



## A FORMAÇÃO ATIVA NO ENSINO DAS CIÊNCIAS ECONÓMICAS E SOCIAIS EM PORTUGAL

---

**Ana Luísa Rodrigues<sup>1</sup>**

### RESUMO

O presente estudo tem como objetivo avaliar a aplicação da metodologia de Formação Ativa de Professores na disciplina de Didática das Ciências Económicas e Sociais, do Mestrado em Ensino da Economia e Contabilidade, em Portugal. Esta proposta de metodologia de formação de professores caracteriza-se por uma gestão flexível do processo formativo com utilização de metodologias e estratégias ativas de aprendizagem, que potenciem a construção de competências dos professores para o seu desenvolvimento humano e profissional e, em simultâneo, através de um processo de isomorfismo, a transferência de competências para os seus futuros alunos. Sustenta-se numa perspetiva de transversalidade curricular e afirma ainda que os estudantes são os construtores em interação social do seu próprio conhecimento. Com base numa abordagem predominantemente qualitativa, trata-se de um estudo de caso, com observação participante, suportado na investigação da própria prática, procurando caminhos para a inovação dos processos educativos face ao novo paradigma tecnológico em que vivemos, que exige metodologias de ensino inovadoras que incluam a integração das tecnologias digitais no processo de ensino-aprendizagem. Foi possível concluir que a maioria dos alunos demonstrou, sustentada no trabalho colaborativo e cooperativo, uma boa interação na utilização das ferramentas *online*, com a partilha de informações e materiais e elevada participação, não mostrando dificuldades ou constrangimentos na sua utilização. A sua falta de tempo foi o aspeto mais significativo na sua menor disponibilidade para a integração das tecnologias digitais.

**Palavras-chave:** Formação ativa de professores. Tecnologias digitais. Mestrado em ensino. Ciências económicas e sociais.

### THE ACTIVE TRAINING IN THE TEACHING OF ECONOMIC AND SOCIAL SCIENCES IN PORTUGAL

---

<sup>1</sup> Professora auxiliar do Instituto de Educação da Universidade de Lisboa. Email: [alrodrigues@ie.ulisboa.pt](mailto:alrodrigues@ie.ulisboa.pt)

## ABSTRACT

The present study aims to evaluate the application of the methodology of Active Teacher Training in the discipline of Didactics of Economic and Social Sciences, Master of Education in Economics and Accounting, in Portugal. This proposal of methodology of teacher training is characterized by a flexible management of the formative process using active learning methodologies and strategies that enhance the construction of teachers' competences for their human and professional development and, simultaneously, through of an isomorphism process, the transfer of competences to their future students. It is based on a perspective of curricular transversality and also affirms that students are the social interaction constructors of their own knowledge. Based on a predominantly qualitative approach, this is a case study, with participant observation, supported by the investigation of the practice itself, seeking ways to innovate educational processes in the face of the new technological paradigm in which we live, which requires innovative teaching methodologies including the integration of digital technologies into the teaching-learning process. It was possible to conclude that most of the students demonstrated, supported by the collaborative and cooperative work, a good interaction in the use of the online tools, with the sharing of information and materials and high participation, showing no difficulties or constraints in their use. Their lack of time was the most significant aspect in their less availability for the integration of digital technologies.

**Keywords:** Active teacher training. Digital technologies. Master in teaching. Economic and social sciences.

## Introdução

Na sociedade contemporânea, a humanidade vive num novo paradigma tecnológico, sendo a utilização das Tecnologias Digitais (TD) na escola e nos processos de ensino-aprendizagem atualmente uma realidade, mesmo que com diferentes níveis de utilização e integração, não confundindo as vertentes tecnológica e pedagógica.

Desta forma, o uso educativo das TIC veio colocar um desafio fundamental aos investigadores da educação e às instituições de formação, particularmente ao nível da formação dos professores neste âmbito. Segundo Ponte (2001), o professor passa a ser um elemento determinante na medida em que se envolva na aprendizagem, deixando de ser aquele que apenas ensina para passar a ser também um aprendente e promotor da aprendizagem, podendo as TIC contribuir de modo decisivo para mudar a escola e o seu papel na sociedade.

A Formação Ativa de Professores, trata-se de uma metodologia de formação de professores, em que se pretendeu promover a integração pedagógica das tecnologias digitais e a inovação das metodologias associadas, adequada ao desenvolvimento profissional e humano dos docentes, no contexto da futura sociedade do conhecimento.

Este estudo teve como objetivo avaliar a aplicação da metodologia de Formação Ativa de Professores nas aulas da disciplina de Didática das Ciências Económicas e Sociais, do Mestrado

em Ensino da Economia e Contabilidade, em Portugal, e tem por base uma abordagem qualitativa, tratando-se de um estudo de caso, com observação participante, suportado na investigação da própria prática.

Existe definido um perfil do professor de Ciências Económicas e Sociais<sup>2</sup>, que indica que este deverá ser capaz de atuar: na Área de docência, nomeadamente dominar os conhecimentos, metodologias e técnicas de trabalho; no Currículo, através da análise, avaliação, adaptação e colocação em prática dos currículos, tendo em conta as características específicas dos alunos e o projeto educativo de cada escola; no Ensino, com a conceção, planificação, organização e condução do ensino e gestão de situações de ensino-aprendizagem; na Avaliação, através da identificação, caracterização, avaliação e comunicação dos resultados da aprendizagem; na Participação nas atividades da escola; e ainda no Desenvolvimento profissional, mantendo-se atualizado sobre os desenvolvimentos a nível científico, do currículo, da investigação educacional e da prática profissional.

## **1. A formação ativa de professores**

Esta metodologia de formação de professores, designado de Formação Ativa (FA), em termos gerais, pretende ser uma metodologia, e simultaneamente, um método de formação, transversal às áreas curriculares, com integração pedagógica das tecnologias digitais em contexto social autêntico. A FA caracteriza-se por ser organizada à medida dos interesses dos formandos, centrada nas suas competências, com gestão flexível dos conteúdos, planificação e avaliação partilhada. Utiliza metodologias ativas de ensino-aprendizagem, sustentadas numa relação pedagógica afetiva e de base democrática e no trabalho colaborativo e cooperativo em comunidade de aprendizagem, procurando a criação de comunidades de prática. Tem por base uma perspetiva socioconstrutivista uma vez que advoga a autonomia, a autorregulação, e ainda, que os professores devem ser os construtores do seu próprio conhecimento e da sua profissionalidade (RODRIGUES, 2017).

Na perspetiva pedagógica, considerando que os modelos de formação devem assentar numa metodologia de cariz colaborativo centrada nos alunos, a metodologia de FA sofreu influência de diversas correntes, com um peso relevante da metodologia do Movimento da Escola Moderna (MEM). Esta assenta num projeto democrático de formação sociocentrada e autoformação cooperada de docentes que pretende transferir a sua estrutura de procedimentos para um modelo de cooperação educativa nas escolas (NIZA, 2012). Desde Dewey (1960), que

---

<sup>2</sup> No Decreto-Lei n.º 240/2001, de 30 de Agosto.

preconizou que não pode existir crescimento intelectual ou construção de conhecimento sem reconstrução, tendo a educação como fim ideal a criação do autocontrolo, e acrescimo, da autonomia; até Lave e Wenger (1991) que consideram a aprendizagem como um aspeto integral e inseparável da própria prática social, sustentando um dos objetivos da FA que é a criação de comunidades de prática; passando por novas perspetivas, como o modelo TPACK (MISHRA; KOEHLER, 2006) e o conectivismo (SIEMENS, 2005), e novas metodologias, caso do trabalho de projeto (KILPATRICK, 2006) e da sala de aula invertida ou *flipped classroom* (MAZUR, 1997; CARVALHO; RAMOS, 2015).

### 1.1 Princípios estruturantes da FA

Tomando por mote “A escola como local de desenvolvimento humano” (PNUD, 2015) e como forma de delimitar e substanciar o conceito e metodologia de FA, foram construídos cinco princípios estruturantes, apresentados no Quadro 1.

**Quadro 1** – Princípios estruturantes da Formação Ativa de professores

| <b>Princípios estruturantes da FA</b>   |
|---|
| <p style="text-align: center;">Princípio 1</p> <p>Metodologia de formação transversal às áreas curriculares com integração pedagógica das tecnologias digitais em contexto social autêntico para o desenvolvimento humano integral e sustentável.</p>   |
| <p style="text-align: center;">Princípio 2</p> <p>Formação organizada à medida das necessidades e interesses dos formandos, diferenciada e centrada nas competências, com planificação e gestão flexível dos conteúdos.</p>   |
| <p style="text-align: center;">Princípio 3</p> <p>Formação baseada numa relação pedagógica democrática e afetiva, com o formador como orientador, para a reprodução crítica e isomórfica de competências com os alunos.</p>   |
| <p style="text-align: center;">Princípio 4</p> <p>Formação teórico-prática dinâmica, sustentada no trabalho colaborativo e cooperativo em comunidade de aprendizagem, com a utilização de metodologias e estratégias ativas de ensino em sinergia com as tecnologias digitais.</p>                                |
| <p style="text-align: center;">Princípio 5</p> <p>Formação para a construção e desenvolvimento de competências de reflexividade, autonomia, comunicação em rede, avaliação participada e autorregulação, para a criação de uma comunidade de prática que permita a construção social de conhecimento próprio.</p> |

Fonte: Rodrigues (2017)

Segundo Rodrigues (2017), a FA pretende ser uma metodologia, e em simultâneo, um método de formação e não a metodologia ou o método de formação. Ou seja, não se pede que os professores usem necessária e exclusivamente este método, podendo conjugá-lo ou alterná-lo com outros. Pode ser usado para apenas determinado conteúdo ou unidade temática, num tema, período letivo ou semestre, mas pode ser também usado durante toda a formação ou ano letivo como método e metodologia dominante.

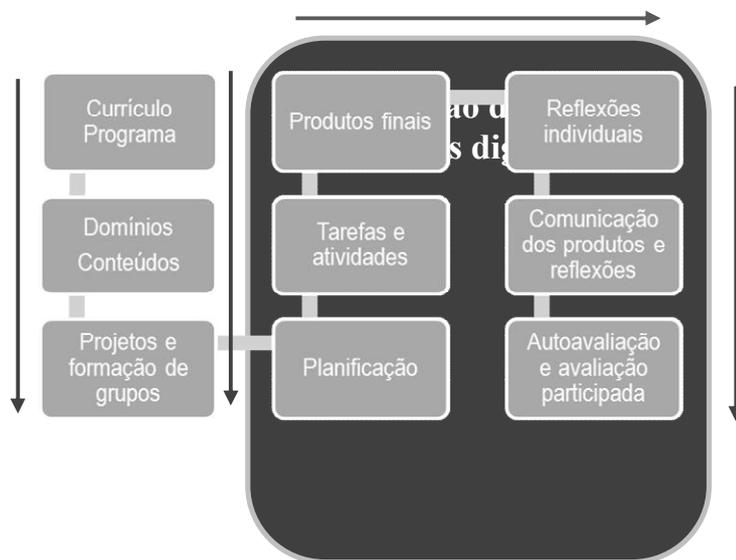
A utilização de modelos múltiplos e a diversificação de estratégias de aprendizagem permite aumentar os níveis de desempenho dos alunos e obter uma aprendizagem mais eficaz segundo Arends (2008), podendo o professor mudar de método consoante os conteúdos que esteja a lecionar, pelo que haverá partes do programa em que se justificam aulas com uma maior componente expositiva e outras em que poderá ser mais eficaz o recurso ao método interrogativo ou aos métodos ativos. Assim, os métodos deverão ser selecionados de acordo com o tipo de objetivo da aula e conteúdos e o grau de autonomia e de conhecimentos que se pretende que os alunos obtenham (CARDOSO, 2013).

Isto, porque, não devemos assumir uma posição de rigidez e inflexibilidade na utilização de determinado(s) método(s) ou modelo(s), pois os modelos são guias para pensar e falar sobre o ensino e não devem ser vistos como receitas exatas que possam ser seguidas em qualquer circunstância (ARENDS, 2008).

## 1.2 Método da Fa

A FA como metodologia possui um método de formação específico, na medida em que tenciona também definir um caminho ou modo de “fazer”. De acordo com a Figura 1, seguindo Rodrigues (2017), partimos do currículo ou programa da disciplina, sendo em primeiro lugar apresentados aos alunos os domínios e conteúdos a trabalhar. Para tal, são formados grupos ou pares de trabalho e distribuídas as áreas temáticas a abordar, que poderão ser semelhantes, complementares ou diferentes entre os grupos de trabalho consoante o conteúdo ou área temática específica, a trabalhar em forma de metodologia de projeto.

**Figura 1** – Método de Formação Ativa de professores



Fonte: Rodrigues (2017)

Este método na formação inicial de professores pode assumir diversas formas, para além da metodologia de projeto, nomeadamente com a utilização da sala de aula invertida e de *bl-learning*, utilizando uma plataforma de gestão de aprendizagens (*Learning Management System - LMS*).

Na sala de aula invertida ou *flipped classroom*, tal como o nome indica, trata-se de inverter o processo de ensino-aprendizagem, em que o professor prepara antecipadamente recursos pedagógicos para o aluno ler ou visualizar disponibilizando-os numa plataforma LMS, enquanto posteriormente, a aula presencial será dedicada à discussão dos trabalhos realizados, projetos ou exercícios efetuados ou a efetuar.

Nos trabalhos de grupo ou pares, após definição e negociação das atividades a concretizar, cada grupo iniciará a planificação do trabalho com a enumeração e distribuição das tarefas, organização e planeamento do trabalho a realizar. Assim, durante a prática e interação na execução das atividades, seja nas sessões de formação presenciais seja no trabalho não presencial, será prestado apoio e orientação a cada grupo. O trabalho autónomo, não presencial, deverá estar previsto e ser acompanhado através de ensino *online* com utilização das TD como ferramentas de suporte à aprendizagem e comunicação, tal como no trabalho presencial.

Os produtos finais de cada grupo e as reflexões individuais resultantes das atividades desenvolvidas ou trabalhos finais individuais, assim como, a comunicação presencial e/ou *online* destes produtos e reflexões, constituirão a base da avaliação sumativa como complemento da avaliação formativa e formadora realizada ao longo do processo de ensino-aprendizagem. A avaliação final deverá ainda atribuir uma parcela à autoavaliação e avaliação participada, como forma de reflexão conjunta.

Deste modo, a FA deverá ser considerada como um método privilegiado para a construção e o desenvolvimento de competências de reflexividade, autonomia, comunicação em rede, avaliação participada e autorregulação, a utilizar sempre que se considere adequado e exequível relativamente aos objetivos e conteúdos programáticos e face aos recursos tecnológicos disponíveis.

## **Metodologia**

O presente estudo teve como objetivo avaliar a aplicação da metodologia de Formação Ativa de Professores nas aulas da disciplina de Didática das Ciências Económicas e Sociais, do Mestrado em Ensino da Economia e Contabilidade, em Portugal.

O ciclo de estudos deste Mestrado em Ensino confere formação geral e habilitação profissional para a docência no ensino médio nas áreas de docência de Economia e de Contabilidade, que incluem também disciplinas das áreas de Sociologia, Direito e Administração, de acordo com o Perfil Geral do Professor definido pelo Decreto-Lei n.º 240/2001, de 30 de Agosto, através do desenvolvimento de competências científicas e didáticas específicas e da realização de prática de ensino supervisionada, segundo o Despacho n.º 6261/2011 publicado na 2ª série do Diário da República, N.º 71 de 11 de abril de 2011 (RODRIGUES; PATROCÍNIO, 2014).

Com base numa abordagem predominantemente qualitativa, tratou-se de um estudo de caso, com observação participante, suportado na investigação da própria prática como estratégia de produção de conhecimento e desenvolvimento profissional da professora e investigadora, procurando caminhos para a inovação dos processos educativos face ao novo paradigma tecnológico em que vivemos, que exige metodologias de ensino inovadoras que incluam a integração das tecnologias digitais no processo de ensino-aprendizagem.

A metodologia de estudo de caso é uma abordagem que se adequa à investigação em educação, na medida em que o investigador se confronta com situações complexas nas quais é difícil selecionar variáveis, mas em que se procura descrever e analisar um fenómeno e as suas interações (YIN, 1994). Neste caso, trata-se também de uma investigação sobre uma situação

específica, com maior enfoque na análise dos processos que nos resultados (BOGDAN & BILKEN, 1994). Sobre a investigação da própria prática, esta não se reduz ao trabalho de investigação dos professores, mas abrange principalmente a reflexão da investigação sobre a sua própria prática, ajudando a compreender os problemas com que estes se deparam como profissionais nas suas instituições, considerando-a “um discurso sobre nós mesmos e a nossa própria prática” (PONTE, 2008, p.177).

O estudo empírico desenvolveu-se com uma turma de dezasseis mestrandos na disciplina de Didática das Ciências Económicas e Sociais do Mestrado em Ensino da Economia e Contabilidade do Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, única instituição em Portugal que forma professores nesta área científica.

Esta disciplina decorre tem como objetivos principais, que os mestrandos venham a ser capazes de:

- Compreender a natureza epistemológica das Ciências Sociais.
- Explicitar as finalidades e objetivos gerais do ensino das Ciências Sociais.
- Elaborar planificações de longo, médio e curto prazo.
- Construir recursos didáticos ajustados ao processo de ensino-aprendizagem.
- Reconhecer as vantagens e limitações de planear o ensino segundo temas unificadores e articulando conhecimentos, competências e problemas sociais.
- Compreender o significado e a importância da avaliação das aprendizagens e da gestão curricular e condução da prática letiva.
- Desenvolver práticas investigativas que impliquem atitudes de problematização, reflexão, avaliação e análise crítica.
- Promover a capacidade de trabalho colaborativo e cooperativo.
- Desenvolver competências de comunicação e de integração das tecnologias digitais no processo de ensino-aprendizagem.

Foi aplicado um inquérito por questionário *online* aos antigos alunos deste mestrado em ensino, que funciona desde 2010, no qual foram obtidas 25 respostas.

A grande maioria dos alunos, 80%, tinha mais de três anos de tempo de serviço docente, dos quais, cerca de metade (40%) tinham já mais de 6 anos de tempo de serviço, o que indicia uma experiência prévia na docência sem qualificação profissional. Dos inquiridos 88% desenvolviam uma atividade profissional, 56% como docentes ou formadores, 12% na área da educação mas noutra função e 20% noutras áreas profissionais, estando portanto 12% (3 inquiridos) sem atividade profissional. 60% dos inquiridos desenvolviam a sua atividade a tempo inteiro, enquanto cerca de 24% trabalhavam a meio tempo ou com horários parciais. Pelo que pudemos verificar que a maioria dos alunos era trabalhador-estudante.

Relativamente à questão aberta sobre se o mestrado contribuiu ou pode vir a contribuir para o seu futuro profissional, a maioria das respostas foi bastante positiva, com a maioria das

referências a incidir no facto deste permitir “obter a profissionalização”, “adquirir novas competências”, “melhorar o meu desempenho como docente” e “o desenvolvimento profissional ao nível das práticas e reflexão sobre estas”, e ainda, a referência de “melhorar o nível de acesso ao concurso nacional de professores”.

Este questionário permitiu-nos traçar um breve perfil da turma, concluindo que se tratavam de alunos já com alguma experiência profissional e que procuravam essencialmente a certificação profissional e o desenvolvimento das suas competências como docentes.

Assim, foi adotada e adaptada nesta turma a metodologia de Formação Ativa de professores com recurso a uma metodologia com ensino *online*, baseada em *flipped classroom* (ensino invertido), nomeadamente com a criação de um grupo no Facebook para comunicação, partilha de materiais e realização de sessões síncronas, com o uso simultâneo do Moodle, mas este essencialmente como repositório de conteúdos.

Aos mestrandos foram-lhes facultados textos e artigos científicos para trabalharem em grupo, que leram, analisaram criticamente e sobre os quais prepararam apresentações antes das aulas. Depois, nestas aulas, presencialmente, apresentaram-nos e foram discutidos os diversos temas entre os colegas e com a professora. No caso das sessões síncronas, foi disponibilizado digitalmente um texto ou artigo aos alunos, que o leram antecipadamente para depois na sessão de *chat* ser discutido em conjunto, recorrendo a professora a um guião pré-elaborado com questões e respostas-chave.

Foram, em simultâneo, utilizados outros métodos e estratégias ativas de ensino, designadamente, o trabalho de grupo ou pares com pesquisa e investigação através da Internet sobre variados conteúdos do programa, a discussão sobre estes temas, trabalhos práticos, por exemplo, com a realização e aplicação de inquéritos em escolas, foram ainda realizadas simulações de aulas por todos os alunos e criados momentos de reflexão, de apresentação de trabalhos e de comunicação de resultados aos colegas.

Em termos de contexto avaliativo, a avaliação foi predominantemente formativa, incluindo: a exposição argumentativa e reflexiva dos temas do programa; a análise e discussão de textos, de artigos e de outros materiais; a realização de trabalhos individuais e de grupo; a análise crítica de práticas pedagógicas; com utilização de tecnologias digitais para comunicação integradas no processo de ensino-aprendizagem.

A avaliação sumativa foi composta por três componentes: a primeira, incluiu o interesse, assiduidade, preparação prévia das aulas, intervenção nos trabalhos em grupo, nas discussões plenárias e em sessões tutorais, elaboração de pequenos ensaios dos alunos; a segunda consistiu na elaboração de uma proposta de ensino-aprendizagem ou trabalho de pesquisa com planificação de uma unidade letiva ou módulo e um plano de aula, em trabalho de grupo; e a

terceira, englobou a apresentação oral de um trabalho e simulação de uma parte da aula com a exploração de um recurso educativo elaborado com tecnologias digitais.

## **Resultados e considerações finais**

Ao longo deste estudo foi possível constatar que os resultados foram muito positivos, nomeadamente com a utilização do ensino *online*, como complemento das sessões presenciais.

A criação do grupo no Facebook para comunicação, partilha de materiais e realização de sessões síncronas, foi de grande utilidade para o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem, tendo as sessões síncronas a vantagem de se poder prestar esclarecimentos e a utilização desta plataforma permitir a partilha e o debate de temas diversos da disciplina.

A metodologia baseada em *flipped classroom*, com a disponibilização de textos e artigos científicos para os mestrandos trabalharem em grupo, permitiu a sua análise crítica de forma ativa, sobretudo com as apresentações que estes prepararam antecipadamente e depois realizaram nas aulas para os seus colegas.

Este estudo, com base na investigação da própria prática, permitiu concluir que, ao longo deste ano letivo, a grande maioria dos alunos demonstrou, sustentada no trabalho colaborativo e cooperativo, uma boa interação na utilização das ferramentas *online*, nomeadamente do Facebook usado como LMS, com a partilha de informações e materiais e elevada participação, não mostrando dificuldades ou constrangimentos na sua utilização.

Verificou-se também a construção e desenvolvimento de competências dos mestrandos ao nível da integração pedagógica das tecnologias e inovação das práticas docentes. Contudo, a falta de tempo referida pelos mestrandos mantém-se como o aspeto e argumento mais forte na sua menor disponibilidade para uma maior integração das tecnologias digitais nas suas práticas e simulações de ensino.

Deste modo, foi eficazmente implementada a metodologia de Formação Ativa de professores, sustentada nos seus princípios estruturantes e método específico, na disciplina de Didática das Ciências Económicas e Sociais do Mestrado em Ensino da Economia e Contabilidade, de uma turma em formação inicial, com a aplicação inovadora de metodologias de ensino-aprendizagem, que se pretende que contribuam para o desenvolvimento pessoal e profissional docente, no contexto da futura sociedade do conhecimento.

## Referências

- ARENDS, Richard. *Aprender a ensinar*. 7 ed. Madrid: Editora McGraw-Hill, 2008.
- BOGDAN, Robert & BIKLEN, Sari (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994.
- CARDOSO, Jorge Rio. *O Professor do futuro*. Lisboa: Guerra e Paz, Editores, S.A., 2013.
- CARVALHO, Ricardo Jorge Oliveira; RAMOS, Maria Altina da Silva (2015). *Flipped classroom – Centrar a aprendizagem no aluno recorrendo a ferramentas cognitivas*. Atas da conferência Challenges 2015: Meio Século de TIC na Educação, Half a Century of ICT in Education. Braga: Universidade do Minho. 14 e 15 de maio 2015, p.369-381.
- Disponível em: <file:///C:/Users/alrodrigues/Downloads/atas\_challenges\_2015.pdf >. Acesso em: 31 mar. 2017.
- CASTELLS, Manuel. A Sociedade em rede: do conhecimento à política. In: CASTELLS, Manuel; CARDOSO, Gustavo (Org.). *A Sociedade em rede. Do conhecimento à ação política*. Portugal: Imprensa Nacional Casa da Moeda, 2006.
- DEWEY, John. *Experiencia y educación*. Buenos Aires: Editorial Losada, S.A., 1960.
- KILPATRICK, William. *O método de projecto*. Viseu: Livraria Pretexto e Edições Pedagogo, 2006.
- LAVE, Jean; WENGER, Etienne. *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge: Cambridge University Press, 1991.
- MAZUR, Eric. *Peer Instruction: A User's Manual*. Series in Educational Innovation. Upper Saddle River, New Jersey: Prentice Hall, Inc., 1997.
- MISHRA, Punya; KOEHLER, Matthew J. Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge. *Teachers College Record*, Columbia University, 2006, v.108, n.º6, p. 1017–1054. Retrieved from: <http://one2oneheights.pbworks.com/f/MISHRA\_PUNYA.pdf.>. Accessed in: 11 mar. 2017.
- NIZA, Sérgio. *Sérgio Niza. Escritos sobre educação*. In: NÓVOA, António; MARCELINO, Francisco; Ó, Jorge Ramos do (Coord.). Lisboa: Movimento da escola moderna e Edições Tinta-da-china, Lda, 2012.
- PNUD (2015). *Work for Human Development*, Human Development Report 2015, United Nations Development Programme. Retrieved from: <http://report.hdr.undp.org>. Accessed in: 22 aug. 2016.
- PONTE, João Pedro da. Investigar a nossa própria prática: uma estratégia de formação e de construção do conhecimento profissional. *PN4*, 2(4), 153-180, 2008.
- PONTE, João Pedro da. Tecnologias de informação e comunicação e na formação de professores: que desafios para a comunidade educativa? In ESTRELA, Albano; FERREIRA, Júlia (coord.). *Tecnologias em educação: estudos e investigações*, 2001. X Colóquio, Lisboa: Universidade de Lisboa, Instituto de Inovação Educacional, 2001. p.89-108.

RODRIGUES, Ana Luísa. *A formação ativa de professores com integração pedagógica das tecnologias digitais*. 2017. Tese (Doutorado em Educação, especialidade TIC na Educação). Instituto de Educação, Universidade de Lisboa, Lisboa. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/10451/28329>>. Acesso em: 31 mar. 2018.

RODRIGUES, Ana Luísa; PATROCÍNIO, Tomás Vargues. O desafio das tecnologias digitais no ensino superior – o Facebook como ferramenta, 2014, p.297-312. In: CABRITO, Belmiro; CASTRO, Alda; CERDEIRA, Luísa; CHAVES, Vera Jacob (Org.). *Os desafios da expansão da educação em países de língua portuguesa: financiamento e internacionalização*. Lisboa: Educa e autores, novembro de 2014.

SIEMENS, George. *Connectivism: A learning theory for the digital age*. apr. 2005. Retrieved from: <<http://www.elearnspace.org/Articles/connectivism.htm>>. Accessed in: 30 aug. 2016.

YIN, Robert K. *Case Study Research: Design and Methods* (2ª Ed). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, 1994.

Recebido em: 08 de maio de 2018

Aceito em: 11 de julho de 2018

#### **COMO REFERENCIAR ESTE TRABALHO**

RODRIGUES, Ana Luísa. A formação ativa no ensino das ciências econômicas e sociais em Portugal. *Revista Cadernos da Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais*. v. 2, n. 2, p.134-145, 2018.