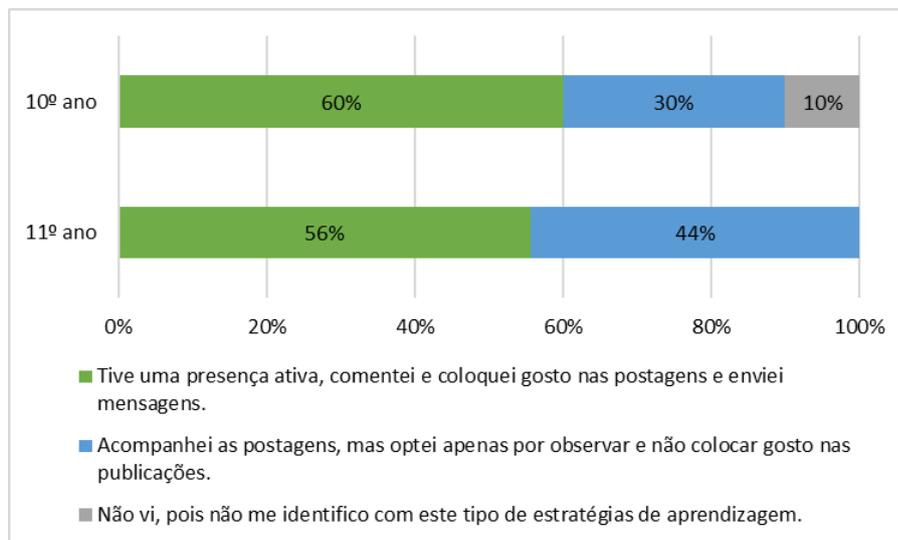


Gráfico 27- Resultados do inquérito realizado no @Geoapren10 e @Geoapren11: interação com a página; Fonte: Elaborado pela autora, 2023

Foi igualmente questionado, quais as funcionalidades do Instagram que os alunos consideraram mais interessante para a transmissão de informações. De notar que os estudantes participantes de ambas as turmas consideraram os *stories* a funcionalidade mais interessante, um resultado que vai ao encontro do verificado, visto que os *stories* tendem a incitar maior engajamento por parte dos utilizadores. Contudo, de destacar igualmente que cerca de 44% dos alunos do 11º ano aferem que consideram o *feed* uma funcionalidade igualmente interessante, em oposição ao 10º ano, cuja percentagem é de 28%, preferenciando a larga escala a funcionalidade *stories*. O *Direct* e Destaques assumem uma menor representatividade a este nível em ambas as turmas.

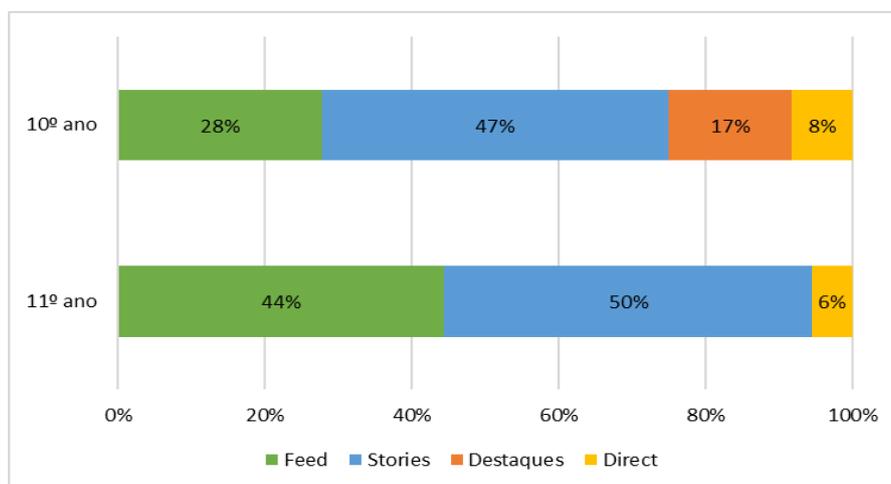


Gráfico 28- Resultados do inquérito realizado no @Geoapren10 e @Geoapren11: funcionalidades Instagram preferenciadas; Fonte: Elaborado pela autora, 2023

No seguimento das questões anteriores, procurei perceber por meio de um conjunto de opções, quais foram as que os alunos valorizaram mais durante a experiência, por esse facto solicitei aos alunos que escolhessem as duas opções mais pertinentes (gráfico 29) Em ambas as turmas, mais de metade dos alunos afirmam que ficaram mais interessados e motivados pela disciplina de Geografia. Destaca-se a este nível o 10º ano, em que doze alunos consideram que a maior motivação à disciplina foi o aspeto que mais valorizaram durante o projeto.

Na turma do 10º ano, 50% dos alunos referem que valorizam a experiência porque aprenderam curiosidades sobre os conteúdos de Geografia, enquanto que 30% dos alunos aferem que valorizam a possibilidade de puderem esclarecer dúvidas com a Professora Estagiária. Na turma do 11º ano, 67% dos alunos consideram que aprender curiosidades foi o que mais valorizaram. De realçar que todas as opções foram selecionadas, em que a opção «Criei uma maior ligação com a professora estagiária», foi valorizada por 33% dos alunos da turma do 11º ano e por 10% dos alunos na turma do 10º ano.

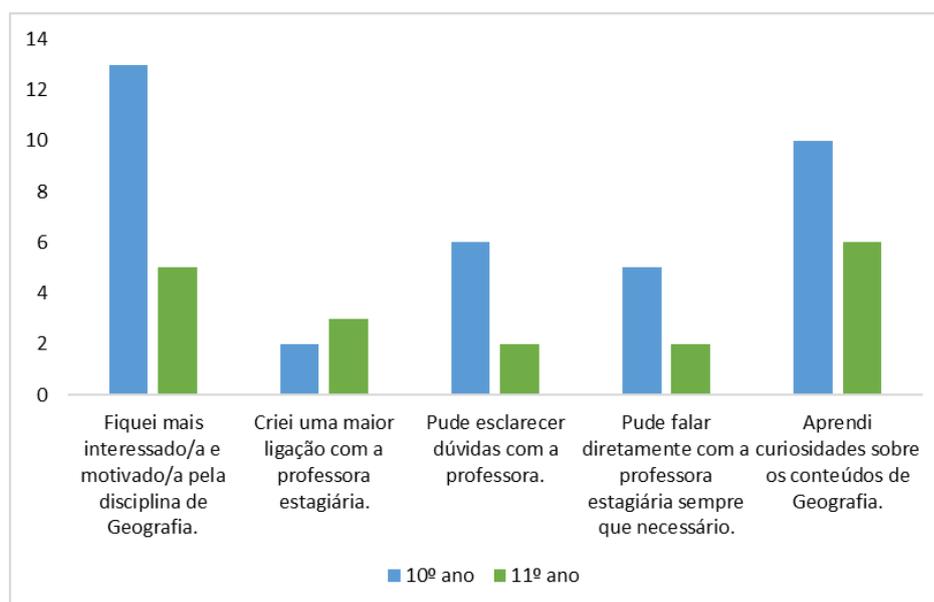


Gráfico 29- Resultados do inquérito realizado no @Geoapren10 e @Geoapren11: percepção dos alunos relativo ao que valorizaram; Fonte: Elaborado pela autora, 2023

De forma a aferir quais das atividades realizadas que contribuíram mais para a aprendizagem e consolidação do conhecimentos, foi elaborada uma questão que abarcasse as diferentes atividades realizadas no decorrer do projeto, como é possível verificar no gráfico subsequente. A questão solicitava que os alunos selecionassem duas das atividades que mais

contribuíram para a sua aprendizagem, porém alguns alunos selecionaram mais que duas opções, o que levou a alguma discrepância nos resultados. Apesar dessa situação, os alunos inqueridos em ambas as turmas, apresentam concordância no que respeita às atividades preferenciadas. As opções *Quizzes* no *stories* e esquemas no *feed* registaram a percentagem mais elevada, dentro das opções viáveis, nomeadamente 82%, por parte dos alunos do 11º ano e 80% por parte dos alunos do 10º ano.

Segue-se a postagem de curiosidades e a partilha de notícias, com valores menos significativos. Apenas dois alunos do 10º ano e um aluno do 11º ano optou pelo *Direct* como uma das atividades que mais contribuiu para a consolidação dos conhecimentos. A opção por esta atividade, dever-se-á ao facto de ter esclarecido as dúvidas por esta via, facto que levou a que esta opção tenha contribuído do ponto de vista dos alunos requerentes para a consolidação dos conhecimentos.

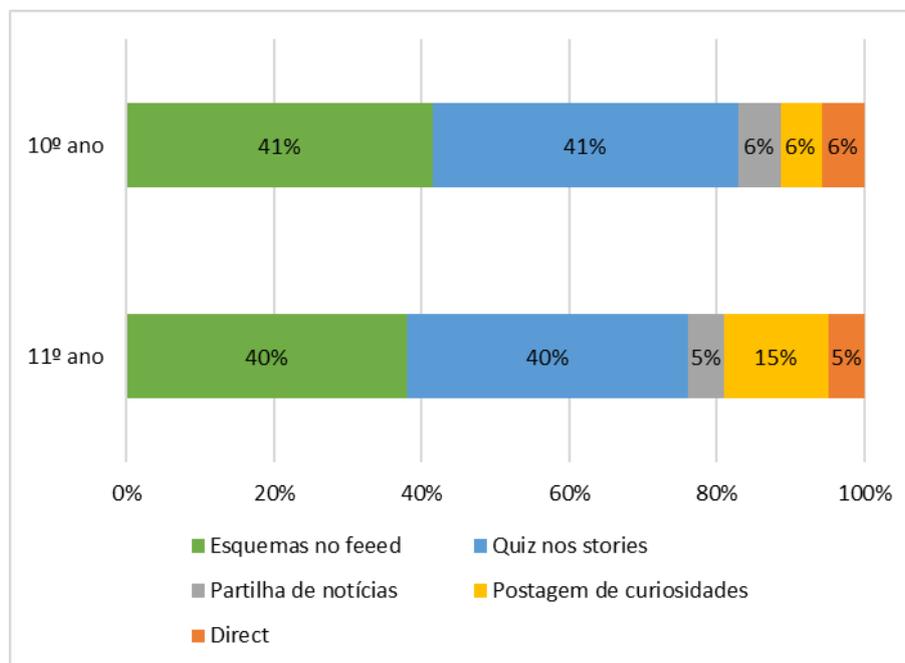


Gráfico 30- Resultados do inquérito realizado no @Geoapren10 e @Geoapren11: aprendizagem relativa às atividades realizadas ; Fonte: Elaborado pela autora, 2023

No seguimento desta questão, questionou-se qual o aspeto menos positivo, que consideravam desta experiência. Assim, foi fornecido um leque de opções, nomeadamente « A professora fez demasiadas publicações», «O horário das atividades não correspondia ao horário de tempo livre», A postagens das atividades nem sempre era frequente” e «outros».

Pude aferir que 50% dos alunos da turma do 10º ano e 89% dos alunos da turma do 11º ano, selecionaram a opção «outro», como é passível verificar no gráfico seguinte. Em justificação à escolha dessa opção, referem que consideram que não houve aspetos negativos. Contudo, 20% dos alunos, do 10º ano referem que consideram que a postagem das atividades nem sempre era frequente, contudo ao longo do projeto realizava cerca de três atividades semanais, a meu ver um número considerável de atividades, tendo em conta a duração temporal do projeto.

Ainda a nível do 10º ano, 15% dos alunos referem que os horários das atividades não correspondiam ao seu horário de tempo livre, tendo um estudante do 11º ano referido igualmente esse aspeto. Este tópico sempre foi uma questão que tentei resolver, por essa razão, optei por realizar atividades sempre no período pós escolar, contudo, é certo que há alunos que realizam outras atividades extracurriculares, e não poderão ter tempo para participar nas atividades, uma situação compreensível, e que a meu ver, incontável pela minha parte.

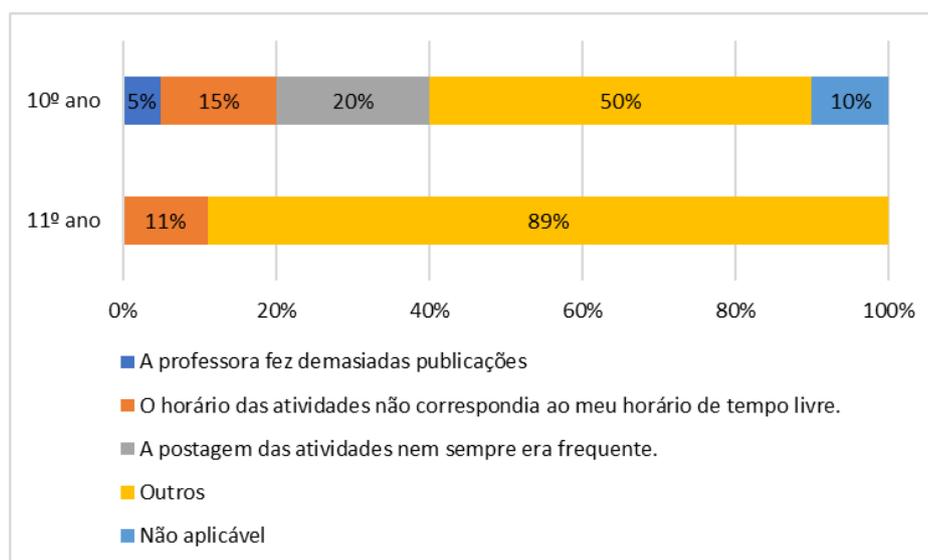


Gráfico 31- **Resultados do inquérito realizado no @Geoapren10 e @Geoapren11: pontos negativos**; Fonte: Elaborado pela autora, 2023

Por fim, foram realizadas três questões, as quais procurei aferir se a dinâmica promovida em torno do Instagram potenciou a motivação, e se os alunos consideraram que o *Instagram* foi uma metodologia interessante no ensino de Geografia. As questões e os seus resultados encontram-se explanados nos gráficos seguintes (32 e 33).

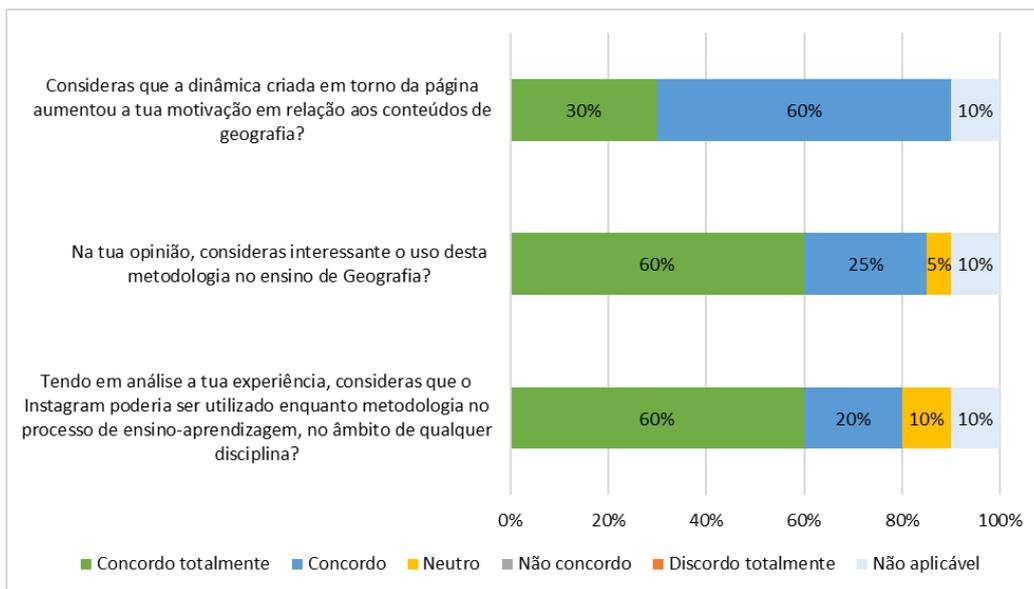


Gráfico 32- Resultados do inquérito realizado no @Geoapren10: percepção dos alunos; Fonte: Elaborado pela autora, 2023

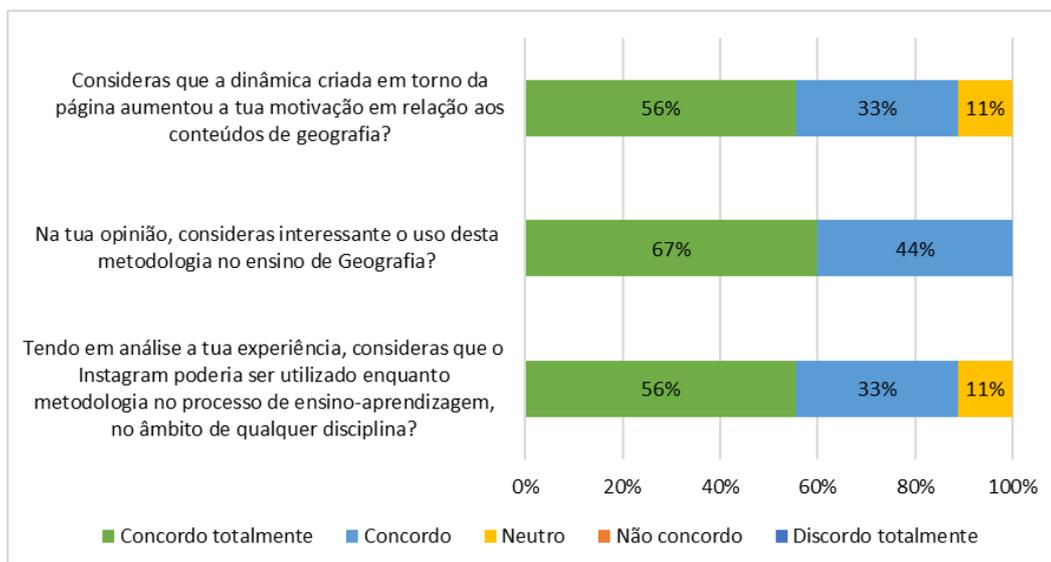


Gráfico 33- Resultados do inquérito realizado no @Geoapren11: percepção dos alunos; Fonte: Elaborado pela autora, 2023

Em termos de resultados, verifico algumas diferenças ao nível das respostas dadas à questão «Consideras que a dinâmica criada em torno da página aumentou a tua motivação em relação aos conteúdos de geografia?», visto que 60% dos alunos da turma do 10º ano responderam «concordo», enquanto que 30% responderam «concordo totalmente». Na turma do 11º ano, por outro lado, a resposta obtida pela maioria foi «concordo totalmente», mais especificamente por 56% dos alunos. Os restantes responderam «concordo», à exceção de um aluno que optou pela neutralidade relativamente a esta questão.

Relativamente à questão «Na tua opinião consideras interessante o uso desta metodologia no ensino de Geografia?», a maioria dos alunos de ambas as turmas, responderam «concordo totalmente», como é possível verificar nos gráficos 32 e 33. De notar, que um dos alunos do 10º ano optou pela opção «neutro».

Por fim, de forma a avaliar a potencialidade do *Instagram* enquanto complemento ao ensino tradicional, foi formulado a seguinte questão «Tendo em análise a tua experiência, consideras que o *Instagram* poderia ser utilizado enquanto metodologia no processo de ensino-aprendizagem, no âmbito de qualquer disciplina». Os resultados à última questão foram variados, porém a resposta maioritária foi «concordo totalmente», seguindo-se «concordo». Em ambas, as turmas, mais concretamente dois alunos na turma do 10º ano e um aluno na turma do 11º ano optaram pela neutralidade. A opção pela neutralidade pode advir-se ao facto, de apesar dos alunos terem considerado interessante esta metodologia no ensino de Geografia, atentam que o poderá não o ser em outras disciplinas, ou até mesmo praticável.

4. Considerações finais

No decorrer do projeto, fui refletindo sobre os dois projetos, recorrendo aos resultados disponibilizados pelo *Instagram* e posteriormente pelas respostas dos alunos aos inquéritos aplicados. Em formato de conclusão, irei realizar um balanço entre os dois projetos, de forma a perceber quais os aspetos mais pertinentes de cada um dos projetos e quais os aspetos metodológicos a melhorar. Desde logo, importa realizar uma análise SWOT do *Instagram* enquanto aplicação potenciadora de aprendizagens e ferramenta a ser utilizada em contexto escolar. O objetivo desta análise visa analisar quais os pontos fortes, fracos, bem como as oportunidades e ameaças que evidenciaram-se no decorrer dos projetos, encontrando-se sintetizados na tabela seguinte.

Pontos fortes	Pontos fracos
<ul style="list-style-type: none"> -Promove a interação e uma maior ligação com os alunos. -Facilidade em produzir conteúdos diferenciados e interativos, dada a interatividade que o <i>Instagram</i> acarreta. -Disponibilidade de ferramentas para avaliar o conhecimentos dos alunos. -Existência de ferramentas que fornecem <i>feedback</i> imediato (observação direta). -Acesso totalmente gratuito. 	<ul style="list-style-type: none"> -A existência de bugs. -Exigência de tempo extra para o professor criar e dinamizar uma página na rede social. -Necessidade de competências técnicas para criar conteúdos por parte do docente.
Oportunidades	Ameaças
<ul style="list-style-type: none"> -Rede social com potencial educativo. -Rede social usada essencialmente por jovens. -Rede social favorita e a terceira mais utilizada em Portugal pelos jovens. 	<ul style="list-style-type: none"> -A exigência de acesso à internet. -O surgimentos de outras redes sociais que tornam-se mais apelativas (TikTok)

Após concluído ambos os projetos e analisados os dados obtidos, posso inferir sobre o seu impacto nos alunos participantes, ao nível do aumento do interesse e motivação dos alunos pela disciplina de Geografia. Em termos gerais, ambos os projetos e as atividades fomentadas não respeitaram estritamente a ligação aos conteúdos lecionados em sala de aula, à exceção dos *Quizzes* e dos esquemas publicados no *feed*. Denoto por essa razão, uma diferença de participação nos alunos quando o conteúdo contribuía diretamente para o estudo da matéria lecionada, como foi o caso dos *Quizzes*, em que se verificou níveis de participação elevados em detrimento da partilha de notícias e curiosidades, que apesar de estarem relacionados aos temas em análise não geravam um largo envolvimento.

Em virtude desta diferença, constato que os alunos tendem a apreciar mais os conteúdos que contribuem para a consolidação dos conteúdos abordados em aula, em detrimento de alargar os seus conhecimentos, mesmo que as temáticas desses conteúdos estejam relacionados à matéria lecionada. Esta realidade é sensivelmente visível na turma do 10º ano, uma vez que os alunos do 11º ano estiveram mais envolvidos e comprometidos pelas curiosidades partilhadas, em especial no decorrer do 2º período. Um aspeto curioso no decorrer do projeto, foi a mudança de paradigma que ocorreu na turma do 11º ano, ao nível do envolvimento e comprometimento dos alunos, algo que surpreendeu-me pela positiva, dado o reduzido envolvimento verificado no 1º período. Outra situação que distinguiu ambas

Tabela 4- **Análise SWOT do Instagram**; Fonte: Elaborado pela autora, 2023

as turmas, ao nível do comprometimento foi a nível das reações aos *stories* e aos conteúdos partilhados, na medida em que apesar dos alunos do 10º ano terem tido um maior número de reações e colocado mais gostos nas publicações, essa atividade veio essencialmente de seis alunos, que denoto que envolveram-se significativamente em todas as propostas realizadas por meio do *Instagram*.

O que posso concluir desta situação, é que possivelmente devido a ter tido uma presença mais efetiva em termos de leção junto dos alunos do 10º ano, e alguns dos conteúdos publicados estarem alinhados com as aulas, estes sentiram-se mais à vontade para reagir e tirar dúvidas por meio do *Instagram Direct*. Uma realidade contrária ao ocorrido na turma do 11º ano, visto ter ocorrido apenas uma reação por parte de uma aluna e a métrica de gostos ser inferior à verificada na turma do 10º ano, uma situação interessante, tendo em linha que a métrica de visualização foi superior à verificada na turma do 10º ano.

Ao nível das estratégias didáticas, a que mostrou ter maior impacto na captação da atenção dos alunos, foi sem dúvida os *Stories*, tendo por base o *feedback* tido através da observação direta e através das respostas ao inquérito em ambas as turmas, em que a maioria dos alunos aferem que consideram que a funcionalidade mais interessante foi o *story*. Os resultados vão ao encontro do expetável, dado ter sido verificado anteriormente que trata-se da ferramenta mais apreciada pelos jovens e a funcionalidade que potencia maiores níveis de engajamento. Por outro lado, apesar dos alunos tenderem a reagir mais facilmente aos conteúdos publicados por via do *Story*, comparativamente ao que é partilhado no *feed*, este último também foi valorizado pelos alunos, já que foi mencionado pelos alunos que consideram o *feed* um importante veículo para a transmissão de informações.

Ao nível das interações, os alunos reagiram de forma mais intensa aos *stories*, em especial a turma do 10º ano, em oposição ao *feed*, no qual inibiram-se mais em fazê-lo, optando em algumas situações por o fazer em privado, nomeadamente para dar a sua opinião em relação a uma notícia ou curiosidade publicada. Outro aspeto a destacar é a reduzida participação dos alunos quando era feita uma questão com a “enquete” pergunta. O facto de exigir ao aluno uma resposta escrita e não apenas a seleção de uma opção, contribuía para que não fossem tão aceites pelos alunos comparativamente aos *Quizzes* e sondagens.

Nesta linha, importa destacar as avaliações realizadas ao nível das curiosidades, visto que mais de metade dos alunos de ambas as turmas consideraram a partilha de curiosidades «Excelente», para além de que quando questionados sobre os aspetos que mais valorizaram durante a experiência, é o aprendizado de curiosidades sobre os conteúdos de Geografia que destacam em detrimento de outros aspetos. De destacar, a partilha de notícias e a ligação realizada destas aos conteúdos lecionados, a meu ver, uma das atividades mais interessantes na globalidade das atividades realizadas. A este nível, a maioria dos alunos, em especial os do 10º ano não atribuíram uma nota «Excelente», uma vez que a sua maioria atribuí «Bom», uma situação díspar do verificado no 11º ano, em que a generalidade dos alunos atribuí «Excelente» a esta atividade. No meu ponto de vista, considero que o 11º ano valorizou mais esta experiência, tendo em conta os resultados do inquérito, mas igualmente a recetividade que tive na atividade «notícia da semana». Por diversas situações as notícias que os alunos traziam para a aula encontravam-se relacionados às notícias partilhadas por via do *Instagram*, o que me permitiu fazer ligações e relembrar os dados partilhados. Apercebia-me nesses momentos que os alunos recordavam da notícia partilhada e por vezes iam ver aos destaques, de modo responder assertivamente à questão realizada.

Em termos metodológicos, considero que devido à escala temporal do projeto ter sido longa, possa ter influenciado a participação e envolvimento dos alunos. Esta opção metodológica será uma situação a analisar futuramente. Outro aspeto a destacar, que considero pertinente é sem dúvida as características das turmas e a dimensão das mesmas. Inicialmente a dimensão da turma do 10º ano era de quatorze alunos, todavia quatro deles não mostraram vontade em participar, apesar de dois deles terem participado em algumas atividades ao longo do projeto, nomeadamente os *Quizzes* sobre a matéria lecionada.

Contudo, no decorrer do projeto ingressaram um total de 6 alunos que alteraram por completo a dinâmica da turma e consequentemente do projeto, visto que conheceram mais tardiamente a página de *Instagram*. As diferenças entre os alunos ingressantes foi um aspeto igualmente sentido por mim, visto que duas alunas envolveram-se de imediato no projeto, enquanto que as restantes optaram por assumir uma posição de figurante, na medida em que não participaram na maioria das atividades dinamizadas. Em oposição, a turma do 11º ano era constituída por 9 alunos. A maioria participou nas atividades disponibilizadas por via dos *stories*, apesar do *feedback* direto não ser tão visível, os alunos por três vezes agradeceram os conteúdos publicados.

Ainda na vertente metodológica, optei por não incluir os *hashtags* nas publicações do *feed* de ambas as páginas de *Instagram*. Esta opção foi intencional, já que a sua finalidade é alargar o espetro de visualizações e o alcance das publicações, porém este não era um dos objetivos do projeto, desde logo porque os conteúdos publicados eram apenas direcionados para os alunos da turma do 10º e 11º ano. Por esse facto, optou-se pela privatização da página, restringindo o acesso a mais pessoas. No que respeita aos bugs do *Instagram*, importa refletir sobre um conjunto de falhas que ocorreu durante o projeto, nomeadamente no *Story*, que em diferentes ocasiões trouxe limitações, desde logo porque alguns dos *stories* não apareciam, ou as respostas certas mudavam aquando a resposta do aluno. Estas situações foram por três vezes alertadas por parte dos alunos por mensagem privada. Efetuava as alterações necessárias, assim que era avisada ou quando me apercebia do sucedido. Nesta linha de análise, importa igualmente aferir que por vezes os resultados de visualizações e respostas desapareciam, ainda no período temporal de 24 horas, o que causou por vezes constrangimentos na anotação dos resultados das visualizações.

Uma das vantagens dos projetos que incidem no uso de uma rede social, é a possibilidade de criar um canal de comunicação mais direto com os alunos, o que potencia a

comunicação de uma forma diferente, mas igualmente o estímulo de interações entre professor e aluno. O uso desta função foi amplamente utilizado, quer pelos alunos, especialmente no âmbito de esclarecimento de dúvidas, quer por mim fora do contexto escolar e num horário pós-laboral. A rapidez e a instantaneidade da resposta acarretada às redes sociais leva a que os utilizadores optem por estas vias para se comunicar em detrimento do e-mail. (Pacheco et al, 2016). É certo que a versatilidade possibilitada por mim durante o projeto permitiu-me estar em contacto sempre que era necessário, como foi o caso de agilizar o preenchimento do inquérito final para com os alunos que não estavam presentes na aulas. Porém, é necessário ter em análise que a versatilidade permitida neste projeto pode tornar-se uma desvantagem, por isso, será necessário num futuro projeto ter-se em análise o tempo de conexão e de disponibilização do docente, bem como a colocação de um limite de horário para os esclarecimentos de dúvidas, pois é essencial que o professor consiga preservar a separação da vida profissional da vida privada.

Nesta linha de pensamento, ao longo do projeto pude perceber que para além do tempo dispensado na pesquisa, em especial de notícias e na elaboração dos conteúdos, necessitei igualmente de tempo para responder às mensagens privadas e reagir às reações dos alunos aos conteúdos publicados. Além disso, a exigência de formação na construção de conteúdos diversificados e apelativos, exige igualmente que o docente tenha agilidade para saber utilizar ferramentas, bem como gosto em desenvolver conteúdos dinâmicos e apelativos. A este nível, dou o exemplo dos esquemas, cuja construção exigiu longos períodos de tempo, bem como o vídeo explicativo, em que foi necessário criar um roteiro, para que a explicação fosse clara e concisa. A criação de vídeos não foi algo potencialmente dinamizado em ambos os projetos. Essa situação deveu-se à exigência na construção dos mesmos, mas também exigia o estar à vontade para falar para uma câmara e gravar vídeos, o que nem sempre é fácil para o docente. O uso da funcionalidade *IGTV* em formato de live, apesar de não ter sido utilizada no decorrer do projeto, é uma ferramenta, que considero que possui diversas vantagens, porém considerei inicialmente que seria mais praticável o seu uso na turma do 11º ano, em especial pela sua reduzida dimensão.

Conquanto no decorrer do ano letivo, não considerei os temas lecionados praticáveis e exigentes para que ocorresse um *live* para o esclarecimento de dúvidas, optado pela criação dos esquemas e os esclarecimentos de dúvidas por via dos stories, dado que contribuía de igual maneira para a consolidação dos conteúdos. A opção pela criação de um vídeo através da aplicação *TikTok*, como foi explicado anteriormente deveu-se ao facto da aplicação ser

mais prática e funcional ao nível da elaboração de vídeo, comparativamente ao *IGTV* do *Instagram*, que acarreta mais exigência ao nível da construção. Além disso, a preferência por esta aplicação deveu-se igualmente ao facto de ambas as aplicações estarem conectadas, ou seja, caso o utilizador deseje criar um vídeo através do *TikTok*, mas deseje partilhar no *Instagram*, esse processo é relativamente fácil.

De forma geral, creio que o projeto teve um impacto positivo em ambas as turmas, na medida em que contribuiu para aumentar a motivação dos alunos em relação à disciplina de Geografia, bem como na consolidação e alargamento das aprendizagens. Os resultados obtidos por meio do questionário confirmam este julgamento, tendo em conta que uma das principais razões pelo envolvimento dos alunos no projeto deveu-se a ser uma forma de estudar mais motivadora, para além de que, aquando questionados sobre se concordaram que a dinâmica em torno da página aumentou a sua motivação em relação aos conteúdos de geografia, a maioria dos alunos participantes de ambas as turmas - à exceção de dois alunos, concordam com a afirmação. No mesmo sentido, a opinião dos alunos em relação às atividades dinamizadas é favorável. Os alunos de forma generalizada colocaram «Excelente» e «Muito Importante», dependendo da escala de opinião utilizada. A unanimidade de respostas aquando questionados se consideravam interessante o uso do *Instagram* enquanto complemento ao ensino de Geografia, demonstra que a experiência foi bem aceite pelos alunos e percebe-se que o *Instagram* pode ser uma ferramenta complementar ao ensino. Além disso, os relatos positivos tidos pelos alunos, e passo a citar uma aluna do 11º ano, que afere « *Foi muito mais interativo e foi uma forma de aprendizagem que gostei imenso*», confirmam a potencialidade que o *Instagram* possui no processo de ensino-aprendizagem.

Nesta perspetiva, concluo este projeto na esperança de futuramente enquanto docente ter a possibilidade de dinamizar atividades por via desta rede social, que demonstrou ter potencialidades para esse efeito, uma metodologia inovadora que pode responder assertivamente às necessidades dos alunos da nova geração.

“Devemos procurar soluções que ataquem diretamente o problema. Precisamos de conhecer algo sobre o funcionamento da mente e mudar alguns dos pilares da educação. As teorias já não resultam. Os bons professores estão stressados e geram alunos despreparados para a vida. Os bons pais estão confusos e geram filhos em constante conflito. Existe no entanto uma grande esperança, mas não há soluções mágicas.” (Cury, p.16)

Bibliografia

Agrupamento de Escolas Coimbra Centro (2022) Projeto “Avaliar para Aprender” Critérios de Avaliação do Agrupamento de Escolas Coimbra Centro (AECC).

Agrupamento de Escolas Coimbra Centro (2022) Projeto educativo 2022-2025. Acedido a 14 de junho de 2023, em <https://www.aecoimbracentro.pt/documento/1/337/projeto-educativo-2022-2025>

Almeida, Í. A (2016) Novas tecnologias digitais da informação e comunicação no ensino de Geografia: um olhar sobre o ensino público de Recife. Dissertação de Mestrado-Geografia. Universidade Federal de Pernambuco. Acedido a 16 de janeiro de 2023, em <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/24836>

Almeida, I. A; Silva; J. C. B; Junior, S. A. S; Borges, L. M (2015) As redes sociais como ferramenta para o ensino e aprendizado em Geografia. II Congresso Nacional de Educação. Acedido a 16 de janeiro de 2023, em https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2015/TRABALHO_EV0_MD1_SA5_ID8097_06_092015213934.pdf

Alves, A. L ; Mota, M. F; Tavares, T. P. (2018) O Instagram no processo de engajamento das práticas educacionais: A dinâmica para a socialização do ensino-aprendizagem. Revista científica da FASETE, Vol. (nº12) p.25-43. Acedido a 16 de janeiro de 2023, em <https://www.publicacoes.unirios.edu.br/index.php/revistarios/article/view/295>

Araujo, V. D. A (2020) Ensino/Aprendizagem de Inglês no Instagram. Congresso Internacional de Educação e Tecnologias. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília. Acedido a 16 de janeiro de 2023, em <https://cietenped.ufscar.br/submissao/index.php/2020/article/view/1215/895>

Barbosa, C. ; Bulhões, J. ; Zhang, Y. e Moreira A. (2017) Utilização do Instagram no ensino e aprendizagem de português língua estrangeira por alunos chineses na Universidade de Aveiro. Revista Latinoamericana De Tecnologia Educativa - RELATEC, Vol. 16 (1), p. 21-33. Acedido a 16 de janeiro de 2023, em <https://relatec.unex.es/article/view/2936>

Bento, G. D.G; Alves, G.B (2021) Ensino de Geomorfologia e Instagram como Ferramenta Didático-Pedagógica. XIV Encontro Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Geografia. ISSN:2175-8875, p.1-15. Acedido a 16 de janeiro de 2023, em https://editorarealize.com.br/editora/anais/enanpege/2021/TRABALHO_COMPLETO_EV154_MD1_SA102_ID343026102021155022.pdf

Bergmann, H. M.B. (2007) Ciberespaço e cibercultura: novos cenários para a sociedade, a escola e o ensino de geografia. Revista Iberoamericana de Educación. n (ISSN: 1681-5653) n.º 43/7. Acedido a 16 de janeiro de 2023, em

https://www.researchgate.net/publication/228770468_Ciberespaco_e_cibercultura_novos_cenarios_para_a_sociedade_a_escola_eo_ensino_de_geografia

Cruz, E. P. F.; Pereira, R. M.; Jubini, G. M.; Quarto, L. C. ; Souza, C. H. M. D (2021) FAKE NEWS: Uma revisão compreensiva e Interdisciplinar. Brazilian Journal of Education, Technology and Society, v.14. n.3, p.502-520. Acedido a 16 de janeiro de 2023, em

<https://brajets.com/v3/index.php/brajets/article/view/790>

Cunha, L. ; Yamaki, H. (2018) Paisagem e território. Universidade Estadual de Londrina, pp.25-32, ISBN 978-85-7846-534-6.

Cury, A. (2004) Pais Brilhantes, Professores Fascinantes- Como formar jovens felizes e inteligentes. Editora Pergaminho. ISBN 978-972-711-598-3.

Duarte. M. R. M (2022) As práticas pedagógicas em Geografia Mediadas na Cibercultura: Uma Análise na Plataforma Digital Instagram. Trabalho de conclusão de curso de Licenciatura em Geografia. Universidade Federal de Campina Grande. Cajazeiras-PB Acedido a 16 de janeiro de 2023, em <http://dspace.sti.ufcg.edu.br:8080/xmlui/handle/riufcg/27559>

Felix, A. D. A. (2022) Instagram como ferramenta em educação informal no ensino de química. Trabalho de conclusão de curso em Química, Universidade Federal de Alagoas, Maceió. Acedido a 16 de janeiro de 2023, em <https://www.repositorio.ufal.br/handle/123456789/8666>

Giordani, A. C. C. (2016) Cartografia da autoria de objetos de aprendizagem na Cibercultura: potenciais de e-práticas pedagógicas contemporâneas para aprender geografia. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Instituto de Geociências. Tese de Doutorado

Giordani, A. C; Tonini, I. M. (2019) Cibercultura e currículo nômade: potencialidade para aprender Geografia. Parte II- Espacialidades Desafiantes e Rupturas Necessárias. Movimentos para ensinar geografia : oscilações. 2.ed. Goiânia : C&A Alfa Comunicação, 2019. P. 187-198 Acedido a 16 de janeiro de 2023, em <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/196460>

Giglio, K. (2017) Comunicação, Educação e Tecnologia: Espaços Colaborativos Digitais de Ensino e Aprendizagem. Revista Intersaberes. Vol. 12 n.º26, ISSN: 1809-7286, p. 431-442. Acedido a 16 de janeiro de 2023, em

<https://www.revistasuninter.com/intersaberes/index.php/revista/article/view/1301>

Gomes, H. S. ; Sacramento, A. C. R. (2019) O uso de notícias online e de telejornais para mediar os conteúdos da climatologia nas aulas de Geografia. Revista Eletrônica- Para onde?. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, ISSN: 1982-0003, p. 146-154. Acedido a 16 de janeiro de 2023, em <https://seer.ufrgs.br/paraonde/article/view/97517>

Handayani, F. (2019) Instagram as a Teaching Tool? Really. Conference : the 4th International Seminar on English Language & Teaching (ISELT). University Mahaputra Muhammad Yamin Solok. ISBN: 978-602-74437-0-9, p. 320-327. Acedido a 16 de janeiro de 2023, em https://www.researchgate.net/publication/335241024_INSTAGRAM_AS_A_TEACHING_TOOL_REALLY

Júnior, A. F. G. ; Aguiar, B. R. D. (2019) A Cidadania, o Cyber-espço e o ensino de Geografia: A rede social Instagram como possibilidade na prática pedagógica. 14º Encontro Nacional de Prática de Ensino de Geografia- Políticas, Linguagens e Trajetórias. Universidade Estadual de Campinas. ISBN 978-85-85369-24-8, p. 2638-2649. Acedido a 16 de janeiro de 2023, em <https://ocs.ige.unicamp.br/ojs/anais14enpeg/article/view/3101>

Khalitova, L. e Gimaletdinova, G. (2016) MOBILE TECHNOLOGIES IN TEACHING ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE IN HIGHER EDUCATION : A CASE STUDY OF USING MOBILE APPLICATION INSTAGRAM. Conference 14th-16th November 2016, Seville, Spain . Kazan Federal University. SBN: 978-84-617-5895-1, p. 6155-6161. Acedido a 16 de janeiro de 2023, em https://www.researchgate.net/publication/311364109_MOBILE_TECHNOLOGIES_IN_TEACHING_ENGLISH_AS_A_FOREIGN_LANGUAGE_IN_HIGHER_EDUCATION_A_CASE_STUDY_OF_USING_MOBILE_APPLICATION_INSTAGRAM

Leão, V. D. P. e Santos, E. C. N. D. (2019) Uma análise da repercussão de Fake News nas aulas de Geografia da Educação Básica. 14º Encontro Nacional de Prática de Ensino de Geografia Políticas, Linguagens e Trajetórias. Universidade Estadual de Campinas. ISBN 978-85-85369-24-8, p. 1054-1064. Acedido a 16 de janeiro de 2023, em <https://ocs.ige.unicamp.br/ojs/anais14enpeg/article/view/2950>

LÉVY, P. (1996). O que é o virtual? São Paulo: Ed. 34. ISBN: 9728717040

Magalhães, A. J. V. (2022) O Instagram como ferramenta complementar ao ensino de História: Dois casos práticos em contexto escolar. Dissertação de Mestrado em Ensino de História no 3º ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário. Faculdade de Letras da Universidade do Porto.

Matos, J. F. ; Pedro, N; Pedro, A. ; Patrocínio, P. ; Piedade, J. e Lemos, S. (2012) Atlas do II Congresso Internacional TIC e Educação. 1º edição, ISBN: 9788564440104

Pacheco, E. ; Costa, A. ; Martinha, C. e Soares, L. (2016) Redes sociais como recurso didático-ensaios no ensino de Geografia da UP. La investigación e Innovación en la Enseñanza de la Geografía. Publicações da Universidade de Alicante (pp.375-385)

Pavani, C.; Parente, C. ; Ormaneze, F. (2013) Educomunicação, redes sociais e interatividade. 1º edição. Campinas. ISBN: 9788564440104

Ramos, W. M. e Bool, C. I. (2019) A cultura digital e os novos contextos de aprendizagem: Quem sabe como e onde eu aprendo sou eu. In Trindade, Santos Dias e Mill, Daniel- Educação e Humanidades Digitais. Aprendizagens, Tecnologias e Cibercultura. Imprensa da Universidade de Coimbra, 2019. ISBN 978-989-26-1771-8. Cap. I, p. 50-69.

Recuero, R. (2009) Redes sociais na Internet. Porto Alegre: Sulina (Coleção Cibercultura). Editora Meridional, ISBN: 978-85-205-0525-0.

Ribeiro, M. R. F. ; Carvalho, F. D. S. P. (2018) Ambiências híbridas- Formativas na educação online: Desafios e Potencialidades em Tempos de Cibercultura. Revista docência e Cibercultura. Rio de Janeiro, V.2, n.1

Souza, C. R. F. ; Queiroz, A. M. D. (2012) A utilização dos meios de comunicação no ensino da Geografia. Revista Eletrônica Georaguaia. Barra do Garças-MT.V2, n.1,p.62-85. Acedido a 16 de janeiro de 2023, em <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4521630>

Souza, D. G. ; Miranda, J. C. ; Coelho, L. M. (2020)- Redes sociais e o ensino de Biologia: O uso do Quiz do Instagram como recurso didático. Revista Carioca de Ciência, Tecnologia e Educação (online). Rio de Janeiro -ISSN 2596-058X. V.5, n.2, p.1-18. Acedido a 16 de janeiro de 2023, em <https://recite.unicarioca.edu.br/rccte/index.php/rccte/article/view/108>

Stojanović, D. ; Bogdanović, Z. ; Despotović-Zrakić, M.; Naumović, T. e Radenković, M. (2019) An approach to using Instagram in secondary Education. The 14th International Conference on Virtual Learning ICVL 2019. University of Bucharest, Faculty of Mathematics and Informatics, p. 247-253. Acedido a 16 de janeiro de 2023, em https://www.researchgate.net/publication/362712501_An_approach_to_using_Instagram_in_secondary_education

Teixeira, A. C. ; Beutler, D. L. (2015) As complexidades da cibercultura em Pierre Lévy e seus desdobramentos sobre a educação. Anais do XXI Workshop de Informática na Escola, p. 514- 523. Acedido a 16 de janeiro, em <http://ojs.sector3.com.br/index.php/wie/article/view/5088>

Teixeira, A. C. (2012) A educação em um contexto de cibercultura. Revista Espaço Acadêmico, nº 139, Ano XII. ISSN 1519-6186, p. 25-32. Acedido a 16 de janeiro de 2023, em <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/19347>

Trindade, S. D. e Mill, D. (2019).- Educação e Humanidades Digitais. Aprendizagens, Tecnologias e Cibercultura. In Educação em Tempos de Humanidades Digitais: Algumas aproximações. Imprensa da Universidade de Coimbra. ISBN 978-989-26-1771-8. Cap. I, pp. 9-49.

Tonetto, É. P. (2013) Redes Sociais e Práticas Escolares: plataformas para uma Geografia Online. Dissertação de mestrado de Geografia. Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Webgrafia:

- I) INE. Acedido a 24 de março de 2023, em https://www.ine.pt/xportal/xmain?xpid=INE&xpgid=ine_indicadores&indOcorrCod=0011610&contexto=bd&selTab=tab2
- II) NE. Acedido a 24 de março de 2023, em https://www.ine.pt/xportal/xmain?xpid=INE&xpgid=ine_indicadores&indOcorrCod=0011610&contexto=bd&selTab=tab2
- III) NE. Acedido a 24 de março de 2023, em https://www.ine.pt/xportal/xmain?xpid=INE&xpgid=ine_indicadores&indOcorrCod=0011627&contexto=bd&selTab=tab2
- IV) Jornal Expresso online. Acedido a 24 de março de 2023, em <https://expresso.pt/sociedade/2022-12-14-Mais-de-80-dos-alunos-considera-materia-na-escola-demasiada-aborrecida-e-dificil.-E-sentem-cada-vez-mais-stresse-com-a-avaliacao-3c074183>.
- V) Digital Portugal. Acedido a 31 de maio de 2023, em <https://datareportal.com/reports/digital-2023-portugal>

ANEXOS

Anexo I- Registo das publicações realizadas na página do Instagram @Geoapren10

Data	Atividade	Objetivo	Publicações	Feedback
21 out.	Notícia: Aumento da imigração brasileira para Portugal e explicação das razões.	Relembrar os alunos que a nacionalidade imigrante brasileira é a mais representativa em Portugal.	1 Story	10 visualizações 2 reação por mensagem
22 out.	Quiz sobre a aula de 21 de outubro	Verificar o conhecimento dos alunos relativamente à matéria lecionada	25 Stories	6 respostas 10 visualizações
24 out.	Notícia com vídeo sobre o encerramento de maternidades na região do interior (dicotomia litoral-interior)	Apresentar aos alunos uma situação real de um dos problemas associados à dicotomia litoral/interior e do baixo nível de fecundidade.	1 Story	10 visualizações
25 out.	Notícia: Queda de natalidade e declínio demográfico	Dar a conhecer aos alunos dados estatísticos relativos à natalidade e ISF de outros países.	1 Story	9 visualizações
	Infografia das várias designações que se podem atribuir às coordenadas geográficas (N, S, W, E)	Relembrar conceitos analisados em sala de aula.	1 publicação no feed	4 gostos na publicação
26 out.	Publicação do pódio dos alunos vencedores do Quizz	Valorizar a participação dos alunos no primeiro Quizz realizado.	1 publicação no feed	4 gostos na publicação 2 comentários
29 out.	Notícia: A idade da reforma diminui três meses. Enquete de pergunta: Quais os motivos?	Promover associações entre questões abordadas em aula.	3 Stories	2 respostas 11 visualizações
2 nov.	Vídeo explicativo do projeto	Explicar os principais objetivos do projeto.	1 publicação no feed	6 gostos na publicação 1 comentário
8 nov.	Notícia com enquete de questionário a perguntar qual o conceito inerente (imigração ou emigração)	Revisão dos conteúdos lecionados	1 Story	4 respostas 10 visualizações
	Partilha da resposta e reflexão sobre o conceito de Turistificação Enquete sondagem: Já ouviram falar de Turistificação?	Apresentar um conceito desconhecido pelos alunos.	4 Stories	5 votos 11 visualizações
11 nov.	Enquete pergunta: Quais os fatores que contribuíram para a redução do ISF em Portugal?	Rever conceitos analisados em sala de aula.	5 Stories	4 respostas

	Esclarecimentos em relação à questão.			10 visualizações
15 nov.	Quiz : NUTS I, II, III	Revisão de conteúdos.	24 Stories	6 respostas 8 alunos visualizaram
17 nov.	Síntese esquemática das NUTS I, II E III	Apoiar no estudo e revisão dos conteúdos.	1 publicação no feed	10 gostos na publicação
25 nov.	Publicação sobre como deve ser apresentada a notícia da semana.	Aumentar a qualidade do conteúdo apresentado em sala de aula.	1 publicação no feed	4 gostos na publicação
28 nov.	Vídeo sobre a diferença do IE e IDI	Distinguir o conceito de IE E IDJ e perceber se os alunos compreenderam a diferença.	1 publicação no feed	8 gostos na publicação 2 comentários
11 jan.	Quiz: caraterísticas das unidades morfoestruturais	Revisão dos conteúdos. Perceber as dificuldades dos alunos	12 Stories	9 respostas 12 visualizações
16 jan.	Notícia: Portugal atingiu um novo nível máximo de emigrantes.	Informar os alunos sobre novos dados estatísticos.	1 Story	10 visualizações
	Enquete questionário: Os emigrantes atuais são essencialmente qualificados ou não qualificados atualmente?	Dar informação adicional aos alunos sobre uma temática abordada em aula.	2 Stories	4 respostas 10 visualizações
20 jan.	Notícia: As cheias e inundações ocorridas em Lisboa.	Fomentar a ligação de conteúdos noticiosos com problemas decorrentes na atualidade (seca).	1 Story	13 visualizações
	Enquete de sondagem: As fortes precipitações tiveram apenas impactos negativos no país?		2 Stories	6 respostas 13 visualizações
	Enquete pergunta: Qual a razão?		3 Stories	13 visualizações
	Explicação dos problemas decorrentes das cheias e inundações na capital e das soluções previstas.			
23 jan.	Quiz: recursos minerais	Relembrar conteúdos lecionados	12 Stories	10 respostas 14 visualizações
25 jan.	Notícia: energia eólica Enquete de questionário: Qual o tipo de energia referida na notícia.	Perceber se os alunos conseguem distinguir a energia eólica enquanto energia renovável	1 Story	8 respostas 13 visualizações
27 jan.	Síntese esquemática sobre os recursos explorados em Portugal e utilizados na indústria extrativa	Consolidação dos conhecimentos. Apoiar o estudo individual	1 publicação no feed	7 gostos na publicação
30 jan.	Síntese esquemática sobre as rochas predominantes em cada unidade morfoestrutural.	Consolidação dos conhecimentos. Apoiar o estudo individual	1 publicação no feed	6 gostos na publicação 3 comentários
	Síntese esquemática sobre as águas minerais e águas de nascente	Consolidação dos conhecimentos. Apoiar o estudo individual	1 publicação no feed	3 gostos na publicação

31 jan.	Síntese esquemática sobre o termalismo	Consolidação dos conhecimentos. Apoiar o estudo individual	1 publicação no <i>feed</i>	6 gostos na publicação 2 reações no storie
1 fev.	Síntese esquemática sobre os recursos energéticos	Consolidação dos conhecimentos. Apoiar o estudo individual	1 publicação no <i>feed</i>	3 gostos na publicação
2 fev.	Quiz sobre os conteúdos lecionados	Revisão de conteúdos	27 <i>Stories</i>	18 respostas 18 visualizações
	Esclarecimento de dúvidas em relação ao Quiz	Revisão de conteúdos	8 <i>Stories</i>	4 reações nos stories
7 fev.	Notícia: Exploração de lítio em Portugal	Refletir sobre o lítio e os aspetos negativos da sua exploração.	4 <i>Stories</i>	9 respostas
	Enquete de sondagem: apoiam a decisão tomada?			14 visualizações
10 fev.	Notícia: construção de uma central fotovoltaica em Portugal no Alentejo	Informar os alunos	1 <i>Story</i>	13 visualizações
	Enquetes de pergunta: Qual o fator fundamental para a produção de energia solar? Qual a importância do aproveitamento da energia solar?	Refletir sobre a pertinência do aproveitamento da energia solar em Portugal.	8 <i>Stories</i>	7 respostas
	Enquete de sondagem: Será que Portugal tem potencialidades para o aproveitamento da energia solar em comparação com os restantes países europeus? Enquete sondagem: Será que já conseguimos estar apenas ligados por energias renováveis?			13 visualizações
13 fev.	Notícia: Itália esteve ligada apenas por energias renováveis	Apresentar uma curiosidade	3 <i>Stories</i>	13 visualizações
17 fev.	Infografia sobre a biosfera e sua definição	Relembrar o conceito de biosfera	1 <i>Story</i>	9 visualizações
23 fev.	Infografia: camada de ozono	Dar a conhecer aos alunos a importância da camada do ozono.	1 publicação no <i>feed</i>	2 reações no <i>storie</i> 10 gostos na publicação
28 fev.	Síntese esquemática da aula de 27 fev.	Consolidar os conhecimentos.	1 publicação no <i>feed</i>	7 gostos na publicação
1 mar.	Quiz: radiação solar	Revisão dos conteúdos	15 <i>Stories</i>	11 respostas 13 visualizaram
6 mar.	Infografia: Aumento da depleção da camada de ozono em 2020 na Antártida.	Apresentar uma curiosidade sobre a depleção da camada de ozono.	1 publicação no <i>feed</i>	3 gostos na publicação
10 mar.	Infografia: A dimensão do nosso sol em comparação com outros sois	Apresentar uma curiosidade sobre as temáticas abordadas.	3 <i>Stories</i>	8 respostas
	Enque sondagem: Será que o nosso Sol é a estrela			14 visualizações

	maior da via láctea?			
15 mar.	Exercício sobre as temperaturas mínimas e máximas anuais	Revisão de conteúdos	6 <i>Stories</i>	3 respostas 10 visualizações
17 mar.	Síntese esquemática sobre os conteúdos lecionados	Consolidar os conhecimentos.	2 publicações no <i>feed</i>	7 gostos na publicação 6 gostos na publicação
18 mar.	<i>Quiz</i> – radiação solar	Revisão dos conteúdos	23 <i>Stories</i>	15 visualizações
19 mar.	Esclarecimento de dúvidas em relação ao <i>Quiz</i>	Revisão dos conteúdos	5 <i>Stories</i>	12 respostas 14 visualizações 2 reações nos <i>stories</i>
22 mar.	Enquete sondagem: conhecem o indicador- Índice Mundial de Felicidade?	Apresentar uma curiosidade.	3 <i>Stories</i>	5 respostas 1 gosto no <i>storie</i>
24 mar.	Infografia sobre o ciclo da água	Revisão dos conteúdos	1 publicação no <i>feed</i>	6 gostos na publicação 2 comentários 3 reações nos <i>stories</i>

Anexo II- Registo das publicações realizadas na página do Instagram @Geoapren11

Data	Atividade	Objetivo	Publicações	Feedback
25 out.	Notícia: O olival é a cultura que ocupa mais área	Alargar o conhecimento dos alunos.	1 <i>Story</i>	8 visualizações
	Notícia: O trabalho agrícola em Portugal é mal remunerado	Alargar o conhecimento dos alunos.	1 <i>Story</i>	6 respostas 8 visualizações
28 nov.	Infografia: Os cereais deram lugar às pastagens	Alargar o conhecimento dos alunos.	1 <i>Story</i>	6 visualizações
2 nov.	Notícia: agricultura intensiva	Revisão dos conteúdos lecionados em sala de aula.	2 <i>Stories</i>	6 respostas
	Enquete questionário: A notícia está relacionada a que regime de produção?			8 visualizações
	Vídeo explicativo do projeto	Explicar os principais objetivos do projeto.	1 publicação no <i>feed</i>	6 gostos na publicação
5 nov.	Notícia: turismo em espaço rural- modificação dos espaço	Alargar o conhecimento dos alunos.	1 <i>Story</i>	5 visualizações
8 nov.	Notícia: Cimeira do clima	Alargar o conhecimento dos alunos.	1 <i>Story</i>	7 visualizações
	Enquete de sondagem: Vocês tinham conhecimento que ocorre todos os anos uma cimeira do clima?	Alargar o conhecimento dos alunos.	1 <i>Story</i>	7 visualizações
17 nov.	Informação complementar à aula - Curiosidade	Consolidar conhecimento	3 <i>Stories</i>	8 visualizações
20 nov.	Infografia: Top 10 cidades mais populosas e sondagem com a questão: Ficaram surpreendidos com os valores?	Alargar o conhecimento dos alunos.	1 <i>Story</i>	7 visualizações
25 nov.	Publicação sobre como deve ser apresentada a notícia da semana.	Aumentar a qualidade do conteúdo apresentado em sala de aula.	1 publicação no <i>feed</i>	Sem <i>feedback</i>
11 jan.	Síntese esquemática sobre os conteúdos lecionados	Consolidação dos conteúdos.	2 publicações no <i>feed</i>	4 gostos na publicação
12 jan.	Síntese esquemática sobre os conteúdos lecionados	Consolidação dos conteúdos.	1 publicação no <i>feed</i>	5 gostos na publicação
12 jan.	<i>Quiz</i> : Cidades	Revisão dos conteúdos.	25 <i>Stories</i>	8 respostas 9 visualizações
13 jan.	Esclarecimentos de dúvidas relativas ao <i>Quiz</i>	Consolidação dos conteúdos.	2 <i>stories</i>	9 visualizações 1 reação por mensagem

16 jan.	Notícia: Novas medidas impostas às trotinetes na cidade do Porto	Alargar o conhecimento dos alunos.	1 <i>Story</i>	5 respostas 7 visualizações
	Enquete de sondagem: Sabiam que o uso indevido tornou-se um problema urbano do século XXI	Promover o pensamento crítico.		5 respostas 7 visualizações
18 jan.	Enquete de sondagem: Já visitaram a cidade de Bordéus?	Fornecer um exemplo de uma cidade que adotou medidas para a promoção da mobilidade suave.	1 <i>Story</i>	5 respostas 8 visualizações
	Enquete de pergunta: Como se deslocaram pela cidade?	Fornecer um exemplo de uma cidade que adotou medidas para a promoção da mobilidade suave.	1 <i>Story</i>	5 respostas 8 visualizações
	Imagens da cidade de Bordéus e explicação da forma de organização dos transportes na cidade	Fornecer um exemplo de uma cidade que adotou medidas para a promoção da mobilidade suave.	4 <i>stories</i>	8 visualizações
	Enquete de sondagem: Questionar os alunos se seriam boas práticas para aplicar na cidade de Coimbra	Fornecer um exemplo de uma cidade que adotou medidas para a promoção da mobilidade suave.	2 <i>stories</i>	4 respostas
23 jan.	Notícia: Aumento do preço das habitações e reflexão sobre as consequências.	Refletir sobre um problema urbano.	7 <i>stories</i>	9 visualizações
27 jan.	Síntese esquemática sobre os problemas urbanos	Consolidação dos conhecimentos.	1 publicação no <i>feed</i>	2 gostos na publicação
29 jan.	Notícia: Poluição luminosa e explicação das consequências	Refletir sobre um problema urbano.	9 <i>stories</i>	9 visualizações
1 fev.	Notícia com vídeo: Sem abrigos na cidade do Porto	Refletir sobre um problema urbano.	1 <i>Story</i>	5 respostas
	Enquete questionário: Em que âmbito enquadra-se o problema referido na notícia?			9 visualizações
6 fev.	Reflexão “As cidades portuguesas são inclusivas e amigas dos idosos”- postagem de notícia e sondagem.	Refletir sobre a necessidade de construir cidades inclusivas	6 <i>stories</i>	3 respostas
	Enquete de sondagem: A cidade de Coimbra é inclusiva e amiga dos idosos?			8 visualizações
8 fev.	Notícia com vídeo: Poluição sonora na cidade do Porto	Refletir sobre um problema urbano.	2 <i>stories</i>	2 respostas
	Enque de sondagem: Consideram a poluição sonora um problema grave na cidade de Lisboa e no Porto? Consequências da poluição sonora			5 visualizações
11 fev.	Síntese esquemática- processos de revitalização urbana	Consolidação dos conhecimentos	3 publicações no <i>feed</i>	3 gostos na publicação

13 fev.	Notícia: Aumento da criminalidade na cidade do Porto Enquete de questionário: A notícia aborda um problema? Enquete de sondagem: A criminalidade está mais presente no meio urbano ou rural?	Refletir sobre um problema urbano.	5 <i>stories</i>	6 respostas 8 visualizações
22 fev.	Desafio: Imagem mentirosa	Apresentar uma curiosidade não relacionado aos temas em análise.	4 <i>stories</i>	5 respostas 9 visualizações
28 fev.	Reflexão “A combinação das trotinetes com o transporte público pode ajudar na redução do tráfego”	Refletir com os alunos sobre a importância da micromobilidade.	5 <i>stories</i>	3 respostas 7 visualizações
6 mar.	Notícia: expulsão dos habitantes de um bairro clandestino em lisboa	Refletir sobre um problema urbano.	1 <i>story</i>	9 visualizações
10 mar.	Enquete de sondagem: Conhecem os autocarros anfíbios Reflexão sobre as suas finalidades	Dar a conhecer aos alunos que os autocarros anfíbios podem ter a finalidade de transporte público e não somente turística.	5 <i>stories</i>	1 resposta 5 visualizações
13 mar.	Reflexão “As cidades colocam no centro o automóvel em detrimento das pessoas”	Refletir sobre um problema urbano.	4 <i>stories</i>	3 respostas 6 visualizações
15 mar.	Enquete de sondagem: Consideram que a cidade de Coimbra tem procurado investir no bem-estar populacional?	Refletir sobre um problema urbano.	2 <i>stories</i>	3 respostas 6 visualizações
21 mar.	<i>Quiz</i> : Transportes	Revisão de conteúdos	4 <i>stories</i>	7 respostas 7 visualizações
	Síntese esquemática: Transporte ferroviário	Consolidação dos conhecimentos	1 publicação no <i>feed</i>	4 gostos

Anexo III- Inquérito final aplicados aos alunos do 10º e 11º ano

Âmbito do Inquérito

O inquérito presente insere-se no trabalho de investigação, realizado no âmbito do estágio pedagógico, do Mestrado em Ensino de Geografia no 3º ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário, que aborda o tema das redes sociais e o seu contributo para aumentar a motivação dos alunos em relação à disciplina de Geografia. O inquérito seguinte é composto por um total de 25 questões, às quais peço que respondas com a máxima sinceridade. Certas perguntas permitem mais que uma escolha, tendo a duração estimada de cerca de 7 minutos.

Obrigada pela cooperação!

1. Já participaste nas atividades ou visualizaste os conteúdos postados na página do Instagram “Geoaprend10”?

Escolhe apenas uma opção

- Sim Não

2. Se respondeste sim, quais os motivos?

Escolhe apenas uma opção

- É uma forma de estudar mais motivadora.
- Permitiu interagir com os colegas e a professora estagiária.
- Foi apenas para passar o tempo
- Outras razões _____

3. Se respondeste não, quais as razões para a não participação?

Escolhe apenas uma opção

- Falta de acesso à internet ou sem telemóvel
- Não tive vontade de participar em atividades fora da sala de aula
- Outras razões _____

4. O que achaste dos Quizzes de Geografia?

Escolhe apenas uma opção

- Excelente Muito Bom Bom Razoável Ruim

5. Relativamente aos Quizzes de Geografia consideraste pertinente para a compreensão dos conteúdo e revisão de conteúdos/estudo?

Escolhe apenas uma opção

- Muito Importante Importante Moderado Às vezes importante Não é importante

6. A propósito dos esclarecimentos realizados sobre as respostas dos Quizzes. Foi vantajoso?

Escolhe apenas uma opção

Muito Importante Importante Moderado Às vezes importante Não é importante

7. O que achaste dos esquemas sobre a matéria abordada?

Escolhe apenas uma opção

Excelente Muito Bom Bom Razoável Ruim

8. Relativamente aos esquemas sobre os conteúdos abordados consideras que contribuiu para a compreensão dos conteúdos e para o estudo?

Escolhe apenas uma opção

9. Concordo totalmente Concordo Neutro Não concordo Discordo totalmente

10. Fizeste print ou guardaste as publicações do esquemas publicados sobre os conteúdos abordados.

Escolhe apenas uma opção

Sim Não

Justifica a tua escolha: _____

11. O que achaste da partilha de conteúdo noticioso?

Escolhe apenas uma opção

Excelente Muito Bom Bom Razoável Ruim

12. Consideras que aprendeste algo novo com a partilha de conteúdo noticioso?

Escolhe apenas uma opção

Sim Não

Justifica a tua escolha: _____

13. O que achaste da partilha de curiosidades?

Escolhe apenas uma opção

Excelente Muito Bom Bom Razoável Ruim

14. Consultaste os destaques?

Escolhe apenas uma opção

- Sim Não

Justifica a tua escolha: _____

15. Selecciona as duas funcionalidades do Instagram que consideraste mais interessantes para a transmissão de informações?

Escolhe duas opções

- Feed Stories Destaques Direct

16. Das atividades realizadas pela professora estagiária quais foram as que contribuíram mais para a tua aprendizagem e/ou consolidação dos conhecimentos?

Escolhe duas opções

- Esquemas no feed
 Quiz nos stories
 Partilha de notícias
 Postagem de curiosidades
 Outra. Qual? _____

17. Tiveste a possibilidade de contactar , por mensagem *direct*, a professora estagiária. Utilizaste este recurso?

Escolhe uma opção

- Sim Não

18. Enviaste mensagem de forma espontânea?

Escolhe uma opção

- Sim Não

Em que situação, contactaste a docente? _____

19. Selecciona a opção que definiu a tua atitude em relação à página “Geoapren10”.

Escolhe uma opção

- Procurei sempre estar conectado/a. Particpei em todas as atividades disponibilizadas pela professora estagiária.
 Procurei sempre estar conectado/a. Particpei em quase todas as atividades disponibilizadas pela professora estagiária.
 Procurei estar conectado. Nem sempre particpei nas atividades disponibilizadas pela professora estagiária.
 Apenas segui a página, conforme solicitado. Não acompanhei nada do que foi publicado e partilhado.

20. Selecciona a opção que definiu a tua atitude em relação à página “Geoapren10”.

Escolhe uma opção

- Tive uma presença ativa, comentei e coloquei gosto nas postagens e enviei mensagens.
- Acompanhei as postagens, mas optei apenas por observar e não colocar gosto nas publicações.
- Não vi, pois não me identifico com este tipo de estratégias de aprendizagem.

21. Selecciona das opções abaixo o que valorizaste mais durante a experiência.

Escolhe duas opções

- Fiquei mais interessado/a e motivado/a pela disciplina de Geografia.
- Criei uma maior ligação com a professora estagiária.
- Pude esclarecer dúvidas com a professora.
- Pude falar diretamente com a professora estagiária sempre que necessário.
- Aprendi curiosidades sobre os conteúdos de Geografia.

22. Qual o aspeto menos positivo que consideraste desta experiência?

Escolhe uma opção

- A professora fez demasiadas publicações.
- O horário das atividades não correspondia ao meu horário de tempo livre.
- A postagem das atividades nem sempre era frequente.
- Outro _____

23. Consideras que a dinâmica criada em torno da página aumentou a tua motivação em relação aos conteúdos de geografia?

Escolhe uma opção

- Concordo totalmente Concordo Neutro Não concordo Discordo totalmente

24. Na tua opinião, consideras interessante o uso desta metodologias no ensino de Geografia?

Escolhe uma opção

- Concordo totalmente Concordo Neutro Não concordo Discordo atualmente

25. Tendo em análise a tua experiência, consideras que o Instagram poderia ser utilizado enquanto metodologia no processo de ensino-aprendizagem, no âmbito de qualquer disciplina?

Escolhe uma opção

- Concordo totalmente Concordo Neutro Não concordo Discordo totalmente

Anexo IV- Planificação de curto prazo e aula respetiva

Escola Secundário Jaime Cortesão 	Tema: Os recursos naturais de que a população dispõe: usos, limites, potencialidades		Disciplina: Geografia	
	Subdomínio: Os recursos do subsolo		Data: 09/01/2023 Hora: 9:25 às 10:15h	
	Ano de escolaridade: 10º ano	Turma: 2	Sala: 3	Lições nº: 80 ¹ Tempo de aula: 50 minutos
Docente: Ana Salomé Ribeiro Colaço				
Aprendizagens Essenciais: -Relacionar a distribuição dos principais recursos do subsolo com as unidades geomorfológicas.	Objetivo: Localizar os recursos minerais em Portugal Continental através das NUTS III.	Estrutura da aula:	Estratégias pedagógicas:	Avaliação das aprendizagens:
PASEO: <ul style="list-style-type: none"> • Raciocínio e resolução de problemas • Relacionamento interpessoal • Desenvolvimento pessoal e autonomia 	Objetivos específicos: <ul style="list-style-type: none"> • Distinguir minerais metálicos de minerais não metálicos; • Localizar as jazidas de maior importância económica em Portugal Continental; • Analisar quais são as principais rochas industriais e rochas ornamentais; 	<ol style="list-style-type: none"> 1. A aula será iniciada com a explicação aos alunos de como se irá proceder os diferentes momentos da aula. Posteriormente será realizada a distribuição dos grupos de trabalho através de um sorteio. Após a formação dos cinco grupos serão disponibilizados os materiais para procederem à realização do jogo. Para a primeira parte da atividade os alunos terão 30 minutos, sendo que este primeiro momento consistirá na análise da informação dos cartões que contém informações e dicas sobre as características de cada mineral e no registo de qual o mineral ou rocha a que cada cartão alude através da visualização das fotografias de cada 	<ul style="list-style-type: none"> -Jogo interativo para aprendizagem e revisão de conhecimentos já adquiridos. -Trabalho em grupo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Observação direta na sala de aula; - Registo da participação e do empenho do grupo durante o decorrer da atividade.

	<ul style="list-style-type: none"> Localizar os recursos minerais nas NUTS III. 	<p>mineral ou rocha e o seu pré conhecimento.</p>		
<p>Sumário: Realização de um jogo sobre os recursos minerais em Portugal Continental. Concretização de uma ficha para consolidação de conhecimentos.</p>	<p>Questão chave: Onde se localizam as principais jazidas de minerais metálicos?</p>	<p>2. Na segunda parte da aula, será realizada a abertura da lição, a chamada dos alunos e registo de faltas. Seguidamente será realizada a correção das respostas e em conjunto será concretizada a localização dos recursos minerais das NUTS III produzido em cartolina, bem como das principais minas portuguesas. (A escolha do aluno que irá indicar a localização no mapa será feita através de um sorteio).</p>	<p>Diferenciação pedagógica: Na turma presente encontra-se uma aluna com apoio de uma intérprete.</p> <p>Encontram-se igualmente dois alunos ucranianos com dificuldades acentuadas ao nível da língua portuguesa, contudo os alunos serão incluídos na atividade, tendo o apoio da professora e dos colegas de grupo para a concretização da tarefa.</p>	<p>Observações e análise crítica</p> <p>- Apurar se foi possível concretizar as tarefas.</p> <p>-Avaliar o impacto do jogo nas aprendizagens.</p> <p>-Dificuldades na gestão de tempo da aula (não consegui concretizar todos os objetivos</p>
	<p>Conceitos: Minerais metálicos; Minerais não metálicos; Rochas industriais; Rochas ornamentais; Jazida.</p>	<p>3. Após o preenchimento do mapa de cada grupo dos recursos minerais será feita uma análise da distribuição dos diferentes recursos, relacionando a mesma à localização das placas tectónicas e da Faixa Piritosa Ibérica.</p> <p>4. Por fim, será entregue uma ficha a cada grupo para consolidar os conhecimentos e a realização do sumário.</p>	<p>Recursos necessários: Cartolina com o mapa de Portugal em NUTS III, fita-cola, fotografias dos minerais e rochas, cartões com as informações sobre as rochas, cartolinas A3, tubo de cola e ficha de consolidação.</p>	<p>1. Localização das minas</p> <p>2. Análise da distribuição dos recursos</p> <p>3. Entrega da ficha</p>

Bibliografia:

Carvalho, Jorge M. F; Lisboa, José Vítor; Prazeres, Cátia M. ; Sardinha, Rui J. (2012) Rochas ornamentais do Maciço Calcário Estremenho: Breve caracterização dos Recursos, dos Centros de Produção e Delimitação Preliminar de áreas Potenciais.

Lobato, Cláudia; Pinho, Ricardo; Oliveira, Simone (2020) Manual Geo.pt 10º ano. Areal Editores

Lopes, Luís (2014) Recursos geológicos e desenvolvimento sustentável: Rochas industriais e ornamentais. Universidade de Évora. Trabalho apresentado no âmbito do 7º Congresso Luso-Moçambicano de Engenharia, Inhambane / Moçambique, 14-18 Abril 2014

Moreira, José ; Grácio, Luciano; Romariz, Pedro; Veloso, Pedro e Costa, Sérgio (2011) O Tratamento de Minérios de Cobre da Faixa Piritosa Ibérica. Destinos dos subprodutos resultantes do tratamento do cobre. Faculdade de Engenharia da Universidade do Porto.

Quintas, Armando; Pereira, Vanessa Alexandra (2016) As Minas Portuguesas da Faixa Pitoresca Ibérica. “A Pirite Alentejana na Economia Nacional Oitocentista”. in Susana Rocha Relvas, Rikki Morgan-Tamosunas e Maria Gómez Bedoya (eds.), Iberian Interconnections - Conference Proceedings, 2016, Porto, Universidade Católica, 109-119.

Webgrafia:

<https://www.caracteristicass.de/br/zinco/>. Acedido a 5 de janeiro de 2023

<https://brasilecola.uol.com.br/quimica/ferro.htm#Caracter%C3%ADsticas+do+ferro> . Acedido a 5 de janeiro de 2023

<https://www.cristaisdecurvelo.com.br/pages/MARMORE-%252d-Aprenda-Mais-Sobre-Este-Mineral.html> . Acedido a 5 de janeiro de 2023

<https://www.nagwa.com/pt/worksheets/710159626194/> Acedido a 5 de janeiro de 2023

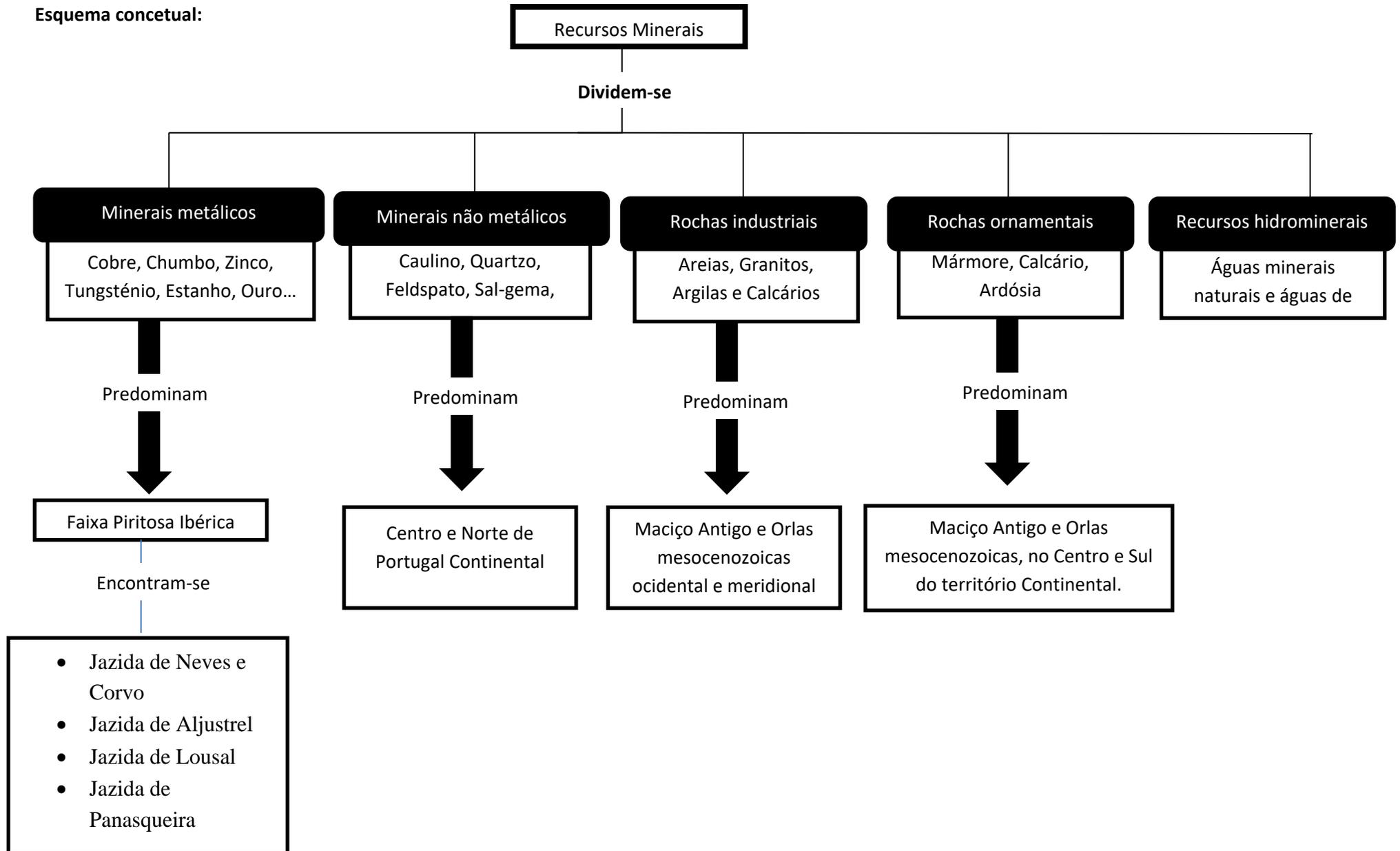
<https://www.cristaisdecurvelo.com.br/pages/FELDSPATO-Aprenda-Mais-sobre-Este-Mineral.html> . Acedido a 5 de janeiro de 2023

https://granadanatural.com/ficha_minerales.php?cod=72 . Acedido a 5 de janeiro de 2023

<https://www.reino-minerales.es/virtudes-de-las-piedras/piedra-talco/> Acedido a 5 de janeiro de 2023

<https://didatico.igc.usp.br/minerais/silicatos/tectossilicatos/quartzo-3/> Acedido a 5 de janeiro de 2023

Esquema concetual:



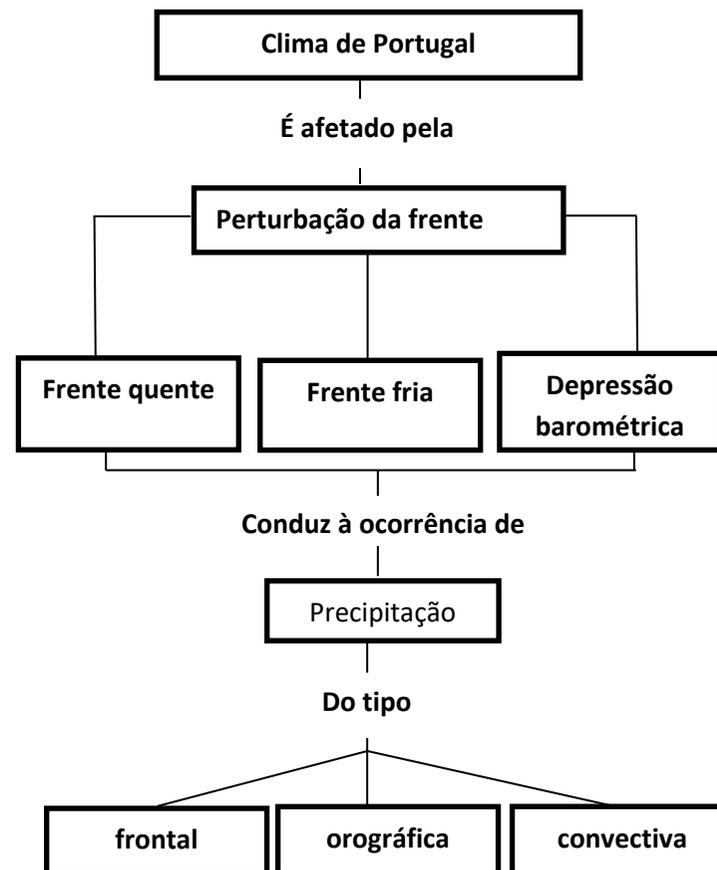
Anexo V- Planificação de curto prazo e aula respetiva

<p>Escola Secundário Jaime Cortesão</p> 	<p>Tema: Os recursos naturais de que a população dispõe: usos, limites e potencialidades Subtema: Recursos hídricos</p>		<p>Disciplina: Geografia</p> <p>Lição nº 130 e 131</p>	
	<p>Ano de escolaridade: 10º ano Turma: 2</p>		<p>Data: 20/04/2023 Hora: 15:15 às 17:00h</p>	
	<p>Docente: Ana Salomé Ribeiro Colação</p>		<p>Tempo de aula: 100 minutos</p>	
<p>Aprendizagens Essenciais:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Descrever a distribuição geográfica e a variação anual da radiação solar e relacioná-la com a circulação geral da atmosfera. <p>PASEO:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Saber científico, técnico e tecnológico; • Desenvolvimento pessoal e autonomia; • Raciocínio e resolução de problemas. 	<p>Objetivo: Analisar as especificidades do clima português.</p> <p>Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diferenciar superfície frontal e frente; • Distinguir os estados de tempo associados à passagem da perturbação da frente polar; • Analisar os diferentes tipos de precipitação. 	<p>Estrutura da aula:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. A aula será iniciada com a reflexão sobre quais as massas de ar afetam Portugal Continental e quais as suas características, seguindo a introdução da ideia “duas massas de ar com características distintas não se misturam”. 2. Seguidamente serão apresentados os conceitos de “superfície frontal” e “frente”, distinguindo a frente quente e fria, referindo a pertinência e evolução da superfície frontal polar no Hemisfério Norte, através de diapositivos do PowerPoint e ilustrações no quadro. 3. Posteriormente serão analisados os diferentes estados de tempo associados à passagem da perturbação da frente polar, consolidando através da realização de exercícios. 4. Por fim, caso haja ainda tempo disponível, serão analisados os diferentes tipos de 	<p>Estratégias pedagógicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Exploração do PowerPoint (previamente preparado pela docente) -Exposição oral dos conteúdos -Recurso a imagens -Recurso ao quadro e criação de ilustrações; -Resolução de exercícios e correção 	<p>Avaliação das aprendizagens:</p> <p>Observação direta na sala de aula</p> <ul style="list-style-type: none"> • Participação na aula; • Demonstração de curiosidade pelas temáticas abordadas; • Empenho na realização das tarefas propostas.

		precipitação e posteriormente realizados exercícios para consolidação dos conteúdos.		
<p>Sumário: Superfícies frontais e frentes. Perturbação da frente polar. Precipitações orográficas, convectivas e frontais.</p>	<p>Questão chave: Como evolui a perturbação da frente polar?</p>		<p>Diferenciação pedagógica: Na turma presente encontra-se uma aluna com apoio de uma intérprete de língua gestual;</p> <p>-Recurso à imagem.</p>	<p>Observações e análise crítica</p> <p>- Apurar se foi possível concretizar as tarefas propostas pela docente;</p>
	<p>Conceitos: Massas de ar; Superfície frontal; frente, Perturbação frontal.</p>		<p>Recursos necessários: Internet, Videoprojector, Computador, Quadro e PowerPoint (previamente preparado pela professora).</p>	<p>-Verificar se os alunos tiveram dificuldades na compreensão do conteúdo.</p>

Bibliografia:

Godard, Alain e Estienne, Pierre (1970) Climatologie. Armand Colin Collection

Esquema concetual

Anexo VI- Teste de Geografia do 2º período

Nome do aluno: _____ 10.2 N.º _____											
Pensar				Executar				Comunicar			
Iniciante	Elementar	Avançado	Proficiente	Iniciante	Elementar	Avançado	Proficiente	Iniciante	Elementar	Avançado	Proficiente
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Professora						EE					
Feedback											

Lê com atenção toda a prova.

O uso de corretor não é permitido.

Utiliza caneta de tinta indelével azul ou preta.

1. **Observa** o mapa que identifica as unidades morfoestruturais em Portugal continental, representadas no mapa através do "A", "B1", "B2" e "C".



Figura 6 As unidades morfoestruturais de Portugal Continental

- 1.1. **Caracteriza** geomorfologicamente a unidade geomorfológica representada no mapa da figura 1 com a letra A.

- 1.2. **Indicando** dois tipos de rocha existentes em cada unidade geomorfológica estudada.
- 1.3. **Caracteriza** a morfologia presente na Região Autónoma dos Açores, mencionando os tipos de rocha predominantes.

2. **Associa** para cada um dos minerais/rochas da coluna B à classificação respetiva da coluna A.

A	B
A. Mineral metálico	1. Areias comuns 7. Argila
B. Mineral não metálico	2. Feldspato 8. Chumbo
C. Rocha industrial	3. Caulino 9. Brecha calcária
D. Rocha ornamental	4. Ardósia 10. Tungsténio
	5. Cobre 11. Manganês
	6. Sal-gema 12. Estanho

3. Considera as afirmações seguintes e **seleciona** corretamente as afirmações verdadeiras e falsas

- I. As ocorrências de minerais metálicos predominam no Maciço Antigo, nomeadamente na Faixa Piritosa Ibérica.
 - II. A brecha calcária é uma rocha industrial explorada na Orla Mesocenoico Meridional.
 - III. As rochas industriais mais exploradas em Portugal Continental são areias comuns e especiais, granitos, argilas e calcários.
 - IV. As minas da Panasqueira são as minas mais antigas de Portugal e localizam-se na Faixa Piritosa Ibérica.
 - V. O cobre, chumbo e zinco são explorados nas jazidas de Neves-Corvo, Aljustrel e Lousal.
4. As rochas ornamentais representam um importante contributo na economia regional em Portugal e estão presentes ao nosso redor no dia-a-dia, desde a calçada tipicamente portuguesa até às nossas cozinhas.
 - 4.1. **Classifica** este recurso.
 - 4.2. **Menciona** dois exemplos desse tipo de recurso.
 - 4.3. **Localiza** as áreas da sua exploração na respetiva unidade geomorfológica.
 5. **Preenche** os espaços em branco, fazendo corresponder a cada letra o número da opção correta.

As águas minerais naturais possuem percursos no subsolo __ (A) __, pertencem ao __ (B) __ e são aproveitadas em regime de __ (C) __, apresentando características químicas __ (D) __ e __ (E) __.

As águas de nascente que possuem tempos de percursos no subsolo __ (A) __, integram o __ (B) __ e são aproveitadas em regime de __ (C) __.

A)	B)	C)	D)	E)
1. Mais longos	1. Domínio público	1. Privado	1. Estáveis	1. Temporárias
2. Mais curtos	2. Domínio privado	2. Licenciamento	2. Variáveis	2. Permanentes
3. Médios	3. Domínio semiprivado	3. Concessão	3. Instáveis	3. Semitemporário

6. Lê o documento A

Documento A

A geotermia superficial «aproveita uma energia renovável com um mínimo impacte ambiental.

Vamos ter um hotel de cinco estrelas no barrocal algarvio, (Ombria Resort, em Querença, no interior do município de Loulé) onde no exterior, durante o verão, o termómetro pode subir até aos 35° C, ou mais. E onde no inverno, as temperaturas mínimas descem aos 10° C. “Com a geotermia superficial teremos um delta de temperatura inferior, tanto na estação de aquecimento, como na estação de arrefecimento. Ou seja, uma menor necessidade energética, quando comparado com os sistemas convencionais de *chiller*/caldeira. É possível que nalguns dias, se possa utilizar o *direct cooling*, ou seja, climatizar os espaços apenas com a circulação de água no sistema, sem indução de energias, nem necessidade de recurso à bomba de calor”, explica, Pedro Madureira, um dos geólogos responsáveis pelo projeto.

Fonte: Pires, Bruno Filipe, <https://barlavento.sapo.pt/>, 21 de outubro de 2018, adaptado (acedido em março de 2021).

6.1. **Refira** em que consiste a energia geotérmica.

6.2. **Explique** as potencialidades do aproveitamento geotérmico de baixa entalpia em Portugal continental.

7. **Atenta** no excerto da notícia e no mapa.

“As principais termas de Portugal situam-se no território das Montanhas Mágicas e contam mais de dois mil anos de história. Com uma vocação milenar para o termalismo de saúde, as Termas de São Pedro do Sul começaram a ser exploradas no período de domínio romano e foram destino de eleição de muitos

dos nossos reis, como D. Afonso Henriques, D. Manuel I e a Rainha D. Amélia. As reconhecidas propriedades curativas da sua água termal sulfúrea - que emerge naturalmente à superfície a uma temperatura de 68,7°C, é pouco mineralizada e tem um pH de 8,89 - são o "segredo" que atravessou o tempo. Única nas suas virtudes e bacteriologicamente pura, tem a mesma composição físico-química há milhares de anos..."

Fonte: <https://www.jornaldenegocios.pt/c-studio/detalhe/termas-de-s-pedro-do-sul-cuidar-do-corpo-e-do-espírito>.

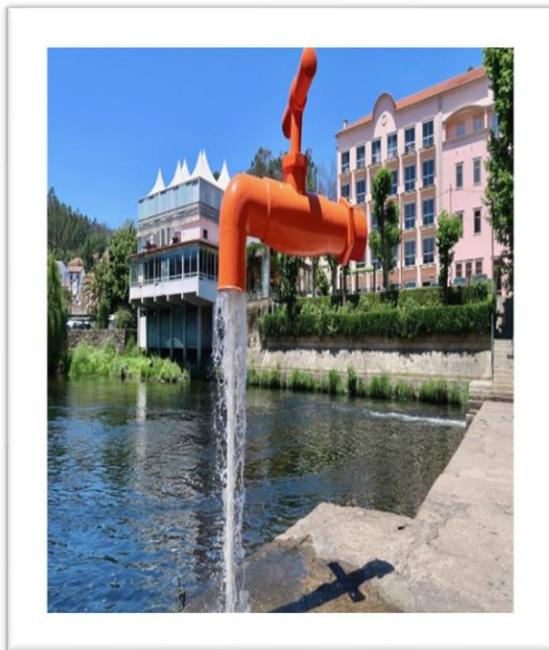


Figura 7 Termas de São Pedro do Sul

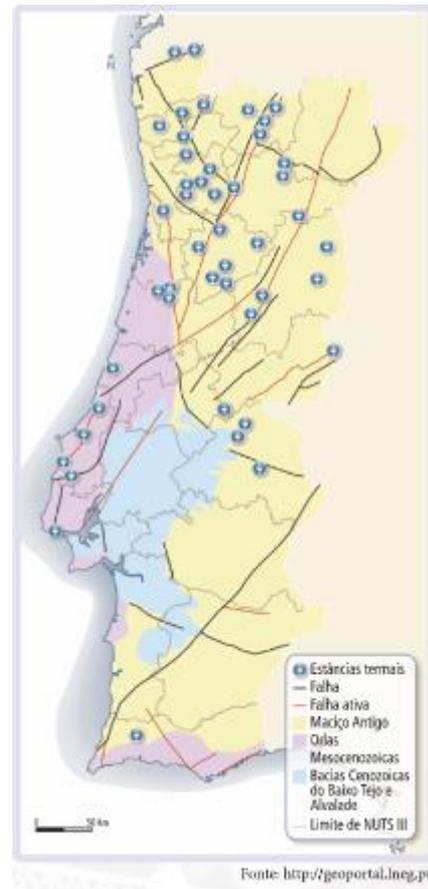


Figura 8 Termas em atividade, Portugal continental, 2019.

- 7.1. **Refere** a importância do termalismo.
- 7.2. **Indica** em que unidade morfoestrutural se concentra o maior número de estâncias termais.
8. **Distingue** os seguintes conceitos, recorrendo a exemplos.
 - 8.1. Recurso endógeno e recurso exógeno.
 - 8.2. Recurso renovável e recurso não renovável.
9. A figura seguinte apresenta a rede de gasodutos da Península Ibérica

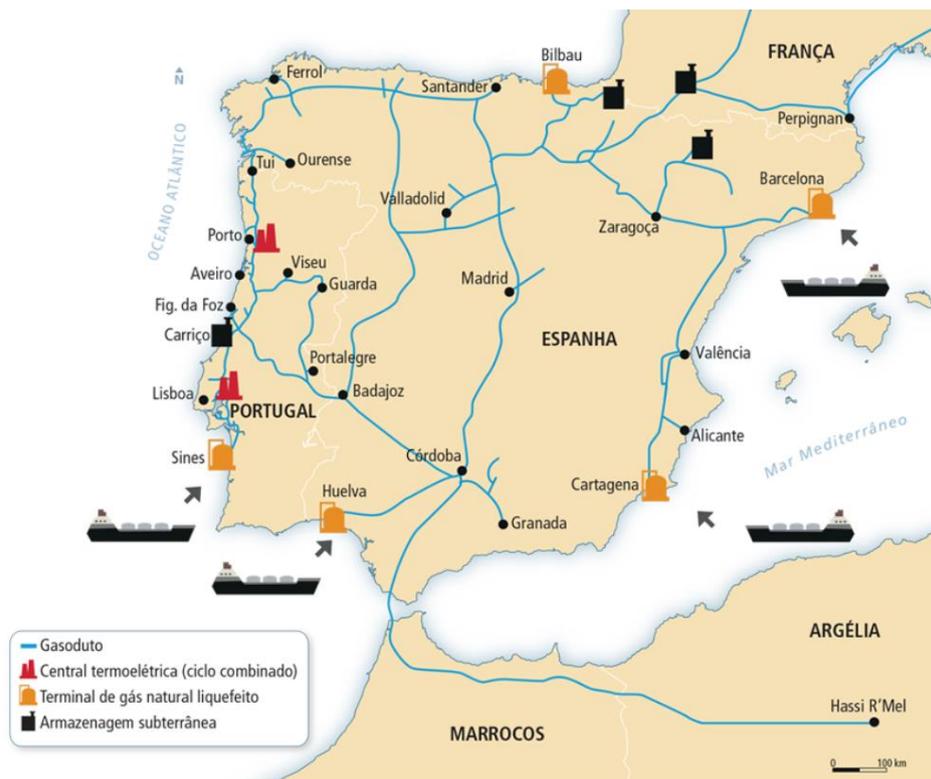


Figura 9 Rede de gasodutos na Península Ibérica Fonte: <https://www.oxfordenergy.org/>. Acedido a 30 de janeiro de 2023 (Adaptado)

Seleciona a opção correta.

9.1. A introdução do gás natural em Portugal permitiu a...

- (A) utilização de uma fonte de energia renovável.
- (B) diversificação das fontes de abastecimento de energia.
- (C) valorização de uma fonte de energia endógena.
- (D) diminuição da importação de combustíveis fósseis.

9.2. Em Portugal Continental, de acordo com a figura 2, a rede de gasodutos apresenta uma distribuição espacial que...

- (A) serve as regiões com maior concentração de população e de atividades.
- (B) coloca todo o país em condições de igualdade de acesso à rede de distribuição.
- (C) favorece o acesso das indústrias do sul do país a uma energia alternativa.
- (D) diminui a nossa dependência energética relativamente aos países do Magreb.

9.3. O porto de Sines desempenha um papel importante na rede de gasodutos portuguesa, porque...

- (A) o gás natural que importamos por via marítima abastece a rede espanhola.

- (B) grande parte do gás natural importado por Portugal chega por via marítima.
- (C) a central termoelétrica localizada junto ao porto funciona a gás natural.
- (D) possibilita o abastecimento direto de gás natural ao sul do país.

10. Identifica as afirmações falsas.

- A) O petróleo é uma energia secundária e foi em 2019 o recurso energético com maior peso ao nível das importações portuguesas.
- B) O carvão é um recurso energético e atualmente não é utilizado para a produção de energia elétrica em Portugal.
- C) O lítio é um recurso energético e as ocorrências em Portugal são das maiores na Europa.
- D) A exploração do lítio em Portugal terminou em 2001 nas minas da Urgeiriça.
- E) A produção de eletricidade (alta entalpia) a partir da energia geotérmica é possível em Portugal Continental.
- F) **Atualmente o carvão, petróleo e gás natural são os recursos energéticos mais consumidos em Portugal.**
- G) O porto de Sines é um porto de águas profundas que recebe gás petrolífero liquefeito (GPL) vindo dos EUA.
- I) A central geotérmica da Ribeira Grande que produz energia elétrica a partir da energia geotérmica localiza-se na Região Autónoma da Madeira.

10.1. Justifica as afirmações falsas.

Bom trabalho!

Anexo VII- Guião de exploração de documentário



Agrupamento de Escolas Coimbra Centro
Rua Olímpio Nicolau Rui Fernandes
3000-303 COIMBRA
Cod. 161974



Guião de exploração do documentário “O Sol”

FICHA TÉCNICA:

- **TÍTULO:** The Sun

- **DATA DA REALIZAÇÃO:** 2012

- **DURAÇÃO:** 45 minutos (0 minutos aos 9 minutos e 10 segundos e dos 30 minutos e 47 segundos ao minuto 42)

- **REALIZADOR:** Paul Gasek, Lauren Lexton e Tom Rogan

- **Autores principais :** Dr. Alex Filippenko, Dr. Jay Pasachoff, Dr. Holly Gilbert, Dr. Eric Chistian e Dr. AlexYoung

SINOPSE: Todos os seres vivos que habitam a Terra recebem energia dos raios solares. A nossa própria existência depende do tamanho único do sol, da sua temperatura e da sua localização. Os recentes avanços na astronomia, especialistas em computação gráfica de ponta e especialistas solares se unem neste fantástico documentário, que tem como objetivo desvendar os mistérios desta que é a estrela mais bela e próxima de nosso planeta, estrela esta de que todos nós habitantes da Terra dependemos.

1. **Refere** o que ocorreu em novembro de 2003.
2. **Indica** quais as faixas utilizadas do espectro eletromagnético pelos cientistas para visualizar as várias camadas do sol.
3. **Refere** a que distância se encontra o sol da Terra.
4. **Indica** quanto tempo demora a luz solar a chegar à Terra.
5. **Menciona** quais os elementos que formam o sol.
6. **Identifica** o processo que ocorre no núcleo do sol.
7. Os cientistas consideram interessante que ocorra um aumento de temperatura da fotosfera (1 camada) para a cromosfera. **Explica** qual a razão.
8. **Explica** de que forma o sol é um elemento crucial para a vida na Terra.
9. **Menciona** quais as consequências do aumento da energia solar referidas no documentário.
10. **Identifica** quais as formas existentes para aproveitar e energia solar.
11. **Nomeia** qual o vegetal com potencial para a produção de eletricidade.

Bom trabalho!

Anexo VIII- Ficha de trabalho sobre os rios portugueses



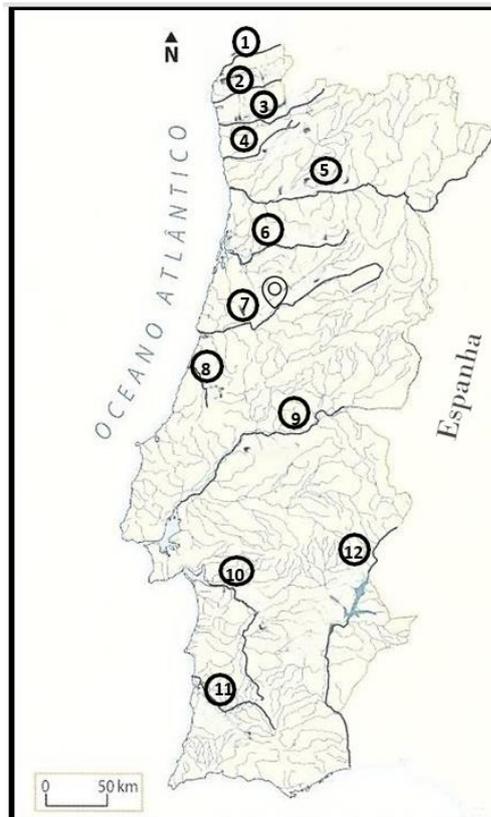
Agrupamento de Escolas Coimbra Centro
Rua Olímpio Nicolau Rui Fernandes
3000-303 COIMBRA
Cod. 161974



Ficha de Trabalho: Os rios portugueses

1. **Atenta** no mapa seguinte que representa a rede hidrográfica principal de Portugal continental.

1.1. **Preenche** a tabela seguinte.



1.2. **Preenche** a tabela seguinte.

1		7	
2		8	
3		9	
4		10	
5		11	
6		12	

Anexo IX- Ficha de trabalho para alunos estrangeiros



Agrupamento de Escolas Coimbra Centro
Rua Olímpio Nicolau Rui Fernandes
3000-303 COIMBRA
Cod. 161974

Ficha de trabalho – Migrações

Nota: tenta aprender o significado das palavras sublinhadas.

M	I	O	T	L	L	G	U	P	A	L	O	P	O	N
E	O	M	W	X	Ñ	P	W	R	I	D	D	Y	J	K
I	T	R	I	G	O	E	T	N	A	R	G	I	M	E
C	O	N	T	G	P	O	P	U	L	A	Ç	Ã	O	M
R	M	A	A	A	R	E	T	O	R	N	A	D	O	S
E	D	T	A	R	L	A	F	K	Ñ	G	Z	P	U	K
S	O	A	L	Y	G	I	Ç	N	V	B	P	N	N	Z
C	Ã	L	P	I	O	I	D	Ã	C	Z	S	N	M	K
I	Ç	I	L	R	Ã	U	M	A	O	Z	E	Ñ	T	U
M	A	D	O	G	Ç	C	G	I	D	N	D	A	K	W
E	R	A	J	H	A	U	H	G	O	E	S	T	Y	L
N	G	D	A	Y	R	C	Z	G	I	D	J	J	V	S
T	I	E	K	J	G	H	L	P	P	I	B	B	E	J
O	M	F	K	F	I	X	F	I	O	N	T	C	F	S
Y	E	D	O	W	M	S	J	K	B	O	S	Ñ	G	O

Encontra as palavras:

PALOP RECEASEMENTOS MIGRAÇÃO CRESCIMENTO
IMIGRAÇÃO RETORNADOS MORTALIDADE NATALIDADE
POPULAÇÃO EMIGRAÇÃO EMIGRANTE IMIGRANTE

Explica o que é... (podes escrever em inglês)

- **Imigração:** _____

- **Emigração:** _____

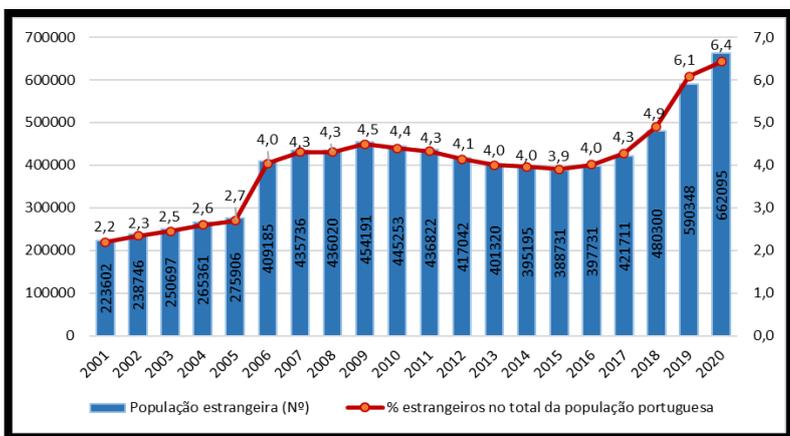
• **Migração:** _____

Escolhe a palavra certa e completa a frase:

A emigração é o movimento de _____ (entrada/saída) da população do seu país para outro, com o objetivo de lá fixar residência.

A imigração é o movimento de _____ (entrada/saída) da população para um país de destino com o objetivo de se estabelecerem como residentes permanentes ou obter cidadania.

A **imigração** em Portugal é um fenómeno recente em comparação com a **emigração**.



1. Qual foi a percentagem (%) de estrangeiros/imigrantes em 2020?

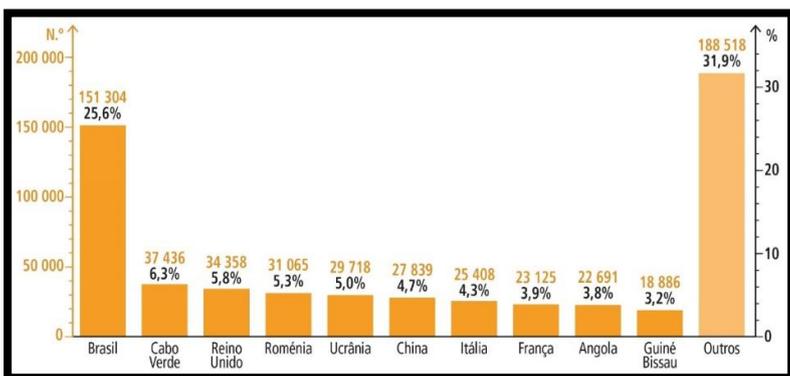
2. Qual foi o número (Nº) de estrangeiros/imigrantes em 2020?

3. A população estrangeira em Portugal aumentou ou diminuiu de 2001 para 2020?

4. Qual a percentagem (%) da nacionalidade ucraniana?

5. Qual o valor/número (nº) da nacionalidade brasileira?

6. De acordo com o gráfico quais foram as cinco nacionalidades estrangeiras mais representativas em 2019?



Anexo X- Diapositivos da apresentação da aplicação didática e atividade “Notícia da semana”

APRENDER
FORA DA SALA
DE AULA



APRENDER
ATRAVÉS DAS
REDES SOCIAIS-
INSTAGRAM




- Quizz
- Perguntas
- Sondagens
- Curiosidades

Ouves notícias? Lês notícias?

Ouves podcasts?

Queres ser um cidadão mais ativo?




Jornais online

- Expresso
- Jornal de notícias
- Público
- Correio da manhã

Podcasts:

- Expresso da manhã
- Explicador (Rádio Observador)
- Isto é Gozar Com Quem Trabalha



Nota: enviar para o Instagram um dia antes da aula (quinta)

Anexo XI- Cartaz de evento promovido pelo núcleo de estágio



The poster features a decorative border of colorful puzzle pieces (red, orange, yellow, green, blue) at the top and bottom. In the center, the logo of A.E.C.C. (Associação de Estudantes da Escola Secundária de Jaime Cortesão) is displayed, consisting of a stylized figure with arms raised above the acronym. Below the logo, the event title "Desmistificação da inclusão escolar" is written in a bold, dark blue font. The date and time, "10 de maio de 2023" and "15h", are centered below the title. The location, "Escola Secundária de Jaime Cortesão", is also centered. A large QR code is positioned to the right of a cluster of icons representing various disabilities: a wheelchair, a hearing aid, a brain, a hand, and an eye. Below the QR code, the text "Inscreve-te aqui!" is written. At the bottom of the poster, a row of logos includes "SAUDAVEL MENTE", "ALTO RENDIMENTO NA ESCOLA", "QUALIFICA", "ANQEP", "SELO DE CONFORMIDADE EQAVET", "DOCH", "2020", and the European Union flag.

“Desmistificação da inclusão escolar”

10 de maio de 2023
15h

Escola Secundária de Jaime Cortesão

Inscreve-te aqui!

SAUDAVEL MENTE | ALTO RENDIMENTO NA ESCOLA | QUALIFICA | ANQEP | SELO DE CONFORMIDADE EQAVET | DOCH | 2020 | EU