

esec

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE COIMBRA

Departamento de Educação da Escola Superior de Coimbra

Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e Ensino de Português e História e Geografia de Portugal no 2.º Ciclo do Ensino Básico

A Importância da Utilização de Fontes Históricas nas Aulas de História e Geografia de Portugal

Daniela Pereira Rodrigues

Coimbra, 2020

Daniela Pereira Rodrigues

A Importância da Utilização de Fontes Históricas nas Aulas de História e Geografia de Portugal

Relatório Final do Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e em
Português e História e Geografia de Portugal do 2.º Ciclo do Ensino Básico,
apresentado ao Departamento de Educação da Escola Superior de Educação de
Coimbra para obtenção do grau de Mestre

Constituição do júri

Presidente: Professora Doutora Natália de Jesus Albino Pires

Arguente: Professor Doutor Luis Carlos Martins d'Almeida Mota

Orientadora: Professora Doutora Maria de Fátima Fernandes das Neves

janeiro, 2020

Agradecimentos

À Doutora e orientadora Fátima Neves que, com a sua ajuda, orientação, frontalidade, preocupação e disponibilidade, tornou este estudo concretizável.

À professora de História e Geografia de Portugal e alunos do 6.º ano de escolaridade que contribuíram para a realização do estudo, sendo imprescindível a sua colaboração.

Ao Centro de Documentação 25 de Abril, em Coimbra, que se prontificou a facultar os materiais utilizados em sala de aula e pertinentes ao estudo realizado.

À minha família, principalmente aos meus pais e meus irmãos que me apoiaram na vinda para Coimbra, não só afetivamente, mas também a nível financeiro. Sem eles não seria possível a realização e conclusão do mestrado.

Às minhas colegas de estágio Micaela Spínola e Sara Oliveira, cujas opiniões relativas às observações das minhas aulas, foram importantes e significativas para o meu crescimento e evolução.

À Mariana Mata, cujas horas de trabalho de sábado compartilhadas foram produtivas.

Por fim, mas não menos importante, às minhas colegas de licenciatura Cláudia Caires e Jéssica Coelho, que, apesar da distância, sempre me apoiaram e ajudaram durante todo este processo educativo.

A importância da utilização de fontes históricas nas aulas de História e Geografia de Portugal

Resumo

O presente relatório apresenta um estudo realizado no âmbito do Mestrado em Ensino do 1.º CEB e Ensino de Português e História e Geografia de Portugal do 2.º CEB, mais propriamente numa turma de 6.º ano de escolaridade, na disciplina de HGP.

Este relatório inicia-se com o enquadramento teórico constituído pelo conceito de fontes históricas, a sua tipologia, o seu uso como recurso educativo e a sua importância. Posteriormente, apresenta-se o estudo empírico onde se define a problemática, identifica-se a pertinência, finalidade do estudo e os objetivos. De seguida, expõe-se a metodologia utilizada, a natureza do estudo, a amostra e os instrumentos de recolha e de análise de dados. Foca-se, também, a intervenção educativa.

Por fim, fazem-se as considerações finais, bem como uma apreciação global de todo o processo.

Palavras-chave: Fontes Históricas, Recurso Educativo, Aprendizagem, Conhecimento Histórico

The relevance of the historical sources use in the History and Geography of Portugal classes

Summary

The present report shows a case study in the Master's Degree scope of Primary School Teaching and Basic School Portuguese and History and Geography of Portugal Teaching, more exactly in a sixth form class, in de HGP subject.

This report starts with the theoretical context constituted by the historical sources concept, its typology, its use as an educational feature and its importance. Subsequently, an empiric survey is presented where the issue is defined, the scientific relevance, the purpose of the study and the specific goals are identified. Afterwards, the used methodology, the nature of the study, the sample and the instruments of data gathering and analysis are described. There's also a focus on the educational intervention.

At last, closing remarks are made, as well as the overall assessment of the process.

Keywords: Historical Sources, Educational Resource, Learning, Historical Knowledge

Índice

Abreviaturas	VII
Lista de gráficos	VIII
Lista de tabelas	VIII
1. INTRODUÇÃO	1
Introdução.....	3
PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....	7
1. Importância do Ensino de História e Geografia de Portugal no 2.º Ciclo do Ensino Básico	9
2. Fontes Históricas.....	11
2.1. Conceito e Tipologia	11
2.2. O Uso de Fontes Históricas como Recurso Educativo.....	14
PARTE II – ESTUDO EMPÍRICO	21
1. O Problema	23
1.1. Pertinência e Finalidade do Estudo	23
1.2. Objetivos do Estudo	24
2. Metodologia	24
2.1. Natureza do Estudo	24
2.2. Amostra	25
2.3. Instrumentos de Recolha de Dados	25
2.3.1. Inquérito por Questionário.....	26
2.4. Instrumentos de Análise de Dados	26

3. Intervenção Educativa	27
4. Apresentação e Análise dos Resultados	28
5. Conclusões	37
CONSIDERAÇÕES FINAIS	41
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	43
ANEXOS.....	51

Abreviaturas

CEB – Ciclo do Ensino Básico

HGP – História e Geografia de Portugal

Lista de gráficos

Gráfico 1: "Sabes o que são fontes históricas?" (ver anexo n.º 12).	29
Gráfico 2: "De entre estas definições de fontes históricas, indica a que achas que está correta."(ver anexo n.º 12).....	30
Gráfico 3: "Das seguintes opções, assinala com um (x) as que achas que são tipos de fontes históricas." (ver anexo n.º 12).....	31
Gráfico 4: "Assinala os itens que achas que são considerados fontes históricas." (ver anexo n.º 12).....	32
Gráfico 5: "Assinala com um (x) o documento que achas que é uma fonte histórica." (ver anexo n.º 12).	34
Gráfico 6: "Nas aulas de História e Geografia de Portugal já ouviste falar em fontes históricas?". (ver anexo n.º 12).....	35
Gráfico 7: "Das opções que se seguem, assinala com um x as que estão de acordo com a tua opinião. As fontes históricas:" (ver anexo n.º 12).	36

Lista de tabelas

Tabela 1: Distribuição por idades e por sexo.	28
---	----

1. INTRODUÇÃO

Introdução

Atualmente os alunos apresentam cada vez mais desigualdades a nível da aprendizagem. Daí que as práticas educativas (estágio) são uma mais valia para os futuros docentes, na medida em que permitem realizar experiências, estar em contacto com os alunos e perceber o que há a melhorar na forma de interagir e abordar os conteúdos.

Por outro lado, a diferenciação de interesses e de níveis de aprendizagem dos alunos torna necessário que os professores usem os mais variados recursos para que as aulas sejam apelativas e promovam a motivação durante o ato educativo.

Nas aulas de HGP é particularmente importante o uso de diferentes recursos para despertar o interesse pelos conteúdos programáticos, dos quais os alunos, por vezes, se sentem muito afastados.

Assim, o uso de fontes históricas em sala de aula assume um papel crucial na compreensão e construção dos conceitos relativos à História, até porque as fontes são um recurso a ter em conta devido às suas potencialidades. Félix (1998) afirma que o recurso às fontes é fundamental na “interação com o património cultural que possibilita o desenvolvimento de atitudes de empatia e respeito pelo passado” (p.53).

No presente Relatório apresenta-se um trabalho de pesquisa, realizado durante o estágio do 2.º CEB, no qual se procurou perceber a importância da utilização das fontes históricas como recurso educativo para as aulas de HGP do 2.º CEB.

Nesse sentido, procurou-se organizar o trabalho em duas partes, em que a primeira parte diz respeito à componente teórica e a segunda parte ao estudo empírico.

Na parte da componente teórica considerou-se relevante focar, com base em autores de referência, alguns pontos essenciais para a compreensão do tema deste estudo. Primeiramente, ressaltou-se a importância do ensino de História e Geografia de Portugal no 2.º CEB e fez-se, também, uma breve apreciação sobre a legislação em vigor acerca dos Programas e Metas Curriculares de HGP.

De seguida, fez-se uma abordagem teórica sobre fontes históricas, realçando o conceito de fontes históricas, tipologia e evolução. De seguida, deu-se ênfase ao uso de fontes históricas como recurso educativo, procurando evidenciar a importância dos conhecimentos prévios dos alunos, para além de uma breve referência ao uso dos manuais escolares, em particular à preocupação e rigor a ter relativamente à exploração das suas fontes históricas. Achou-se, igualmente, oportuno perceber os benefícios da utilização das fontes em sala de aula e o papel do professor e aluno em relação à construção do próprio conhecimento.

A segunda parte é dedicada ao estudo empírico. Primeiramente, refere-se o problema, o interesse, pertinência e finalidade do estudo, passando-se à metodologia, descrevendo a natureza do estudo e o tipo de investigação, bem como os resultados obtidos.

Outro aspeto deste Relatório refere-se à intervenção educativa realizada no contexto de estágio, onde se privilegiou o uso de fontes históricas como recurso educativo.

Por fim, apresentam-se as considerações finais.

PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1. Importância do Ensino de História e Geografia de Portugal no 2.º Ciclo do Ensino Básico

A educação deveria ser acessível a todas as crianças, uma vez que ela é fundamental para o desenvolvimento e formação pessoal e social dos indivíduos. Esta ideia é realçada por Guedes & Nicodem (2017) que afirmam que “A educação tem como objetivo principal formar cidadãos conscientes, o que só será possível com a compreensão da sociedade e qual maneira ela foi produzida.” (p.4).

Em Portugal, o XXI Governo Constitucional “(...) assume como prioridade a concretização de uma política educativa centrada nas pessoas que garanta a igualdade de acesso à escola pública, promovendo o sucesso educativo e, por essa via, a igualdade de oportunidades.” (Decreto-Lei n.º 55, 2018). Nesse sentido, para o Ensino Básico, estão estipulados inúmeros objetivos definidos nos Programas e Metas Curriculares, como também alguns documentos de apoio ao docente, disponíveis no sítio da Direção-Geral da Educação. Um desses documentos, presente no Despacho n.º 6478 (2017) é o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, que é o “(...) documento de referência para a organização de todo o sistema educativo (...)” (p.8). Neste apresentam os princípios de orientação, a visão de aluno, valores e competências fundamentais “(...) que se pretende para a aprendizagem dos alunos à saída dos 12 anos de escolaridade obrigatória.” (p. 5). Por essa razão, tornou-se de grande importância a reorganização curricular em confronto com o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, de forma a que a escola e docentes tenham uma maior flexibilização e gestão do currículo, que são uma referência às escolhas definidas pela escola (Diário da República, 2.ª série, 2018).

No que diz respeito à disciplina de História e Geografia de Portugal, as Aprendizagens Essenciais (2018) enunciam que esta disciplina “(...) resulta da integração das duas áreas do saber, História e Geografia (...)” (p. 2) e, para tal, deve ser feita uma abordagem tendo em conta essas duas áreas, de modo a que os alunos compreendam o papel que representam no conhecimento do país a nível físico, humano e histórico-cultural. No caso do 6.º ano de escolaridade, as Aprendizagens Essenciais debatem-se

sobre três domínios: *Portugal do século XVIII ao século XIX, Portugal do século XX e Portugal Hoje*, estipulados no Programa e Metas Curriculares de HGP.

Neste seguimento importa refletirmos sobre a importância do ensino da História que, de acordo com Félix (1998), é a “(...) necessidade de compreender as profundas mudanças do mundo actual e de perceber a complexidade do mundo em que vivemos (...)” (p. 61). Sousa (1982) aponta que a História é “(...) a narração dos factos e acontecimentos do passado (...)” e que sobretudo é uma ciência social, que estuda fenómenos sociais, através das circunstâncias resultantes de cada época. (p.11). Mas o que é mais importante é percebermos a importância desta disciplina na educação e formação dos alunos, em particular, das crianças dos 10 aos 12 anos de idade. Segundo João (2019), o “(...) ensino da História consiste em formar a consciência e a memória histórica das novas gerações.” (para.1). Continuando com esta ideia, Silva & Fonseca (2010) realçam que a História assume um papel educativo na vida dos alunos, tanto na escolar como na vida pessoal, promovendo a construção de novas práticas. Félix (1998) ressalta também que a História desempenha alguns papéis, designadamente: “a compreensão e a explicação do mundo em que vivem, através do passado”, a explicação do presente, “manter a memória colectiva”, a “dimensão temporal” e a “aquisição e desenvolvimento de procedimentos, valores e atitudes” (pp. 58-59).

Dada a importância desta disciplina, é fundamental (re)pensar novos métodos de ensino, até porque, segundo Silva & Fonseca (2010), torna-se imprescindível compreender, interpretar, criticar os factos e acontecimentos, ao invés de decorar “nomes” e “datas”. Além disso, há que ter consciência de que os alunos, atualmente, têm à sua disposição uma panóplia de meios de informação (internet, televisão), mas que nem sempre conseguem retirar a informação mais adequada e rigorosa. Daí a importância de o aluno desenvolver “(...) a capacidade de observar, extrair informação, e de interpretar algumas características da realidade (...), estabelecer algumas relações e confrontações entre informações atuais e históricas.”, como ressalta Costa (2012, p.5).

Desta forma, é relevante captar o interesse dos alunos que vai para além do uso do manual, embora sendo um recurso útil para alunos e professores requer uma leitura crítica e interpretativa (Silva & Fonseca, 2010).

Assim, importa refletir sobre a necessidade de reformular as estratégias pedagógicas de modo a que os alunos se interessem pela HGP, realizando reflexões de natureza histórica, praticados na sua vida e na escola (Fernandes, 1995).

2. Fontes Históricas

2.1. Conceito e Tipologia

De acordo com Silva & Silva (2009) “(...) a herança material e imaterial deixada pelos antepassados é que serve de base para a construção do conhecimento histórico” (p. 158). Esta ideia é reforçada por Padilha & Nascimento (2015), que salientam o forte contributo que as fontes históricas têm na construção da história, reforçando, ainda, que a sua utilização possibilita uma maior compreensão dos acontecimentos históricos. Do mesmo modo, permitem o acesso ao passado, o qual já não podemos vivenciar, nem alcançar diretamente (Marrou, 1976). Este autor salienta ainda que muitas fontes que possuímos são representadas “(...) pelos documentos arqueológicos, as inscrições, os papiros descobertos ao acaso das escavações (...)” (p.63).

Ao definir fontes históricas, encontramos vários sinónimos (documentos, registos, vestígios). De acordo com Silva & Silva (2009)

“Vestígio é a palavra atualmente preferida pelos historiadores que defendem que a fonte histórica é mais do que o documento oficial: os mitos, a fala, o cinema, a literatura, tudo isso, como produtos humanos, torna-se fonte para o conhecimento da história.” (p. 158).

Por seu lado, Orso (2012) defende que as fontes podem apresentar-se na sociedade e na natureza e o seu acesso permite “(...) conhecer o passado, permite desvendar os

hábitos, os costumes, a produção, (...) a forma de organização de indivíduos e das sociedades (...)” (p. 234).

É importante ressaltar que, entre o século XVIII e o início do século XIX, se acreditava que os documentos escritos eram os que retratavam a História e transmitiam o conhecimento histórico, ou seja, os documentos eram a prova do passado e nem eram questionados pelos historiadores (Silva & Silva, 2009).

No ponto de vista de Saviani (2006), os historiadores recorrem às fontes quando pretendem compreender algum fenómeno, uma vez que as fontes históricas permitem o acesso a realidades ou representações do que já não temos à nossa disposição “(...) permitindo que se realize o “estudo do homem no tempo” (...)”, como definiu Marc Bloch, em 1940, (citado por Barros, 2010, p. 74). Barros (2017) salienta, ainda, que as fontes nos chegam de uma realidade que um dia já foi a própria vida e quotidiano das pessoas.

Contudo, para analisar a sociedade em si, os historiadores baseavam-se essencialmente nas fontes documentais, visto que refletiam o passado, as formas de vida, de comunicação, as vivências, os costumes, ou seja, como era a forma de vida da sociedade (Febvre, 1977). No entanto, é consensual que “(...) de um só documento não se pode concluir a realidade de um facto (...)” (Marrou, 1976, p. 114).

Com o passar dos anos, o conceito de documento foi alterado e foi necessário refletir e interpretar o que “nos diziam”. As fontes históricas passaram a ser relacionadas com os termos registro e vestígio (Silva & Silva, 2009). Em curtos traços e segundo o dicionário *online* Priberam (2018), registro é o ato de registar, conservar factos ou atos e vestígio é um rasto ou pegada deixada “Aquilo que fica ou sobra do que desapareceu ou passou.” (Priberam, 2018, para. 1).

Febvre (1977) salienta que os documentos escritos são importantes, mas acrescenta que a História pode e deve fazer-se, não só de documentos escritos, tal como referem Pinsky, *et al* (2005), as fontes históricas também podem ser restos arqueológicos, materiais impressos, narrativas orais, biografias, meios audiovisuais. Orso (2012)

reforça esta ideia exemplificando algumas fontes: “(...) uma ponta de lança, um resto de utensílio, um pedaço de osso, uma arte rupestre (...)” (p. 235).

De um modo geral e de acordo com Ragazzini (2001) “A fonte é uma construção do pesquisador (..), é o único contacto possível com o passado (...)”, que visa “confirmar, contestar ou aprofundar o conhecimento histórico (...)” (p. 15).

Porém, quando falamos em fontes históricas não podemos cingir-nos ao seu conceito genérico, uma vez que é fundamental entender as várias tipologias existentes, as quais são essenciais para a compreensão e identificação de fonte histórica. Neste sentido, procurámos dar relevância a quatro tipos de fontes, nomeadamente as materiais, as escritas, as visuais e as orais.

No que respeita a alguns exemplos de cada um destes tipos de fontes, referenciámos Boito (s/d.) que considera que as fontes materiais se cingem aos trajes, ornamentos, armas, instrumentos de trabalho, moedas, construções, entre outros. Rodríguez (2010) considera que este tipo de fontes são aquelas que não são documentos, como por exemplo, os utensílios, os móveis, os fósseis, os monumentos. Por sua vez, Boito (s/d.) considera que os documentos jurídicos, testamentos, sentenças, diários, cartas, mapas, censos são indicados como fontes escritas. Rodríguez (2010) aponta que as fontes escritas podem ainda apresentar-se em “material duro” ou em “pedra”, particularmente em papiro, pergaminho, papel, documentos ou crónicas. No que respeita às fontes visuais, Boito (s/d.) salienta, como exemplos, as pinturas, gravuras, caricaturas, fotografias, filmes e vídeos. Segundo Paiva (2002) as fontes visuais são uma representação através da imagem e podem retratar os modos de vida, como as pessoas viviam nas diferentes culturas. Dessa forma, é importante compreender o seu significado, assim como as suas diversas interpretações, ou seja, ir para além do que se vê. Das fontes orais fazem parte as entrevistas, gravações, depoimentos, programas de rádio, entre outras (Boito, s/d.). No entanto, Ferreira (2002) salienta que “(...) o depoimento oral só ganha a sua plena significação em confronto com o documento escrito” e ajuda a preencher lacunas deixadas pelas fontes escritas (p. 328). Por sua vez, Thompson (1992) salienta que a “(...) história oral pode dar grande contribuição para o resgate da memória nacional (...)” (p. 17). De referir que as fontes orais se

traduzem pela transmissão de informação e que se mantêm pela tradição oral, mas que, de acordo com Rodríguez (2010), quando são escritas se transformam em fontes escritas. Estas fontes “(...) podem assumir a forma de histórias ou relatos orais de vida (...)” (Lang, 1996, p.34, citado por Nakamura & Crippa, 2010).

Nesse sentido, as fontes históricas permitem uma melhor compreensão da História, pois sem esta “(...) não se pode compreender o mundo em que vivemos (...)” (p. 66), pois oferece “(...) uma visão ampla e diversificada da sociedade (...)” (Mattoso, 2002, p. 68).

2.2. O Uso de Fontes Históricas como Recurso Educativo

“Cada vez mais, os alunos quando entram na escola possuem já uma bagagem conceptual importante, fruto das suas vivências.” (Félix, 1998, p. 34) e, para isso, o professor deve estimular e ampliar essas conceções (Félix, 1998). Utilizar os conhecimentos prévios dos alunos como recurso, permite-lhes uma maior progressão no conhecimento histórico (Barca & Gago, 2001). Torna-se fundamental que o professor conheça as ideias prévias dos alunos, encaminhando-os para uma mudança conceptual, conhecendo novos conceitos científicos. Deste modo, proporcionam-se novas aprendizagens a partir do conhecimento tácito, através do diálogo e reflexão em grande grupo, até porque os alunos possuem ideias muito pessoais, provenientes do seu meio, experiências e vivências do dia a dia, exteriores à escola (Barbosa, s/d.). Esta noção é reforçada por Lee e Ashby (2000, citados por Gago, 2012), quando afirmam que as ideias prévias que os alunos trazem consigo para a sala de aula podem ser, por vezes, um entrave na aprendizagem, daí a importância de as identificar a fim de criar situações adequadas de aprendizagem. Barca & Gago (2000) evidenciam que o professor deve ter em atenção esse conhecimento do quotidiano, mesmo que não seja o mais correto, de forma a aprofundar e estabelecer relações entre essas conceções e os conceitos históricos que se pretende estudar.

Segundo Tavares e Alarcão (1989, citados por Gago, 2012), Piaget defende que a aprendizagem deve ser encarada como “um processo de exploração, descoberta e

reorganização mental” (p.15). Porém, Ausubel (referenciado por Tavares e Alarcão, 1989, citado por Gago, 2012), defende a existência de quatro tipos de aprendizagem, nomeadamente a “aprendizagem por receção”, “aprendizagem por receção mecânica”, aprendizagem pela descoberta significativa ou compreendida” e “aprendizagem pela descoberta mecânica ou memorizada”. Tanto Piaget como Ausubel defendem que o aluno aprende por si mesmo, pela descoberta. De acordo com Tavares e Alarcão (1989, referido por Gago, 2012), Ausubel salienta que existe um vínculo entre o ensino expositivo e o ensino pela descoberta, reconhecendo que este último é mais moroso, todavia, mais vantajoso.

A aprendizagem envolve motivação que, de acordo com Balancho & Coelho (2001), “pode caracterizar-se por dois tipos: a “automotivação” (aquela que o aluno tem como desejo atingir um certo objetivo) e a “heteromotivação” (cujo professor tem de oferecer estímulos, visto o aluno não possuir nenhum motivo)” (p. 19). Estes autores demonstram que uma das formas de motivar os alunos para um trabalho da escola é revelando-o “como atividade ou experiência interessante” (p. 21).

O uso dos manuais escolares é uma realidade constante, não só nas aulas de HGP, mas em todas as disciplinas, pelo que devem ser apresentados aos alunos como um recurso interessante. Segundo Afonso (2016), o manual deve ser “adaptado à realidade escolar, isto é, às necessidades, às prioridades, aos objetivos, ao modelo avaliativo e ao projeto educativo da escola e da disciplina onde é utilizado” (p.12). Assim, a elaboração dos manuais de HGP devem ter em conta o rigor histórico, incluindo adequadas reproduções dos vários tipos de fontes históricas, para além de bons textos historiográficos.

No entanto, Pinto (2016) considera que uma das oportunidades de aprofundar o conhecimento histórico é através do contacto direto com artefactos, edifícios históricos, na medida em que os alunos, a partir destes recursos, constroem interpretações, relacionando-as com os conhecimentos já adquiridos. Aponta também que o trabalho a ser realizado com fontes deve ser contínuo e em articulação com o currículo (Pinto, 2016). A utilização de fontes históricas permite que os alunos entendam como se foi construindo a História, e o professor, ao utilizá-las em sala de

aula, deixa de ser um mero transmissor de conhecimento, mas sim um mediador no processo de ensino e de aprendizagem (Cunha & Xavier, 2010). A utilização de fontes em sala de aula dá “(...) veracidade ao relato histórico.” (Pereira & Seffrer, 2008, p. 122), mas é necessário que este recurso seja adequadamente utilizado e devidamente adaptado à faixa etária dos alunos (Carvalho & Zampa, 2017). Reforçando esta ideia, Gago (2012) refere que as fontes são a evidência de uma realidade e, para tal, não devem ser utilizadas simplesmente como portadoras de informação e que os professores devem evitar usá-las só para a extração de informação superficial.

Na verdade, o uso de fontes históricas em sala de aula assume um papel crucial na compreensão e construção dos conceitos relativos à história. Não só é importante perceber esses conceitos, mas também, se possível, estar em contacto com diversos tipos de fontes, para que os alunos entendam os vários momentos da História (Fonseca, 2005). Assim, de acordo com Xavier (s/d.), o professor, como agente educativo e mediador, deve proporcionar aos alunos momentos de reflexão, de análise, de crítica e de discussão, sendo que a utilização de fontes poderá permitir esses momentos através do diálogo e, desse modo, contribuir para a diferenciação entre o passado e o presente, para além de possibilitar que o aluno compreenda o valor das fontes para a construção do conhecimento histórico. Ribeiro *et al* (2017) referem que analisar o documento escrito, em sala de aula, faz com que os alunos pensem, reflitam e construam novas ideias. Mas, para que tal aconteça, os professores têm de conhecer as diversas fontes históricas, de forma a poderem abordar os conteúdos programáticos a partir delas, reforçando a colaboração dos alunos na construção do conhecimento histórico (Ribeiro *et al*, 2017). Este recurso permite, ainda, desenvolver habilidades de observação, problematização, análise, comparação crítica e realização de sínteses, que favorecem a construção do conhecimento histórico numa perspetiva autónoma (Caimi, 2008). Quinan & Carvalho (2015) frisam esta noção, destacando as imagens, representações e memórias que são construídas através do que se vivencia, tanto na interação social como na aprendizagem escolar, que alimentam o conteúdo da consciência histórica.

Por outro lado, as fontes históricas permitem compreender a veracidade dos acontecimentos, sendo importante que os alunos aprendam a fazer a sua correta e

rigorosa interpretação (Pereira & Seffrer, 2008), possibilitando-lhes a compreensão da “(...) complexidade da construção do conhecimento histórico” (Pereira & Seffrer, 2008, p. 126).

Schmidt & Garcia (2005) focam que o aluno e o professor representam papéis decisivos na elaboração do próprio conhecimento, através da partilha de significados e experiências, tanto a nível individual como a nível coletivo. Os alunos e professores devem procurar renovar conteúdos e construir problemáticas, de forma a transformar a realidade em conhecimento histórico. Os mesmos autores salientam que esse conhecimento ajuda a compreensão da realidade passada, realizando um percurso de dimensão temporal, fator sempre presente na História (Schmidt & Garcia, 2005). Félix (1998) aponta igualmente que “O conhecimento histórico se caracteriza por uma forma particular de relacionar conceitos, em que o tempo, a causalidade, a compreensão da mudança são decisivos (...)” (p.32) e indispensáveis à aquisição de certas competências. A autora acrescenta, ainda, algumas características do conhecimento histórico, tais como “pensamento cronológico” (sentido do tempo); “compreensão histórica” (identificar elementos, causas); “análise e interpretação da História” (capacidade de comparar); “investigação histórica” (formular questões); e “análise de temas históricos e a tomada de decisões (identificar problemas, avaliar alternativas e analisar decisões)” (p. 33), para além de que o conhecimento histórico tem como objetivo a compreensão a nível internacional, a eliminação de estereótipos, a aceitação de uma História multicultural e o desenvolvimento de atitudes positivas.

Por outro lado, Félix (1998) alerta para o facto de existirem dificuldades na aquisição do conhecimento histórico, tendo “(...) origem em problemas gerais no domínio das técnicas de trabalho intelectual, incluindo as mais elementares (capacidade de observação, de leitura/escrita, de síntese, de compreensão de textos, etc.)” (p. 32), pelo que caberá ao professor criar apoios que auxiliem os alunos na construção desse conhecimento.

Por seu lado, Sousa (1982) ao pronunciar-se sobre o conhecimento histórico, estabelece três procedimentos relativos a esse conhecimento, nomeadamente, a investigação, a interpretação e as explicações históricas que são, no seu entender, o

verdadeiro conteúdo do conhecimento, salientando que o conhecimento histórico consiste em conhecer e pensar em termos históricos.

As fontes são, assim, um recurso a ter em conta nas aulas de HGP devido às suas potencialidades. Félix (1998) afirma que o recurso às fontes apresenta uma dupla função, particularmente na “ilustração de conhecimentos/pequenas investigações”, como também na “interação com o património cultural que possibilitará o desenvolvimento de atitudes de empatia e respeito pelo passado” (p.53).

Atualmente, a utilização de vários tipos de fontes, como o filme e a fotografia são recursos cada vez mais utilizados nas aulas de História. Relativamente ao uso da imagem, Guedes & Nicodem (2017), apontam que é uma estratégia para o enriquecimento dos alunos, ajudando a captar a sua atenção e que podem ser utilizadas através de mapas, pinturas, entre outras. Já no que diz respeito ao uso dos filmes, estes autores ressaltam que não devem ser meramente ilustrativos, nem que substituam o professor, pelo contrário, devem aproximar os alunos de situações reais e o professor deve ter em conta a sua duração e conteúdo, sendo recursos propícios para a apresentação ou a conclusão de um tema (Guedes & Nicodem, 2017). Também Bittencourt (2004) evidencia que a utilização de filmes é importante, porque “reconstroem o passado, revivendo guerras, batalhas (...)” (p.353).

No que concerne ao uso da fotografia, Guedes & Nicodem (2017) realçam a ideia de fotografia como “mediadora cultural” e como “passado preservado”, ou seja, através da fotografia temos acesso a informações visuais e interpretativas da realidade passada, até porque “(...) o olhar chega antes mesmo da palavra” (p.3), isto é, a fotografia capta mais atenção do que a escrita e pode ter uma relevante função educativa (Guedes & Nicodem, 2017). Silva (2016) considera que, através de uma fotografia, podem resultar narrações históricas, mas ressalta que, de diferentes olhares, resultam diversas conclusões. Porém, Pires (2013) ressalta que “A fotografia não pode ser analisada sozinha, necessita do amparo de outras fontes, orais ou escritas; de outra maneira, ler e compreender as fotografias não teria o menor sentido” (p.7).

Dessa forma, o desafio passa não só pela escolha de fontes, mas também como utilizá-las corretamente em sala de aula, uma vez que as fontes não falam por si só e precisam

que sejam questionadas, analisadas e confrontadas (Manosso & Almeida, 2015). Neste sentido, utilizar fontes “(...) implica planeamento e procedimentos metodológicos, além do domínio de conceitos e categorias do Método da História” (Rodríguez, 2010, p. 39), sendo de realçar que as fontes históricas possuem grandes potencialidades como recursos educativos que contribuem para a aproximação dos alunos da História, tornando-os capazes de estabelecer relações e de produzirem conhecimento.

PARTE II – ESTUDO EMPÍRICO

1. O Problema

A investigação, como refere Pardal & Lopes (2011), “(...) parte de um problema, pergunta (...)” (p. 14) à qual pretendemos dar resposta. Nesse sentido, ao realizarmos este estudo, tivemos como objetivo responder a várias questões ligadas à utilização das fontes históricas como recurso educativo. Pretendemos perceber qual a importância das fontes históricas nas aulas de HGP e se a sua utilização influencia a aprendizagem dos alunos nesta disciplina.

É importante referir que o interesse pela realização deste trabalho partiu, também, do gosto pela História e Geografia, assim como do interesse em perceber as reações e interesse dos alunos em contacto com fontes históricas.

1.1. Pertinência e Finalidade do Estudo

Perfeitamente consciente do frequente uso do manual pelos docentes, assim como de vários documentos e meios informáticos, procurou-se verificar a importância destes recursos em contexto de sala de aula.

No que diz respeito aos manuais, é necessário fazer a análise crítica dos seus textos historiográficos, imagens, gráficos, etc, mas é, também, fundamental saber identificar, nas suas páginas, a existência de fontes históricas, daí que se considerou pertinente analisar o conteúdo do manual adotado referente ao tema lecionado, no âmbito do estágio, partindo do que os alunos sabiam sobre fontes históricas.

Como nas aulas de HGP se devem utilizar outros recursos além do manual, procurou-se dar ênfase à utilização de fontes históricas, as quais foram exploradas com os alunos.

Nesse sentido, com o presente trabalho, considerou-se relevante perceber o nível de conhecimento dos alunos sobre fontes históricas e, ainda, se a sua utilização, nas aulas de HGP, contribui para a compreensão do conhecimento histórico e permite aprendizagens significativas.

1.2.Objetivos do Estudo

Neste contexto, enumeramos os principais objetivos deste estudo:

Verificar o conhecimento dos alunos sobre fontes históricas;

Compreender que importância os alunos lhes atribuem para as suas aprendizagens;

Reconhecer a importância e valor das fontes históricas como recurso educativo nas aulas de HGP;

Identificar as fontes históricas como veículo promotor de aprendizagens significativas dos alunos, no que respeita à construção e compreensão do conhecimento histórico.

2. Metodologia

2.1.Natureza do Estudo

Este estudo caracteriza-se por uma investigação quantitativa, tendo em consideração que apresenta “como objetivo a identificação e apresentação de dados, indicadores e tendências observáveis” (Sousa & Baptista, 2014, p.53). Para estes autores, “este tipo de investigação revela-se adequado quando existe a possibilidade de recolha de medidas quantificáveis de variáveis e inferências a partir de amostras de uma população” (*Idem*, p.53).

Fez-se, também, uma abordagem qualitativa uma vez que se procedeu à intervenção-ação, usando diversos tipos de fontes históricas nas aulas de HGP dedicadas ao tema do programa “Estado Novo”, registando-se os dados a partir da observação participante.

2.2.Amostra

Este estudo foi desenvolvido numa turma de 6.º ano de Escolaridade, num total de trinta alunos, sendo quinze do sexo feminino e quinze do sexo masculino, (com idades compreendidas entre os 11 e 12 anos), numa Escola de um Agrupamento de Coimbra. É de referir que no dia em que se realizou a recolha de dados, faltou um aluno, sendo a nossa amostra de vinte e nove alunos.

2.3. Instrumentos de Recolha de Dados

A recolha de dados realizou-se através da aplicação, aos alunos, de um inquérito por questionário (ver anexo n.º 12) sobre fontes históricas. Este foi preenchido na minha presença, de forma a ter a certeza que eram os alunos que estavam a responder.

Segundo Pardal & Lopes (2011), não existe um estudo sem um observador. Nesse sentido, salienta-se a importância da observação durante as aulas lecionadas, registando-se as reações dos alunos, a sua participação e entusiasmo quando se usavam fontes históricas. De acordo com Barão, Temporão e David (2004) através da observação conseguimos captar acontecimentos, comportamentos e atitudes espontâneas no próprio momento. Mónico, Alferes, Castro & Parreira (2017) acrescentam ainda que a observação “(...) permite aceder a situações e eventos comuns (...)” (p. 725) que são difíceis de captar através de uma entrevista.

É de referir que, simultaneamente com a leção do tema escolhido para a intervenção, fez-se a observação da participação dos alunos e das suas atitudes perante as fontes históricas, mas, no entanto, não foi possível realizar um registo por escrito. Nesse sentido, não se definiram categorias, simplesmente, foi-se observando e aproveitando o que era significativo para alterar e melhorar estratégias, indo ao encontro dos interesses dos alunos.

2.3.1. Inquérito por Questionário

O inquérito baseia-se na colocação de um conjunto de questões relativas ao que se pretende saber ou estudar a um grupo de inqueridos (Quivy & Campenhoudt, 1995).

Segundo Sousa & Baptista (2014) o inquérito pode ser realizado por correio, por telefone ou *on-line*, cuja base do mesmo é sempre o questionário. Estes podem apresentar questões abertas (dá liberdade ao inquerido de responder), fechadas (limita a resposta do inquerido, que tem de optar por *sim* ou *não*) ou de escolha múltipla (o inquerido pode escolher uma ou mais opções) (Pardal & Lopes, 2011).

Neste estudo, optámos pela utilização de um questionário com questões fechadas e de escolha múltipla de modo a obter respostas mais objetivas. O questionário dividia-se em dois grupos, sendo o primeiro referente aos dados pessoais, constituído por duas questões (1. Idade; 2. Sexo). E o segundo grupo, alusivo às fontes históricas, constituído por sete questões (definição, tipologia, identificação de fontes, opinião dos alunos).

Há, ainda, a referir que, antes da aplicação deste questionário, foi realizado um pré-teste a um grupo de crianças, selecionadas aleatoriamente, com o mesmo nível de escolaridade e idade. Como refere Sousa & Baptista (2014), “o pré-teste ao questionário consiste num conjunto de verificações feitas, de forma a confirmar que ele é realmente aplicável com êxito (...)” (p.100). De salientar que as respostas obtidas no pré-teste permitiram concluir não haver necessidade de proceder a qualquer alteração ao questionário.

2.4. Instrumentos de Análise de Dados

A análise estatística pode ser traduzida em gráficos, uma vez que são um dos instrumentos mais utilizados para o tratamento de informações quantitativas.

De acordo com McGraw-Hill (1996) “Um gráfico é uma forma de representação gráfica dos dados (...)” em que é possível “(...) analisar ou comparar os dados de uma

forma mais interessante e atractiva.” (p. 83). Silva (2006) completa esta ideia afirmando que os gráficos têm a “(...) capacidade de contar uma história (...)” (p. 57), o que permite compreender fenómenos.

Nesse sentido, após a recolha do questionário, chegámos à conclusão que o melhor método para analisar os dados seria através da análise estatística, representada por gráficos. Para tal, procedeu-se ao tratamento da informação no programa *Excel*, pois é uma ferramenta que está disponível no *Windows* e é de fácil manuseio. Através deste programa podemos iniciar a criação de um gráfico, listas de dados, mapas, relatórios, análises estatísticas, entre outros (McGraw-Jill, 1996).

Para cada questão construiu-se um gráfico, de modo a facilitar a apresentação e compreensão dos dados.

3. Intervenção Educativa

Durante o estágio no 2.º CEB, para lecionar o tema escolhido para a intervenção, foram utilizados vários tipos de fontes históricas: analisaram-se algumas constantes no manual adotado, para além de livros, documentos escritos, fotografias e cartazes facultados pela docente da turma, pela docente da ESEC e pelo Centro de Documentação 25 de abril, em Coimbra.

O tema escolhido foi o “Estado Novo”, tendo sido diversificados os tipos de fontes usadas em grande grupo, ou a pares, proporcionando momentos de vivo diálogo entre alunos/alunos, alunos/professora e de reflexão crítica.

Como fontes escritas, foi utilizado o discurso de Salazar a 27 de abril de 1928 (ver anexo n.º 1); uma entrevista realizada a Maria da Conceição Matos (ver anexo n.º 2); a música de José Afonso, *Vampiros* (ver anexo n.º 3); um texto de Maria Fernanda de 1974, sobre a prisão de Caxias (ver anexo n.º 4); assim como uma carta de Humberto Delgado a Américo Thomaz, em 1958 (ver anexo n.º 5). Também foram utilizados os livros de leitura da 1.ª e 3.ª classe, durante o regime Estado Novo (ver anexo n.º 6);

também, alguns exemplos de documentos censurados pelos “lápiz azul” (ver anexo n.º 7).

Foram, igualmente, usados os cartazes sobre a votação da nova Constituição de 1933 (ver anexo n.º 8); fotografias do luto académico de 1969, em Coimbra (ver anexo n.º 9), assim como a fotografia da final da taça de Portugal (ver anexo n.º 10) e a que retrata os protestos nas bancadas do estádio, desse mesmo ano (ver anexo n.º 11).

4. Apresentação e Análise dos Resultados

Os dados obtidos no questionário foram analisados tendo sido elaborados diferentes gráficos e uma tabela para as respostas às questões formuladas.

O presente estudo teve, como inquiridos, alunos com idades compreendidas entre 11 e 12 anos, sendo 14 raparigas e 15 rapazes. Responderam ao Questionário 29 alunos.

Tabela 1: Distribuição por idades e por sexo.

	Idade	Sexo				Total
		Masculino		Feminino		
Questionário	11	13	87%	12	86%	25
	12	2	13%	2	14%	4
	Total	15	100%	14	100%	29

No que respeita à primeira questão sobre se sabiam o que são fontes históricas, verificaram-se os resultados constantes no gráfico 1.

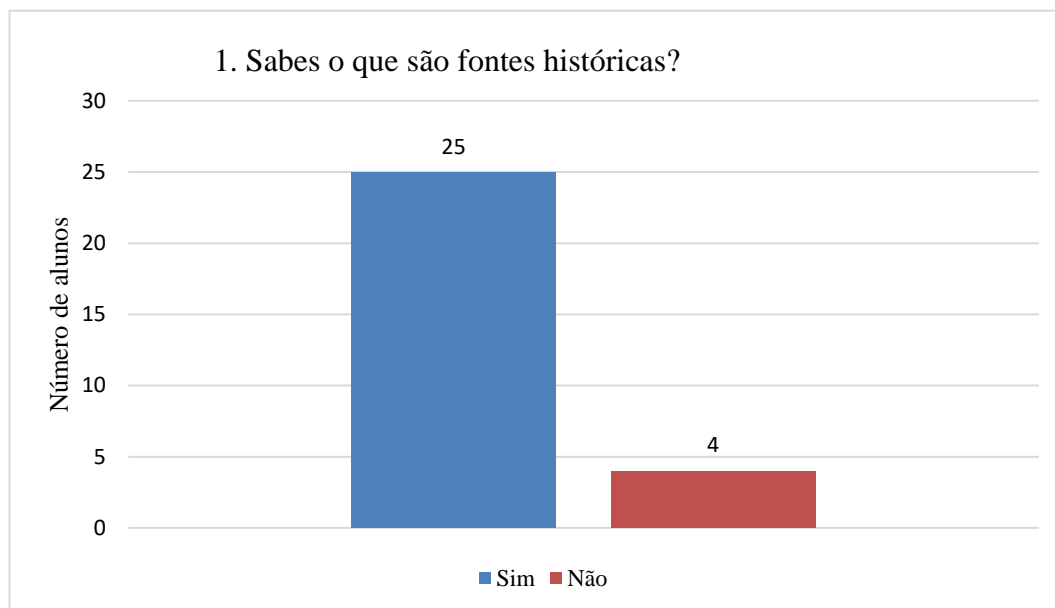


Gráfico 1: "Sabes o que são fontes históricas?" (ver anexo n.º 12).

A questão n.º 1, do grupo II - Sabes o que são fontes históricas? - é uma questão fechada de resposta única, que apresenta duas opções “sim” ou “não”.

A maioria dos alunos respondeu “sim”, verificando-se, numa amostra de 29 alunos, que 25 deram resposta positiva e 4 resposta negativa.

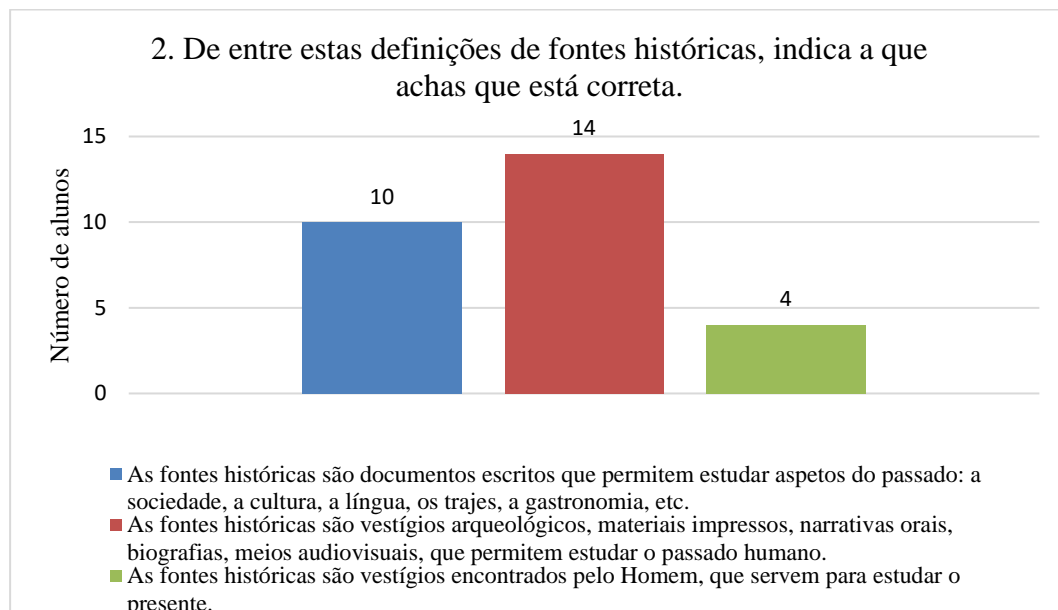


Gráfico 2: "De entre estas definições de fontes históricas, indica a que achas que está correta." (ver anexo n.º 12).

Relativamente à segunda questão (fechada de resposta única), do grupo II – “De entre estas definições de fontes históricas, indica a que achas que está correta”. - , as respostas dos alunos variaram. Tinham como primeira opção “As fontes históricas são documentos escritos que permitem estudar aspetos do passado: a sociedade, a cultura, a língua, os trajes, a gastronomia, etc.”; como segunda opção “As fontes históricas são vestígios arqueológicos, materiais impressos, narrativas orais, biografias, meios audiovisuais, que permitem estudar o passado humano.”; e como última opção “As fontes históricas são vestígios encontrados pelo Homem, que servem para estudar o presente.”.

Verificou-se que 10 alunos consideraram que a melhor definição era a primeira, 15 alunos optaram pela segunda definição e os restantes 4 seleccionaram a última.

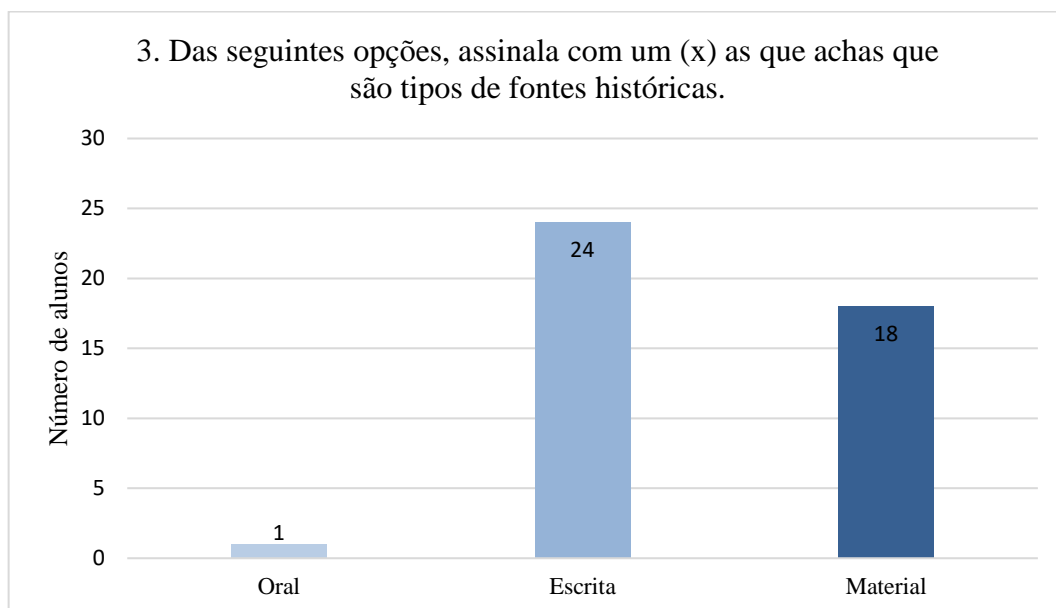


Gráfico 3: "Das seguintes opções, assinala com um (x) as que achas que são tipos de fontes históricas." (ver anexo n.º 12).

No que diz respeito à terceira questão, do grupo II, de tipo fechada, mas de resposta múltipla - Das seguintes opções, “assinala com um (x) as que achas que são tipos de fontes históricas”. – os alunos deveriam selecionar as três opções (oral, escrita e material), contudo não houve nenhum aluno que o fizesse.

A opção oral foi selecionada por 1 aluno, a opção escrita por 24 alunos e a opção material por 18 alunos. É de referir que 14 alunos selecionaram a escrita e material em simultâneo; 9 alunos selecionaram apenas a opção escrita; 4 alunos optaram por selecionar só a opção material e 1 aluno não respondeu (resposta em branco).

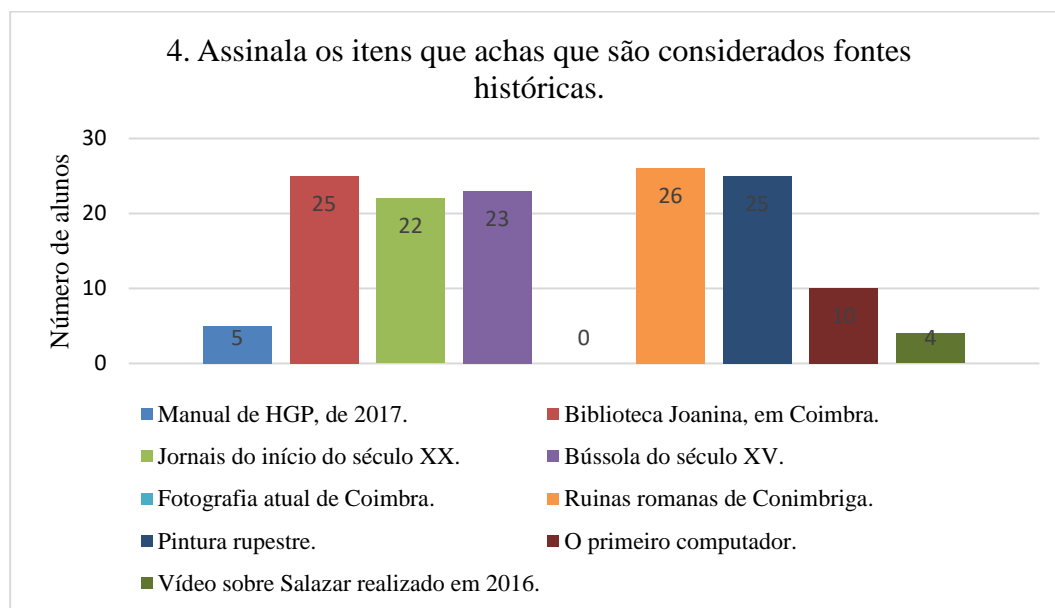


Gráfico 4: "Assinala os itens que achas que são considerados fontes históricas." (ver anexo n.º 12).

Respetivamente à quarta questão fechada de resposta múltipla – “Assinala os itens que achas que são considerados fontes históricas”, foram apresentados vários exemplos, dos quais os alunos tinham de selecionar 6. Deste modo, observamos que as opções incorretas eram o “Manual de HGP, de 2017”, a “Fotografia atual de Coimbra” e o “Vídeo sobre Salazar realizado em 2016”. Pudemos constatar que destas três opções negativas, apenas não foi selecionada a “Fotografia atual de Coimbra”.

Das opções corretas, as que os alunos mais selecionaram foi a “Biblioteca Joanina, em Coimbra”, assinalado por 25 alunos; as “Ruínas romanas de Conimbriga”, por 26 alunos; e a “Pintura rupestre” por 25 alunos.

De uma forma mais específica, apenas 5 alunos selecionaram as 6 opções corretas em simultâneo (Biblioteca Joanina, em Coimbra; Jornais do início do século XX; Bússola do século XV; Ruínas romanas de Conimbriga; Pintura rupestre; e O primeiro computador.).

Outros 5 alunos selecionaram também, ao mesmo tempo, 5 das 6 opções corretas apresentadas no parágrafo anterior, deixando de selecionar apenas a opção - O primeiro computador.

Do mesmo modo, 5 alunos selecionaram 4 opções corretas em simultâneo, faltando apenas 2 (Biblioteca Joanina, em Coimbra; Bússola do século XV; Ruínas romanas de Conimbriga; e Pintura rupestre.).

As opções – Biblioteca Joanina, em Coimbra; Jornais do início do século XX; Ruínas romanas de Conimbriga; e Pintura rupestre foram assinaladas por 2 alunos, apesar de incompleto, todas estavam corretas.

Também 3 alunos selecionaram 5 de 6 opções corretas – Jornais do início do século XX; Bússola do século XV; Ruínas romanas de Conimbriga; Pintura rupestre; e O primeiro computador.

As opções – Biblioteca Joanina, em Coimbra; Jornais do início do século XX; Bússola do século XV; e Ruínas romanas de Conimbriga – foram selecionadas por 1 aluno, que apesar de corretas, faltava 2 opções.

Os restantes 9 alunos selecionaram opções que, de alguma forma, apresentaram pelo menos 1 opção incorreta, nomeadamente: 1 aluno que selecionou – Manual de HGP, de 2017; Biblioteca Joanina, em Coimbra; e Jornais do início do século XX - ; 2 alunos que selecionaram – Manual de HGP, de 2017; e Jornais do início do século XX - ; 1 aluno que selecionou – Biblioteca Joanina, em Coimbra; Bússola do século XX; Ruínas romanas de Conimbriga; Pintura rupestre; O primeiro computador; e Vídeo sobre Salazar realizado em 2016 - ; 1 outro aluno selecionou as mesmas opções que o aluno anterior, à exceção da opção – O primeiro computador - ; 1 aluno optou pelo item – Manual de HGP, de 2017; Biblioteca Joanina, em Coimbra; Jornais do início do século XX; Ruínas romanas de Conimbriga; e Pintura rupestre - ; 1 outro aluno selecionou a opção – Manual de HGP, de 2017; Biblioteca Joanina, em Coimbra; Jornais do início do século XX; Ruínas romanas de Conimbriga; e Pintura rupestre; 1 aluno selecionou a opção – Biblioteca Joanina, em Coimbra; Jornais do início do século XX; Ruínas romanas de Conimbriga; Pintura rupestre; e Vídeo sobre Salazar realizado em 2016 - ; 1 aluno selecionou todas as opções presentes na resposta, à exceção da opção – Fotografia atual de Coimbra.

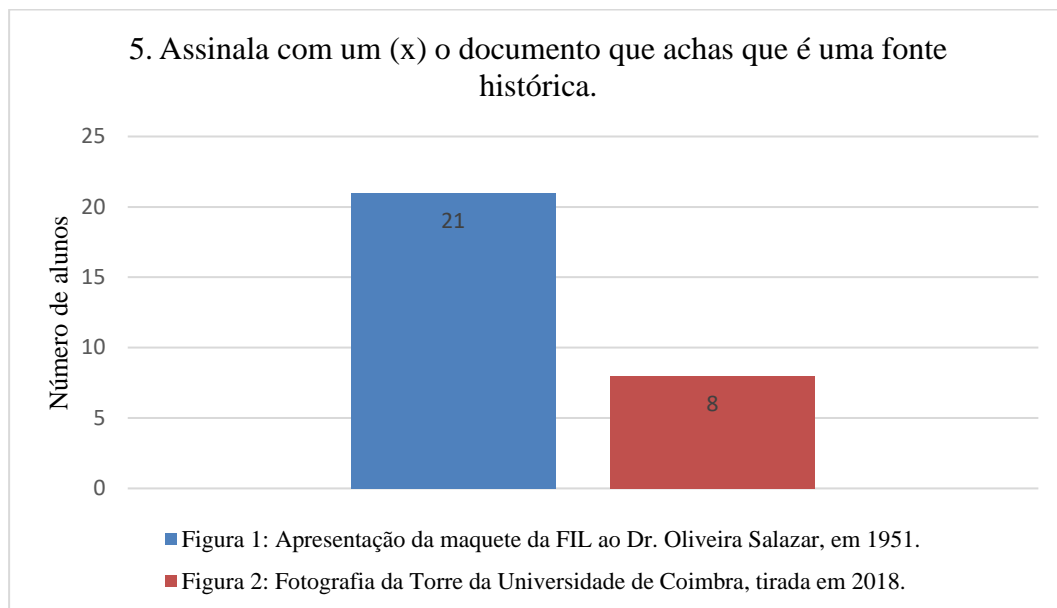


Gráfico 5: "Assinala com um (x) o documento que achas que é uma fonte histórica." (ver anexo n.º 12).

No que diz respeito à questão cinco (questão fechada de resposta única), “Assinala com um (x) o documento que achas que é uma fonte histórica.”, verificámos que 21 alunos indicaram a figura 1 – Apresentação da maquete da FIL ao Dr. Oliveira Salazar, em 1951 - como certa, e 8 alunos assinalaram a figura 2 – Fotografia da Torre da Universidade de Coimbra, tirada em 2018 - como correta. A resposta correta a esta questão era a figura 1.

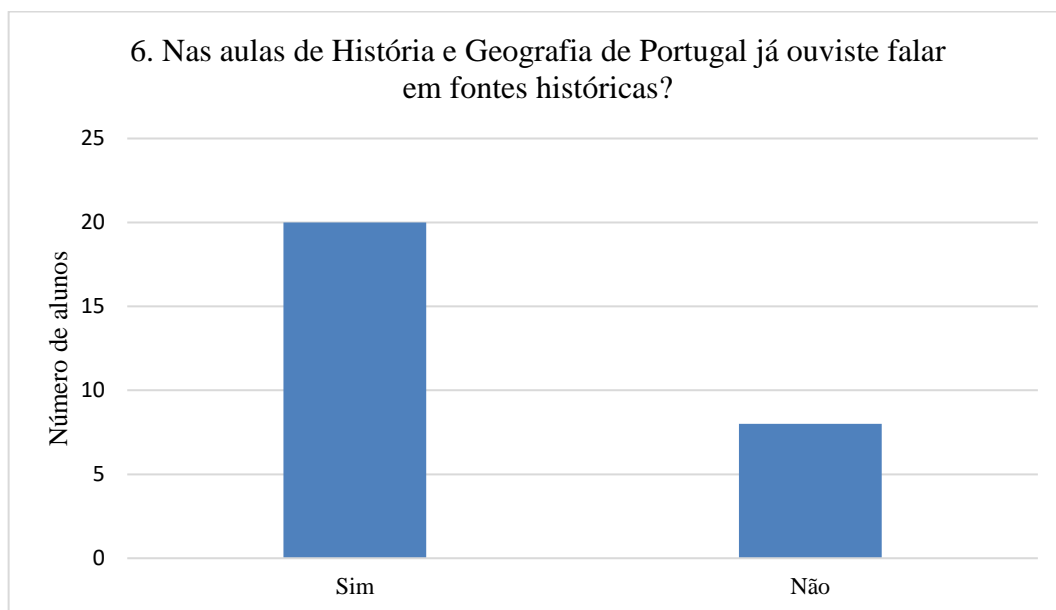


Gráfico 6: "Nas aulas de História e Geografia de Portugal já ouviste falar em fontes históricas?". (ver anexo n.º 12).

No que refere à questão seis “Nas aulas de História e Geografia de Portugal já ouviste falar em fontes históricas?”, os alunos tinham de assinalar “sim” ou “não”, sendo que os que optassem pela resposta “não”, já não responderiam à questão número sete.

Neste sentido, 20 alunos responderam que “sim”, 8 alunos responderam que “não” e 1 aluno não respondeu a esta questão.

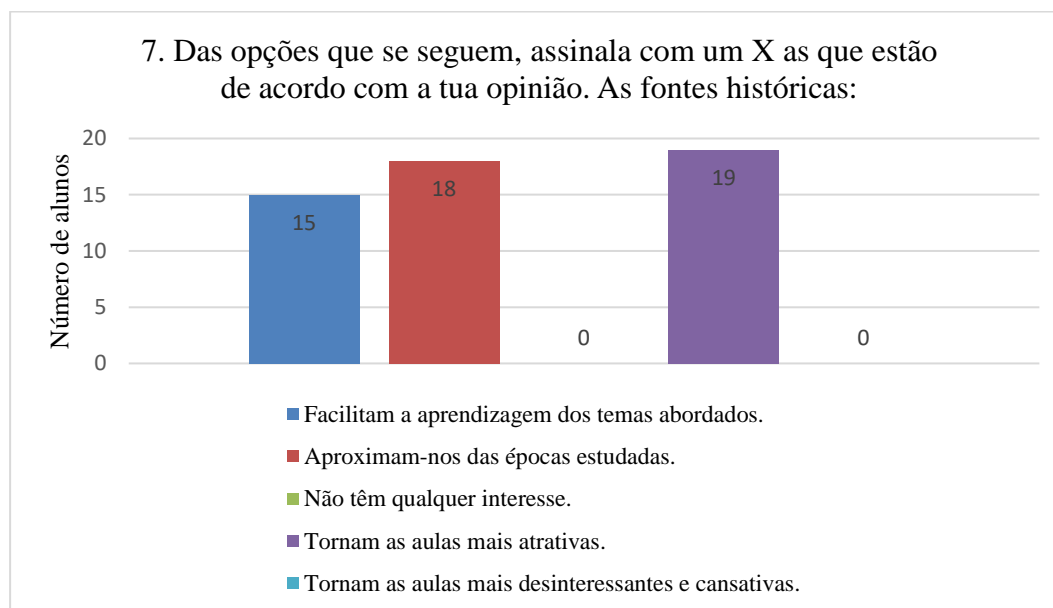


Gráfico 7: "Das opções que se seguem, assinala com um x as que estão de acordo com a tua opinião. As fontes históricas:" (ver anexo n.º 12).

No que concerne à última questão fechada de resposta múltipla - Das opções que se seguem, “assinala com um X as que estão de acordo com a tua opinião. As fontes históricas:” -, responderam apenas os alunos que assinalaram “sim” na questão anterior, tendo-se verificado que nenhum dos 20 alunos assinalou as opções – “Não tem qualquer interesse”; “Tornam as aulas mais desinteressantes e cansativas”.

Relativamente às outras opções, 4 alunos selecionaram em simultâneo as opções – “Aproximam-nos das épocas estudadas” e “Tornam as aulas mais atrativas” - ; 13 alunos optaram pelas opções – “Facilitam a aprendizagem dos temas abordados” e “Aproximam-nos das épocas estudadas” e “Tornam as aulas mais atrativas” - ; 1 aluno selecionou as opções – “Facilitam a aprendizagem dos temas abordados” e “Tornam as aulas mais atrativas” - ; 1 aluno optou por selecionar apenas a opção – “Tornam as aulas mais atrativas” - ; e, por fim, 1 aluno selecionou as opções – “Facilitam a aprendizagem dos temas abordados”; e “Aproximam-nos das épocas estudadas” -.

5. Conclusões

Através da análise das respostas dos alunos, pudemos retirar várias conclusões sobre a importância do uso de fontes em sala de aula como recurso e sobre o que os alunos pensam sobre a sua utilização.

Num primeiro momento, é importante salientar que de facto os alunos, na sua maioria, sabiam o que eram fontes históricas, o que veio confirmar que, no ano anterior já tinham abordado este conceito, como atestam as respostas à questão 1, do grupo II, do questionário. Porém, ao selecionarem a definição mais correta de fontes históricas, apenas alguns alunos apontaram a resposta esperada. Podemos constatar que os alunos tinham uma noção do conceito, ou seja, uma ideia do que poderia ser, mas não conseguiram apontar a definição mais completa, o que nos pode levar a concluir que o conceito não estava suficientemente aprendido pelos alunos.

Outra questão a salientar relaciona-se com a tipologia de fontes, visto que nenhum aluno selecionou as três opções apresentadas (oral, escrita e material) e apenas um aluno selecionou a fonte oral. Esta situação revela que é necessário clarificar, e usar mais frequentemente, nas aulas de HGP, os diversos tipos de fontes.

Relevante também, foi a questão em que os alunos tinham de selecionar vários tipos de fontes. Nessa pergunta, apontamos nove opções, em que apenas 6 eram consideradas fontes históricas. Foi interessante verificar que apenas uma pequena parte da turma (5 alunos) selecionou, em simultâneo, essas opções, o que pode significar que, embora o conceito seja estudado nas aulas, é necessário fazer uma abordagem mais aprofundada sobre fontes históricas e respetiva tipologia, bem como fazer uso delas em contexto de sala de aula para que, desta forma, os alunos fiquem mais familiarizados e entendam a sua importância para aprender HGP.

Importa ainda referir que, quando seleccionámos essas opções para o questionário, tivemos em conta fontes que os alunos, de alguma forma, já tivessem conhecimento. Por exemplo, a Biblioteca Joanina, que já tinham falado em sala de aula, inclusive a maior parte da turma já tinha visitado.

Apesar de os alunos já terem abordado o conceito de fontes históricas no 5.º ano de escolaridade e de o assunto ter sido abordado antes de aplicar o inquérito por questionário, alguns alunos responderam que nunca tinham ouvido falar em fontes históricas nas aulas de HGP. Esta resposta não era esperada, mas poderemos concluir que a aprendizagem feita não foi significativa.

Como última questão, queríamos saber qual a opinião dos alunos em relação ao uso de fontes históricas em sala de aula. De salientar que apenas 20 alunos responderam a esta questão, visto que foram os que tinham respondido “sim” à pergunta anterior. Pudemos verificar que, efetivamente, a utilização de fontes históricas nas aulas de HGP são uma mais valia, na medida em que, de certo modo, aproxima os alunos das épocas estudadas a partir deste recurso, contribuem para que as aulas se tornem mais atrativas e, conseqüentemente, permitem a promoção de aprendizagens significativas e podem até desenvolver o gosto pela disciplina de HGP.

Para além destas conclusões, o decorrer da intervenção educativa, permitiu constatar que sempre que utilizava fontes históricas como recurso educativo, os alunos demonstraram interesse, questionando e manipulando alguns dos documentos facultados. Além disso, quando confrontados com algumas fontes que já conheciam, como, por exemplo, os livros da 1.ª e 2.ª classe utilizados no Estado Novo, estabeleceu-se um grande diálogo e partilha de informação, sendo de realçar este aspeto porque, a partir daqueles documentos, fizeram comparações com a atualidade e partilharam histórias contadas pelos mais velhos (os seus avós) que vivenciaram a época do Estado Novo. A observação deste comportamento dos alunos foi importante, porque permitiu registar reações e atitudes impossíveis de verificar através de um questionário (Mónico, Alferes, Castro & Parreira, 2017).

Concluimos, não só através do questionário, mas também através da observação participante, que os alunos em contacto com as fontes históricas tornam-se mais capazes de perceber a construção do conhecimento histórico e ficam mais interessados nos conteúdos programáticos abordados com o auxílio deste recurso. Mas, é fundamental que as fontes sejam, pelos próprios professores da disciplina, objeto de

um tratamento rigoroso, sistemático e aprofundado e, sempre que utilizadas em sala de aula, é imprescindível fomentar, com os alunos, a sua discussão e análise crítica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Partiu-se para este estudo procurando perceber a importância das fontes históricas como recurso educativo das aulas de HGP. Para tal, durante o estágio aplicou-se, aos alunos de uma turma do 6.º ano, um questionário com a finalidade de verificar o conhecimento destes alunos sobre fontes históricas e perceber que importância lhe atribuíam para as suas aprendizagens de HGP. Neste sentido, durante a lecionação do tema Estado Novo, diversos tipos de fontes estiveram presentes nas aulas.

Mas, antes de passar à parte prática, houve necessidade de desenvolver um quadro teórico sobre o tema, tarefa que se revelou difícil uma vez que os diferentes autores estudados divergiam no que respeita à tipologia e classificação das fontes. Ragazzini (2001) aborda as fontes diretas e indiretas, quantitativas e qualitativas, Almeida (2011), por sua vez, classifica as fontes em primárias e secundárias. Porém, após algumas leituras considerou-se que para o presente estudo seria mais adequado fazer ênfase nas fontes orais, materiais, visuais e escritas, de acordo com a tipologia de autores como Boito (s/d.), Paiva (2002), Rodríguez (2010), já enunciados na componente teórica.

Os dados obtidos permitem afirmar que, na turma onde se fez o estudo, houve mudança na dinâmica das aulas, traduzida na participação ativa dos alunos, quer dentro da sala de aula, quer nas pesquisas que faziam em casa, muitas vezes, com a colaboração da família, que, nalguns casos, tinham vivenciado o período estudado. Ficou confirmado que este período da História de Portugal suscita muito interesse e que os alunos, quando devidamente orientados, gostam de pesquisar e de partilhar com os colegas, o que contribui para que, como afirma Barbosa (2012), os alunos assumam “(...) um papel mais ativo (...)” criando e transformando “(...) as suas realidades pessoais (...)” (p. 3).

De salientar, também, pelas respostas ao questionário, em particular a relativa ao uso de fontes históricas na sala de aula, a grande maioria dos alunos respondeu afirmativamente quanto à importância deste recurso educativo, enquanto facilitador das aprendizagens, na medida em que torna as aulas mais atrativas e permite perceber

melhor as épocas passadas. Assim, reforça-se a ideia de que a utilização de diferentes fontes históricas, como recurso educativo, permite que os alunos apreendam os conceitos de um modo mais aprofundado, uma vez que o seu uso possibilita que o aluno pense, critique, reflita e construa o conhecimento histórico.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Afonso, I. (2016). O Manual Escolar em Educação Histórica: conceções de alunos do Ensino Secundário. In *Educação Histórica: Perspetivas de Investigação Nacional e Internacional/XV Congresso das Jornadas Internacionais de Educação Histórica*, (pp. 11-21). Disponível em http://www.citcem.org/documents/publications/XVJornadas_final_publ.pdf e consultado a 06 de agosto de 2019.

Almeida, F. (2011). O historiador e as fontes digitais: uma visão acerca da internet como fonte primária para pesquisas históricas. *Aedos*, 3, 8, 9-30. Disponível em <https://www.seer.ufrgs.br/aedos/article/view/16776/11939> e consultado a 13 de agosto de 2019.

Barão, A., Temporão, M. & David, P. (2004). *Aprender a Observar...Observando*. Retirado de <http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/ichagas/mi1/AntonioMarisaPaulaObservacao.pdf> e consultado a 1 de setembro de 2019.

Barbosa, A. (2012). *A Relação e a Comunicação Interpessoais entre Supervisor Pedagógico e o Aluno Estagiário*. (Tese de Mestrado em Ciências da Educação). Disponível em <https://comum.rcaap.pt/handle/10400.26/2472> e consultado a 1 de setembro de 2019.

Barbosa, A. (s/d.). *Conhecimento Tácito dos alunos e o sentido da História*. Pp. 4-48. Disponível em <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/6204/6/Capitulo01.pdf> e consultado a 07 de agosto de 2019.

Barca, I. & Gago, M. (2000). *De pequenino se aprende a pensar: formar opinião na aula de história e geografia de Portugal*. Lisboa: Associação de Professores de História.

Barca, I. & Gago, M. (2001). Aprender a pensar em história: um estudo com alunos do 6.º ano de escolaridade. *Revista Portuguesa de Educação*. 14 (1), 239-261. Retirado de <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/563/1/14IsabelBarca.pdf> e consultado a 07 de novembro de 2018.

Balancho, M. & Coelho, F. (2001). *Motivar os alunos. Criatividade na relação pedagógica: conceitos e práticas*. Lisboa: Texto Editora.

Barros, J. (2010). Fontes históricas: olhares sobre um caminho percorrido e perspetivas sobre novos tempos. *LER história*. 2, (3), p. 71-115. Retirado de <http://www.seer.ufms.br/index.php/AlbRHis/article/view/3938> e consultado a 11 de junho de 2019.

Bittencourt, C. (2004). *Ensino de História: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez.

Boito, D. (s/d.). *Fontes históricas no ensino da história local*.

Caimi, F. (2008). Fontes históricas na sala de aula: uma possibilidade de produção de conhecimento histórico escolar?. *Anos 90*. 15, (28), p. 129-150. Retirado de <https://www.seer.ufrgs.br/anos90/article/viewFile/7963/4751> e consultado a 04 de junho de 2019.

Carvalho, M. & Zampa, V. (2017). O Arquivo Nacional na “sala de aula”: fontes históricas na construção do conhecimento. *Revista História Hoje*. 6 (12), p. 35-54.

Costa, A. (2012). A importância do ensino de História nas escolas e suas implicações na vida social. *Anagrama*. São Paulo. Disponível em www.revistas.usp.br/anagrama/article/download/35602/38321/ e consultado a 07 de agosto de 2019.

Cunha, M. & Xavier, E. (2010). Ensino e História: o uso das fontes históricas como ferramentas na produção de conhecimento histórico. *Anais do VIII Seminário de pesquisa em Ciências Humanas SEPECH*.

Febvre, L. (1977). *Revista Anais de História Económica e Social*.

Félix, N. (1998). *A história na educação básica*. Lisboa: Ministério da Educação/ Departamento da Educação Básica.

Fernandes, J. (1995). *Um lugar na escola para a História local*. Recife: ANPUH.

Ferreira, M. (2002). História, tempo presente e história oral. *Topoi*. 314-332. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/topoi/v3n5/2237-101X-topoi-3-05-00314.pdf> e consultado a 08 de agosto de 2019.

Fonseca, S. (2005). *Didática e prática de ensino de História*. São Paulo: Papirus.

Gago, M. (2012). *Pluralidade de Olhares. Construtivismo e multiperspetiva no processo de aprendizagem*. Maputo: Pensar a Educação.

Guedes, S. & Nicodem, M. (2017). A utilização de imagens no ensino da história e sua contribuição para a construção de conhecimento. *Revista Eletrônica Científica Inovação e Tecnologia*. 8, 17. Disponível em <https://www.google.pt/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=3&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjQw4r6jO7jAhUBA2MBHdnyDScQFjACegQIBRAC&url=https%3A%2F%2Fperiodicos.utfpr.edu.br%2Frecit%2Farticle%2Fdownload%2F4724%2Fpdf&usg=AOvVaw1jf9AH3oc9FjOfxDOxyEsw> e consultado a 06 de agosto de 2019.

João, M. (2019). O Ensino e a Memória Histórica. *Associação de Professores de História*. Disponível em http://www.aph.pt/ex_opiniao7.php e consultado a 07 de agosto de 2019.

Manosso, C. & Almeida, V. (2015). O uso das fontes históricas na sala de aula: a realização do conhecimento histórico-escolar. In *IX Encontro Internacional de Produção Científica UniCesumar*, (pp. 4-8). Disponível em http://www.cesumar.br/prppge/pesquisa/epcc2015/anais/camila_karin_manosso.pdf e consultado a 03 de setembro de 2019.

Marrou, H. (1976). *Do conhecimento histórico* (R. Belo, Trad.). Lisboa: Editorial ASTER.

Mattoso, J. (2002). *A escrita da história*. Lisboa: Círculo de Leitores.

McGraw-Hill. (Ed.). (1996). *Guia Prático do Windows 95, Word 7.0, Excel 7.0, Access 7.0 e PowerPoint 7.0*.

Mónico, L., Alferes, V., Castro, P. & Parreira, P. (2017). A observação participante enquanto metodologia de investigação qualitativa. In *6.º Congresso Ibero-Americano: Investigação Qualitativa em Ciências Sociais*, (pp. 724-733). Retirado de <https://proceedings.ciaiq.org/index.php/ciaiq2017/article/view/1447/1404> e consultado a 2 de setembro de 2019.

Nakamura, M. & Crippa, G. (2010). Fontes orais e o método de análise fotográfica oral: perspectivas de atuação do profissional da informação. *Londrina*, 6, 9, 77-101.

Orso, P. (2012). História, Instituições, Arquivos e Fontes na Pesquisa e na História da Educação. *HISTEDBR*. N.º especial, p. 228-238. Retirado de https://www.researchgate.net/publication/312642272_Historia_instituicoes_arquivos_e_fontes_na_pesquisa_e_na_historia_da_educacao e consultado a 06 de junho de 2019.

Padilha, L. & Nascimento, M. (2015). A Pesquisa Histórica e a História da Educação. *HISTEDBR*. 66, p. 123-134. Retirado de https://www.researchgate.net/publication/312658225_A_pesquisa_historica_e_a_historia_da_educacao e consultado a 05 de junho de 2019.

Paiva, E. (2002). *História e Imagens*. Belo Horizonte: Autentica.

Pardal, L. & Lopes, E. (2011). *Métodos e Técnicas de Investigação Social*. Porto: Areal Editores.

Pereira, N. & Seffrer, F. (2008). O que pode o ensino de história? Sobre o uso de fontes na sala de aula. *Anos 90*. 15 (28), 113-118. Retirado de

<https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/31560> e consultado a 07 de novembro de 2018.

Pinsky, C., Bacellar, C., Grespan, J., Napolitano, M., Jnotti, M., Funari, P. ... Alberti, V. (2005). *Fontes Históricas*. São Paulo: Contexto. 2.º edição. Retirado de http://gephispnop.weebly.com/uploads/2/3/9/6/23969914/fontes_historicas_carla_bassanezi_pinsky.pdf e consultado a 17 de agosto de 2017.

Pinto, H. (2016). Educação Histórica e Patrimonial. In *Educação Histórica: Perspetivas de Investigação Nacional e Internacional/XV Congresso das Jornadas Internacionais de Educação Histórica*, (pp. 22-33). Disponível em http://www.citcem.org/documents/publications/XVJornadas_final_publ.pdf e consultado a 06 de agosto de 2019.

Pires, M. (2013). A obra de arte e a fotografia como fontes históricas. In *XXVII Simpósio Nacional de História: Conhecimento histórico e diálogo social*, 2-15.

Quinan, I. & Carvalho, A. (2015). Conhecimento histórico escolar, consciência histórica e a função social do historiador: uma reflexão a partir do ensino da ditadura militar na educação básica. *Transversos*. 04, 04, 116-126. Disponível em <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/transversos/article/view/18919/13713> e consultado a 12 de agosto de 2019.

Quivy, R. & Campenhoudt, L. (1995). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. (Marques, J., Mendes, M. & Carvalho, M., Trads.). Lisboa: Gradiva.

Ragazzini, D. (2001). Para quem e o que testemunham as fontes da História da educação. *Educar*. 18, 13-28. Disponível em <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/32815/20799> e consultado a 10 de agosto de 2019.

Ribeiro, C.; Vieira, H.; Barca, I.; Alves, L.; Pinto, M. & Gago, M. (2017). Epistemologias e Ensino da História. Porto: Centro de Investigação Transdisciplinar «Cultura, Espaço e Memória». Retirado de <https://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/15606.pdf> e consultado a 05 de junho de 2019.

Rodríguez, M. (2010). Pesquisa histórica: o trabalho com fontes documentais. In *Fontes e Métodos em História da Educação*. Retirado de <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/gd000037.pdf> e consultado a 30 de agosto de 2019.

Saviani, D. (2006). Breves Considerações sobre Fontes para a História da Educação. *HISTEDBR*. N.º especial, p. 28-35. Retirado de http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/revis/Especial/Final/art5_22e.pdf e consultado a 04 de junho de 2019.

Schmidt, M. & Garcia, T. (2005). A formação da consciência histórica de alunos e professores e o cotidiano em aulas de História. *Cedes*. 25, 67, 297-308. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/%0D/ccedes/v25n67/a03v2567.pdf> e consultado a 09 de agosto de 2019.

Silva, M. & Fonseca, S. (2010). Ensino de História hoje: errâncias, conquistas e perdas. *Revista Brasileira de História*. 30, 60, 13-33. Disponível em <https://www.redalyc.org/pdf/263/26319122002.pdf> e consultado a 07 de agosto de 2019.

Silva, M. & Silva, K. (2009). *Dicionário de Conceitos Históricos*. São Paulo: Contexto. 2.^a edição. Pág. 158-161. Retirado de <https://efabiopablo.files.wordpress.com/2013/04/dicionc3a1rio-de-conceitos-histc3b3ricos.pdf> e consultado a 17 de agosto de 2017.

Silva, T. (2016). A Fotografia no Ensino da História. In *Educação Histórica: Perspetivas de Investigação Nacional e Internacional/XV Congresso das Jornadas Internacionais de Educação Histórica*, (pp. 109-122). Disponível em http://www.citcem.org/documents/publications/XVJornadas_final_publ.pdf e consultado a 06 de agosto de 2019.

Sousa, D. (1982). *Teoria da história e conhecimento histórico*. Lisboa: Livros Horizonte.

Sousa, M. & Baptista, C. (2014). *Como fazer investigação, dissertações, teses e relatórios*. Lisboa: PACTOR.

Thompson, P. (1992). *A voz do passado*. São Paulo: Paz e Terra.

Xavier, S. (s/d.). *Ensino e História: o uso das fontes históricas como ferramentas na produção de conhecimento histórico*. Retirado de http://www.uel.br/eventos/sepech/sumarios/temas/ensino_e_historia_o_uso_das_fontes_historicas_como_ferramentas_na_producao_de_conhecimento_historico.pdf e consultado a 12 de setembro de 2018.

Legislação Consultada

Decreto-Lei n.º 55/2018 de 6 de julho. *Diário da República n.º 129/2018 – Série I*. Ministério da Educação. Retirado de <https://dre.pt/web/guest/pesquisa/-/search/115652962/details/maximized>.

Despacho n.º 6944-A/2018 de 19 de julho. *Diário da República n.º 138/2018 – Série 2*. Gabinete do Secretário de Estado da Educação. Retirado de <https://dre.pt/application/file/a/115742277>.

Despacho n.º 6478/2017 de 26 de julho. *Diário da República n.º 143/2017 – Série II*. Gabinete do Secretário de Estado da Educação. Retirado de <https://dre.pt/web/guest/pesquisa/-/search/107752620/details/normal?q=Despacho+n.%C2%BA%206478%2F2017>

ANEXOS

Discurso de Salazar

“Agradeço a V. Ex^a. o convite que me fez para ocupar a pasta das Finanças (...). Não tomaria (...) sobre mim esta pesada tarefa, se não tivesse a certeza de que ao menos poderia ser útil à minha nação, e de que estavam asseguradas as condições dum trabalho eficiente (...). Sei muito bem o que quero e para onde vou, mas não me exija que chegue ao fim em poucos meses. No mais, que o País estude, represente, reclame, discuta, mas que obedeça quando se chegar à altura de mandar.”

Discurso de Salazar, 27 de abril de 1928 (adaptado).


Anexo n.º 1: Discurso de Salazar, 27 de abril de 1928.

Doc. 1 A ação da PIDE

Conceição Matos tinha 29 anos quando foi presa. Levaram-na para a sede da Polícia Internacional de Defesa do Estado [PIDE], onde não a deixaram dormir nem ir à casa de banho – teve de fazer as necessidades à frente de toda a gente. Ao fim de três dias, uma guarda entrou na sala e comentou com o chefe: «Esta ainda cá está? Meu inspetor, ela não fala connosco mas, se chamar a Leninha [Madalena], talvez fale.» [...]

«Fala ou não fala?», perguntava Madalena, enquanto a despia. Uma dezena de homens da PIDE entrou na sala, para ver uma mulher sem roupa. Conceição Matos desatou aos gritos. [Madalena] começou a bater-lhe: pontapés nas canelas, bofetadas e murros na cara. Madalena disse «Ela não vale nada. Só serve para os comunistas.»

A violência acabou quando a agniti se cansou. «Vamos embora que esta não fala. Se eu ficar mais tempo espatifada vou a...»



Entrevista de M.^ª Conceição Matos a Pedro Jorge Castro, publicada na revista *Sábado* a 24 de outubro de 2015 (adaptada)

Anexo n.º 2: Entrevista de Maria da Conceição Matos a Pedro Jorge Castro, publicado em 2015.

Vampiros



No céu cinzento sob o astro mudo
Batendo as asas pela noite calada
Vêm em bandos com pés de veludo
Chupar o sangue fresco da manada

Se alguém se engana com seu ar sisudo
E lhes franqueia as portas à chegada
Eles comem tudo eles comem tudo
Eles comem tudo e não deixam nada [bis]

A toda a parte chegam os vampiros
Poisam nos prédios poisam nas calçadas
Trazem no ventre despojos antigos
Mas nada os prende às vidas acabadas

São os mordomos do universo todo
Senhores à força mandadores sem lei
Enchem as tulhas bebem vinho novo
Dançam a ronda no pinhal do rei

Eles comem tudo eles comem tudo
Eles comem tudo e não deixam nada

No chão do medo tombam os vencidos
Ouvem-se os gritos na noite abafada
Jazem nos fossos vítimas dum credo
E não se esgota o sangue da manada

Se alguém se engana com seu ar sisudo
E lhes franqueia as portas à chegada
Eles comem tudo eles comem tudo
Eles comem tudo e não deixam nada

Eles comem tudo eles comem tudo
Eles comem tudo e não deixam nada

José Afonso

Anexo n.º 3: Música Vampiros de José Afonso.

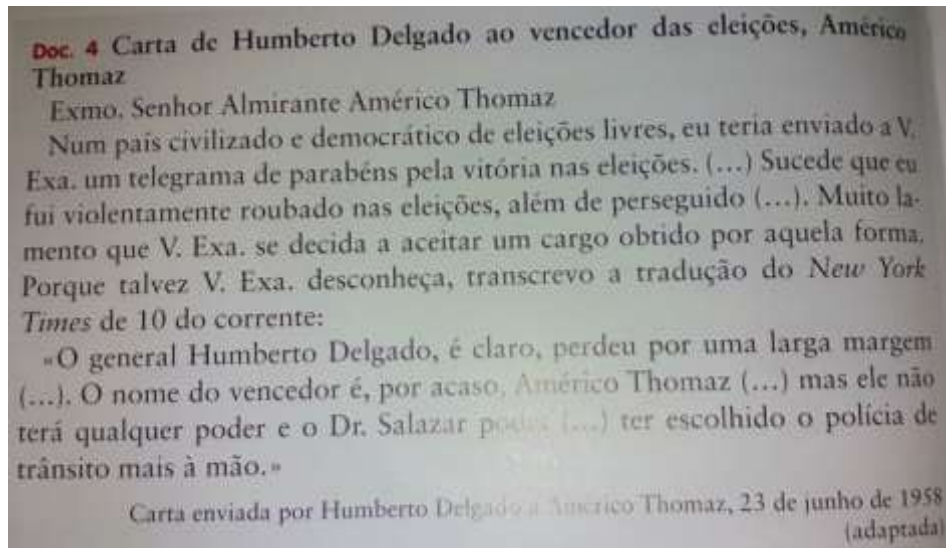
A Sombra de Caxias

Em Caxias, os presos entravam às centenas. Só no dia 7 de Maio de 1962, entraram 113 pessoas, acusadas de participarem nas manifestações do Primeiro de Maio, Dia do Trabalhador. Nos três dias subsequentes, foram presos mais oitenta e cinco homens.

«Vocês poderão imaginar isto tudo, amigos? O que era, em prisão destas, ser torturado, espancado, apodrecer nos curros, adoecer, tuberculizar, ter dores, vomitar, ter período menstrual, não tomar banho, tremer de frio, passar fome? Ninguém pode imaginar. Só vendo. Vocês poderão imaginar, amigos, o que eram os interrogatórios, os insultos, a vida inteira devançada, o silêncio das noites, o isolamento, os anos passados, as cartas abertas, os parlatórios com microfones minúsculos, debaixo dos moscicos das paredes, as visitas com guardas ao lado? Ninguém pode imaginar. Só tendo passado por isto.»

(Maria Fernanda Leitão, in «Notícias», 25 de Maio de 1974).

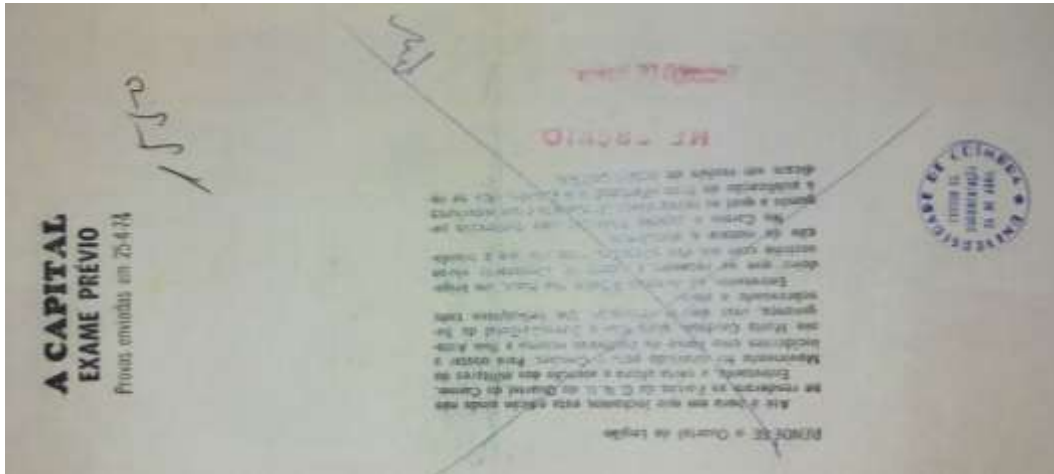
Anexo n.º 4: A Sombra de Caxias, Maria Fernanda Leitão, 1974.



Anexo n.º 5: Carta de Humberto Delgado ao vencedor das eleições, Américo Thomaz, em 1958.



Anexo n.º 6: Exemplares do livro de 1.ª e 2.ª classe, utilizados durante o Estado Novo.



Anexo n.º 7: Exemplo de um documento censurado pelos "lápiz azul".



Anexo n.º 8: Cartazes sobre a votação da nova Constituição.



Anexo n.º 9: Luto Académico em Coimbra, em 1969.



Anexo n.º 10: Final da Taça de Portugal, em 1969, em Lisboa.



Anexo n.º 11: Protestos nas bancadas do estádio, durante o jogo da Académica.

Questionário aos alunos

O presente questionário é parte integrante da investigação sobre a importância da utilização de fontes históricas, nas aulas de História e Geografia de Portugal, no âmbito do Mestrado em Ensino do 1.º CEB e Ensino do Português e História e Geografia de Portugal no 2.º CEB. O questionário é anónimo e os dados são inteiramente confidenciais. A tua colaboração é fundamental para a elaboração deste trabalho.

I - Dados Pessoais

1. Idade: _____
2. Sexo F M

II – Fontes Históricas

1. Sabes o que são fontes históricas?
Sim Não
2. De entre estas definições de fontes históricas, indica a que achas que está correta.

As fontes históricas são documentos escritos que permitem estudar aspetos do passado: a sociedade, a cultura, a língua, os trajes, a gastronomia, etc.

As fontes históricas são vestígios arqueológicos, materiais impressos, narrativas orais, biografias, meios audiovisuais, que permitem estudar o passado humano.

As fontes históricas são vestígios encontrados pelo Homem, que servem para estudar o presente.

3. Das seguintes opções, assinala com um (x) as que achas que são tipos de fontes históricas.

- Oral
- Escrita
- Material

4. Assinala os itens que achas que são considerados fontes históricas.

Manual de HGP, de 2017.	<input type="checkbox"/>
Biblioteca Joanina, em Coimbra.	<input type="checkbox"/>
Jornais do início do século XX.	<input type="checkbox"/>
Bússola do século XV.	<input type="checkbox"/>
Fotografia atual de Coimbra.	<input type="checkbox"/>
Ruínas romanas de Conimbriga.	<input type="checkbox"/>
Pintura rupestre.	<input type="checkbox"/>
O primeiro computador.	<input type="checkbox"/>
Vídeo sobre Salazar realizado em 2016.	<input type="checkbox"/>

5. Assinala com um (x) o documento que achas que é uma fonte histórica.



Figura 1: Apresentação da maquete da FIL ao Dr. Oliveira Salazar, em 1951.



Figura 2: Fotografia da Torre da Universidade de Coimbra, tirada em 2018.

6. Nas aulas de História e Geografia de Portugal já ouviste falar em fontes históricas?

Sim Não

(Se sim, responde à questão 7.)

7. Das opções que se seguem, assinala com um X as que estão de acordo com a tua opinião:

- As fontes históricas:

Facilitam a aprendizagem dos temas abordados.

Aproximam-nos das épocas estudadas.

Não têm qualquer interesse.

Tornam as aulas mais atrativas.

Tornam as aulas mais desinteressantes e cansativas.

Obrigada pela tua participação.

Anexo n.º 12: Questionário entregue aos alunos do 6.º ano de escolaridade da turma de HGP, numa escola de Coimbra, no ano letivo 2017/2018.