

**Universidade Aberta**



**O “Clube da Wikipédia” como ecossistema de desenvolvimento digital com a Biblioteca Escolar: estudo de caso no ensino básico no distrito de Setúbal**

**Ana Luzia Marques Guerreiro Bota Batista**

**Mestrado em Gestão da Informação e Bibliotecas Escolares**

**2025**

**Universidade Aberta**



UNIVERSIDADE  
**AbERTA**  
www.uab.pt

**O “Clube da Wikipédia” como ecossistema de desenvolvimento digital com a Biblioteca Escolar: estudo de caso no ensino básico no distrito de Setúbal**

**Ana Luzia Marques Guerreiro Bota Batista**

**Mestrado em Gestão da Informação e Bibliotecas Escolares**

**Dissertação orientada pela Professora Doutora Teresa Margarida Loureiro Cardoso e coorientada pela Doutora Maria Filomena Pestana Martins Silva Coelho**

**janeiro de 2025**

A investigação realizada no âmbito desta Dissertação está integrada nas linhas de investigação da Unidade de Investigação e Desenvolvimento **Laboratório de Educação a Distância e eLearning**<sup>1</sup> (UID 4372/FCT), da Fundação para a Ciência e Tecnologia.



---

<sup>1</sup><https://lead.uab.pt>

## LICENÇA *CREATIVE COMMONS*



Este trabalho está licenciado sob a Licença *Creative Commons* Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional.

Esta licença permite que os utilizadores copiem e distribuam o material em qualquer meio ou formato, de forma não adaptada, apenas para fins não comerciais e desde que seja atribuída a autoria ao criador.

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.pt>

## NOTA PRÉVIA

Este trabalho de investigação segue as Normas de Apresentação de Trabalhos Académicos a defender em provas públicas como requisito para obtenção do grau de doutor ou de mestre na Universidade Aberta, tendo sido consultadas pela última vez no dia 13 de setembro de 2024, em [https://portal.uab.pt/dsd/wp-content/uploads/sites/19/2022/02/Normas-Teses-Dissertacoes\\_2022.pdf](https://portal.uab.pt/dsd/wp-content/uploads/sites/19/2022/02/Normas-Teses-Dissertacoes_2022.pdf)

## AGRADECIMENTOS

A concretização deste trabalho só foi possível graças ao apoio direto e indireto de várias pessoas que muito aprecio pelas suas qualidades particulares, que influenciaram a dinâmica de trabalho e o amadurecimento das ideias.

À Professora Doutora Teresa Cardoso, pelo seu entusiasmo, orientação científica, disponibilidade, conselhos, discussão construtiva, atitude positiva e encorajamento.

À Doutora Filomena Pestana, pela dedicação, orientação científica, acompanhamento sempre próximo, conselhos e cumplicidade ao longo do processo de investigação e de redação da dissertação.

À Mestre Natércia Santos, que partilhou alguns dos instrumentos de recolha de dados, elaborados por si, nomeadamente as Fichas de Acolhimento e de Aferimento, assim permitido que fosse possível beneficiar do conhecimento resultante do seu estudo, mesmo ainda antes da disponibilização do seu trabalho no Repositório Aberto, repositório institucional da Universidade Aberta.

À minha amiga e colega de mestrado Maria Emília Rodrigues, pelo companheirismo e partilha de pontos de vista, reforçados sobretudo com o estudo similar a decorrer numa escola no distrito de Viana do Castelo.

## DEDICATÓRIA

*Aos meus pais, Isilda e Eucárpio,  
aos meus filhos, Afonso e Mariana,  
e ao meu marido, António João,  
pelo estímulo e amor constantes,  
ao longo desta jornada.*

## DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE

Declarado ter atuado com integridade na elaboração da presente dissertação. Confirmo que em todo o trabalho conducente à sua elaboração não recorri à prática de plágio ou a qualquer outra forma de falsificação de resultados.

Mais declaro que tomei conhecimento integral do Regulamento Disciplinar da Universidade Aberta, publicado no diário da República, 2.<sup>a</sup> série, n.º 215, de 6 de novembro de 2013.

## STATEMENT OF INTEGRITY

*I hereby declare having conducted my thesis with integrity. I confirm that I have not used plagiarism or any form of falsification of results in the process of the thesis elaboration.*

*I further declare that I have fully acknowledged Disciplinary Regulations of the Universidade Aberta (regulation published in the official journal Diário da República, 2.<sup>a</sup> série, n.º 215, November 6th, 2013).*

Universidade Aberta, 21.01.2025

Nome completo/*Full name*:

Ana Luzia Marques Guerreiro Bota Batista

Assinatura/*Signature*:



# **O “Clube da Wikipédia” como ecossistema de desenvolvimento digital com a Biblioteca Escolar: estudo de caso no ensino básico no distrito de Setúbal**

## **RESUMO**

Nestes últimos anos, a sociedade e a educação foram confrontadas com significativas mudanças tecnológicas que exigem a adaptabilidade dos indivíduos, sobretudo no modo como adquirem o conhecimento, o partilham e o divulgam. Portanto, a escola, incluindo a biblioteca escolar, é chamada a preparar os alunos para a inovação com as tecnologias de informação e de comunicação, por exemplo, através do desenvolvimento das literacias informacional e digital, entre outras. É nesta dinâmica que a Wikipédia nos surge como recurso e como estratégia de trabalho para o desenvolvimento de competências, inspirando a criação de um clube escolar, o “Clube da Wikipédia”.

Pretende-se, assim, por via de um estudo de caso múltiplo, implementado em dois estabelecimentos em Portugal Continental, perspetivar possibilidades de integração curricular da Wikipédia no ensino básico público, designadamente no âmbito do referido clube, em articulação com a disciplina de História, e averiguar se há constrangimentos no desenvolvimento das literacias digitais e informacionais em alunos daquele nível de escolaridade.

Metodologicamente, o estudo assenta no paradigma pragmático, porquanto a ação é o foco central da investigação. Os instrumentos de recolha de dados compreendem grelhas de observação focada e fichas de acolhimento, de aferimento e de autoavaliação.

Os resultados, obtidos a partir da análise qualitativa e quantitativa dos dados, permitem-nos constatar que o “Clube da Wikipédia” teve impacto nos alunos que nele participaram, especificamente no desenvolvimento das suas competências, em particular no âmbito da literacia da informação e literacia digital, pelo que se sugere alargá-lo a outras áreas disciplinares e a mais alunos.

### **Palavras-chave**

Wikipédia, Educação Aberta, Capacitação Digital de Alunos, Multiliteracias, Tecnologias de Informação e Comunicação, Ensino Básico Público Português.

## **The “Wikipedia School Club” as an ecosystem for digital development with the School Library: a case study in Portuguese basic education in the Setúbal district**

### **ABSTRACT**

In recent years, society and education have been confronted with significant technological changes that require individuals to adapt, particularly in the way they acquire, share, and disseminate knowledge. Therefore, schools, including school libraries, are called upon to prepare students for innovation with information and communication technologies, for example, through the development of information and digital literacies, among others. In this contextual dynamic, Wikipedia emerges as both a resource and a strategy for developing skills, inspiring the creation of a school club, the "Wikipedia Club".

Thus, through a multiple case study implemented in two schools in mainland Portugal, the aim is to explore possibilities for integrating Wikipedia in the public basic education curriculum, specifically within the framework of that school club, aligned with the subject of History, and to examine if there are constraints in the development of digital and informational literacies among students at that educational level.

Methodologically, the study is based on the pragmatic paradigm, as action is the central focus of the research. Data collection instruments include focused observation grids and welcome, assessment, and self-evaluation forms.

The results, obtained from the qualitative and quantitative analysis of the data, indicate that the "Wikipedia School Club" had an impact on the participating pupils, specifically in the development of their competencies, particularly in the areas of information literacy and digital literacy. Therefore, it is suggested to expand the club to other subject areas and to more pupils.

### **Keywords**

Wikipedia, Open Education, Digital Empowerment of Students, Multiliteracies, Information and Communication Technologies, Portuguese Public Basic Education.

# ÍNDICE GERAL

|  |      |
|--|------|
| Licença <i>Creative Commons</i> .....                                  | iii  |
| Agradecimentos .....   | v    |
| Dedicatória .....  | vi   |
| Declaração de Integridade .....  | vii  |
| Resumo .....   | viii |
| Abstract .....   | ix   |
| Índice Geral .....   | x    |
| Índice de Gráficos .....   | xii  |
| Índice de Quadros .....  | xiii |
| Índice de Figuras .....  | xiv  |
| Lista de abreviaturas, siglas e acrónimos .....                        | xv   |
| Introdução .....   | 1    |
| 1. Contextualização Teórica .....                                      | 6    |
| 1.1. A Biblioteca Escolar e o desenvolvimento das literacias .....     | 6    |
| 1.1.1. Literacia da Informação .....                                   | 12   |
| 1.1.2. Literacia Digital .....   | 16   |
| 1.2. Recursos Educacionais Abertos .....                               | 23   |
| 1.2.1. Licenças <i>Creative Commons</i> .....                          | 32   |
| 1.3. Ecossistema <i>Wikimedia</i> .....                                | 34   |
| 2. Contextualização Metodológica .....                                 | 40   |
| 2.1. Questões e Objetivos de investigação .....                        | 40   |
| 2.2. Enquadramento paradigmático e <i>design</i> da investigação ..... | 41   |
| 2.2.1. Estudo de caso como estratégia de investigação .....            | 45   |
| 2.2.2. Instrumentos de recolha de dados .....                          | 46   |
| 2.2.3. Análise de Dados .....  | 48   |
| 2.2.4. Participantes .....   | 49   |
| 2.3. Metodologia de Projeto .....                                      | 52   |
| 2.4. Apresentação da atividade .....                                   | 55   |
| 3. Apresentação e Discussão de Dados .....                             | 59   |

|   |     |
|---|-----|
| 3.1. Caracterização dos participantes .....                         | 59  |
| 3.2. Dados recolhidos através dos instrumentos de recolha.....      | 60  |
| Conclusões.....   | 86  |
| 1.1. Conclusões da investigação .....                               | 86  |
| 1.2. Limitações do estudo e sugestões para investigação futura..... | 93  |
| Referências Bibliográficas .....                                    | 96  |
| Apêndices.....  | 105 |
| Anexos .....  | 134 |

## ÍNDICE DE GRÁFICOS

|   |    |
|---|----|
| Gráfico 1 – Distribuição etária e por género dos alunos da turma.....                             | 59 |
| Gráfico 2 – Conhecimento dos alunos sobre a Wikipédia .....                                       | 65 |
| Gráfico 3 – O tipo de projeto da Wikipédia .....  | 65 |
| Gráfico 4 – Expetativas dos alunos ao utilizar a Wikipédia .....                                  | 66 |
| Gráfico 5 – Construção dos artigos da Wikipédia.....  | 67 |
| Gráfico 6 – Credibilidade da Informação na Wikipédia.....   | 68 |
| Gráfico 7 – Acesso à Wikipédia.....   | 69 |
| Gráfico 8 – Frequência na utilização da Wikipédia.....  | 70 |
| Gráfico 9 – Motivo para a utilização da Wikipédia.....  | 70 |
| Gráfico 10 – Autoavaliação dos alunos, no que diz respeito à Wikipédia (dados agregados) .....    | 79 |
| Gráfico 11 – Autoavaliação dos alunos, em relação às Técnicas de Pesquisa (dados agregados) ..... | 80 |
| Gráfico 12 – Autoavaliação dos alunos em relação às Normas APA (dados agregados) .....            | 81 |
| Gráfico 13 – Autoavaliação dos alunos, em relação à Cooperação (dados agregados) .....            | 82 |
| Gráfico 14 – Autoavaliação dos alunos, em relação aos Direitos de autor (dados agregados) .....   | 82 |

## ÍNDICE DE QUADROS

|   |    |
|---|----|
| Quadro 1 – Áreas de competências da literacia da informação: comparação entre duas propostas.....                       | 15 |
| Quadro 2 – A transversalidade da literacia digital no referencial AcBE.....   | 21 |
| Quadro 3 – Constituição das turmas do ensino básico e do secundário, no ano letivo 2022-23.....                         | 51 |
| Quadro 4 – Meios digitais e tecnológicos dos alunos participantes do "Clube da Wikipédia" .....                         | 52 |
| Quadro 5 – Planificação das atividades do “Clube da Wikipédia” .....  | 56 |
| Quadro 6 – Informações recolhidas dos trabalhos diagnósticos .....  | 61 |
| Quadro 7 – Ficha de Acolhimento .....   | 62 |
| Quadro 8 – Ficha de Aferimento .....  | 63 |
| Quadro 9 – Comparação da observação referente à Integração curricular da Wikipédia.....                                 | 71 |
| Quadro 10 – Comparação da observação referente às competências digitais dos participantes do “Clube da Wikipédia” ..... | 72 |
| Quadro 11 – Comparação da observação referente às conceções e práticas sobre a Wikipédia.....                           | 74 |
| Quadro 12 – Comparação da observação sobre as licenças Creative Commons .....   | 75 |
| Quadro 13 - Comparação da observação referente às competências de construção de referências bibliográficas .....        | 76 |
| Quadro 14 – Dados das Fichas de autoavaliação do trabalho de pesquisa na Wikipédia.....                                 | 77 |
| Quadro 15 - Dados agregados relativos à Ficha de Autoavaliação.....   | 78 |
| Quadro 16 – Resumo das fases do projeto de implementação do "Clube da Wikipédia" .....                                  | 90 |

## ÍNDICE DE FIGURAS

|  |    |
|--|----|
| Figura 1 – Áreas de Competências do PASEO.....   | 13 |
| Figura 2 – As linhas de ação da RBE para 2021-27 .....                                       | 14 |
| Figura 3 – Perfil do Indivíduo competente na literacia digital .....                         | 18 |
| Figura 4 – Ações da BE para a promoção da competência digital dos alunos face ao PADDE ..... | 19 |
| Figura 5 – Captura de ecrã da página web da plataforma MILD .....                            | 20 |
| Figura 6 – Captura de ecrã do Projeto WEIWE(R)BE .....                                       | 22 |
| Figura 7 – Áreas do DigCompEdu em destaque no Projeto WEIWE(R)BE .....                       | 23 |
| Figura 8 – A Educação Aberta .....   | 26 |
| Figura 9 – Os REA e as Práticas de Educação Aberta .....                                     | 28 |
| Figura 10 – Comparação entre a <i>Web 1.0</i> e a <i>Web 2.0</i> .....                       | 29 |
| Figura 11- Captura de ecrã da página MediaWiki .....   | 30 |
| Figura 12 – Mapa conceptual relativo ao conceito Wiki .....                                  | 32 |
| Figura 13 – Os quatro ícones das Licenças Creative Commons.....                              | 33 |
| Figura 14 – As licenças Creative Commons.....  | 34 |
| Figura 15 – Página inicial da Wikipédia.....   | 35 |
| Figura 16 – Os Cinco Pilares da Wikipédia .....  | 36 |
| Figura 17 – Os paradigmas de investigação em educação.....                                   | 42 |
| Figura 18 – Design de investigação do estudo centrado no "Clube da Wikipédia" .....          | 45 |
| Figura 19 – Localização geográfica do Distrito de Setúbal em Portugal Continental .....      | 50 |
| Figura 20 – Composição do Distrito de Setúbal por concelhos .....                            | 50 |
| Figura 21 – Fases de um Projeto .....  | 53 |
| Figura 22 – Logótipos de aplicações associadas ao Microsoft 365.....                         | 57 |
| Figura 23 – Captura de ecrã da Plataforma Teams relativa à disciplina de História .....      | 58 |
| Figura 24 – Comandos SAP mais comuns.....  | 73 |

## LISTA DE ABREVIATURAS, SIGLAS E ACRÓNIMOS

**AcBE** – *Aprender com a Biblioteca Escolar.*

**AE** – Aprendizagens Essenciais.

**ALA** – *American Library Association.*

**BE** – Biblioteca Escolar.

**BE-CRE** – Biblioteca Escolar-Centro de Recursos Educativos.

**CC** – *Creative Commons.*

**CE** – Comissão Europeia.

**CRE** – Centro de Recursos Educativos.

**DigCompEdu** – *European Digital Competence Framework for Citizens* (Quadro Europeu de Competência Digital para Educadores).

**DGE** – Direção Geral de Educação.

**EE** – Encarregados de Educação.

**IASL** – *International Association of School Librarianship.*

**IFLA** – *International Federation of Library Associations and Institutions.*

**INCoDe.2030** – Iniciativa Nacional Competências Digitais e.2030.

**LE@D** – Laboratório de Educação a Distância e *E-learning*.

**MABE** – Modelo de Avaliação da Biblioteca Escolar.

**ME** – Ministério da Educação.

**MILD** – Manual de Instruções para a Literacia Digital.

**NUTS** – Nomenclatura das Unidades Territoriais para Fins Estatísticos.

**OCDE** – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico.

**ODS** – Objetivos de Desenvolvimento Sustentável.

**ONU** – Organização das Nações Unidas.

**PADD** – Plano de Ação para o Desenvolvimento Digital.

**PADDE** – Plano de Ação para o Desenvolvimento Digital das Escolas.

**PASEO** – Perfil do aluno à Saída da Escolaridade.

**PB** – Professor/a Bibliotecário/a.

**PEA** – Práticas Educacionais Abertas.

**PS** – Península de Setúbal.

**PPT** – *PowerPoint.*

**RBE** – Rede de Bibliotecas Escolares.

**REA** – Recursos Educacionais Abertos.

**SAP** – *Systems Applications and Products in Data Processing.*

**SCONUL** – *The Society of College, National and University Libraries.*

**TIC** – *Tecnologias de Informação e de Comunicação.*

**UAb** – *Universidade Aberta.*

**UE** – *União Europeia.*

**UNESCO** – *Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.*

**WWW** – *World Wide Web.*

## INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, e sobretudo nos últimos anos, assistimos a uma notável evolução das diversas tecnologias, conteúdos e recursos digitais em todas as áreas do conhecimento. Com o rápido acesso aos meios digitais e, em particular com a expansão da *Web*, na versão 2.0, a sociedade e a educação transformaram-se, tendo em conta a aquisição, o armazenamento, o processamento, a valorização, a transmissão, a distribuição e a disseminação de informação conducente à criação de conhecimento e à satisfação das necessidades dos cidadãos, em geral, e das empresas, em particular (Castells, 2002).

No que respeita a Portugal, o despertar para o novo milénio guiou-nos, numa direção sem retorno, para o mundo das tecnologias digitais, aludido no preâmbulo do *Livro Verde para a Sociedade de Informação*, em que Mariano Gago (1997, p. 5) antecipou que o país iria abraçar um novo tempo, o da *World Wide Web* (WWW), que era fulcral a sociedade portuguesa “acelerar a educação para a Sociedade da Informação e a disponibilização de meios de base e de recursos às escolas, às associações, às bibliotecas”, também para rentabilizar o *Programa Internet nas Escolas*, que conduziu a mudanças significativas, incluindo na prática docente, transformando as estratégias pedagógicas usadas nas escolas portuguesas. Por sua vez, ainda segundo o autor, o papel dos professores sofre uma alteração, pois “já não pode, numa sociedade de informação, limitar-se a difusor de saber. Torna-se, de algum modo, parceiro de um saber colectivo que lhe compete organizar” (Gago, 1997, p. 46).

Para alinhar o desenvolvimento das tecnologias na sociedade e nas escolas com a capacitação digital, o Estado português deu início a uma série de iniciativas que se complementam entre si, sobretudo após a publicação da *Comunicação*, da Comissão Europeia (2012), sobre a necessidade de transformar a educação. Deste modo, para capacitar a população no domínio das competências digitais, foi aprovado o *Plano de Ação para a Transição Digital*, a fim de tornar Portugal um país mais competitivo e dinâmico. Neste plano estão assinalados os três pilares que norteiam a implementação de diversas ações: I -

Capacitação e inclusão digital das pessoas; II - Transformação digital do tecido empresarial; III - Digitalização do Estado (Governo de Portugal, 2020).

Neste sentido, para complementar e dar continuidade ao desenvolvimento de competências digitais na sociedade portuguesa, foi lançada a Iniciativa Nacional Competências Digitais 2030 (INCoDe.2030), em 2017, que assenta a sua ação nos seguintes eixos: (i) educação e formação profissional; (ii) qualificação e requalificação; (iii) inclusão; (iv) formação avançada e (v) investigação (Governo de Portugal, 2021).

Assim, no presente contexto digital pós-pandémico, assumem particular relevo quer os referentes nacionais mencionados, quer outros, entre os quais, o *Quadro Europeu de Competência Digital para Educadores* (DigCompEdu), onde são apresentadas 22 competências, organizadas de acordo com a progressão dos profissionais da educação (Lucas & Moreira, 2018), o *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (PASEO), coordenado por Martins (2017), o *Plano de Ação para a Educação Digital (2021-2027)*, promovido pela Comissão Europeia (2020), e que consubstancia o *Plano de Ação de Transição Digital das Escolas* (PADDE). A conjugação de todos estes documentos orienta os professores para uma prática conducente ao desenvolvimento de estratégias pedagógicas que permitem aos alunos enfrentar os desafios do século XXI, com saberes renovados e competências inovadoras.

Paralelamente, a Rede de Bibliotecas Escolares (RBE), sob a égide da Direção Geral da Educação (DGE), adaptou-se, por exemplo, à emergência de grande quantidade e diversidade de recursos e de ferramentas digitais, criando um portal direcionado para o desenvolvimento das competências dos jovens, nos domínios da leitura, dos *media* e da cidadania digitais, a plataforma MILD (Manual de Instruções para a Literacia Digital), sendo o Professor Bibliotecário (PB) o mediador da transformação digital e informacional nas escolas, a par da implementação de projetos e de programas que promovem o desenvolvimento das literacias.

Além disso, no contexto associado à abertura, proporcionada pela cultura *Web 2.0*, fortalecem-se fenómenos e, simultaneamente, emergem outros. Destacamos, neste âmbito, os recursos educacionais abertos (REA), que ilustramos com a Wikipédia, dado que se apresenta como um dos recursos que os alunos, de todos os níveis de ensino, e muitos adultos, consultam, para

pesquisar temas e para esclarecer dúvidas. De acordo com Pestana (2015) e Cardoso & Pestana (2018), apesar de o contributo da Wikipédia para o conhecimento ser persistentemente descredibilizado e subvalorizado, e embora exista, por contraponto, algum reconhecimento do seu valor, muitos professores ainda manifestam desconfiança em relação ao seu potencial pedagógico, evidenciado, por exemplo, na construção de ambientes de aprendizagem.

No que diz respeito à criação de um clube escolar, evidencia-se, desde já, que Soares *et al.* (2015) estudaram a implementação de clubes de ciência em três escolas, tendo concluído que promovem a literacia científica e que os alunos conseguem explorar vários tipos de aprendizagem. Também Barbeiro & Gamboa (2016) nos inspiram, na criação e implementação do “Clube da Wikipédia”, uma vez que estudaram a implementação de um clube, neste caso de leitura. Já Schmitz & Tomio (2019) estudaram um clube como prática educativa, refletindo sobre a aprendizagem em contexto não formal.

Os clubes escolares permitem, pois, contribuir para a promoção das literacias e o desenvolvimento das aprendizagens e de competências relacionadas com o saber-fazer, em que os alunos detêm um papel primordial na aquisição e na transformação da informação em conhecimento. Por tal, são ecossistemas de conhecimento e de aprendizagem nas escolas onde existem, portanto, a fomentar.

Assim, com o estudo do “Clube da Wikipédia como ecossistema de desenvolvimento digital com a Biblioteca Escolar: estudo de caso no ensino básico no distrito de Setúbal” pretendemos responder quer à questão central, quer às questões específicas que dela decorrem, dando lugar a objetivos, central e específicos, que também enunciámos de seguida.

Então, a nossa questão geral de investigação é:

- O “Clube da Wikipédia” como ecossistema de desenvolvimento digital: que possibilidades de implementação no ensino básico?

Da referida questão geral surgem as seguintes questões específicas:

- Como implementar o “Clube da Wikipédia” no ensino básico para promover o desenvolvimento de literacias digitais e informacionais em articulação com a biblioteca escolar?

- Que desafios se colocam à utilização da Wikipédia como estratégia de desenvolvimento digital na disciplina de História no terceiro ciclo do ensino básico em Portugal?
- Por sua vez, e conforme aludido, das questões, geral e específicas, emergem quer os objetivos gerais, quer os específicos, a seguir explicitados. Assim, os objetivos gerais que definimos são:
- Implementar o “Clube da Wikipédia” no ensino básico para promover o desenvolvimento de literacias digitais e informacionais em articulação com a biblioteca escolar;
- Identificar potencialidades e constrangimentos na utilização da Wikipédia como estratégia de desenvolvimento digital na disciplina de História no terceiro ciclo do ensino básico em Portugal.
- E, os objetivos específicos são:
- Conceber a implementação do “Clube da Wikipédia” no 8.º ano de escolaridade numa escola do distrito de Setúbal;
- Implementar o “Clube da Wikipédia” no 8.º ano de escolaridade numa escola do distrito de Setúbal;
- Avaliar a implementação do “Clube da Wikipédia” no 8.º ano de escolaridade numa escola do distrito de Setúbal.

No que diz respeito à estrutura da dissertação, o presente documento está organizado em cinco partes. Ou seja, à **Introdução** segue-se a **Contextualização Teórica**, em que se sistematizam os principais referentes teóricos, enquadradores deste estudo, dedicados: à Biblioteca Escolar (BE) e ao desenvolvimento das literacias; aos REA enquanto fenómeno da Educação Aberta e que se podem consubstanciar em Práticas Educacionais Aberta (PEA); ao ecossistema *Wikimedia*, do qual faz parte a Wikipédia, inserida naquele fenómeno.

Depois, na **Contextualização Metodológica** são enunciadas as questões principais que deram origem ao conjunto de questões específicas orientadoras do estudo, as quais, por sua vez, se traduzem nos objetivos de investigação. A seguir, são apresentados o enquadramento paradigmático e o *design* de investigação, incluindo a descrição dos participantes, dos procedimentos

metodológicos de recolha de dados, da sua justificação e dos respetivos instrumentos. Finalmente, são discutidos os procedimentos de análise de dados.

A quarta Parte – **Apresentação e Discussão dos Dados** – integra a caracterização dos participantes, assim como dos dados recolhidos através das grelhas de observação focada, das fichas de acolhimento, de aferimento e de autoavaliação.

Por último, na quinta Parte – **Conclusões, Limitações e Sugestões** – apresenta-se a síntese dos resultados obtidos, dando resposta ao problema enunciado e às questões de investigação específicas em que se subdivide. Expressam-se ainda limitações do estudo e fazem-se sugestões para a realização de investigações futuras.

Por último, o documento integra, no final, a lista das referências bibliográficas utilizadas no decurso da dissertação, a par dos respetivos apêndices e anexos.

# 1. CONTEXTUALIZAÇÃO TEÓRICA

Na Contextualização Teórica, como referimos anteriormente, são apresentados os principais referentes teóricos que enquadram este estudo, organizados em três secções, a saber: uma primeira secção, dedicada à BE e ao desenvolvimento das literacias; uma segunda, onde são abordados os REA enquanto fenómeno da Educação Aberta e que se podem consubstanciar em PEA; uma terceira, em torno do ecossistema *Wikimedia*, do qual, lembramos, a Wikipédia faz parte.

Para a elaboração da contextualização teórica, fez-se uma resenha do estado da arte, na linha de Alarcão, Cardoso & Celorico (2010). Importa referir que na revisão da literatura efetuada, para além das tradicionais fontes (a exemplo de artigos e livros disponíveis em bibliotecas, incluindo *online*), se recorreu à própria Wikipédia como fonte primária.

## 1.1. A Biblioteca Escolar e o desenvolvimento das literacias

Para contextualizarmos a temática da nossa investigação, e em particular, o “Clube da Wikipédia”, é pertinente abordar a situação das BE, no que diz respeito à resposta das necessidades de informação dos utilizadores e de adaptação às mudanças no âmbito da tecnologia e da digitalização, resultantes do reforço no desenvolvimento das literacias e, por outro lado, focar o impacto do processo de atualização que corresponde, como se verá adiante, numa alteração no modelo de BE, mais voltada para os cidadãos do século XXI.

A mudança de paradigma educacional corresponde igualmente a uma alteração do modelo de biblioteca, voltada para o desenvolvimento das competências relacionadas com as várias literacias, daí o surgimento da designação “Biblioteca 2.0”, referida originalmente por Michael Casey, em 2005, a que Calixto (2010, p. 13) alude. Esta conceção de biblioteca corresponde aos novos utilizadores que são, simultaneamente, criadores e consumidores de conteúdos no mundo digital (Pestana, Brás & Cardoso, 2018). Podemos, então, deduzir que as bibliotecas atuais, para além do tradicional público leitor, na atualidade acolhem um público que procura, utiliza e partilha a informação

nos meios digitais, contribuindo para a formação do cidadão democraticamente participativo (Garcia, 2010).

Para complementar trazemos o contributo da *International Federation of Library Associations and Institutions* (IFLA) que considera que “os alunos letrados em informação são aprendizes competentes e autónomos, que estão conscientes das suas necessidades de informação e se envolvem ativamente no mundo das ideias. Demonstram confiança na sua própria capacidade de resolver problemas e sabem como localizar informação relevante e fiável. São capazes de gerir ferramentas tecnológicas para aceder à informação e para comunicar o que aprenderam” (IFLA, 2016, p. 9).

Desta forma, a BE é um lugar onde o aluno desenvolve as suas capacidades e adquire autonomia para gerir o seu conhecimento, tendo em conta as suas necessidades de formação, e o papel do PB é o de contribuir para o desenvolvimento de literacias e de dotar os alunos de ferramentas para a aprendizagem ao longo da vida, para além do desenvolvimento de competências relacionadas, entre outras, com a leitura e com o livro (Conde, Mendinhos, & Correia, 2017).

Assim, neste estudo, importa traçar a génese da RBE para compreendermos de que forma as escolas e as bibliotecas têm enfrentado o grande desenvolvimento das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) e a emergência das literacias digitais e dos *media*.

Com efeito, para acompanhar o desenvolvimento das literacias e colocar as BE em Portugal num rumo próximo das congéneres mundiais, foi criada a RBE, numa iniciativa conjunta dos Ministérios da Educação (ME) e da Cultura (1997), após um intenso trabalho coordenado por Isabel Veiga, plasmado no relatório *Lançar a Rede de Bibliotecas Escolares* (2001). No fundo, a criação das BE foi um ponto de chegada do processo que teve o seu início nas mediatecas, passando pelos Centro de Recursos Educativos (CRE) e, posteriormente, pela Biblioteca Escolar Centro de Recursos Educativos (BE-CRE), de acordo com Veiga (1997).

Para além de criar um elo de ligação entre as BE, pretendia-se salientar o seu papel nas seguintes valências: “(i) a aprendizagem da leitura; (ii) o domínio dessa competência [literacia]; (iii) a criação e o desenvolvimento do prazer de ler e a aquisição de hábitos de leitura; (iv) a capacidade de seleccionar informação

e actuar criticamente perante a quantidade e diversidade de fundos e suportes que hoje são postos à disposição das pessoas; (v) o desenvolvimento de métodos de estudo, de investigação autónoma; (vi) o aprofundamento da cultura cívica, científica, tecnológica e artística” (Veiga, 1997, p. 15).

Todavia, só com a criação do referencial *Aprender com a Biblioteca Escolar* (AcBE) por Conde, Mendinhos & Correia (2017, p. 12), mais tarde atualizado, em virtude da extensão da escolaridade obrigatória ao ensino secundário, foi possível alcançar uma clarificação sobre o desenvolvimento das literacias, face à intensificação do digital na escola, como reflexo da revolução tecnológica e computacional, como antes mencionado.

O reconhecimento de que os alunos têm de dominar novas competências, a par dos saberes das disciplinas, foi fulcral para encetar estratégias integradoras e inovadoras, de modo a capacitá-los para a sua vida pessoal, escolar e profissional (Conde, Mendinhos, & Correia, 2017), o que evidenciou o papel das literacias no campo da leitura, da informação e dos *media* ao longo da escolaridade obrigatória, sendo a literacia digital “objeto de uma abordagem transversal” (Conde, Mendinhos, & Correia, 2017, p. 12), enriquecendo os contextos educativos e as estratégias selecionadas para o ensino e para a aprendizagem.

É importante salientar, nestes documentos de referência, a alusão ao conceito de qualidade relacionado com o exercício da cidadania (Conde, Mendinhos, & Correia, 2017), em consonância com a *Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania*, de Monteiro (2017). Este último é outro dos documentos de referência emanados da tutela, este com o objetivo de orientar as escolas para as áreas e competências sociais prioritárias dos alunos do século XXI, ou seja, para “um conjunto de direitos e deveres que devem ser veiculados na formação das crianças e jovens portugueses de modo que no futuro sejam adultos e adultas com uma conduta cívica que privilegie a igualdade nas relações interpessoais, a integração da diferença, o respeito pelos Direitos Humanos e a valorização de valores e conceitos de cidadania nacional” (Monteiro, 2017, s.p.).

No fundo, a BE é um espaço de inclusão, de colaboração e de confluência das diferentes literacias que importa desenvolver, a fim de corresponder às competências do PASEO. Então, salientamos que as BE têm um papel

educacional e são parte integrante no desenvolvimento da competência informacional e digital dos alunos, contribuindo para a interligação do conhecimento, posicionamento e “interrogação sobre a sua condição humana no mundo, conhecerem um legado que lhes é transmitido, com abertura de espírito para acolherem o novo”, considerando os novos eixos estratégicos (RBE, 2021, p. 13).

A acompanhar esta mudança, foi criado oficialmente o cargo de PB, com o conteúdo funcional adstrito à função, em Portaria do Diário da República (Governo de Portugal, 2009), posteriormente consolidado (2015). Na atualidade, o PB é mais do que um mero gestor de coleções, o que é corroborado no referencial da RBE, *Professor bibliotecário: um profissional em ação* (2021), no qual estão plasmadas as competências deste profissional, destacando-se o domínio de conhecimentos em várias áreas curriculares, no campo educativo, nas TIC e na gestão de projetos.

Portanto, para além de pôr à disposição do seu público uma coleção variada de documentos, deve trabalhar em cooperação e em parceria para potenciar o valor da BE na articulação entre o PASEO e as Aprendizagens Essenciais (AE) de todas as disciplinas (Governo de Portugal, 2018), tendo em consideração que as bibliotecas devem ser “inclusivas e [...] centros de conhecimento e de lazer ao serviço da comunidade educativa” (RBE, 2021, p. 4) e que a aprendizagem é feita ao longo da vida e que, para tal, os alunos devem estar munidos de ferramentas e de recursos que lhes permitem posicionar-se nessa jornada.

Neste sentido, o PB terá de perspetivar ações para o desenvolvimento das novas competências preconizadas no PASEO, que pressupõem a criação de cenários de aprendizagem em que devem ser rentabilizados todos os recursos da BE disponíveis, reforçando a colaboração com as áreas curriculares, a fim de desenvolver a literacia da leitura, a literacia dos *media* e a literacia da informação, através da e com a literacia digital. Estas literacias alicerçam as competências, as capacidades e os conhecimentos fundamentais para um ensino de reconhecida qualidade, direcionado para as competências do século XXI, tendo em conta os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), estabelecidos pela Organização das Nações Unidas (ONU) na *Agenda 2030* (2015).

Neste sentido, a *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization* (UNESCO) apresentou um Relatório intitulado *Reimaginar os nossos futuros juntos: um novo contrato social para a educação* (Nóvoa, 2022), e, como o nome indica, relaciona-se com as novas perspetivas para o futuro do ensino, tendo em conta a mudança que se operou nos indivíduos nos últimos anos e a evolução tecnológica e digital atual e vindoura, salientando a autonomia dos alunos no seu percurso formativo.

Antes de passarmos às questões associadas às literacias da informação e digital, importa destacar que a BE se assume como centro agregador e, simultaneamente, disseminador da informação e do conhecimento nos ambientes educativos, independentemente do nível de ensino, confirmando as diretivas da IFLA, sobre a importância da apropriação das competências que permitem que a aprendizagem seja desenvolvida ao longo da vida e de acordo com as necessidades dos indivíduos.

Importa ainda considerar a própria literacia, e, começando por aprofundar o termo, verificamos que este deriva do latim, *litteratus*, e diz respeito à capacidade de escrita, de leitura e de cálculo, o que pode traduzir, segundo o dicionário *Priberam* (2023), a “capacidade para perceber e interpretar o que é lido”, o que nos remete para o contexto educativo, no que diz respeito à aprendizagem e à educação. Se bem que a literacia esteja ligada à escola, sendo operacionalizada pelos docentes das disciplinas curriculares coadjuvados pelo PB, vai muito para além da escolaridade, pois é preconizada que a aprendizagem se faça para além da escola e ao longo da vida (IFLA, 2016). Apresentamos, de seguida, algumas definições de literacia que, de certa forma, se complementam, como as de Benavente (1996), Novo (2015), Correia (2002) e Monteiro (2017).

Iniciando com Benavente (1996, p. 396), no seu estudo pioneiro sobre a literacia em Portugal, em que afirma que a escolaridade por si só não é relevante, mas sim acompanhada das capacidades desenvolvidas que permitem ao adulto pesquisar e “processar informação escrita”, a literacia é definida como “as capacidades de processamento da informação escrita na vida quotidiana” (1996, p. 4).

Já Novo (2015, sp) apresenta-nos a literacia como um “conjunto de competências que permitem a uma pessoa reconhecer quando necessita de

informação e atuar de forma eficiente e efetiva na sua obtenção”. Deste modo, para obter o conhecimento baseado na informação, o indivíduo terá de identificar os aspetos que deseja conhecer, encontrar os locais onde poderá encontrar a informação, adquirir e avaliá-la criticamente para depois a organizar e construir a autoaprendizagem mobilizando um conjunto de competências que são mais importantes para o sucesso dos indivíduos, do que meramente a leitura e a escrita, apesar de estas serem as basilares.

E, numa versão voltada para o exercício de uma cidadania ativa e responsável, Correia (2002, p. 6) apresenta a definição proposta por Webber & Johnston que referem que “[i]nformation literacy is the adoption of the appropriate information behaviour to obtain, through whatever channel or medium, information well fitted to information needs, together with critical awareness of the importance of the wise and ethical use of information in society”. A mesma autora valoriza a literacia como processo de aquisição de competências sociais que determinam o lugar do indivíduo na sociedade.

O desenvolvimento das literacias pode ajudar na luta contra as desigualdades e a exclusão social e, simultaneamente, promover a integração social e a participação democrática nas instituições. Assim, de acordo com Monteiro (2017), os jovens devem estar capacitados para a mobilização social, fazendo uso do sentido crítico, para a tomada de posição em torno de assuntos que suscitam o interesse da sociedade, com vista à congregação de esforços na procura de soluções para os desafios atuais e vindouros, como a sustentabilidade, os recursos naturais, a energia renovável, a gestão dos recursos hídricos e outros assuntos pertinentes, no exercício pleno dos direitos de cidadania. Estas questões levaram a ONU a refletir como será o futuro da sociedade, tendo em conta a finitude dos recursos naturais e o progresso da humanidade, definindo um conjunto de (17) objetivos estratégicos, tendo em conta o desenvolvimento sustentável, os ODS, antes aludidos, entre os quais destacamos o número quatro, relativo à educação de qualidade (ONU, 2015), que, para além de assinalar áreas de competências, destaca a “experiência com as novas tecnologias como requisitos essenciais” para o desenvolvimento da sociedade sustentável (ONU, 2019, p. 105).

Por outro lado, os dados do relatório da OCDE *Measuring Innovation in Education 2019 - What Has Changed in the Classroom?* (2019) identificam o fraco desenvolvimento das literacias em Portugal como um domínio a superar.

De acordo com o explanado, as BE assumem-se enquanto espaço promotor de um conjunto de literacias, não obstante se enfatizar, nos pontos seguintes, a literacia da informação e a literacia digital, uma vez que são particularmente relevantes para o “Clube da Wikipédia”.

### 1.1.1. Literacia da Informação

Como temos vindo a defender, a BE assume-se como foco e apoio ao desenvolvimento das literacias e da aprendizagem ao longo da vida e com reflexos na integração social de todos os estudantes (Calixto, 2003, p. 2), pois dispõe de um conjunto de recursos analógicos, digitais e de TIC no seu espaço que é importante rentabilizar, pois, de acordo com Novo, são centros “informativos, formativos e pedagógicos” (2003, p. 4).

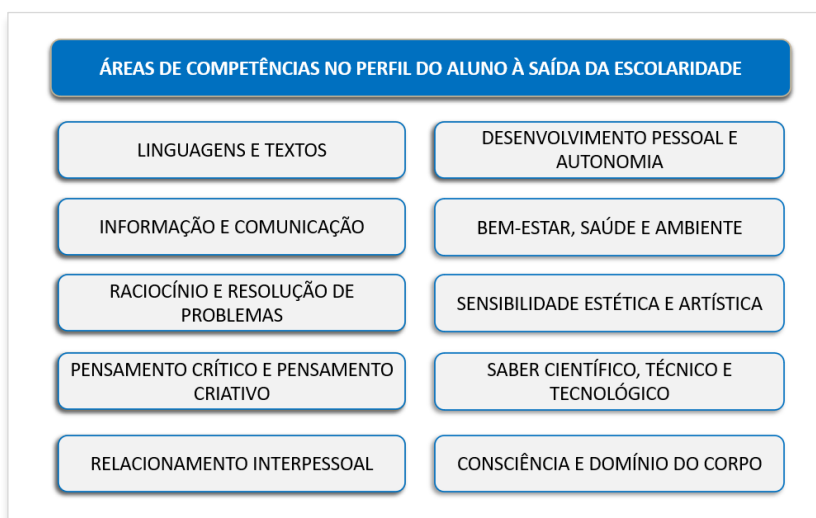
De acordo com o Relatório da OCDE, mencionado precedentemente, sobre a situação da educação, *Measuring Innovation in Education 2019 - What Has Changed in the Classroom?* (Vincent-Lancrin, Urgel, Kar, & Jacotin, 2019), de uma maneira global, verifica-se que o nível de desenvolvimento da literacia informacional é desigual e muito heterogéneo, pelo que se destacam seguidamente as ações que se relacionam com a literacia informacional, como “[u]nderstanding and being able to explain the style and structure of a text is a key element of language art [...] prepares to creative writing. [...] Research evidence shows that understanding the style and structure of a text benefits reading comprehension” (2019, p. 69), tal como a identificação das ideias principais de um texto que “remains essential at all levels of reading proficiency” (2019, p. 71).

Os dados acima referidos impulsionaram a tomada de medidas em consonância com as necessidades de melhoria, no que diz respeito às literacias. A última versão do Manifesto da IFLA (2022, p. 2) refere que as principais ações “which relate to information, literacy, education, inclusivity, civic participation and culture should be at the core of public library services. Through these key missions, public libraries contribute to the Sustainable Development Goals and

the construction of more equitable, humane, and sustainable societies”, o que posiciona as bibliotecas como referência no desenvolvimento das literacias, integrando os ODS e contribuindo para o enriquecimento das linhas de ação estratégica da RBE, no caso português, entre as quais se encontra proporcionar abordagens “integradas das literacias da informação, dos media e digital, perseguindo o desenvolvimento do pensamento crítico, das capacidades de resolução de problemas e de comunicação e do uso ético, eficaz e criativo da informação, media e tecnologia” (RBE, 2021, p. 46).

Alinhada com as associações de bibliotecas internacionais, como a IFLA e a *International Association of School Librarianship* (IASL), a RBE tem promovido uma política direcionada para a promoção das literacias, tendo como suporte as áreas de competência do PASEO, evidenciadas na Figura 1, na qual se destacam as competências da informação, da comunicação e do pensamento crítico e criativo.

Figura 1 – Áreas de Competências do PASEO



Fonte: a partir de Martins (2017)

Estamos, assim, perante uma escola mais direcionada para a preparação da vida depois da escolaridade, o que é traduzido em novas práticas de ensino, mais voltadas para o desenvolvimento de competências do PASEO, o qual norteia todos os documentos educativos e a prática docente. Todas estas áreas constituem-se os referentes no processo de ensino e aprendizagem, que,

conciliados com as AE, resultam num saber mais consolidado, de acordo com Martins (2017).

Por outro lado, a RBE apresenta, no âmbito do seu Quadro Estratégico 2021-2027, os eixos de atuação para as BE, entre os quais se salienta o desenvolvimento das competências necessárias “à aprendizagem, ao trabalho e à vida” (2021, p. 17), a par de Linhas de Ação, identificadas na Figura 2, em que são clarificadas as competências subjacentes às literacias envolvidas, com destaque para a linha de ação número dois, que se relaciona com a leitura “multimodal” em articulação com a escrita e comunicação.

Figura 2 – As linhas de ação da RBE para 2021-27



Fonte: a partir de *A Biblioteca Escolar no Plano de Ação para o Desenvolvimento Digital da Escola* (RBE, 2021, s.p.)

A RBE propõe, assim, que sejam trabalhadas a leitura e a escrita em todos os suportes, para estimular e consolidar os hábitos de leitura dos alunos. Esta ação deve contemplar a relação próxima entre as disciplinas curriculares e o PB na planificação e preparação de atividades de aprendizagem, resultando numa

abordagem integrada de desenvolvimento das literacias plasmadas nos projetos educativos de cada escola, onde os conteúdos disciplinares beneficiam de abordagem diferenciadas através do acompanhamento do PB durante o processo (Bastos & Tomé, 2009).

Urge, então, clarificar os conceitos estruturantes que caracterizam as capacidades agregadas pelas competências, recorrendo ao trabalho do *Advisory Committee on Information Literacy*, promovido pela *Society of College, National and University Libraries* (SCONUL) que apresenta uma distinção entre as literacias da informação e digital, tendo como referência o trabalho de Sheila Corral. Assim, as aptidões da literacia de informação são identificadas como *information handling skills*, para tratar as fontes de informação, critérios de avaliação, métodos de navegação *online* e técnicas de gestão de problemas, enquanto a literacia digital está relacionada com as competências de uso do *hardware* e algumas aplicações informáticas (SCONUL, 1999, p. 3).

A SCONUL apresenta ainda as *headline skills*, áreas de competências, estruturadas desde a mais elementar até à mais complexa, consideradas pilares do conhecimento (1999, p. 6), as quais podemos comparar com a estrutura da literacia da informação apresentada por Ball (2019), destacando-se a grande similaridade entre os dois modelos, conforme sistematizamos no Quadro 1, embora distem de duas décadas.

Quadro 1 – Áreas de competências da literacia da informação: comparação entre duas propostas

| Estrutura da literacia da informação segundo SCONUL (1999)   | Estrutura da literacia de informação segundo Ball (2019)         |
|--|--|
| Reconhecer a necessidade de informação                       | Identificar a necessidade de informação                          |
| Selecionar as fontes de informação                           | Avaliar o conhecimento e identificar outras fontes de informação |
| Definir estratégias/metodologias para encontrar a informação | Planear estratégias para localizar a informação                  |
| Localizar e aceder à informação                              | Localizar e aceder a informações necessárias                     |
| Confrontar a informação de diversas fontes                   | Rever o processo de pesquisa e comparar/avaliar a informação     |
| Organizar, apresentar e comunicar informações                | Organizar a informação, cumprindo critérios de rigor e de ética  |
| Sintetizar a informação e criar novos conhecimentos          | Apresentar e divulgar o conhecimento adquirido                   |

Fonte: a partir de SCONUL (1999) e de Ball (2019)

Analisando o Quadro 1, verificamos que há coincidência na maior parte das etapas da literacia em ambos os modelos, o que nos remete para a constatação de que um recurso como a Wikipédia é útil e adequado ao desenvolvimento da literacia de informação, segundo as áreas de competências identificadas nas duas estruturas sistematizadas, de que salientamos os critérios de avaliação, de rigor e de ética na organização da informação. Para além disso, na última etapa, o modelo da Universidade de Derby, proposto por Ball (2019), pressupõe que o conhecimento seja apresentado e divulgado, o que nos parece ser uma mais-valia para o desenvolvimento da área de competência da informação e comunicação à luz do PASEO.

Tendo sido enquadrada a literacia de informação, no que diz respeito à complexidade da sua abordagem e relevância para o desenvolvimento do indivíduo enquanto cidadão participante, em todas as dimensões da sua integração na sociedade, avançamos para a literacia digital, complementar à informacional.

### 1.1.2. Literacia Digital

A par da literacia da informação, abordada anteriormente, a literacia digital apresenta-se como ponto fulcral para perspetivarmos as competências que os alunos e os professores do século XXI devem evidenciar, pelo que trataremos deste tópico seguidamente.

Como referem Hargreaves (2003), Coutinho & Bottentuit Junior (2007), Dias-Trindade & Moreira (2021) e Sharma & Chaudhary (2020), a evolução da tecnologia e a expansão das ferramentas digitais conduziram a uma transformação na sociedade e, em particular, na educação, no que diz respeito aos cenários de aprendizagem, no acesso e na disponibilidade de conteúdos e recursos, pelo que o domínio das ferramentas, dos conhecimentos e das competências relacionadas com as TIC são essenciais para corresponder aos desafios da sociedade de informação. Assim, Sharma & Chaudhary (2020, p. 65) propõem uma nova definição, mais aprofundada e atualizada, para o conceito de literacia digital, entendida como “the use of digital technologies to generate, distribute, collect and administer information and communicate in real-time”.

Com efeito, assistimos a uma evolução acelerada da Web 1.0, que corresponde ao modelo educacional 1.0, em que as aprendizagens estavam centradas no professor, para a Web 3.0, em que a aprendizagem é individualizada e autodeterminada, ou seja, uma mudança “to self-paced, self-determined, internet-based learning which is based on problem-solving, innovation and creativity” (Sharma & Chaudhary, 2020, p. 76). Ainda de acordo com estes autores, estas alterações transformam as metodologias e as práticas educativas em que os alunos não valorizam o conhecimento obtido através do livro em formato impresso e digital, mas o que provém da *Web*.

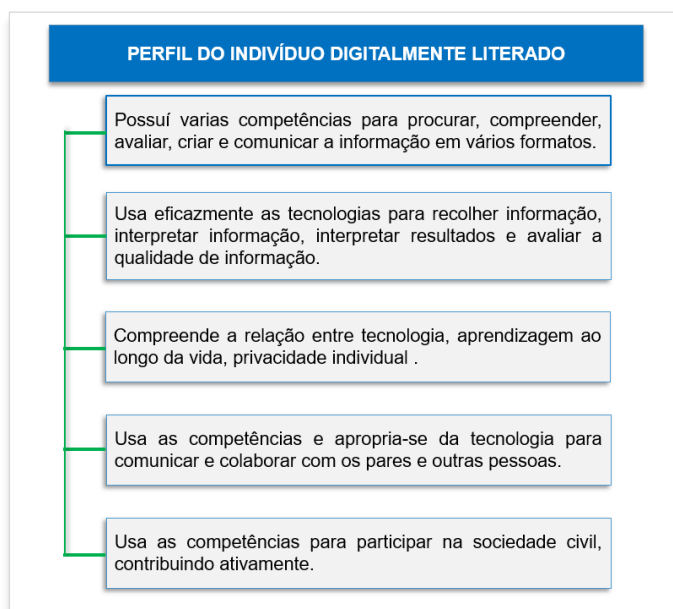
Para complementar esta reflexão, recorremos a Moreira & Horta (2020, p. 9) que aludiram à complexidade da sociedade de informação, onde “coabitam o analógico e o digital, o real e o virtual, o humano e a máquina, o offline e o online”, o que nos remete para a atual geração de estudantes, que já nasceram na era digital, os “nativos digitais”, designação popularizada por Marc Prensky (2001). Se no limiar do século XXI, o autor chamou a atenção para o desencontro entre o sistema de ensino e o público escolar, mormente para a alteração psicológica dos jovens, em virtude do ecossistema digital onde emergem diariamente, mais de vinte anos depois, urge refletir sobre as competências que estes dominam e de que forma o processo de ensino e de aprendizagem corresponde às suas necessidades.

Apesar de crescerem num mundo repleto de tecnologia, não significa que os alunos a dominam eficazmente, nem que conheçam uma série de recursos digitais, como aludem Rocha & Cardoso (2015) num estudo sobre as competências da *Web 2.0* de um grupo de alunos portugueses. Os jovens, naturalmente, dependem das condições socioeconómicas das respetivas famílias, o que pode condicionar a posse de um *smartphone* e/ou de um computador e da ligação à *internet*, pelo que cabe ao sistema educativo zelar pela equidade e igualdade no acesso a conteúdos e ferramentas digitais, tendo como referência o ODS número 4, que diz respeito à educação de qualidade e à equidade no acesso à escolaridade.

Face a esta alteração de paradigma, estamos perante uma enorme diversidade de recursos e de ferramentas digitais que os alunos e os professores são chamados a dominar, pelo que importa desenvolver as capacidades de lidar com a digitalização. Para Santos, Azevedo & Pedro (2015, p. 28), quando se fala

de literacia digital, dever-se-ia falar em “competência e literacia mediática”, uma vez que o conceito de literacia digital parece ser insuficiente para se adequar à complexidade da realidade. Porém, partindo da definição da *American Library Association* (ALA), a literacia digital pode ser entendida como a “ability to use information and communication technologies to find, evaluate, create, and communicate information, requiring both cognitive and technical skills” (ALA, 2011), o que nos remete para as competências ou habilidades técnicas e cognitivas para encontrar, entender, avaliar, criar e comunicar a informação digitalmente, em diversos suportes digitais. Assim, estamos perante um conjunto específico de competências tecnológicas que exige a aprendizagem contínua e a prática consistente, permitindo a adaptação aos ambientes digitais, em permanente transformação. De novo de acordo com a ALA (2011), o perfil do indivíduo que domina as competências digitais agrega capacidades e conhecimentos que complementam a literacia digital, conforme retomamos na Figura 3.

Figura 3 – Perfil do Indivíduo competente na literacia digital



Fonte: a partir de ALA (2011)

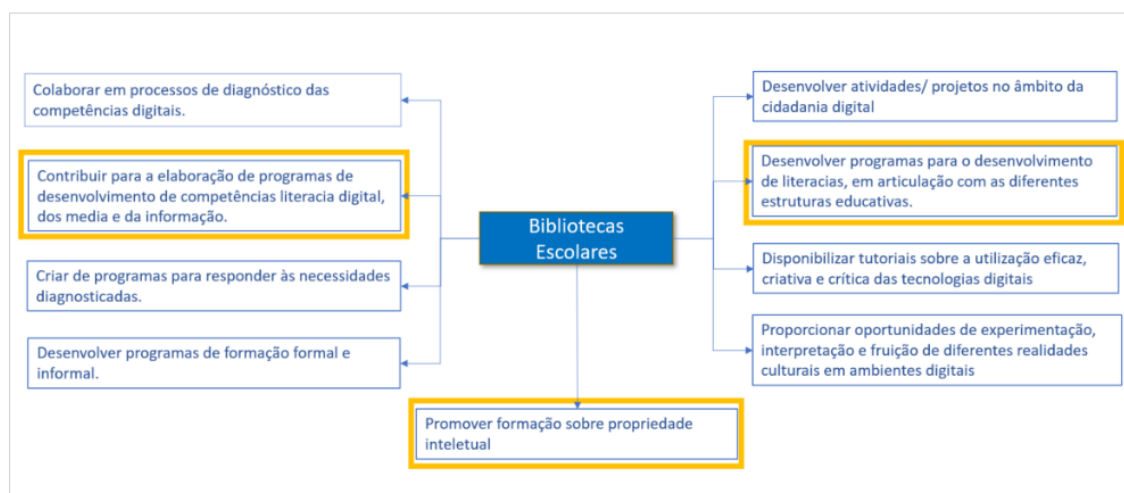
Desta forma, podemos considerar que a literacia digital é essencial na atualidade para os indivíduos acederem à informação que lhes chega,

sobretudo, por via digital, sendo imprescindível que desenvolvam capacidades que lhes permitem recolher, interpretar e avaliar a informação.

O digital e o analógico devem caminhar em conjunto, na medida em que o digital não pressupõe o abandono do uso do material de escrita e dos livros e o inverso é, também, uma realidade. Portanto, o papel do professor implica uma conciliação entre os conteúdos, os recursos e a tecnologia na construção de um novo ecossistema de aprendizagem, em que cada aspeto é cuidadosamente ponderado, tendo em conta as características dos alunos.

Para além deste quadro estratégico e perante o impulso da iniciativa PADDE, a RBE atualizou as orientações para as BE, a fim de apoiar o trabalho das escolas e, especialmente, os PB, no que diz respeito à inovação educacional, através da integração das tecnologias e recursos digitais (RBE, 2021, s.p.), apresentando as ações previstas pela BE, para se promoverem as competências digitais dos alunos, como se sistematiza abaixo, na Figura 4, em que evidenciamos as finalidades em destaque no “Clube da Wikipédia”.

Figura 4 – Ações da BE para a promoção da competência digital dos alunos face ao PADDE



Fonte: a partir de *A Biblioteca Escolar no Plano de Ação para o Desenvolvimento Digital da Escola* (RBE, 2021, s.p.)

Além disso, para chegar a um grande número de estudantes, a RBE desenvolveu, com o apoio da Fundação Calouste Gulbenkian, um projeto que foi convertido num sítio da *internet* denominado *Manual de Instruções para a Literacia Digital* (MILD), identificado na Figura 5, o qual aborda os vários aspetos relacionados com esta literacia, desde a pesquisa até à publicação de

informação, não esquecendo aspetos relacionados com as redes sociais e com a ética e responsabilidade (MILD, 2017).

Figura 5 – Captura de ecrã da página *web* da plataforma MILD



Fonte: <https://mild.rbe.mec.pt/literatura-digital/>

Assim, desde 2017, muitos dos PB começaram a fazer uso deste recurso para trabalhar os aspetos relacionados com a literacia digital nas escolas, a par do uso da (segunda) edição, atualizada, do referencial AcBE (Conde, Mendinhos, & Correia, 2017), que estimula e orienta o desenvolvimento das literacias e, simultaneamente, promove a colaboração entre o PB e os restantes professores, reconhecendo que a formação para as literacias deve fazer parte do currículo escolar e, conseqüentemente, estar presente nas práticas pedagógicas de todos os ciclos de ensino, aliás, conforme antes aludido.

Recordando, a literacia digital está presente no referencial AcBE de uma forma transversal e articulada com as aprendizagens esperadas, nos descritores de todas as áreas da literacia da leitura, da informação e dos *media*, de forma progressiva e adequada ao ciclo de ensino, de acordo com os dados referidos no Quadro 2, salientando-se, igualmente, um aprofundamento das competências desenvolvidas em cada literacia que, quando conjugadas, se adequam ao perfil de competências do PASEO. No referido quadro, optou-se por destacar as competências referentes ao 3.º ciclo do ensino básico, pois os participantes do presente estudo enquadram-se neste ciclo (lembramos que eram alunos do 8.º ano de escolaridade).

Quadro 2 – A transversalidade da literacia digital no referencial AcBE

| LITERACIAS        | CICLOS DE ENSINO   |  |   |   |   |
|-------------------|--|--|---|---|---|
|                   | Pré-escolar  | 1.º ciclo  | 2.º ciclo   | 3.º ciclo   | Secundário  |
| <b>Leitura</b>    | Com assistência de um adulto, utiliza algumas tecnologias, ferramentas e ambientes digitais. | Sob orientação de um adulto, utiliza as tecnologias e ferramentas digitais.  | Utiliza com progressiva autonomia as tecnologias e ferramentas digitais.  | Utiliza, autonomamente e com segurança, as tecnologias e ferramentas digitais.  | Utiliza autónoma e proficientemente as tecnologias, as ferramentas digitais e a <i>Internet</i> .             |
| <b>Informação</b> | Utiliza as funcionalidades básicas de ferramentas digitais para comunicar.                   | Usa alguns <i>media</i> e ambientes <i>online</i> pré-selecionados para produzir mensagens, interagir e comunicar. | Usa os <i>media</i> e ambientes <i>online</i> para produzir mensagens, interagir e comunicar com uma intencionalidade definida. | Usa os <i>media</i> e ambientes <i>online</i> para criar e comunicar ideias com eficácia e interagir com diferentes audiências. | Apresenta e partilha ideias, de forma consistente e criativa, ajustando a comunicação à intenção e audiência. |
| <b>Media</b>      | Utiliza as funcionalidades básicas de algumas ferramentas para apresentar informação.        | Reflete conjuntamente sobre o melhor formato para a apresentação do que produziu usando ferramentas digitais.      | Escolhe um formato ajustado aos conteúdos a apresentar, usando as ferramentas digitais adequadas.                               | Conhece diferentes formatos e ferramentas, selecionando aqueles que melhor se adequam aos conteúdos a apresentar.               | Domina a edição e a publicação de conteúdos com recurso a múltiplos formatos e ferramentas.                   |

Fonte: a partir de AcBE (Conde, Mendinhos, & Correia, 2017)

Ciente dos desafios da mudança, a RBE associa-se a parceiros que lhe permitem apresentar projetos às BE, no sentido de estimular as literacias, como é o caso da Rede Académica WEIWER®. Esta Rede, criada em 2018, com sede no Laboratório de Educação a Distância e *Elearning* (LE@D) da Universidade Aberta (UAb), assume como finalidades o estudo e a promoção do uso da Wikipédia, no âmbito didático-pedagógico e científico, no contexto da Educação Aberta e em Rede; por ser considerada pertinente, útil e adequada, foi integrada na RBE, no ano letivo 2019-20, resultando no projeto WEIWE(R)BE; deste projeto, salienta-se, como objetivo destacado, o desenvolvimento de estratégias pedagógicas conducentes à apropriação de competências nas literacias informacional e digital. O acrónimo WEIWER “corresponde a Wikis, Educação & Investigação | Wikis, *Education* & *Research*, que decorre da Rede WEIWER®” (Cardoso, Pestana, Cruz, & Mota, 2023, p. 46) e o acrónimo WEIWE(R)BE é a convergência do primeiro acrónimo com o acrónimo RBE, já identificado anteriormente.

O símbolo do projeto, visível na Figura 6, conjuga as peças de um *puzzle*, identificativas da Wikipédia, de cores diferentes, parecendo simbolizar os

diferentes conhecimentos que se entrecruzam e encaixam na formação do conhecimento. Por outro lado, as cores usadas no preenchimento das peças do *puzzle* surgem-nos na composição da figura, como se fossem as ondas do conhecimento que se espalham, em resultado do encaixe das peças.

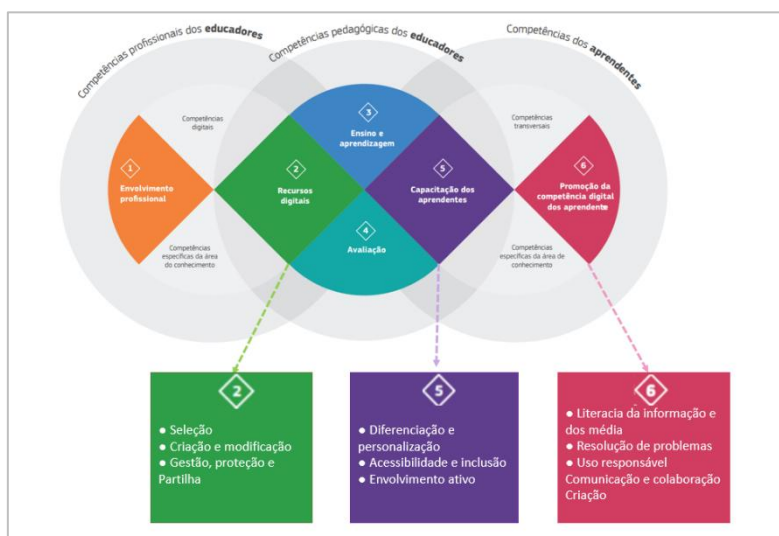
Figura 6 – Captura de ecrã do Projeto WEIWE(R)BE



Fonte: <https://www.rbe.mec.pt/np4/WEIWERBE.html>

Este projeto, desenvolvido nos estabelecimentos de ensino, em colaboração com os PB e outros docentes das disciplinas curriculares, tem como alvo específico os alunos e, também, os docentes, contribuindo para o desenvolvimento das competências digitais de uns e dos outros, de acordo com os referenciais INCoDe.2030 (Governo de Portugal, 2021), este circunscrito ao Eixo da Educação, e DigCompEdu (Lucas & Moreira, 2018), circunscrito às áreas seguintes, já aludidas anteriormente e identificadas na Figura 7: área 2, relativa aos Recursos Digitais; área 5, relativa à Capacitação dos Aprendentes; e área 6, relativa à Promoção da Competência Digital dos Aprendentes, das quais destacamos as licenças *Creative Commons* (CC), por forma a despertar a consciência para o uso responsável de conteúdos, respeitando os direitos de autor. No fundo, apela-se ao desenvolvimento da criatividade dos jovens, de forma a capacitá-los para a resolução de problemas que o mundo enfrenta, com responsabilidade.

Figura 7 – Áreas do DigCompEdu em destaque no Projeto WEIWE(R)BE



Fonte: a partir de Lucas & Moreira (2018, pp. 15,19)

Encontrar uma estratégia pedagógica afigura-se-nos determinante para desenvolver as literacias da informação e digital, pelo que o “Clube da Wikipédia” pode concorrer positiva e significativamente para esse efeito, pois os alunos estão perante um recurso educacional, neste caso, aberto, onde irão desenvolver as competências no âmbito das literacias acima referidas, transformando a informação recolhida em conhecimento, exercitando o sentido crítico e as competências digitais.

O ponto seguinte, no âmbito dos REA, aborda as questões relativas à abertura dos recursos direcionados para o campo da educação, mormente os digitais, com impacto na forma como os discentes e docentes acedem, tratam e disseminam a informação e o conhecimento.

## 1.2. Recursos Educacionais Abertos

Apesar de, neste momento, nos dedicarmos aos REA, importa referir que este fenómeno se integra num movimento mais amplo, identificado enquanto Educação Aberta, *Open Education* na versão anglo-saxónica, como um dos resultados da *Web 2.0*, podendo consubstanciar-se numa PEA. Por tal, iniciamos este subcapítulo por identificar a Educação Aberta e, dentro dela, os conceitos de REA e de PEA, traçando a sua génese no contexto da *Web 2.0*, uma vez que a Wikipédia emerge nesta altura.

Na atualidade, é indissociável a relação entre a *Web*, em geral, e a sua segunda geração, em particular, no processo de ensino e de aprendizagem, uma vez que houve uma evolução assinalável do ponto de vista do utilizador que deixou de ser um mero consumidor de conteúdos para passar a produzir e publicar os seus conteúdos (Pestana, Brás & Cardoso, 2018), o que lhe confere dinamismo (Cronin, 2009). É nesta proliferação de recursos e, particularmente de REA, característica da *Web 2.0*, que importa destacar a Wikipédia como fenómeno da *Web*, lugar onde confluem os mais diversos hipertextos (Wikipedia, 2021), através dos quais os alunos procuram fontes de informação e selecionam as estratégias de literacia que mais se adaptem à construção do conhecimento.

Autores, como Barros (2008), materializam a perceção das vantagens do acesso à informação por via do virtual, designadamente no âmbito da *Web 2.0*, pois permite a educação tanto presencial como remota, assim como ferramentas, conteúdos e outros ambientes que viabilizam a construção do conhecimento. Coutinho & Lisbôa (2011) salientam que, à semelhança da imprensa que revolucionou a leitura, o desenvolvimento das TIC facilita novas formas de acesso e de disseminação do conhecimento.

A comunicação mediada pela internet, a partir da *Web 2.0*, é um fenómeno significativo e que tem efeito no desenvolvimento da humanidade, pois a evolução tecnológica, sobretudo por via das tecnologias digitais de informação e de comunicação, envolve todos os domínios da atividade humana ligados por uma rede (Castells, 2002), e acelerada nos nossos dias pelos avanços na área da inteligência artificial (Wiley, 2023).

A informação e o conhecimento são, por isso, determinantes no século XXI, por serem flexíveis e fluídos, e por estarem em expansão e em mudança (Hargreaves, 2003), o que implica uma aprendizagem constante e o desenvolvimento da capacidade de adaptação ao imprevisto.

A fim de mitigar os efeitos provocados pelas assimetrias regionais, socioeconómicas e de género, de acordo com as diretivas da ONU na *Agenda 2030* (ONU, 2015), todos os indivíduos devem ter acesso a uma educação equitativa e de qualidade, sendo a Educação Aberta e os REA algumas das formas de se alcançar esses objetivos, o que é compatível com a “nova configuração espaço-temporal, na qual são reconstruídos processos de funcionamento a nível cognitivo, se recriam novas formas de comunicação,

se derrubam barreiras físicas e se implementam novas oportunidades de interação” (Cardoso & Pinto, 2021, p. 79), o que está em consonância com a posição de Weller (2014, p. 136) quando refere que “sharing is the sole means by which education is effected”, pois a partilha e a redução dos custos associados à compra de manuais e no acesso aos trabalhos permite o acesso à informação a um maior número de indivíduos.

Neste sentido, a reconfiguração da *Web* 1.0 em 2.0, segundo Cronin (2009, p. 65), deu ênfase à “open communication with an emphasis on Web-based communities of users, and more open sharing of information”, a qual favoreceu a abertura na educação, referida por Weller (2014, p. 3) como uma “batalha” que tem sido vitoriosa e que, através dos recursos abertos, tem resultado num notável contributo na melhoria da aprendizagem de milhões de pessoas em todo o mundo, sobretudo no contexto do ensino universitário.

No âmbito da Educação Aberta, esta apresenta-se como um conceito que abarca, entre outros fenómenos, os REA, que implica novas práticas de ensino e de aprendizagem, as PEA. De facto, o fenómeno da abertura na educação, como referem os estudos de Conole & Brown (2018), Cronin & MacLaren (2018), Pestana 2018 (citados por Cardoso & Pestana 2020, p. 3), materializa, para além dos recursos e das ferramentas, as práticas, seja numa perspetiva individual, seja numa perspetiva institucional, e assumem como propósito o “acesso, a eficiência, o sucesso e a equidade na educação no mundo” (Cardoso & Pestana, 2020, p. 3), indo ao encontro dos ODS, em conformidade com o desígnio da Agenda 2030 de “não deixar ninguém para trás” (ONU, 2015).

Na configuração da Educação Aberta, de acordo com Pestana (2018), importa considerar, por um lado, a complexidade inerente ao conceito, dado abarcar um conjunto amplo de fenómenos e, por outro, a particularidade dos contextos educativos em que se equacionam as práticas. Deste modo, de acordo com Cardoso & Pestana (2020), importa destacar o papel do docente e o do estudante na referida prática.

Para Weller (2014), a educação aberta, como se observa na Figura 8, resulta da confluência do acesso a informação nos *media*, o uso de REA, a participação nas várias comunidades da *Web* e a publicação sob uma licença.

Figura 8 – A Educação Aberta



Fonte: a partir de Veletsianos & Kimmons de 2012 (citados por Weller 2014, p. 136)

Neste sentido, Dias (2000, p. 143) refere que os *media* constituem o ambiente propício onde o estudante procura a informação e divulga o conhecimento, salientando a sua importância porque “mais do que colocar os media na escola (aprendizagem) é preciso colocar a escola (aprendizagem) nos media”, enquanto estratégia para transformar a informação em conhecimento. Esta mudança de concepção do modelo de ensino e aprendizagem, anteriormente mencionada, para o modelo de construção, é acompanhada pelo surgimento e desenvolvimento de novas competências consagradas no PASEO, de Martins (2017), destacando, sobretudo, o espírito crítico, que permite ao aluno selecionar a informação que necessita para a construção do seu conhecimento, nomeadamente, nos recursos em acesso aberto.

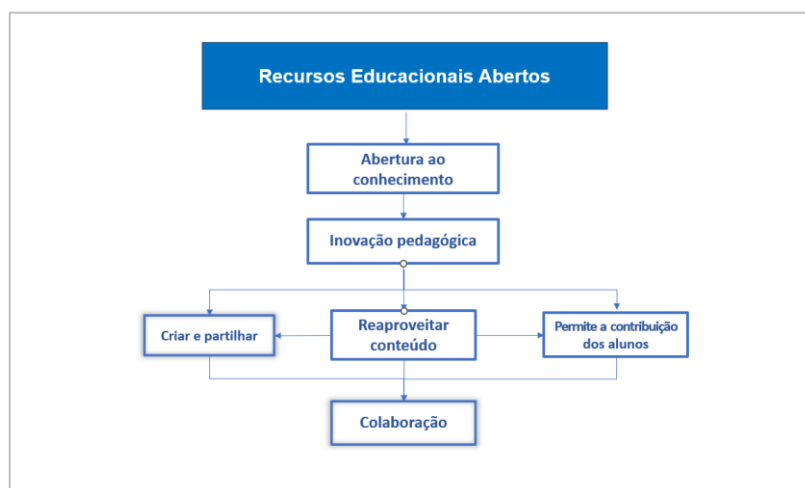
Considerando os REA, importa referir que a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE) (2007, p. 10) os define como “digitised materials offered freely and openly for educators, students and self-learners to use and reuse for teaching, learning and research”. De acordo com Cardoso & Pestana (2020), para que possamos compreender o conceito de REA, é necessário identificar o que se entende por “Recursos”, “Educativos” e “Abertos”. Neste sentido, identificam enquanto “Recursos”, quer os materiais de aprendizagem, quer os recursos de implementação; já no que respeita a “Educativos”, este termo está associado à educação formal, não-formal e informal; por último, “Abertos” está associado a licenças abertas, ao *design* facilitador e à promoção da sua publicação. Estas definições vão ao encontro das ideias plasmadas na “Declaração de Paris” sobre os REA, definidos como “os materiais de ensino, aprendizagem e investigação em quaisquer suportes,

digitais ou outros, que se situem no domínio público ou que tenham sido divulgados sob licença aberta que permite acesso, uso, adaptação e redistribuição gratuitos por terceiros, mediante nenhuma restrição ou poucas restrições” (UNESCO, 2012).

Quintas-Mendes (2020) apresenta-nos os REA como algo mais do que um bem público, pois a mudança produzida com a “remixagem” dos conteúdos por um número significativo de utilizadores altera, amplia e enriquece os recursos, salientando que os professores e os alunos podem reutilizar, “remixar” e organizar um acervo destes recursos para cada área disciplinar para, depois, os redistribuir num repositório, por exemplo. Estamos, assim, perante uma nova prática de ensino e de aprendizagem, em que os REA ganham significado, pela inerência do seu estatuto de “abertos”, *Open Access*, e da colaboração como estratégia de construção do conhecimento, conforme explanados por Weller, Arcos, Farroaw & McAndrew (2015). Com efeito, os REA produziram alterações na forma como se procede ao ensino e à aprendizagem, sobretudo, porque têm impacto nas atitudes e perceções de aprendizagem dos alunos, nos benefícios económicos relacionados com os custos deste tipo de recursos e no acesso gratuito e facilitado aos mesmos.

As TIC associadas aos REA, como descrito por Cronin (2018), Tillinghast (2020) e Conole & Brown (2018), favorecem a promoção de ambientes de aprendizagem colaborativos (cf. Figura 9), em que os indivíduos cooperam na construção de um conhecimento comum, a partir de outros conhecimentos e conteúdos abertos, desenvolvendo as PEA e, de certa forma, os novos conteúdos publicados e partilhados vão originar outros recursos, disponíveis a outro público. Salientando as TIC e a *Web*, surgem-nos um conjunto de práticas abertas relacionadas com o ensino e a aprendizagem e recursos educacionais, de que a Wikipédia é um paradigma. Neste ponto, interessa destacar que, de acordo com Cardoso & Pestana (2018), os artigos da Wikipédia assumem-se enquanto REA e a sua integração nas práticas letivas enquanto PEA.

Figura 9 – Os REA e as Práticas de Educação Aberta



Fonte: a partir de Tillinghast (2020, p. 163)

Já direcionados para o conceito de PEA, de acordo com Cronin (2017) no trabalho de Cardoso & Pestana (2020), estamos em presença de práticas que, entre outros aspetos, promovem a criação, a utilização e a reutilização dos REA. Pestana, Brás & Cardoso (2018, p. 48) salientam o estudo de Wiley (2008) apontando a partilha evidenciada no “Encontrar, Compor, Adaptar, Utilizar e Licenciar” como aspetos fundamentais dos REA, o que significa que os conteúdos publicados podem ser livremente acedidos e transformados por aqueles que os pretendem utilizar.

No contexto dos REA, são identificadas três áreas de atuação: Conteúdos de Aprendizagem; Ferramentas; Recursos de implementação (OCDE, 2007). No que concerne aos “Conteúdos de Aprendizagem”, Pestana (2014, p. 15), de acordo com OCDE (2007) refere que estamos em presença de um conjunto amplo de possibilidades, das quais evidenciamos: “Cursos completos, material didático, módulos de conteúdos, objetos de aprendizagem, coleções e jornais”. Importa, agora, clarificar o conceito de ferramentas, noção apresentada pela OCDE (2007, p. 10), “software tools to develop, use and distribute”, que Goulão (2011, p. 75) amplia, acrescentando que são “recursos que permitem, para além de armazenamento e transporte de informação, novas formas de acesso ao conhecimento e de relacionamento entre conteúdos e actores no processo”. Neste contexto, Costa *et al* (2009), Coutinho & Bottentuit Junior (2007) e o estudo de Santamaria & Abreira de 2006 (citados em Pestana 2014, pp. 23-24)

apresentam uma classificação para as ferramentas, divididas em duas categorias: na primeira “incluem-se as aplicações que só podem existir na *internet* e cuja eficácia aumenta com o número de utilizadores registados, como por exemplo: *Google Docs & Spreadsheets*, *Wikipédia*, *del.icio.us*, *YouTube*, *Skype*, *eBay*, *Hi5*, etc”; na segunda “incluem-se as aplicações que podem funcionar *offline*, mas que também podem trazer grandes vantagens se estiverem *online*”. Neste sentido, evidenciamos o *software* e as plataformas que suportam as estratégias para aceder, transformar e partilhar a informação e o conhecimento. Por fim, a OCDE (2007) identifica as licenças de propriedade intelectual que promovem a publicação aberta de materiais e os princípios que norteiam as boas práticas como Recursos de Implementação.

Retomando a abordagem das ferramentas, é de destacar as *Wikis*, entre as demais ferramentas da *Web 2.0*, que permitem aos utilizadores trabalhar colaborativamente e partilhar informações online, como se destaca na Figura 10, que nos mostra a melhoria introduzida pela *Web 2.0*, sob o ponto de vista da participação e utilização de *software*.

Figura 10 – Comparação entre a *Web 1.0* e a *Web 2.0*

| Web 1.0                    |     | Web 2.0                    |
|----------------------------|-----|----------------------------|
| DoubleClick                | --> | Google AdSense             |
| Ofoto                      | --> | Flickr                     |
| Akamai                     | --> | BitTorrent                 |
| mp3.com                    | --> | Napster                    |
| Britannica Online          | --> | Wikipedia                  |
| personal websites          | --> | blogging                   |
| evite                      | --> | upcoming.org and EVDB      |
| domain name speculation    | --> | search engine optimization |
| page views                 | --> | cost per click             |
| screen scraping            | --> | web services               |
| publishing                 | --> | participation              |
| content management systems | --> | wikis                      |
| directories (taxonomy)     | --> | tagging ("folksonomy")     |
| stickiness                 | --> | syndication                |

Fonte: a partir de O'Reilly (2005)

O' Reilly (2005) foi um dos primeiros autores a perspetivar a distinção entre a primeira e a segunda versão da *Web*, demonstrando que havia uma evolução na forma como os indivíduos dela tiravam partido. Para Coutinho e Bottentuit Junior (2007, p. 200), a *web social*, designação atribuída em resultado do elevado número de utilizadores que nela participam, “é um meio de utilização da rede global de forma colaborativa onde o conhecimento é partilhado de forma colectiva e descentralizada de autoridade, com liberdade para utilizar e

reeditar”. Neste sentido, estamos perante um modelo que favorece o desenvolvimento de um novo ecossistema de aprendizagem e de comunicação.

Cronin (2009, p. 66) salienta que a “Web 2.0 basically refers to the transition from static HTML Web pages to a more dynamic Web that is more organized and is based on serving Web applications to users. Other improved functionality of Web 2.0 includes open communication with an emphasis on Web-based communities of users, and more open sharing of information”, entendimento que é partilhado por Pestana (2014), quando refere que a rapidez e a interatividade deste *software* permitem a navegação entre páginas e proporciona aos utilizadores uma grande eficiência na criação e desenvolvimento de um *wiki web site*.

Cunningham atribuiu o termo *Wiki*, que significa “rápido”, em língua havaiana, ao software que criou em 1995. Neste âmbito, num estudo levado a cabo com Leuf (2001) referido por Parker (2021, p. 1131), as Wikis apresentam-se como “the simplest online database that could possibly work”, enfatizando a ideia de que as *Wikis* são ferramentas úteis, sobretudo se a plataforma *MediaWiki* for aquela que é selecionada para alojar as *Wikis*, por ser estável e segura (*Ibidem*). Na Figura 11 apresentam-se as instruções acessíveis para os utilizadores poderem configurar, executar e utilizar o *MediaWiki*.

Figura 11- Captura de ecrã da página *MediaWiki*



Fonte: Wikipédia (2022)

No estudo de Özdener de 2018, (citado em Zalavra, e Papanikolaou 2022, p. 6408), os “Wikis are among the most popular implementations of the Web 2.0 paradigm, offering social constructivist learning environments to their users”. As *wikis* constituem-se, assim, como plataforma onde o conhecimento

pode ser criado, despoletando metodologias ativas, no decorrer das práticas docentes, tais como “brainstorming activities”, “problem solving” e “critical inquiry”, seja numa perspectiva de construção individual de conhecimento, seja enquanto promotor da construção colaborativa de aprendizagem em vários contextos, num ambiente aberto e flexível, com o potencial de permitir o trabalho colaborativo ativo em que o conhecimento é construído, em contraste com o processo de assimilação. Na mesma linha Hu, Ng & Chu (2022, p. 428) identificam as *wikis* como “an online collaborative writing tool”, ou seja, associadas ao trabalho colaborativo em que os alunos são envolvidos nas tarefas, contudo, enfatizam a possibilidade deste *software* registrar os dados inerentes ao envolvimento dos alunos no seu processo de edição, o que permite acompanhar e avaliar o processo de aprendizagem. Ou seja, de acordo com o estudo de Trentin de 2009 (citado por Pestana & Cardoso 2021, p. 68), “establish an evaluation mechanism based on analysis of the interactions among participants, on evaluation on each individual’s productions and on the reticular structuring of the final work – tasks performed using data from wiki default traces (comments, linkers, tags, versioning).”

Retomando Hu, Ng & Ch (2022, p. 428), os autores reconhecem que as *wikis* podem ser aplicadas ao trabalho colaborativo nas várias disciplinas escolares, em todos os anos de ensino, salientando, conforme mencionado, que permitem efetuar a análise de aprendizagem, através da análise de dados de edição, o que é consonante com Cronin (2009, p. 69) que destaca a edição colaborativa, as hiperligações e o histórico, o “History feature”, como características fundamentais das *wikis*.

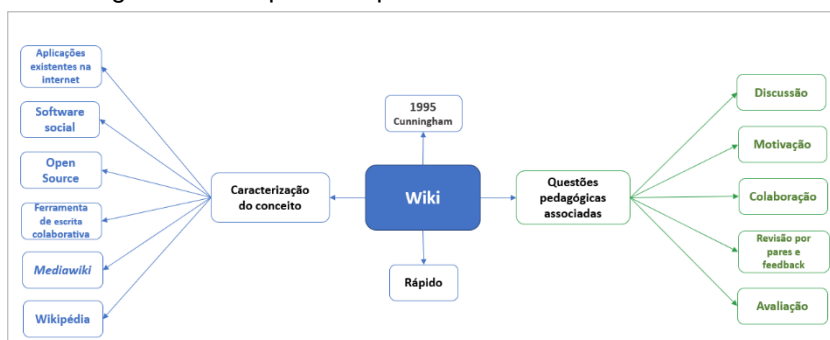
Importa destacar a posição de Pestana & Cardoso (2021) que concordam com os autores supracitados e que salientam que as *wikis* facilitam o processo de aprendizagem dos estudantes, numa perspectiva de trabalho colaborativo em que, pelo uso de “collaborative environment of a wiki, students’ learning focus changes to one of sharing knowledge rather than competing for achievement” de Snodgrass de 2011 (citado em Pestana & Cardoso, 2021, p. 38).

A construção do conhecimento por via do trabalho colaborativo surge-nos como um dos aspetos mais destacados do *software Wiki*, não obstante existirem outras ferramentas *wiki* passíveis de contribuir também para esse propósito, e igualmente para tarefas de desenvolvimento das competências plasmadas no

PASEO, como a autonomia e o sentido crítico, entre outras. Já Alharbi (2020, p. 79) destaca o papel assumido pelas aplicações da *Web 2.0* no período pandêmico, nomeadamente as *wikis* e, neste contexto, evidencia três, “MediaWiki, Wikispaces, and PBwiki”, usadas desde o início da década de 2000. O mesmo autor refere, ainda, que as wikis favorecem o desenvolvimento da autonomia dos alunos, num ambiente de aprendizagem flexível.

Assim, reproduzimos na Figura 12 um mapa conceptual relativo ao conceito *wiki*, que sintetiza o que foi abordado precedentemente.

Figura 12 – Mapa conceptual relativo ao conceito *Wiki*



Fonte: a partir de Pestana (2018, p. 37)

Outro elemento essencial no contexto dos REA é assumido pelo papel das Licenças CC, sendo no âmbito do “Clube da Wikipédia” de especial relevo porquanto, para além de servir de suporte às pesquisas, estas licenças são utilizadas também para licenciar os produtos dos alunos. Neste sentido, e dado que estas licenças foram trabalhadas a diversos níveis com os alunos, como poderá ser constatado mais à frente, vamos passar a explaná-las de seguida.

### 1.2.1. Licenças *Creative Commons*

Importa, antes de mais, evidenciar a génese das Licenças CC neste campo de ação que, apesar de não serem as únicas que possibilitam que os autores concedam o tipo de autorização a outrem, são as licenças utilizadas no ecossistema *Wikimedia* e, por isso, usadas no âmbito das atividades do nosso “Clube da Wikipédia”.

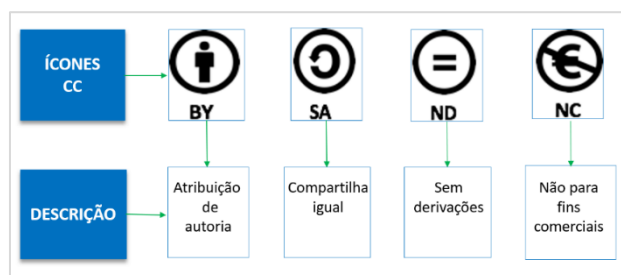
Desde as iniciativas da Escola de Direito da Universidade de *Harvard*, nas quais se destacou a figura de Lessing, com a criação das licenças CC (Cardoso

& Pestana, 2017), que os utilizadores conseguem distinguir que tipo de uso podem usufruir dos recursos e, por conseguinte, contribui para que se tornem sensíveis ao seu uso, respeitando as licenças concedidas pelos respetivos autores. O reconhecimento dos direitos de autoria é, pois, um dos pontos cruciais para o sucesso dos REA, sendo que a atribuição de licenças para o que se partilha é mais um aspeto a destacar. Estas duas ações constituem a génese e o crescente impacto dos REA na divulgação do conhecimento.

De facto, segundo Weller (2014), a promoção da abertura, como abordagem de publicação de artigos em acesso aberto, tem crescido significativamente. Esta dinâmica possibilitou um crescimento exponencial de REA publicados, sobretudo para o ensino universitário e para a divulgação de artigos de cariz científico (Cardoso, Caraça, Espanha, Triães, & Mendonça, 2009). Os mesmos autores concluem que os artigos em acesso aberto são mais citados do que os restantes e que os investigadores obtêm maior visibilidade para o trabalho desenvolvido.

Reconhecendo a relevância do acesso aberto para a divulgação do conhecimento, importa identificar e reconhecer as licenças associadas à atividade criativa e/ou de investigação que podemos encontrar nos mais variados recursos. Tendo como suporte as Licenças CC, podemos combiná-las tendo em conta os graus diferentes de liberdade de transformação e de partilha. Para facilitar a leitura das licenças, a Fundação *Creative Commons* criou ícones, patentes na Figura 13, que combinados, traduzem o grau de acesso.

Figura 13 – Os quatro ícones das Licenças *Creative Commons*



Fonte: a partir de *Creative Commons* (s.d.)

Assim, são exemplificadas, na Figura 14, as várias licenças CC, podendo observar-se que há uma relação direta entre a abertura do recurso e as licenças atribuídas.

Figura 14 – As licenças *Creative Commons*

| Mais aberto  | Licenças | Termos da licença  |
|--------------|----------|--|
|              |          | Domínio público.   |
|              |          | Utilização, partilha e remistura o trabalho, se o autor for citado.            |
|              |          | Utilização, partilha de forma igual, mas não pode ser modificado.              |
|              |          | Utilização e partilha, mas não para fins comerciais.                           |
|              |          | Utilização e publicação, mas não se pode modificar.                            |
|              |          | Utilização e publicação com uma licença igual à do trabalho original.          |
|              |          | Utilização e partilha, mas não para fins comerciais e não pode ser modificado. |
| Menos aberto | Ícones   | atribuição de<br>Compartilhual<br>Sem derivações<br>Não Comercial              |

Fonte: a partir de *Creative Commons* (s.d.)

As primeiras combinações das licenças da Figura 14 permitem um uso mais aberto, sendo que à medida que se vão acrescentando outros termos (representados pelos ícones respetivos), o recurso apresenta-se mais restritivo à utilização e, por isso, menos aberto.

A atribuição das licenças CC integra as práticas do “Clube da Wikipédia”, e constituiu a parte final da elaboração dos trabalhos realizados, na esteira das linhas de ação previstas no referencial *Biblioteca Escolar no Plano de Ação para o Desenvolvimento Digital da Escola* (RBE, 2021), antes evidenciadas (cf. Figura 2, em particular a ação sobre propriedade intelectual). Desta forma, no “Clube da Wikipédia”, os alunos são confrontados com as várias possibilidades de partilha e uso de REA, neste caso, a os seus próprios trabalhos e a Wikipédia, que é uma das faces visíveis no Ecosistema Wikimedia, que focamos no ponto seguinte.

### 1.3. Ecosistema *Wikimedia*

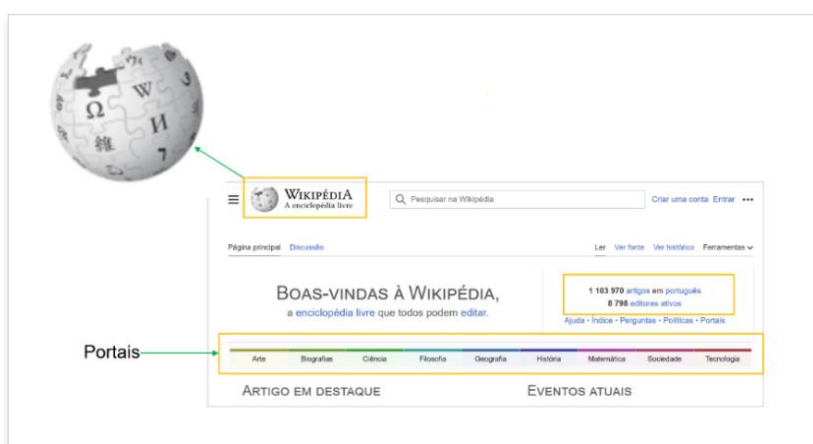
Ainda no âmbito dos REA, importa abordar a Wikipédia que constitui um dos seus exemplos mais paradigmáticos e, simultaneamente, de Licença Aberta da CC (CC-BY-SA), que permite que o conteúdo seja compartilhado, adaptado

ou integrado em qualquer projeto, mesmo comercial, desde que as pessoas que adaptam o conteúdo o partilhem com uma licença igual ou idêntica.

Considerando que a Wikipédia é uma PEA (Cardoso & Pestana, 2020), consubstanciará um recurso pedagógico (Pestana & Cardoso, 2022) que os professores podem usar nos vários contextos educativos, na “educação formal, não-formal e informal” (Pestana & Cardoso, 2022, p. 343), constituindo-se, igualmente, como uma estratégia de ensino e de desenvolvimento de competências relacionadas com as literacias da informação, “de forma integrada, articulada e sistemática, através do trabalho colaborativo entre a biblioteca escolar e a sala de aula” (Cardoso, Pestana, & Pinto, 2021, p. 43). Importa, pois, clarificar de que forma a Wikipédia pode ser integrada na escola, como estratégia e como recurso educativo, tendo em conta as AE das disciplinas.

De entre as alterações evolutivas da *Web 2.0* (O'Reilly, 2005), encontramos a Wikipédia, referida anteriormente, que se tornou a enciclopédia de referência *online* (Ramirez & Marquez, 2021), suplantando a Enciclopédia Britânica (Thomas, 2021). A criação e a procura constante de informação fazem da Wikipédia um dos *websites* mais visitados em todo o mundo, como defendem Ramirez & Marquez (2021) e Thomas (2021), o que nos leva a inferir que a Wikipédia é uma das principais fontes de informação na *Web*, e não obstante a procura por palavra ser a forma mais usada, como numa enciclopédia em papel, apresenta a informação organizada em portais, como é visível na Figura 15, a saber: Arte; Biografias; Ciências; Filosofia; Geografia; História; Matemática; Sociedade; Tecnologia; Sociologia; Tecnologia.

Figura 15 – Página inicial da Wikipédia



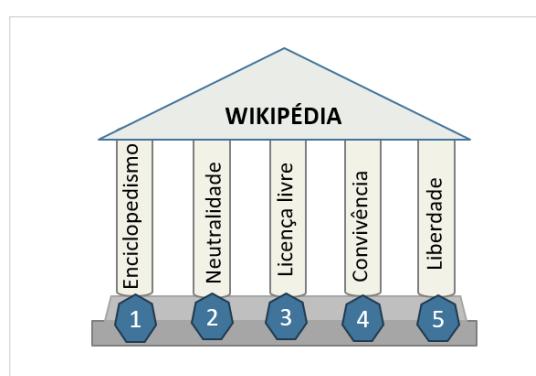
Fonte: a partir de Wikipédia (2023)

O logótipo atual da Wikipédia remete-nos para um globo constituído por 16 peças de um *puzzle*, em que cada uma destas peças tem inscrita uma letra, fazendo a alusão aos 16 alfabetos nele representados (Wikipédia, 2023).

A Wikipédia é administrada pela Fundação Wikimedia, entidade sem fins lucrativos, que integra e gere vários projetos, com o mesmo tipo de licenças CC, tais como a *Wikimedia Commons*, a *Wikiquote*, a *Wikiversity*, a *Wikisource*, a *Wikispecies*, a *Wikidata*, a *Wikinews* e a *Wikivoyage*. Destacamos, também, o carácter universal e multilingue, abrangendo 329 línguas, sendo que em 28 de maio de 2023 havia 1 103 970 artigos em português e 8 798 editores ativos (Wikipédia, 2023).

Nos estudos de Ayers, Matthews & Yates de 2008 e de Lih de 2009 (citados por Cardoso & Pestana 2017, p. 163), a linha de ação da Wikipédia assenta, atualmente, em 5 pilares, ilustrados na Figura 16, que conferem qualidade aos seus artigos, procurando o maior rigor possível, a neutralidade e imparcialidade no modo como a informação é apresentada, sob uma licença CC com poucas restrições. O facto de o conhecimento ser colaborativo, requer que os colaboradores possam agir de acordo com as regras de edição da comunidade de wikipedistas, valorizando o contributo de cada um.

Figura 16 – Os Cinco Pilares da Wikipédia



Fonte: a partir de Cardoso & Pestana (2017)

Neste sentido, concordando com Pestana (2014, 2015 e 2018) e Pestana & Cardoso (2015, 2018 e 2020), de que a Wikipédia é um REA, como temos vindo a argumentar, e paradigma da *Web 2.0*, com características próprias e com

uma amplitude sem precedentes, interessa perspetivar o seu alcance e envolvimento no contexto educativo português.

Inicialmente em 2001, como era um projeto inovador, a Wikipédia recebeu dois tipos de reações. Por um lado, a academia mostrou desconfiança, pelo facto de os conteúdos serem editados por leigos; por outro lado, granjeou a aceitação de inúmeros indivíduos que começaram a contribuir, editando os respetivos verbetes (Thomas, 2021). A suspeição em relação à Wikipédia, segundo o trabalho de Bateman & Logan de 2010 (citados em Pestana & Cardoso 2014, p. 617) resulta do “facto de o modelo de trabalho *wiki* ser inconsistente com o modelo académico tradicional”, o que nos remete para os problemas relacionados com a falta de credibilidade aludidos por parte de docentes universitários, como os identificados no estudo de Chandler & Gregory de 2010 (citados em Pestana 2014).

A utilização da Wikipédia por docentes universitários em Portugal, segundo Pestana & Cardoso (2016), era muito diminuta, sobretudo em língua portuguesa, havendo pouco envolvimento na criação ou na atualização dos artigos da Wikipédia. Porém, a sua credibilidade tem vindo a ser reconhecida, pelo que a “Wikipedia is one of the most-used resources online according to Alexa rankings and, shockingly, has been cited in everything from court cases to peer-reviewed articles in rigorously vetted journals like Nature and Science” (Thomas, 2021, p. 569).

O facto de a Wikipédia permitir a melhoria dos seus artigos, de acordo com a atualização do conhecimento, constitui uma referência na construção do conhecimento colaborativo, que é “based on the unlikely notion that an entry can be added by any web user, and edited by any other, is a radical experimente” (O'Reilly, 2005, s.p.) e que pressupõe que, no processo de edição dos artigos, haja um grande envolvimento de recolha de fontes que fundamentam o conhecimento apresentado (Weller, 2014).

Outro aspecto, destacado por Wyatt (2020), é a integração da Wikipédia como estratégia pedagógica, referindo que a “solution is not to forbid the use Wikipedia as a resource for academic research, but instead to explain how it might be used effectively with its advantages and limitations in mind, as with any other critical source” (2020, p. 969), posição já marcadamente defendida por Cardoso & Pestana (2017) e por Park & Bridges (2022), na medida em que se

defende que o professor tem que explorar a Wikipédia com os alunos, transmitindo-lhes ferramentas para que estes possam avaliar criticamente os artigos consultados, treinando as capacidades de crítica e de síntese.

Assim, é suposto que os alunos desenvolvam as capacidades e competências relacionadas com o domínio das TIC e com o sentido crítico, quando selecionam a informação na Wikipédia, contribuindo para o desenvolvimento das capacidades e competências, a exemplo das que se inscrevem no DigCompEdu (Lucas & Moreira, 2018).

A atualização da Wikipédia é um dos aspetos diferenciadores das outras fontes de informação, uma vez que quando se cita o artigo consultado, é possível verificar quando ocorreu a última edição. O processo de alteração e de atualização e as “attitudes expressed by those motivated to edit the article” pode constituir uma fonte primária de informação para os historiadores, nomeadamente “Wikipedia builds the aggregate report of all published reports in the order in which they become known” (Wyatt, 2020, p. 965).

Com efeito, o histórico das versões pode ser uma fonte para os acontecimentos e, sobretudo, para o que autores dos artigos acreditavam ser a verdade, em determinada época. Ainda de acordo o autor, a Wikipédia poderá, no futuro, ser um objeto de estudo para os futuros historiadores, linguistas e sociólogos. E esclarece que quando recorreremos à Wikipédia, para fins académicos, com o objetivo central de desenvolver o espírito crítico em relação ao texto e às fontes citadas, bem como estimular a colaboração interpares, existem “at least four possible meanings of the word: to read it, to cite it, to research with it, and to edit it” (Wyatt, 2020, p. 963).

Tendo em conta que o ecossistema Wikipédia é fundamental para o nosso estudo e que as perceções dos alunos e a forma como estes desenvolvem as tarefas, com vista ao desenvolvimento das competências do PASEO (Martins, 2017) e do DigCompEdu (Lucas & Moreira, 2018), nos parágrafos anteriores, fomos salientando o valor deste REA para a aprendizagem. No próximo capítulo, cuidaremos da nossa abordagem metodológica, assumindo o “Clube da Wikipédia” como palco do estudo, porquanto, na linha de Cardoso, Gamez & Pestana (2022), as práticas pedagógicas apresentam-se como “coreografias didáticas”, numa alusão metafórica entre os passos e os movimentos da dança e as estratégias de ensino que os professores usam para orientar e organizar o

processo de ensino. Isto é, nas palavras dos autores, “do mesmo modo que os movimentos de um dançarino se relacionam com os elementos do palco, os movimentos do professor ou dos estudantes são relacionados aos vários elementos dos contextos educacionais, como o currículo e os recursos disponíveis para que a educação de desenvolva” (Cardoso, Gamez, & Pestana, 2022, p. 55).

Além disso, e na linha do projeto WEIWE(R)BE, antes descrito, a Wikipédia é uma estratégia pedagógica centrada na BE, em que os alunos desenvolvem as suas capacidades, ao mesmo tempo que transformam a informação recolhida em conhecimento, através da criação do sentido crítico à fonte consultada, culminando o processo com a apropriação do comportamento ético perante a autoria da produção escrita, com o respeito pelos direitos de autor e o uso das licenças CC.

Tendo sido explanada a relevância da Wikipédia como REA e como PEA no ensino escolar e académico, com especial interesse no desenvolvimento das competências informacionais e digitais dos alunos, nomeadamente em contexto de um clube escolar, interessa perspetivar, a seguir, e como mencionado, a metodologia do presente estudo.

## 2. CONTEXTUALIZAÇÃO METODOLÓGICA

A parte dedicada à contextualização metodológica encontra-se dividida em três secções. Na primeira, a fim de se contextualizar metodologicamente a presente investigação, são enunciadas as questões centrais que depois deram origem ao conjunto de questões específicas orientadoras do estudo, as quais, por sua vez, se traduzem nos objetivos de investigação. Na segunda secção, é apresentado o enquadramento paradigmático e *design* de investigação, incluindo a descrição dos participantes, dos procedimentos metodológicos de recolha de dados, da sua justificação e dos respetivos instrumentos. Finalmente, na terceira secção, são discutidos os procedimentos da recolha e a análise de dados.

### 2.1. Questões e Objetivos de investigação

Começamos por recuperar a questão central que norteou a presente investigação, a que se pretende dar resposta, a saber:

- O “Clube da Wikipédia” como ecossistema de desenvolvimento digital: que possibilidades de implementação no ensino básico?

Assim, decorrem as seguintes questões específicas que apresentamos:

- Como implementar o “Clube da Wikipédia” no ensino básico para promover o desenvolvimento de literacias digitais e informacionais em articulação com a biblioteca escolar?
- Que desafios se colocam à utilização da Wikipédia como estratégia de desenvolvimento digital na disciplina de História no terceiro ciclo do ensino básico em Portugal?

Consequentemente, emergem, das questões explicitadas, os objetivos gerais que acompanham a investigação:

- Implementar o “Clube da Wikipédia” no ensino básico para promover o desenvolvimento de literacias digitais e informacionais em articulação com a biblioteca escolar;
- Identificar potencialidades e constrangimentos na utilização da Wikipédia como estratégia de desenvolvimento digital na disciplina de História no terceiro ciclo do ensino básico em Portugal.

E, dos objetivos gerais acima referidos, são delineados os seguintes objetivos específicos:

- Conceber a implementação do “Clube da Wikipédia” no 8.º ano de escolaridade numa escola do distrito de Setúbal;
- Implementar o “Clube da Wikipédia” no 8.º ano de escolaridade numa escola do distrito de Setúbal;
- Avaliar a implementação do “Clube da Wikipédia” no 8.º ano de escolaridade numa escola do distrito de Setúbal.

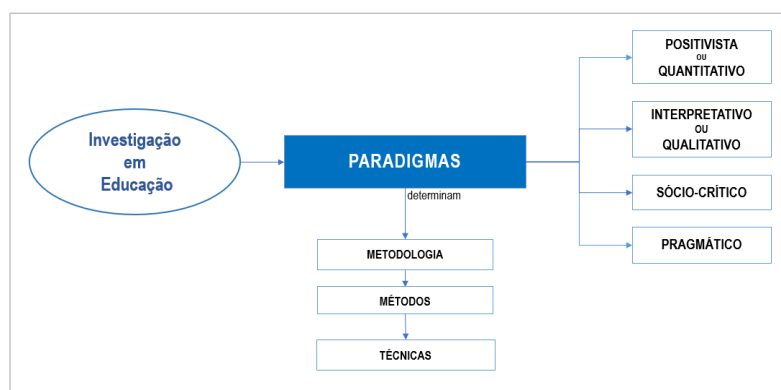
A fim de se encontrar as respostas às questões de investigação, torna-se crucial selecionar a metodologia a aplicar neste estudo, a fim de lhe conferir legitimidade. Então, no ponto seguinte, focamos a nossa atenção nos aspetos relativos aos paradigmas de investigação, à metodologia e aos procedimentos que lhes estão associados.

## **2.2. Enquadramento paradigmático e *design* da investigação**

Partindo do pressuposto de que se pretende estudar o “Clube da Wikipédia” num determinado ecossistema, específico, localizado numa escola no distrito de Setúbal, é primordial alicerçar a abordagem em paradigmas metodológicos que orientam a investigação, o que fizemos recorrendo a Coutinho (2004 e 2011), Carmo & Ferreira (2008), Pereira & Oliveira (2021) e Augusto (2014), autores que nos trazem contributos relevantes às abordagens de investigação em educação.

Assim, importa clarificar os paradigmas de investigação em educação que constituem a referência epistemológica do presente trabalho, representados na Figura 17, pois a abordagem ao problema de investigação determina a metodologia e garante o rigor do estudo (Amado, 2014), apesar do seu carácter e dos seus limites serem “fluídos e passíveis de mudança” (Pereira & Oliveira, 2021, p. 446).

Figura 17 – Os paradigmas de investigação em educação



Fonte: a partir de Coutinho (2011) e de Pereira & Oliveira (2021)

Para abordar o modelo de investigação característico das Ciências Sociais e Humanas, recorreremos a Coutinho (2011, p. 10) que nos apresenta o conceito de paradigma, inspirado em Kuhn (1998), que confere validade aos estudos, pretendendo “unificar e legitimar a investigação tanto nos aspetos conceptuais como nos aspetos metodológicos”, guiando o investigador nas opções a tomar. Deste modo, a mesma autora realça a existência de três paradigmas: (i) o paradigma positivista, que pretende usar o modelo das Ciências Naturais e a metodologia quantitativa, em que as hipóteses causais e baseadas em dados estatísticos são alicerçadas por uma teoria; (ii) o paradigma qualitativo, ou interpretativo, que pretende explicar e interpretar as ações humanas num determinado contexto, daí resultando uma “construção indutiva da teoria” (Coutinho, 2011, p. 17); (iii) o paradigma socio-crítico ou emancipatório em que é rejeitado o conhecimento objetivo, dado que é o resultado de uma “construção social” (Coutinho, 2011, p. 19). A estes três paradigmas, o estudo de Pearce de 1994 (citado em Augusto 2014), Kaushik & Walsh (2019) e Pereira & Oliveira (2021) acrescentam um quarto paradigma, o paradigma pragmático, numa nova abordagem à investigação em educação, que adveio das transformações tecnológicas e digitais integradas na educação. Este paradigma valoriza a ação, pelo que se procura conhecer a realidade, ou seja, o ecossistema que envolve as atividades, na medida em que “o conhecimento [se] constrói através da ação e é situado num contexto. A ação é a chave do pragmatismo, dado que o pensamento está intrinsecamente ligado à ação” (Pereira & Oliveira, 2021, p. 449). Porém, já Coutinho (2011) nos apresentava tal tendência, atual, a “Integração metodológica”, em que se opta

não pela confrontação entre paradigmas, mas pela sua consonância e superação, sendo relevante que se encontre, “uma perspectiva epistemológica capaz de superar o antagonismo integrando aspectos de um e de outro dos paradigmas diletantes”, como refere o estudo de Howe de 2006 (citado em Coutinho 2011, p. 31). Então, a investigação em educação, para Coutinho (2004) e Bogdan & Bliken (2013), entre outros, deverá conciliar diversas abordagens, dando-se primazia à análise do fenómeno a investigar, salientando a estratégia de abordagem que deve ser flexível e apropriada à investigação que se pretende realizar, tendo em conta o progresso do conhecimento.

Pereira & Oliveira (2021, p. 450) defendem que o problema de investigação determina os métodos e a abordagem, o que implica que o paradigma pragmático seja recetivo a uma “pluralidade de métodos, quer qualitativos, quer quantitativos”. Neste sentido, o paradigma associado ao presente estudo é o paradigma pragmático, num processo de investigação com metodologias complementares, “que combinem o que de melhor tem para dar cada um dos paradigmas” (Coutinho, 2011, p. 32), com vista a melhor estudar um fenómeno e conseguir uma visão mais abrangente da realidade. Também no estudo Pearce de 1994 (citado em Augusto 2014) apontara o uso de métodos mistos como abordagem metodológica do paradigma pragmático.

Quanto ao conceito de metodologia, não é consensual entre muitos dos investigadores, que usam as vocábulos “metodologia”, “métodos” e “técnicas” “indiferentemente, como se de sinónimos se tratasse” (Coutinho, 2011, p. 22), pelo que nos situamos no pensamento de Kaplan de 1972 (citado por Coutinho 2011, p. 25) ao referir que “a metodologia analisa e descreve os métodos” e, de certa forma, trata do processo científico que subjaz ao conhecimento científico. Contudo, consideramos que a definição de metodologia, de acordo com Augusto (2014, p. 74), completa a anterior, ao afirmar que “[e]stá relacionada com os laços que existem entre o que queremos saber e os caminhos a trilhar para lá chegar”, clarificando que as questões de investigação e o objeto de estudo são aspetos fundamentais para a natureza da pesquisa.

De certa forma, o presente estudo apresenta características da investigação indutiva e dedutiva, porque procura conhecer o fenómeno num determinado ecossistema e, ao mesmo tempo, pretende averiguar se é possível

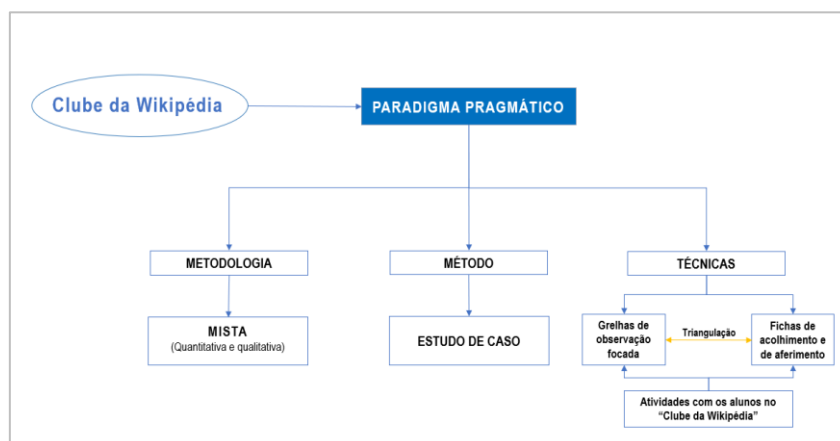
replicá-los noutros contextos educativos, pelo que a junção das metodologias qualitativa e quantitativa se afigura como a mais adequada, garantindo o carácter científico ao estudo. Por outro lado, Kaushik e Walsh (2019, p. 6), apresentam-nos o raciocínio abductivo que “moves back and forth between deduction and induction”, situando-se “somewhere in the center of the paradigm”, com uma abordagem mais flexível e reflexiva para o objeto a estudar.

Importa, agora, clarificar os conceitos de métodos e de técnicas, invocando o estudo de Grawitz de 1993 (citado em Carmo e Ferreira 2008, p. 193), ao apresentar os métodos como um “conjunto concertado de operações que são realizadas para atingir um ou mais objetivos, um corpo de princípios que presidem a toda a investigação organizada, um conjunto de normas que permitem seleccionar e coordenar as técnicas”. Já Coutinho (2011, p. 23) refere que o método é constituído por “um conjunto de técnicas suficiente gerais para serem comuns a um número significativo de ciências”. As técnicas, segundo o estudo de Bisquerra de 1989 (citado em Coutinho 2011, p. 22) podem ser descritas como “procedimentos de atuação” e dela derivam os instrumentos usados na investigação.

Portanto, e lembrando, a fim de conduzir a pesquisa na obtenção de respostas às questões de investigação e de seleccionar os meios que facilitam o processo de recolha e de tratamento dos dados, o investigador adota os métodos e as técnicas que mais se adequam ao problema de investigação que, de acordo com Pereira & Oliveira (2021, p. 450), “é o foco central que determina os métodos e as abordagens.”

Assim, e conforme sistematizado na Figura 18, consideramos que a investigação de carácter misto é a que mais se adequa a este estudo, invocando os métodos dos paradigmas qualitativo e quantitativo que trazem consigo abordagens diferentes, relativamente à epistemologia e à investigação. A abordagem ao estudo da implementação do “Clube da Wikipédia” foi realizada a partir de um estudo de caso, que será considerado na secção seguinte.

Figura 18 – *Design* de investigação do estudo centrado no "Clube da Wikipédia"



Fonte: a partir de Coutinho (2011) e de Pereira & Oliveira (2021)

### 2.2.1. Estudo de caso como estratégia de investigação

Tendo já sido identificado o paradigma pragmático que preside ao estudo e as metodologias mistas, é agora o momento de tratarmos do *design* de investigação, pelo que se considera o estudo de caso como o mais apropriado, pois, de acordo com o estudo de Merriam de 1988 (citado em Bogdan & Biklen 2013, p. 89), “consiste na observação detalhada de um contexto, ou indivíduo, de uma única fonte de documentos ou de um acontecimento específico”, sendo um estudo da “particularidade e complexidade”, de uma dada situação (Stake, 2012, p. 11), neste caso, o ecossistema onde decorre o “Clube da Wikipédia”. O mesmo autor refere que “um estudo de caso é uma oportunidade de ver o que os outros ainda não viram” (2012, p. 150), neste caso, pretende-se estudar a implementação de um clube escolar, o “Clube da Wikipédia”, e os elementos a ele contextualmente ligados, delimitando-se, assim, a área de estudo, ou seja, num determinado estabelecimento de ensino, do distrito de Setúbal, pois obedece aos critérios aludidos: um local específico que, no caso, é a BE; um grupo específico escolhido, uma turma do 8.º ano do ensino básico; as atividades escolares selecionadas, que são curriculares, porquanto, no âmbito do “Clube da Wikipédia”, decorreram durante as aulas de uma determinada disciplina.

Coutinho (2011, p. 289) considera que o estudo de caso, envolve um “estudo intensivo e detalhado” do que se pretende estudar, no seu “contexto natural” e o estudo de Yin de 1989 (citado em Coutinho, 2011, p. 299) refere

que este se baseia em fontes de dados múltiplas e variadas, enquanto que Bell (1997) considera que o estudo de caso admite todos os métodos de investigação, atribuindo-lhes grande relevância, na medida em que é suposto que a recolha de dados incida durante o tempo que decorre o estudo, para que se possam estabelecer relações entre o que se estuda.

Um outro aspeto a considerar é que este estudo acompanha outro similar, desenvolvido numa outra escola do país, no distrito de Viana do Castelo, constituindo, assim, um caso múltiplo que será alvo de estudo comparativo posteriormente. Apesar de partilhar o mesmo *design* de investigação e a mesma coordenação, cada estudo vale *per si*, o que confere individualidade e legitimidade a cada um deles (Amado, 2014) e permitirá enriquecer a investigação em torno da Wikipédia como REA e como PEA.

De acordo com Yin (2004), os estudos de caso trazem-nos vantagens, como favorecer uma visão comparativa entre diferentes contextos, por exemplo, em que se tenta encontrar pontos de convergência e de divergência. No fundo, trata-se de saber até que ponto a implementação de um “Clube da Wikipédia” nas escolas portuguesas poderá ser uma estratégia para desenvolver as literacias informacional e digital entre os alunos do ensino básico, apesar da diversidade geográfica e do contexto educacional característico da realidade portuguesa. Por isso, os instrumentos de recolha de dados para a observação do contexto onde o estudo decorre, no âmbito do “Clube da Wikipédia”, foram construídos em parceria com a autora do estudo congénere, intitulado *O “Clube da Wikipédia” como ecossistema de desenvolvimento digital com a Biblioteca Escolar: estudo de caso no ensino básico no distrito de Viana do Castelo* (Rodrigues, no prelo).

Selecionado o tipo de abordagem, passamos, em seguida, precisamente para os instrumentos de recolha de dados inerentes ao presente estudo.

### 2.2.2. Instrumentos de recolha de dados

Como referido anteriormente, no estudo de caso, as “técnicas de recolha de informações selecionadas são aquelas que se adequam à tarefa”, por isso, nenhuma técnica é excluída (Bell, 1997, p. 23), sendo o mesmo entendimento corroborado por Coutinho (2011, p. 381), que apresenta como exemplos “o diário

de bordo, o relatório, a entrevista e a observação. A utilização destes diferentes instrumentos constitui uma forma de obtenção de dados de diferentes tipos, os quais proporcionam a possibilidade de cruzamento ou triangulação da informação”. Com efeito, a triangulação da informação é um tipo de análise, característico do estudo de caso (Coutinho, 2011), que nos pareceu ser o mais adequado ao estudo da implementação do “Clube da Wikipédia”, pois consiste no cruzamento de dados obtidos de diferentes fontes, que podem enriquecer a análise dos dados obtidos.

Considerámos fazer a recolha de dados através da construção e adaptação de instrumentos já existentes, seguindo o estudo de Punch de 1998 (citado em Coutinho 2011), ao referir as vantagens do uso de instrumentos já validados e com critérios de qualidade; por tal, socorremo-nos das grelhas de observação focada utilizadas por Pestana (2018) e Santos (2024). Já em conjunto com Rodrigues (no prelo) foi criada uma ficha de autoavaliação, disponibilizada em dois momentos do “Clube da Wikipédia”, o inicial e o final, composta por questões fechadas e uma questão aberta.

No que às grelhas de observação focada diz respeito, trazemos o contributo de Reis (2011, p. 29), que destaca a sua utilização em vários cenários, sobretudo, se dirigida a um foco para “análise e discussão mais finas e aprofundadas”. Já no que se refere às fichas de acolhimento e de aferimento, suportamos o nosso trabalho, num primeiro momento, em Eustáquio (2020) e, posteriormente, em Santos (2024), uma vez que ambas apresentam fundamentos metodológicos similares, no que concerne aos instrumentos de recolha de dados.

Identificadas, à partida, a origem dos instrumentos utilizados, cabe-nos abordar a sua pertinência no estudo de caso à luz da análise dos dados; portanto, relativamente às grelhas de observação focada e fichas de acolhimento e de aferimento, utilizadas para conhecer as atitudes, os comportamentos e as percepções dos alunos durante o desenrolar das atividades do “Clube da Wikipédia”, assumiu-se a metodologia mista, na dimensão de Bardin (2015), com a análise quantitativa, através da análise estatística descritiva, e a análise qualitativa, através da análise de conteúdo.

A observação é um “acto inteligente”, nas palavras de Damas & Ketele (1985, p. 11), pois pressupõe que o observador selecione um pequeno número

de informações relevantes para o estudo, ou seja, a “observação é um processo orientado por um objectivo terminal ou organizador do próprio processo de observação” e é um processo que requer atenção e concentração, por parte do observador, neste caso, a professora responsável pela dinamização do “Clube da Wikipédia”. De acordo com aqueles autores, mas também Coutinho (2011), Stake (2012) e Bogdan & Biklen (2013), o professor desempenha o papel de observador participante, pois está integrado no grupo, isto é, no “Clube da Wikipédia”, sendo, simultaneamente e no âmbito da presente investigação, responsável por uma disciplina curricular no âmbito da qual os alunos realizam as atividades de desenvolvimento das literacias informacional e digital.

Para melhor compreendermos o “caso”, Damas & Ketele (1985) apontam a observação descritiva dos comportamentos, atitudes e percepções dos alunos, classificada de “incidente”, pelo que foram usadas grelhas de observação focada, na aceção de Reis (2011), apresentadas no Apêndice VIII, as quais facilitam o registo e, posteriormente, o tratamento de dados, pois podem ser previstas algumas modalidades de quantificação, através de classes de comportamento, contribuindo para a riqueza dos dados da análise qualitativa que, quando confrontada com os dados de outros instrumentos, adquirem uma dimensão significativa.

Para além dos instrumentos antes mencionados, procedeu-se à análise documental dos dados disponibilizados pelo programa de gestão escolar *Inovar* referente ao ano letivo 2022-23, que congrega os elementos estatísticos e descritivos das turmas e dos respetivos encarregados de educação, bem como de outros aspetos pedagógicos, tais como a avaliação. Com os dados globais recolhidos no referido programa, foi possível proceder a uma caracterização genérica anónima da turma, ou seja, dos participantes.

Finalizada a apresentação dos instrumentos utilizados na recolha de dados, aplicados no âmbito do desenvolvimento das atividades do “O Clube da Wikipédia”, passamos a explicitar de que forma foram analisados.

### 2.2.3. Análise de Dados

Independentemente do paradigma e da abordagem adotados, um estudo de caso assenta numa caracterização detalhada, no qual o enfoque é colocado

na especificidade da compreensão do próprio caso (Stake, 2012), recorrendo a dados obtidos através dos instrumentos de recolha respetiva.

Bogdan & Biklen (2013, p. 149) definem dados como os “materiais em bruto que os investigadores recolhem do mundo que se encontram a estudar, são os elementos que formam a base da análise”. Como os dados começam a ser recolhidos desde a sua fase embrionária, o investigador fica munido de dados de várias origens, qualitativos e quantitativos, que trata com o apoio de ferramentas digitais, como o Word e o Excel, por exemplo. Para trabalharmos os dados quantitativos recorreremos à análise estatística descritiva. No caso dos dados qualitativos, recorreremos à análise de conteúdo, que se apresenta como um “conjunto de técnicas possíveis para tratamento de informação previamente recolhida” (Esteves, 2006), no sentido de procurar explicações e significados. Bardin (2015, p. 40) acrescenta que é a “inferência de conhecimentos” que medeia a primeira fase, a descrição, e a última, a interpretação. A análise da avaliação, segundo o estudo de Osgood, Saporta, Nunnally de 1956, citado em Bardin (2015) é considerada quando o estudo tem dados de comunicação verbal para fazer inferências acerca do que se estuda, no sentido em que “a linguagem representa e reflete diretamente aquele que a utiliza” (Bardin, 2015, p. 201).

Assim, tendo em conta que os participantes têm oportunidade, na Ficha de Autoavaliação, de expressar a sua opinião sobre as atividades desenvolvidas no “Clube da Wikipédia”, as palavras por si utilizadas devem ser isoladas e categorizadas por tema. Procuram-se, assim, as palavras que demonstram opiniões, atitudes, de valores para a construção de um quadro que nos facilite a categorização e, depois, a análise para caracterizar com detalhe o estudo.

Abordado o modo de tratamento e análise dos dados, passamos, de seguida, a apresentar os participantes e a caracterizá-los sumariamente, e à localização geográfica onde a escola se insere.

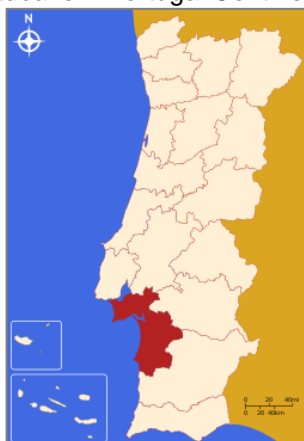
#### 2.2.4. Participantes

Na abordagem aos participantes do estudo, iniciamos com uma breve contextualização geográfica e social do distrito onde se localiza a escola, a partir da informação recolhida na própria Wikipédia, e depois descrevemos os alunos

com os dados do programa de gestão escolar *Inovar*, como aludido precedentemente. Lembra-se, de igual modo, que os alunos não são identificados, nem tão pouco são referidos pormenores identificativos da turma, bem como do estabelecimento de ensino, correspondente ao ecossistema do “Clube da Wikipédia”.

O distrito de Setúbal localiza-se no Sul do país, conforme ilustrado na Figura 19, e, de acordo com a Wikipédia (2023), foi criado em 1926, pelo governo da Ditadura Militar “pela sua importância comercial e industrial, pela densidade da sua população, [...] em resultado da desanexação dos concelhos do distrito de Lisboa” (Governo de Portugal, 1926, p. 2330).

Figura 19 – Localização geográfica do Distrito de Setúbal em Portugal Continental



Fonte: <https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/8/8a/LocalDistritoSetubal.svg>

Figura 20 – Composição do Distrito de Setúbal por concelhos



Fonte: <https://viagensfeitas.com/distrito-de-setubal/>

Desta forma, os concelhos de Almada, Seixal, Sesimbra, Barreiro, Montijo, Alcochete, Moita, Setúbal e Palmela juntaram-se aos concelhos do Alentejo Litoral, nomeadamente: Alcácer do Sal, Grândola, Santiago do Cacém e Sines (cf. Figura 20).

Inserida num dos concelhos urbanos do distrito de Setúbal, a escola onde decorreu o estudo beneficia de um contexto social favorecido, isto é, a população que habita o bairro circundante de onde provém a população estudantil pertence à classe média e os Encarregados de Educação (EE) são intervenientes e interessados no percurso académico dos filhos, de acordo com a informação disponibilizada no Projeto Educativo da Escola. Por exemplo, de acordo com os dados 2022-23 do referido programa de gestão escolar *Inovar*, cerca de 90% dos EE da turma envolvida no estudo têm estudos superiores, o que nos permite

inferir que estas famílias valorizam a escolaridade como meio de progressão social. A população estudantil do referido estabelecimento de ensino frequenta o 3.º ciclo do ensino básico e o ensino secundário, com idades compreendidas entre os 12 e os 19 anos. Conforme se verifica no Quadro 3, a escola tinha, no ano letivo 2022-23, quase 1300 alunos distribuídos pelos diferentes níveis de escolaridade no âmbito de ambos aqueles dois ciclos de ensino.

Quadro 3 – Constituição das turmas do ensino básico e do secundário, no ano letivo 2022-23

| NÍVEIS DE ENSINO | TURMAS    | ALUNOS      | TOTAL |
|------------------|-----------|-------------|-------|
| 7.º ano          | 7         | 202         | 621   |
| 8.º ano          | 7         | 199         |       |
| 9.º ano          | 8         | 220         |       |
| 10.º ano         | 8         | 233         | 678   |
| 11.º ano         | 9         | 231         |       |
| 12.º ano         | 8         | 214         |       |
| <b>TOTAIS</b>    | <b>47</b> | <b>1299</b> |       |

Fonte: A partir da Lista Geral de Turmas 2022-23 no programa de gestão escolar *Inovar*

A escola é culturalmente dinâmica e, segundo a informação da PB, participa em projetos que pretendem estimular o desenvolvimento de literacias, da leitura, da informação, digital e dos *media*, nos alunos do ensino básico e do ensino secundário, projetos promovidos quer pela RBE, quer pelo Plano Nacional de Leitura (PNL), em parceria com a DGE, entre os quais: “A Ler +”; “Ler + 21|23”; “Concurso Nacional de Leitura (CNL)”; “Cientificamente Provável”; “Clássicos em Rede”; “Medi@ção”; “Miúdos a Votos” e “Competição Europeia de Estatística”.

Descritos sumariamente os contextos geográfico e social onde se insere a escola, importa agora caracterizar os alunos que constituem a turma. Assim, os 29 participantes no “Clube da Wikipédia” pertencem a uma turma do 8.º ano do ensino básico, sendo a média de idade de 13 anos (Apêndice I). No que diz respeito às nacionalidades dos alunos da turma, ainda de acordo com o programa de gestão escolar *Inovar* 2022-23, existem três alunos brasileiros e uma aluna proveniente da China, a par de 25 alunos de nacionalidade portuguesa, o que contribui para a diversidade cultural da turma. Como todos

falam a língua portuguesa, não se registam problemas de comunicação, nem de integração.

Como este estudo envolve as literacias da informação e digital, pareceu-nos pertinente conhecermos os meios tecnológicos que os alunos da turma possuem, o que pode indiciar o seu domínio das competências digitais. De acordo com o Quadro 4, salienta-se que quatro alunos não têm computador em casa, mesmo com a distribuição, por parte da tutela, dos *kits* tecnológicos a todos os alunos; porém, todos têm um *smartphone*.

Quadro 4 – Meios digitais e tecnológicos dos alunos participantes do "Clube da Wikipédia"

| EQUIPAMENTOS TECNOLÓGICOS | N.º DE ALUNOS |
|---------------------------|---------------|
| Computador em casa        | 25            |
| Ligação à <i>internet</i> | 29            |
| <i>Smartphones</i>        | 29            |

Fonte: a partir do programa de gestão escolar *Inovar*

Depois da descrição dos participantes, no que diz respeito à área geográfica, à escola e aos alunos que fazem parte do estudo, passamos a explanar, na secção seguinte, a metodologia de projeto, escolhida com vista a implementar o “Clube da Wikipédia”.

### 2.3. Metodologia de Projeto

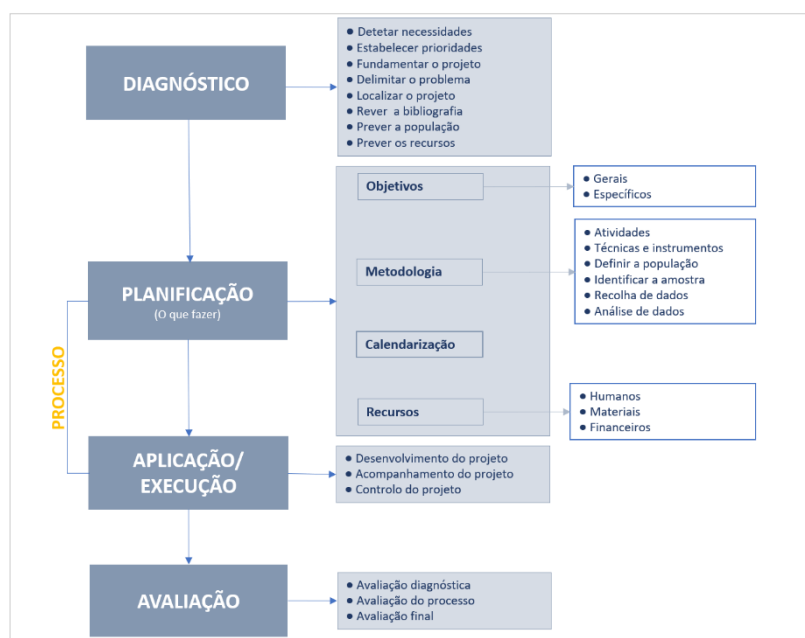
Tratando, nesta secção, da metodologia a adotar na construção da atividade que terá lugar no presente estudo no “Clube da Wikipédia, tendo em consideração a questão inicial e os objetivos que subjazem a este estudo – *Como implementar o “Clube da Wikipédia” no ensino básico para promover o desenvolvimento de literacias digitais e informacionais em articulação com a biblioteca escolar?* –, e os objetivos específicos – *Conceber a implementação do “Clube da Wikipédia” no 8.º ano de escolaridade numa escola do distrito de Setúbal; Implementar o “Clube da Wikipédia” no 8.º ano de escolaridade numa escola do distrito de Setúbal; Avaliar a implementação do “Clube da Wikipédia” no 8.º ano de escolaridade numa escola do distrito de Setúbal* –, considerou-se vantajosa a adoção da metodologia de projeto, tal como outros autores, entre

as quais Pestana (2015), Eustáquio (2020), Costa (2021), Reis (2021), Santos (2024).

Importa, então, abordar o conceito e âmbito de “projeto” que foi amplamente tratado por Reis (2021), através de uma revisão da literatura sobre o tema, destacando-se, em nosso entender, a definição de Pestana (2015, p. 37), que reitera e clarifica o pensamento de Capucha (2008), pelo que a transcrevemos: “o projeto tem uma natureza fluída e multidimensional que incorpora, através da transformação individual e coletiva, o desejo de apropriação. Emerge de circunstâncias únicas que se pretendem satisfazer através de um empreendimento, o qual tem propriedades lógicas e integra atividades que são sequenciais e interligadas; tem princípio e fim definidos”.

Dadas as potencialidades da metodologia de projeto, o que se evidencia na Figura 21, mormente às quatro fases que o constituem, segundo o estudo de Serrano de 2008 citado em Pestana 2015), afigurou-se-nos adequada a adoção desta metodologia para implementar o “Clube da Wikipédia” na escola em questão, conforme previamente explicitado.

Figura 21 – Fases de um Projeto



Fonte: a partir de Serrano de 2008 (citado em Pestana 2015, p. 39)

Portanto, esta metodologia é composta por um conjunto de ações estruturadas e organizadas que se pretendem desenvolver para produzir uma mudança, no âmbito do nosso estudo, nos alunos, sobretudo, ao nível das competências nas literacias da informação e digital, antes mencionado, num determinado espaço de tempo, um ano letivo, e circunscritas a um contexto curricular particular, as aulas de uma disciplina (História) e na BE.

Tal como referido, o estudo de Serrano de 2008 (citado em Pestana, 2015) apresenta-nos as fases que um projeto, que consideramos, designadamente para um projeto social, em particular, um projeto educacional, como o de integração do “Clube da Wikipédia numa determinada escola do distrito de Setúbal. Assim, e retomando a Figura 21, estamos perante um projeto que é composto por quatro fases: Diagnóstico; Planificação; Aplicação e execução; Avaliação.

À primeira fase, o diagnóstico, é associada a avaliação, que se reveste de uma importância fulcral, pois é o momento em que se circunscreve o problema e se congregam esforços para dar início ao estudo, fundamentando-o. Inerente ao projeto, temos o desenvolvimento do processo, composto pela planificação e a aplicação. A planificação, segunda fase, subdivide-se em quatro etapas interligadas entre si: (a) os objetivos gerais e específicos do projeto a implementar, ou seja, o que se pretende alcançar; (b) a identificação da metodologia que melhor se adequa à implementação, tendo em conta as atividades e os participantes no projeto, o modo e o tipo de instrumentos de recolha e análise de dados; (c) a calendarização que deve ser seguida e implementada, ou seja, um cronograma onde se integram as atividades de desenvolvimento do projeto e as datas adstritas à sua execução; (d) os recursos humanos, materiais e financeiros que o projeto requer, igualmente importantes, pois podem condicionar a concretização do mesmo. Já o desenvolvimento do projeto insere-se na terceira fase, de aplicação e/ou execução, que requer, do investigador, o acompanhamento e o controlo do projeto, conduzindo à última fase, que diz respeito à avaliação. A avaliação é uma constante ao longo do projeto, desde a fase de diagnóstico até à aplicação, e permite proceder aos eventuais reajustes do mesmo, face a imprevistos que possam surgir, ou a adequações a rentabilizar na fase processual, bem como está presente na etapa

final, assim permitindo determinar se o projeto correspondeu às necessidades evidenciadas no diagnóstico.

Concluída a explanação da parte metodológica concernente ao desenvolvimento do projeto, damos seguimento à apresentação da atividade e, depois, à discussão de dados, integrados quer nas fases do projeto, quer nos momentos diversos do estudo de caso atrás apresentadas, de modo a dar resposta às questões de investigação.

## **2.4. Apresentação da atividade**

Nesta parte, fazemos a apresentação da atividade que serve de suporte à implementação do “Clube da Wikipédia”, o que nos permitem abarcar o ecossistema onde se desenrolaram as sessões do referido clube, de acordo com o traçado na tarefa de preparação (Apêndice II), que antecedeu a sua implementação.

O “Clube da Wikipédia” foi fruto do trabalho colaborativo e cooperativo dos elementos de uma turma do 8.º ano de escolaridade (6 grupos), para desenvolver as competências relacionadas com as literacias da informação e digital, no espaço da BE, conforme a planificação apresentada no Quadro 5.

Como ponto de partida e para diagnosticar as competências informacionais e digitais dos alunos desta turma, solicitou-se um trabalho de pesquisa sobre um tema da disciplina de História do 8.º ano contemplado nas AE: “Expansão e mudança nos séculos XV e XVI” – “Renascimento” (Ministério da Educação, 2017, p. 7). Nesta primeira fase, os alunos elaboram um trabalho tendo em conta o tema proposto, de acordo com o guião disponibilizado *online*, na Plataforma *Teams* (Apêndice III).

Os trabalhos diagnósticos foram avaliados formativamente, aquando da apresentação dos mesmos. Isto é, apontaram-se oralmente os aspetos positivos e os que necessitavam de melhoria, tendo em conta a qualidade da informação recolhida, o tratamento da informação, a organização e formatação do trabalho, e os sites consultados para a pesquisa, sendo estes dados tratados mais à frente e apresentados no Quadro 6. Esta reflexão com os alunos permitiu esclarecer acerca de como se pesquisa *online*, através do Recurso Pedagógico numa apresentação em PPT (Apêndice IV), disponibilizando diversos guiões como o

do modelo de pesquisa “Big Six” (Apêndice V), os quais foram integrados na pasta de ficheiros da equipa *Teams*. Nesta aula, foi exemplificado o processo de construção de referências bibliográficas com exercícios no quadro escolar.

Quadro 5 – Planificação das atividades do “Clube da Wikipédia”

| Tarefas                 | AE de História 8.º ano<br>(conhecimentos, capacidades e atitudes) Fonte: AE História, 8.º ano                               |   | Artigos da Wikipédia                        | Questões orientadoras   |
|-------------------------|---|---|---|---|
| Diagnóstica<br>novembro | “Expansão e Mudança nos sécs. XV e XVI: Renascimento”   | -Relacionar a renovação cultural dos séculos XV e XVI com o apoio mecenático;<br>-Compreender o desenvolvimento de novos valores e atitudes e o papel da imprensa na sua disseminação;<br>-Compreender a inspiração clássica da arte renascentista e as especificidades do manuelino;<br>(p.6)  | Os alunos decidem as fontes para a pesquisa | <b>Temas: os artistas e suas obras</b><br>- Leonardo de Vinci – <i>A Anunciação</i><br>- Masaccio – <i>Santíssima Trindade</i><br>- Boticelli – <i>O Nascimento da Primavera</i><br>- Rafael – <i>Pietà</i><br>- Brunelleschi – uma igreja, como a Catedral de Santa Maria del Fiore<br>- Donatello - uma escultura, como <i>David</i> (pode ser outra)<br>- Miguel Ângelo – <i>David</i><br>- Palladio – <i>Vila Rotonda</i> |
| 1.º<br>(23 jan.)        | Expansão e Mudança nos sécs. XV e XVI: Reforma  | -Conhecer alguns dos princípios ideológicos que separam o protestantismo do catolicismo;<br>-Reconhecer que tanto a reforma protestante como a católica foram acompanhadas de manifestações de intolerância, destacando o caso da Península Ibérica;<br>-Identificar/aplicar os conceitos: reforma protestante/contrarreforma; dogma; cristão-novo.<br>(pp.7-8)   | Artigos da Wikipédia                        | - Quem foram os principais reformadores da igreja, no séc. XVI?<br>- Onde se localizaram as igrejas reformadas?<br>- Quais os princípios de cada religião?<br>- Em que aspetos diferem do catolicismo?<br>- Como reagiu a igreja católica?  |
| 2.º<br>(8 mar)          | Portugal no Contexto europeu dos séc. XVI e XVIII: O Antigo Regime no séc. XVIII; A cultura em Portugal no contexto europeu | -Relacionar o absolutismo com a manutenção da sociedade de ordens;<br>-Caracterizar a arte e a mentalidade barrocas;<br>-Identificar/aplicar os conceitos: Antigo Regime; sociedade de ordens; absolutismo; barroco.<br>(p.9)   | Artigos da Wikipédia                        | - O que é o absolutismo?<br>- Como caracterizar um soberano absolutista?<br>- Como comparas o absolutismo francês com o português?<br>- Como caracterizas a sociedade de ordens?<br>- Quais as características do barroco?<br>- Apresenta alguns (3) artistas da pintura e escultura barroca e as obras (2 de cada)<br>- Apresenta (4) exemplos de arquitetura religiosa (2) e civil (2) barroca                              |
| 3.º<br>(3 maio)         | Crescimento e ruturas no mundo ocidental nos sécs. XVIII e XIX  | -Sublinhar a ligação existente entre as novas tendências demográficas, a transformação da estrutura da propriedade agrícola e as inovações técnicas;<br>-Analisar as condições que favoreceram o arranque da Revolução industrial e as alterações verificadas no regime de produção;<br>Identificar/aplicar os conceitos: revolução agrícola; <i>enclosure</i> ; explosão demográfica; êxodo rural; revolução industrial; maquinofatura.<br>(p. 10) | Artigos da Wikipédia                        | - O que consistiu a Revolução demográfica?<br>- Quais os fatores que contribuíram para a Revolução demográfica?<br>- De que forma as <i>enclosures</i> (cercamentos) contribuíram para o aumento de mão de obra para a indústria)<br>- Quais foram as primeiras indústrias a adotar a mecanização?  |

Fonte: a autora

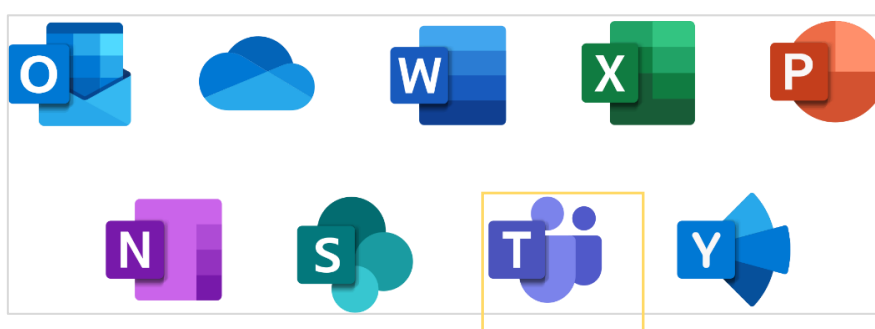
Posteriormente, iniciou-se a abordagem aos REA, particularmente à Wikipédia, no que diz respeito à verificação da qualidade dos seus artigos, fornecendo orientações para a sua análise crítica, através da exploração de um outro Recurso Pedagógico (Apêndice VI). Paralelamente, foram abordados os direitos de autor e as licenças CC, explorando um guião para esse efeito (Apêndice VII).

Ao longo do ano letivo, os alunos desenvolveram outros trabalhos de pesquisa na BE, para permitir determinar pontos de comparação no processo evolutivo da apropriação das competências informacionais e do sentido crítico, de boas práticas de respeito dos direitos de autor e de referenciação bibliográfica, de acordo com a calendarização apresentada. A análise do processo evolutivo contempla, também, as grelhas de observação focada para se conhecer o envolvimento dos alunos nas atividades propostas, assim como a

Ficha de Autoavaliação do Trabalho de Pesquisa na Wikipédia (Anexo II), logo após a conclusão dos trabalhos inicial e final.

Para complementar o desenvolvimento das competências digitais, considerou-se incluir a plataforma *Teams* no ecossistema do “Clube da Wikipédia”, que é usada pelos docentes e discentes, desde o contexto pandémico. Esta plataforma pertence ao *Office 365* e tem associadas outros tipos de *software* num só programa, a exemplo do *Word*, *PowerPoint*, *Excel* (cf. Figura 22).

Figura 22 – Logótipos de aplicações associadas ao Microsoft 365



Legenda:

Linha superior, da esquerda para a direita: *Outlook*; *OneDrive*; *Word*; *Excel*; *PowerPoint*.

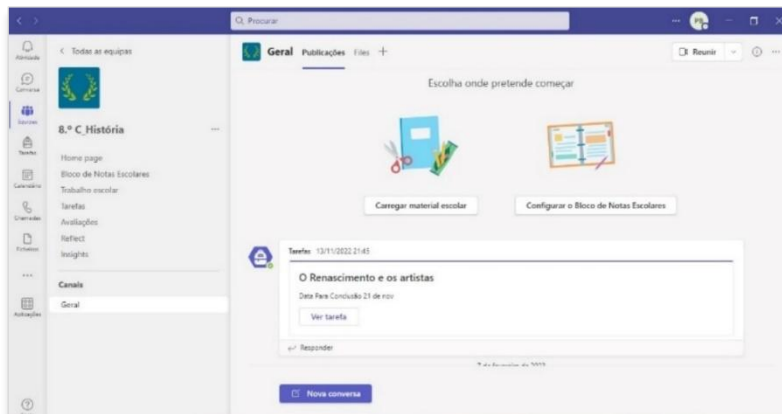
Linha inferior, da esquerda para a direita: *OneNote*; *Skype*; *Teams*; *Yammer*

Fonte: a partir da Wikipédia (2023)

Uma turma, na plataforma *Teams*, corresponde a um grupo virtual que se constitui como *team*, em português, equipa, no qual os participantes podem trabalhar colaborativamente, através da partilha de um ficheiro (Dias-Trindade & Moreira, 2021). Assim, a plataforma *Teams* facilitou a comunicação entre a professora e os alunos na divulgação dos guiões, tal como se observa na Figura 23, com a atribuição do trabalho inicial, no esclarecimento de dúvidas, na entrega e na avaliação dos trabalhos, fornecendo-lhes *feedback*, propiciando um ensino mais individualizado.

Depois da apresentação das atividades desenvolvidas no âmbito da implementação do “Clube da Wikipédia”, passamos, no capítulo seguinte, a apresentar e discutir os dados, alvo de tratamento estatístico descritivo e análise de conteúdo, tendo em conta os instrumentos de recolha, conforme também explicitado, a saber as Fichas de Acolhimento e as Fichas de Aferimento, a par das Fichas de Autoavaliação e ainda das Grelhas de Observação Focada.

Figura 23 – Captura de ecrã da Plataforma *Teams* relativa à disciplina de História



Fonte: a partir da Plataforma *Teams* da turma

### 3. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DE DADOS

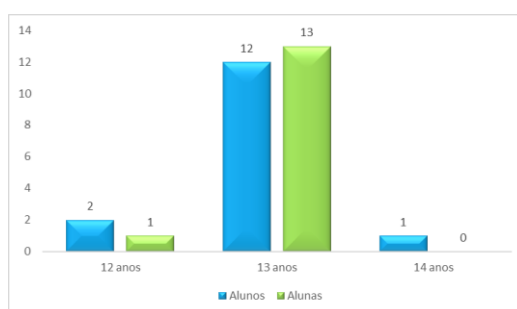
Nesta parte, apresentamos os dados obtidos, seguindo-se a sua análise e discussão, no âmbito do projeto de implementação do “Clube da Wikipédia”, no ensino básico numa escola do distrito de Setúbal.

O capítulo está organizado em duas secções, tendo em consideração os dados recolhidos através das Fichas de Acolhimento (Anexo I) e de Aferimento (Anexo I), das Grelhas de Observação Focada (Apêndice VIII) e das Fichas de Autoavaliação (Anexo II). Importa notar que a triangulação dos dados recolhidos decorre durante e após a investigação, por forma a construir explicações que favoreçam a resposta aos objetivos de investigação iniciais, a apresentar nas Conclusões.

#### 3.1. Caracterização dos participantes

Como já foi referido anteriormente, a turma que participou nas sessões do “Clube da Wikipédia” pertence ao 8.º ano de escolaridade, sendo bastante equilibrada na distribuição dos géneros, embora o género masculino represente a maioria dos membros da amostra, como se pode observar no Gráfico 1, com uma média de idade de 13 anos.

Gráfico 1 – Distribuição etária e por género dos alunos da turma



Fonte: a autora, a partir dos dados de gestão escolar *Inovar*

Como os participantes do “Clube da Wikipédia” já nasceram num ambiente marcado pelo digital e, de acordo com o Quadro 4, apesar de nem todos terem computador em casa, mas apenas *smartphone*, considera-se que as atividades desenvolvidas nas sessões do “Clube da Wikipédia” podem

contribuir para colmatar algumas das carências ao nível da literacia digital. Por outro lado, como as famílias destes alunos têm *internet* em casa, é-lhes possível aceder a diversos conteúdos *online* e, de certa forma, pensamos, amenizar os efeitos da falta de computadores. Acresce dizer que a escola disponibiliza a ligação à *internet* dentro do edifício escolar a todos os alunos e professores, o que facilita o desenvolvimento de estratégias pedagógicas digitais nas aulas, com recurso ao *smartphone* e aos computadores.

Conhecendo, neste momento, o retrato da turma no que diz respeito aos seus elementos identificativos genéricos, passamos, na secção seguinte, a analisar estatisticamente os dados, por forma a traçarmos um panorama das perceções e dos conhecimentos dos alunos sobre a Wikipédia.

### **3.2. Dados recolhidos através dos instrumentos de recolha**

A avaliação diagnóstica é uma dimensão do processo de avaliação comumente usada pelos docentes, ao longo do ano letivo, para determinar se os alunos dominam os conhecimentos. Nesta investigação foi utilizada ao solicitar aos alunos, através de um guião disponibilizado na plataforma *Teams*, que realizassem um trabalho de pesquisa sobre um tema sem, intencionalmente, tecer especificações sobre as fontes onde poderiam ir recolher informação, bem como dados sobre a formatação do trabalho, a apresentar em PowerPoint (PPT). A partir deste primeiro trabalho foi obtida informação, conforme se sistematiza abaixo, no Quadro 6, em que se procurou estratificar as evidências recolhidas em dois parâmetros associados às literacias digital e informacional, mas, dado que estas dimensões se entrecruzam, devem ser encaradas como um todo.

Sobre as competências digitais e informacionais, foi patente a falta de domínio das referidas competências, visíveis na elaboração dos PPT, em que a escolha de letras, de fundos, dos títulos, das imagens e das referências bibliográficas careceu de aprendizagem anterior e de prática constante. Por outro lado, da análise dos trabalhos apresentados, foi notório os problemas de organização de conteúdo, de tratamento de texto e de sentido crítico. Todos os grupos copiaram a informação encontrada, sem usar aspas (ou o itálico) para indicar que não eram palavras da sua autoria, denotando-se uma clara falta de respeito pelos direitos de autor. Aliás, a falta de respeito pelos direitos de autor

também foi visível quando usaram imagens nos PPT sem as identificar, nem referenciar. Assim, com um ponto de partida estabelecido, o diagnóstico, no qual foram evidenciadas fragilidades ao nível das competências nas literacias da informação e digital, foi possível traçar um plano para desenvolver as referidas literacias nas atividades a serem promovidas no “Clube da Wikipédia”.

Quadro 6 – Informações recolhidas dos trabalhos diagnósticos

| Grupos     | LITERACIAS  |   |
|------------|---|---|
|            | DIGITAL   | INFORMACIONAL   |
| <b>I</b>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Letra usada no PPT de grande dimensão.</li> <li>- Colocaram 3 imagens em todo o PPT.</li> <li>- As imagens estão mal redimensionadas.</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Copiaram a informação (desnecessária) dos <i>sites</i> consultados.</li> <li>- Não conseguiram encontrar as ideias principais.</li> <li>- As imagens não têm identificação de origem.</li> <li>- Sem estrutura nem organização de conteúdos.</li> <li>- A bibliografia é construída por 4 <i>links</i>.</li> </ul> |
| <b>II</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Letra usada no PPT tem serifa, o que não facilita a leitura de certas palavras.</li> <li>- Fundo colorido (cores fortes).</li> <li>- Imagens que não ilustram adequadamente o tema tratado.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Copiaram a informação dos <i>sites</i> consultados, sem aspas.</li> <li>- Não conseguiram encontrar as ideias principais.</li> <li>- Sem estrutura nem organização de conteúdos.</li> <li>- As imagens não têm identificação da origem.</li> <li>- Não apresentam referências bibliográficas.</li> </ul>           |
| <b>III</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- PPT com apenas 4 slides, muito resumidos.</li> <li>- Cor do slide escuro e letra também escura, o que dificulta a leitura.</li> <li>- Não existem imagens.</li> </ul>                                  | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Sem estrutura nem organização de conteúdos.</li> <li>- Copiaram a informação dos <i>sites</i> consultados, sem a alterar e sem aspas.</li> <li>- Muito incompleto.</li> <li>- A bibliografia é constituída por 2 <i>links</i>, no fim do último slide.</li> </ul>  |
| <b>IV</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Letra usada no PPT adequada, mas muito texto/<i>slide</i>.</li> <li>- Colocaram apenas 2 imagens.</li> <li>- As imagens estão mal redimensionadas e são muito pequenas.</li> </ul>                     | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Sem estrutura e conteúdos mal-organizados (confuso).</li> <li>- Copiaram a informação dos <i>sites</i> consultados, sem aspas.</li> <li>- Colocaram 2 imagens, sem identificação da origem.</li> <li>- Não apresentam referências bibliográficas.</li> </ul>   |
| <b>V</b>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Letra usada no PPT de grande dimensão.</li> <li>- Fundo demasiado escuro.</li> <li>- Não tem imagens ilustrativas.</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Sem estrutura nem organização de conteúdos (confuso).</li> <li>- Copiaram a informação dos <i>sites</i> consultados, sem aspas.</li> <li>- Não conseguiram encontrar as ideias principais.</li> <li>- A bibliografia é constituída por 2 <i>links</i>.</li> </ul>  |

Fonte: a autora

Para além do trabalho realizado pelos alunos, como já foi referido anteriormente, recorreremos a diversos instrumentos de recolha de dados, nomeadamente a aplicação das Fichas de Acolhimento e de Fichas de Aferimento, inspiradas nas fichas elaboradas e utilizadas por Eustáquio (2020) e Santos (2024), como estratégia estabelecida para recolher respostas dos alunos, assinaladas com o braço no ar, opção que mais se adequava à sua situação. Estas fichas foram aplicadas num momento da primeira e da última sessão do “Clube da Wikipédia”, para se poder fazer uma análise comparativa, apresentada mais à frente.

Da análise dos dados da Ficha de Acolhimento, que se apresenta no Quadro 7, apercebemo-nos das perceções dos alunos, à data, sobre a Wikipédia

– 93,1% dos alunos assinalaram conhecê-la e 6,9% (2 alunos) não sabiam o que era.

Quadro 7 – Ficha de Acolhimento

| Data: 23 janeiro de 2023  |  | <b>FICHA DE ACOLHIMENTO</b>   |  | 8.º ano |
|---|--|---|--|---------|
| N.º alunos: 29  |  | Disciplina de História  |  |         |
| <b>I — PERCEÇÕES SOBRE A WIKIPÉDIA</b>                              |  |   |  |         |
| Questões  | Frequência absoluta                                | Opções de resposta  |  |         |
| 1. Sabes o que é a Wikipédia?                                       | 3  | Sim e sei explicar o que é.   |  |         |
|   | 24   | Sim, conheço, mas não sei o que é.  |  |         |
|   | 2  | Não, não sei.   |  |         |
| 2. A Wikipédia é...   | 17   | Um projeto importante, porque veio facilitar o acesso de todos à informação.                  |  |         |
|   | 12   | Um projeto importante, porque veio facilitar o acesso à informação de forma aprofundada.      |  |         |
|   | 0  | Um projeto sem relevância, porque permite o acesso à informação, mas só de forma superficial. |  |         |
|   | 0  | Um projeto sem relevância, porque não se sabe quem escreve.                                   |  |         |
| 3. Que expectativas tens quando utilizas a Wikipédia?               | 3  | Encontrar informação útil.  |  |         |
|   | 8  | Encontrar informação facilmente.  |  |         |
|   | 14   | Encontrar informação rapidamente.   |  |         |
|   | 4  | Encontrar informação correta.   |  |         |
|   | 0  | Encontrar novas ideias e perspetivas.   |  |         |
| 0   | Encontrar a melhor informação que procuro/preciso. |   |  |         |
| 4. Relativamente ao modo como é construído cada artigo da Wikipédia | 1  | A construção colaborativa permite abarcar diversos pontos de vista, enriquecendo os artigos.  |  |         |
|   | 6  | O facto de se poder alterar os artigos permite que possam ser danificados/vandalizados.       |  |         |
|   | 3  | A informação está atualizada pelo facto de se poder alterar os dados a qualquer momento.      |  |         |
|   | 19   | Não sei.  |  |         |
| 5. Relativamente à credibilidade da informação na Wikipédia.        | 0  | A informação que está na Wikipédia é sempre de confiança.                                     |  |         |
|   | 7  | A informação que está na Wikipédia necessita de ser sempre complementada.                     |  |         |
|   | 7  | A informação que está na Wikipédia não oferece qualidade porque não se sabe quem a escreveu.  |  |         |
|   | 15   | A informação que está na Wikipédia também se encontra, por exemplo, noutras enciclopédias.    |  |         |
| 0   | Não sei.   |   |  |         |
| <b>II — UTILIZAÇÃO DA WIKIPÉDIA</b>                                 |  |   |  |         |
| 6. Acedo à Wikipédia...   | 1  | Sempre, quando procuro alguma informação na internet.   |  |         |
|   | 20   | Algumas vezes, depende da informação que procuro.   |  |         |
|   | 7  | Raramente, prefiro procurar noutros recursos.   |  |         |
|   | 1  | Nunca.  |  |         |
| 7. Com que frequência utilizas a Wikipédia?                         | 0  | Entre 100 e 80% das minhas pesquisas de informação.   |  |         |
|   | 4  | Entre 79 e 50% das minhas pesquisas de informação.  |  |         |
|   | 17   | Entre 49 e 30% das minhas pesquisas de informação.  |  |         |
|   | 8  | Em menos de 29% das minhas pesquisas de informação.   |  |         |
| 8. Utilizas a Wikipédia sobretudo para...                           | 22   | Trabalho escolar.   |  |         |
|   | 0  | Informação não escolar.   |  |         |
|   | 7  | Trabalho escolar e informação não escolar.  |  |         |

Fonte: a partir de Eustáquio (2020) e Santos (2024)

Naquele momento, todos os alunos reconheceram a importância do projeto, mesmo que as opiniões se dividissem na justificação entre o acesso facilitado “de todos à informação” (58,6%) e “informação de forma aprofundada” (41,3%). Além disso, os alunos valorizaram o facto de o acesso ser rápido, como característica na pesquisa de informação. No que diz respeito ao modo como cada artigo é construído, 19 alunos sinalizaram desconhecer o processo e outros que a informação proveniente da Wikipédia não oferece qualidade, porque não se conhece a sua origem e, ainda outros 6 alunos, pelo facto de ser alterada, é sinal de que os artigos “podem ser danificados”. Por outro lado, 15 alunos, ou

seja, 52%, reconhecem que esta informação se encontra, também, noutras enciclopédias, o que confere validade à informação encontrada. No que diz respeito à utilização da Wikipédia, 20 alunos referiram que a procuram ocasionalmente, dependente da informação de que necessitam. Contudo, a sua consulta não é sistemática, pois 25 alunos referiram que a consultam menos de 50% para fazer trabalhos escolares, sendo este último objetivo o que reúne maior número de alunos (22).

Quadro 8 – Ficha de Aferimento

| FICHA DE AFERIMENTO   |                             |  |
|---|-----------------------------|--|
| Data: 10 de maio de 2023  |                             | 8.º ano  |
| N.º alunos: 29  |                             | Disciplina de História   |
| I — PERPEÇÕES SOBRE A WIKIPÉDIA                                     |                             |  |
| Questões  | Frequência absoluta         | Opções de resposta   |
| 1. Sabes o que é a Wikipédia?                                       | 29<br>0<br>0                | Sim e sei explicar o que é.<br>Sim, conheço, mas não sei o que é.<br>Não, não sei.   |
| 2. A Wikipédia é...   | 19<br>10<br>0<br>0          | Um projeto importante, porque veio facilitar o acesso de todos à informação.<br>Um projeto importante, porque veio facilitar o acesso à informação de forma aprofundada.<br>Um projeto sem relevância, porque permite o acesso à informação, mas só de forma superficial.<br>Um projeto sem relevância, porque não se sabe quem escreve.         |
| 3. Que expectativas tens quando utilizas a Wikipédia?               | 8<br>2<br>1<br>8<br>0<br>10 | Encontrar informação útil.<br>Encontrar informação facilmente.<br>Encontrar informação rapidamente.<br>Encontrar informação correta.<br>Encontrar novas ideias e perspetivas.<br>Encontrar a melhor informação que procuro/preciso.  |
| 4. Relativamente ao modo como é construído cada artigo da Wikipédia | 6<br>6<br>17<br>0           | A construção colaborativa permite abarcar diversos pontos de vista, enriquecendo os artigos.<br>O facto de se poder alterar os artigos permite que possam ser danificados/vandalizados.<br>A informação está atualizada pelo facto de se poder alterar os dados a qualquer momento.<br>Não sei.  |
| 5. Relativamente à credibilidade da informação na Wikipédia.        | 0<br>10<br>4<br>15<br>0     | A informação que está na Wikipédia é sempre de confiança.<br>A informação que está na Wikipédia necessita de ser sempre complementada.<br>A informação que está na Wikipédia não oferece qualidade porque não se sabe quem a escreveu.<br>A informação que está na Wikipédia também se encontra, por exemplo, noutras enciclopédias.<br>Não sei. |
| II — UTILIZAÇÃO DA WIKIPÉDIA  |                             |  |
| 6. Acedo à Wikipédia...   | 18<br>7<br>4<br>0           | Sempre, quando procuro alguma informação na internet.<br>Algumas vezes, depende da informação que procuro.<br>Raramente, prefiro procurar noutros recursos.<br>Nunca.  |
| 7. Com que frequência utilizas a Wikipédia?                         | 5<br>18<br>4<br>2           | Entre 100 e das minhas pesquisas de informação-<br>Entre 79 e 50% das minhas pesquisas de informação<br>Entre 49 e 30% das minhas pesquisas de informação<br>Em menos de 29% das minhas pesquisas de informação.   |
| 8. Utilizas a Wikipédia sobretudo para...                           | 20<br>0<br>9                | Trabalho escolar.<br>Informação não escolar.<br>Trabalho escolar e informação não escolar.   |

Fonte: a partir de Eustáquio (2020) e Santos (2024)

Após a última sessão do “Clube da Wikipédia”, na qual foi preenchida a Ficha de Aferimento, cujos dados se apresentam abaixo, no Quadro 8, é possível constatar que todos os alunos conhecem a Wikipédia e, destes, 19 (que

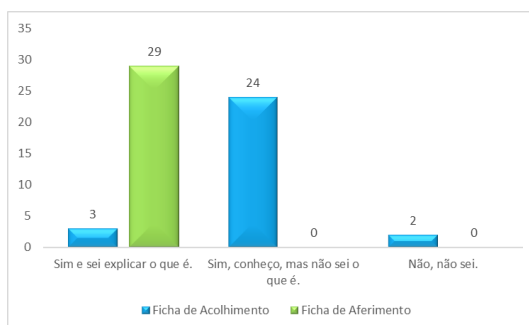
corresponde a 65,5%) consideram que é um projeto que facilita “o acesso de todos à informação”.

No que diz respeito às expectativas em relação à consulta da Wikipédia, as opiniões dividem-se, sendo referido que procuram a Wikipédia para encontrar “melhor informação que procuro/preciso” (10 alunos); informação útil” (8 alunos); informação correta” (8 alunos). Sobre a construção dos artigos, os dados obtidos permitem-nos apurar que os alunos já sabem como são elaborados e reconhecem que o contributo de vários wikipedistas é vantajoso para o artigo final e o facto de os artigos serem alterados é fruto da atualização do conhecimento. A credibilidade é um aspeto importante para os alunos, daí que 15 alunos tenham referido que os conteúdos da Wikipédia “podem ser encontrados noutras enciclopédias”, o que confere validade e credibilidade aos artigos, antes indicado, e 10 alunos consideram que a informação da Wikipédia “precisa de ser complementada”. Ainda assim, há a notar também que 4 alunos referem que os artigos da Wikipédia não são de qualidade, porque a identificação dos seus autores é desconhecida, pois “não se sabe quem a escreveu”. Todos os alunos disseram, igualmente, que já estão a utilizar a Wikipédia, sobretudo, para realizar trabalhos escolares, afirmação corroborada pelas últimas três respostas às questões formuladas na Ficha de Aferimento.

Analisadas as duas fichas antes referidas, importa agora efetuar uma análise comparativa entre as mesmas, para apurarmos se houve alguma evolução entre as expectativas e a utilização da Wikipédia, transpondo os dados para as grelhas Excel, a partir das quais se elaboraram os gráficos que se apresentam de seguida.

A primeira questão, representada no Gráfico 2, tinha por objetivo conhecer se os alunos sabiam o que é a Wikipédia, tendo um grande número respondido que conheciam, mas que não sabiam explicar, o que está evidenciado na ficha de acolhimento preenchida em 23 de janeiro de 2023 (cf. Quadro 6).

Gráfico 2 – Conhecimento dos alunos sobre a Wikipédia

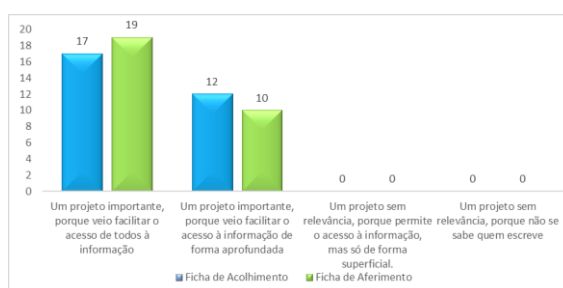


Fonte: a autora

Naquele momento, apenas 3 alunos responderam que sabiam o que era a Wikipédia e conseguiam explicar, porém, 2 dos 29 alunos não sabiam, o que pode indicar que 6,9% não costumava realizar pesquisas *online*. Já, em maio, decorridos quatro meses, verificamos que alguns alunos mudaram de opinião, pois todos (100%) sabiam e conseguiam explicar o que era a Wikipédia, em resultado da experiência prática no “Clube da Wikipédia”.

A fim de complementar a primeira questão, foi perguntado à turma que tipo de projeto é a Wikipédia, percepções evidenciadas no Gráfico 3.

Gráfico 3 – O tipo de projeto da Wikipédia



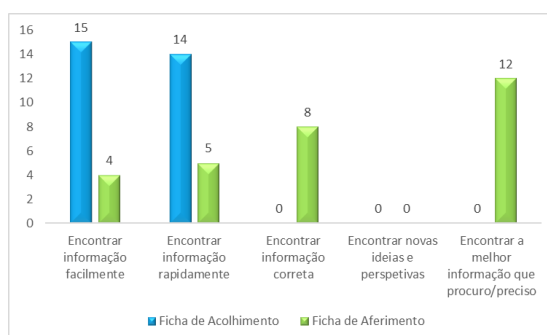
Fonte: a autora

Apesar de os alunos reconhecerem que é “um projeto importante”, dividiram-se em relação ao seu valor. Na Ficha de Acolhimento, 17 alunos disseram que “veio facilitar o acesso de todos à informação” e 12 referiram que “veio facilitar o acesso à informação de forma aprofundada”. Na Ficha de Aferimento, 19 alunos reconhecem que é um “projeto importante, porque veio facilitar o acesso de todos à informação” e apenas 10 alunos justificam que “veio facilitar o acesso à informação de forma aprofundada”. Consideramos interessante notar que nenhum aluno tenha referido que a Wikipédia é um

“projeto sem relevância”, ou seja, os dados demonstram a adesão dos alunos ao polo positivo das opções apresentadas.

Em relação às expectativas dos alunos quando utilizam a Wikipédia constatamos, no Gráfico 4, que estes mudaram de opinião, entre janeiro e maio de 2023, uma vez que no início valorizaram encontrar a informação “facilmente” (8 alunos) e “rapidamente” (14 alunos) e, posteriormente, é de destacar que 12 indicam que têm a expectativa de encontrar a “melhor informação que precisam”, sendo que esta opção não tinha sido assinalada em janeiro. Em maio, 8 alunos reconheceram que a Wikipédia é um *site* onde encontram informação correta.

Gráfico 4 – Expetativas dos alunos ao utilizar a Wikipédia

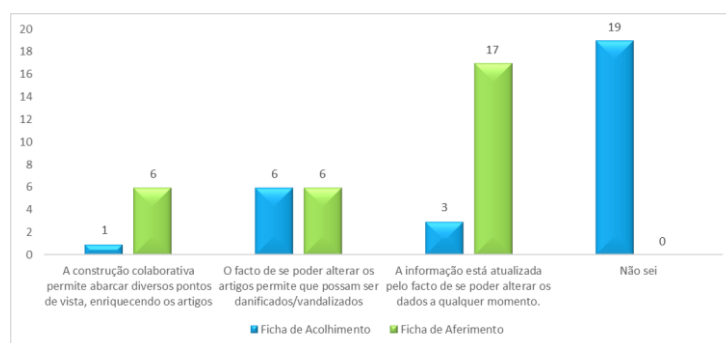


Fonte: a autora

Com estes dados, é-nos possível aferir que houve uma mudança em alguns alunos, em relação à Wikipédia, desvalorizando o acesso rápido e fácil, em detrimento de “encontrar a melhor informação que procuro/preciso”, de forma “correta”, notando-se um amadurecimento do pensamento em relação ao uso da Wikipédia.

Sendo a Wikipédia uma enciclopédia online, sempre em atualização, com vasto potencial, de acordo com a nossa revisão da literatura, secundada pelo nosso trabalho empírico, questionámos os alunos sobre a construção dos artigos, sendo os resultados da Ficha de Acolhimento patentes no Gráfico 5.

Gráfico 5 – Construção dos artigos da Wikipédia

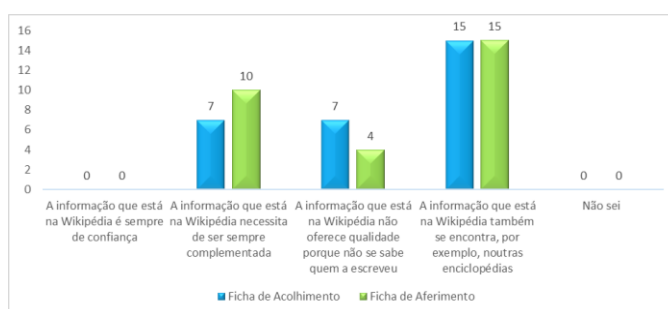


Fonte: a autora

Os dados do Gráfico 5 refletem a superficialidade do conhecimento dos alunos sobre a construção dos artigos da Wikipédia, visto que, em janeiro, 19 alunos disseram desconhecer esse processo. Porém, passados quatro meses, 6 alunos apontaram que a “construção colaborativa permite abarcar diversos pontos de vista, enriquecendo os artigos” e os mais céticos (6 alunos) disseram que pode contribuir para o seu dano, pelo facto de se poder alterar os artigos. Ainda assim, 17 alunos reconheceram que “A informação está atualizada pelo facto de se poder alterar os dados a qualquer momento”, considerando que a constante modificação dos artigos é benéfica e inerente ao processo de atualização do conhecimento.

Sendo a Wikipédia um dos *sites* mais consultados em todo o mundo quando se pretende obter informação (Thomas, 2021), considerou-se pertinente questionar os participantes deste estudo sobre a credibilidade da Wikipédia, tendo os alunos manifestado a perceção de que a informação veiculada nem sempre é de confiança, tanto nas Fichas de Acolhimento, como de Aferimento, visível no Gráfico 6, porquanto todos os alunos, no último momento, não terem apontado a opção que referia “A informação que está na Wikipédia é sempre de confiança”.

Gráfico 6 – Credibilidade da Informação na Wikipédia

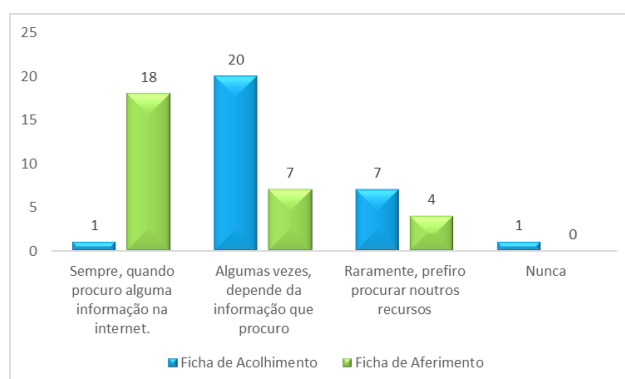


Fonte: a autora

Apesar de as respostas nos dois momentos terem o mesmo resultado, estamos em crer que as razões que estão subjacentes à tomada de posição são diferentes. Num primeiro momento, os alunos partilharam a perceção de muitas pessoas, entre as quais se devem incluir os pais e alguns dos professores (Pestana & Cardoso, 2014), indicando que a informação que está na Wikipédia não oferece qualidade (7 alunos), uma vez que não se conhecem os seus autores. Numa fase posterior, com os conhecimentos consolidados através do Recurso Pedagógico sobre a Wikipédia, os alunos reconhecem que existem artigos em construção e outros que carecem de revisão e de aperfeiçoamento, daí que não tenham escolhido a opção “é sempre de confiança”. Por outro lado, em maio, os alunos reconhecem que a informação da Wikipédia está também noutras enciclopédias (15 alunos) e que precisa de ser “sempre complementada” (10 alunos), o que nos permite inferir que estes alunos consideram que a informação encontrada é credível, apesar de poder estar incompleta ou de poder ser superficial.

Concluída a análise sobre as perceções dos alunos acerca da Wikipédia, passamos a analisar as suas práticas, isto é, quando consultam a página da Wikipédia, iniciando com a questão sobre a frequência de acesso, cujas respostas são apresentadas no Gráfico 7.

Gráfico 7 – Acesso à Wikipédia

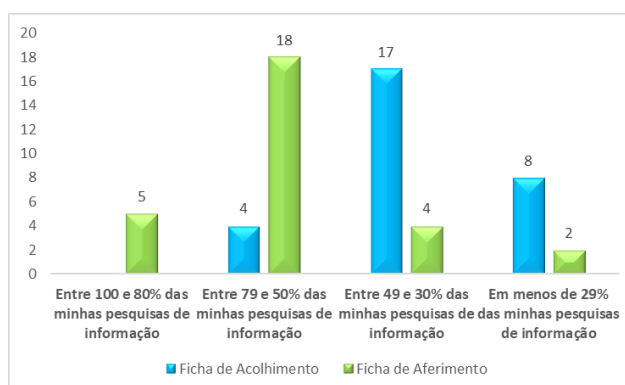


Fonte: a autora

Na Ficha de Acolhimento, só 1 aluno assinalou que nunca tinha consultado a Wikipédia e a maioria dos alunos disse que acedia à Wikipédia algumas vezes e que esse acesso dependia da informação que procuravam, tendo 7 alunos respondido que preferiam procurar noutros recursos, o que nos revela que até janeiro de 2023 os alunos não acediam com regularidade à Wikipédia. Contudo, em maio do mesmo ano, na Ficha de Aferimento, os alunos evidenciaram uma mudança, pois 18 alunos manifestaram a opinião de que acediam “sempre” à Wikipédia quando procuravam alguma informação na *internet* e 7 alunos responderam que “algumas vezes”, mas que dependia do tipo de informação. Assim, podemos inferir, com base nos dados apresentados, que depois de a conhecerem melhor, 18 dos 29 alunos (ou seja, 62,1%) passaram a pesquisar “sempre” na Wikipédia.

Depois, os alunos foram questionados sobre a frequência com que costumavam aceder à Wikipédia para pesquisar a informação (cf. Gráfico 8). Na Ficha de Acolhimento, 25 alunos disseram que as pesquisas efetuadas na Wikipédia representavam menos de 50%, enquanto que na Ficha de Aferimento, obtivemos uma opinião completamente diferente, em que 18 alunos dizem que as pesquisas na Wikipédia se situam entre 50% e 79% e 5 alunos realçam a sua preferência, dizendo que procuram a informação que necessitam, entre 80% a 100%, acentuando-se a ideia de que a Wikipédia é válida para os trabalhos escolares e a informação não escolar.

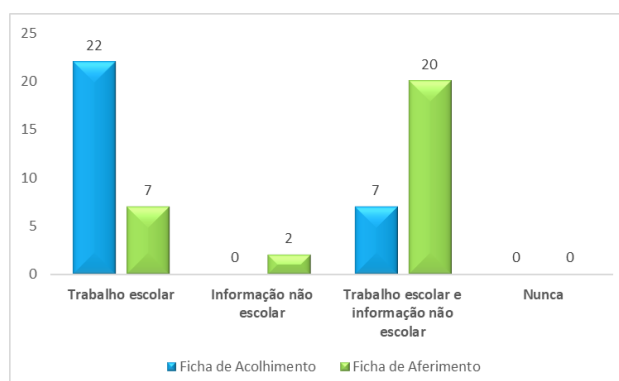
Gráfico 8 – Frequência na utilização da Wikipédia



Fonte: a autora

Para complementar a nossa análise sobre a Wikipédia, considerámos pertinente conhecermos os motivos que levam os alunos a consultar a Wikipédia. Assim, no Gráfico 9, apresentamos as opiniões dos alunos sobre este tema. Em janeiro, 22 alunos reconheciam que utilizavam a Wikipédia para trabalhos escolares e em maio 7 alunos para essa mesma finalidade (trabalhos escolares). Todavia, na Ficha de Aferimento, notou-se uma diminuição no uso de somente para trabalho escolar para um aumento significativo do uso da Wikipédia para trabalho escolar e informação não escolar.

Gráfico 9 – Motivo para a utilização da Wikipédia



Fonte: a autora

Como já foi referido anteriormente, o presente estudo contou com um instrumento da pesquisa qualitativa, a observação participante. A docente, autora deste estudo, partilhou o mesmo espaço físico, a BE, com os alunos e orientou o desenvolvimento das atividades, no âmbito das sessões do “Clube da

Wikipédia”, preenchendo as grelhas de observação focada, tendo como referência os trabalhos de Reis (2011), Pestana (2018), Eustáquio (2020) e Santos (2024).

Apresentamos, de seguida, as grelhas de observação focada preenchidas com base nas anotações do total das frequências observadas entre os grupos de alunos, tendo em conta dois momentos: o início das sessões do “Clube da Wikipédia”, em 23 de janeiro de 2023, e a última sessão, em 10 de maio do mesmo ano. Utilizaram-se cores diferentes para distinguir os dois momentos: a azul, os registos anotados em janeiro-fevereiro, e a verde, os registos de maio.

Assim, fazendo uma análise comparativa entre os dois momentos, refletidos no Quadro 9, apercebemo-nos de que os alunos alteraram as suas atitudes face à Wikipédia.

Quadro 9 – Comparação da observação referente à Integração curricular da Wikipédia

| GRELHA DE OBSERVAÇÃO FOCADA — 1 (comparativa)  |                   |                |               |              |
|--|-------------------|----------------|---------------|--------------|
| Atitudes face à atividade Integração curricular da Wikipédia   |                   |                |               |              |
| N.º de alunos:29   | Local: Biblioteca |                |               |              |
| Início:23 de janeiro   | Fim: 10 de maio   |                |               |              |
| OS ALUNOS REVELAM:   | Nada evidente     | Pouco evidente | Algo evidente | Bem evidente |
| 1.Interesse na atividade   |                   |                | ✓             | ✓            |
| 2.Envolvimento nas tarefas   |                   |                | ✓             | ✓            |
| 3.Interação com os pares   |                   |                | ✓             | ✓            |
| 4.Cooperação com os pares  |                   | ✓              | ✓             |              |
| 5.Contributos pertinentes  | ✓                 | ✓              |               |              |
| <b>Observações:</b><br>Em janeiro, um dos alunos brasileiros fez um comentário sobre a Wikipédia “Isso, não é de confiança, professoral”. Outros alunos queixavam-se que a “Wikipédia tem muito texto. Não há outro site mais simplificado?” |                   |                |               |              |

Fonte: a autora e Rodrigues (no prelo)

Constatamos, também, que os alunos têm maior interesse e envolvem-se mais nas atividades quando desenvolvem atividades pedagógicas com recurso a ambientes digitais, como a Wikipédia, por exemplo. Muitos alunos lamentaram o facto de a Wikipédia “ter muito texto”, tendo perguntado à docente se não existiria outro *site* com menos texto, “mais simplificado”. Podemos aferir, também, da análise à mesma grelha de observação focada, que a Wikipédia contribuiu para a cooperação nas tarefas de grupo, facilitando a interação dos elementos. Contudo, não nos foi possível observar contributos pertinentes durante a realização dos trabalhos, talvez devido à idade dos alunos e à pouca prática que têm de realizar trabalhos de grupo.

Pareceu-nos relevante conhecer o domínio das competências digitais dos alunos, através da observação participante, pois é através da experiência em áreas do digital que verificamos quais são os conhecimentos que os alunos realmente têm. Assim, apresentamos, no Quadro 10, uma comparação das competências digitais demonstradas pelos alunos.

Quadro 10 – Comparação da observação referente às competências digitais dos participantes do “Clube da Wikipédia”

| GRELHA DE OBSERVAÇÃO FOCADA — 2 (comparativa)  |                   |                |               |              |
|--|-------------------|----------------|---------------|--------------|
| Competências Digitais (transversal a situações de utilização dos PC)   |                   |                |               |              |
| N.º de alunos:29   | Local: Biblioteca |                |               |              |
| Início:23 de janeiro   | Fim: 10 de maio   |                |               |              |
| OS ALUNOS DEMONSTRAM:  | Nada evidente     | Pouco evidente | Algo evidente | Bem evidente |
| 1. Falta de conhecimentos no âmbito dos comandos <i>Systems Applications and Products in Data Processing</i> (SAP).      |                   | ✓              |               | ✓            |
| 2. Domínio de conhecimentos no âmbito dos comandos SAP.  | ✓                 |                | ✓             |              |
| 3. Um conhecimento/ domínio elementar do periférico (rato).  |                   |                |               | ✓✓           |
| 4. Conhecimento de como gravar ficheiros em <i>word</i> , <i>Portable Document Format</i> (pdf), <i>PowerPoint</i> (PPT) |                   |                | ✓             | ✓            |
| 5. Conhecimentos de como renomear ficheiros <i>word</i> , pdf, PPT   |                   |                | ✓             | ✓            |
| 6. Competência para copiar, colar e redimensionar uma imagem   | ✓                 |                |               | ✓            |
| 7. Reduzida competência para copiar, colar e redimensionar uma imagem.   |                   | ✓              |               | ✓            |
| 8. Competência para inserir um elemento como uma imagem, uma caixa de texto ou uma forma num PPT.                        |                   | ✓              |               | ✓            |
| 9. Reduzida competência para inserir um elemento como uma imagem, uma caixa de texto ou uma forma num PPT.               |                   | ✓              |               | ✓            |
| Observações:   |                   |                |               |              |

Fonte: a autora e Rodrigues (no prelo)

A fim de clarificar os comandos *Systems Applications and Products in Data Processing* (SAP), isto é, os atalhos de teclado que permitem a realização rápida da execução de uma tarefa, como exemplificado na Figura 24, apercebemo-nos de que os alunos tinham falta de conhecimentos na aplicação de procedimentos elementares, entre os quais se destacam os comandos “copiar”, “colar”, “refazer”, “procurar”. Todavia, após as sessões do “Clube da Wikipédia”, tornou-se evidente que conseguiam dominar alguns dos comandos SAP que usaram na realização das pesquisas e dos trabalhos. Constatámos, também, que a maior parte dos alunos tinha conhecimentos no procedimento de alteração do nome dos ficheiros e conseguia gravar ficheiros, o que pode ser resultante da utilização constante da plataforma *Teams*.

Figura 24 – Comandos SAP mais comuns

| Acessos diretos gerais   |  |
|--|--|
| Atalho/tecla de acesso rápido                                      | O que faz  |
| Ctrl + 0 (zero)  | Mostrar o menu principal do SAP Business One.  |
| Ctrl+P   | Imprimir o documento atual, relatório, entrada de diário.  |
| Ctrl+J   | Mostrar diário de transações.  |
| Ctrl+Q   | Sair do SAP Business One.  |
| Ctrl+Z   | Desfazer   |
| Ctrl + Shift+Z   | Refazer  |
| Ctrl+X   | Cortar   |
| Ctrl+C   | Copiar   |
| Ctrl+V   | Colar  |
| Escrever letras no campo de nome ou descrição* Tab                 | Encontrar clientes ou artigos que comecem com uma determinada letra.   |
| Mantenha pressionado Ctrl e clique em todos os elementos desejados | Selecionar vários elementos.   |
| Ctrl + Shift+U   | Ver campos definidos pelo utilizador.  |
| Ctrl + seta direita  | Ver o seguinte documento ou registo.   |
| Ctrl + seta esquerda   | Ver o documento ou registo anterior.   |
| Ctrl + A   | Mudar para modo de adicionar (mostra-se um documento ou dados mestre, abre um documento em branco ou um ecrã de dados mestre). |
| Ctrl + F   | Mudar para modo de pesquisa.   |
| Ctrl e clique duas vezes no nome do campo                          | Alterar um nome de campo.  |
| *e Tab   | Adicionar a data de hoje num campo de data.  |
| dia do mês e Tab   | Introduzir uma data no mês atual.  |
| Dia do mês e Tab   | Introduzir uma data no ano atual.  |
| Shift e clicar no canto superior direito da janela                 | Fechar todas as janelas exceto o menu principal do SAP Business One.   |
| SHIFT + F2   | Ativar a pesquisa formatada (valor definido pelo utilizador).  |
| ALT + SHIFT + F2   | Configuração de valor definida pelo utilizador para este campo.  |

Fonte: <https://ebit.pt/blog/comandos-sap-atalhos-de-teclado-mais-comuns/>

No que diz respeito ao tratamento de imagens, os alunos revelaram dificuldades significativas na primeira sessão, tendo sido superadas ao longo das sessões do “Clube da Wikipédia”, como se observa nos pontos 8 e 9, respetivamente “Competência para inserir um elemento, como uma imagem, uma caixa de texto ou uma forma no PPT” e “Reduzida competência para inserir um elemento como uma imagem, uma caixa de texto ou uma forma no PPT”. Podemos, assim, deduzir que a prática digital contribui para o desenvolvimento das competências dos alunos, tornando-os mais ágeis e eficientes na execução de tarefas no computador.

Nas sessões do “Clube da Wikipédia”, fomos apontando, na grelha relativa às conceções e práticas dos alunos sobre a Wikipédia (Quadro 11), o que estes iam dizendo e as atitudes tomadas com os seus pares.

Quadro 11 – Comparação da observação referente às concepções e práticas sobre a Wikipédia

| GRELHA DE OBSERVAÇÃO FOCADA — 3 (comparativa)  |                      |                |               |              |
|--|----------------------|----------------|---------------|--------------|
| Concepções e Práticas sobre a Wikipédia  |                      |                |               |              |
| N.º de alunos: 29  | Local: Biblioteca    |                |               |              |
| Início: 23 de janeiro 2023   | Fim: 10 de maio 2023 |                |               |              |
| OS ALUNOS DEMONSTRAM:  | Nada evidente        | Pouco evidente | Algo evidente | Bem evidente |
| 1. Interação entre si sobre o tema Wikipédia.  | ✓                    | ✓              |               |              |
| 2. Uma posição positiva sobre a Wikipédia.   | ✓                    |                | ✓             |              |
| 3. Uma posição negativa sobre a Wikipédia.   | ✓                    |                | ✓             |              |
| 4. Uma posição neutra sobre a Wikipédia.   |                      | ✓✓             |               |              |
| 5. Conhecer experiências sobre a Wikipédia.  |                      |                |               | ✓✓           |
| 6. Conhecer indivíduos com boa opinião sobre a Wikipédia.  | ✓                    |                | ✓             |              |
| 7. Conhecer indivíduos com opinião negativa sobre a Wikipédia.   |                      |                | ✓✓            |              |
| <b>Observações:</b> "Agora, acho que a minha opinião acerca da Wikipédia mudou, pois, a professora mostrou-me que a Wikipédia tem vários artigos de qualidade. Embora tenha muito texto" |                      |                |               |              |
| *A Wikipédia, embora não tenha toda a informação correta, é a melhor fonte para obter informação boa não só para os trabalhos, mas também para o dia a dia*                              |                      |                |               |              |

Fonte: a autora e Rodrigues (no prelo)

De uma forma geral, os alunos não evidenciaram interações entre si sobre a Wikipédia, mas com a professora, autora deste estudo, sobretudo na primeira sessão. Foi dito que a informação disponibilizada era “incorreta” e “não era de confiança”. Todavia, no fim das sessões do “Clube da Wikipédia”, constatamos que a apreciação dos alunos sobre o valor da Wikipédia como uma fonte de informação válida tinha sofrido alterações, aliás, como se pode ler na íntegra no quadro com a compilação das opiniões dos alunos (Apêndice IX), do qual são mobilizadas duas das opiniões: “Agora, acho que a minha opinião acerca da Wikipédia mudou, pois, a professora mostrou-me que a Wikipédia tem vários artigos de qualidade. Embora tenha muito texto” (aluno D); “A Wikipédia, embora não tenha toda a informação correta, é a melhor fonte para obter informação boa não só para os trabalhos, mas também para o dia a dia” (aluno N).

Esta mudança de opinião sobre a Wikipédia, devido ao interesse pelas atividades, é, igualmente, visível entre os indivíduos com quem os alunos se relacionam, na medida em que estes notaram que há pessoas que manifestam claramente opiniões adversas e opiniões favoráveis ao uso da Wikipédia.

Os direitos de autor, indissociáveis à Wikipédia, foi um tema abordado no “Clube da Wikipédia”, e, de uma forma geral, os alunos reconheceram que era importante respeitá-los. Todavia, na sessão dedicada à avaliação formativa do trabalho diagnóstico, os alunos foram confrontados com a dimensão dos direitos de autor, que não se restringia às músicas e aos vídeos do *YouTube*, como pensavam, mas a todas as áreas da criação. Esta perspetiva é demonstrada na grelha apresentada no Quadro 12, na qual se registou que o conhecimento

existia, mas que não era “bem evidente”. Ao longo das sessões, os alunos demonstraram que aprenderam a respeitar os direitos de autor, quer na indicação das fontes de onde retiraram a informação, quer nos recursos iconográficos usados, quer, ainda, na atribuição de uma licença CC aos trabalhos realizados.

Quadro 12 – Comparação da observação sobre as licenças *Creative Commons*

| GRELHA DE OBSERVAÇÃO FOCADA — 4 (comparativa)                             |                   |                |               |              |
|---|-------------------|----------------|---------------|--------------|
| Domínio das licenças <i>Creative Commons</i> (CC)                         |                   |                |               |              |
| N.º de alunos: 29   | Local: Biblioteca |                |               |              |
| Início: 23 de janeiro   | Fim: 10 de maio   |                |               |              |
| OS ALUNOS DEMONSTRAM:   | Nada evidente     | Pouco evidente | Algo evidente | Bem evidente |
| 1. Conhecimento do conceito de direitos de autor                          |                   |                | ✓             | ✓            |
| 2. Desconhecimento do conceito de direitos de autor                       | ✓                 | ✓              |               |              |
| 3. Respeito pelos direitos de autor                                       |                   | ✓              |               | ✓            |
| 4. Falta de respeito pelos direitos de autor                              | ✓                 |                | ✓             |              |
| 5. Capacidade para licenciar o seu trabalho, com a licença da CC          | ✓                 |                |               | ✓            |
| 6. Reduzida capacidade para licenciar o seu trabalho, com a licença da CC | ✓                 | ✓              |               |              |
| <b>Observações:</b>   |                   |                |               |              |

Fonte: a autora e Rodrigues (no prelo)

Para complementarmos a exposição de dados recolhidos por via da observação focada, apresentamos a última grelha, no Quadro 13, que nos mostra o progresso dos alunos, no que diz respeito à competência para mobilizar informação, mormente os elementos identificativos das fontes da informação recolhida. De facto, os alunos participantes no “Clube da Wikipédia” pensavam que bastava copiar o *link* para referenciar a fonte de informação eletrónica, como nos foi apresentado no primeiro trabalho de diagnóstico. Elementos como o nome do autor, o apelido, o título e as datas de publicação eram ignoradas, pelo que lhes foi ensinado como fazer uma referência bibliográfica, com exercícios práticos no quadro da sala. No fim das sessões do “Clube da Wikipédia”, foi evidente a transformação desta competência nos alunos, apesar de não terem conseguido alcançar o “bem evidente”, pela falta de alguns elementos na bibliografia ou pelo posicionamento incorreto dos elementos e não pelas normas da *American Psychologist Association* (APA), 7.<sup>a</sup> edição.

Quadro 13 - Comparação da observação referente às competências de construção de referências bibliográficas

| GRELHA DE OBSERVAÇÃO FOCADA — 5 (comparativa)   |                   |                |               |              |
|---|-------------------|----------------|---------------|--------------|
| Citar e referenciar de acordo com as normas APA* (7.ª versão)   |                   |                |               |              |
| N.º de alunos: 29   | Local: Biblioteca |                |               |              |
| Início: 23 de janeiro   | Fim: 10 de maio   |                |               |              |
| OS ALUNOS DEMONSTRAM:   | Nada evidente     | Pouco evidente | Algo evidente | Bem evidente |
| 1. Competência para selecionar os elementos principais de uma obra (nome do autor, apelido, data; título da obra)             | ✓                 |                |               | ✓            |
| 2. Alguma competência para selecionar os elementos principais de uma obra (nome do autor, apelido, data; título da obra...)   | ✓                 |                | ✓             |              |
| 3. Reduzida competência para selecionar os elementos principais de uma obra (nome do autor, apelido, data; título da obra...) | ✓                 |                |               | ✓            |
| 4. Competência para construir uma referência bibliográfica completa, segundo as normas APA.                                   | ✓                 |                | ✓             |              |
| 5. Alguma competência para construir uma referência bibliográfica, segundo as normas APA.                                     | ✓                 |                | ✓             |              |
| 6. Reduzida competência para construir uma referência bibliográfica, segundo as normas APA.                                   | ✓                 |                |               | ✓            |
| 7. Competência para citar e referenciar as fontes dos documentos escritos e iconográficos.                                    |                   | ✓              | ✓             |              |
| 8. Alguma competência para citar e referenciar as fontes dos documentos escritos e iconográficos.                             |                   |                | ✓             | ✓            |
| 9. Reduzida competência para citar e referenciar as fontes dos documentos escritos e iconográficos.                           |                   | ✓              |               | ✓            |
| <b>Observações:</b>   |                   |                |               |              |
| * APA- American Psychologist Association  |                   |                |               |              |

Fonte: a autora e Rodrigues (no prelo)

Tratados os dados referentes às grelhas de observação, numa análise global em que se investigaram as atitudes e os comportamentos dos alunos envolvidos neste estudo, passamos agora a abordar os dados das Fichas de Autoavaliação, aplicadas nas sessões inicial e final do “Clube da Wikipédia”.

Reconhecendo que todas as modalidades de avaliação fazem parte da prática de um professor, de acordo com os normativos legais (Governo de Portugal, 2018), a autoavaliação surge-nos como um instrumento de avaliação regulador do processo de ensino e de aprendizagem e contribui para a intervenção do docente, a fim de reforçar os aspetos que devem ser consolidados e as estratégias para superar as dificuldades identificadas. Neste sentido, apresentamos, no Quadro 14, a súmula dos dados recolhidos através do preenchimento das Fichas de Autoavaliação (Anexo II), a qual se encontra dividida em cinco domínios (Wikipédia; Técnicas de pesquisa; Normas APA; Cooperação; *Creative Commons*), para abarcar a perceção dos alunos sobre o trabalho desenvolvido, as aprendizagens realidades e as competências desenvolvidas, no âmbito das sessões do “Clube da Wikipédia”, em fevereiro de 2023, representada pela cor azul, e em maio desse mesmo ano, pela cor verde, de modo a efetuar a comparação dos resultados.

Como a escala classificativa do desempenho dos alunos varia entre o número 1, “nada capaz”, 2, “pouco capaz”, 3, “capaz” e 4, “totalmente capaz”, agrupámos o polo negativo, juntando os campos 1 e 2, e o polo positivo, juntando os campos 3 e 4. Com estes dados, reduzimos as colunas referentes aos meses de fevereiro e de maio e elaborámos um novo quadro, Quadro 15, com os dados agregados. Por sua vez, com os dados obtidos no Quadro 15 conseguimos elaborar gráficos comparativos, que serão analisados na continuidade, mais à frente (cf. Gráficos 10 a 14).

Quadro 14 – Dados das Fichas de autoavaliação do trabalho de pesquisa na Wikipédia

| Ficha de autoavaliação do Trabalho de Pesquisa na Wikipédia                  |  |           |    |    |    |      |   |    |    |
|--|--|-----------|----|----|----|------|---|----|----|
| Classifica o teu desempenho de 1 a 4, sendo que 1 é “Nada” e 4 “Totalmente”. |  | Fevereiro |    |    |    | Maio |   |    |    |
| WIKIPÉDIA  | Sou capaz de...  | 1         | 2  | 3  | 4  | 1    | 2 | 3  | 4  |
|  | 1. Identificar artigos destacados  | 0         | 1  | 21 | 7  | 0    | 2 | 6  | 21 |
|  | 2. Identificar artigos bons  | 0         | 2  | 15 | 12 | 0    | 0 | 11 | 18 |
|  | 3. Reconhecer características de um artigo de baixa qualidade  | 0         | 1  | 13 | 15 | 0    | 0 | 4  | 25 |
|  | 4. Verificar a presença de referências bibliográficas ao longo do corpo do artigo.                           | 0         | 2  | 14 | 13 | 0    | 3 | 4  | 22 |
|  | 5. Confrontar outras fontes, em caso de dúvida sobre a fiabilidade/ qualidade do artigo.                     | 0         | 2  | 9  | 18 | 0    | 0 | 8  | 21 |
| TÉCNICAS DE PESQUISA   | 6. Seguir as hiperligações apresentadas no corpo do artigo.  | 0         | 8  | 9  | 11 | 1    | 3 | 6  | 19 |
|  | 7. Selecionar informação pertinente e adequada ao objetivo da pesquisa.                                      | 0         | 1  | 18 | 10 | 0    | 1 | 8  | 20 |
|  | 8. Resumir informação  | 0         | 4  | 19 | 6  | 0    | 1 | 9  | 19 |
|  | 9. Transformar informação  | 0         | 4  | 11 | 14 | 0    | 2 | 8  | 19 |
| NORMAS APA   | 10. Identificar e recolher as imagens mais pertinentes que enriquecem o trabalho.                            | 0         | 12 | 13 | 4  | 0    | 2 | 6  | 21 |
|  | 11. Distinguir Referências Bibliográficas de Bibliografia.   | 2         | 8  | 17 | 2  | 1    | 3 | 11 | 14 |
|  | 12. Identificar os elementos que fazem parte de uma Referência Bibliográfica online, para além do link.      | 1         | 3  | 20 | 5  | 0    | 2 | 16 | 11 |
|  | 13. Construir uma Referência Bibliográfica completa, seguindo um guião.                                      | 1         | 4  | 15 | 9  | 0    | 3 | 13 | 12 |
| COOPERAÇÃO   | 14. Adequar as Referências Bibliográficas dos artigos da Wikipédia de acordo com as Normas APA (7.ª Versão). | 0         | 8  | 13 | 8  | 0    | 5 | 9  | 15 |
|  | 15. Cooperar com todos os elementos do grupo.  | 0         | 9  | 16 | 4  | 0    | 0 | 6  | 23 |
|  | 16. Envolver-me em todas as tarefas/ etapas do trabalho.   | 0         | 5  | 10 | 14 | 0    | 0 | 3  | 26 |
| CREATIVE COMMONS   | 17. Dar contributos/ sugestões pertinentes para a concretização das tarefas.                                 | 4         | 0  | 11 | 14 | 0    | 1 | 4  | 24 |
|  | 18. Respeitar os direitos de autor.  | 0         | 3  | 12 | 14 | 0    | 2 | 6  | 21 |
|  | 19. Distinguir e respeitar as várias licenças Creative Commons.  | 7         | 8  | 13 | 1  | 1    | 5 | 7  | 16 |
|  | 20. Atribuir uma licença Creative Commons a um trabalho.   | 0         | 4  | 19 | 6  | 0    | 3 | 6  | 20 |

Fonte: a autora

Pela análise dos Quadros 14 e 15, de uma maneira geral, é notório o progresso dos alunos, no que diz respeito à literacia de informação, de acordo com os dados recolhidos nas questões 7 a 10, sendo este um dos tópicos fundamentais desta investigação em curso. De facto, apesar de os alunos considerarem que não houve evolução na seleção de “informação pertinente e

adequada ao objetivo da pesquisa”, já a competência de “resumir a informação” sofreu uma alteração bastante significativa, de 6 para 19 alunos que auto-classificaram terem atingido “totalmente” a referida competência. Semelhante evolução aconteceu no tópico “[t]ransformar informação”, o que nos demonstra que, no que diz respeito à mobilização da informação, os alunos beneficiaram das sessões do “Clube da Wikipédia”.

Quadro 15 - Dados agregados relativos à Ficha de Autoavaliação

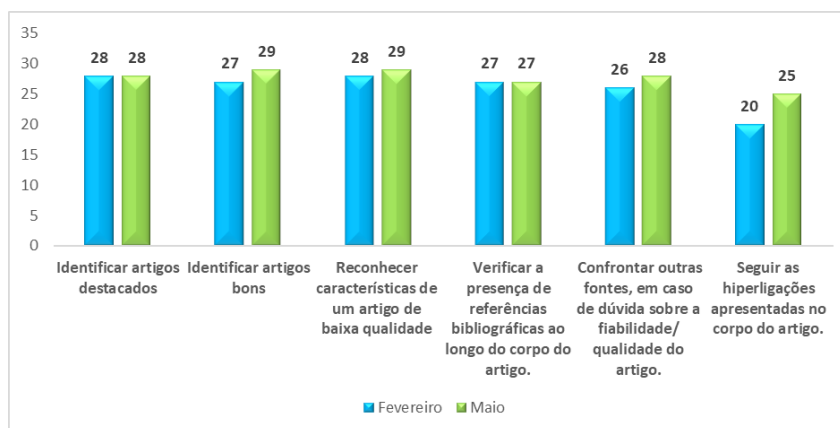
| Ficha de autoavaliação do Trabalho de Pesquisa na Wikipédia                 |   |           |     |      |     |
|---|---|-----------|-----|------|-----|
| Classifica o teu desempenho de 1 a 4, sendo que 1 é “Nada” e 4 “Totalmente” |   | Fevereiro |     | Maio |     |
| Sou capaz de...   |   | 1+2       | 3+4 | 1+2  | 3+4 |
| WIKIPÉDIA   | 1. Identificar artigos destacados   | 1         | 28  | 1    | 28  |
|   | 2. Identificar artigos bons   | 2         | 27  | 0    | 29  |
|   | 3. Reconhecer características de um artigo de baixa qualidade   | 1         | 28  | 0    | 29  |
|   | 4. Verificar a presença de referências bibliográficas ao longo do corpo do artigo                           | 2         | 27  | 2    | 27  |
|   | 5. Confrontar outras fontes, em caso de dúvida sobre a fiabilidade/ qualidade do artigo                     | 3         | 26  | 1    | 28  |
|   | 6. Seguir as hiperligações apresentadas no corpo do artigo  | 8         | 20  | 4    | 25  |
| TÉCNICAS DE PESQUISA  | 7. Selecionar informação pertinente e adequada ao objetivo da pesquisa.                                     | 1         | 28  | 1    | 28  |
|   | 8. Resumir informação   | 4         | 25  | 1    | 28  |
|   | 9. Transformar informação   | 4         | 25  | 2    | 27  |
|   | 10. Identificar e recolher as imagens mais pertinentes que enriquecem o trabalho                            | 12        | 17  | 2    | 27  |
| NORMAS APA  | 11. Distinguir Referências Bibliográficas de Bibliografia   | 10        | 19  | 4    | 25  |
|   | 12. Identificar os elementos que fazem parte de uma Referência Bibliográfica online, para além do link      | 4         | 25  | 2    | 27  |
|   | 13. Construir uma Referência Bibliográfica completa, seguindo um guião                                      | 5         | 24  | 3    | 26  |
|   | 14. Adequar as Referências Bibliográficas dos artigos da Wikipédia de acordo com as Normas APA (7.ª Versão) | 8         | 21  | 5    | 24  |
| COOPERAÇÃO  | 15. Cooperar com todos os elementos do grupo  | 9         | 20  | 0    | 29  |
|   | 16. Envolver-me em todas as tarefas/ etapas do trabalho   | 5         | 24  | 0    | 29  |
|   | 17. Dar contributos/ sugestões pertinentes para a concretização das tarefas                                 | 4         | 25  | 1    | 28  |
| CREATIVE COMMONS  | 18. Respeitar os direitos de autor  | 3         | 26  | 2    | 27  |
|   | 19. Distinguir e respeitar as várias licenças Creative Commons  | 15        | 14  | 6    | 23  |
|   | 20. Atribuir uma licença Creative Commons a um trabalho   | 4         | 25  | 3    | 26  |

Fonte: a autora

Assim, e lembrando que depois de se terem agrupado os dados, elaboraram-se gráficos com os dados então resultantes, a exemplo do Gráfico 10, em que se pode verificar que os alunos conseguiam identificar os “artigos destacados”, tanto em fevereiro como em maio, o que reflete a aprendizagem

sobre a Wikipédia, através do Recurso Pedagógico produzido para o efeito e da ação prática no decorrer das sessões do “Clube da Wikipédia”. Todavia, em maio, registou-se um número crescente de alunos que conseguiram identificar os “artigos bons” e “reconhecer as características de artigos de baixa qualidade”, apesar de a diferença não ser muito significativa.

Gráfico 10 – Autoavaliação dos alunos, no que diz respeito à Wikipédia (dados agregados)



Fonte: a autora

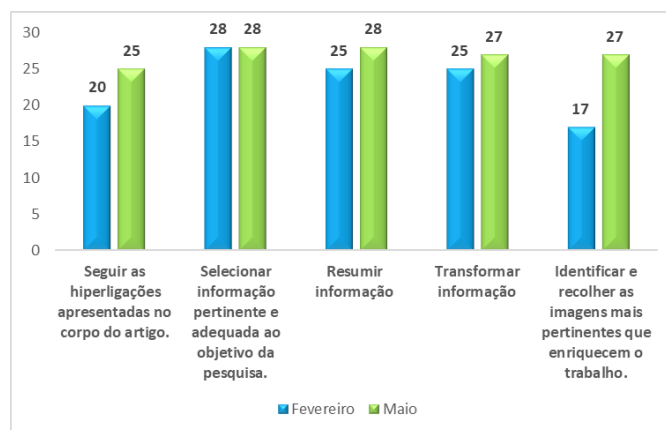
Por outro lado, 27 dos 29 alunos conseguem verificar as “referências bibliográficas ao longo do corpo do artigo”, nos dois momentos. E, em maio de 2023, 28 alunos confrontaram ou poderiam ter confrontado a Wikipédia “com outras fontes de informação”, de modo a confirmar e/ou completar a informação. Evidencia-se que poucos alunos não foram capazes ou foram pouco capazes de executar ações, no âmbito da Wikipédia.

Quando se pesquisa a informação na Wikipédia, encontramos várias ligações, ou seja, hiperligações que conduzem a outras fontes de informação, possibilitando assim aprofundar e contextualizar cada assunto. Em fevereiro, 20 alunos eram capazes de seguir as hiperligações, mas, em maio, o número aumentou para 25, tendo 4 alunos manifestado que eram pouco capazes de “seguir as hiperligações apresentadas no corpo do artigo” e 1 aluno que não era capaz (cf. Quadro 14).

O desenvolvimento da literacia da informação é fulcral para o bom desempenho escolar e para a aprendizagem ao longo da vida. De acordo com os dados do Gráfico 11, quase todos alunos participantes neste estudo (28)

revelam ter noção das competências que lhes fazem falta e, por isso, consideram que é importante selecionar a informação para “corresponder aos objetivos da pesquisa”.

Gráfico 11 – Autoavaliação dos alunos, em relação às Técnicas de Pesquisa (dados agregados)



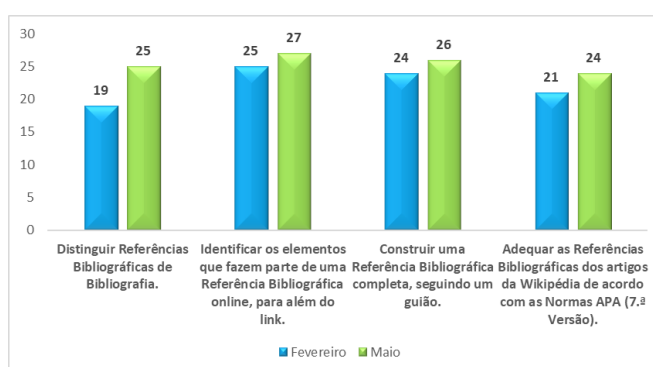
Fonte: a autora

Apesar de o número de alunos reunidos no polo positivo ser igual, não quer dizer que estejam no mesmo nível. De facto, se cruzarmos os dados do gráfico com os constantes no Quadro 15, compreendemos que há uma evolução nos alunos, fruto do trabalho realizado nas sessões do “Clube da Wikipédia”, tendo já a maioria dos alunos então indicado que se situa no nível “totalmente” capaz. É ainda de notar que, em ambos os momentos do preenchimento da Ficha de Autoavaliação, apenas um aluno refere que é pouco capaz de “selecionar a informação”.

No que diz respeito às competências complementares, “resumir a informação” e “transformá-la em conhecimento”, apercebemo-nos de que os alunos vão tendo menos dificuldade nestas atividades. Quanto à seleção e recolha de imagens, os alunos revelaram, em fevereiro, algumas dificuldades em “identificar e recolher as imagens mais pertinentes que enriquecem o trabalho”, pois 17 alunos assinalaram esta opção, mas, em maio, a situação foi significativamente alterada, na medida em que só 2 alunos disseram que ainda não o conseguiam fazer. Assim, podemos inferir que as sessões do “Clube da Wikipédia” foram benéficas para o desenvolvimento das literacias informacional e, conseqüentemente, a literacia digital.

Como na tarefa diagnóstica os alunos não referenciaram as fontes consultadas, de acordo com a informação recolhida no Quadro 13, a professora e autora deste estudo, demonstrou aos alunos como deveriam ser feitas as referências bibliográficas e propôs a realização de exercícios nesse âmbito. Posteriormente, na Ficha de Autoavaliação, foi feita a análise aos itens relacionados com as normas APA, apresentados no Gráfico 12, o qual poderá ser um indicador para aferir se a aprendizagem dos alunos sobre as referidas normas foi concretizada ou não.

Gráfico 12 – Autoavaliação dos alunos em relação às Normas APA (dados agregados)



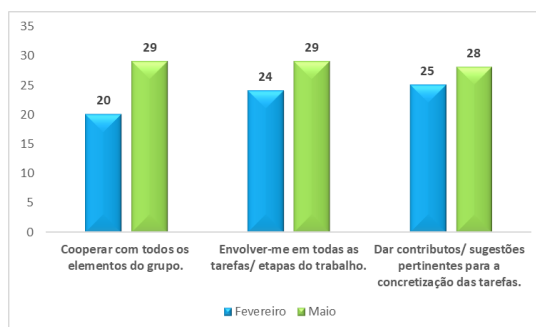
Fonte: a autora

Assim, podemos destacar que houve uma evolução no domínio da distinção entre referências bibliográficas e bibliografia, de 19 para 25 alunos, em maio. No que diz respeito à identificação dos elementos que fazem parte das referências bibliográficas, verifica-se que houve um aumento do número de alunos, de 25 para 27, entre fevereiro e maio. Relativamente à construção de referências bibliográficas e à adequação das referências da Wikipédia, destacamos que continua a haver uma evolução positiva, com o aumento do número de alunos que domina estas competências, em maio, respetivamente de 24 para 26 e de 21 para 24, o que nos indica que houve consolidação da aprendizagem dos alunos.

Um outro domínio que mereceu a reflexão dos alunos foi a cooperação com os colegas de grupo, visível nos dados do Gráfico 13, cuja análise permite aferir que os alunos gostaram de trabalhar em grupo, pois inicialmente 20 expressaram que tinham colaborado com todos os elementos do grupo, mas, em maio, a cooperação foi total. A cooperação *inter pares* e a contribuição dos alunos

para a dinâmica de grupo e, conseqüentemente, para a realização do trabalho foi muito positiva, apesar da idade dos alunos e da inexistente prática dos trabalhos de grupo, o que pode ser inferido pela motivação que sentiam aquando das sessões do “Clube da Wikipédia”.

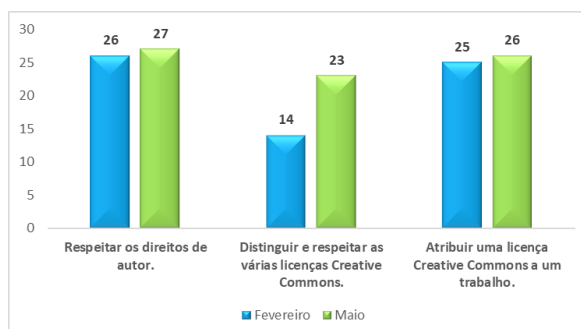
Gráfico 13 – Autoavaliação dos alunos, em relação à Cooperação (dados agregados)



Fonte: a autora

Por último, na Ficha de Autoavaliação, os alunos responderam ainda a três itens sobre os direitos de autor, assunto já explicado aquando da avaliação formativa do trabalho diagnóstico, nomeadamente, o que são os direitos de autor e como devem ser respeitados. Nessa altura, foi mostrado aos alunos um Recurso Pedagógico sobre as Licenças CC, colocado à sua disposição na Plataforma *Teams*. O tratamento dos dados referentes a esta dimensão é sistematizado no Gráfico 14.

Gráfico 14 – Autoavaliação dos alunos, em relação aos Direitos de autor (dados agregados)



Fonte: a autora

Podemos verificar, pela análise do gráfico acima apresentado, que, em fevereiro, 26 alunos disseram que respeitavam os direitos de autor e, em maio, o número, que já era alto, subiu, para 27 alunos, porém, dois alunos reconheceram que não respeitavam (ainda, acredita-se) os direitos de autor.

Relativamente à distinção das várias Licenças CC, verificou-se uma evolução significativa entre fevereiro e maio de 2023. De facto, em maio, sobre a atribuição de licenças CC aos trabalhos, 26 alunos responderam que eram capazes, o que foi confirmado pela docente; os restantes alunos precisaram de apoio para seleccionar o tipo de licença.

Relembramos, neste momento, que a Ficha de Autoavaliação tem um campo aberto, identificado como “Observações”, no qual se sugeriu aos alunos que o preenchessem, nos dois momentos em que foi aplicada; tais observações dos alunos foram transcritas para um quadro, codificando-se os alunos respondentes, autores dos textos produzidos, ao atribuir-se uma letra a cada um, portanto, respeitando o anonimato (Apêndice IX).

À luz de Bardin (2015), categorizaram-se as opiniões e as características da Wikipédia, nos dois momentos em que foi solicitada a autoavaliação, tornando-a significativa para este estudo, pelo que se agruparam as palavras que demonstram opiniões, atitudes, valores, fazendo-se um inventário das mesmas, depois agrupadas em categorias. Desta súmula, construiu-se o Quadro 13, que se apresenta a seguir.

Com os dados apresentados no quadro anterior, podemos aferir que a percepção dos alunos sobre a Wikipédia mudou substancialmente, ao longo da implementação do “Clube da Wikipédia”. Por exemplo, as expressões dos alunos: “não tem nada de especial” e “induz as pessoas em erro” transmitem a pouca credibilidade e confiabilidade que sentiam em relação à Wikipédia, em janeiro. Aliás, esta percepção já havia sido notada na Ficha de Acolhimento, em que alguns alunos (menos de 50%) disseram que não a usavam frequentemente para realizar pesquisas e trabalhos. Face ao trabalho realizado durante as sessões do “Clube da Wikipédia”, foi evidente a alteração da atitude dos alunos, que manifestaram então que era um *site* “útil”, “bastante acessível e rápido”, uma “boa ferramenta de pesquisa”, daí resultante a alteração da opinião “não gosto” para “gosto muito” e “adoro”, sendo esta última talvez um pouco excessiva. Contudo, há um comentário na ficha de Autoavaliação que nos parece interessante destacar: “não é tão complicado como pensava e é um meio bastante prático e eficaz” (D1). Esta transformação de atitude reflete os dados obtidos na Ficha de Aferimento, em maio, na qual foi salientada que os alunos

desenvolveram as competências de crítica e de análise de texto, patente nos resultados obtidos.

Quadro 13 – Palavras registadas pelos alunos, no campo das observações na Ficha de Autoavaliação, sobre a Wikipédia

| FEVEREIRO   | MAIO  |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Não muito fiável /confiança (5 alunos)</li> <li>• Com muita informação (4 alunos)</li> <li>• Não tem nada de especial.</li> <li>• Induz as pessoas em erro</li> <li>• Não é útil</li> <li>• Boa fonte de pesquisa (3 alunos)</li> <li>• Prático</li> <li>• É útil</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ótimo site (2 alunos)</li> <li>• Boa ferramenta de pesquisa (8 alunos)</li> <li>• Ajuda bastante na realização de trabalhos (12 alunos)</li> <li>• Interessante (3 alunos)</li> <li>• Bastante prática (4 alunos)</li> <li>• Tem alguns artigos de qualidade</li> <li>• Estruturado e com muita matéria</li> <li>• Há artigos de várias qualidades, nem todos estão errados</li> <li>• Bastante acessível e rápido (4 alunos)</li> </ul> |
| FEVEREIRO   | MAIO  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Muita está incorreta. (8 alunos)</li> <li>• A maioria está incompleta (2 alunos)</li> <li>• Deveria estar mais sintetizada (2 alunos)</li> <li>• É um pouco confusa</li> <li>• Alguns artigos não tem a qualidade esperada</li> <li>• Muito boa</li> </ul>                   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Nem sempre a informação está correta (4 alunos)</li> <li>• Tem muita informação interessante (3 alunos)</li> <li>• É a melhor fonte para obter informação boa para os trabalhos e não só (3 alunos)</li> </ul>   |
| FEVEREIRO   | MAIO  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Geralmente encontra-se em português do Brasil (2 alunos)</li> <li>• A língua faz-me alguma confusão (1 aluno)</li> <li>• Artigos muito longos/extensos (6 alunos)</li> <li>• A maior parte não nos interessa. (2 alunos)</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• A língua faz-me alguma confusão (1 aluno)</li> <li>• A maior parte não nos interessa. (2 alunos)</li> </ul>  |
| FEVEREIRO   | MAIO  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Não gosto (2 alunos)</li> <li>• Não sei usar (4 alunos)</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Gosto muito da Wikipédia (4 alunos)</li> <li>• Não é tão complicado como pensava e é um meio bastante prático e eficaz</li> <li>• Quando usada com cuidado e com alguma atenção é extraordinária</li> </ul>  |

Fonte: a autora

como os alunos vêm a informação da Wikipédia é outro aspeto digno de nota. Até janeiro, altura em que foram confrontados com o Recurso Pedagógico e iniciaram as atividades do “Clube da Wikipédia”, tinham a perceção de que a informação não era de confiança, “nem sempre está completa” e “muita está incorreta”, o que vai ao encontro das conclusões de Cardoso & Pestana (2018), quando referem que a Wikipédia lusófona tem sido descredibilizada. Por outro lado, os alunos consideram que os textos da Wikipédia são muito “longos”, “extensos” e, por serem escritos no Português usado no Brasil, causa alguma “confusão” à compreensão do artigo. Não nos podemos esquecer que os alunos que falam a variante europeia da língua portuguesa, adotada em Portugal, estão, desde os 6 anos, a aprender a escrita e a leitura da língua, pelo que não têm

muita prática da leitura noutra variante, diferente daquela que falam, designadamente no que diz respeito à grafia, ao léxico e à gramática.

Pelo facto de os alunos terem manifestado, por diversas vezes, que os textos eram longos, dizendo-nos: “não há sites com menos texto?”, inferimos que os alunos não têm hábitos de leitura de textos grandes, pelo que a resistência inicial dos alunos pode estar relacionada com esta característica. Por outro lado, o facto de os alunos terem trabalhado em grupo, na leitura e análise de textos, revelou-se benéfico também depois, para a construção de textos para o PPT, assim permitindo que todos os membros do grupo tenham podido exercitar o sentido crítico a par da escrita colaborativa.

Terminada a parte relativa à apresentação e discussão dos dados obtidos nos diversos instrumentos criados para esse efeito, segue-se o capítulo da conclusão deste estudo, onde irão ser retomadas as questões de investigação, e respondidas, de acordo com a análise de conteúdo dos dados e com a triangulação dos mesmos.

## CONCLUSÕES

Nesta parte da dissertação, apresentam-se as conclusões do estudo, desenvolvido numa escola do distrito de Setúbal, na qual se implementou o “Clube da Wikipédia”, respondendo às questões de investigação. Também se abordam os constrangimentos e as limitações do mesmo, e se apresentam sugestões para futuros estudos relacionados com a temática.

### 1.1. Conclusões da investigação

Começamos por recordar, assim, a questão geral de investigação – O “Clube da Wikipédia” como ecossistema de desenvolvimento digital: que possibilidades de implementação no ensino básico? A esta questão subjaz o objetivo de implementar o “Clube da Wikipédia” no ensino básico.

De seguida, importa contextualizar a integração da Wikipédia no estudo, no âmbito da inovação educacional, antes de dar resposta às questões específicas deste estudo, a saber: – Como implementar o “Clube da Wikipédia” no ensino básico para promover o desenvolvimento de literacias digitais e informacionais em articulação com a biblioteca escolar? e – Que desafios se colocam à utilização da Wikipédia como estratégia de desenvolvimento digital na disciplina de História no terceiro ciclo do ensino básico em Portugal?

Portanto, a Wikipédia, enquanto enciclopédia *online*, requer que o seu acesso seja mediado pela *internet*, através de um dispositivo tal como, por exemplo, um computador, seja portátil ou de secretária, ou um *smartphone*, o que pressupõe que os utilizadores, neste caso os alunos, dominem as competências digitais para alcançarem a informação, designadamente através de tais tecnologias.

De acordo com Sampaio & Coutinho (2013), a qualidade do ensino relaciona-se com a tecnologia, o conteúdo e a pedagogia, daí que seja importante, mormente na atualidade, o desenvolvimento de estratégias e de cenários de aprendizagem para estimular as referidas competências, entre outras que são a base da formação do aluno. Por sua vez, espera-se que este seja mais ativo e interveniente no seu próprio processo de aprendizagem e de formação, face ao que a sociedade atual exige, conhecimento, criatividade e

invenção, ou seja, “o modo como produzimos está ligado à forma como consumimos” (Hargreaves, 2003, p. 34).

Dito de outro modo, tendo em conta que as tecnologias digitais possibilitam a adoção de ambientes de aprendizagem flexíveis (Comissão Europeia, 2012) que conduzem a uma importante transformação no processo de ensino e de aprendizagem, plena de novas oportunidades, os alunos são chamados a participar ativamente na construção do seu conhecimento, desenvolvendo a autonomia e sentido crítico (Dias-Trindade & Moreira, 2021). Neste sentido, a Wikipédia apresenta-se como um importante recurso, educacional e aberto, e, ao mesmo tempo, digital, com um grande potencial para o uso no ensino.

Por outro lado, os dados do relatório da OCDE (2019) identificam o fraco desenvolvimento das literacias em Portugal, logo como um domínio a superar.

Como já referimos ao longo do estudo, a Wikipédia é um aliado natural do conhecimento, pelo que interessa integrá-la nas aulas, isto é, recordando o título do trabalho de Park & Bridges (2022), “Meet Students Where They Are: Centering Wikipedia in the Classroom”, os autores que sugerem que se os alunos consultam a Wikipédia, os professores deveriam então ensiná-los a tirar partido deste recurso, mostrando como podem exercitar o sentido crítico quando leem um artigo, entre outros aspetos.

Partindo da revisão da literatura, em particular na linha de Alarcão, Cardoso & Celorico (2010), perspetivámos a Wikipédia como um REA e como uma PEA, respetivamente à luz de Cardoso & Pestana (2020), Ball (2019), Pestana (2018), Weller (2015), e de Cronin & MacLaren (2018) e também Cardoso & Pestana (2020), que nos inspiraram na implementação do “Clube da Wikipédia”. Deste modo, as competências ao nível das literacias informacional e digital, conforme descritas no PASEO (Martins, 2017), no referencial INCoDe.2030 (Governo de Portugal, 2021) e no DigComEdu (Lucas & Moreira, 2018), foram potenciadas pelos alunos participantes no “Clube da Wikipédia”, constituindo uma inovação no ensino básico português, especificamente no 3.º Ciclo, em particular por alunos do 8.º ano de escolaridade, na disciplina de História.

A Wikipédia apresenta-se, assim, como um recurso educativo e, simultaneamente, uma estratégia pedagógica, no sentido em que foi utilizada no processo de ensino e aprendizagem, nomeadamente para a pesquisa de

informação, em complemento ao manual da disciplina e de outros recursos; após a reflexão crítica, é possível constatar que tem o potencial de permitir a aquisição de aprendizagens significativas, visível no trabalho produzido e apresentado pelos alunos. Então, dado que o valor da Wikipédia na comunidade lusófona e no ambiente escolar, apesar dos estudos académicos, ainda carecer de reconhecimento (Pestana & Cardoso, 2015), é importante dotar os alunos de um olhar crítico relativamente a esta enciclopédia online e, a partir dela, extrapolar para a informação disponibilizada na *web*.

Lembramos, em seguida, que a metodologia adotada se enquadra num estudo de caso múltiplo, pois pretendeu-se estudar a implementação do “Clube da Wikipédia” numa escola do distrito de Setúbal, adotando o paradigma pragmático, na medida em que a ação, as atividades promovidas no âmbito daquele clube escolar, é a chave para o conhecimento e a reflexão, assim ressaltando-se a primazia pela abordagem mista, que permite conciliar os métodos qualitativos e quantitativos, os quais facilitaram a recolha de dados que, combinados, permitiram a sua triangulação.

Assim, foram utilizados diversos instrumentos, a saber, Fichas de Acolhimento, de Aferimento, de Autoavaliação e grelhas de observação focada. Na análise dos dados quantitativos recolhidos, foi usado o *software* de cálculo *Excel*, com o qual se efetuou a análise quantitativa, ou seja, para a análise dos dados quantitativos recorreremos à análise estatística descritiva através de gráficos, a partir dos resultados das grelhas utilizadas neste estudo. Apesar de ser exploratório e de não se poder generalizar às outras turmas do ensino básico da escola em questão, o estudo poderá fornecer pistas para a implementação do “Clube da Wikipédia” noutras turmas, na BE, noutros níveis de ensino.

Passamos, em seguida, a dar a resposta à primeira questão específica – Como implementar o “Clube da Wikipédia” no ensino básico para promover o desenvolvimento de literacias digitais e informacionais em articulação com a biblioteca escolar? –, tendo em conta os objetivos específicos correspondentes – diagnosticar, planear, executar e avaliar a implementação do “Clube da Wikipédia” na disciplina de História no terceiro ciclo do ensino básico numa escola do distrito de Setúbal para promover o desenvolvimento de literacias digitais e informacionais em articulação com a biblioteca escolar.

Reconhecendo que existem várias abordagens para a construção da atividade, destacamos as coreografias didáticas (Cardoso, Gamez, & Pestana, 2022), o Modelo ADORA (Instituto para a Qualidade na Formação, 2004) e a metodologia de projeto (Capucha, 2008). Esta última alicerçou a atividade que subjaz ao “Clube da Wikipédia”, de acordo com o preconizado pelo autor que identifica quatro fases: Diagnóstico; Planificação, Aplicação/execução; Avaliação.

Assim, a primeira fase, de diagnóstico, foi fundamental para apurar as necessidades sentidas num determinado âmbito, a literacia informacional e digital, priorizando as ações de um plano para ser implementado, considerando a abordagem ao problema, tendo em conta a contextualização do mesmo e a sua provável implementação. Nesta fase, foram delineados os objetivos a alcançar e o âmbito do projeto e identificados os recursos humanos, o espaço físico, bem como os recursos materiais necessários à concretização do projeto.

Na segunda fase, a planificação, de acordo com o estudo de Serrano de 2008 (citado em Pestana 2015), organizaram-se os recursos, tendo em conta os objetivos delineados. A execução do projeto (terceira fase) implicou a concretização de atividades delineadas na fase anterior, a fim de dar resposta aos problemas identificados. Por fim, na quarta fase, final, procedeu-se à conclusão da avaliação que acompanha o projeto, desde o diagnóstico, confirmando o postulado por Guerra (2010) e no estudo de Serrano de 2008 (citado em Pestana 2018, p. 156) de que a avaliação “não deve ser um fim em si mesmo, mas sim um meio para melhorar sistematicamente o processo [...] e para alterar, se necessário, o decorrer da acção”. A avaliação, que acompanhou precisamente o desenrolar do processo foi essencialmente formativa, permitindo afinar e melhorar os aspetos que careciam de melhoria, antes explicitados e sintetizados no Quadro 19, que traduz um resumo das fases de implementação do projeto do “Clube da Wikipédia”, com base nas etapas do projeto apontadas por Capucha (2008) e no estudo de Serrano de 2008 (citado em Pestana 2018, p. 232).

Quadro 16 – Resumo das fases do projeto de implementação do "Clube da Wikipédia"

| FASES DO PROJETO                     |  |
|--------------------------------------|--|
| Etapas do Projeto<br>(Capucha, 2008) | Descrição das etapas implementadas no “Clube da Wikipédia”   |
| Diagnóstico                          | <p>Aquando da elaboração de trabalhos de pesquisa, constatou-se que grande parte dos alunos não possuía as competências esperadas nos domínios da informação e digital, pelo que surgiu a ideia de um projeto que estimulasse o desenvolvimento das literacias através referidas e que, simultaneamente, contribuisse para a apropriação das ferramentas digitais.</p> <p>Cientes de que a literatura nos diz que os alunos de todos os níveis de ensino utilizam a Wikipédia, considerámos pertinente, numa perspetiva pedagógica, utilizar os seus artigos para desenvolver as competências nas áreas da literacia da informação e digital e, simultaneamente, desenvolver o sentido crítico.</p> <p>Para tal, foi iniciada e submetida uma proposta relativa ao “Clube da Wikipédia” para a aprovação pelo Conselho Pedagógico de 13 de setembro de 2022. Para a implementação deste clube escolar considerámos os computadores existentes na BE e a colaboração e disponibilidade da PB no acompanhamento no desenho do projeto.</p>   |
| Desenho do projeto                   | <p>A Planificação detalhada do processo de investigação, com a definição dos objetivos gerais e específicos, a metodologia a aplicar, a calendarização e a identificação dos recursos adstritos ao projeto foram realizadas nesta fase e plasmados nos elementos da respetiva planificação (Apêndice II); a gestão da execução do projeto sido assumida por meio do gráfico de Gantt. Importa ainda destacar que o desenho do projeto é concretizado em estreita colaboração com a BE e a Direção da escola, tendo-se considerado mais oportuno implementá-lo com uma turma do ensino básico, do 8.º ano de escolaridade, na disciplina de História, e só depois programar, alargá-lo aos outros alunos da escola e a outras disciplinas, num futuro próximo.</p> <p>Tendo em conta que se pretendiam desenvolver as competências no âmbito das literacias da informação e digital, foram planificados três trabalhos de pesquisa, assumindo a Wikipédia como um REA enquanto fonte de informação, em momentos diferentes, para se poder comparar a apropriação das referidas competências.</p> <p>Entre novembro de 2022 e janeiro de 2023, organizaram-se os recursos pedagógicos, mais especificamente, os guiões de pesquisa “Big six” (Apêndice V), “Conhecer a Wikipédia” (Apêndice VI) e “Licenças <i>Creative Commons</i>” (Apêndice VII), face ao diagnóstico identificado e aos objetivos a alcançar.</p> <p>Foram preparados os guiões de trabalho (Apêndice III) e, paralelamente, efetuadas as marcações do espaço da BE para a realização das sessões do “Clube da Wikipédia”, entre janeiro e maio de 2023, durante as quais foram aplicadas as grelhas de observação focada, a fim de conhecer o grau de envolvimento dos alunos na realização dos trabalhos e, simultaneamente, à medida que fossem concluindo os trabalhos, fizessem o <i>upload</i> na plataforma <i>Teams</i> para que a docente pudesse proceder ao <i>feedback</i> e à classificação dos produtos.</p> |
| Atimação e execução do projeto       | <p>Foram implementadas as fases constituintes do projeto, tendo em conta a especificidade dos temas a tratar, de acordo com as AE da disciplina de História. A execução do projeto implicou a concretização de atividades delineadas na fase anterior, a fim de dar resposta aos problemas identificados. Por outras palavras, a implementação do “Clube da Wikipédia”, como realidade, aconteceu entre 23 de janeiro e 31 de maio de 2023.</p> <p>Há a destacar que a esmagadora maioria da calendarização foi cumprida, apenas sendo de assinalar que devido a constrangimentos relacionados com as greves dos professores e dos funcionários ao longo do ano letivo a dinamização de atividades foi adiada para outras datas, não consideradas inicialmente, tendo ainda sido necessário reduzir o número das atividades planificadas (de três para duas).</p>  |
| Avaliação                            | <p>O projeto foi sistematicamente avaliado para se aferir sobre a necessidade de reajustes, usando-se ferramentas de recolha de dados, como as Fichas de Acolhimento e de Aferimento e as grelhas de observação focada. A avaliação é uma constante neste projeto, desde o diagnóstico (avaliação <i>Ex-ante</i>), passando pelo desenvolvimento do projeto (avaliação <i>On-going</i>) e, no fim, culminando com a avaliação de resultados (avaliação <i>Ex-post</i>).</p>  |

Fonte: a partir de Capucha (2008) e de Serrano (2008) Pestana (2018, p. 232)

Depois de termos explanado o processo de implementação do “Clube da Wikipédia numa escola do distrito de Setúbal, passamos, agora, à segunda questão específica – Que desafios se colocam à utilização da Wikipédia como estratégia de desenvolvimento digital na disciplina de História no terceiro ciclo do ensino básico em Portugal? A esta questão subjaz o objetivo de identificar potencialidades e constrangimentos na utilização da Wikipédia como estratégia de desenvolvimento digital na disciplina de História no terceiro ciclo do ensino básico em Portugal.

Então, na lógica avaliativa que acompanha o projeto, apresentamos os resultados da implementação do “Clube da Wikipédia”, a fim de identificarmos as potencialidades na utilização da Wikipédia como estratégia de desenvolvimento digital no ensino básico. Assim, no plano da literacia digital, antes do início das sessões do “Clube da Wikipédia”, apesar de os alunos frequentarem o 8.º ano de escolaridade, as suas competências situavam-se nas capacidades evidenciadas para o 2.º ciclo do ensino básico, em todas as literacias, tendo em conta a transversalidade da literacia no referencial AcBE (Conde, Mendinhos, & Correia, 2017) da RBE (cf. Quadro 2), e que pode ter sido resultado dos efeitos do confinamento decorrente da situação pandémica. Desta forma, verificamos que as atividades desenvolvidas nas sessões de trabalho do “Clube da Wikipédia” num ambiente digital, com o apoio e uso de programas como o *Word*, o PPT e a plataforma *Teams*, foram benéficas para a consolidação da prática em ambientes digitais na vertente de trabalho e de estudo, resultando numa progressiva aprendizagem no domínio digital.

Tendo em conta as competências do DigCompEdu (Lucas & Moreira, 2018) relativas aos aprendentes, em que a promoção das competências digitais é realizada através de atividades de literacia da informação e dos *media*, os alunos aprendem a aceder à informação por via digital e a usá-la, de acordo com as suas necessidades, mas passando por um processo de análise crítica. Estas competências pressupõem que os alunos colaborem e comuniquem uns com os outros, num trabalho colaborativo e que criem, através de um PPT, tal como aconteceu com os trabalhos propostos nas atividades do “Clube da Wikipédia”. Assim, podemos constatar que os participantes do estudo desenvolveram as suas competências digitais, colocando-se ao nível esperado para o 3.º ciclo do

ensino básico, de forma equitativa, pois abrangeu todos os alunos, de acordo com as necessidades sentidas.

No que diz respeito à literacia de informação, o “Clube da Wikipédia teve grande impacto nos alunos, não só porque praticaram a leitura e a análise de textos, como também praticaram a identificação das principais ideias e o resumo de textos (cf. Gráfico 12). Outro aspeto bastante significativo foi o respeito pelos direitos de autor, em que os alunos consolidaram o uso de aspas, a identificação correta de imagens e de construção de referências bibliográficas, segundo as normas APA, 7.<sup>a</sup> edição. Ainda no que concerne aos direitos de autor, os participantes no “Clube da Wikipédia” aprenderam a reconhecer as licenças CC, a agir perante a informação licenciada e, por último, a licenciar o seu próprio trabalho com apoio do recurso disponível para esse efeito no *site* da CC (cf. Gráfico 13).

Reconhecendo que as atividades do “Clube da Wikipédia” tiveram impacto nos alunos, ao nível das competências e das capacidades, consideramos que tiveram ainda impacto ao nível da qualidade do seu desempenho, que aumentou, o que se refletiu nas classificações, que também aumentaram. Este sucesso é resultado do trabalho desenvolvido ao longo do ano, em que se evidenciou que a Wikipédia pode ser rentabilizada como um recurso e uma estratégia pedagógica, num ambiente diferenciador, favorável ao desenvolvimento das suas capacidades e competências, conforme aludido. A Wikipédia pode ser encarada, igualmente, como uma forma de integrar o currículo nas atividades da BE, estimulando nos alunos o gosto pela aprendizagem.

Através dos dados reunidos nos instrumentos de recolha criados para esse efeito, é notório que as atividades promovidas no âmbito do “Clube da Wikipédia” contribuíram para o desenvolvimento das literacias informacional e digital dos alunos e, conseqüentemente, para o seu sucesso escolar, pelo que consideramos que a implementação deste clube escolar poderia ser alargada a outras turmas, ao resto da escola e envolvendo outras disciplinas curriculares, como antes constatamos.

À semelhança de outros clubes escolares, de ciências ou de leitura, a exemplo dos clubes estudados por Soares et al. (2015), Barbeiro & Gamboa (2016) e Schmitz & Tomio (2019), interessa salientar que, à semelhança dos anteriores, também o “Clube da Wikipédia” contribuiu para a aprendizagem dos

alunos num ambiente não formal, com destaque para o ecossistema onde as atividades se desenvolveram, e permitindo alcançar os objetivos propostos.

Pelo exposto, verifica-se que a Wikipédia e as atividades de pesquisa de informação a ela relacionados, com a mediação da BE, podem contribuir amplamente para o desenvolvimento das literacias informacional e digital dos alunos. Além disso, se tais atividades forem dinamizadas no âmbito de um clube escolar, os seus membros sentir-se-ão mais motivados para as realizar.

No que diz respeito aos constrangimentos na utilização da Wikipédia como estratégia de desenvolvimento digital no ensino básico, apontamos as insuficientes competências digitais que os alunos, de uma forma geral, demonstram. Com efeito, são muito hábeis a manusear os *smartphones*, mas, no que diz respeito às competências digitais por via do computador, demonstram pouco à vontade. De facto, apesar de 25 dos 29 alunos que participaram no estudo terem computadores em casa e de frequentarem a disciplina de TIC desde o 7.º ano, não dominavam alguns dos comandos do Windows, nem as ferramentas digitais que lhes permitiam tratar as imagens recolhidas, nem ainda a formatação do texto.

Outro constrangimento decorreu de algumas situações e imprevistos, que recordamos. De facto, ao delinear o projeto, não contávamos com a intensificação da greve dos professores e dos funcionários, que contribuiu para o encerramento da escola diversas vezes, ao longo do ano letivo. Este contratempo protelou a dinamização de atividades, adiadas para outras datas não consideradas inicialmente, e implicou que o número das atividades planificadas fosse reduzido de três para duas. Ao imprevisto mencionado, acresce a desatualização do equipamento informático da escola, assim como o insuficiente número de computadores para responder às necessidades da turma. A fraca velocidade e a intermitência da *internet* foram outros problemas com que tivemos de lidar frequentemente, causando atrasos na prossecução das tarefas.

## **1.2. Limitações do estudo e sugestões para investigação futura**

Neste ponto da dissertação, estamos conscientes de que conseguimos atingir os objetivos definidos, mais concretamente, os direcionados para a

implementação do “Clube da Wikipédia” na BE de uma Escola do distrito de Setúbal.

No entanto, estamos igualmente conscientes de que o projeto sairia robustecido se implementado com um maior número de turmas. Também o facto de estarmos em presença de um ano letivo com convulsões laborais no contexto educativo, associado à baixa conectividade e obsolescência dos equipamentos informáticos, não permitiu que pudéssemos consolidar ainda mais a atividade.

No que respeita a investigações futuras, propomos o alargamento a mais de uma turma, a mais disciplinas, a alunos de diversas turmas, e a diversos níveis de ensino. No caso de irmos a estar em presença de alunos do 12.º ano de escolaridade, em estreita colaboração com os docentes das temáticas, e com embaixadores da Wikipédia, as atividades podem até incluir a edição de um artigo desta enciclopédia.

Em virtude desta investigação constituir um estudo de caso múltiplo, tendo sido desenrolado em duas escolas, bastante díspares a nível geográfico e do contexto educativo ser distinto, ainda que ambos sejam do 3.º ciclo do ensino básico, um próximo passo será proceder a uma análise comparativa dos resultados obtidos nos dois ecossistemas estudados.

Apoiando-nos nos resultados obtidos com a nossa investigação, o modelo de implementação deste clube escolar poderá ser replicado noutras escolas, podendo constituir assim objeto de futuros estudos.

Também consideramos que é relevante estudos futuros sobre as competências de leitura, nomeadamente de alunos do 3.º ciclo do ensino básico, ao qual pertenciam os participantes deste estudo, por nos termos dado conta das lacunas que revelaram e que explicitamos precedentemente, a partir da extensão dos textos, sobretudo da dimensão dos artigos da Wikipédia.

A terminar, tendo a forte convicção de que os alunos beneficiaram com estas sessões do “Clube da Wikipédia” e que desenvolveram as competências plasmadas no PASEO (Martins, 2017), seria de igual modo pertinente conhecer os temas e os artigos tratados pela Wikipédia que os alunos do 3.º ciclo mais usam nas pesquisas para satisfazer as suas necessidades, para a realização dos trabalhos escolares, e atender aos seus interesses, de âmbito não escolar. Porque, a “compreensão das múltiplas tensões que condicionam a evolução

humana”, adverte o autor, “obriga a colocar a educação durante toda a vida no coração da sociedade” (Martins, 2017, p. 5).

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALA. (2011). *What is Digital Literacy?* American Library Association: <https://alair.ala.org/handle/11213/16260>
- Alarcão, I., Cardoso, T., & Celorico, J. A. (2010). *Revisão da Literatura e Sistematização do Conhecimento*. Porto: Porto Editora.
- Alharbi, A. S. (2020). Wikis in Language Learning: Merits and Limitations. *Journal of English Language Teaching and Applied Linguistics*, 2(4), pp. 79-88. doi: 10.32996/jeltal.2020.2.4.9
- Amado, J. (. (2014). *Manual de Investigação Qualitativa em Educação* (2.ª ed.). Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra. doi:<http://dx.doi.org/10.14195/978-989-26-0879-2>
- Augusto, A. (2014). Metodologias Quantitativas/Metodologias Qualitativas: mais do que uma questão de preferência. (O. E. Journals, Ed.) *Sociológico*, pp. 73-77. doi:DOI: 10.4000/sociologico.1073
- Ball, C. (2019). WikiLiteracy: Enhancing Students' Digital Literacy With Wikipedia. *Journal of Information Literacy*, 2, pp. 253–271. doi:<http://dx.doi.org/10.11645/13.2.2669>
- Barbeiro, L., & Gamboa, M. (2016). Clubes de Leitura: Construção e Conquista de Leitores. *Revista de Investigação e Ciências Sociais*. <http://hdl.handle.net/10400.8/4256>
- Bardin, L. (2015). *Análise de Conteúdo* (5.ª ed.). (L. A. Pinheiro, Trad.) Lisboa: Edições 70.
- Barros, D. (2008). Reflexões de Base para a Educação a Distância: o Virtual Como Novo Espaço Educativo. *Revista UDESC Virtua*, 1(2), pp. 1-20. <http://hdl.handle.net/10400.2/3325>
- Bastos, G., & Tomé, M. (2009). A Biblioteca Escolar e o Desafio da Literacia da Informação. Em U. d. Minho (Ed.). *Littera/CIED*. <http://hdl.handle.net/10400.2/2141>
- Bell, J. (1997). *Como realizar um Projecto de Investigação* (1.ª ed.). (J. S. Almeida, Trad.) Lisboa: Gradiva.
- Benavente, A. (1996). *A Literacia em Portugal - Resultados de uma pesquisa extensiva e monográfica*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (2013). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora.
- Calixto, A. (2003). Literacia da Informação: Um Desafio para as Bibliotecas. Porto: Faculdade de Letras. <https://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/artigo5551.PDF>
- Calixto, A. (2010). *Bibliotecas Para a Vida* (Vol. II). Lisboa: Edições Colibri.
- Capucha, L. M. (2008). *Planeamento e Avaliação de projectos - Guião prático*. Lisboa: Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular. [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EPIPSE/planeamento\\_e\\_avaliacao\\_de\\_projectos\\_-\\_guiao\\_pratico\\_capucha\\_2008.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EPIPSE/planeamento_e_avaliacao_de_projectos_-_guiao_pratico_capucha_2008.pdf)
- Cardoso, G., Caraça, J., Espanha, R., Triães, J., & Mendonça, S. (2009). As Políticas de Open Access: Res Publica Científica ou Autogestão. *Sociologia, Problemas e Práticas*(60), pp. 53-67. <http://hdl.handle.net/10071/1621>

- Cardoso, T., & Pestana, F. (2017). A Wikipédia como Recurso Educacional Aberto: Contributos para a Compreensão do Programa Wikipédia na Universidade, um Fenómeno Digital Global. *Investigar em Educação*, 6(2), pp. 157-173. Obtido em 22 de 04 de 2023, de <http://hdl.handle.net/10400.2/9733>
- Cardoso, T., & Pestana, F. (2018). Utilização da Wikipédia por Estudantes e Professores: (Des)encontros Entre Práticas Educacionais Abertas? *Revista Diálogo Educacional*. Obtido de <http://hdl.handle.net/10400.2/8253>
- Cardoso, T., & Pestana, F. (2020). A Wikipédia como Prática e Recurso Educacional Aberto na Formação Docente. *Revista Tempos Espaços em Educação*, 13(32). doi:<http://dx.doi.org/10.20952/revtee.v13i32.14275>
- Cardoso, T., & Pestana, F. (2020). Wikipedia Belongs to Education?: a Pedagogical Model to Sustain it! [PPT]. *CC Global Summit, 19-23 October*. <http://hdl.handle.net/10400.2/10969>
- Cardoso, T., & Pinto, J. (2021). Recursos Educacionais Abertos e Educação Aberta na Sociedade em Rede. *Páginas A&B(especial)*, pp. 78-82. doi:<https://ojs.letras.up.pt/index.php/paginasueb/article/view/10182>
- Cardoso, T., Gamez, L., & Pestana, F. (2022). Rede Académica WEIWER® e Coreografias Didáticas: Que Relação? Em J. Rodrigues, M. M. (Org.), & Artemis (Ed.), *Ciências Socialmente Aplicáveis: Integrando Saberes e Abrindo Caminhos* (Vol. V, pp. 48-60). Curitiba: Artemis. <http://hdl.handle.net/10400.2/12152>
- Cardoso, T., Pestana, F., & Pinto, J. (2021). Rede Académica Internacional WEIWER®: um exemplo de práticas educacionais abertas. *Páginas A&B, Arquivos e Bibliotecas(Especial)*, pp. 74-77. doi:<https://doi.org/10.21747/21836671/pagnesppk2>
- Cardoso, T., Pestana, F., Cruz, A., & Mota, E. (2023). O Programa WEIWER(R)BE no Ecosistema da Escola Digital e Virtual. Em T. C. (org.), *Educação: saberes em movimento, saberes que movimentam* (Vol. III, pp. 43-55). Curitiba: Artemis. doi:[https://doi.org/10.37572/EdArt\\_2802237744](https://doi.org/10.37572/EdArt_2802237744)
- Cardoso, Teresa, & Pestana, F. (2018). Wikipédia, um Recurso Educacional Aberto? *EmRede - Revista de Educação a Distância*, 5(2), pp. 300-318.
- Carmo, H., & Ferreira, M. (2008). *Metodologia de Investigação* (2.ª ed.). Lisboa: Universidade Aberta. <http://hdl.handle.net/10400.2/5963>
- Castells, M. (2002). *Sociedade em Rede - A Era da Informação: Economia, Sociedade e Cultura* (Vol. I). (A. Lemos, C. Lorga, & T. Soares, Trads.) Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Comissão Europeia. (2012). *Repensar a Educação - Investir nas Competências para Melhores Resultados*. Estrasburgo. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/ALL/?uri=CELEX:52012DC0669>
- Comissão Europeia. (2020). *Plano de Ação para a Educação Digital (2021-2027)*. <http://hdl.handle.net/10773/24983>
- Conde, E., Mendinhos, I., & Correia, P. (2017). *Aprender com a Biblioteca Escolar* (2.ª ed.). Lisboa: Rede de Bibliotecas Escolares.

- [https://www.rbe.mec.pt/np4/%7B\\$clientServletPath%7D/?newsId=99&fileName=referencial\\_2017.pdf](https://www.rbe.mec.pt/np4/%7B$clientServletPath%7D/?newsId=99&fileName=referencial_2017.pdf)
- Conole, G., & Brown, M. (2018). Reflecting on the Impact of the Open Education Movement. *Journal of Learning for Development*, 5(3), pp. 187-203.  
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1197527.pdf>
- Correia, A. M. (2002). Information Literacy for an Active and Effective Citizenship. Em *White Paper prepared for UNESCO, the US National Commission on Libraries and Information Science, and the National Forum on Information Literacy, for use at t. Prague, The Czech Republic*. [https://www.researchgate.net/profile/Ana-Maria-Correia-2/publication/228765129\\_Information\\_literacy\\_for\\_an\\_active\\_and\\_effective\\_citizenship/links/55d1bea408aee5504f68edf4/Information-literacy-for-an-active-and-effective-citizenship.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Ana-Maria-Correia-2/publication/228765129_Information_literacy_for_an_active_and_effective_citizenship/links/55d1bea408aee5504f68edf4/Information-literacy-for-an-active-and-effective-citizenship.pdf)
- Coutinho, C. P. (18 de Novembro de 2004). Quantitativo versus Qualitativo: Questões Paradigmáticas na Pesquisa em Avaliação. *ACTAS DO XVII COLÓQUIO ADMEE-EUROPA*, 17, pp. 437-448. Lisboa. <https://hdl.handle.net/1822/6469>
- Coutinho, C. P. (2011). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática*. Coimbra: Almedina.
- Coutinho, C., & Botentuit Junior, J. (16 de Novembro de 2007). Os Professores e as Ferramentas da Web 2.0. Em M. Marcelino, & M. Silva (Ed.), *Actas do Simpósio Internacional de Informática Educativa*. 9, pp. 199-204. Porto: ESE-IPP.  
<https://hdl.handle.net/1822/7358>
- Coutinho, C., & Bottentuit Junior, J. (14 de Novembro de 2007). Blog e Wiki: os Futuros Professores e as Ferramentas da Web 2.0. *Actas do Simpósio Internacional de Informática Educativa*, 9, pp. 199-204. <https://hdl.handle.net/1822/7358>
- Coutinho, C., & Lisbôa, E. (out. de 2011). Sociedade da Informação, do Conhecimento e da Aprendizagem: Desafios para Educação no Século XXI. *Revista de Educação*, XVIII(1). <https://hdl.handle.net/1822/14854>
- Creative Commons. (sd). *Creative Commons*. <https://creativecommons.org/licenses/?lang=pt>
- Cronin, C., & MacLaren, I. (2018). Conceptualising OEP: A review of theoretical and empirical. *Open Praxis*, 10(2), pp. 127-143. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1177676.pdf>
- Cronin, J. (April de 2009). Upgrading to Web 2.0: Experiential Project to Build a Marketing Wiki. *Journal of Marketing Education*, 31(1), pp. 66-75.  
doi:<https://doi.org/10.1177/0273475308329250>
- Damas, M. J., & Ketele, J.-M. (1985). *Observar para Avaliar*. Coimbra: Livaria Almedina.
- Dias, P. (2000). Hipertexto, Hipermedia e media do Conhecimento: Representação Distribuída e Aprendizagens. *Revista Portuguesa de Educação*, 13(1), pp. 141-167.  
<https://www.redalyc.org/pdf/374/37413107.pdf>
- Dias-Trindade, S., & Moreira, J. A. (2021). *Educação Digital para o Desenvolvimento Curricular e Aquisição de Competências Transversais*. Santo Tirso: Whitebooks.

- Esteves, M. (2006). Análise de Conteúdo. Em J. Á. Lima, & J. A. Pacheco, *Fazer Investigação*. Porto: Porto Editora.
- Eustáquio, A. M. (2020). *Promoção da Leitura no Ensino Secundário: os Projetos de Leitura em Literatura Portuguesa*. Lisboa. <http://hdl.handle.net/10400.2/9858>
- Gabinetes da Secretária de Estado para a Cidadania e do Secretário de Estado da Educação. (10 de maio de 2016). *DGE*. <https://files.dre.pt/2s/2016/05/090000000/1468814689.pdf>
- Gago, J. M. (1997). *Livro Verde para a Sociedade da Informação*. Missão para a Sociedade da Informação. <https://www.acessibilidade.gov.pt/publicacao/livro-verde-para-a-sociedade-da-informacao/#>
- Garcia, C. S. (2010). La Biblioteca 2.0: de la Biblioteca Expositiva a la Biblioteca Interativa. Em J. A. Calixto, *Biblioteca para a Vida* (Vol. II, pp. 399-413). Lisboa: Colibri.
- Glynn-Adey, P. (2021). Using a Wiki to Collect Student Work in Vector calculus. *International Journal of Mathematical Education in Science and Technology*, 57(7), pp. 1131-1137. doi:<https://doi.org/10.1080/0020739X.2020.1827174>
- Goulão, M. d. (2011). Ensinar e Aprender na Sociedade de Informação: O que Significa ser Professor? Em L. Miranda, C. Morais, P. Alves, & P. Dias, *Redes Sociais na Aprendizagem* (pp. 72-85). <http://hdl.handle.net/10400.2/5021>
- Governo de Portugal. (1926). *Decreto n.º 12870, de 23 de dezembro*. Diário do Governo, n.º 287: <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto/12870-1926-142956>
- Governo de Portugal. (2009). *Portaria n.º 756/2009 - Diário da República*. Imprensa Nacional. <https://files.diariodarepublica.pt/1s/2009/07/13400/0448804491.pdf>
- Governo de Portugal. (2015). *Portaria n.º 192-A Diário da República*. Imprensa Nacional. <https://www.spn.pt/Media/Default/Info/17000/900/60/7/portaria%20n.%C2%BA%20192-A2015.pdf>
- Governo de Portugal. (2018). Diário da República n.º 149/2018, 1.º Suplemento, n.d., p. 3790: <https://files.dre.pt/1s/2018/08/14901/0000200023.pdf>
- Governo de Portugal. (2018). *Aprendizagens Essenciais*. Direção-Geral da Educação. <https://www.dge.mec.pt/aprendizagens-essenciais>
- Governo de Portugal. (2020). Resolução do Conselho de Ministros n.º 30/2020. *Diário da República*. <https://dre.pt/dre/analise-juridica/resolucao-conselho-ministros/30-2020-132133788>
- Governo de Portugal. (28 de julho de 2021). *Despacho n.º 7450/2021-Programa «Iniciativa Nacional Competências Digitais e.2030 - INCoDe.2030»*. [ncode2030.gov.pt/2022/01/31/resolucao-do-conselho-de-ministros-no7450-2021-programa-iniciativa-nacional-competencias-digitais-e-2030-incode-2030/](https://ncode2030.gov.pt/2022/01/31/resolucao-do-conselho-de-ministros-no7450-2021-programa-iniciativa-nacional-competencias-digitais-e-2030-incode-2030/)
- Hargreaves, A. (2003). *O Ensino na Sociedade do Vonhecimento: a educação na era da insegurança*. (J. Á. Lima, Trad.) Porto: Porto editora.
- Hu, X., Ng, J. T., & Chu, S. K. (7 de September de 2022). Implementing Learning Analytics in Wiki-supported Collaborative Learning in Secondary Education: A framework-

- motivated empirical study. *International Society of the Learning Sciences, Inc.*, pp. 427-455. doi:<https://doi.org/10.1007/s11412-022-09377-7>
- IFLA. (2016). *Diretrizes da IFLA para a Biblioteca Escolar* (2.ª ed.). (RBE, Trad.).  
Diretrizes da IFLA para a biblioteca escolares,: <https://blogue.rbe.mec.pt/diretrizes-da-ifla-para-a-biblioteca-2019439>
- IFLA. (7 de 3 de 2022). IFLA-UNESCO Public Library Manifesto 2022. Em IFLA (Ed.).  
<https://blogue.rbe.mec.pt/ifla-87-o-congresso-mundial-de-2638159>
- Instituto para a Qualidade na Formação. (2004). *Guia para a concepção de cursos e materiais pedagógicos*. Lisboa: IQF.  
<https://opac.iefp.pt/Images/winlibimg.aspx?skey=&doc=19174&img=55>
- Kaushik, V., & Walsh, C. A. (2019). Pragmatism as a Research Paradigm and Its Implications for Work Research. (MDPI, Ed.) *Social Sciences*, 8(9).  
doi:<https://doi.org/10.3390/socsci8090255>
- Lucas, M., & Moreira, J. (2018). DigCompEdu: Quadro Europeu de Competência Digital para Educadores.  
<https://ria.ua.pt/handle/10773/24983#:~:text=referenciar%20este%20registo%3A-,http%3A//hdl.handle.net/10773/24983,-T%C3%ADtulo%3A%C2%A0>
- Martins, G. (Coord.). (2017). *Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Ministério da Educação / Direção-Geral da Educação.
- Microsoft 365. (4 de novembro de 2023).  
[https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Microsoft\\_365&oldid=66909868](https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Microsoft_365&oldid=66909868)
- MILD. (2017). <https://mild.rbe.mec.pt/literatura-digital/>
- Ministério da Educação - Rede de Bibliotecas Escolares. (2021). *Bibliotecas Escolares: presentes para o futuro. Programa Rede de Bibliotecas Escolares: Quadro estratégico 2021-2017*. Lisboa: RBE. [https://rbe.mec.pt/np4/?newsId=890&fileName=qe\\_\\_21.27.pdf](https://rbe.mec.pt/np4/?newsId=890&fileName=qe__21.27.pdf)
- Ministério da Educação. (2017). *Aprendizagens Essenciais*. (M. d. Educação, Ed.)  
<http://www.dge.mec.pt/aprendizagens-essenciais-0>
- Monteiro, Rosa (Coord.). (2017). *Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania*.  
[http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Projetos\\_Curriculares/Aprendizagens\\_Essenciais/estrategia\\_cidadania\\_original.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Projetos_Curriculares/Aprendizagens_Essenciais/estrategia_cidadania_original.pdf)
- Moreira, J., & Horta, M. (2020). Educação e ambientes híbridos de aprendizagem. Um processo de inovação sustentada. *Revista UFG*, 20(26).  
doi:<https://doi.org/10.5216/revufg.v20.66027>
- Novo, A. (2015). Colaboração e Literacia da Informação nas escolas - uma responsabilidade partilhada. *Literacia, Media e Cidadania - Livro de Atas do 3.º Congresso*. Braga: CEC.  
<https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/3930/1/Comunica%C3%A7%C3%A3o%20-%203%C2%BA%20congresso%20LMC%20-%20Abril%202015%20-%20Ana%20Novo.pdf>

- Nóvoa, A. (2022). *Reimaginar os nossos futuros juntos: um novo contrato social para a educação*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379707>
- OCDE. (2007). *Giving Knowledge for Free: The Emergence of Open educational Resources*. Paris. <https://www.oecd.org/education/ceri/38654317.pdf>
- ONU. (2015). *AObjetivos para o Desenvolvimento Sustentável: 17 objetivos para transformar o nosso mundo*. <https://unric.org/pt/objetivos-de-desenvolvimento-sustentavel/>
- ONU. (2019). *Objetivos de Desenvolvimento Sustentável*. Lisboa: Instituto Nacional de Estatística. <https://ods.imvf.org/wp-content/uploads/2019/06/Recursos-indicadores-ODS-2019.pdf>
- O'Reilly, T. (30 de Setembro de 2005). *What Is Web 2.0*. <https://www.oreilly.com/pub/a/web2/archive/what-is-web-20.html?page=1>
- Park, D. E., & Bridges, L. M. (2022). Meet Students Where They Are: Centering Wikipedia in the classroom". *Communications in Information Literacy*, 16(1), pp. 4-23. doi:<https://doi.org/10.15760/comminfolit.2022.16.1.2>
- Pereira, A., & Oliveira, I. (Agosto de 2021). Pragmatismo, Design-based Research e Investigaçao-ação. *Revista pesquisa Qualitativa*, 9(21), pp. 445-467. doi:<http://dx.doi.org/10.33361/RPQ.2021.v.9.n.21.453>
- Pestana, F. (2014). *A Wikipédia como Recurso Educacional Aberto: concepções e práticas de estudantes e professores no ensino superior online*. Lisboa: Universidade aberta. <http://hdl.handle.net/10400.2/3370>
- Pestana, F. (2015). *A Wikipédia como Recurso Educacional Aberto: Práticas Formativas Pedagógicas no Ensino Básico Português - Dissertação de Mestrado*. <http://hdl.handle.net/10400.2/4721>
- Pestana, F. (2018). *A Wikipédia como recurso educacional aberto : um contributo para o Programa Wikipédia na Universidade*. Lisboa: Universidade Aberta. <http://hdl.handle.net/10400.2/7372>
- Pestana, F., & Cardoso, T. (2014). Concepções de professores acerca da Wikipédia: um estudo exploratório no ensino superior online. *Aprendizagem Online – III Congresso Internacional das TIC na Educação* (pp. 614-623). Lisboa: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa. <http://hdl.handle.net/10400.2/7453>
- Pestana, F., & Cardoso, T. (2015). A Wikipédia como Recurso Educacional Aberto: práticas Formativas e Pedagógicas no 2.º e 3.º Ciclos do ensino Básico em Portugal. *3.ª Edição da Conferência Online de Informática Educacional (COIED)*. <http://hdl.handle.net/10400.2/10931>
- Pestana, F., & Cardoso, T. (2016). Utilização da Wikipédia por Professores: um estudo exploratório no ensino superior online. *Digital Technologies & Future School. Atas do IV Congresso Internacional TIC* (pp. 246-258). Lisboa: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa. <http://hdl.handle.net/10400.2/7455>
- Pestana, F., & Cardoso, T. (Novembro de 2021). Como avaliar com Tecnologias Educacionais em Rede? Dimensões de uma estratégia num Ambiente Virtual Aberto de

- Aprendizagem. *RE@D - Revista de Educação a Distância e Elearning*, 4(2).  
<http://hdl.handle.net/10400.2/11486>
- Pestana, F., & Cardoso, T. (2022). Wikipédia, um recurso... aberto? educacional? global? Em G. d. Martins, Caetano, J. Relvão, Franco, & J. E. (Coord), *Repensar Portugal, a Europa e a Globalização: saber Padre Manuel Antunes, SJ – 100 anos*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra. doi:<https://doi.org/10.14195/978-989-26-2225-5>
- Pestana, F., Brás, S., & Cardoso, T. (2018). A Rede como Interface Educativa: uma reflexão em torno de conceitos fundamentais. *Revista Interfaces Científicas – Educação*, 6(3), pp. 41-52. de <http://hdl.handle.net/10400.2/9650>
- PORDATA. (sd.). Obtido em 09 de 07 de 2023, de <https://www.pordata.pt/municipios>
- Prensky, M. (October de 2001). Digital Natives, Digital Immigrants. *On the Horizon*, 9(5).  
<https://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>
- Priberan. (05 de 03 de 2023). literacia. <https://dicionario.priberam.org/literacia>
- Quintas Mendes, A. (2020). Prefácio. Em E. Mallmann, J. Jacques, A. reginatto, & T. Alberti, *REA- Teoria e Prática* (pp. 14-18). São Paulo: Pimenta Cultural. doi:DOI: 10.31560/pimentacultural/2020.298
- Ramirez, M., & Marquez, A. (2021). Latinx Authorship and Representation in Digital Spaces: Wikipedia as a Tool to Decolonize the HSI Classroom. (P. Sánchez, & A. Camacho, Edits.) *Association of Mexican American Educators*, 15(1).  
doi:<https://doi.org/10.24974/amae.15.1.418>
- RBE. (2021). *A Biblioteca Escolar no Plano de Ação para o Desenvolvimento Digital da Escola*. RBE.[https://www.rbe.mec.pt/np4/?newsId=635&fileName=padde\\_be.pdf](https://www.rbe.mec.pt/np4/?newsId=635&fileName=padde_be.pdf)
- RBE. (2021). *Bibliotecas Escolares: presentes para o futuro. Programa Rede de Bibliotecas: Quadro estratégico: 2021-2017*. Lisboa: Ministério da educação.  
[https://www.rbe.mec.pt/np4/file/890/qe\\_\\_21.27.pdf](https://www.rbe.mec.pt/np4/file/890/qe__21.27.pdf)
- RBE. (junho de 2021). Professor bibliotecário: um profissional em ação. Lisboa.  
<http://www.rbe.mec.pt/>
- Reis, A. (2021). *INCoDe.2030, TIC e Bibliotecas Digitais: estudo de caso com alunos do ensino profissional (Dissertação de Mestrado)*. Lisboa. <http://hdl.handle.net/10400.2/11255>
- Reis, P. (2011). *Observação de Aulas e Avaliação do Desempenho Docente* (Cadernos do CCAP – 2 ed.). Ministério da Educação – Conselho Científico para a Avaliação de Professores. Obtido de <https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4708/1/Observacao-de-aulas-e-avaliacao-do-desempenho-docente.pdf>
- Rocha, M., & Cardoso, T. (15 de Dezembro de 2015). Escola, competências 2.0 e nativos digitais: um estudo exploratório com jovens portugueses. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, Extra(13), pp. 143-147.  
<http://hdl.handle.net/10400.2/9000>

- Sampaio, P. A., & Coutinho, C. P. (Julho de 2013). Ensinar com Tecnologia, Pedagogia e Conteúdo. *Paideia*, 5(8).  
<https://periodicos.unimesvirtual.com.br/index.php/paideia/article/viewFile/304/314>
- Santos, N. (2024). *A Wikipédia como Recurso Educacional Aberto: integração curricular no ensino profissional. Dissertação de Mestrado em Pedagogia do eLearning*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Santos, R., Azevedo, J., & Pedro, L. (01 de 11 de 2015). Literacia (s) Digital(ais): Definições, Perpetivas e Desafios. 15.  
[https://www.researchgate.net/publication/294875222\\_Literacias\\_digitalais\\_definicoes\\_perspetivas\\_e\\_desafios](https://www.researchgate.net/publication/294875222_Literacias_digitalais_definicoes_perspetivas_e_desafios)
- Schmitz, S., & Tomio, D. (2019). O Clube de Ciências Como Prática Educativa na Escola: Uma Revisão Sistemática Acerca de sua Identidade Educadora. *Investigação em Ensino de Ciências*, 24(3), 305-324. <https://ienci.if.ufrgs.br/index.php/ienci/article/view/1539>
- SCONUL - Advisory Committee on Information Literacy. (1999). *Information skills in higher education*.  
[https://www.sconul.ac.uk/sites/default/files/documents/Seven\\_pillars2.pdf](https://www.sconul.ac.uk/sites/default/files/documents/Seven_pillars2.pdf)
- Sharma, B., & Chaudhary, K. (july de 2020). Digital Literacy: A Review of Literature. (F. N. Pritika Reddy, Ed.) *International Journal of Technoethics*, 11(2). doi:DOI: 10.4018/IJT.20200701.0a1
- Soares, A., Caramelo, L., Andrade, A., Pereira, F., Teixeira, J., & Lopes, P. &. (2015). Da Experimentação à Simulação: Um Projeto de Divulgação de Ciência e Tecnologia. *Interações*, 11(39). <https://revistas.rcaap.pt/interaccoes/>
- Stake, R. (2012). *A Arte em Investigação com Estudos de Caso* (3.ª ed.). (A. M. Chaves, Trad.) Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Thomas, P. (2021). Reverting Hegemonic Ideology: Research Librarians and Information Professionals as “Critical Editors” of Wikipedia. *College & Research Libraries*, 82(4), pp. 567-583. doi:<https://doi.org/10.5860/crl.82.4.567>
- Tillinghast, B. (2020). Developing an Open Educational Resource and Exploring OER-Enabled Pedagogy in Higher Education. *Journal of Education*, 8, pp. 159-174.  
<https://eric.ed.gov/?id=EJ1265738>
- Trindade, S., & Moreira, A. (2021). *Educação Digital Para o Desenvolvimento Curricular e Aquisição de Competências Transversais*. Whitebooks.
- UNESCO. (2012). Congresso Mundial Sobre Recursos Educacionais Abertos (REA) de 2012 UNESCO, Paris. *Declaração REA de Paris 2012*. Paris: UNESCO.  
[https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000246687\\_por](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000246687_por)
- Veiga, I. (coord.). (2001). *Relatório Síntese - Lançar a rede de bibliotecas escolares* (2.ª ed.). Lisboa: Ministério de Educação.  
[https://www.rbe.mec.pt/np4/%7B\\$clientServletPath%7D/?newsId=105&fileName=972\\_729\\_018\\_3.pdf](https://www.rbe.mec.pt/np4/%7B$clientServletPath%7D/?newsId=105&fileName=972_729_018_3.pdf)
- Veiga, Isabel. (27 de agosto de 1997). *Lançar a rede de Bibliotecas Escolares*. Lisboa: Ministério de Educação.

- [https://www.rbe.mec.pt/np4/%7B\\$clientServletPath%7D/?newsId=105&fileName=lan car\\_rbe.pdf](https://www.rbe.mec.pt/np4/%7B$clientServletPath%7D/?newsId=105&fileName=lan car_rbe.pdf)
- Vincent-Lancrin, S., Urgel, J., Kar, S., & Jacotin, G. (2019). *Measuring Innovation in Education 2019 - What Has Changed in the Classroom?* Paris: OCDE Publishing. doi:<https://doi.org/10.1787/9789264311671-en>
- Weiwer(R)BE*. (s.d.).<https://www.rbe.mec.pt/np4/WEIWERBE.html>
- Weller, M. (2014). *The Battle for Open: How Openness Won and Why it Doesn't Feel Like Victory*. London: Ubiquity Press. doi:<https://doi.org/10.5334/bam.a>
- Weller, M., Arcos, B., Farrow, R., Pitt, B., & MacAndrew, P. (October–December de 2015). The Impact of OER on Teaching and Learning Practice. *Open Praxis*, 7(4), pp. 351-361. doi:<http://doi.org/10.5944/openpraxis.7.4.227>
- Wikipedia*. (2021). Obtido em 10 de 04 de 2023, de Hipertexto: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Hipertexto#>
- Wikipédia. (19 de June de 2022). *Wikimedia*. Obtido de MediaWiki/pt. (2022, June 19). MediaWiki. Retrieved 22:10, May 4, 2023 from <https://www.mediawiki.org/w/index.php?title=MediaWiki/pt&oldid=5293996>.
- Wikipédia. (5 de maio de 2023). [https://pt.wikipedia.org/wiki/Wikip%C3%A9dia:P%C3%A1gina\\_principal](https://pt.wikipedia.org/wiki/Wikip%C3%A9dia:P%C3%A1gina_principal)
- Wikipédia. (2023). *Distrito de Setúbal*. [https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Distrito\\_de\\_Set%C3%BAbal&oldid=65750752](https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Distrito_de_Set%C3%BAbal&oldid=65750752)
- Wikipédia. (2023). *Organização territorial de Portugal*. [https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Organiza%C3%A7%C3%A3o\\_territorial\\_de\\_Portugal&oldid=65882602](https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Organiza%C3%A7%C3%A3o_territorial_de_Portugal&oldid=65882602)
- Wiley, D. (23 de 01 de 2023). *AI, Instructional Design, and OER*, de About Improving Learning: <https://opencontent.org/blog/archives/7129>
- Wyatt, L. (2020). Endless palimpsest: Wikipedia and the future's historian. (Routledge, Ed.) *Studies in Higher Education*, 45(5), pp. 963-971. doi:<https://doi.org/10.1080/03075079.2020.1749793>
- Yin, R. K. (2004). *Estudo de Caso: Planejamento e Métodos* (2.ª ed.). (D. Grassi, Trad.) Porto Alegre: Bookman.
- Zalavra, E., & Papanikolaou, K. (11 de January de 2022). A Wiki-Based Framework for Collaborative Learning Design in Teacher Education. *Education and Information Technologies*, 27, pp. 6407–6435. doi:<https://doi.org/10.1007/s10639-021-10874-9>

## **APÊNDICES**

## APÊNDICE I

### FOTOGRAFIA DA TURMA NUMA DAS SESSÕES DO “CLUBE DA WIKIPÉDIA” (BE, março de 2023)



## APÊNDICE II

### ELEMENTOS DA PLANIFICAÇÃO DAS ATIVIDADES INTEGRADAS NO “CLUBE DA WIKIPÉDIA”

#### Sinopse da integração do clube da Wikipédia no meio escolar

A educação assume uma dimensão supranacional, como “uma lista das coisas a fazer em nome dos povos e do planeta e um plano para o sucesso”, segundo (Silva, 2020, p. 4), e que se reflete no conjunto de (17) Objetivos para o Desenvolvimento Sustentável (ODS) para toda a humanidade. Assim, a educação de qualidade é assinalada como o quarto objetivo, salientando-se a qualidade da aprendizagem, a equidade e igualdade entre os géneros no acesso à educação, o que vem ao encontro da diretiva da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), com a publicação do Relatório (Delors, 2010, p. 31) apresentando os quatro pilares para reformar a educação e o ensino: “aprender a conhecer”; “aprender a fazer”, “aprender a viver juntos e “aprender a ser”. Estas recomendações, em conjunto com o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO) (Martins, 2017) constituem os referenciais que norteiam as abordagens pedagógicas em Portugal na atualidade, pois salientam a importância dos alunos dominarem as competências informacionais, sobretudo no que diz respeito à utilização e domínio de “instrumentos diversificados para pesquisar, descrever, avaliar, validar e mobilizar a informação, de forma crítica e autónoma” (Martins, 2017, p. 22)

Se considerarmos o reconhecimento da Wikipédia como um dos REA com maior impacto na aquisição de conhecimentos, importa integrá-la no contexto do seu surgimento e correlacioná-la com as políticas educativas transnacionais que se refletem em Portugal (Cardoso & Pestana, 2021a), pois permite novas abordagens às estratégias de ensino e de aprendizagem voltadas para a construção do conhecimento de forma autónoma e ao longo da vida, com o domínio das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC).

A utilização intencional da Wikipédia em meio escolar para promover o desenvolvimento de literacias não é consensual (Aycock & Aycock, 2008). Por uma lado, gera a desconfiança entre os docentes (Pestana, 2015), pelo outro, é aceite como estratégia de uma aprendizagem autónoma (*idem*). Ainda assim, é encarada com naturalidade pelo alunos, desde os primeiros anos de escolaridade até à universidade, que a utilizam quando pretendem realizar uma pesquisa (Pestana & Cardoso, 2018). Não é a velha questão, “se não pudeses vencê-los, junta-te a eles”, mas aceitar o que de bom há na Wikipédia e rentabilizá-la como um recurso educacional aberto (REA) para o desenvolvimento da literacia da informação, pelo que (Cardoso & Pestana, 2021) defendem a sua integração curricular (2021, p. 24).

Desta forma, a implementação de um clube voltado para o desenvolvimento de competências informacionais identificadas pelo PASEO é um dos caminhos a seguir, pois permitirá aos alunos selecionar a informação necessária para a apropriação dos saberes e das competências e, usando o sentido crítico, alcançar o conhecimento de forma autónoma, respeitando as regras de privacidade e os direitos do autor.

literacia da informação, pelo que (Cardoso & Pestana, 2021) defendem a sua integração curricular (2021, p. 24).

Desta forma, a implementação de um clube voltado para o desenvolvimento de competências informacionais identificadas pelo PASEO é um dos caminhos a seguir, pois permitirá aos alunos selecionar a informação necessária para a apropriação dos saberes e das competências e, usando o sentido crítico, alcançar o conhecimento de forma autónoma, respeitando as regras de privacidade e os direitos do autor.

### Referências

- Aycock, J., & Aycock, A. (2 de maio de 2008). Why I love/hate Wikipedia: Reflections upon (not quite) subjugated knowledges. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, 8(2), pp. 92-101. Obtido em 1 de 12 de 2022, de <https://scholarworks.iu.edu/journals/index.php/josoti/article/view/1699/1697>
- Cardoso, T., & Pestana, F. &. (2021). As Tecnologias Educacionais em Rede à Luz dos Quatro Pilares da Educação: Uma Utopia Global. *Educação: Teorias, Métodos e Perspectivas*, pp. 24-36.
- Cardoso, T., & Pestana, F. (2021a). Wikipédia, uma ferramenta de inclusão digital? *Relatos de pesquisas em tecnologia educacional*, pp. 147-157.
- Delors, J. (27 de 11 de 2010). *Educação: um tesouro a descobrir, relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI*. Obtido em 2022, de UNESCO: [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590\\_por](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590_por)
- Educação, M. d. (2018). *Direção-Geral da Educação*. Obtido de [http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens\\_Essenciais/3\\_ciclo/historia\\_3c\\_8a\\_ff.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/3_ciclo/historia_3c_8a_ff.pdf)
- Martins, G. d. (julho de 2017). (M. d. Educação, Ed.) Obtido em 2022, de Direção-Geral de Educação: [http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto\\_Autonomia\\_e\\_Flexibilidade/perfil\\_dos\\_alunos.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf)
- Moreira, A., & Lucas, M. (2018). *Quadro Europeu de Competência Digital para Educadores*. (U. d. Aveiro, Ed.) UA Editora. Obtido de <http://hdl.handle.net/10773/24983>
- Pestana, F. (2015). *A Wikipédia como recurso educacional aberto - Dissertação de Mestrado*. Obtido em 1 de dezembro de 2022, de [https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/4721/3/TMSP\\_FilomenaPestana.pdf](https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/4721/3/TMSP_FilomenaPestana.pdf)
- Pestana, F., & Cardoso, T. (2018). Utilização da Wikipédia por estudantes e professores: (des)encontros entre práticas educacionais abertas? *Revista Diálogo Educacional*, 18(56), pp. 108-127. Obtido em 29 de novembro de 2022, de <http://hdl.handle.net/10400.2/8253>

Silva, M. (Novembro de 2020). *ABC dos Objetivos de Desenvolvimento sustentável*. Obtido em novembro de 2022, de WWW. Rumoa2030.pt: <https://rumoa2030.pt/wp-content/uploads/2021/03/ABC-ODS-Professores.pdf>

### **Estratégias de trabalho e Planeamento**

A metodologia selecionada para o desenvolvimento do Clube da Wikipédia é o trabalho de grupo, constituído por três elementos de uma turma do 8.º ano de escolaridade, para desenvolver as competências relacionadas com a literacia da informação, no espaço da Biblioteca Escolar (BE).

Como ponto de partida, são diagnosticadas as competências informacionais desta turma, ao solicitar um trabalho de pesquisa sobre um tema da disciplina de História contemplado nas Aprendizagens Essenciais (AE): “Expansão e mudança nos séculos XV e XVI” – “Renascimento”. (Direção-Geral da Educação, 2018, p. 7). Nesta primeira fase, os alunos elaboram um trabalho tendo em conta o tema proposto, o tipo de apresentação, dentro de um prazo estipulado, de acordo com o guião disponibilizado na Plataforma *Teams*.

Os trabalhos são avaliados formativamente, apontando-se os aspetos positivos e os que necessitam de melhoria, tendo em conta a qualidade da informação recolhida, o tratamento da informação, a organização e formatação do trabalho e os sites consultados para a pesquisa. Esta reflexão, com os alunos, é aproveitada para explorar o modelo de pesquisa “Big Six” e construir as referências bibliográficas usadas na elaboração do trabalho de pesquisa.

Posteriormente, inicia-se a abordagem aos REA e, particularmente à Wikipédia, no que diz respeito à qualidade dos seus artigos, fornecendo orientações para a sua análise crítica.

Ao longo do ano letivo, os alunos desenvolvem outros três trabalhos de pesquisa na BE para poder haver pontos de comparação no processo evolutivo da apropriação das competências informacionais e do sentido crítico. A análise do processo evolutivo contempla, também, os registos de observação focada para se conhecer o envolvimento dos alunos nas atividades propostas.

Os seguintes domínios e os temas das AE abordadas nos trabalhos cruzam-se com os artigos da Wikipédia, conforme o quadro abaixo.

| Tarefas                 | AE de História 8.º ano<br>(conhecimentos, capacidades e atitudes) Fonte: AE história, 8.º ano                                 |  | Artigos da Wikipédia                        | Questões orientadoras  |
|-------------------------|---|--|---|--|
| diagnóstica<br>novembro | “Expansão e Mudança nos sécs. XV e XVI: Renascimento”   | -Relacionar a renovação cultural dos séculos XV e XVI com o apoio mecenático;<br>-Compreender o desenvolvimento de novos valores e atitudes e o papel da imprensa na sua disseminação;<br>-Compreender a inspiração clássica da arte renascentista e as especificidades do manuelino;<br>(p. 6)  | Os alunos decidem as fontes para a pesquisa | <b>Temas: os artistas e suas obras</b><br>- Leonardo de Vinci – <i>A Anunciação</i><br>- Masaccio – <i>Santíssima Trindade</i><br>- Botticelli – <i>O Nascimento da Primavera</i><br>- Rafael – <i>Pietà</i><br>- Brunelleschi – uma igreja, como a Catedral de Santa Maria del Fiore<br>- Donatello - uma escultura, como <i>David</i> (pode ser outra)<br>- Miguel Ângelo – <i>David</i><br>- Palladio – <i>Vila Rotunda</i> |
| 1.ª<br>(23 jan.)        | Expansão e Mudança nos sécs. XV e XVI: Reforma  | -Conhecer alguns dos princípios ideológicos que separam o protestantismo do catolicismo;<br>-Reconhecer que tanto a reforma protestante como a católica foram acompanhadas de manifestações de intolerância, destacando o caso da Península Ibérica;<br>-Identificar/aplicar os conceitos: reforma protestante/contrarreforma; dogma; cristão-novo.<br>(pp. 7-8)   | (1)   | - Quem foram os principais reformadores da igreja, no séc. XVI?<br>- Onde se localizaram as igrejas reformadas?<br>- Quais os princípios de cada religião?<br>- Em que aspetos diferem do catolicismo?<br>- Como reagiu a igreja católica?   |
| 2.ª<br>(8 mar)          | Portugal no Contexto europeu dos sécs. XVII e XVIII: O Antigo Regime no séc. XVIII; A cultura em Portugal no contexto europeu | -Relacionar o absolutismo com a manutenção da sociedade de ordens;<br>-Caracterizar a arte e a mentalidade barrocas;<br>-Identificar/aplicar os conceitos: Antigo Regime; sociedade de ordens; absolutismo; barroco.<br><br>(p. 9)   | (2)   | - O que é o absolutismo?<br>- Como caracterizar um soberano absolutista?<br>- Como comparas o absolutismo francês com o português?<br>- Como caracterizas a sociedade de ordens?<br>- Quais as características do barroco?<br>- Apresenta alguns (3) artistas da pintura e escultura barroca e as obras (2 de cada)<br>- Apresenta exemplos de arquitetura religiosa (2) e civil (2) barroca                                   |
| 3.ª<br>(3 maio)         | Crescimento e ruturas no mundo ocidental nos sécs. XVIII e XIX  | -Sublinhar a ligação existente entre as novas tendências demográficas, a transformação da estrutura da propriedade agrícola e as inovações técnicas;<br>-Analisar as condições que favoreceram o arranque da Revolução industrial e as alterações verificadas no regime de produção;<br>-Identificar/aplicar os conceitos: revolução agrícola; <i>enclosure</i> ; explosão demográfica; êxodo rural; revolução industrial; maquinofatura.<br>(p. 10) | (3)   | - O que consistiu a Revolução demográfica (RD)?<br>- Quais os fatores que contribuíram para a RD)?<br>- De que forma as <i>enclosures</i> (cercamentos) contribuíram para o aumento de mão de obra para a indústria)<br>- Quais foram as primeiras indústrias a adotar a mecanização?  |

| CALENDARIZAÇÃO DA ATIVIDADE N.º 1  |  |  |   |
|--|--|--|---|
| Aula 1 (23 de janeiro)   | Aula 2 (25 de janeiro)   | Aula 3 (30 de janeiro)   | Aula 4 (1 de fevereiro)   |
| - <i>Feedback</i> da tarefa diagnóstica;<br>-Ficha de acolhimento sobre a Wikipédia;<br>-Ensinar/lembrar as fases e partes de um trabalho escolar. | -Exploração do recurso sobre a Wikipédia;<br>-Refletir sobre os direitos de autor e as licenças <i>Creative Commons</i> , através do roteiro cedido;<br>-Entrega do guião e do <i>template</i> para o trabalho de grupo. | Trabalho de grupo na Biblioteca escolar (BE):<br>-Pesquisa, a partir dos links cedidos;<br>-Elaboração do PPT. | Trabalho de grupo na Biblioteca escolar (BE):<br>-Conclusão da elaboração do PPT<br>-Criação da licença CC para o trabalho realizado. |

| CALENDARIZAÇÃO DA ATIVIDADE N.º 2   |  |   |
|---|--|---|
| Aula 1 (8 de março)   | Aula 2 (10 março)  | Aula 3 (15 de março)  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>-Entrega do guião e do <i>template</i> para o trabalho de grupo;</li> <li>-Trabalho de grupo na Biblioteca escolar (BE):</li> <li>-Pesquisa, a partir dos links cedidos;</li> <li>-Elaboração do PPT.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Trabalho de grupo na Biblioteca escolar (BE):</li> <li>-Pesquisa, a partir dos links cedidos;</li> <li>-Elaboração do PPT.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Trabalho de grupo na Biblioteca escolar (BE):</li> <li>-Conclusão da elaboração do PPT</li> <li>-Criação da licença CC para o trabalho realizado.</li> </ul> |

| CALENDARIZAÇÃO DA ATIVIDADE N.º 3  |  |  |
|--|--|--|
| Aula 1 (3 de maio)   | Aula (5 maio)  | Aula 3 (10 de maio)  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>-Entrega do guião e do <i>template</i> para o trabalho de grupo;</li> <li>-Trabalho de grupo na Biblioteca escolar (BE):</li> <li>-Pesquisa, a partir dos links cedidos;</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Trabalho de grupo na Biblioteca escolar (BE):</li> <li>-Pesquisa, a partir dos links cedidos;</li> <li>-Elaboração do PPT.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Trabalho de grupo na Biblioteca escolar (BE):</li> <li>-Conclusão da elaboração do PPT</li> <li>-Criação da licença CC para o trabalho realizado.</li> <li>-Ficha de Aferimento.</li> </ul> |

## 1.º TRABALHO – Recursos

- Reforma Protestante. (2022, outubro 25). *Wikipédia, a enciclopédia livre*. [https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Reforma\\_Protestante&oldid=64626195](https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Reforma_Protestante&oldid=64626195).
- Protestantismo. (2022, dezembro 8). *Wikipédia, a enciclopédia livre*. <https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Protestantismo&oldid=64870914>.
- Martinho Lutero. (2022, novembro 19). *Wikipédia, a enciclopédia livre*. [https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Martinho\\_Lutero&oldid=64774597](https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Martinho_Lutero&oldid=64774597).
- João Calvino. (2022, novembro 16). *Wikipédia, a enciclopédia livre*. [https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Jo%C3%A3o\\_Calvino&oldid=64751152](https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Jo%C3%A3o_Calvino&oldid=64751152).
- 95 Teses. *Wikipédia, a enciclopédia livre*. [https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=95\\_Teses&oldid=59167679](https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=95_Teses&oldid=59167679). [https://pt.wikipedia.org/wiki/Conc%C3%ADlio\\_de\\_Trento](https://pt.wikipedia.org/wiki/Conc%C3%ADlio_de_Trento)
- Papa Leão X. (2022, dezembro 9). *Wikipédia, a enciclopédia livre*. [https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Papa\\_Le%C3%A3o\\_X&oldid=64878538](https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Papa_Le%C3%A3o_X&oldid=64878538). <https://pt.wikipedia.org/wiki/Vitemberga>
- Dogma. (2022, novembro 18). *Wikipédia, a enciclopédia livre*. <https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Dogma&oldid=64766875>.
- Inquisição. (2022, novembro 22). *Wikipédia, a enciclopédia livre*. <https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Inquisi%C3%A7%C3%A3o&oldid=64790576>.
- Inquisição portuguesa. (2022, novembro 22). *Wikipédia, a enciclopédia livre*. [https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Inquisi%C3%A7%C3%A3o\\_portuguesa&oldid=64790577](https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Inquisi%C3%A7%C3%A3o_portuguesa&oldid=64790577).
- Henrique VIII de Inglaterra. (2022, dezembro 7). *Wikipédia, a enciclopédia livre*. [https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Henrique\\_VIII\\_de\\_Inglaterra&oldid=64865236](https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Henrique_VIII_de_Inglaterra&oldid=64865236).
- Igreja Anglicana. (2022, setembro 25). *Wikipédia, a enciclopédia livre*. [https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Igreja\\_Anglicana&oldid=64458567](https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Igreja_Anglicana&oldid=64458567). [https://pt.wikipedia.org/wiki/Ato\\_de\\_Supremacia](https://pt.wikipedia.org/wiki/Ato_de_Supremacia)
- Companhia de Jesus. (2022, outubro 31). *Wikipédia, a enciclopédia livre*. [https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Companhia\\_de\\_Jesus&oldid=64658795](https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Companhia_de_Jesus&oldid=64658795).
- Index Librorum Prohibitorum*. (2022, agosto 17). *Wikipédia, a enciclopédia livre*. [https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Index\\_Librorum\\_Prohibitorum&oldid=64213440](https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Index_Librorum_Prohibitorum&oldid=64213440).
- Igreja Anglicana. (2022, setembro 25). *Wikipédia, a enciclopédia livre*. [https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Igreja\\_Anglicana&oldid=64458567](https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Igreja_Anglicana&oldid=64458567).

Contrarreforma. (2022, novembro 16). *Wikipédia, a enciclopédia livre*.  
from <https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Contrarreforma&oldid=64754683>.

## 2.º TRABALHO – Recursos

Absolutismo. (2022, dezembro 7). *Wikipédia, a enciclopédia livre*.

<https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Absolutismo&oldid=64867306>.

Luis XIV de França. (2022, novembro 12). *Wikipédia, a enciclopédia livre*.

[https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Lu%C3%ADs\\_XIV\\_de\\_Fran%C3%A7a&oldid=64726134](https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Lu%C3%ADs_XIV_de_Fran%C3%A7a&oldid=64726134).

João V de Portugal. (2022, julho 26). *Wikipédia, a enciclopédia livre*

[https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Jo%C3%A3o\\_V\\_de\\_Portugal&oldid=64077397](https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Jo%C3%A3o_V_de_Portugal&oldid=64077397).

Antigo Regime. (2022, dezembro 7). *Wikipédia, a enciclopédia livre*.

[https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Antigo\\_Regime&oldid=64867363](https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Antigo_Regime&oldid=64867363).

Sociedade de Ordens. (2022, abril 29). *Wikipédia, a enciclopédia livre*.

[https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Sociedade\\_de\\_Ordens&oldid=63487506](https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Sociedade_de_Ordens&oldid=63487506).

Barroco. (2022, outubro 15). *Wikipédia, a enciclopédia livre*.

<https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Barroco&oldid=64570323>.

Barroco em Portugal. (2022, outubro 11). *Wikipédia, a enciclopédia livre*

[https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Barroco\\_em\\_Portugal&oldid=64549794](https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Barroco_em_Portugal&oldid=64549794).

Pintura do Barroco. (2022, julho 7). *Wikipédia, a enciclopédia*

*livre*. [https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Pintura\\_do\\_Barroco&oldid=63948952](https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Pintura_do_Barroco&oldid=63948952).

Escultura do Barroco. (2020, março 4). *Wikipédia, a enciclopédia*

*livre* [https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Escultura\\_do\\_Barroco&oldid=57667966](https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Escultura_do_Barroco&oldid=57667966).

## 3.º TRABALHO – Recursos

Transição demográfica. (2021, abril 5). *Wikipédia, a enciclopédia livre*.

[https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Transi%C3%A7%C3%A3o\\_demogr%C3%A1fica&oldid=60832631](https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Transi%C3%A7%C3%A3o_demogr%C3%A1fica&oldid=60832631).

Êxodo rural. (2022, julho 26). *Wikipédia, a enciclopédia livre*.

[https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=%C3%8Axodo\\_rural&oldid=64076650](https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=%C3%8Axodo_rural&oldid=64076650).

Vacina. (2021, agosto 19). *Wikipédia, a enciclopédia livre*.

<https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Vacina&oldid=61868914>.

Hospital. (2022, julho 6). *Wikipédia, a enciclopédia livre*.

<https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Hospital&oldid=63940681>.

Revolução Industrial. (2022, novembro 23). *Wikipédia, a enciclopédia livre*.

[https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Revolu%C3%A7%C3%A3o\\_Industrial&oldid=64794822](https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Revolu%C3%A7%C3%A3o_Industrial&oldid=64794822).

- Industrialização. (2021, fevereiro 24). *Wikipédia, a enciclopédia livre*. <https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Industrializa%C3%A7%C3%A3o&oldid=60516099>.
- Revolução Agrícola Britânica. (2022, setembro 12). *Wikipédia, a enciclopédia livre*. [https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Revolu%C3%A7%C3%A3o\\_Agr%C3%ADcola\\_Brit%C3%A2nica&oldid=64383173](https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Revolu%C3%A7%C3%A3o_Agr%C3%ADcola_Brit%C3%A2nica&oldid=64383173).
- (Enclousers) Cercamentos. In: *Wikipédia, a enciclopédia livre* [Em linha]. (2022, julho). <https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Cercamentos&oldid=64062751>>.
- Motor a vapor. (2022, novembro 5). *Wikipédia, a enciclopédia livre*. [https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Motor\\_a\\_vapor&oldid=64687214](https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Motor_a_vapor&oldid=64687214).
- James Watt. (2022, abril 2). *Wikipédia, a enciclopédia livre*. [https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=James\\_Watt&oldid=63310955](https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=James_Watt&oldid=63310955).
- Mecanização. (2022, outubro 24). *Wikipédia, a enciclopédia livre*. <https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Mecaniza%C3%A7%C3%A3o&oldid=64618755>.
- Segunda Revolução Industrial. (2022, setembro 21). *Wikipédia, a enciclopédia livre*. [https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Segunda\\_Revolu%C3%A7%C3%A3o\\_Industrial&oldid=64436466](https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Segunda_Revolu%C3%A7%C3%A3o_Industrial&oldid=64436466).

## Referências

- Educação, M. d. (2018). *Direção-Geral da Educação*. Obtido de [http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens\\_Essenciais/3\\_ciclo/historia\\_3c\\_8a\\_ff.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/3_ciclo/historia_3c_8a_ff.pdf)

## APÊNDICE III

### GUIÃO DO 1.º TRABALHO (para diagnosticar)

#### GUIÃO DE TRABALHO DE PESQUISA

História, 8.º ano

#### Expansão e mudança nos séculos XV e XVI - O Renascimento

⇒ **Trabalho de grupo:** 3 elementos

⇒ **Temas: os artistas e suas obras:**

- Leonardo de Vinci – A Anunciação
- Masaccio – Santíssima Trindade
- Botticelli – O Nascimento da Primavera
- Rafael – Pietà
- Brunelleschi – uma igreja, como a Catedral de Santa Maria del Fiore
- Donatello - uma escultura, como David (pode ser outra)
- Miguel Ângelo – David
- Palladio – Vila Rotonda

⇒ **Conteúdos a abordar:**

1. Características artísticas do Renascimento (se estiverem a fazer sobre a pintura, abordam só as características da pintura renascentista)
2. O artista
3. A criação artística (obras realizadas, aspetos a salientar)
4. A obra analisada

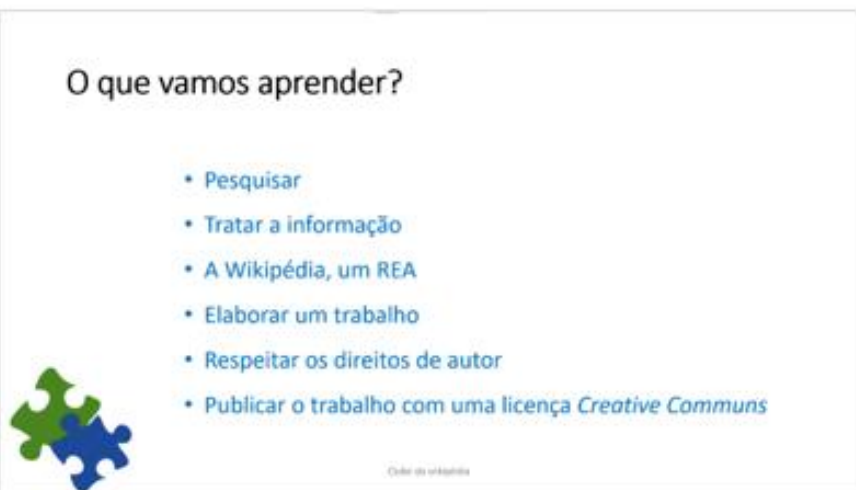
⇒ Apresentação em *PowerPoint*

⇒ Tempo para a atividade: 2 aulas

⇒ Entrega pela plataforma *Teams*

## APÊNDICE IV

### RECURSO PEDAGÓGICO (Diapositivos da apresentação em PowerPoint)



O que vamos aprender?

As fases de pesquisa de informação – Big 6



O que vamos aprender?

As fases de pesquisa de informação – Big 6



O que vamos aprender?

Tratar a informação

1. Identificar o tipo de documentos que fornecem a informação;
2. Identificar as obras que tratam o tema;
3. Selecionar os sites que podem tratar o tema em estudo.



Clube de Wikipedia

Slide com vídeo incorporado e disponível:

[https://www.youtube.com/watch?v=BNHR6IQJGZs&ab\\_channel=Google](https://www.youtube.com/watch?v=BNHR6IQJGZs&ab_channel=Google)



## O que vamos aprender?

Procurar, navegar e avaliar a informação em linha

### Conselhos:

#### 2. Termo de pesquisa

- Preferir o uso de palavras específicas, em vez de gerais (ex: **rosa, em vez de flor; caule, em vez de planta**)
- Evitar caracteres especiais e sinais de pontuação;
- Evitar os artigos e as preposições.



Cidade do Vaticano

## O que vamos aprender?

Procurar, navegar e avaliar a informação em linha

### Conselhos:

#### 3. Operadores booleanos

- **Combina palavras**, (pantera e rosa) ou (rosa e pantera);
- **Usa as aspas** para encontrar resultados que contenham exatamente essas palavras e pela mesma ordem "pantera rosa";
- Usa a **expressão OR** para encontrar resultados com uma ou outra palavra;
- Usa o **asterisco** (por exemplo iogurte\*) para encontrar resultados que contenham a palavra com qualquer outra especificação.



## O que vamos aprender?

Procurar, navegar e avaliar a informação em linha

### Conselhos:

#### 4. Parâmetros de pesquisa (definir características dos resultados)

- a **língua**;
- o **formato** do resultado (**html, pdf, docx**);
- a **data** em que o resultado foi publicado;
- o **lugar** de origem do recurso.



Cidade do Vaticano

## O que vamos aprender?

A Wikipédia, um Recurso Educacional Aberto (REA)

A Wikipédia É uma enciclopédia livre, multilingue e editada cooperativamente.

- Foi criada em 2001, por Jimmy Wales e Larry Sanger;
- No princípio de 2023 comportava 1 097 950 artigos em português europeu e do Brasil;
- 280 idiomas.



Clube da wikipédia

## O que vamos aprender?

A Wikipédia, um Recurso Educacional Aberto (REA)



Procurar na Wikipédia

Página principal

Ver

BOAS-VINDAS À WIKIPÉDIA,  
a enciclopédia livre que todos podem editar.

1 097 950 artigos em português  
& 847 idiomas ativos

Ajudar · Adicionar · Melhorar · Melhorar · Melhorar

categorias

Arte · Biografia · Ciência · Filosofia · Geografia · História · Matemática · Sociedade · Tecnologia

Página principal, em dezembro 2022

Clube da wikipédia



Conteúdo · Temas gerais · Portais · Wikiprojeto · Categorias · Listas · Divulgações · Índice A-Z

Árvore de categorias

Categorias por país · Elementos · Eventos · Objetos · Organizações · Periféricos



Arte

Arte · América do Norte · América do Sul · Antártida · Ásia · Europa · Oceania · Magia

Arte e entretenimento

Artes · História de arte · Por país · Arquitetura · Artes · Cinema · Literatura · Música · Teatro · Pintura · Teatro · Teatro · Teatro

Biologia

Biologia · História de biologia · Listas · Biocímica · Botânica · Ecologia · Evolução · Genética · Taxonomia · Veterinária · Zoologia

Ciência e ciências físicas

Cartões · Filosofia de ciência · História de ciência · Por país · Prêmios Nobel · Revistas · Astronomia · Ciências · Física · Probabilidade · Química

Ciências da saúde

Educação física · Farmácia · Fisioterapia · Fonoaudiologia · Medicina · Odontologia · Nutrição

Ciências humanas e sociais

Antropologia · Arqueologia · Ciência política · Geografia · Linguística · Pedagogia · Psicologia · Sociologia

Desporto

Listas · Por país · Desportistas · Desportos · Jogos · Jogos Olímpicos · Revistas · Artes marciais · Atletismo · Basquetebol · Futebol · Tênis · Voleibol

Filosofia

Filosofia · História de filosofia · Listas · Livros · Epistemologia · Ética · Lógica · Metafísica

História

Histórias · Por país · África · América do Norte · América do Sul · Ásia · Europa · Oceania

Matemática

Filosofia de matemática · Elementares · Álgebra · Análise · Aritmética · Geometria

Política

Por nacionalidade · Por ocupação · Atoms · Cartões · Documentos · Fracturas · Filosofia

Política

Por país · Políticas · Diplomacia · Direito humano · Divisões administrativas · Eleições





## APENDICE V ROTEIRO DO BIG SIX






### Um guião de pesquisa de informação em 6 etapas

#### 1. Definição da tarefa a realizar;

- O tema está claramente definido?
- O que se pretende com o trabalho?
- Quais as necessidades da informação?

#### Vai ajudar-te nas várias etapas do teu trabalho de pesquisa:

-  Organizar o trabalho de pesquisa da informação,
-  Aprender a realizar autonomamente trabalhos escolares,
-  Adquirir hábitos e desenvolver competências para a vida

#### 6. Avaliação:

- A tarefa está completa? Corresponde às expectativas do professor?
- Poderia ser melhor?
- O que se aprendeu?
- Obteve-se a informação de que se necessitava?
- A informação que se encontrou corresponde às necessidades identificadas na primeira etapa?

#### 2. Estratégias de pesquisa de informação;

- Que tipo de informações é preciso para esse tema?
- Quais as melhores fontes para a pesquisa?

#### 4. Utilização da informação;

Início da investigação, pondo em prática as estratégias definidas na etapa anterior;

#### 5. Síntese;

- Ler, visualizar e interagir com a informação disponível e decidir que aspetos são úteis para o trabalho. Extrair a informação necessária tomando notas, fazendo resumos, preenchendo uma grelha, fazendo um esquema ou um gráfico, registando numa base de dados, etc. Descartar o que não é relevante. Proceder à reestruturação e reorganização da informação dentro de uma nova e diferente forma. Não copiar.
- Como se vai apresentar o trabalho?

**Desenvolvido  
por Mike  
Eisenberg e Bob  
Berkowitz**

## APÊNDICE VI

### GUIÃO: WIKIPÉDIA, UMA ALIADA DO CONHECIMENTO

**A WIKIPÉDIA COMO ALIADA DO CONHECIMENTO**

O que é uma enciclopédia?



“obra de referência que consiste numa lista de palavras ou expressões, (...) incluindo informação geral sobre todos os ramos do saber humano”  
Fonte: [Infopédia](#), 2023, [s.p.](#)

E a Wikipédia?

- ✓ É uma enciclopédia livre, multilingue e editada Cooperativamente online
- ✓ No princípio de 2023 comportava **1 097 950** artigos em português europeu e do Brasil

Fonte: [Wikipédia](#), 2023, [s.p.](#)

Repara na **PÁGINA PRINCIPAL** da **WIKIPÉDIA**:

 Índice de conteúdos

 Logótipo da Wikipédia



 Simboliza o mundo e o conhecimento. As peças do puzzle representam partes do conhecimento.

 Categorias



Clube da Wikipédia

1



👁 Há que prestar **ATENÇÃO** às informações relativas aos **ARTIGOS**, antes de os **LER!** 🔍



👁 Ora vejamos: !!!

👉 Este artigo sobre *peixes* é um **esboço**. Você pode ajudar a Wikipédia expandindo-o.

**Torre de menagem** 5 idiomas

Artigo Discussão Ler Editar

Origem: Wikipédia, a enciclopédia livre.

👉 Este artigo ou secção contém uma lista de referências no fim do texto, mas as suas fontes não são claras porque **não são citadas no corpo do artigo**, o que **compromete a confiabilidade das informações**. Ajude a melhorar este artigo inserindo citações no corpo do artigo. (Abril de 2012)

Foram assinalados vários problemas nesta página ou se(c)ção: [Ocultar]

- Texto necessita de **revisão**, devido a inconsistências e/ou dados de confiabilidade duvidosa.
- Precisa ser formatada para o padrão wiki.
- Usa mais do que uma **variante de português**.

**Portugal** 280 línguas

Artigo Discussão Ler Ver fonte Ver histórico

Origem: Wikipédia, a enciclopédia livre.

Coordenadas: 37° 41' 00" N 16° 00' 00" W

Nota: Para outros significados, veja [Portugal \(desambiguação\)](#).

★ **Artigos destacados na Wikipédia**

Esta página contém uma lista de artigos que a comunidade da Wikipédia lusófona identificou e avaliou como artigos de excelente qualidade, e que por isso foram artigos de destaque na página principal. Para que um artigo se torne de qualidade deve cumprir com os **critérios de destaque**, passando por uma análise e avaliação da sua precisão, integridade do conteúdo, referências e verificabilidade da informação, estrutura e neutralidade.

Só pode ser editado sob diversas condições

**Wikipédia:Artigos bons** 39 línguas

Página de projeto Discussão Ler Ver fonte Discussão

Origem: Wikipédia, a enciclopédia livre.

★ **Artigos bons na Wikipédia**

Esta página contém uma lista de artigos que a comunidade da Wikipédia lusófona avaliou e considerou como artigos de boa qualidade ao que passaram por um processo de avaliação e foram removidos por não mais atingirem o nível de destaque. São exemplos de trabalhos bem escritos, com informações precisas e verificáveis, são artigos em termos de cobertura, resulto em termos de perspetiva, estilo e formato, quando possível, por fontes relevantes com fontes adequadas. Artigos bons não são necessariamente abrangentes como os destacados, mas não devem omitir nenhuma das principais informações sobre o tópico; está disponível para consulta uma [comparação](#) dos critérios para ambos os estatutos para melhor entendimento das principais diferenças.

Considerando que a Wikipédia lusófona possui atualmente um número total de **1 896 219** artigos, entre os quais estão **1268** destacados e **1792** bons, pode-se afirmar que, de modo aproximado, 1 de cada **614** artigos (aproximadamente 0,162%) são exclusivamente desse nível e 1 de cada **348** artigos cumprem com os [critérios de avaliação](#) (aproximadamente 0,287%).

As edições da Wikipédia em outras línguas possuem também artigos bons que podem ajudar a melhorar o conteúdo da Wikipédia em português. A existência de um artigo bom numa língua pode ser destacada através da presença de uma pequena estrela (★) na coluna das [tipos de interwikis](#) de cada artigo.

Vá a um artigo bom avaliado clicando aqui!

**Conteúdo destacado**

- Artigos destacados
- Listas destacadas
- Portais destacados
- Tipos destacados
- Imagens destacadas

**Conteúdo bom**

- Artigos bons
- Listas bons
- Tipos bons

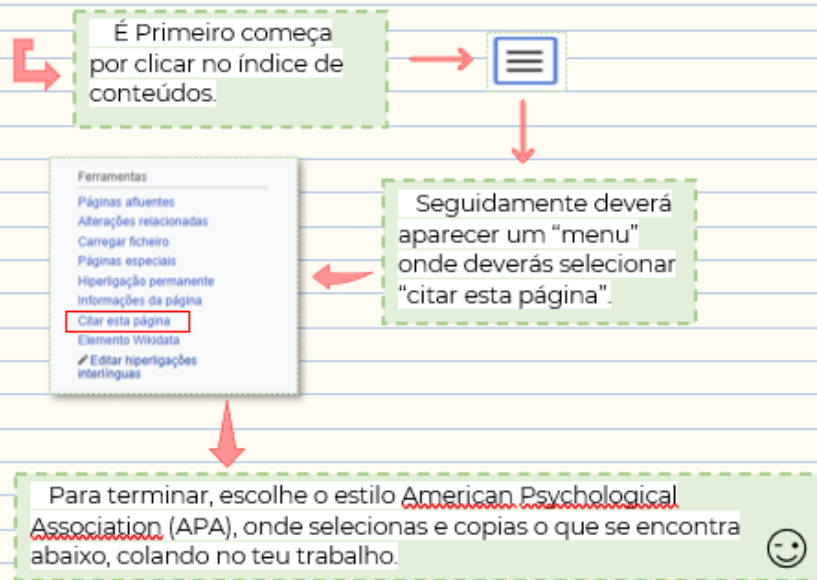
**Navegação**

- Navegação
- Os artigos destacados
- Os artigos bons
- Os artigos destacados
- Os artigos bons
- Os portais destacados
- Os artigos destacados

[ver alterações](#)



Os artigos consultados e **CITADOS** são referenciados nas **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICOS**



Estilos de citação de Cruzada

**Estilo da ABNT**  
CRUZADA. In: WIKIPÉDIA, a enciclopédia livre. Flórida: Wikimedia Foundation, 2023. Disponível em: <<https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Cruzada&oldid=65032858>>. Acesso em: 4 jan. 2023.

**Estilo NP 405**  
Cruzada. In: Wikipédia, a enciclopédia livre [Em linha]. Flórida: Wikimedia Foundation, 2023, rev. 4 Janeiro 2023. [Consult. 4 jan. 2023]. Disponível em WWW: <<https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Cruzada&oldid=65032858>>.

**Estilo da American Psychological Association**  
Cruzada (2023, janeiro 4). Wikipédia, a enciclopédia livre. Retrieved 18:00 janeiro 4, 2023 from <https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Cruzada&oldid=65032858>

**Estilo da Modern Language Association**  
"Cruzada." Wikipédia, a enciclopédia livre. 4 jan. 2023, 18:00min UTC. 4 jan. 2023, 18:00 <<https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Cruzada&oldid=65032858>>.

  
O trabalho "WIKIPÉDIA COMO ALICIA DO CONHECIMENTO" de Ana Luísa Batista está licenciado com uma Licença Creative Commons - Atribuição-ND/CC BY-NC-SA. Compartilhe! 4.0 Internacional.



## APÊNDICE VII

### GUIÃO: AS LICENÇAS CREATIVE COMMONS

#### COMO CRIAR UMA LICENÇA *CR*IATIVE COMMONS?

##### O QUE SÃO OS DIREITOS DE AUTOR?

São direitos que protegem a propriedade e a criação intelectual dos autores de obras literárias, artísticas e musicais, bem como cinematográficas e de outras formas de arte.



PLÁGIO



Quando é apresentada como nossa uma obra criada por outra pessoa. É um ato ilegal, punido por Lei.

##### Quais são os tipos de licenças de autor?

nenhuns

todos

alguns

creative commons

**ASPETOS A REter:** cada símbolo representa as diferentes licenças Creative Commons, que podem ser combinadas



BY- atribuição de







SA - Compartilhagual

ND - Sem derivações

NC- Não Comercial



## Combinações das licenças Creative Commons

- ➔  BY
- ➔  BY-SA
- ➔  BY-ND
- ➔  BY-NC
- ➔  BY-NC-SA
- ➔  BY-NC-ND

## Vamos criar uma Licença CC?

Accede ao site: <https://creativecommons.org/licenses/by/3.0/pt/>



Clica aqui



Clica no "iniciar"



e assinala as opções e, depois, clica em

**Características da licença**

As suas escolhas neste painel irão atualizar os outros painéis nesta página.

**Permitir que a aprovação do seu trabalho seja compartilhada?**

sim  Não  Sim desde que os outros compartilhem iguais

**Permitir usos comerciais do seu trabalho?**

sim  Não

### Ajude os outros a atribuírem-no!

Esta parte é opcional, mas preenchê-la adicionará metadados legíveis por máquina ao HTML, sugerido!

e preenche os espaços relativos ao título e ao teu nome. Depois, clica no texto Azul (o quadro desaparece).

depois, com a tecla **PrtSc** (printscreen), copias a imagem:

**Tem uma página web?**

O trabalho "Como criar uma licença Creative Commons" de Ana Luzia Batista está licenciada com uma Licença **Creative Commons - Atribuição-NãoComercial-Compartilhável 4.0 Internacional**.

Copie este código para que os visitantes saibam!

```
+a id="license">+src="https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/">+img alt="Licença Creative Commons" style="border-width:0;">+src="https://creativecommons.org/licenses/
```

Ícone Normal  Ícone Compacto



O trabalho "Como criar uma licença Creative Commons" de Ana Luzia Batista está licenciada com uma Licença **Creative Commons - Atribuição-NãoComercial-Compartilhável 4.0 Internacional**.

#### Referências:

Open Access Week (2018). Direito de Autor e Creative Commons. <https://www.acessolivre.pt/2018/direito-de-autor-e-creative-commons> [6 de janeiro de 2023].

MILD. (s.d.). Há novos direitos e deveres no mundo digital? <https://mild.rbe.mec.pt/ha-novos-direitos-e-deveres-no-mundo-digital/> [6 de janeiro de 2023].

Seguranet. (n.d.). De Web We Want. <https://www.seguranet.pt/pt/web-we-want> [6 de janeiro de 2023].



## APÊNDICE VIII

### GRELHAS DE OBSERVAÇÃO FOCADA

Fonte: a partir de Reis (2011)

| GRELHA DE OBSERVAÇÃO FOCADA — 1                            |                |                |               |              |
|--|----------------|----------------|---------------|--------------|
| Atitudes face à atividade (transversal a todas as sessões) |                |                |               |              |
| Grupo:   | N.º de alunos: | Data:          |               |              |
| Atividade:   |                |                |               |              |
| Tema do trabalho:  |                |                |               |              |
| Início:  |                | Fim:           |               |              |
| <b>Os alunos revelam:</b>                                  | Nada evidente  | Pouco evidente | Algo evidente | Bem evidente |
| 1. Interesse na atividade                                  |                |                |               |              |
| 2. Envolvimento nas tarefas                                |                |                |               |              |
| 3. Interação com os pares                                  |                |                |               |              |
| 4. Cooperação com os pares                                 |                |                |               |              |
| 5. Contributos pertinentes                                 |                |                |               |              |
| Observações:   |                |                |               |              |

| GRELHA DE OBSERVAÇÃO FOCADA — 2   |                |                |               |              |
|---|----------------|----------------|---------------|--------------|
| Competências Digitais (transversal a situações de utilização dos PC)  |                |                |               |              |
| Grupo:  | N.º de alunos: | Data:          |               |              |
| Atividade:  |                |                |               |              |
| Tema do trabalho:   |                |                |               |              |
| Início:   |                | Fim:           |               |              |
| <b>Os alunos demonstram:</b>  | Nada evidente  | Pouco evidente | Algo evidente | Bem evidente |
| 1. Falta de conhecimentos no âmbito dos comandos <i>Systems Applications and Products in Data Processing (SAP)</i> .      |                |                |               |              |
| 2. Domínio de conhecimentos no âmbito dos comandos SAP.   |                |                |               |              |
| 3. Um conhecimento/ domínio elementar do periférico (rato).   |                |                |               |              |
| 4. Conhecimento de como gravar ficheiros em <i>word</i> , <i>Portable Document Format (pdf)</i> , <i>PowerPoint (PPT)</i> |                |                |               |              |
| 5. Conhecimentos de como renomear ficheiros <i>word</i> , <i>pdf</i> , <i>PPT</i>   |                |                |               |              |
| 6. Competência para copiar, colar e redimensionar uma imagem  |                |                |               |              |
| 7. Reduzida competência para copiar, colar e redimensionar uma imagem.  |                |                |               |              |
| 8. Competência para inserir um elemento como uma imagem, uma caixa de texto ou uma forma num PPT.                         |                |                |               |              |
| 9. Reduzida competência para inserir um elemento como uma imagem, uma caixa de texto ou uma forma num PPT.                |                |                |               |              |
| Observações:  |                |                |               |              |

| GRELHA DE OBSERVAÇÃO FOCADA— 3  |                |                |               |              |
|---|----------------|----------------|---------------|--------------|
| Conceções e Práticas sobre a Wikipédia (Ficha de Acolhimento e Ficha de Aferimento) |                |                |               |              |
| Grupo:  | N.º de alunos: |                | Data:         |              |
| Atividade:  |                |                |               |              |
| Tema do trabalho:   |                |                |               |              |
| Início:   |                | Fim:           |               |              |
| <b>Os alunos demonstram:</b>  | Nada evidente  | Pouco evidente | Algo evidente | Bem evidente |
| 1. Interação entre si sobre o tema Wikipédia.                                       |                |                |               |              |
| 2. Uma posição positiva sobre a Wikipédia.  |                |                |               |              |
| 3. Uma posição negativa sobre a Wikipédia.  |                |                |               |              |
| 4. Uma posição neutra sobre a Wikipédia.  |                |                |               |              |
| 5. Conhecer experiências sobre a Wikipédia.   |                |                |               |              |
| 6. Conhecer indivíduos com boa opinião sobre a Wikipédia.                           |                |                |               |              |
| 7. Conhecer indivíduos com opinião negativa sobre a Wikipédia.                      |                |                |               |              |
| Observações:  |                |                |               |              |

| GRELHA DE OBSERVAÇÃO FOCADA— 4  |                |                |               |              |
|---|----------------|----------------|---------------|--------------|
| Domínio das licenças Creative Commons (CC)                                |                |                |               |              |
| Grupo:  | N.º de alunos: |                | Data:         |              |
| Atividade:  |                |                |               |              |
| Tema do trabalho:   |                |                |               |              |
| Início:   |                | Fim:           |               |              |
| <b>Os alunos demonstram:</b>  | Nada evidente  | Pouco evidente | Algo evidente | Bem evidente |
| 1. Conhecimento do conceito de direitos de autor                          |                |                |               |              |
| 2. Desconhecimento do conceito de direitos de autor                       |                |                |               |              |
| 3. Respeito pelos direitos de autor                                       |                |                |               |              |
| 4. Falta de respeito pelos direitos de autor                              |                |                |               |              |
| 5 Capacidade para licenciar o seu trabalho, com a licença da CC           |                |                |               |              |
| 6. Reduzida capacidade para licenciar o seu trabalho, com a licença da CC |                |                |               |              |
| Observações:  |                |                |               |              |

| GRELHA DE OBSERVAÇÃO FOCADA— 5   |                |                |               |              |
|--|----------------|----------------|---------------|--------------|
| Citar e referenciar de acordo com as normas APA* (7.ª versão)  |                |                |               |              |
| Grupo:   | N.º de alunos: |                | Data:         |              |
| Atividade  |                |                |               |              |
| Tema do trabalho:  |                |                |               |              |
| Início:  |                | Fim:           |               |              |
| <b>Os alunos demonstram:</b>   | Nada evidente  | Pouco evidente | Algo evidente | Bem evidente |
| 1.Competência para selecionar os elementos principais de uma obra (nome do autor; apelido; data; título da obra)             |                |                |               |              |
| 2.Alguma competência para selecionar os elementos principais de uma obra (nome do autor; apelido; data; título da obra...)   |                |                |               |              |
| 3.Reduzida competência para selecionar os elementos principais de uma obra (nome do autor; apelido; data; título da obra...) |                |                |               |              |
| 4.Competência para construir uma referência bibliográfica completa, segundo as normas APA.                                   |                |                |               |              |
| 5.Alguma competência para construir uma referência bibliográfica, segundo as normas APA.                                     |                |                |               |              |
| 6.Reduzida competência para construir uma referência bibliográfica, segundo as normas APA.                                   |                |                |               |              |
| 7.Competência para citar e referenciar as fontes dos documentos escritos e iconográficos.                                    |                |                |               |              |
| 8.Alguma competência para citar e referenciar as fontes dos documentos escritos e iconográficos.                             |                |                |               |              |
| 9.Reduzida competência para citar e referenciar as fontes dos documentos escritos e iconográficos.                           |                |                |               |              |
| <b>Observações:</b>  |                |                |               |              |
| * APA- American Psychologist AssociationSS   |                |                |               |              |

**APÊNDICE IX**  
**OPINIÃO DOS ALUNOS SOBRE A WIKIPÉDIA, A PARTIR DA FICHA DE**  
**AUTOAVALIAÇÃO**

| <b>OPINIÃO DOS ALUNOS</b><br>(retiradas da Ficha de Autoavaliação) |   |   |
|--|---|---|
| <b>Alunos</b>  | <b>FEVEREIRO</b>  | <b>MAIO</b>   |
| A  | <i>A Wikipédia pode ser um meio de busca de informação. Na minha opinião é como as outras plataformas de pesquisa, mas não tem nada de especial.</i>  | <i>Depois das atividades realizadas, acho que a Wikipédia é bastante útil, sendo uma boa ferramenta de pesquisa.</i>  |
| B  | <i>Acho que a informação deveria estar um pouco mais sintetizada para que seja mais fácil encontrar material para o trabalho a realizar.</i>  | <i>Gosto muito da Wikipédia, prefiro esta a sites que eu não saiba se são de confiança.</i>   |
| C  | <i>A Wikipédia é uma boa fonte de pesquisa, mas tem textos muito longos, o que deixa as pessoas menos atentas e interessadas no artigo.</i>   | <i>É um site que tem muita informação interessante que nos deixa esclarecidos em relação ao tema que pesquisamos sobre. Ajuda bastante na realização de trabalhos.</i>  |
| D  | <i>Eu acho que a Wikipédia tem muitos artigos, mas em contrapartida também tem artigos com pouco credibilidade o que faz desta um meio de pesquisa pouco credível.</i>  | <i>A Wikipédia é uma boa fonte de pesquisa, mas temos que ter cuidado, pois nem sempre a informação está correta. Gosto de usar a Wikipédia, pois é bastante prática.</i>   |
| E  | <i>A Wikipédia é um site com muita informação.</i>  | <i>A Wikipédia é um bom site para procurar informação e realizar trabalhos.</i>   |
| F  | <i>Na minha opinião a Wikipédia tem muito texto, sendo que deveria ter a informação mais resumida. Nem sempre a informação que lá está é verdadeira, pois é editável.</i>   | <i>A Wikipédia é um bom site para fazer pesquisas e trabalhos. No geral gosto da Wikipédia.</i>   |
| G  | <i>A Wikipédia é um site com informação entrada rapidamente e facilmente, todavia é um site não muito fiável, pois a maioria da informação de lá, ora está incompleta ou está errada</i>  | <i>Agora acho que a minha opinião acerca da Wikipédia melhorou, pois, a professora mostrou-me que a Wikipédia tem alguns artigos de qualidade, embora tenha muito texto.</i>  |
| H  | <i>A Wikipédia apresenta textos muito longos, em que a maior parte do texto não nos interessa. A Wikipédia às vezes dá nas informações falsas e ao comparar com outros sites vemos que nem sempre essa informação está completamente certa.</i> | <i>É um site estruturado e com muita matéria interessante. Aprendi que há artigos de várias qualidades, nem todos estão errados.</i>  |
| I  | <i>A Wikipédia, embora seja uma fonte de informação muito boa, às vezes contém algumas informações falsas.</i>  | <i>Do meu ponto de vista a Wikipédia é um site de recolha de informação para pessoas com pouco tempo livre, devido ao facto de ser bastante acessível e rápido, fazendo com que eu não tenha uma opinião negativa ou positiva sobre o site.</i> |
| J  | <i>A Wikipédia tem muito texto e muita informação incorreta.</i>  | <i>Com o trabalho que fizemos, aprendi que posso usar a Wikipédia, desde que o artigo cumpra todos os requisitos de ser de confiança.</i>   |
| K  | <i>A Wikipédia tem informação muito boa, mas em contrapartida às vezes da mesma cai no excesso. Para disso nem sempre a informação estar completamente correta.</i>   | <i>Na minha opinião, a Wikipédia é o melhor sítio par se obter informações, mesmos com alguns aspetos negativos.</i>  |
| L  | <i>É uma forma válida, mas não muito confiável de encontrar informação.</i>   | <i>Acho que é um bom site que ajuda bastante na procura de informações e que é bastante usado nos dias de hoje.</i>   |
| M  | <i>Não gosto da Wikipédia porque tem muito texto e grande parte da informação encontra-se incorreta.</i>  | <i>A Wikipédia é uma ótima fonte de informações.</i>  |
| N  | <i>É um site com demasiado texto.</i>   | <i>A Wikipédia, embora não toda a informação nesta esteja correta, é a melhor fonte para obter informação boa para não só trabalhos, mas também para o dia a dia.</i>   |
| O  | <i>Wikipédia é um site que é útil, mas por vezes a sua informação induz as pessoas em erro, pelo que não tenho uma opinião positiva sobre esta.</i>   | <i>A Wikipédia é um site confiável e que é útil para encontrar informação rapidamente.</i>  |

|    |   |   |
|----|---|---|
| Q  | <i>Não sinto que a Wikipédia seja um site de grande confiança uma vez que é editável.</i>   | <i>Na minha opinião a Wikipédia é um ótimo site que disponibiliza a informação necessária para a realização de qualquer trabalho.</i>   |
| R  | <i>Não gosto de usar o Wikipédia porque alguns textos usam português do Brasil.</i>   | <i>É um site que tem muita informação interessante e que nos deixa esclarecidos à cerca do tema que procuramos.</i>   |
| S  | <i>Eu não costumo usar o Wikipédia, pois é um pouco confusa, pois o seu conteúdo, para além de extenso é um pouco confuso.</i>  | <i>Adoro a Wikipédia. É uma ótima fonte de pesquisa.</i>  |
| T  | <i>Não uso frequentemente a Wikipédia, por isso não sinto que a sei usar corretamente logo não me é muito útil.</i>   | <i>É um site confiável, bem estruturado e com muita matéria interessante.</i>   |
| U  | <i>A Wikipédia é um site que contém bastante informação, o que é bom, mas esta é muito extensa e devia estar mais sintetizada.</i>  | <i>Depois do trabalho realizado, pude perceber que a Wikipédia consegue ser bastante vantajosa.</i>   |
| V  | <i>A Wikipédia é editável e por isso não a considero confiável, pois determinado artigo contém falsas informações</i>   | <i>Na realização de trabalhos considero a Wikipédia o melhor meio de busca de informação, já que tem, geralmente, toda a informação que procuramos.</i>                               |
| W  | <i>Algumas páginas estão incompletas e informações incorretas, pelo que não uso a Wikipédia com muita frequência</i>  | <i>A minha opinião acerca do Wikipédia melhorou, uma vez que a aprendi a usar e a beneficiar-me com os seus recursos.</i>   |
| Y  | <i>A informação na Wikipédia é interessante e útil, mas deveria estar mais sintetizada.</i>   | <i>Após ter aprendido mais sobre a Wikipédia, tenho agora outra ideia à cerca desta. Quando usada com cuidado e com alguma atenção é extraordinária.</i>                              |
| Z  | <i>Apesar da informação da Wikipédia ser boa, o seu texto é muito extenso e geralmente encontra-se em português do Brasil, pelo que torna difícil a utilização do mesmo nos trabalhos.</i>                                | <i>Após ter usado a Wikipédia algumas vezes e ter trabalhado acerca desta acho que aprendi a gerir melhor alguns recursos, ainda que a língua me faça alguma confusão.</i>            |
| A1 | <i>Não gosto da Wikipédia. Prefiro outros sites que já conheça ou que saiba que posso confiar e a informação está bem sintetizada e organizada.</i>   | <i>A Wikipédia tem se mostrado bastante benéfica. Quando usada com atenção e os recursos geridos corretamente, esta é impecável.</i>  |
| B1 | <i>Tem muito texto e há sites melhores que sintetizam melhor a informação disponibilizada com ilustrações.</i>  | <i>Wikipédia é site muito bom de onde se pode retirar informações de todo o tipo de consultas.</i>  |
| C1 | <i>Na minha opinião, a Wikipédia não é má, mas não é dos meus sites favoritos, pois alguns artigos não têm a qualidade esperada. As pessoas podem editar os artigos e depois que procurar informação sai prejudicada.</i> | <i>A Wikipédia é uma ótima fonte, mas tem que se ter cuidado com os artigos, pois há informações que nem sempre estão corretas.</i>   |
| D1 | <i>A Wikipédia é um site prático, mas o seu texto é muito extenso e quando a pesquisa a pesquisa é mais específica, torna-se difícil e complicado encontrar a resposta ao que era procurado.</i>                          | <i>Após ter aprendido a usar o Wikipédia com a ajuda da professora, passei a gostar mais de a usar, pois não é tão complicado como pensava e é um meio bastante prático e eficaz.</i> |

## **ANEXOS**

**ANEXO I**  
**PERCEÇÕES SOBRE A WIKIPÉDIA**  
 Fonte: a partir de Eustáquio (2020) e Santos (2024)

| <b>I — PERCEÇÕES SOBRE A WIKIPEDIA</b>                                     |   |
|--|---|
| <b>1. Sabes o que é a Wikipédia?</b>                                       | <p>Sim e sei explicar o que é.</p> <p>Sim, conheço, mas não sei o que é.</p> <p>Não, não sei.</p>   |
| <b>2. A Wikipédia é...</b>   | <p>Um projeto importante, porque veio facilitar o acesso de todos à informação.</p> <p>Um projeto importante, porque veio facilitar o acesso à informação de forma aprofundada.</p> <p>Um projeto sem relevância, porque permite o acesso à informação, mas só de forma superficial.</p> <p>Um projeto sem relevância, porque não se sabe quem escreve.</p>             |
| <b>3. Que expectativas tens quando utilizas a Wikipédia?</b>               | <p>Encontrar informação útil.</p> <p>Encontrar informação facilmente.</p> <p>Encontrar informação rapidamente.</p> <p>Encontrar informação correta.</p> <p>Encontrar novas ideias e perspetivas.</p> <p>Encontrar a melhor informação que procuro/preciso.</p>  |
| <b>4. Relativamente ao modo como é construído cada artigo da Wikipédia</b> | <p>A construção colaborativa permite abarcar diversos pontos de vista, enriquecendo os artigos.</p> <p>O facto de se poder alterar os artigos permite que possam ser danificados/vandalizados.</p> <p>A informação está atualizada pelo facto de se poder alterar os dados a qualquer momento.</p> <p>Não sei.</p>  |
| <b>5. Relativamente à credibilidade da informação na Wikipédia.</b>        | <p>A informação que está na Wikipédia é sempre de confiança.</p> <p>A informação que está na Wikipédia necessita de ser sempre complementada.</p> <p>A informação que está na Wikipédia não oferece qualidade porque não se sabe quem a escreveu.</p> <p>A informação que está na Wikipédia também se encontra, por exemplo, noutras enciclopédias.</p> <p>Não sei.</p> |
| <b>II — UTILIZAÇÃO DA WIKIPÉDIA</b>  |   |
| <b>6. Acedo à Wikipédia...</b>   | <p>Sempre, quando procuro alguma informação na internet.</p> <p>Algumas vezes, depende da informação que procuro.</p> <p>Raramente, prefiro procurar noutros recursos.</p> <p>Nunca.</p>  |
| <b>7. Com que frequência utilizas a Wikipédia?</b>                         | <p>Entre 100 e das minhas pesquisas de informação-</p> <p>Entre 79 e 50% das minhas pesquisas de informação</p> <p>Entre 49 e 30% das minhas pesquisas de informação</p> <p>Em menos de 29% das minhas pesquisas de informação.</p>   |
| <b>8. Utilizas a Wikipédia sobretudo para...</b>                           | <p>Trabalho escolar.</p> <p>Informação não escolar.</p> <p>Trabalho escolar e informação não escolar.</p>   |

## ANEXO II

### FICHA DE AUTOAVALIAÇÃO DO TRABALHO DE PESQUISA NO CLUBE DA WIKIPÉDIA

Fonte: a partir de Eustáquio (2020) e Santos (2024)

| Ficha de autoavaliação do Trabalho de Pesquisa na Wikipédia                                      |  |      |        |   |   |
|--|--|------|--------|---|---|
| Nome:  |  | N.º: | Turma: |   |   |
| Tema do trabalho:  |  |      |        |   |   |
| Data:  |  |      |        |   |   |
| Classifica o teu desempenho após esta atividade de 1 a 4, sendo que 1 é “Nada” e 4 “Totalmente”. |  |      |        |   |   |
|  | Sou capaz de...  | 1    | 2      | 3 | 4 |
| WIKIPÉDIA  | 1. Identificar artigos destacados  |      |        |   |   |
|  | 2. Identificar artigos bons  |      |        |   |   |
|  | 3. Reconhecer características de um artigo de baixa qualidade  |      |        |   |   |
|  | 4. Verificar a presença de referências bibliográficas ao longo do corpo do artigo.                           |      |        |   |   |
|  | 5. Confrontar outras fontes, em caso de dúvida sobre a fiabilidade/ qualidade do artigo.                     |      |        |   |   |
|  | 6. Seguir as hiperligações apresentadas no corpo do artigo.  |      |        |   |   |
| TÉCNICAS DE PESQUISA   | 7. Selecionar informação pertinente e adequada ao objetivo da pesquisa.                                      |      |        |   |   |
|  | 8. Resumir informação  |      |        |   |   |
|  | 9. Transformar informação  |      |        |   |   |
|  | 10. Identificar e recolher as imagens mais pertinentes que enriquecem o trabalho.                            |      |        |   |   |
| NORMAS APA   | 11. Distinguir Referências Bibliográficas de Bibliografia.   |      |        |   |   |
|  | 12. Identificar os elementos que fazem parte de uma Referência Bibliográfica online, para além do link.      |      |        |   |   |
|  | 13. Construir uma Referência Bibliográfica completa, seguindo um guião.                                      |      |        |   |   |
|  | 14. Adequar as Referências Bibliográficas dos artigos da Wikipédia de acordo com as Normas APA (7.ª Versão). |      |        |   |   |
| COOPERAÇÃO   | 15. Cooperar com todos os elementos do grupo.  |      |        |   |   |
|  | 16. Envolver-me em todas as tarefas/ etapas do trabalho.   |      |        |   |   |
|  | 17. Dar contributos/ sugestões pertinentes para a concretização das tarefas.                                 |      |        |   |   |
| CREATIVE COMMONS   | 18. Respeitar os direitos de autor.  |      |        |   |   |
|  | 19. Distinguir e respeitar as várias licenças Creative Commons.  |      |        |   |   |
|  | 20. Atribuir uma licença Creative Commons a um trabalho.   |      |        |   |   |
| Observações:   |  |      |        |   |   |