



UNIVERSIDADE DE
COIMBRA



Sérgio Costa Couto

A HISTÓRIA LOCAL E O PATRIMÓNIO HISTÓRICO- CULTURAL NO ENSINO DA HISTÓRIA

Relatório de Estágio do Mestrado em Ensino de História no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, orientado pela Professora Doutora Sara Marisa da Graça Dias do Carmo Trindade e pelo Professor Doutor Saúl António Gomes Coelho da Silva, apresentado ao Conselho de Formação de Professores da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra

Outubro de 2020

FACULDADE DE LETRAS

A HISTÓRIA LOCAL E O PATRIMÓNIO HISTÓRICO-CULTURAL NO ENSINO DA HISTÓRIA

Ficha Técnica

Tipo de trabalho	Relatório de Estágio
Título	A História Local e o Património Histórico-Cultural no Ensino da História
Autor	Sérgio Costa Couto
Orientador/a(s)	Doutora Sara Marisa da Graça Dias do Carmo Trindade Doutor Saúl António Gomes Coelho da Silva
Júri	Presidente: Doutora Ana Isabel Sacramento Sampaio Ribeiro Vogais: 1. Doutora Maria Helena Mendes Nabais Faria Pinto 2. Doutora Sara Marisa da Graça Dias do Carmo Trindade
Identificação do Curso	2º Ciclo em Ensino de História no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário
Área científica	Formação de Professores
Especialidade/Ramo	Ensino de História
Data da defesa	15-12-2020
Classificação do Relatório	18 valores
Classificação do Estágio e Relatório	17 valores

Agradecimentos

Reserva-se o presente espaço para agradecer a todos aqueles que contribuíram para que este trabalho fosse menos custoso, para todos aqueles que me auxiliaram no processo de realização do mesmo e contribuíram para a sua melhoria.

Agradeço à Professora Doutora Sara Dias Trindade, não só por orientar o presente relatório, mas por estar sempre apta a ajudar no âmbito de tornar o meu trabalho melhor. O auxílio e o acompanhamento da Doutora Sara Dias Trindade contribuíram em larga escala para o desenho desta investigação e para a projeção das atividades desenvolvidas. Agradeço também ao Professor Doutor Saúl Gomes por me auxiliar a melhorar o presente trabalho, assim como pelas recomendações e sugestões de obras bibliográficas. Gostaria também de reservar um agradecimento à Professora Doutora Ana Isabel Ribeiro, que acompanhou o crescimento do presente relatório e contribuiu para o aperfeiçoamento do mesmo. Neste âmbito agradeço igualmente ao meu colega de estágio e amigo Miguel Santos, por me acompanhar diariamente nesta experiência, pelas sugestões e pelo apaziguamento em momentos de maiores dificuldades.

Dada a forma acolhedora como nos receberam no Colégio Bissaya Barreto, gostaria de agradecer aos Professores da Instituição Escolar, mas em especial à Professora Orientadora Joana Patrícia Damasceno pelo voto de confiança, pelas sugestões, pela ajuda no estágio e no desenvolvimento de atividades ligadas ao relatório. Foi sem dúvida uma ajuda incansável. Não posso deixar de agradecer à Professora Anahelena Diaz, diretora da turma que acompanhei, que me disponibilizou informações muito relevantes para a realização da caracterização da turma.

Gostaria de agradecer também ao João Ferreira, ao Pedro Sebastião e à Cláudia Fonseca por me auxiliarem em algumas dúvidas emergentes ao longo da redação do trabalho.

A par dos docentes, colegas e amigos que me auxiliaram na realização do trabalho, estando aptos para esclarecer dúvidas decorrentes e para fazerem recomendações que contribuíram para o desenvolvimento e aperfeiçoamento do trabalho no estágio e do relatório, não posso deixar de referir aqueles que contribuíram para o presente trabalho na medida em que me acompanharam constantemente, em que despertaram em mim a motivação para continuar e superar as dificuldades, assim como, para me acalmar nos momentos de maior pressão.

Agradeço à Andreia, pela companhia, por estar sempre pronta a ajudar, por contribuir para a minha felicidade e por me motivar a acreditar em mim e nas minhas capacidades.

Agradeço à minha família por todo o esforço e dedicação que investiram em mim, em especial à minha Mãe e ao meu Pai. Todo o esforço investido em cada página a vós vos dedico,

uma vez que a mim me dedicaram tanto na vida sem nada receberem em troca. Obrigado por esperarem por mim quando chegava a casa tarde depois do estágio, apenas para poderem passar mais tempo comigo, por me apoiarem nos momentos de maior dificuldade, por estarem sempre presentes, por me ouvirem, por acreditarem em mim, por me recordarem que apesar de existirem nuvens no céu e pedras no caminho, o dia fica melhor apenas por chegar a casa e poder partilhar o mesmo teto convosco. A vossa dedicação foi, é, e sempre será uma inspiração fundamental para mim.

Agradeço também à minha avó materna, Ana Paiva, por partilhar o gosto da História comigo e por depositar tanta confiança em mim. Recordo-me carinhosamente dos momentos nos quais me vias da janela a brincar, aos que abraçaste orgulhosamente o meu traje académico. Todos os teus ensinamentos correm em mim como o Mondego na cidade da Alta e da Sofia. Ontem ensinaste-me a caminhar, hoje a sentir saudade, mas sempre a superar as adversidades com a esperança de um amanhã melhor. O destino tornou-se pequeno para mim porque alimentaste a minha esperança, e hoje, apesar de já não estares entre nós, a ti te dedico, especialmente, cada momento de trabalho que desenvolvi no meu estágio e no meu relatório.

RESUMO

A História Local e o Património Histórico-Cultural no Ensino da História

A introdução do estudo da História Local e do Património Histórico-Cultural em contexto escolar revela-se bastante pertinente, demonstrando grandes potencialidades no âmbito do desenvolvimento da compreensão histórica. Auxiliando os alunos a compreender melhor o espaço no qual estão inseridos, o Património e a História Local podem e devem unir contributos. O estudo apresentado foi realizado com uma turma do 7º ano de escolaridade do Colégio Bissaya Barreto, em Coimbra. O mesmo segue uma linha qualitativa (método *Design Based Research* (DBR), com recurso a um instrumento de avaliação qualitativa da perceção dos alunos acerca das competências de autoaprendizagem) e pretende compreender se “Podem a História Local e o Património Histórico-Cultural contribuir para a motivação dos alunos?” e “Conseguirão os alunos relacionar conhecimentos adquiridos nas aulas com a História e o Património Histórico-Cultural da sua localidade?” Estas são as questões de investigação que orientaram o presente trabalho, na tentativa de compreender se o estudo da História Local e do Património Histórico-Cultural estimula a motivação dos alunos e se os mesmos, ao analisarem as fontes Patrimoniais e a História Local, mobilizam conhecimentos outrora adquiridos. Aliados a estas questões surgem igualmente objetivos relacionados com a aplicação da temática em contexto escolar. As aplicações didáticas realizadas utilizadas no âmbito de aproximar os alunos do Património Histórico-Cultural e da História da sua cidade foram: uma visita de estudo *in loco* ao Criptopórtico Romano do Museu Nacional Machado de Castro e uma visitas de estudo virtual às ruínas da cidade romana de Conímbriga, criando um modelo flexível que pode ser utilizado em outros contextos escolares. Em ambas as experiências pedagógico-didáticas a maioria dos alunos indicou que foram motivadoras e que contribuíram para a sua aprendizagem, auxiliando-os a compreender melhor as temáticas abordadas nas aulas e a conhecer melhor o meio no qual estão inseridos. Os alunos demonstraram claras capacidades de mobilizar os seus conhecimentos e revelaram-se conscientes da responsabilidade pela aprendizagem ativa que tiveram durante as atividades, mostrando preferência pelas visitas de estudo *in loco*, devido à possibilidade de poderem contactar e interagir com o local, ter uma noção mais clara da dimensão do espaço e devido ao convívio entre toda a turma.

Palavras-chave: História Local; Património Histórico-Cultural; Visitas de estudo *in loco*; Visitas de estudo virtuais.

ABSTRACT

Local History and Historical-Cultural Heritage in The Teaching of History

The introduction of the study of Local History and Historical-Cultural Heritage in the school context is quite relevant, demonstrating great potential in the development of historical understanding. Helping students better understand the space in which they are inserted, Heritage and Local History can and should unite contributions. The study presented was conducted with a class of the 7th grade of the College Bissaya Barreto, in Coimbra. It follows a qualitative line (Design Based Research (DBR) method, using an instrument for qualitative assessment of students perception of self-learning skills) and intends to understand "Can Local History and Historical-Cultural Heritage contribute to the motivation of students?" and "Will students be able to relate knowledge acquired in classes with the History and Historical-Cultural Heritage of their locality?". These are the research questions that guided the present work, in an attempt to understand whether the study of Local History and Historical-Cultural Heritage stimulates the motivation of students and whether they, when analyzing the Heritage sources and Local History, mobilize knowledge once acquired. Allied to these issues, objectives related to the application of the theme in the school context also arise. The didactic applications used in the context of bringing students closer to the Heritage and History of their city were: an on-site study visit to the Roman Cryptoporticus of the Machado de Castro National Museum and a virtual study visit to the ruins of the Roman city of Conímbriga, creating a flexible model that can be used in other school contexts. In both pedagogical and educational experiences most students indicated that they were motivating and contributed to their learning, helping them to better understand the themes addressed in class and to better know the environment in which they are inserted. The students demonstrated clear capacity to mobilize their knowledge and were aware of the responsibility for active learning they had during the activities, showing preference for on-site study visits, due to the possibility of being able to contact and interact with the site, to have a clearer notion of the size of the space and due to the conviviality among the whole class.

Keywords: Local History; Historical and Cultural Heritage; On-site study visits; Virtual study visits.

ÍNDICE

Introdução	1
Capítulo I -Reflexão sobre a Prática Pedagógica	3
1.1 - A Escola.....	3
1.2 - Caracterização da turma.....	5
1.3 - Reflexão sobre a prática pedagógica e formativa.....	7
Capítulo II - Enquadramento Teórico	15
2.1 - A História Local	15
2.2 - Património	21
2.3 - Potencialidades da temática da História Local e Património no ensino da História	28
2.4 - Revisão da literatura acerca das visitas de estudo	35
a) Visitas de estudo <i>in loco</i>	35
b) Visitas de estudo virtuais	40
Capítulo III – Metodologia de investigação e descrição do estudo	45
3.1 - Objetivos e questões de investigação	45
3.2 - Metodologia de investigação	46
3.3 - Caracterização dos participantes.....	47
3.4 - Descrição das sessões da investigação / cronologia da realização do estudo.....	47
3.5 - Descrição dos instrumentos de recolha de dados	52
a) As observações do investigador	52
b) Ficha de conhecimentos prévios	53
c) Guião-questionário das visitas	53
d) Questionários de opinião sobre as experiências.....	54
e) Questionários de autoaprendizagem.....	55
Capítulo IV – Apresentação e análise dos dados das experiências	57
4.1 - Ficha de conhecimentos prévios.....	57
4.2- Visita de estudo <i>in loco</i>	59

a) trabalhos realizados pelos alunos	59
i) guião-questionário da visita	59
b) questionários de opinião sobre o estudo	64
i) questionário sobre a experiência	64
ii) questionário de autoaprendizagem	72
4.3 - Visita de estudo virtual	78
a) trabalhos realizados pelos alunos	78
i) guião-questionário da visita	78
ii) texto síntese da visita	83
b) questionários de opinião sobre o estudo	86
i) questionário sobre a experiência	86
ii) questionário de autoaprendizagem	94
Conclusão	100
BIBLIOGRAFIA	105
ANEXOS	109

Introdução

Ao longo do presente trabalho pretende-se analisar as potencialidades didáticas e pedagógicas do tema “História Local e Património Histórico-Cultural no Ensino da História”, sendo o presente trabalho realizado com uma turma do 7º ano de escolaridade do Colégio Bissaya Barreto, em Coimbra. Dada a extensa abrangência e flexibilidade do conceito de Património, com designações bastante específicas além das vertentes de Património Cultural, Histórico e Artístico, podendo ainda ser material ou imaterial, revela-se pertinente destacar que, ao longo deste estudo aplicado em contexto educativo, foi essencialmente explorado o Património Histórico-Cultural do distrito no qual a escola está inserida, neste caso específico refiro-me ao distrito de Coimbra, fazendo a ligação entre os conteúdos lecionados e a História e o Património Histórico que rodeia os alunos.

Acredito que a abordagem deste tema é bastante oportuna e tem muitas potencialidades para o estudo e para a compreensão da História. No entanto, considero igualmente que informações desta natureza são fundamentais para qualquer pessoa que esteja inserido numa comunidade e ambicione compreender melhor a própria cultura inerente à mesma. Movido por um forte desejo de ser professor, escolho este tema com o intuito de despertar nos alunos interesse por tudo aquilo que os rodeia, na esperança que compreendam melhor o seu meio, o seu Património e a História da sua cidade, e que tenham capacidade de ver além da estética que compõe o seu Património, estimulando simultaneamente a sua compreensão histórica.

Considero pertinente referir quais as motivações que incentivaram a escolha da temática “História Local e Património Histórico-Cultural no Ensino”. A seleção do tema deve-se ao facto de a História Local e o Património despertarem em mim uma grande curiosidade para aprender mais sobre o passado. O facto de eu estar a conhecer mais acerca de temas relacionados com a localidade na qual cresci e pela qual nutro um forte sentimento de pertença, ajudaram-me bastante a conhecer melhor o meio no qual estou inserido. Assim sendo, decidi aproximar os alunos do 7º ano do Colégio Bissaya Barreto à herança patrimonial e à História da sua cidade.

No primeiro Capítulo deste relatório é feita uma caracterização da escola e da turma, terminando o mesmo com uma reflexão sobre o estágio pedagógico. Antes da apresentação do estudo e das estratégias didáticas, reserva-se o Capítulo II do relatório para o esclarecimento dos conceitos de História Local, Património, visita de estudo *in loco* e visita de estudo virtual, assim como para analisar as ligações entre estes conceitos e o contexto escolar, sendo referidas conclusões de estudos anteriormente realizados por autores nacionais e internacionais. No Capítulo III, após a apresentação da Metodologia, questões de investigação, objetivos e

descrição das atividades desenvolvidas, são apresentados os diversos instrumentos de recolha de dados selecionados para alcançar os objetivos deste trabalho, sendo utilizados para a recolha de informações e a formulação de conclusões posteriores os trabalhos realizados pelos alunos no seguimento das atividades promovidas, questionários de opinião sobre a temática e sobre as atividades, assim como o questionário sobre as competências de autoaprendizagem dos alunos, cujas conclusões são apresentadas no Capítulo IV.

No âmbito da aplicação desta temática foram realizadas atividades diversificadas, com o intuito de se criar um modelo versátil e exequível em contextos futuros (após as devidas adaptações de cada atividade ao contexto a serem aplicadas), que sejam capazes de motivar os alunos num contexto de sala de aula, mas também tirando partido da observação direta e do ambiente informal da visita de estudo *in loco* (presencial). Daí se ter planeado a realização não só das visitas de estudo *in loco*, como das visitas de estudo virtuais, tirando proveito dos recursos tecnológicos presentes na sala de aula, com o objetivo de despertar o interesse pela temática por parte dos alunos. Além destas aplicações didáticas, através dos guiões existentes em cada atividade foram igualmente apresentados aos alunos informações com o objetivo de aliar o Património e a História da cidade. As fontes patrimoniais revelam ser uma boa possibilidade de explorar a História Local, incentivando os alunos a desenvolverem a capacidade de mobilizar e relacionar os seus conhecimentos em momentos distintos.

As questões de investigação que desde cedo orientaram o presente trabalho foram: "Podem a História Local e o Património Histórico-Cultural contribuir para a motivação dos alunos?" e "Conseguirão os alunos relacionar conhecimentos adquiridos nas aulas com a História e o Património da sua localidade?". Com estas questões pretendo compreender essencialmente se a História e o Património Locais estimulam a motivação dos alunos, e se os mesmos conseguem relacionar os conhecimentos absorvidos anteriormente (em contexto de sala de aula) com as fontes patrimoniais e com a História Local. Relacionados com a questão de investigação estabeleci igualmente os seguintes objetivos: "verificar se o estudo da História Local contribui para o aumento da motivação dos alunos"; "verificar o impacto das visitas de estudo, presenciais e virtuais, nas competências de autoaprendizagem dos estudantes"; "verificar quais as potencialidades das visitas de estudo *in loco* e das visitas de estudo virtuais no âmbito da História Local e do Património Histórico-Cultural"; "avaliar o cruzamento dos conhecimentos adquiridos nas aulas com os momentos nos quais foram realizadas a visita de estudo *in loco* e a visita de estudo virtual" e, finalmente, "conhecer a opinião dos alunos face à pertinência do estudo da História Local e Património Histórico-Cultural e face às atividades desenvolvidas".

Capítulo I - Reflexão sobre a Prática Pedagógica

1.1 - A Escola

A instituição escolar na qual foi desenvolvido todo o estágio pedagógico foi o Colégio Bissaya Barreto, em Bencanta, Coimbra. Este estabelecimento de ensino particular alberga turmas do 1º, 2º e 3º ciclos do ensino básico, contendo igualmente respostas a nível de cursos profissionais nível 4 e uma Academia de Línguas. Além de ser um estabelecimento de ensino com um enquadramento ambiental bastante privilegiado está bem localizado, relativamente perto do centro da cidade de Coimbra, e com bons acessos, a cerca de 20 minutos do Largo da Portagem.

Após a concessão de uma rede de casas da criança, na qual se pretendia o acolhimento e assistência a crianças na década de 50 do século XX, atuando no âmbito de colmatar problemas sociais, destacando-se no campo da saúde e da assistência pública, em 1958 inaugura-se a Fundação Bissaya Barreto, após o médico português Fernando Bissaya Barreto ter erguido audazes projetos como Casas da Criança, maternidades, o Portugal dos Pequenitos, entre outros projetos¹.

A Fundação Bissaya Barreto tem seguido uma linha de princípios que Fernando Bissaya Barreto, o patrono da Fundação, resumiu na máxima “Façamos felizes as crianças da nossa terra”, entendendo a Educação como um processo contínuo.

O projeto de apoio à criança iniciado pelo Professor Doutor Bissaya Barreto levou à criação do Instituto de Surdos de Bencanta, auxiliando durante vários anos crianças e jovens surdos a nível médico, escolar e social, constituindo uma viável alternativa ao sistema regular de ensino².

No âmbito de expandir o projeto a toda a comunidade, a Fundação Bissaya Barreto criou em 2003 o Colégio Bissaya Barreto, sendo atualmente um estabelecimento de ensino que se caracteriza pela particularidade de integrar alunos com surdez, enquadrando-se nos traços e objetivos de uma escola inclusiva, que procura dar continuidade à integração de todos os alunos independentemente das suas dificuldades e da sua condição. Procura-se assim respeitar cada aluno com as suas particularidades, com o objetivo de contribuir para a sua aprendizagem e formação enquanto cidadãos.

A organização característica da instituição escolar, assim como a preocupação e cuidado com os jovens alunos, correspondendo ao lema do patrono da instituição escolar “Façamos

¹ NASCIMENTO, Nuno Viegas – *Fundação Bissaya Barreto 50 anos*. Coord. Joana Ferreira da Silva, Coimbra/Porto: Fundação Bissaya Barreto e Civilização Editora, 2007, pp. 9 -10.

² <http://www.fbb.pt/cbb/colégio/o-colegio-bissaya-barreto/>.

felizes as crianças da nossa terra” é visível e materializada em todo o espaço do Colégio, assim como o seu espaço envolvente, visivelmente acolhedor e convidativo. No interior da instituição encontramos espaços propícios ao convívio e a momentos lúdicos dos alunos e os edifícios organizam-se de acordo com os ciclos de ensino, onde cada turma tem uma sala principal, nas quais é frequente encontrar materiais produzidos pelos alunos, essencialmente quando os mesmos decoram a sala em momentos festivos.

Após a entrada no Colégio podemos encontrar a sala de acolhimento, pensada para acolher encarregados de educação. O edifício do 3º ciclo localiza-se logo após a passagem da entrada, sensivelmente à esquerda, onde podemos encontrar a secretaria, a sala de professores, a sala da coordenação, as salas de aula das turmas do terceiro ciclo e a biblioteca, este que é espaço bastante apelativo e organizado, no qual os alunos têm computadores ao seu dispor, impressoras e uma grande variedade de livros. Exatamente em frente do edifício anteriormente descrito, encontramos o edifício do 1º ciclo e logo à sua esquerda encontramos o edifício do 2º ciclo, espaço no qual se realizam as aulas de Educação Visual e Tecnológica, assim como as aulas de informática. Um espaço bastante frequentado por professores e alunos é o bar da escola, que se localiza num edifício independente dos espaços anteriormente referidos, e lá podemos encontrar uma mesa de *ping pong* na qual os alunos passam grande parte dos intervalos. No mesmo edifício do bar podemos encontrar o auditório, no qual se realizam eventos festivos ou outras atividades que requerem a existência de um espaço amplo e coberto. Atrás destes edifícios situa-se o refeitório, constituído por três pisos, sendo que o último piso é onde os docentes usufruem da sua refeição. Perto do refeitório podemos encontrar um outro edifício, a Casa do Pai, que funciona como ciclo pré-escolar e onde são também albergadas crianças que vivem numa situação económica desfavorável³.

A política educativa da instituição investe incansavelmente na formação cívica, além de seguir as linhas educativas do Ministério da Educação, ambicionando formar cidadãos ativos e conscientes, que prezem pela difusão de valores essenciais a uma sociedade democrática. A política educativa holística reflete-se na existência de vários e heterogéneos clubes ao dispor dos alunos, desenvolvendo as suas capacidades numa perspetiva multidisciplinar.

Após este ano letivo de estágio no Colégio Bissaya Barreto, além de referir a organização exemplar da instituição, assim como a aproximação dos professores aos alunos e o apoio constante nos tempos livres dos mesmos, creio que é relevante frisar que o colégio se

³ CORREIA, Leandro, *Partir, Regressar e Investir, uma abordagem didática sobre a emigração no século XIX português* (Tese), Universidade de Coimbra, Coimbra, 2017, p.31.

pauta igualmente por uma linha inclusiva, na qual são reunidos esforços constantes para que os alunos, independentemente da sua dificuldade ou condição, sejam respeitados e auxiliados. Considero fulcral destacar o espaço da sala de aula, uma vez que têm condições muito boas e recursos diversificados. As salas de aula estão munidas de computadores e projetores e a internet é acessível em todo o Colégio, o que auxilia muito o professor ao possibilitar a utilização dos recursos tecnológicos no âmbito de melhorar a prática pedagógica. Todo o espaço que o Colégio alberga reúne condições ideais para que os alunos possam socializar e aproveitar os seus momentos de ócio, com pátios espaçosos e vários equipamentos lúdicos, mas também para que cada aluno possa aprender com acesso a um vasto leque de recursos e num espaço acolhedor.

1.2 - Caracterização da turma

Extremamente importante para compreender o estudo e os seus resultados é conhecer o contexto no qual foi aplicado, neste sentido, além de uma caracterização da instituição escolar é deveras relevante caracterizar a turma que acompanhei ao longo do estágio pedagógico e com a qual desenvolvi atividades relativas à temática da História Local e Património Histórico-Cultural no ensino da História.

Logo após o primeiro momento de reunião com a Professora Orientadora Joana Damasceno os dois professores estagiários de História do Colégio receberam informações imediatas relativamente às turmas que iriam assumir. Tomámos assim conhecimento que iríamos lecionar as aulas das turmas do 7º ano, turmas essas que conhecemos posteriormente.

A turma que acompanhei durante o estágio pedagógico era constituída por 18 alunos, todos eles com 12 anos no início do ano letivo, 7 alunas do sexo feminino e 11 alunos do sexo masculino.

Nenhum dos alunos pertencentes à turma reprovou qualquer ano escolar. Para conhecer melhor o grupo turma, o seu percurso escolar e o seu ponto de partida no âmbito da disciplina de História, revela-se pertinente conhecer os resultados obtidos pela turma no ano anterior à disciplina de História e Geografia de Portugal, no 6º ano de escolaridade, na qual: dois alunos tiveram aproveitamento de nível 3; quatro alunos tiveram aproveitamento de nível 4; e 14 alunos tiveram aproveitamento de nível 5. É importante referir que a constituição da turma no 6º ano não é exatamente igual à atual turma do 7º ano, uma vez que no final do ano letivo de 2018-2019 saíram do colégio 3 alunos e no início do ano letivo de 2019-2020 entrou um novo aluno na dita instituição escolar e na turma, formando-se assim o presente grupo. Dadas as informações da turma ao longo do seu 6º ano de escolaridade na disciplina de História e

Geografia de Portugal, apesar de pequenas alterações efetuadas, podemos concluir que o nível de aproveitamento da turma é bastante satisfatório, uma vez que além de não terem sido registados níveis negativos, 14 alunos da anterior turma alcançaram um nível de aproveitamento de 5 valores (muito bom). Destaco que a turma tinha no total 20 alunos, portanto a maioria foi avaliada com o nível de 5, o que revela um aproveitamento muito bom e justifica uma base de conhecimento sólida por parte dos alunos que, efetivamente, demonstraram capacidades suficientes para acompanhar o fio condutor da matéria e da aula, participando ativamente de modo frequente. Apesar de estes serem resultados bastante satisfatórios, existiu uma variação do aproveitamento dos alunos no seu 7º ano, todavia, a turma permaneceu com um desempenho consideravelmente bom.

Relativamente aos apoios que alguns alunos possuíram, durante o ano letivo de 2019-2020, considero pertinente, para a disciplina de História, destacar que um aluno da turma usufruiu de antecipação e reforço das aprendizagens na disciplina de Português (medidas seletivas), o que pode justificar algumas dificuldades nos textos analisados ao longo das aulas, enquanto paralelamente, outro aluno teve apoio tutorial pela professora de Educação Especial (medidas seletivas), discente este que entre outras medidas tomadas na disciplina de História, ao longo do ano letivo 2019-2010, consta a adaptação do seu teste de avaliação.

Grande parte dos alunos está envolvido em atividades extracurriculares de índole desportiva, tais como: *badminton*, futebol, judo, entre muitos outros. Paralelamente à assiduidade dos alunos nas salas de estudo nas suas tardes livres, nas quais estão professores que auxiliam os alunos na realização dos seus trabalhos de casa, alguns dos discentes da turma frequentam também o Clube do Parlamento de Jovens, sendo que três alunos participam frequentemente e dois alunos participam casualmente.

Ainda que haja, tal como foi referido anteriormente, um apoio constante aos alunos quando demonstram dificuldades na disciplina de Português, devido à oferta formativa do Colégio os alunos estão igualmente familiarizados com várias línguas estrangeiras (inglês, espanhol e francês), em adição à língua gestual, que é exercitada desde cedo com os discentes do Colégio, devido ao seu contexto histórico anteriormente referido.

Tecendo algumas observações pessoais, considero que desde os momentos iniciais a turma revelou ter potencialidades significativas de participação e de acompanhamento do fio condutor da aula e da matéria abordada. Devido à procura constante de participação ativa por grande parte dos membros da turma, a reação a momentos expositivos não era a melhor, revelando-se mais motivados com momentos mais dinâmicos das aulas a par com uma diversificação de recursos. Dado o apetrechamento tecnológico existente na sala de aula

reuniram-se condições favoráveis à produção de aulas dinâmicas, inovadoras e cativantes. Os alunos demonstravam um aumento notável da sua motivação quando se recorria a tais recursos, como a utilização de imagens em movimento (vídeos, excertos de filmes e documentários, etc.), questionários de *Plickers* e, após a autorização da Direção de turma, os questionários *Kahoot!*, com recurso aos dispositivos móveis dos alunos, uma vez que todos estavam munidos dos ditos aparelhos e revelavam-se familiarizados com a utilização dos dispositivos móveis, a internet e outras tecnologias digitais. Os alunos evidenciaram um aumento de atenção e motivação quando foram utilizados os recursos digitais, principalmente os questionários *Kahoot!* realizados em grupos de dois alunos, que foram realizados algumas vezes em momentos finais da aula, com a finalidade de consolidar conhecimentos relacionados com a matéria abordada ao longo da aula.

Momentos monótonos e expositivos levavam a uma ligeira dispersão dos alunos, surgindo assim momentos de maior inquietação, que na verdade não foram muitos. Porém, na sua maioria, estes momentos, ocorriam essencialmente nas aulas de 45 minutos, o que possivelmente se deveu ao facto de essa ser uma das últimas aulas do dia e por ser realizar após uma aula de Ciências Naturais, disciplina na qual os alunos realizavam experiências no laboratório de modo frequente. Esta foi uma dedução levantada pelos membros do núcleo de estágio de História do Colégio, incluindo a Professora Orientadora. Contudo, os pontos menos positivos da turma nunca foram mais que essa inquietação ou alguma dispersão em momentos isolados, assim sendo, considero que a turma teve um comportamento bastante satisfatório na grande maioria das aulas, colaborando, participando e revelando a curiosidade típica da sua faixa etária, o que naturalmente considero gratificante.

1.3 - Reflexão sobre a prática pedagógica e formativa

Materializar em palavras todo este ano letivo de estágio pedagógico é, de facto, uma tarefa difícil, uma vez que esta foi uma experiência que estimulou tantos e tão diversos sentimentos, e que se traduziu em aprendizagens ímpares que me acompanharão numa longa caminhada na qual estou a dar os primeiros passos, caminhada essa que é a carreira de docente. As aprendizagens ao longo de todo este ano foram imensas e, tal como referi aos alunos que acompanhei durante todo este ano letivo no qual assegurei aulas presenciais, mas também, dadas as circunstâncias, assumi aulas assíncronas e síncronas, “espero que tenham aprendido tanto comigo como eu aprendi convosco”.

A intenção de ingressar no Colégio Bissaya Barreto, para lá realizar o meu estágio pedagógico, baseou-se essencialmente nas considerações dos meus colegas que tinham,

entretanto, terminado o seu segundo ano e o estágio pedagógico do Mestrado em Ensino de História no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário. Dado o *feedback*, mas também devido à boa localização e à proximidade do Colégio, foi então uma instituição que considerei prioritária nas minhas ambições. Porém, estava consciente que apesar do *feedback* bastante positivo, por mais questões e pesquisas que eu pudesse realizar, tudo seria um mar de imprevisibilidades no qual teria de entrar, mas estava igualmente convicto de que esta seria uma experiência que me iria marcar para o resto da minha vida.

Após o primeiro contacto com a Professora Orientadora Joana Damasceno, tivemos a possibilidade de conhecer quais seriam os níveis de escolaridade e as turmas que o núcleo de estágio de História do Colégio iria assumir. Ainda no mesmo dia tivemos a oportunidade de conhecer as turmas que iríamos acompanhar durante o ano letivo, estruturando-se assim as bases para redigirmos o nosso Plano Individual de Formação⁴, que foi iniciado pouco depois, após conhecermos melhor os discentes e a instituição escolar. Depois de uma semana de adaptação na qual assistimos às aulas das ditas turmas, a Professora Orientadora Joana Damasceno deu-nos total confiança para começarmos a lecionar. O nível de escolaridade que iríamos acompanhar era o 7º ano de escolaridade, todavia, tivemos a oportunidade de orientar, simultaneamente, as sessões do clube do parlamento de jovens do Colégio.

A primeira aula assegurada foi uma sessão do parlamento de jovens, no qual falámos acerca da temática da violência doméstica e no namoro, porém, a experiência de dar a primeira aula da disciplina de História foi bastante diferente, uma vez que no clube do parlamento de jovens o número de alunos era menor e a aula era mais curta, com duração de 45 minutos cada sessão. A primeira aula que assegurei, ao 7º ano de escolaridade, foi possivelmente a aula mais importante de todo este percurso letivo. Foi na primeira aula que compreendi que é necessário deixar os alunos dar o primeiro passo, conhecê-los, conhecer o seu ponto de partida e as suas dificuldades. Logo na primeira aula tomei consciência de alguns erros que tinha cometido, tais como: o vocabulário utilizado, uma vez que deveria ser mais simples e acessível a todos os alunos; o ritmo da explicação dos conteúdos deveria ser mais brando; e a tendência de lecionar a aula de modo expositivo deveria ser controlado.

De imediato senti uma insegurança emergente e uma chuva de questões que caíam sobre mim, questionando-me se era este o caminho que eu deveria seguir, ou sequer se teria as aptidões que a profissão de um docente requer. Não posso deixar de mencionar que o apoio da Professora Orientadora foi fulcral e motivador, além disso, senti que tinha de fazer tudo o que

⁴ Consultar Anexo 1.

podia para poder superar as dificuldades que detetei, seguindo também os concelhos que a Professora Joana Damasceno me deu, assim como o meu colega de Estágio e amigo Miguel Santos. Nos dias que se seguiram à primeira aula pensei muito nos primeiros 90 minutos que assegurei e tentei melhorar cada ponto negativo que auto detetei, pois sentia que o sucesso dos 18 alunos, que estavam na sala para a qual eu me dirigia, também dependia de mim, e não podia camuflar a minha responsabilidade de os ajudar na sua aprendizagem, no enriquecimento do seu conhecimento, contribuindo igualmente para a sua formação enquanto cidadãos, conhecendo melhor o passado e compreendendo melhor o presente. Ainda que tenha sido um período difícil, os momentos iniciais foram possivelmente os mais importantes e estruturantes.

Após uma fase inicial mais conturbada devido à adaptação inerente a este ano de estágio, com as sugestões constantes da Professora Orientadora, com a minha própria experiência e devido ao facto de ir conhecendo a turma e as suas especificidades, consegui ganhar mais confiança na lecionação das aulas, diversificando também os recursos utilizados em sala de aula, recorrendo às tecnologias digitais na realização de inquéritos de *Kahoot!*, o que ajudou à construção de uma relação mais sólida e próxima com a turma.

À medida que conhecia melhor o grupo compreendida como lidar melhor com as características específicas dos alunos. Uma vez que a turma demonstrava uma reação bastante positiva à visualização de imagens em movimento, essencialmente a meio da aula ou nos momentos finais, no caso das aulas de 90 minutos, com o intuito de recordar e sintetizar os conteúdos abordados ao longo de toda a aula, investiu-se consideravelmente na referida estratégia. Porém, algo que despertou bastante a curiosidade, e creio que também o espírito de competitividade, assim como a atenção dos alunos foram os questionários de *Kahoot!*, realizados em grupos de dois elementos e com acesso aos dispositivos móveis. De facto, alguns dos alunos que demonstravam um menor interesse durante a aula revelaram-se extremamente interessados no momento da realização dos questionários *Kahoot!*, algo que considerei bastante positivo.

Além das tarefas referidas anteriormente foram igualmente desenvolvidas outras atividades que, naturalmente, contribuíram para uma estruturação e fortalecimento da relação com a turma, mas que ambicionavam contribuir, ao máximo, para a aprendizagem dos alunos de uma forma cativante e motivadora. Exemplo de uma tarefa persuasiva, mas igualmente pedagógica, é o caso de uma atividade na qual os alunos embalsamaram uma pequena estatueta que representava uma múmia, simulando todo o processo de mumificação, o que despertou um grande interesse nos alunos relativamente à temática da sociedade egípcia. No âmbito da unidade do mundo helénico, foi realizada uma pequena visita de estudo virtual ao *Parthenon*,

porém, esta atividade foi orientada pelo professor e não pelos alunos, mas foi já uma pequena introdução à visita de estudo virtual que os alunos tiveram. Em adição aos exemplos referidos, existiram outros momentos que se pautaram constantemente pela procura do estímulo motivacional nos alunos e pelo gosto de aprender, nos quais não nos limitámos aos recursos tradicionais, sendo exploradas outras opções, com o intuito de melhorar ao máximo o ensino e a aprendizagem dos alunos, uma vez que essa foi sempre a minha finalidade.

Bastante relevantes foram igualmente as experiências realizadas com outras turmas, além do grupo ao qual lecionava frequentemente as aulas, do 7º ano de escolaridade. Felizmente, a Professora Orientadora confiou-nos a aproximação a outras turmas em diversos contextos, tais como: a já referida participação e dinamização do Clube de Parlamento de Jovens, no qual foram promovidas várias atividades ligadas à temática da violência doméstica e no namoro; a festa de natal do Colégio, para alunos e Encarregados de Educação, que se realizou no Teatro Académico Gil Vicente, em Coimbra; as atividades da interrupção letiva da primeira semana das férias de natal, na qual foram promovidas imensas atividades com o auxílio de vários docentes da instituição escolar, onde interagimos com diversos alunos do primeiro ciclo do ensino básico ao terceiro ciclo do ensino básico; e o acompanhamento de uma turma do 8º ano do Colégio a uma exposição bianual de arte moderna realizada no Convento de Santa Clara-a-Nova.

Além destas experiências que nos possibilitaram uma aproximação à comunidade docente e discente do Colégio Bissaya Barreto, creio firmemente que foi proeminente a lecionação de aulas a outras turmas, o que nos permitiu trabalhar com jovens de outras idades, tal como sucedeu com uma turma do 6º ano de escolaridade e outra turma do 9º ano. Com a turma do 6º ano, o momento da aula constituiu o primeiro contacto que tivemos com a mesma, porém a aula correu bastante bem, apesar da existência de momentos isolados nos quais alguns alunos ficavam um pouco mais dispersos, esta tendência foi-se alterando, incentivando os alunos a participar de forma ordenada e cuidada. Relativamente à turma do 9º ano, era uma turma já conhecida pelo núcleo de estágio de História, uma vez que nós auxiliávamos os alunos que tinham mais dificuldades no momento da realização dos testes de avaliação e corrigimos algumas destas provas da referida turma. Fomos assim desenvolvendo uma ligeira e progressiva empatia com os alunos e tínhamos já um conhecimento prévio do aproveitamento geral da turma nos momentos de avaliação. No momento da preparação da aula tivemos em conta o facto de a referida turma ser um pouco mais agitada, dado que investimos em estimular a participação dos alunos, a leitura de documentos por parte dos mesmos e a visualização de um vídeo.

Todas estas experiências e oportunidades foram fundamentais para desenvolver mais confiança na leccionação de aulas, mas essencialmente para compreender que a instituição escolar é um universo bastante heterogéneo e que a abordagem não deve ser invariável consoante a turma ou até os próprios alunos pertencentes à mesma turma. Contudo, apesar destas experiências terem sido bastante proveitosas, não posso negar que o que se revelou mais proveitoso foi a construção de uma relação e de um trabalho contínuo com a turma à qual lecionei aulas de modo frequente. O desenvolvimento de um trabalho contínuo com a turma possibilitou conhecer os alunos e as suas especificidades, planeando de uma forma mais eficaz a aula tendo em conta os períodos de mais atenção da turma e de maior produtividade, procurando proporcionar aos alunos uma aula dinâmica e eficiente. O auxílio prestado à Professora Orientadora nos testes de avaliação, na seleção de algumas questões para aplicar nos testes e na correção dos mesmos, permitiu igualmente compreender onde os alunos tinham mais dificuldades e como reagiam a momentos de avaliação, nos quais, supostamente, existe uma maior pressão para a maioria dos alunos.

A participação nas reuniões de turma deve também ser destacada, uma vez que possibilitou o conhecimento de apoios e dificuldades demonstradas pelos alunos noutras disciplinas, o que poderia justificar algumas vulnerabilidades na compreensão ou leitura de alguns textos utilizados em sala de aula, mas principalmente para compreender alguns fenómenos e comportamentos dos alunos, que por vezes eram influenciados pela esfera social ou familiar. Assim sendo, nesses momentos tínhamos a possibilidade de conhecer os alunos de uma forma mais completa, o que é incentivado pelo facto de o Colégio e a Direção de turma se pautar por auxiliar o aluno ao máximo em todas as situações, preocupando-se não só com o aluno enquanto estudante, mas essencialmente do ponto de vista humano, procurando a razão de alguns problemas para, seguidamente, investir na projeção de soluções. A aproximação aos Encarregados de Educação no âmbito de ajudar o discente foi uma constante.

A par com o estágio esteve sempre ligado o trabalho do relatório, neste sentido, procurou-se desde cedo uma ligação entre a temática do relatório e o estágio, para que assim pudessem ser identificadas dificuldades precocemente e, após identificadas, superadas a tempo. Nesse sentido, tal como referido anteriormente neste relatório, procurou-se a implementação de um modelo heterogéneo e exequível em contextos futuro após as devidas alterações. A finalidade da temática era aproximar os alunos do Património Histórico-Cultural e da História da sua cidade, o que foi proporcionado através de uma visita de estudo *in loco* ao Criptopórtico Romano do Museu Nacional Machado de Castro e uma visita de estudo virtual às Ruínas de Conímbriga. De facto, tenho de agradecer o auxílio dos Diretores de turma, que decidiram

planear uma visita à cidade de Coimbra, dando a possibilidade aos alunos de conhecer os espaços mais celebres da mesma. Foi nesta atividade que inseri a visita de estudo *in loco* ao Criptopórtico Romano do Museu Nacional Machado de Castro. O núcleo de estágio de História participou empenhadamente em toda a atividade, acompanhando os alunos e apresentando-lhes os principais espaços da cidade de Coimbra, realizando um pequeno enquadramento histórico e destacando algumas informações basilares sobre cada espaço visitado.

Após uma reflexão panóptica do estágio relativamente à experiência com a turma, às experiências com outras turmas e às atividades nas quais existiu a possibilidade do núcleo de estágio colaborar ativamente, creio que é fulcral tecer algumas considerações e reflexões relativamente ao momento de ensino remoto e digital que se viveu desde as últimas semanas do segundo período escolar, em meados do mês de março, uma vez que este foi um acontecimento marcante em todo o nosso trabalho académico e enquanto docentes estagiários. Friso, uma vez mais, que as consequências impactantes do confinamento e das medidas tomadas no âmbito do combate à propagação do Covid-19 não exigiram apenas adaptações aos professores e alunos do ensino básico e secundário, mas também aos discentes e docentes do ensino superior, devido ao facto se tornar necessário encontrar soluções face ao encerramento de bibliotecas e arquivos, o que foi extremamente custoso para alunos que se encontram num momento de produção de trabalhos científicos de grande relevância para o seu currículo, percurso académico e futuro profissional, como é o caso de regálórios de estágio, projetos, mas essencialmente teses académicas. Porém, falarei na primeira pessoa, tendo em conta a minha experiência no Colégio Bissaya Barreto e na Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra.

Primeiro de tudo foi bastante importante ter realizado as atividades planeadas durante o segundo período escolar, contudo, apesar de não existir a possibilidade de entregar aos alunos os questionários da segunda atividade realizada no âmbito da temática selecionada, o Colégio e a Professora Orientadora Joana Damasceno sempre garantiram o contacto permanente com os alunos e com os Encarregados de Educação.

Toda a adaptação realizada pela Universidade de Coimbra e pelos Professores da Faculdade de Letras foi imediata e, a meu ver, extremamente adequada. A orientação dos relatórios permaneceu muito bem conseguida, com aulas síncronas marcadas e com um contacto constante entre docentes e discentes.

Relativamente à reação do Colégio a toda esta questão, foi igualmente um meio no qual se realizaram reuniões prévias, devido aos Encarregados de Educação revelarem um receio considerável face ao avanço substancial da pandemia no Norte de Portugal. Alguns alunos chegaram mesmo a não comparecer nas aulas no dia 12 de março, dia no qual, no caso da turma

com a qual trabalhei todo o ano letivo, apenas cinco de um total de 18 alunos estiveram presentes, o que se sucedeu igualmente em outras turmas, obrigando o Colégio a uma rápida reacção e a uma projecção de medidas futuras, tendo sido realizada uma reunião no próprio dia, no âmbito de se delinearem soluções num contexto no qual, apesar de ainda não o considerarmos, era muito difícil fazer previsões ou estabelecer planos concretos.

Perante o estado de emergência decretado e face ao confinamento necessário, a solução emergente no ensino foi a utilização das tecnologias digitais para se poder realizar aulas à distância, existindo momentos assíncronos (conjunto de atividades que não estão vinculadas a um momento concreto de ligação virtual entre professor e aluno) e síncronos⁵ (aulas nas quais os alunos e os professores estão em contacto no mesmo instante e no mesmo ambiente virtual). Rapidamente fomos inseridos nestas adaptações realizadas pelo Colégio, inicialmente organizando atividades assíncronas que eram enviadas aos Encarregados de Educação e que os alunos nos enviavam por via e-mail. Já num momento posterior, após um período no qual apenas assistimos às aulas síncronas através da plataforma *Microsoft Teams*, tivemos a possibilidade de voltar a lecionar e assegurar as aulas às turmas com as quais trabalhávamos anteriormente. Esta adaptação exigiu uma preparação e organização bastante diferente das aulas, uma gestão do tempo mais rigorosa, mas também uma simplificação dos conteúdos lecionados, tendo em conta que as aulas síncronas tinham uma duração de apenas 30 minutos. O objetivo foi sempre explicar a matéria de forma simples e direta, recorrendo-se habitualmente a um pequeno vídeo introdutório e reservando os momentos finais para o esclarecimento de dúvidas. Após as primeiras duas aulas síncronas, recorreremos novamente aos inquéritos de *Kahoot!*, consolidando os conhecimentos dos alunos na fase final da aula, neste contexto de ensino remoto. A plataforma *Microsoft teams* revelou-se apta para solucionar, com um elevado nível de qualidade, o contexto do confinamento e do ensino remoto. A referida plataforma possibilitou a distribuição de materiais aos alunos, a marcação de reuniões, o registo de trabalhos de casa, a avaliação de questionários realizados pelos alunos, estando igualmente munida de um *chat* que possibilitava um fácil contacto entre docentes e discentes.

A solução encontrada do ensino remoto e o contacto constante com os alunos foi essencial para a manutenção de um ritmo de trabalho saudável e imprescindível, porém, o momento no qual dei a minha primeira aula síncrona foi naturalmente ímpar, incomparável com a sensação de chegar à sala de aula mais cedo para coordenar a agitação típica dos jovens que se encontram numa faixa etária primaveril, da redação do sumário no quadro e da simples

⁵ Consultar Anexo 2.

interação com os alunos, que aos poucos, eu ia conhecendo cada vez melhor. Ainda assim, foi uma sensação revitalizante voltar a interagir num momento específico com a turma, lecionar, ser ouvido e questionado pelos alunos cuja imaginação, por vezes, lhes esboça as dúvidas mais incríveis e inesperadas. Emergiu no meu pensamento a ideia de que, apesar de longe foi bom estar de volta e, ainda que nas condições que vivemos no âmbito do ensino remoto, o objetivo será sempre o de proporcionar a melhor aprendizagem possível aos jovens, que são o futuro da nossa sociedade e do nosso mundo.

Capítulo II - Enquadramento Teórico

2.1 - A História Local

Para a construção de um discurso claro e estruturalmente organizado é importante primeiramente analisar a origem e a evolução dos estudos sobre as localidades. Antes de mais é indispensável mencionar os estudos histórico-corográficos, realizados com o objetivo de conhecer e dar a conhecer o país e todo o seu território heterogéneo, reunindo contributos relacionados com a Geografia e a História das localidades. Assim se inicia o percurso dos estudos locais que emergem consideravelmente no século XIX em Portugal e, no contexto europeu, após a emergência da *Nova História* em França, quando a História Local passa a ser foco de um maior interesse, tendo em conta que a *Nova História* expande os interesses da historiografia a temas que até então eram menos estudados e a uma maior variedade de fontes.

A História particular das localidades produzida fora dos meios académicos foi, da mesma forma, muito importante para a historiografia portuguesa. Apesar de revelar algumas fragilidades quanto à metodologia e à elaboração teórica, quando analisados os temas e os conteúdos tratados, beneficiavam de uma maior liberdade e menores condicionalismos do que os estudos desenvolvidos nos meios académicos. Assim sendo, no caso português, esta História particular das localidades ingressou num caminho em direção de uma nova História mais cedo do que no contexto académico. Enquanto os estudos produzidos nas universidades incidiam essencialmente na cultura “erudita” e na História institucional e política, fora dos meios académicos eram tratados temas tradicionais relacionados com as realidades locais, não se cingindo ao estudo das elites e dos grandes acontecimentos políticos, abordavam-se e estudavam-se temas que faziam então parte de uma Nova História. As fragilidades detetadas nestes estudos particulares das localidades estavam relacionados essencialmente com a análise de uma vasta baliza cronológica na qual se tratam com rigor mais acentuado as épocas inseridas nas extremidades cronológicas (as mais antigas e as mais recentes) e além disso deteta-se o estudo de um vasto leque de temáticas⁶. Fora dos meios académicos referimo-nos a uma História particular das localidades devido ao facto de não serem estabelecidas comparações e interações entre a escala local e nacional, o que se deve ao facto de estes estudos analisarem uma grande variedade de temáticas por um vasto período temporal⁷.

Nos finais da década de 70 do século XX surgiu em França uma nova conceção historiográfica, que foi designada de *Nova História*, conceção essa na qual a História Local e

⁶ NETO, M., Percursos da História Local Portuguesa. Monografias e representações de identidades locais. em *Memória e história local: Atas do colóquio internacional*, Coimbra: CHSC, 2010, p. 61.

⁷ *Idem, ibidem*, p. 61-62.

Regional assumiu uma posição diferenciada, na qual se assistiu a uma diversificação dos objetos de análise, das problemáticas estudadas e das fontes, sendo assim reservado um espaço de maior relevo para a História Local e Regional, tendo em conta que através do local procurava-se o específico⁸.

Marc Bloch, aponta o surgimento de equívocos acerca das diferenças conceptuais entre “História Local” e “História Regional”, e de facto, ambos os conceitos não são sinónimos. Sílvia Araújo tendo em conta a análise e as perspetivas heterogéneas de vários historiadores, refere que existem diferenças entre os conceitos, principalmente no que diz respeito ao seu recorte geográfico, no entanto, tanto a “História Local” como a “História Regional” traduzem uma proximidade ao indivíduo, aludindo a algo que se encontra próximo da sua realidade⁹.

Os primeiros passos de uma nova História Local portuguesa foram incentivados por jovens investigadores nos meios académicos nos inícios da década de 60, abrindo o espaço para a inovação através da produção de teses de licenciatura nas quais eram utilizadas novas metodologias. Destacam-se neste contexto os estudos da demografia histórica. A partir da década de 70 do século XX, com a progressiva libertação de constrangimentos políticos e com os contributos de jovens investigadores académicos abrem-se novos campos de investigação. As primeiras marcas desta abertura historiográfica em Portugal são as monografias de cidades, regiões e concelhos nas quais se uniam a História da sociedade, da população e da economia¹⁰.

Os estudos de História Local não estiveram apenas presentes nas Universidades, marcando igualmente presença em contexto escolar, tendo em conta que no ano de 1968 surgem recomendações metodológicas, no âmbito da disciplina de História e Geografia de Portugal, nas quais se recomendava ao professor a introdução do estudo da História Local. As atividades relacionadas com a História Local passaram a ser mais valorizadas, realizando-se trabalhos de grupo e visitas de estudo a locais com interesse histórico. No ano de 1972 encontramos novamente recomendações desta natureza, com estreitas ligações à História Local nos programas da dita disciplina¹¹.

Analisando os contributos de autores que, atualmente, refletem acerca da pertinência do estudo da História Local, José Maria Amado Mendes frisa a conveniência da articulação entre a História Local e a História Nacional, referindo que ambas não se excluem, muito pelo

⁸ ARAÚJO, S. «*Só se ama o que se conhece...*»: *Contributos da História local no Ensino da História* (Tese). Faculdade de Letras da Universidade do Porto, Porto, 2017, p. 25.

⁹ *Idem, ibidem*, p. 26.

¹⁰ NETO, M., Percursos da História Local Portuguesa. Monografias e representações de identidades locais. em *Memória e história local: Atas do colóquio internacional*, Coimbra: CHSC, 2010, p. 63.

¹¹ ARAÚJO, S. «*Só se ama o que se conhece...*»: *Contributos da História local no Ensino da História* (Tese). Faculdade de Letras da Universidade do Porto, Porto, 2017, p. 26-27.

contrário, complementam-se. Esta relação pode corrigir generalidades erróneas, podendo do mesmo modo contrapor o anonimato da História geral, informações e personalidades específicas que ficam na sobra dos números e estatísticas à escala nacional. O mesmo autor refere também que estudos locais e regionais revelam-se muito importantes para o turismo local, pois é com base nos ditos estudos que se constituem os roteiros patrimoniais, as placas e os folhetos informativos dos locais mais visitados¹².

Além da História Local nos possibilitar o conhecimento da heterogeneidade do território nacional e as especificidades das identidades locais, podemos e devemos igualmente frisar que muitas das vezes o estudo da localidade nos ajuda a compreender fenómenos cujo impacto não é apenas local, mas também nacional, tal como assinala António de Oliveira quando refere o exemplo da micro-história italiana que, partindo de um pequeno problema, analisa intenções gerais¹³.

Luís Reis Torgal instiga Politécnicos e Institutos a desenvolverem pesquisas em arquivos, estabelecendo interações com universidades e autarquias, para que se possam desenvolver investigações locais com metodologias mais adequadas¹⁴. Relativamente aos desenvolvimentos da História Local no ensino superior destacam-se outras iniciativas, como o lançamento de uma pós-graduação em História Regional e Local, na Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa, em 1991 através do Departamento de História, na tentativa de formar mais investigadores na área, suprimindo a falta dos mesmos. Na mesma instituição foi também criado o Instituto de História do Municipalismo Alexandre Herculano, empreendendo trabalhos de História Local¹⁵.

Analisando períodos mais remotos, nos quais encontramos a origem dos estudos das localidades, em Portugal as corografias afirmam-se no século XVI e XVII, destacando-se no âmbito destes estudos a *Corografia Portuguesa* publicada nos inícios do século XVIII, da autoria do Padre Carvalho da Costa, composta por contributos de uma grande variedade de áreas do saber distintas, como tópicos de cariz histórico, onomástico, narrativas populares relativas à origem do local, acontecimentos significativos como a fundação e a conquista da autonomia local (foral), genealogias, recursos naturais e Património Artístico e Arquitectónico¹⁶.

¹² BESSA MOREIRA, N. M., História Local, Espaço e Paisagem em Portugal: Panorâmica historiográfica e estudo de caso sobre a Revista de História (1912-1928). *HiSTOReLo. Revista de Historia Regional y Local*, 2016, p. 65-69.

¹³ OLIVEIRA, António de, *Antiquarismo e História*, Palimage, Coimbra, 2013, p. 465-467.

¹⁴ NETO, M. *op. cit.*, p. 68.

¹⁵ ARAÚJO, S. «Só se ama o que se conhece...»: *Contributos da História local no Ensino da História* (Tese). Faculdade de Letras da Universidade do Porto, Porto, 2017, p. 28.

¹⁶ NETO, M., *Percurso da História Local Portuguesa. Monografias e representações de identidades locais*. em *Memória e história local: Atas do colóquio internacional*, Coimbra: CHSC, 2010, p. 49.

A realização destes estudos tinha motivações de natureza intelectual, social e política. Com a emergência do humanismo no século XVI, surge um espírito de curiosidade e observação que motivou a realização de estudos desta índole. Estes estudos constituíram um meio de dotar a coroa de informações acerca do Património para que a mesma pudesse promover políticas de desenvolvimento do território, mas também para conhecer os recursos naturais de cada uma das regiões e localidades que compõem o território nacional. Neste século, sob ordem do monarca D. João III, foram realizados os primeiros recenseamentos populacionais entre 1527 e 1532. Todavia, entre este Numeramento populacional do século XVI e o início do século XVIII, no qual se destaca a *Chorographia Portugueza* do Padre António Carvalho da Costa, as informações relativas à evolução da população portuguesa são escassas¹⁷. Neste contexto foram elaborados vários inquéritos no século XVIII cujas respostas constituíam informações relevantes para o estudo das localidades, como os inquéritos promovidos pela Academia Real da História e pela Secretaria do Estado do Reino. Destacam-se os contributos eclesiásticos no âmbito da recolha de informações sobre o território. As memórias paroquiais de 1758 constituíram igualmente núcleos de informações que se distinguem no mesmo século enquanto uma das melhores fontes de informação histórica sobre as localidades¹⁸.

Na Academia Real da História, o lançamento de inquéritos aos arcebispados, bispados, câmaras e províncias de comarcas, foi promovido pelo Padre Manuel Caetano de Sousa, reunindo assim informações de cartórios e artigos, elaborando posteriormente o *Systema de História* juntamente com o Conde da Ericeira, elaboração para a qual os documentos da História Local foram bastante valorizados¹⁹.

O ambiente iluminista da época refletiu-se em diversos projetos, entre os quais se destacam os estudos relacionados com a quantificação populacional como o numeramento de Pina Manique de 1798 e o censo populacional de 1801-1802. Esta busca pelos conhecimentos dos recursos disponíveis ao longo do território português e a sua inventariação prosseguiu no século XIX, o que se refletiu na publicação de variadas corografias e dicionários corográficos²⁰.

Com estes contributos das academias durante o século XVIII, no século seguinte evidenciaram-se desenvolvimentos nesta área, sendo o século XIX considerado o século de excelência para a elaboração de estudos locais em Portugal. Este investimento intelectual no

¹⁷ SERRÃO, João Vicente, “População e rede urbana nos séculos XVI-XVIII”, in César Oliveira (dir.), *História dos municípios e do poder local (dos finais da Idade Média à União Europeia)*, Lisboa, Círculo de Leitores, 1996, p. 63-77.

¹⁸ *Idem, ibidem.*, p. 51.

¹⁹ ARAÚJO, S., «Só se ama o que se conhece...»: *Contributos da História local no Ensino da História* (Tese). Faculdade de Letras da Universidade do Porto, Porto, 2017, p. 27.

²⁰ NETO, M. *op. cit.*, p. 51.

século XIX resultou na publicação de estudos e na formação de coletâneas, como a *Portugaliae Monumenta Historica*, elaborada pela Academia das Ciências por sugestão de Alexandre Herculano, obra que contém, além de documentos relacionados com a fundação da nacionalidade portuguesa, documentos relativos aos municípios da época medieval. O Governo Liberal promoveu a preservação da História dos municípios e, por portaria de 8 de novembro de 1847, ordenou às câmaras a publicação dos seus Anais²¹.

Em meados do século XIX a História Local já era acolhida no meio universitário, incluindo a própria Universidade de Coimbra, na qual o Professor Frederico Laranjo sugeria aos seus alunos, como tema de trabalho, estudos relacionados com os concelhos dos quais eram naturais²². Destes estudos resultou um modelo de monografia local, segundo o qual estes projetos deveriam integrar informações de múltiplos campos do saber (topográficos, geográficos, históricos, arqueológicos, culturais, económicos), que permitisse traçar uma análise panorâmica do território e da vida das populações²³.

A produção de estudos locais foi intensamente apoiada por Oliveira Martins, considerando as monografias locais como fortes contributos para esculpir um conhecimento mais acentuado da História geral do país. Paralelamente ao referido historiador muitos outros autores promoveram a produção de estudos de História Local, movidos por amor à terra e à ciência, vincadamente influenciada pelas correntes do positivismo histórico alemão e francês no século XIX²⁴.

As duas primeiras décadas do século XX revelam-se também muito favoráveis à realização de estudos locais e regionais devido a motivações de cariz científico e político. O ministro das obras públicas António Alfredo Barjona de Freitas, em 1909 lança um concurso de monografias das freguesias rurais, demonstrando preocupação com a recolha de informações para poder construir um conhecimento mais aprofundado e detalhado acerca do país e do seu território heterogéneo, recolhendo informações de natureza social, cultural e económica acerca de uma pequena unidade administrativa, mas com uma vasta tradição histórica²⁵. Nesse mesmo ano, a Universidade de Coimbra convidou o sociólogo Léon Poincard para realizar um conjunto de conferências acerca das metodologias utilizadas em França para a produção de monografias,

²¹ *Idem, ibidem.*, p. 54-55.

²² *Idem, ibidem.*, p. 56.

²³ JOÃO, Isabel Maria, “História local e regional” in (coord.) MATOS, Sérgio Campos *Dicionário de Historiadores Portugueses, da Academia Real das Ciências ao final do Estado Novo*, Lisboa, 2013, p. 6.

²⁴ NETO, M. Percursos da História Local Portuguesa. Monografias e representações de identidades locais. em *Memória e história local: Atas do colóquio internacional*, Coimbra: CHSC, 2010, p. 56-57.

²⁵ JOÃO, Isabel Maria, “História local e regional” in (coord.) MATOS, Sérgio Campos *Dicionário de Historiadores Portugueses, da Academia Real das Ciências ao final do Estado Novo*, Lisboa, 2013, p. 8.

sendo seguidamente divulgada uma publicação intitulada de *O estudo dos agrupamentos Sociais pelo método monográfico segundo Le Play e H. de Tourville*, obra essa que inspirou a elaboração de novas monografias locais²⁶.

No âmbito da valorização dos estudos regionais e locais é pertinente referir o contributo de Fidelino de Figueiredo, um dos fundadores da Sociedade Portuguesa de Estudos Históricos em 1914, que destacou a necessidade de serem publicados volumes dos documentos existentes nos arquivos, públicos e particulares, defendendo, além disso, que quando se reunissem estudos suficientes sobre as localidades, os mesmos deviam ser promovidos e incluídos nos programas do ensino primário²⁷.

Tal como foi possível observar até então, a evolução dos estudos locais foi essencial em vários campos, permitindo um conhecimento mais rigoroso da dissemelhança do território nacional e foi muito movido por habitantes curiosos das várias localidades que ambicionavam conhecer melhor o passado do meio no qual estavam inseridos. Neste contexto, analisando as origens dos estudos locais creio que é ainda mais perceptível a pertinência desta temática no ensino. Conhecer o passado da localidade na qual vivemos auxilia-nos a compreender as problemáticas do presente de uma forma mais clara e esclarecedora. Todavia, além das diferenças que existiam (e existem) entre a escala local e nacional também é importante não esquecer existem igualmente muitas semelhanças que podem ser exploradas e analisada em contexto escolar, pois é após a inserção desta problemática em contexto escolar que as suas aprendizagens irão extrapolar posteriormente, assim como o impacto das mesmas, saindo desse mesmo contexto e acompanhando os jovens no seu caminho de casa ajudando-os a compreender melhor o que os rodeia.

Finalizando este momento de reflexão individual creio que é importante não esquecer que o conhecimento da História Local, além de auxiliar o aluno a conhecer melhor o passado da sua localidade e tudo o que o rodeia na atualidade, deve também ser pertinente para o professor, na medida em que o ajuda a conhecer a localidade na qual leciona, porém, é pertinente questionar que, caso a História Local não seja estudada na sala de aula (ou fora dela, com o recurso a visitas de estudo *in loco*), com o auxílio do professor, quem terá esse papel? Se a resposta assentar nos Encarregados de Educação, devemos recordar que muitas vezes as fixações territoriais em determinados locais se devem a migrações incentivadas por motivos profissionais o que leva a que alguns habitantes da localidade desconheçam vários aspetos

²⁶ NETO, M., *op. cit.*, p. 57.

²⁷ JOÃO, Isabel Maria, “História local e regional” in (coord.) MATOS, Sérgio Campos *Dicionário de Historiadores Portugueses, da Academia Real das Ciências ao final do Estado Novo*, Lisboa, 2013, p. 8.

identitários da comunidade na qual se fixaram. Porém, as potencialidades e a pertinência da temática da História Local e do Património em contexto escolar serão abordadas mais especificamente num momento posterior, com o recurso a conclusões de estudos já realizados desta temática em contexto escolar.

2.2 - Património

Explorando o próprio conceito de Património compreendemos que o mesmo foi alvo de constantes alterações ao longo do tempo. No entanto sempre se estabeleceu a consciência da sua relevância para o meio ao qual pertence, permanecendo presente a ideia de que o Património é algo herdado de outras gerações, dotado de um valor incomparável. Na atualidade são atribuídos ao Património valores de pertença, desde o local ao universal e relacionado com o mesmo ascende a identidade, que é compreendida como um elemento diferenciado entre comunidades²⁸.

Um dos efeitos da alteração do conceito de Património (neste caso Património Material), é o das políticas de reabilitação de centros urbanos e dos seus monumentos, procurando ir além dos grandes monumentos. A evolução da Carta de Atenas, em 1931, à Carta de Veneza, em 1964, demonstra precisamente essa consciência, pois na primeira carta referida, a preocupação quanto à preservação patrimonial cingia-se essencialmente aos monumentos de grande destaque e envergadura. Todavia, a segunda carta expandiu a preocupação de preservação a sítios e monumentos de menor dimensão, assim como a construções isoladas, mas igualmente relevantes enquanto testemunhos de civilizações passadas²⁹. Tal como refere Françoise Choay, apesar de existirem algumas ideias pontuais, até quase 1960 a conservação dos monumentos históricos continuava a cingir-se apenas a grandes edifícios religiosos e civis³⁰.

Em 1972, no seguimento da Conferência Geral das Organizações das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura, que teve lugar em Paris, emerge a *Convenção para a Proteção do Património Mundial, Cultural e Natural*. Ao longo do documento destaca-se o seu 27º artigo, que incentiva o desenvolvimento de programas educativos que promovam valores de preservação do Património e políticas de proteção do mesmo. Portugal, tendo participado na referida Convenção, criou conseqüentemente a Lei do Património Cultural Português, na qual

²⁸ ALMEIDA, É. & SOLÉ, G, “O Património histórico como recurso pedagógico para a construção do conhecimento histórico”, em: *II Seminário Internacional de Educação Patrimonial – Contributos para a construção de uma consciência patrimonial*, Centro de Investigação em Educação (CIEE), Universidade Minho, 2014, p. 236-237.

²⁹ *Idem, ibidem*, p. 12.

³⁰ CHOAY, Françoise, *Alegoria do Património*. Lisboa: Edições 70, Lda., 2015, p. 174.

clarifica o conceito de Património e os critérios para a seleção do que se compreende como bem patrimonial³¹.

A lei do Património Cultural Português de 1985 (Lei nº 13/85 de 6 de julho) esclarece que o Património é constituído por bens materiais e imateriais que sejam reconhecidos pelo seu valor para a permanência e identidade da cultura através do tempo³². A referida lei classifica os bens patrimoniais imoveis em monumentos, conjuntos e sítios, no artigo 8º:

“a) Monumentos: obras de arquitectura, composições importantes ou criações mais modestas, notáveis pelo seu interesse histórico, arqueológico, artístico, científico, técnico ou social, incluindo as instalações ou elementos decorativos que fazem parte integrante destas obras, bem como as obras de escultura ou de pintura monumental;

b) Conjuntos: agrupamentos arquitectónicos urbanos ou rurais de suficiente coesão, de modo a poderem ser delimitados geograficamente, e notáveis, simultaneamente, pela sua unidade ou integração na paisagem e pelo seu interesse histórico, arqueológico, artístico, científico ou social;

c) Sítios: obras do homem ou obras conjuntas do homem e da natureza, espaços suficientemente característicos e homogéneos, de maneira a poderem ser delimitados geograficamente, notáveis pelo seu interesse histórico, arqueológico, artístico, científico ou social.”³³

A referida lei indica que o conceito de Património não corresponde à ideia de que o mesmo se resume a grandes monumentos com valor histórico, tendo em conta que este é um conceito muito mais amplo, estendendo-se não apenas a monumentos, e indo além de objetos, como o próprio Património Imaterial (composto por romarias, tradições costumes e outros valores característicos de uma localidade e da sua identidade, sendo que entre os exemplos mais conhecidos, atualmente, encontramos o fado e o Canto Alentejano, existindo muitos outros exemplos que se inserem nesta categoria)³⁴. Jorge Alarcão frisa que não devemos esquecer construções mais simples, que constituem igualmente o Património construído, como é o caso dos pelourinhos, as alminhas, as fontes, os jardins e de muitas outras construções com dimensões mais modestas³⁵.

O desenvolvimento constante do estudo do Património tem incentivado a utilização de designações mais específicas, tornando o conceito e o teto do mesmo bastante amplo e flexível,

³¹ ALMEIDA, É. & SOLÉ, G., *op. cit.*, p. 236.

³² MANIQUE, A. P. & PROENÇA, M. C. *Didática da História: Património e História local*. Lisboa: Texto Editores, 1994, p. 55.

³³ Lei nº 13/85 de 6 de julho, Diário da República, I série, Assembleia da República, p. 1866.

³⁴ MANIQUE, A. P. & PROENÇA, M. C., *op. cit.*, p. 55-56.

³⁵ ALARCÃO, J. (1987). *Introdução ao estudo da História e património locais*. Coimbra: Faculdade de Letras de Coimbra, p. 33.

referindo-se seguidamente alguns exemplos. Entre as várias especificações encontramos: o Património Arqueológico, compreendido pelos sítios explorados por arqueólogos e com interesse histórico relacionado com o passado de uma determinada civilização, e o Património Industrial, no qual estão inseridos os espaços fabris antigos e todo o seu preenchimento. Além destes exemplos de Património construído, temos também o Património Artístico móvel, na qual se inserem obras de escultura, pinturas, objetos de ourivesaria, retábulos de igrejas, tapeçaria, entre outros exemplos³⁶. Em adição aos exemplos até então assinalados, podemos também referir o exemplo do Património Etnográfico, no qual se inserem as manifestações culturais das populações como festas, romarias e tradições locais e regionais, assim como o Património Documental, muito presente em museus, arquivos e bibliotecas. Em suma, podemos então compreender que o conceito de Património é efetivamente complexo e flexível, apenas de falarmos nos elementos que o mesmo abrange. Tal como referido anteriormente, sistematizando, entre o Património devemos referir o que o mesmo se divide entre Património Material (podendo ser móvel ou imóvel) e o Património Imaterial (a língua, tradições locais, entre outros exemplos).

A Nova História causou impacto na conceção de Património, incentivando a valorização de outros espaços e construções, e não apenas dos grandes monumentos relacionados com acontecimentos passados de grande relevância à escala nacional³⁷.

Le Goff refere que o Património “espelha” os vários tempos, e que é uma expressão de uma comunidade, da sua cultura, das suas características, daí ser um fator identitário. Assim sendo, o Património está fortemente ligado à História e à memória coletiva³⁸. Quanto à alteração constante do próprio conceito de Património, Françoise Choay, na sua obra *A Alegoria do Património*, indica que a entrada na Época Industrial incentivou a emergência de um sentimento de perda irreparável que se criou face ao monumento histórico, o que levou a um aumento da preocupação quanto à sua proteção. Pequenas cidades começaram a ser estimadas e preservadas tornando-se vestígios de uma cultura que, caso não seja preservada, poderá ser extinta, passando assim o Património Cultural a ser considerado como uma significativa fonte de evidência histórica³⁹. Tal como refere Choay, as noções de monumento, cidade histórica, Património

³⁶ MANIQUE, A. P. & PROENÇA, M. C, *op. cit.*, p. 57.

³⁷ ARAÚJO, S. «*Só se ama o que se conhece...*»: *Contributos da História local no Ensino da História* (Tese). Faculdade de Letras da Universidade do Porto, Porto, 2017, p.50.

³⁸ PINTO, M. H. *Educação Histórica e Patrimonial: conceções de professores e alunos sobre o passado em espaços do presente*. Porto: CITCEM, 2016, p.23.

³⁹ *Idem. Ibidem*, p. 23-24.

Cultural e urbano, elucidam a forma como as sociedades se relacionaram com a temporalidade e construíram a sua identidade⁴⁰.

Importante é também compreender um pouco melhor o conceito de identidade, que simboliza um conjunto de características que os indivíduos e grupos desenvolvem em interação com o seu meio, sendo que a mudança da identidade ao longo do tempo se designa como identidade histórica⁴¹.

Nas últimas quatro décadas, o Património é um tema que tem vindo a assumir uma considerável relevância nas políticas públicas e na vida cultural. Enquanto existe uma “Mundialização” do Património, também muito devido às iniciativas da UNESCO, acaba por se valorizar e enaltecer mais o que pertence à nação, à região e à localidade, encontrando traços distintivos e preservando as identidades⁴².

Após a criação da Lei do Património Cultural Português de 1985, surgiu em 2001, a Lei nº107 de 8 setembro, que surge igualmente no âmbito do Património Cultural, considera o Património fundamental para a permanência e construção da identidade nacional⁴³. Ao longo do Artigo 2º do referido texto legal é esclarecido o conceito e o âmbito de Património Cultural, assinalando que: *“Para os efeitos da presente lei integram o património cultural todos os bens que, sendo testemunhos com valor de civilização ou de cultura portadores de interesse cultural relevante, devam ser objecto de especial protecção e valorização.”*⁴⁴ Esclarecendo o que se considera culturalmente relevante, na referida lei acrescenta-se que, citamos: *“O interesse cultural relevante, designadamente histórico, paleontológico, arqueológico, arquitectónico, linguístico, documental, artístico, etnográfico, científico, social, industrial ou técnico, dos bens que integram o património cultural reflectirá valores de memória, antiguidade, autenticidade, originalidade, raridade, singularidade ou exemplaridade.”*⁴⁵ Nos pontos posteriores a lei frisa que o Património Cultural não é apenas composto por bens materiais, tal como tinha sido referido anteriormente, mas também imateriais, que *“constituam parcelas estruturantes da identidade e da memória colectiva portuguesas”*⁴⁶.

Nesta Lei sobressai o objetivo de aproximar o Património à sociedade, clarificando novamente o próprio conceito, envolvendo simultaneamente as autarquias, responsabilizando-

⁴⁰ CHOAY, Françoise, *Alegoria do Património*. Lisboa: Edições 70, Lda., 2015, p.221.

⁴¹ PINTO, M.H., *op. cit.* p. 22.

⁴² PINTO, M. H. *Educação Histórica e Patrimonial: concepções de professores e alunos sobre o passado em espaços do presente*. Porto: CITCEM,2016, p. 25.

⁴³ Lei n.º 107/2001 de 8 de Setembro, *Diário da República*, I- Série, Assembleia da República, p. 5808.

⁴⁴ Lei n.º 107/2001 de 8 de Setembro, *Diário da República*, I- Série, Assembleia da República, p. 5808.

⁴⁵ Lei n.º 107/2001 de 8 de Setembro, *Diário da República*, I- Série, Assembleia da República, p. 5808.

⁴⁶ Lei n.º 107/2001 de 8 de Setembro, *Diário da República*, I- Série, Assembleia da República, p. 5808.

as de tomar medidas no âmbito de assegurar a proteção e valorização do Património. No referido texto legal predomina ainda a perspetiva de que todos os cidadãos devem usufruir dos valores e dos bens que constituem o Património⁴⁷.

Entre as instituições que reúnem esforços no sentido de preservar e salvaguardar o Património, a UNESCO e a ICOMOS distinguem-se à escala internacional⁴⁸. A atenção direcionada ao Património Imaterial emerge essencialmente com a aprovação da Convenção para a Salvaguarda do Património Cultural Imaterial no decurso da 32ª Conferência da UNESCO em 17 de outubro de 2003. No seguimento da referida Conferência é redigido o Decreto-Lei nº 139/2009 que estabelece “[...] *o regime jurídico de salvaguarda do património cultural imaterial, compreendendo as medidas de salvaguarda, o procedimento de inventariação e a criação da Comissão para o Património Cultural Imaterial* [...]”⁴⁹. Além desta preocupação acrescida para a preservação do Património Imaterial, a UNESCO tem-se distinguido na inventariação e classificação de espaços patrimoniais oriundos de vários países como Património Mundial, reconhecendo assim alguns espaços ou monumentos (assim como outros exemplos que se estendem ao Património Imaterial) como bens que devem ser preservados e respeitados a uma escala internacional, sendo a preservação do Património Mundial uma preocupação de todos, independentemente da nacionalidade.

Tal como referido anteriormente, salienta-se igualmente o papel do ICOMOS (Conselho Internacional de Monumentos e Sítios), dirigindo as suas preocupações para os centros urbanos e bairros com valor histórico e definindo objetivos e métodos com vista à preservação dos ditos espaços históricos.

Em Portugal destaca-se a Direção Geral do Património Cultural (DGPC)⁵⁰, que desenvolve um vasto trabalho na divulgação do Património, móvel e imóvel, assim como na gestão do Património Edificado Arquitetónico e Arqueológico, tendo a seu cargo igualmente a coordenação da Rede Portuguesa de Museus, a documentação e a inventariação do Património Imaterial⁵¹. Remetendo para o Decreto-Lei nº 115/2012, de 25 de maio de 2012, destaca-se, no Artigo 2.º, que “*A DGPC tem por missão assegurar a gestão, salvaguarda, valorização,*

⁴⁷ PINTO, M. H. *Educação Histórica e Patrimonial: conceções de professores e alunos sobre o passado em espaços do presente*. Porto: CITCEM, 2016, p. 26.

⁴⁸ Além de interessantes fontes de informação sobre a temática do Património, os *sites* da UNESCO e da ECOMOS contêm recursos bibliográficos, documentais e iconográficos que podem ser adaptados pelos docentes para se utilizarem em contexto educativo (UNESCO - <https://en.unesco.org/>; ECOMOS - <https://www.icomos.org>).

⁴⁹ Lei n.º 139/2009 de 15 de junho, *Diário da República*, I- Série, Assembleia da República, p. 3648.

⁵⁰ Tal como os *sites* das instituições internacionais da UNESCO e da ICOMOS, o *site* da Direção Geral do Património Cultural (DGPC) contém vastos recursos informativos, acerca da temática do Património, que os docentes podem adaptar e didatizar em contexto de sala de aula (DGPC - <http://www.patrimoniocultural.gov.pt>).

⁵¹ ARAÚJO, S. «*Só se ama o que se conhece...*»: *Contributos da História local no Ensino da História* (Tese). Faculdade de Letras da Universidade do Porto, Porto, 2017, p. 56.

*conservação e restauro dos bens que integrem o património cultural imóvel, móvel e imaterial do País, bem como desenvolver e executar a política museológica nacional*⁵².

David Lowenthal revela que o que chamamos de Património consiste numa reconstrução do passado no tempo presente, de forma a compreenderem-se valores e identidades que ligam o presente e o passado, pois o passado é essencial ao sentido de identidade. No entanto, o mesmo autor assinala que os vestígios, ainda que possibilitem uma aproximação ao passado, eles não foram feitos para nos dizerem tudo sobre o seu tempo e sobre as comunidades que os produziram, portanto requerem uma interpretação e análise cuidada para se retirar informação das fontes patrimoniais⁵³.

A rutura entre o passado e o presente relativamente ao Património e ao seu significado, é assinalada por vários autores como Pierre Nora e Yanéz Casal, devido à sua funcionalidade nas diferentes épocas, tendo em conta que na atualidade os objetos ou os monumentos não têm a funcionalidade que tinham na época na qual foram construídos, comportando utilidades diferentes, sendo a principal o papel de testemunho do passado no tempo presente. Segundo Yénez Casal, a observação do Património atrai e mobiliza as pessoas que vivem no presente para as origens do objeto (que se situa temporalmente no passado), o que estimula a sobrevalorização do objeto por parte dos indivíduos⁵⁴.

Segundo Krzysztof Pomian, quanto à atitude memorial, o Património representa um conjunto de memórias materializadas inseridas num território, que ajudam o presente a voltar ao passado, sendo que no caso de uma nação ou um grupo de indivíduos, o Património Cultural construído é considerado como a sua identidade visível, materializada. No entanto, para uma atitude historiográfica são identicamente relevantes os métodos de interpretação, estes que podem variar ao longo do tempo. Portanto, só se poderá compreender devidamente o Património, se tivermos em conta a temporalidade inerente, que funciona como evidência, sendo necessário ser questionado, tal como é questionado pelos historiadores⁵⁵.

Michel Colardelle reflete acerca das etapas pelas quais o Património passa até ser considerado como tal, enquanto objeto que testemunha o passado, mas que se mantém até ao presente. Distingue então três etapas na emergência do Património: na primeira etapa realiza-

⁵²Lei nº 115/2012 de 25 de maio, *Diário da República*, I- Série, Assembleia da República, p. 2772.

⁵³PINTO, M. H. *Educação Histórica e Patrimonial: concepções de professores e alunos sobre o passado em espaços do presente*. Tese de Doutoramento em Ciências da Educação Especialidade de Educação em História e Ciências Sociais. Braga: Universidade do Minho Instituto de Educação, 2011, p. 29.

⁵⁴PINTO, M. H. *Educação Histórica e Patrimonial: concepções de professores e alunos sobre o passado em espaços do presente*. Tese de Doutoramento em Ciências da Educação Especialidade de Educação em História e Ciências Sociais. Braga: Universidade do Minho Instituto de Educação, 2011, p. 29-30.

⁵⁵*Idem ibidem*, p. 33.

se a construção por parte da sociedade que necessita do objeto ou monumento, tendo um papel funcional relacionado com a sociedade que o construiu; a segunda etapa surge com a tomada de consciência de que o objeto/monumento já não tem a funcionalidade que tinha quando foi construído; na terceira fase é quando surge a ideia patrimonial⁵⁶. O ritmo deste processo varia consoante as sociedades, no entanto, é com o passar das gerações e com a perda de pessoas, comportamentos e hábitos que se desperta a consciência patrimonial. O mesmo autor considera que uma das partes do trauma provocado pela rotura é a reação contra o desaparecimento. O ritmo acelerado da História Contemporânea face às tecnologias, divulgação de informação, assim como os efeitos dos conflitos a larga escala, despertaram sentimentos patrimoniais mais espontâneos. Com isto, ao longo do século XX, estabelece-se uma consciência do impacto humano sobre os vestígios que o rodeiam, aumentando assim a preservação patrimonial, e dando novas funcionalidades a alguns monumentos ou outras construções de menor envergadura, mas com igual sentido patrimonial, contudo, faz-se uma adaptação cada vez mais consciente tendo em conta ao sentimento de proteção dos vestígios.

Considero firmemente que um método eficaz para a preservação social do Património é a educação, dando a conhecer à sociedade o seu valor, para que assim as faixas etárias mais jovens consigam compreender o quão fundamental é a sua proteção. A própria alteração do conceito do Património e a desejada aproximação e valorização pela comunidade deve igualmente ser estimulada pela escola incentivando a uma maior ligação entre a escola, a comunidade e o meio. A escola deve preparar o futuro dos alunos e consciencializar os mesmos de que além da extrema importância da preservação do Património para a identidade e cultura da nação, o Património atualmente é considerado bastante benéfico e impactante para a economia local e nacional, estimulando o turismo e criando mais empregabilidade. Em suma, a ambição do espaço escolar deve transcender a missão de semear conhecimento, dever preparar os alunos para o futuro e para uma saudável integração na sua comunidade, assim como, fomentar o espírito crítico dos mais jovens para que compreendam melhor a sua realidade, refletindo sempre sobre a mesma. No entanto, a par do encargo das escolas neste processo, existe também uma responsabilidade inegável das autarquias no âmbito de dinamizar atividades que procurem aproximar a população do Património Local, conhecendo-o e conseqüentemente valorizando-o e respeitando-o.

⁵⁶PINTO, M. H. *Educação Histórica e Patrimonial: concepções de professores e alunos sobre o passado em espaços do presente*. Tese de Doutoramento em Ciências da Educação Especialidade de Educação em História e Ciências Sociais. Braga: Universidade do Minho Instituto de Educação, 2011, p. 37.

2.3 - Potencialidades da temática da História Local e Património no ensino da História

Ao longo do presente ponto serão analisadas as potencialidades da História Local e do Património em contexto escolar e serão destacadas considerações e conclusões de estudos anteriormente realizados, para que seja possível conhecer as potencialidades pedagógicas e didáticas da temática.

Na obra *Didática da História – Património e História Local* (1994) de António Pedro Manique e Maria Cândida Proença, são apresentadas diversas potencialidades e aplicações didáticas relacionadas com a História Local e o Património. A obra referida anteriormente alerta para um lapso existente na historiografia escolar, que se tem limitado a transmitir a memória nacional, tendencialmente apresentada como uma História de um povo coeso e homogéneo. Porém, a História apresentada é grande parte das vezes um reflexo da História das elites nacionais, o que não transmite a heterogeneidade existente no território Português. O estudo da História Local revela-se pertinente neste aspeto, na correção de ideias erróneas, mas estimulando também o conhecimento e a preservação de memórias coletivas. Esta pedagogia ligada às memórias coletivas de diversos grupos, manifesta-se como uma pedagogia assente na pluralidade, que demonstra a existência de diferenças entre as várias comunidades que constituem a mesma nação, o que incute aos alunos valores como a tolerância face a outros grupos, demonstrando igualmente que o passado não foi uniforme em todo o território que hoje constitui o nosso país, mas foi um processo no qual a diferença entre várias comunidades esteve presente, como ainda hoje está. Esta é uma vertente científica que os estudos de História Local podem proporcionar em contexto escolar⁵⁷.

Apesar do estudo da História e do Património locais ser importante para o conhecimento da memória coletiva da comunidade e da identidade da mesma, não se pode concluir que com os estudos de História Local se pretende enaltecer uma identidade local em substituição de uma identidade nacional, pretende-se antes compreender o passado nacional e a sua relatividade⁵⁸.

Luís Alves considera fulcral não subestimar a função social e individual da História, que é essencial para o exercício da cidadania, tendo em conta que a identidade, a tolerância e a preservação são valores que devemos inculcar às gerações mais jovens que constituem o futuro da sociedade. A função da História, não se limita a fornecer informações acerca do passado e das origens das problemáticas atuais, pois passa também pela formação de indivíduos e pelo

⁵⁷ MANIQUE, A. P. & PROENÇA, M. C. *Didática da História: Património e História local*. Lisboa: Texto Editores, 1994, p. 24-25.

⁵⁸ *Idem ibidem*, p. 26.

auxílio da construção de uma identidade pessoal, nacional e civilizacional⁵⁹. Em adição a estas capacidades o professor deve, do mesmo modo, garantir que o aluno seja capaz de mobilizar saberes culturais, tecnológicos e científicos, desenvolvendo a sua autonomia⁶⁰.

O estudo da História da localidade pode ser realizado através de diversos recursos e estratégias. Entre as atividades mais comuns podemos referir a realização de visitas de estudo, que permite a análise de fontes patrimoniais em contexto de observação direta, no entanto, existem outras possibilidades, tal como o trabalho com fontes primárias em sala de aula, esta que é uma atividade exequível e muito enriquecedora essencialmente para que os alunos compreendam melhor o que é o trabalho do historiador e a própria História. Além destes exemplos temos um vasto leque de opções, entre as quais se encontram a análise de fontes secundárias e terciárias relacionadas com a localidade, assim como o trabalho com a toponímia, a estatuária, a imprensa local, entre outros exemplos⁶¹.

Aliado ao estudo do Património é frequente encontramos o conceito de “educação patrimonial”, conceito esse que se revela pertinente analisar e clarificar. Segundo Maria Horta trata-se de um estudo sistemático centrado no Património Cultural, no qual o mesmo é utilizado enquanto fonte histórica, construindo-se o conhecimento a partir do contacto direto com a fonte, trabalhando a evidência histórica⁶². Neste contexto devemos igualmente ter em conta considerações tecidas por Helena Pinto, reforçando o facto de que o trabalho com as fontes patrimoniais deve ser contínuo, não devendo cingir-se a uma só sessão, para que os alunos possam desenvolver capacidades de análise das fontes patrimoniais e para que aprendam a explorar e extrair conhecimento das mesmas. Assim sendo, Helena Pinto reconhece a importância de incentivar os alunos a construírem as suas próprias interpretações e deduções das fontes patrimoniais.

Jesús Estepa e José Maria Cuenca consideram que a didática do Património deveria estar inserida no processo educativo, mencionando que uma das considerações básicas da didática do Património seria auxiliar a compressão das sociedades passadas e presentes, mas contribuiria

⁵⁹ ALVES, L. A História local como estratégia para o ensino da História. Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto, 2014, p. 68.

⁶⁰ *Idem ibidem*, p. 69.

⁶¹ MANIQUE, A. P. & PROENÇA, M. C. *Didática da História: Património e História local*. Lisboa: Texto Editores, 1994, p. 70-71.

⁶² ARAÚJO, S. «Só se ama o que se conhece...»: *Contributos da História local no Ensino da História* (Tese). Faculdade de Letras da Universidade do Porto, Porto, 2017, p. 61.

da mesma forma para a formação da cidadania e para a compreensão de conceitos como a mudança, permanência e evolução temporal⁶³.

O Património caso seja encarado e analisado enquanto fonte, através da qual os alunos podem retirar conhecimentos, pode incrementar a sua compreensão histórica, possibilitando-os de questionar a própria fonte patrimonial, enquanto evidência histórica, e construir o seu conhecimento histórico. Hilary Cooper, realizou um estudo com o objetivo de compreender se o estudo das fontes patrimoniais (utilizando como estratégia as visitas de estudo, explorando um ambiente mais informal) contribuía para o desenvolvimento do pensamento histórico dos alunos, tendo em conta que o ambiente informal os iria incentivar a dialogar com as fontes patrimoniais enquanto testemunhos do passado, construindo assim interpretações na sequência do questionamento das fontes⁶⁴.

Apesar do Património ser uma relevante fonte de compreensão histórica, nas quais estão implícitos valores como a memória coletiva e a identidade, a educação patrimonial e os estudos de História Local continuam a não estar tão presentes na realidade escolar quanto poderiam estar. No seguimento da Convenção para a proteção do Património Mundial, Cultural e Natural, realizada em 1972, Portugal estabeleceu vários instrumentos jurídicos, entre os quais podemos distinguir a Lei de Bases do Sistema Educativo e normativos relacionados com o programa do Ensino Básico, nos quais existe a alusão ao Património Cultural e uma associação do mesmo aos valores de identidade e consciência histórica e patrimonial. No 2º Ciclo do Ensino Básico são muitas as propostas pedagógicas ligadas à educação histórica e patrimonial, no entanto, nem sempre as instituições escolares optam por efetivamente realizar tais atividades. Também no 1º Ciclo do Ensino Básico existe uma familiarização dos alunos com estas questões relacionadas com o Património Local⁶⁵.

Glória Solé assinala que, para o desenvolvimento da compreensão histórica e do pensamento histórico é necessário efetivamente encarar as fontes patrimoniais como evidência, que deve ser questionada tendo em conta a sua localização espacial e temporal, remetendo-nos para a época na qual o monumento ou objeto patrimonial foi construído com o intuito de

⁶³ PINTO, M. H. *Educação Histórica e Patrimonial: concepções de professores e alunos sobre o passado em espaços do presente*. Tese de Doutoramento em Ciências da Educação Especialidade de Educação em História e Ciências Sociais. Braga: Universidade do Minho Instituto de Educação, 2011, p. 135-137.

⁶⁴ ALMEIDA, E. & SOLÉ, G. “O património histórico como recurso pedagógico para a construção do conhecimento histórico”, in *II Seminário Internacional de Educação Patrimonial – Contributos para a construção de uma consciência patrimonial*, 2014, p. 242-243.

⁶⁵ *Idem ibidem.*, p. 238.

estabelecer uma relação com a sociedade assente numa determinada função para o qual foi criado, papel esse que não assume na atualidade⁶⁶.

Um estudo realizado em contexto europeu, conhecido por *Youth and History*, entre outras conclusões assinalou que os jovens portugueses foram os que mais consideraram os museus e os sítios históricos como locais propícios para a aprendizagem da disciplina de História. A realização de estudos de História Local, como a análise direta do Património, revelam-se muito importantes para os alunos conseguirem realizar deduções durante a análise das fontes patrimoniais, o que proporciona a construção do seu conhecimento histórico. Estratégias desta índole desenvolvem várias estruturas do pensamento, estas que são cruciais, não só para aprender e compreender História, assim como para compreender muitos outros conhecimentos de outras áreas do saber⁶⁷.

Isabel Barca destaca que os currículos escolares apontam cada vez mais para as ligações entre o Património e a educação. Refere ainda que o principal objetivo da educação patrimonial é contribuir para uma compreensão esclarecedora da evolução humana e natural através da análise das fontes patrimoniais, que são testemunhos do passado observados no presente. O estudo e análise do Património incentiva não só à valorização do mesmo no seu meio cultural, mas também à valorização da diversidade patrimonial e transcultural⁶⁸.

A investigação em educação tem verificado que é possível desenvolver o pensamento histórico das crianças e dos jovens, particularmente a noção de temporalidade histórica, com o auxílio de objetos da cultura material⁶⁹. Segundo Helena Pinto, nos currículos tradicionais a preocupação centrava-se apenas na apresentação do Património nacional aos alunos, as fontes eram apenas utilizadas para estimular a curiosidade dos alunos e também para ilustração. As fontes que são utilizadas mais frequentemente em sala de aula são as fontes escritas e iconográficas, enquanto as patrimoniais, observadas diretamente, em contexto presencial, ainda não têm as oportunidades que deveriam ter em grande parte das escolas. Helena Pinto sugere, quanto à aplicação desta temática: a realização de atividades que desafiem os conhecimentos prévios dos alunos; a utilização de fontes patrimoniais com a finalidade de desenvolver a compreensão histórica e interpretar os contributos culturais, assim como a própria cultura da

⁶⁶ ALMEIDA, E. & SOLÉ, G. “O património histórico como recurso pedagógico para a construção do conhecimento histórico”, in *II Seminário Internacional de Educação Patrimonial – Contributos para a construção de uma consciência patrimonial*, 2014, p. 241.

⁶⁷ *Idem ibidem.*, p. 242.

⁶⁸ BARCA, I.; SOLÉ, G.; PINTO, H.; FACAL, R. L.; GIL, T. M.; & SABATÉ, M., “Educação histórica e educação patrimonial- novos desafios”, em: *II Seminário Internacional de Educação Patrimonial – Contributos para a construção de uma consciência patrimonial*, 2014, Centro de Investigação em Educação (CIED), Universidade Minho, p. 65.

⁶⁹ *Idem ibidem.*, p. 67.

comunidade; selecionar conteúdos da História Local e introduzi-los no currículo de forma interessante e desafiadora, sugerindo igualmente a deslocação a um monumento ou um museu local⁷⁰.

Relativamente à relevância que o Património assume progressivamente nos discursos políticos e educativos atuais, António Pedro Manique e Maria Cândida Proença assinalam que esta é uma problemática que exige uma resposta adequada por parte da escola que deve motivar os alunos a procurar conhecer melhor as realidades patrimoniais da sua localidade. A preservação do Património, passa antes de mais pela educação e pela consciencialização das faixas etárias mais jovens, daí este ser um tema intimamente ligado com a educação e preparação para a cidadania⁷¹.

Ainda que uma determinada construção já não tenha o mesmo papel para a sociedade que o envolve, é importante compreender que o papel que teve numa outra época foi fulcral para as gerações anteriores. Podemos então concluir que o Património Material, devido ao facto de ser observável permite a sua análise e a resposta a questões relacionadas com as sociedades e gerações que nos antecederam⁷².

No seguimento da Conferência Internacional de Cracóvia, realizada em 23 e 24 de novembro de 2016, incidindo sobre o “*Património Cultural em face das ameaças e dos desafios contemporâneos. Programas e planos de ação*”⁷³, na Carta da Conferência são sugeridos aos responsáveis pela proteção do Património Cultural que se assegurem fundos económicos e que se adotem medidas adequadas no âmbito da preservação do Património Cultural, frisando também a pertinência de ligar estas medidas de salvaguarda à educação, sugerindo que se “*Criem e disseminem, sempre que possível, programas educacionais, começando com ações no nível de ensino básico até programas especializados avançados relacionados com a necessidade de proteção do Património Cultural e com a consciencialização do tráfico ilícito dos bens culturais e das suas formas de prevenção*”⁷⁴.

Em 2018, a celebração do Ano Europeu do Património Cultural, com a ambição de sensibilizar para a História e valores europeus e robustecer os sentimentos de identidade europeia, contou com uma forte participação de Portugal, que estimulou o envolvimento das

⁷⁰ BARCA, I; *Et al.*, “Educação histórica e educação patrimonial- novos desafios”, em: *II Seminário Internacional de Educação Patrimonial – Contributos para a construção de uma consciência patrimonial*, 2014, Centro de Investigação em Educação (CIE), Universidade Minho, p. 68.

⁷¹ MANIQUE, A. P. & PROENÇA, M. C. *Didática da História: Património e História local*. Lisboa: Texto Editores, 1994, p. 54-55.

⁷² *Idem ibidem.*, p. 55.

⁷³ *Recomendação de Cracóvia para a Proteção do Património Cultural*, 2016, p.1.

⁷⁴ *Recomendação de Cracóvia para a Proteção do Património Cultural*, 2016, p. 2.

escolas e das bibliotecas escolares em atividades relacionadas com a referida celebração. Promoveu-se, deste modo, a leitura, o debate e o diálogo acerca da temática do Património Cultural e a sua preservação⁷⁵.

O Currículo Nacional do Ensino Básico sugeria o contacto direto com o Património Cultural nacional e regional/local, no entanto não atribuiu esta temática a nenhuma disciplina específica. Dada a impossibilidade de integração da educação patrimonial no currículo, destaca-se a pertinência do papel da disciplina de História neste contexto, na sua implementação e na dinamização de atividades relacionadas com o Património. No ensino e aprendizagem de História, o contacto com fontes patrimoniais tem grandes potencialidades no âmbito da criação de estratégias educativas, tirando também proveito de um ensino em contexto mais informal, mas para isso, tal como anteriormente referido, é necessário não cingir o estudo das fontes patrimoniais a uma sessão, e investir num estudo contínuo, no qual os alunos aprendem a analisar e a decodificar as fontes patrimoniais, a analisar detalhes, a relacionar com conhecimentos anteriores e alcançando, assim, níveis progressivamente mais sofisticados de leitura dos bens patrimoniais. O questionamento destas fontes por parte dos alunos é igualmente relevante, pois quando os alunos partem do que sabem para o que querem saber além disso, começam a encarar o Património como fonte de evidência⁷⁶.

Quando analisado o interesse dos alunos europeus pelas diferentes escalas e áreas geográficas estudadas na disciplina de História, segundo o estudo europeu, anteriormente referido, *Youth and History*, apesar de o maior interesse se dirigir à História Nacional, o interesse pela História da região é maior do que o interesse pela História Europeia ou Mundial. Contudo, em História é possível ensinar a partir da escala local temáticas relacionadas com um quadro nacional ao mesmo tempo que se podem observar diferenças e explorar questões relacionadas com a identidade local⁷⁷.

Terminando este ponto, considero oportuno destacar algumas referências do Documento de apoio das Metas Curriculares de História (3º Ciclo do ensino Básico) indicando que “*Na abordagem dos conteúdos definidos nas metas curriculares de História, os professores devem, igualmente, dar relevância à abordagem regional e/ou local aquando do tratamento do processo histórico.*”⁷⁸

⁷⁵ MARTINS, Guilherme d’Oliveira, *Património Cultural - Realidade viva*, Lisboa: Fundação Francisco Manuel dos Santos, 2020, p.31-34.

⁷⁶ PINTO, M. H. *Educação Histórica e Patrimonial: concepções de professores e alunos sobre o passado em espaços do presente*. Tese de Doutoramento em Ciências da Educação Especialidade de Educação em História e Ciências Sociais. Braga: Universidade do Minho Instituto de Educação, 2011, p. 137-145.

⁷⁷ *Idem ibidem.*, p. 151.

⁷⁸ Documento de apoio às Metas Curriculares de História (3º ciclo do ensino Básico), p. 3.

No ponto em que destaca a função social do conhecimento histórico e da historiografia, é assinalada a importância de “*Indicar o contributo da História para a consolidação de memórias e identidades.*”⁷⁹

No mesmo documento surge uma clara referência à ligação entre a História e o Património, no âmbito das capacidades transversais do 3º ciclo do Ensino Básico da disciplina de História, assinalando-se a pertinência de “*Referir a importância da História para a valorização do património cultural e da museologia.*”⁸⁰

Tendo em conta as conclusões de estudos anteriormente realizados no contexto escolar da temática da História Local e do Património, podemos concluir que existem grandes potencialidades que podem e devem ser exploradas nesta temática. Os recursos através dos quais se pode estudar a História Local e o Património são muitos e bastante diversificados, existindo a possibilidade de trabalhar a temática em sala de aula e fora da mesma, num contexto mais informal, polindo inúmeras competências que são fulcrais numa perspetiva multidisciplinar. A utilização do meio envolvente enquanto recurso educativo permite atingir objetivos científicos e pedagógicos, entre os quais, em suma, podemos referir: o fator motivacional (estimulando a curiosidade, fomentando o interesse pela pesquisa e pela investigação); desenvolvimento de capacidades como a análise, compreensão e relacionamento de conhecimentos anteriormente adquiridos no momento de análise do Património e da História Local; o trabalho de interpretação e evidência histórica com os alunos; o conhecimento acerca do meio e a compreensão acerca do passado da localidade na qual o aluno vive, reforçando-se assim o carácter formativo da disciplina de História para a preparação de futuros cidadãos ativos na sociedade⁸¹.

⁷⁹ Documento de apoio às Metas Curriculares de História (3º ciclo do ensino Básico), p. 4.

⁸⁰ Documento de apoio às Metas Curriculares de História (3º ciclo do ensino Básico), p. 5.

⁸¹ MANIQUE, A. P. & PROENÇA, M. C. *Didática da História: Património e História local*. Lisboa: Texto Editores, 1994, p. 27.

2.4 - Revisão da literatura acerca das visitas de estudo

a) Visitas de estudo *in loco*

Segundo a circular informativa 1/2017 da Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares, documento destinado a regularizar e orientar as visitas de estudo, uma visita de estudo “(...)é uma atividade curricular intencionalmente planeada, servindo objetivos para desenvolver/completar conteúdos de todas as áreas curriculares disciplinares e não disciplinares, de carácter facultativo, cuja operacionalização deverá estar definida no respetivo Regulamento Interno de cada Escola/Agrupamento de Escolas.”⁸². A mesma circular informativa assinala que as visitas de estudo devem constar na planificação do trabalho letivo de cada disciplina, respeitando diversos itens, entre os quais se destacam: a justificação da visita, os objetivos que se pretendem alcançar com a realização da mesma e os guiões de orientação e exploração dos locais visitados.

Maria Cândida Proença categoriza as visitas de estudo em três tipos distintos, salvaguardando que o professor deve seleccionar a que pretende com base nos objetivos que estabelece para a atividade, que são as seguintes: a visita orientada pelo professor ou monitor, na qual os alunos podem ser acompanhados de um guião-questionário para responder, no entanto não é aconselhável a elaboração de grupos muito numerosos; a visita de estudo livre, na qual os alunos são acompanhados por guiões e fichas de trabalho, podendo ir à descoberta dos locais indicados pelo professor (individualmente ou em grupo); a visita de estudo mista, na qual a primeira parte é orientada pelo professor e a segunda parte é consumada pelos alunos, através da disponibilização de materiais de orientação, como guiões ou roteiros, podendo os alunos ser ou não agrupados em pequenos grupos⁸³.

Os museus demonstram preocupações relativamente ao impacto que as visitas ao espaço museológico criam nos seus visitantes, assim sendo, com a finalidade de preparar mais cuidadosamente os programas de visita para os mais jovens, colaboram com as instituições escolares para se proceder à elaboração de materiais didáticos, mas simultaneamente lúdicos e cativantes⁸⁴.

Silvia Araújo enfatiza a pertinência da realização das visitas de estudo na disciplina de História, indicando que os alunos terão a oportunidade de contactar com espaços ou edifícios

⁸² Circular informativa 1/2017 de 22 de Maio de 2017, Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares, p. 1.

⁸³ ALMEIDA, E. & SOLÉ, G. “O património histórico como recurso pedagógico para a construção do conhecimento histórico”, in *II Seminário Internacional de Educação Patrimonial – Contributos para a construção de uma consciência patrimonial*, 2014, p. 242-243.

⁸⁴ FERNÁNDEZ, José Monteagudo *Iniciación a los estudios de visitantes en museos: Propuesta de elaboración de un cuestionário estándar*, Publicia, 2014, Alemanha, p. 42.

que apenas conheciam através de imagens apresentadas na aula ou presentes no manual escolar⁸⁵.

Ainda no âmbito da disciplina de História, destaca-se que a aproximação dos alunos ao Património estimula a construção e o desenvolvimento dos seus próprios conhecimentos histórico sendo inseridos no mesmo espaço da construção ou objeto visitado, além disso, este contacto com o Património fomenta a sua valorização por parte dos discentes. De facto, esta é uma potencialidade considerável, tendo em conta que a transmissão de valores relativos à preservação e ao respeito pelo Património deve também partir da escola e dos professores⁸⁶.

A motivação que as visitas de estudo *in loco* despertam nos alunos, o encorajamento à mobilização de conhecimentos e os contributos para a educação cívica (devido à ação de sensibilização, para com os alunos, do valor ímpar do património e da responsabilidade inerente a cada um de nós de o preservar) são potencialidades que Válder Rato considera fundamental realçar⁸⁷.

Além de esta ser uma atividade que propicia a articulação de conhecimentos, caso a temática já tenha sido explorada anteriormente, desenvolve do mesmo modo outras competências bastante significativas, não só relativas à disciplina de História, mas também num panorama multidisciplinar, contribuindo para o desenvolvimento da observação, da capacidade de análise e de técnicas de pesquisa. É relevante não esquecer que esta atividade tem uma vertente lúdica muito apreciada pelos alunos, que deve ser devidamente controlada, tendo em conta que a visita de estudo tem objetivos pedagógicos e didáticos previamente delineados que devem ser alcançados.

No entanto, independentemente da tipologia da visita de estudo selecionada, existem cuidados e critérios transversais, que devem ser delineados e seguidos pelo professor. Relativamente aos principais momentos da visita de estudo, destacam-se três fases: a preparação, execução e a avaliação⁸⁸.

Na etapa inicial, a preparação, devem ser selecionados os conteúdos a explorar, os materiais a utilizar (como guiões da visita, por exemplo) o tipo de visita a realizar e o tratamento das questões burocráticas (como o planeamento logístico da visita e o contacto com as

⁸⁵ *Idem ibidem.*, p. 75-76.

⁸⁶ ALMEIDA, É. *O património histórico como estratégia pedagógica para a construção do conhecimento histórico*. Tese de Mestrado em Ensino do 1º e do 2º Ciclo do Ensino Básico. Braga: Instituto de Educação, Universidade do Minho, 2014, p. 52.

⁸⁷ SANTOS, V. *Viagens pela minha Terra. As visitas de estudo no contexto da História Local e Regional*, Universidade de Coimbra, Coimbra, 2019, p. 43.

⁸⁸ PINHEIRO, J. D. F. “*Visita de Estudo Virtual versus Visita de Estudo in Loco: Contributos para aprendizagem de História no 1.º e 2.º Ciclo do Ensino Básico*”. (Relatório), Universidade do Minho, 2017, p. 23-24.

entidades). Para o planeamento coerente e consistente destes passos preparativos da visita, convém que o professor reúna alguns conhecimentos prévios acerca do local, o que o auxilia consideravelmente na definição de objetivos e na produção dos materiais a utilizar na visita. Na segunda etapa efetua-se a visita, que irá depender bastante do tipo de visita selecionada previamente pelo professor, na qual os alunos devem recolher informações para posteriormente tratarem na etapa da avaliação da atividade, esta que é a fase final, na qual os discentes podem elaborar relatórios, apresentações orais, debates, ou outro tipo de tarefas⁸⁹.

A implementação da visita de estudo pode ser realizada em diversos momentos, consoante os objetivos que o professor tenha delineado para a atividade. Caso se pretenda iniciar um tema, a visita de estudo pode ser realizada com o intuito de motivar os alunos para uma indagação inicial da temática. A visita de estudo pode ainda ser realizada durante a exploração de uma determinada temática, seja para o levantamento de questões, para aprofundamento, ou até para ilustrar conteúdos ou temáticas abordadas. Além destas possibilidades, pode igualmente realizar-se a visita de estudo após se ter lecionado uma determinada temática, incentivando a mobilização de conhecimentos e a consolidação dos mesmos⁹⁰.

António Almeida relativamente à visita guiada por um guia especializado expõe uma possível fragilidade, indicando que o guia, por não conhecer o grupo de alunos que está a acompanhar, pode não adaptar o seu discurso às necessidades e características dos alunos, o que poderá levar à falta de compreensão pelos alunos⁹¹. Bárbara Rebelo chama a atenção para a possibilidade de as visitas dirigidas poderem dar aos alunos um papel demasiado passivo, suscitando a dispersão da sua atenção, tendência essa que pode ser contrariada pela realização de pequenas atividades de registo por parte dos alunos⁹².

Nir Orion defende que o facto de as visitas de estudo se realizarem em espaços pouco familiares aos alunos desperta uma maior tendência para a distração dos mesmos, propensão que pode ser atenuada com uma exploração prévia de imagens e vídeos do espaço a visitar, assim como dar a conhecer aos alunos o motivo e os objetivos da visita⁹³.

⁸⁹ *Idem ibidem*, p. 24.

⁹⁰ PINTO, T. *A visita de estudo virtual como estratégia pedagógica- uma experiência no 1º Ciclo do Ensino Básico*, (Projeto) Politécnico do Porto, 2015, p. 25.

⁹¹ *Idem ibidem*, p. 27.

⁹² ARAÚJO, S. «*Só se ama o que se conhece...*»: *Contributos da História local no Ensino da História* (Tese). Faculdade de Letras da Universidade do Porto, Porto. 2017, p. 74.

⁹³ PINTO, T., *A visita de estudo virtual como estratégia pedagógica- uma experiência no 1º Ciclo do Ensino Básico*, (Projeto) Politécnico do Porto, 2015, p. 25.

Na perspetiva de Hélder Oliveira, as visitas de estudo são propícias à assimilação de conhecimentos, tendo em conta que evidenciam a potencialidade de se tornar num momento de concretização de todo o saber teórico que é adquirido em contexto de sala de aula, assinalando que as visitas de estudo proporcionam igualmente uma melhoria de relação entre professor/aluno e aluno/professor⁹⁴.

Pedro Reis frisa que estas atividades concedem uma aprendizagem contextualizada e de diversas áreas, mas também demonstram a importância das aprendizagens efetuadas pelos alunos e a possibilidade de as mobilizar e utilizar fora do contexto de sala de aula⁹⁵.

A realização de visitas de estudo pode ser especialmente importante para os alunos com menores condições económicas, tendo em conta que não terão possibilidade de contactar com alguns espaços e monumentos de outra forma. Assim sendo, as visitas de estudo, quando realizadas com os menores custos económicos possíveis (o que por vezes é difícil), podem considerar-se uma estratégia que promove a igualdade de oportunidades, esse que é um valor que está intrínseco a qualquer instituição escolar⁹⁶.

Sara Trindade e Ana Isabel Ribeiro apresentam uma possibilidade de unir a tecnologia às visitas de estudo *in loco*, através da utilização de *iPads* nas referidas atividades, tendo em conta que os alunos estão cada vez mais próximos das realidades tecnológicas e as mesmas podem tornar a aprendizagem mais motivadora e atrativa⁹⁷.

No Documento de apoio às metas curriculares da disciplina de História no 3º ciclo do Ensino Básico, podemos identificar um apelo que é dirigido aos professores para utilizarem a autonomia que lhes é conferida ao lecionarem os conteúdos, para selecionarem estratégias e recursos pedagógicos multifacetados e propícios à aquisição de conhecimentos, referem-se alguns exemplos como: “(...) *trabalhos individuais ou de grupo, exposições, dramatizações, visitas de estudo, projetos de investigação/intervenção, conferências e debates, clubes de atividades, diversas modalidades de intercâmbio, sugestões já contempladas no programa da disciplina em vigor.*”⁹⁸

No programa de História do 3º ciclo podemos encontrar algumas referências às visitas de estudo no espaço reservado às orientações metodológicas destacando que estas atividades

⁹⁴ OLIVEIRA, H. (2012) As potencialidades didáticas das visitas de estudo: a perceção dos alunos sobre a aprendizagem desenvolvida, em J. P. & DÍAZ, M. V. (Coords.), Atas do XII Coloquio Ibérico de Geografía: Respuestas de la Geografía ibérica a la crisis actual, Santiago de Compostela (pp. 1680-1687), p. 1682.

⁹⁵ PINTO, T. *op. cit.*, p. 25.

⁹⁶ *Idem ibidem.*, p. 25.

⁹⁷ TRINDADE, S. D. & RIBEIRO, A. “Universidade de Coimbra digital: visitas de estudo guiadas por *tablets*”. In *Digital Technologies & Future School, Atas do IV Congresso Internacional TIC e Educação*, Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, Lisboa, 8 a 10 de setembro de 2016, p. 187.

⁹⁸ Documento de apoio às Metas Curriculares de História (3º ciclo do ensino Básico), p. 3.

devem ser devidamente preparadas e posteriormente avaliadas, tratando-se de uma atividade com potencialidades didáticas e pedagógicas: “*Visitas de estudo.- Embora não seja de desprezar a sua componente lúdica, não pode nem deve ser esse o objetivo único das visitas de estudo, que, no caso da História, não só possibilitam a articulação dinâmica entre o passado e o presente, como permitem o contacto direto dos alunos com as fontes históricas. Não é possível, todavia, garantir a eficácia da visita sem uma preparação cuidada, em que se tenha em conta que o tema deve ser cuidadosamente circunscrito, as tarefas delimitadas (nomeadamente através de um guião ou ficha de registo que oriente os alunos) e os resultados convenientemente explorados e avaliados.*”⁹⁹

No entanto, como o objetivo deste ponto é fazer uma análise clara e consistente acerca da temática das visitas de estudo *in loco*, não podemos ocultar que estas visitas têm, como todas as atividades, uma vertente menos positiva que se pode traduzir em entraves para a realização das mesmas. Um dos entraves consiste na sobrevalorização da vertente lúdica por parte dos alunos, o que muitas vezes faz com que os alunos confundam a visita de estudo com um passeio escolar que não tem objetivos educativos, sendo assim, por vezes, mais difícil de controlar o comportamento dos mesmos, dependendo essa dificuldade do número de alunos e de professores que acompanham os mesmos. Além desta questão existe também a problemática das burocracias que a realização destas atividades implica (como a marcação prévia com instituições externas e com os próprios órgãos de gestão escolar), as deslocações, o tempo acrescido e os custos económicos¹⁰⁰. Finalizando, não podemos deixar de assinalar o facto de que muitos professores optam por não participar nestas atividades por considerarem que as mesmas ocupam aulas teóricas e que conseqüentemente atrasam o processo de lecionação de conteúdos presentes no programa¹⁰¹.

Mesmo que tenhamos em conta todos os prós e os contras, creio que esta é uma experiência que deve ser sempre promovida no meio escolar, colocando os alunos em contacto com o Património e libertando-os do processo de aprendizagem no contexto de sala de aula, cultivando sentimentos motivadores ao conhecer novos espaços. Para lá de motivadora e incomum pode, tal como referido ao longo deste ponto, ser uma atividade bastante vantajosa para a aprendizagem dos alunos, tornando os conhecimentos adquiridos numa memória a ser guardada a longo prazo.

⁹⁹ Programa de História do 3.º Ciclo do Ensino Básico, vol. I, p. 143.

¹⁰⁰ ARAÚJO, S. «*Só se ama o que se conhece...*»: *Contributos da História local no Ensino da História* (Tese). Faculdade de Letras da Universidade do Porto, Porto, 2017, p. 73.

¹⁰¹ PINTO, T., *A visita de estudo virtual como estratégia pedagógica- uma experiência no 1º Ciclo do Ensino Básico*, (Projeto) Politécnico do Porto, 2015, p. 27.

b) Visitas de estudo virtuais

Dado o avanço tecnológico ao nosso alcance a qualquer instante e face à valorização das TIC (Tecnologias da Informação e Comunicação) nos estabelecimentos escolares, atualmente existe a possibilidade de realizar visitas de estudo sem sairmos do espaço escolar e até da sala de aula, uma vez que frequentemente a escola nos oferece condições para tal, assim sendo, essas condições podem e devem ser exploradas no âmbito de fornecer o melhor ensino possível aos alunos. No entanto, este recurso é muito mais complexo do que aparenta e serão apresentadas conclusões de estudos outrora realizados por diversos autores.

Tendo em conta o documento de apoio às Metas Curriculares do 3º Ciclo do Ensino Básico da disciplina de História, o recurso à tecnologia deve ser utilizado com o intuito de melhorar o processo de aprendizagem dos alunos: “*Destacamos a relevância que deve ser atribuída aos instrumentos e materiais de suporte multimédia, de modo a tirar partido do atual apetrechamento tecnológico das escolas e realizar atividades capazes de concretizar de modo mais efetivo os propósitos de aprendizagem.*”¹⁰²

Também no programa da disciplina de História do 3º ciclo do ensino básico, existem referências à utilização de tecnologias, que considero pertinente destacar: “*Utilização de novas tecnologias de informação. – Pelo interesse que despertam nos alunos, podem construir um excelente meio de aprendizagem, nomeadamente através do processamento e tratamento gráfico de informação ou da construção e utilização de bases de dados.*”¹⁰³.

Ana Faria reforça a ideia de que para se realizar uma visita de estudo virtual basta ter um pouco de criatividade e alguns recursos, não sendo necessário optar por aplicações complexas no campo tecnológico, bastando simples mapas ou vídeos¹⁰⁴. Corinna Jacobs enfatiza a vertente prática das visitas de estudo virtuais, referindo que a visita de estudo virtual é a combinação de várias fotografias numa só imagem, podendo ser utilizadas também imagens de 360º e imagens panorâmicas¹⁰⁵.

Na tese de Mestrado de Catarina Reis são referidos exemplos de plataformas disponíveis na internet nas quais se podem realizar visitas de estudo virtuais, que podem ser facilmente utilizadas e que atualmente já são conhecidas por muitas pessoas, entre os quais está o *Google Earth*, que possibilita a observação de imagens de satélite de vários pontos do globo¹⁰⁶.

¹⁰² Documento de apoio às Metas Curriculares de História (3º ciclo do ensino Básico), p. 3.

¹⁰³ Programa de História do 3.º Ciclo do Ensino Básico, vol. I, p. 143.

¹⁰⁴ SANTOS, V., *Viagens pela minha Terra. As visitas de estudo no contexto da História Local e Regional* (Tese), Universidade de Coimbra, Coimbra, 2019, p. 44.

¹⁰⁵ *Idem ibidem.*, p. 45.

¹⁰⁶ REIS, C., *Visitas de Estudo Virtuais* (Tese), Universidade de Aveiro, Aveiro, 2010.

Valério Santos, na sua tese de Mestrado acerca das visitas de estudo *in loco* e das visitas de estudo virtuais, utiliza *sites* disponíveis na internet de fácil acesso e em português para realizar as visitas de estudo virtuais, o que possibilita uma compreensão mais fácil e rápida dos alunos, estimulando os mesmos a utilizar tais ferramentas autonomamente num outro contexto além da própria sala de aula.

No âmbito das visitas de estudo virtuais importa sublinhar que apesar de virtuais, devem ser encaradas como atividades pedagógicas e preparadas como tal, portanto, como estratégia pedagógica e didática deve ser devidamente planeada e organizada para poder ser produtiva para o professor e para os alunos. A existência de um guião que oriente os alunos na visita torna-se muito relevante para os mesmos, assim como para o professor, que pode realizar o guião da visita consoante os objetivos que traçou para a atividade e que pretende alcançar, o que exige uma pesquisa prévia para a definição dos objetivos, mas também para adequar a atividade às necessidades da turma.

Os recursos tecnológicos podem e devem ser utilizados para implementar estratégias de cariz construtivista, que possibilitam aos alunos construir autonomamente o seu conhecimento, desenvolvendo capacidades essenciais para o seu futuro, como é o caso da autonomia¹⁰⁷. Além disso, considero que as atividades de cariz construtivista, recorrendo às tecnologias que atualmente estão largamente implementadas no quotidiano de professores e alunos, são uma mais valia para consciencializar os discentes de outras utilidades destas tecnologias às quais recorrem constantemente. Creio que é importante não ignorar o facto de que aparelhos de tecnologia digital, de computadores a telemóveis, estão vincadamente inseridos na vida dos alunos, contudo, muitos não conhecem as potencialidades que os aparelhos têm na sua educação e na sua aprendizagem, porque simplesmente não foram incentivados a utilizar estas tecnologias para tal.

Quanto ao papel do professor durante as visitas de estudo virtuais, destacam-se três principais funções: o planeamento da visita de estudo virtual, a elaboração dos materiais que serão utilizados pelos alunos durante a realização da visita de estudo virtual e a orientação dos alunos sempre que necessário. Nas visitas de estudo virtuais, normalmente os alunos são dotados de uma maior autonomia, o que implica uma maior responsabilidade e consequentemente um maior comprometimento dos mesmos¹⁰⁸.

¹⁰⁷ PINHEIRO, J. D. F., *Visita de Estudo Virtual versus Visita de Estudo in Loco: Contributos para aprendizagem de História no 1.º e 2.º Ciclo do Ensino Básico*. (Relatório), Universidade do Minho, 2017, p. 34-35.

¹⁰⁸ *Idem ibidem.*, p. 33.

As visitas de estudo virtuais são uma possibilidade ao dispor do professor para aproximar os alunos às fontes patrimoniais, despertando sentimentos que não seriam alcançados numa aula expositiva, podendo fazer uma visita virtual a locais que dificilmente seriam um destino possível numa visita de estudo *in loco*, devido à distância, ao custo ou a qualquer outro motivo¹⁰⁹.

No seu projeto de Mestrado acerca das visitas de estudo virtuais, Tânia Pinto reúne conclusões de vários autores que analisam as potencialidades da atividade e destacam as duas principais funções das visitas de estudo virtuais: o apoio à concretização de visitas de estudo *in loco* (de forma a explorar previamente ou posteriormente o local visitado, dependendo do objetivo do professor) ou constituir uma alternativa às visitas de estudo tradicionais, devido à impossibilidade de se realizar a mesma, o que terá um impacto diferente de uma aula expositiva.¹¹⁰

A visita de estudo virtual pode ser um recurso pertinente, tal como referido anteriormente, para apoiar uma visita de estudo *in loco*. Este apoio pode ser vantajoso numa fase preparatória de uma visita de estudo *in loco*, para auxiliar o professor na criação de materiais de apoio, como os guiões da visita ou atividades para se realizarem durante a execução da mesma, assim como o estabelecimento de objetivos e o conhecimento mais detalhado das potencialidades didáticas do espaço. Além da atividade ser benéfica quando utilizada pelo professor para tratar de todo o processo preparatório da visita *in loco*, é igualmente relevante para os alunos, dando esta atividade a possibilidade de explorarem previamente um espaço, despertando o interesse dos alunos e atenuando a surpresa e o impacto do contacto com um espaço pouco familiar aos alunos, incentivando igualmente os discentes a participem mais durante a visita, assumindo um papel mais ativo. Apesar de este ser um recurso bastante útil no momento da preparação de uma visita de estudo *in loco*, a visita de estudo virtual pode, também, ser utilizada noutros momentos, como após a realização da visita de estudo ao local, recorrendo-se à visita de estudo virtual para rever ou consolidar os conhecimentos abordados na visita de estudo presencial.

Para lá do auxílio às visitas de estudo *in loco*, é importante não esquecer que atualmente existem ligações entre as simulações virtuais com as visitas de estudo *in loco*, como é o caso da simulação de edifícios no seu estado de conservação original quando são analisadas ruínas.

¹⁰⁹PINHEIRO, J. D. F., *Visita de Estudo Virtual versus Visita de Estudo in Loco: Contributos para aprendizagem de História no 1.º e 2.º Ciclo do Ensino Básico*. (Relatório), Universidade do Minho, 2017, p. 35.

¹¹⁰ PINTO, T., *A visita de estudo virtual como estratégia pedagógica- uma experiência no 1º Ciclo do Ensino Básico*, (Projeto) Politécnico do Porto, 2015, p. 30.

Essa simulação da realidade, demonstrando ao público o que eram as construções no passado antes de se resumirem a ruínas, pode facilitar a compreensão de um público mais alargado e diversificado. Portanto, a visita de estudo *in loco* e a visita de estudo virtual não têm efetivamente de estar separadas e serem consideradas antagónicas, este recurso deve sim, ser devidamente utilizado pelo professor e pelos alunos, consoante as necessidades e os objetivos estabelecidos.

Revela-se igualmente pertinente referir que existem circunstâncias nas quais as visitas de estudo virtuais são a única possibilidade viável, como é o caso do planeamento de visitas a áreas restritas (devido ao facto de serem zonas protegidas às quais não podem afluir grupos de pessoas demasiado numerosos) e quando se pretende visitar locais que se situam em zonas com acesso difícil em termos de vias de comunicação¹¹¹.

Tal como todas as outras atividades ou recursos, também as visitas de estudo virtuais têm benefícios e entraves, devendo ser utilizadas consoante os objetivos estabelecidos e as necessidades existentes, sendo as vantagens e desvantagens apresentadas, em suma, seguidamente.

Entre as vantagens das visitas de estudo virtuais podemos assinalar: a segurança dos alunos, devido ao facto de não existirem deslocações, nem saídas do espaço escolar; menos encargos monetários; dispensa das questões burocráticas; revela-se uma atividade que exige pouco tempo para a sua realização, uma vez que não há necessidade de viajar para locais mais distantes; independências relativamente às condições climáticas (o que nem sempre é um entrave, mas por vezes é, quando se trata da visita a um espaço aberto); permite o conhecimento de novos locais; evita a dispersão de atenção por parte dos alunos devido ao facto de estarem em contexto escolar; facilita a preservação do espaço patrimonial; e é um valioso recurso para auxiliar as visitas de estudo *in loco*, podendo ser utilizado em variados momentos¹¹².

No entanto, tal como foi anteriormente referido, esta atividade tem igualmente fragilidades, entre as quais podemos destacar as seguintes: apenas se usufrui do contacto visual, abdicando da presença física no espaço a visitar; nem sempre é possível aceder a imagens tridimensionais, perdendo-se ainda mais a noção do espaço envolvente e das escalas; existe a dependência do facto de a escola estar ou não dotada de recursos tecnológicos; torna-se difícil compreender as plataformas e os *sites* utilizados pelos alunos caso não seja encontrada nenhuma

¹¹¹ PINTO, T., *A visita de estudo virtual como estratégia pedagógica- uma experiência no 1º Ciclo do Ensino Básico*, (Projeto) Politécnico do Porto, 2015, p. 32.

¹¹² PINTO, T., *A visita de estudo virtual como estratégia pedagógica- uma experiência no 1º Ciclo do Ensino Básico*, (Projeto) Politécnico do Porto, 2015, p. 34.

opção em português; diminui o carácter informal de um contexto de fora da sala de aula; diminui o desenvolvimento de relações interpessoais, entre alunos e entre professor e alunos, que seria alcançado num contexto de aprendizagem informal¹¹³.

Para concluir o presente ponto das visitas de estudo virtuais, destaco uma referência de Françoise Choay indicando que a “*reprodução fotográfica convida ao conhecimento direto e à visita efetiva dos monumentos*”¹¹⁴. Nesse sentido, considero que, face aos recursos tecnológicos atualmente disseminados na sociedade, se deveriam ter em conta os contributos da visita de estudo virtual, que ao dar a conhecer espaços patrimoniais a indivíduos que os desconhecem, libertam uma curiosidade que incentivarà à visita *in loco*, mas também, incentivam ao respeito e à valorização do Património.

Ao longo do presente Capítulo, após uma análise das temáticas da História Local, Património, visitas de estudo *in loco* e visitas de estudo virtuais, cumprindo o objetivo de esclarecer os conceitos e revelar as principais conclusões dos estudos anteriormente realizados no âmbito das referidas temáticas, passamos posteriormente ao Capítulo III, onde é feita uma descrição do estudo realizado em contexto escolar com uma turma do 7º ano de escolaridade, no qual serão descritos os objetivos e questões de investigação, a metodologia, a descrição das sessões de investigação e os instrumentos de recolha de dados, que serão analisados no Capítulo IV, no qual são apresentados os resultados do estudo.

¹¹³ *Idem ibidem*, p. 35.

¹¹⁴ CHOAY, Françoise, *Alegoria do Património*. Lisboa: Edições 70, Lda., 2015, p. 245.

Capítulo III – Metodologia de investigação e descrição do estudo

3.1 - Objetivos e questões de investigação

Relativamente às questões de investigação e aos objetivos, relacionados com a temática selecionada “A História Local e Património Histórico-Cultural no ensino da História”, as questões de investigação que se estabeleceram desde fase embrionária da prática pedagógica foram se “Podem a História Local e o Património Histórico-Cultural contribuir para a motivação dos alunos?” e “Conseguirão os alunos relacionar conhecimentos adquiridos nas aulas com a História e o Património da sua localidade?”. Com estas questões pretendo compreender essencialmente se a História e o Património Locais estimulam a motivação dos alunos, e se os mesmos conseguem relacionar os conhecimentos absorvidos anteriormente com as fontes patrimoniais e com a História Local. Estritamente relacionados com as questões de investigação estabeleci igualmente os seguintes objetivos: “verificar se o estudo da História Local contribui para o aumento da motivação dos alunos”; “verificar o impacto das visitas de estudo, presenciais e virtuais, nas competências de autoaprendizagem dos estudantes”; “verificar quais as potencialidades das visitas de estudo *in loco* e das visitas de estudo virtuais no âmbito da História Local e do Património Histórico-Cultural”; “avaliar o cruzamento dos conhecimentos adquiridos nas aulas com os momentos nos quais foram realizadas a visita de estudo *in loco* e a visita de estudo virtual, no âmbito da História Local e Regional e do Património Histórico-Cultural” e, finalmente, “conhecer a opinião dos alunos face à pertinência do estudo da História Local e do Património Histórico-Cultural e face às atividades desenvolvidas”. Tal como referido no espaço introdutório do presente trabalho, é pertinente frisar que, ao longo deste estudo aplicado em contexto educativo, se estimulou o estudo e análise do Património Histórico-Cultural da cidade de Coimbra por parte dos alunos.

Para responder a estas questões e para alcançar estes objetivos, foram planeadas atividades (visita de estudo *in loco* e visita de estudo virtual) que permitissem a aproximação dos alunos ao Património e à História Local e Regional de Coimbra, ao mesmo tempo em que foram produzidos instrumentos de avaliação das mesmas atividades, investindo na variedade dos mesmos, para uma melhor qualidade de análise. Os referidos instrumentos de recolha de dados e os objetivos específicos de cada um deles serão apresentados posteriormente. A investigação elaborada foi construída, naturalmente, assente em vários momentos que serão descritos posteriormente.

3.2 - Metodologia de investigação

A metodologia utilizada na realização do presente trabalho é a *Design-Based Research* (DBR), que consiste numa inovadora abordagem de investigação que reúne vantagens das metodologias de natureza qualitativa e quantitativa, com o objetivo de desenvolver aplicações que possam ser integradas em práticas sociais, tendo sempre em atenção as particularidades do meio no qual serão inseridas, procurando a resolução de problemas detetados¹¹⁵.

Sasha Barab e Kurt Squire definem a *Design-Based Research* como um conjunto de procedimentos de investigação aplicados para o desenvolvimento de teorias e práticas pedagógicas que possam ser aplicadas e utilizadas em processos ensino-aprendizagem existentes¹¹⁶.

A *Design-Based Research* é frequentemente rotulada de uma metodologia bastante flexível, com diferentes modalidades de investigação, podendo variar relativamente aos seus objetivos e características¹¹⁷. Estas modalidades de investigação têm por base a articulação entre a teoria e a prática. A utilização desta metodologia implica a identificação de problemas em contextos reais e a projeção de soluções para os problemas identificados, planeando uma intervenção educativa, executando-a e posteriormente avaliando, tirando conclusões acerca da experiência pedagógica. A referida abordagem pode, igualmente, produzir novas teorias que expliquem as intervenções realizadas e o seu principal objetivo é que a investigação melhore as práticas educativas sempre que possível¹¹⁸.

Esta metodologia analisa fatores complexos que afloram em contextos naturais, com as suas características próprias e condicionantes intrínsecas. Assim sendo, a intervenção ideal é realizada através de várias aproximações e desenvolvendo um modelo de intervenção. Este tipo de estudo analisa ambientes sociais complexos, valorizando a especificidade do terreno no qual as atividades pedagógicas estão a ser inseridas, rejeitando simples modelos de causa-efeito, focando-se no contexto e nas suas especificidades¹¹⁹.

¹¹⁵ MATTA, SILVA & BOAVENTURA, *Design-based Research ou pesquisa de desenvolvimento: pesquisa aplicada para educação a distância*, São Paulo, 2015.

¹¹⁶ *Idem, ibidem*.

¹¹⁷ PLOMP, T. Educational design research: An Introduction. In T. Plomp & N. Nieveen (Ed.), *An introduction to educational design research* (pp. 9-35), 2010.

¹¹⁸ NUNES, M., *Apoio a pais e docentes de alunos com multideficiência: Conceção e desenvolvimento de um ambiente virtual de aprendizagem*, Universidade de Lisboa, Lisboa, 2012.

¹¹⁹ KELLY, A. E. "Quality criteria for design research: evidence and commitments". In *van den Akker, K. Gravemeijer, S. McKenny, & N. Nieveen, Educational design research* (pp. 107-118)., 2006, New York: Routledge

3.3 - Caracterização dos participantes

Tal como referido anteriormente, a turma é constituída por 18 alunos, 11 alunos do sexo masculino e sete alunas do sexo feminino, todos eles com 12 anos de idade no início do ano letivo. O aproveitamento da turma, no geral, considera-se bastante satisfatório e nenhum aluno reprovou qualquer ano escolar anteriormente¹²⁰.

Apesar de a turma ser constituída por 18 alunos, é importante referir que em ambas as atividades realizadas não existiu a possibilidade de todos os alunos estarem presentes: na visita de estudo *in loco* ao Criptopórtico Romano do Museu Nacional Machado de Castro estiveram presentes 16 alunos da turma, já a atividade realizada em sala de aula, a visita de estudo virtual às ruínas de Conímbriga, contou com a presença de 17 alunos.

3.4 - Descrição das sessões da investigação / cronologia da realização do estudo

Antes da realização de qualquer atividade foi necessário explorar os conhecimentos prévios dos alunos acerca da temática. Considerou-se relevante diagnosticar um pouco do que os alunos conhecem sobre o Património Histórico da sua cidade, para podermos orientar de modo mais consciente as atividades planeadas. Neste contexto, tentei fazer esta análise de uma forma muito simples, incentivando à espontaneidade dos alunos, através de um simples questionário¹²¹, no qual foram apresentadas sete imagens, pedindo aos alunos para legendarem as mesmas. Nas imagens, os alunos podiam encontrar os seguintes espaços: Paço das escolas, Mosteiro de Santa Cruz, Mosteiro de Santa Clara-a-Velha, Jardim da Manga, Criptopórtico Romano do Museu Nacional Machado de Castro, Sé Velha e Sé Nova.

O objetivo da atividade consistia em escrever uma legenda das imagens, com o nome do espaço, ou, caso não soubessem o nome do mesmo, indicar onde se localiza. Na tentativa de extrair informações de outra natureza, caso os alunos desconhecessem o nome e a localização do espaço patrimonial representado nas imagens, lançou-se o apelo aos alunos para escreverem, na descrição da imagem, o que sabiam e conheciam sobre o espaço. Foram disponibilizados cerca de 10 minutos para que os discentes tivessem a possibilidade de preencher calmamente a referida ficha.

¹²⁰ Para saber mais sobre o grupo turma, consulte o subcapítulo “Caracterização da Turma”, no Capítulo I.

¹²¹ Consultar Anexo 3.

Visita de estudo in loco

A primeira atividade realizada, para aproximar os alunos do Património Histórico-Cultural da sua cidade e da História da mesma, foi a visita de estudo *in loco* ao Criptopórtico Romano do Museu Nacional Machado de Castro, realizada no dia 27 de fevereiro.

Apesar de esta ser uma atividade que já estava a ser planeada pelo núcleo de estágio do Colégio Bissaya Barreto, os Diretores das turmas do 7º ano da referida instituição escolar promoveram atividades com a finalidade de apresentarem os espaços mais célebres da cidade de Coimbra aos alunos, planeando um roteiro pela cidade no qual um dos pontos de passagem seria o Museu Nacional Machado de Castro. Assim sendo, os Diretores das turmas do 7º ano trataram de todo o processo burocrático da marcação da visita e do contacto com os Encarregados de Educação, enquanto o núcleo de estágio se demonstrou apto para auxiliar com a produção de materiais relacionados com a atividade, como guiões, fichas de trabalho e a preparação de alguns discursos, nos quais fazíamos um enquadramento histórico de cada espaço visitado.

Nesse sentido, a nossa atividade acabou por ser inserida neste roteiro pela cidade, no qual visitámos a Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, o Paço das Escolas, o Museu Nacional Machado de Castro, o Jardim Botânico e o Jardim da Sereia, terminando no Arco da Almedina.

Após este enquadramento, é fundamental frisar que o nosso foco de análise será a visita *in loco* ao Criptopórtico Romano do Museu Nacional Machado de Castro, tendo em conta que se articula com o programa da disciplina de História, mais especificamente com os conteúdos abordados na Unidade 2.2 *Roma e o Império*.

O facto de toda a visita de estudo ter sido gratuita foi significativamente benéfico, o que se deveu à possibilidade de os Encarregados de Educação assegurarem o transporte dos discentes, mas também devido ao percurso ter sido percorrido de modo pedestre na sua totalidade, dada a proximidade entre os sítios visitados. No entanto, foi necessário um envolvimento consideravelmente maior dos professores, incluído o próprio núcleo de estágio de História, que se comprometeu a guiar a visita e fornecer informações essenciais aos alunos acerca dos espaços visitados.

A visita de estudo ao Criptopórtico realizou-se aproximadamente entre as 11h e as 12h. Da turma com a qual trabalhei (uma vez que participaram duas turmas na visita pela cidade de Coimbra) participaram 16 alunos. No que me foi reservado para colaborar na atividade realizei uma pequena ficha para os alunos preencherem durante a própria visita ao Criptopórtico

Romano. O guião-questionário¹²² continha questões que incentivavam os alunos a terem um papel mais ativo na visita, relacionando o que observavam ao longo da atividade com o que já tinham aprendido em sala de aula, enquanto simultaneamente se pretendia evitar uma dispersão da atenção dos mesmos.

Após a realização da visita de estudo *in loco* foram entregues dois questionários aos alunos, depois de um período de reflexão e em contexto de sala de aula, disponibilizando mais tempo para responder às questões e para, simultaneamente, explorar a opinião dos mesmos relativamente à atividade. Um dos questionários pretendia conhecer a opinião dos alunos acerca da visita de estudo *in loco* ao Criptopórtico e relativamente à temática do estudo da História Local e do Património¹²³, o outro questionário é o designado inquérito de autoaprendizagem¹²⁴, no qual os alunos foram interrogados acerca da responsabilidade, iniciativa e autonomia que sentiram durante a atividade, estas que são competências fulcrais para a autoaprendizagem dos alunos. Estes materiais serão analisados de forma mais adequada posteriormente.

Visita de Estudo Virtual

Após a realização da primeira atividade planeada, a visita de estudo *in loco*, estava planeado realizar uma visita virtual a um espaço muito dinâmico e riquíssimo quando explorado didaticamente, refiro-me às Ruínas da cidade Romana de Conímbriga. A realização da visita de estudo virtual ao espaço referido justifica-se pelo facto de que esta utilização das tecnologias digitais iria permitir-nos ficar no espaço da sala de aula e realizar a visita após a abordagem de conteúdos, sendo uma atividade com uma menor durabilidade, não havendo a necessidade de passar por todo um processo burocrático para a realizar. Assim, desde o início deste estudo pretendia-se a aproximação dos alunos à História Local e Regional de Coimbra e ao seu Património de uma forma heterogénea, pragmática e exequível em contextos futuros. Assim sendo, surgiu esta ideia, que impediria uma dependência da visita de estudo *in loco* e que pretendia explorar novos recursos que estavam ao nosso dispor na sala de aula.

No entanto, convém salvaguardar que nem todas as escolas têm condições para a realização de atividades desta natureza, portanto, quando refiro que esta atividade pode ser realizada noutros contextos, é importante não esquecer que há adaptações que precisam de ser feitas, não dependendo apenas do equipamento tecnológico disponível, mas também da própria turma e das suas especificidades.

¹²² Consultar Anexo 4.

¹²³ Consultar Anexo 5.

¹²⁴ Consultar Anexo 6.

No caso da referida experiência o objetivo foi encorajar os alunos a assumirem responsabilidades com as quais não estão habituados a lidar, planeando, assim, uma atividade de cariz construtivista, na qual os discentes seriam os principais agentes do seu processo de aprendizagem, usufruindo de uma autonomia muito maior, enquanto o papel do professor-estagiário seria apenas de orientador. Numa das aulas anteriores tínhamos realizado uma visita de estudo virtual ao *Parthenon*, que se situa em Atenas, todavia, esta foi guiada pelo professor e o entusiasmo dos alunos rapidamente se desvaneceu, tendo em conta que eles assumiam um papel passivo neste processo. Esta experiência, apesar de curta, foi determinante para compreender que uma atividade desta índole requer um maior comprometimento por parte dos alunos, o que apenas se consegue quando lhes são deliberadas mais responsabilidades na realização da mesma.

Inicialmente surgiu a questão de qual seria o aparelho através do qual iria ser realizada a visita de estudo virtual, porém, como a biblioteca da escola tinha apenas quatro computadores e a organização dos mesmos não era a mais favorável para os grupos trabalharem autonomamente, considerei adequada a utilização dos telemóveis, por parte dos alunos, para realizarem a visita. A direção de turma possibilitou a utilização de telemóveis em sala de aula para fins pedagógicos e os alunos já tinham realizado atividades com os ditos aparelhos, como os questionários de *Kahoot!*, e os resultados foram muito positivos, pois todos os alunos, independentemente do seu aproveitamento nas provas escritas, demonstravam um aumento considerável de atenção e motivação nas atividades que foram realizadas com recurso aos referidos aparelhos tecnológicos. Durante a atividade, um dos grupos teve um problema com o aparelho, devido à lentidão do mesmo, contudo o professor estagiário cedeu o seu computador portátil para o referido grupo de alunos terminar a visita de estudo virtual.

Tendo a autorização de que necessitávamos para realizar a visita de estudo virtual através dos telemóveis, achei oportuno mostrar aos alunos que o aparelho que eles tanto utilizam nos intervalos para fins lúdicos pode, efetivamente, ser utilizado enquanto ferramenta de trabalho e para auxiliar a sua aprendizagem.

A visita de estudo virtual foi realizada no dia 9 de março, no final de uma aula¹²⁵ na qual foi lecionada subunidade *A romanização da Península Ibérica*, da Unidade 2.2 *Roma e o Império*. Durante a aula foram apresentadas aos alunos várias imagens de vestígios da ocupação romana no distrito de Coimbra, no qual analisámos a planta da cidade de *Aeminium*, falámos sobre a *Villa Romana do Rabaçal*, as Ruínas de um anfiteatro Romano em Bobadela, a Ponte

¹²⁵ Consultar Anexo 7.

Romana de Góis e observámos também uma imagem da reconstituição da cidade Romana de *Conímbriga*. Na imagem da reconstituição da cidade de *Conímbriga*, os alunos conseguiram identificar algumas construções que já tinham sido demonstradas anteriormente, quando foi estudado o exemplo da cidade de Roma.

Para iniciar a atividade, revelei à turma em que consistia a visita de estudo virtual e que seria realizada com recurso aos telemóveis, ocupando assim os últimos 35 minutos da aula de 90 minutos. Estavam presentes 17 dos 18 alunos que constituem a turma e, seguidamente, a mesma foi dividida em sete grupos de dois elementos e um grupo de três elementos, tendo em conta que um dos alunos não estava presente. Os grupos foram organizados de forma equilibrada quanto ao aproveitamento dos estudantes. Após a divisão da turma nos referidos grupos, o professor estagiário, enquanto orientador da atividade, apresentou o *site* para os alunos acederem e, simultaneamente, foi feita uma pequena demonstração de como utilizar corretamente o *site* www.360portugal.com. Tendo em conta que a referida página era bastante acessível e de fácil utilização, com imagens 360° com boa qualidade e com vastas notas informativas, considerei pertinente dar espaço aos alunos para realizarem uma visita livre, com recurso a um guião-questionário que continha informações e questões para resolverem.

No guião-questionário¹²⁶ foi apresentada uma grelha aos alunos, com as imagens que também encontraram no *site* e com uma sucinta informação do que eram, originalmente, os vestígios que encontraram durante a visita virtual. Tendo em conta que os alunos não estavam habituados a analisar ruínas considerei pertinente ter estes cuidados, para evitar que os mesmos não compreendessem o que estavam a ver.

Apesar de os discentes terem demonstrado algumas dificuldades iniciais e após recorrerem algumas vezes ao professor, conseguiram superar as adversidades e preencher o guião-questionário, no qual estavam questões que incentivavam a análise das imagens 360° da plataforma digital utilizada, mas também a mobilização de conhecimentos que tinham sido adquiridos anteriormente.

Para conhecer a opinião dos alunos e avaliar a experiência foram entregues questionários para preencherem posteriormente, no entanto, na aula seguinte, na qual iriam ser entregues aos alunos os questionários (no dia 12 de março) apenas cinco alunos estiveram presentes, tendo em conta que os Encarregados de Educação já se mostravam receosos com os avanços da pandemia do Covid-19 em Portugal, e a partir do dia 15 de março as escolas foram encerradas, tendo então de recorrer ao contacto por e-mail com os alunos para lhes poder

¹²⁶ Consultar Anexo 8.

entregar os referidos questionários e uma ficha síntese que seria para os alunos preencherem depois da visita de estudo virtual e entregarem na aula posterior, ficha que ainda foi entregue em mão aos alunos, no entanto teve de ser enviada pelos discentes por via e-mail. Uma vez mais, foram entregues dois questionários aos alunos, um acerca da atividade da visita de estudo virtual às ruínas de Conímbriga¹²⁷, outro questionário acerca das competências de autoaprendizagem¹²⁸, tal como se verificou na atividade anterior da visita de estudo *in loco*.

3.5 - Descrição dos instrumentos de recolha de dados

Entre os instrumentos que serão detalhadamente descritos seguidamente constam: a observação do professor investigador e as suas anotações e reflexões, questionários de opinião, questionários acerca das competências de autoaprendizagem e trabalhos realizados pelos alunos (Tabela 1).

Tabela 1 – Instrumentos de recolha de dados

Instrumentos	VE <i>in loco</i>	VE virtual
Ficha de conhecimentos prévios (preenchida inicialmente)		
Observações do investigador	X	X
Diário (apontamentos tirados durante as atividades)	X	X
Guião-questionário	X	X
Questionários de opinião sobre a experiência e a temática	X	X
Questionário sobre as competências de autoaprendizagem	X	X

Fonte: elaboração própria

a) As observações do investigador

As observações do professor investigador presentes no diário de bordo foram essenciais para analisar comportamentos e reações dos alunos durante a realização das atividades, assim como, em alguns casos, compreender melhor as respostas dos alunos aos questionários aplicados. Estas observações estão presentes na análise dos dados complementando, de forma muito pertinente, os restantes instrumentos de recolha de dados.

Em suma, as observações do investigador permitem que o mesmo tire conclusões e faça apreciações complementares no momento da análise dos inquéritos e dos guiões-questionário entregues aos alunos, auxiliando a compreender melhor o que motivou os discentes a terem um

¹²⁷ Consultar Anexo 9.

¹²⁸ Consultar Anexo 10.

determinado desempenho nas tarefas ou uma determinada opinião relativamente às atividades, polindo e melhorando o estudo e as análises feitas ao longo do mesmo.

b) Ficha de conhecimentos prévios

Após algumas interações com os restantes professores do Colégio, essencialmente numa das reuniões realizadas, na qual tive a possibilidade de marcar presença, os professores revelaram-se preocupados com o facto de os alunos não conhecerem grande parte dos espaços mais célebres da cidade de Coimbra, contexto no qual foi revelada a ideia esboçada pelos Diretores de turma de realizarem uma visita pela cidade de Coimbra.

Para poder tirar conclusões acerca dos conhecimentos que os alunos reuniam previamente acerca dos principais espaços patrimoniais da cidade, antes da realização da visita de estudo *in loco* foi entregue aos mesmos um pequeno questionário diagnóstico. Investiu-se na simplicidade do inquérito, com o objetivo de obter respostas intuitivas. No referido questionário os alunos teriam de legendar sete imagens nas quais estavam representados exemplos célebres do Património Edificado de Coimbra. Durante o preenchimento da ficha, por parte dos alunos, existiu um constante acompanhamento do professor para captar e analisar as reações dos alunos ao desafio colocado¹²⁹.

O principal objetivo deste questionário era compreender se os alunos conheciam alguns dos principais exemplos do Património Edificado de Coimbra, caso não fosse pelo nome, pelo menos relativamente à sua localização geográfica, ou tecendo qualquer consideração acerca dos espaços apresentados nas imagens. Este instrumento permitiu-nos ter uma noção do conhecimento que os alunos têm acerca do Património da sua cidade, o que permite também ajustar atividades futuras no âmbito desta temática, assim como conhecer o ponto de partida dos alunos e compreender melhor a sua evolução.

c) Guião-questionário das visitas

O guião-questionário foi um instrumento de recolha de dados essencial para compreender se os alunos conseguiam relacionar conhecimentos adquiridos anteriormente, com o que observavam durante as atividades, mobilizando conhecimento em momentos distintos. Assim sendo, este instrumento de recolha de dados esteve presente em cada uma das atividades, tanto a visita de estudo *in loco* como a visita de estudo virtual.

¹²⁹ Consultar Anexo 3.

No momento da realização da primeira atividade, a visita de estudo *in loco* ao Criptopórtico Romano do Museu Nacional Machado de Castro, foi entregue aos alunos o guião-questionário¹³⁰ que continha questões acerca das temáticas que já tinham sido lecionadas em sala de aula e que relacionavam esses conhecimentos, anteriormente obtidos, com o que os alunos encontrariam ao longo da visita. O objetivo do guião-questionário na visita de estudo *in loco* foi também de dotar os alunos de um papel mais ativo durante a atividade, incentivando ao cruzamento de informações provenientes dos recursos que tinham ao seu dispor, juntamente com os conhecimentos que absorveram anteriormente, em contexto de sala de aula, para superarem os desafios do questionário. Assim sendo, o guião-questionário, juntamente com as anotações tiradas no local pelo professor investigador, permite averiguar se os alunos conseguem, efetivamente, mobilizar os conhecimentos que adquirem em contexto de sala de aula num contexto de aprendizagem informal, como é o caso das visitas de estudo *in loco*.

Durante a visita de estudo virtual, foi igualmente entregue aos alunos um guião-questionário¹³¹ para preencherem, uma vez mais com a finalidade de estimular os discentes a relacionarem os conhecimentos que tinham absorvido nas aulas anteriores, com o que observavam ao longo da visita de estudo virtual. Este guião-questionário, de uma visita de estudo virtual livre e exploratória, incluía bastantes informações resumidas de cada um dos espaços que os alunos poderiam encontrar nas imagens 360°, disponíveis no *site* www.360portugal.com, assim como imagens de reconstituições de algumas ruínas.

d) Questionários de opinião sobre as experiências

Num momento posterior a cada uma das atividades, os alunos preencheram questionários de opinião no âmbito de se conhecerem as suas perceções relativamente às atividades realizadas e acerca da pertinência do estudo da História Local e do Património. Os objetivos dos referidos questionários foram: averiguar se as atividades suscitaram a motivação para a aprendizagem dos estudantes; se os conhecimentos que adquiriram nas aulas foram importantes para compreenderem de uma forma mais clara vestígios que observaram ao longo das atividades; e analisar a opinião dos discentes relativamente à pertinência de se conhecer a História e o Património da sua própria localidade e região.

No questionário de opinião da visita de estudo *in loco* foram selecionadas cinco questões de resposta aberta: a primeira questão foi “Consideras que esta atividade contribuiu para a tua aprendizagem? Justifica a tua resposta.”; a segunda questão foi “Consideras que o que

¹³⁰ Consultar Anexo 4.

¹³¹ Consultar Anexo 9.

aprendeste nas aulas te ajudou a compreender melhor o que viste na visita ao Criptopórtico? Justifica a tua resposta.”, esta que procurava conhecer, através das respostas e opiniões dos alunos, se os mesmos conseguiram relacionar os seus conhecimentos, adquiridos nas aulas anteriores, com o que analisavam no momento da visita de estudo *in loco* e se esses conhecimentos os ajudaram a compreender melhor o que observaram durante a atividade; a terceira questão foi “Consideras que esta experiência foi motivadora para a tua aprendizagem? Justifica a tua resposta.”, na qual se procurava obter a opinião dos alunos relativamente à motivação que a atividade lhes tinha suscitado para aprenderem mais; a quarta questão foi “Achas que é importante conheceres o Património e a História da tua cidade/ região? Justifica a tua resposta.”, que nos permitiu conhecer a opinião dos alunos relativamente à pertinência do estudo da temática; e a quinta questão selecionada, mais abrangente, procurou essencialmente averiguar se existiam alguns aspetos adicionais focados pelos alunos, interrogando-os, assim, “O que achaste da experiência?”.

Após a realização da visita de estudo virtual, ou seja, a segunda atividade desenvolvida, foi novamente entregue um questionário de opinião aos alunos no qual estavam presentes as questões anteriormente referidas, contudo, adaptadas à atividade da visita de estudo virtual, sendo também adicionadas algumas questões que incentivavam os mesmos a comparar ambas as atividades realizadas. Nessas questões adicionais procurou-se saber se os alunos já tinham realizado alguma visita de estudo virtual e foi também pedido que identificassem duas vantagens e duas desvantagens das visitas de estudo virtuais face às visitas de estudo *in loco* e, por fim, para selecionarem qual das atividades preferiram, justificando a sua resposta.

e) Questionários de autoaprendizagem

Em adição ao questionário referido anteriormente, foi entregue aos alunos o questionário, com questões abertas, sobre as competências de autoaprendizagem, para explorar a sua opinião relativamente: à responsabilidade que sentiram no processo de aprendizagem durante as atividades, à iniciativa própria para participarem nos desafios das atividades e à autonomia que sentiram durante a visita de estudo *in loco* e a visita de estudo virtual¹³². Em suma, este inquérito procura analisar competências que são essenciais para a autoaprendizagem dos alunos, como a responsabilidade pela aprendizagem ativa, capacidade de iniciativa e autonomia.

¹³² Consultar Anexos 7 e 11.

O instrumento que serviu de base à recolha de dados foi a Escala de Competências de Autoaprendizagem- ECAA. Os itens desta escala organizam-se em torno das seguintes três dimensões: (i) *Aprendizagem ativa ou aceitação da responsabilidade no processo de aprendizagem*, que avalia a perceção e aceitação da responsabilidade na aprendizagem individual dos alunos durante a atividade; (ii) *Iniciativa de aprendizagem*, que avalia a iniciativa de envolvimento nos desafios estabelecidos na atividade; (iii) *Autonomia na aprendizagem*, que avalia a autonomia sentida pelos alunos durante o processo de aprendizagem. Este questionário e a referida escala foram aplicados após cada uma das atividades terem sido realizadas¹³³.

¹³³ LIMA SANTOS, N.; RURATO, P.; FARIA, L. *Auto-aprendizagem e auto-conceito de competência em contexto empresarial. Psicologia: Teoria, Investigação e Prática*, 2000, p. 135-146.

Capítulo IV – Apresentação e análise dos dados das experiências

4.1 - Ficha de conhecimentos prévios

Para analisar os conhecimentos dos alunos relativamente ao Património Edificado da cidade de Coimbra foi-lhes entregue um questionário que consistia numa ficha de trabalho¹³⁴, na qual se pedia para legendarem as imagens que retratavam espaços célebres da cidade (Paço das Escolas, Mosteiro de Santa Cruz, Mosteiro de Santa Clara-a-Velha, Jardim da Manga, Criptopórtico Romano do Museu Nacional Machado de Castro, Sé Velha e Sé Nova). Caso os alunos não soubessem o nome do espaço poderiam revelar a localização geográfica ou qualquer outra informação que conhecessem acerca do espaço representado na imagem. Durante o preenchimento da ficha foi bastante pertinente o olhar atento do professor investigador, assim como as notas redigidas, testemunhando as reações espontâneas dos alunos.

A ficha foi preenchida por todos os alunos da turma (18 alunos), tendo cada um deles respondido a 7 questões.

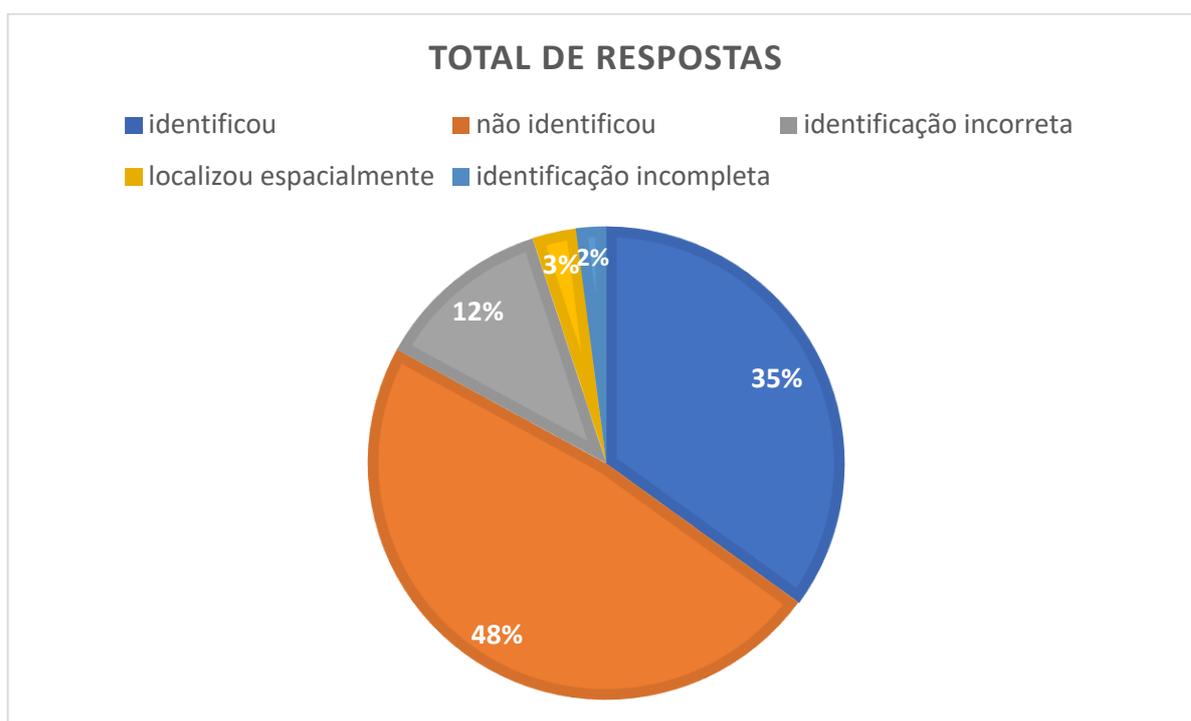


Gráfico 1- Respostas dos alunos ao questionário sobre o Património de Coimbra

Fonte: elaboração própria

¹³⁴ Consultar Anexo 3.

Tal como podemos observar no Gráfico 1, em 48% dos casos os alunos não conseguiram identificar o espaço da cidade representado na imagem, esta percentagem corresponde aos alunos que responderam explicitamente que não sabiam, ou que deixaram em branco. Acresce a este valor um conjunto de alunos (12%) que identificaram incorretamente os espaços.

Alguns alunos conseguiram tecer algumas informações acerca da localização espacial do edifício representado na imagem, o que sucedeu em 3% dos casos. Nesta percentagem inserem-se casos nos quais os alunos revelam informações relativas à localização, como por exemplo se verificou numa resposta relacionada com a imagem que representava o Criptopórtico Romano, na qual o aluno referiu que se situa “*Na parte subterrânea do Museu Machado de Castro*” (UR30), ou até mesmo quando referiram que o Jardim da Manga se localizava “*ao pé do mercado*” (UR16).

Além destes casos, existem duas respostas (que constituem cerca de 2% dos casos totais), nas quais se verificou uma identificação incompleta por parte dos alunos. Nestes dois casos, nas imagens que representavam a Sé Velha e a Sé Nova, os alunos indicaram na legenda que eram “Igrejas”, daí estas respostas serem inseridas nesta categoria, pois apesar de não indicarem informações incorretas, revelam informações incompletas.

Apenas em 35% dos casos os alunos conseguiram identificar corretamente os espaços apresentados nas imagens, sendo que o espaço que os discentes demonstraram conhecer melhor foi o Paço das Escolas (16 em 18 alunos), todavia, apesar de muitos alunos completarem a legenda com “*Universidade de Coimbra*”, a resposta foi igualmente considerada correta. Segue-se o Jardim da Manga, que foi identificado por nove alunos e localizado espacialmente por um aluno; o Criptopórtico Romano do Museu Nacional Machado de Castro, foi identificado corretamente por oito alunos e localizado espacialmente por um aluno; e o Mosteiro de Santa Clara-a-Velha, identificado por seis alunos. Entre os espaços que os alunos aparentam desconhecer consideravelmente destacam-se: a Sé Velha, sendo que apenas três alunos identificaram corretamente o espaço apresentado na imagem e um aluno localizou espacialmente; a igreja/mosteiro de Santa Cruz, uma vez que apenas um aluno identificou corretamente o espaço e um outro aluno conseguiu-o localizar espacialmente; e, por fim, a Sé Nova, identificada por apenas um aluno.

Este pequeno inquérito, apesar de bastante simples, foi fulcral para o planeamento das atividades e para podermos tirar conclusões fundamentais acerca da pertinência da implementação deste tema no ensino e neste contexto específico. Analisando as respostas dos alunos a este questionário, foi possível observar que a maioria não conseguiu identificar os espaços representados nas imagens. Perante esta circunstância, tornou-se necessário tomar duas

medidas: tentar alterar esta tendência e dar a conhecer aos alunos o Património Edificado da sua cidade (o que foi assegurado pelos Diretores das turmas do 7º ano do Colégio, realizando uma visita pela cidade que já estava marcada, na qual o núcleo de estágio de História participou ativamente), e adequar as atividades, que estavam planeadas para colocar em prática, colocando mais informações estruturantes nos guiões das visitas, apesar de sintetizadas e breves, evitando tomar uma posição errónea de que os alunos já conhecem algo relativo à História ou ao Património de Coimbra apenas por residirem na dita cidade.

Este foi um inquérito que se pautou pela sua simplicidade, no entanto, analisando as suas respostas e as próprias reações dos alunos durante o preenchimento da ficha, foi possível observar que os alunos não conheciam a maioria dos espaços representados nas imagens. Assim sendo, apurei que o facto de abordarmos a temática do Património Edificado da cidade dos alunos, não significa que os discentes o conheçam.

Durante a realização da visita ao longo de toda a cidade de Coimbra, promovida pelos Diretores de turma, foram impressas novas fichas com estas imagens, porém, foram realizadas ligeiras adaptações, com imagens dos locais visitados e com um simples espaço para legendar, no qual os alunos, quando chegavam ao local, assinalavam o nome do espaço. Após apurarmos que a maioria dos discentes desconhecia grande parte do Património Edificado da cidade, foram planeadas soluções, como o registo, por parte dos alunos, dos nomes dos espaços que eram visitados durante o roteiro pela cidade e a indicação de informações sucintas relativas ao espaço visitado e ao seu enquadramento histórico, para que os alunos pudessem conhecer melhor a História e o significado dos espaços observados além da sua estética.

4.2- Visita de estudo *in loco*

a) trabalhos realizados pelos alunos

i) guião-questionário da visita

Para compreender se os alunos conseguem relacionar os conhecimentos que adquiriram em sala de aula com o que observavam durante a visita era fundamental a existência deste guião-questionário¹³⁵, preenchido pelos mesmos durante a visita, mas é também oportuno referir as observações do professor investigador, produzidas no decorrer da atividade. Ao longo da visita de estudo *in loco*, o guião-questionário foi preenchido por 16 alunos da turma, uma vez que dois alunos não estiveram presentes na atividade.

¹³⁵ Consultar Anexo 4.

Quando a visita de estudo ao Criptopórtico começou, foram de imediato entregues aos alunos os guiões-questionário, sendo lançado o apelo aos mesmos para preencherem os guiões durante a visita de estudo. Neste sentido é importante referir, antes de analisar os resultados do guião-questionário, que devido ao contexto mais informal do qual os alunos usufruíram, apesar de ter sido pedido aos discentes um esforço para responderem individualmente às questões, alguns alunos trocaram ideias com os colegas, existindo um auxílio entre os mesmos.

Foi possível observar, durante a atividade, que um pequeno grupo de alunos preencheu a ficha apenas na fase final da visita, no entanto, os discentes que preencheram a ficha no decorrer da atividade tiveram uma maior capacidade de interagir com o guia da visita, de colocar questões e de manter o foco e a atenção fundamentais para superarem os desafios impostos pelo guião-questionário.

Na primeira questão da ficha, na qual os alunos foram interrogados acerca dos elementos arquitetónicos típicos da arquitetura romana que conseguiam encontrar no Criptopórtico, todos os alunos conseguiram responder à questão, à exceção de um aluno que deixou a resposta em branco (deixando grande parte das restantes questões igualmente). Dos 16 alunos presentes, 13 alunos identificaram a existência de arcos de volta perfeita e abóbodas de berço. Além destas respostas homogéneas, dois alunos apresentaram respostas divergentes, sendo que um aluno indicou “(al.1) *construções robustas e solidas, galerias abobadadas*” (UR1), o que se pode considerar igualmente correto, e outro aluno referiu “(al.6) *Bustos, pinturas e milhas*” (UR6), revelando alguma confusão na formulação da sua resposta, identificando elementos relacionados com a escultura e pintura romanas e, possivelmente, referindo a existência de um marco miliário, denominando-o incorretamente.

A segunda e terceira questões foram as mais desafiantes para os discentes, o que se verificou pela reação dos mesmos ao longo da atividade e nas respostas formuladas. Na questão “2- Qual a finalidade da Ara/ do altar romano que encontras no Criptopórtico?”, os alunos revelaram alguma dificuldade, o que os incentivou a dialogar mais com o guia da visita e, simultaneamente, recorrer à placa informativa que estava ao lado da ara. Contudo, 15 dos 16 alunos conseguiram identificar a finalidade do altar que encontraram no Criptopórtico, sendo que apenas um aluno deixou a resposta incompleta, não chegando a referir a finalidade do altar, sendo assim considerada como uma “não resposta”. Analisando as respostas dos alunos a esta questão, podemos verificar que os mesmos identificaram finalidades como a realização de sacrifícios e ofertas divinas, assim como, a prestação de culto às divindades. Analisando mais especificamente, sete alunos referiram a finalidade de realizar sacrifícios aos Deuses (ex. al.3: “*Servia para fazer sacrifícios aos Deuses.*” [UR6]); três alunos referiram que a finalidade do

altar seria para realizar ofertas aos Deuses (ex. al.13: “*O altar tinha a finalidade de oferecer libações aos deuses*”[UR26]); dois alunos referiram que a finalidade do altar é realizar sacrifícios e também para realizar ofertas aos Deuses (ex. al.2: “*sacrifícios e ofrenda aos deuses*”[UR4])¹³⁶; além destas respostas, três alunos referiram que o altar tinha a finalidade de prestar culto aos Deuses (ex. al.15: “*A sua finalidade era prestar culto aos Deuses*”[UR30]). Assim sendo, todos os alunos conseguiram identificar a função religiosa da ara, portanto, ainda que as respostas tenham sido heterogêneas consideram-se corretas.

Apesar das dificuldades reveladas por grande parte dos alunos, os mesmos conseguiram superar as dificuldades através da interação com o guia e da análise dos recursos que estavam disponíveis, como as placas informativas.

Na questão “3-No local podes observar um busto de um Imperador. Indica quem é o Imperador e porque se destacou.”, quanto à identificação do imperador representado no busto, 14 alunos conseguiram identificar corretamente o Imperador Trajano, porém, dois alunos não o fizeram, entre os quais um aluno referiu que a representação que observou era de César Augusto, e outro aluno não respondeu. Esta parte da questão requeria apenas análise e atenção às fontes de informação presentes no local, assim sendo, os alunos que não conseguiram responder corretamente, muito provavelmente, responderam a esta questão apenas na fase final da visita, apesar de lhes ter sido pedido para preencherem o guião no decorrer da mesma. A segunda parte desta questão (indicar o porquê de o Imperador, representado no busto, se ter destacado) tinha sido, anteriormente, direcionada aos alunos em contexto de sala de aula, daí ter selecionado a mesma questão para colocar aos alunos num contexto de aprendizagem mais informal. Entre os 14 alunos que identificaram corretamente o busto do Imperador Trajano, nove alunos responderam que foi com o referido Imperador que o Império Romano atingiu a sua maior extensão territorial (ex. al.16: “*O Imperador é o Imperador Trajano, destacou-se como sendo o Imperador do qual o Império Romano atingiu a sua maior extensão territorial.*”[UR48]); um aluno referiu o seu destaque militar (al.9: “*Este imperador chamava-se Trajano e foi um grande soldado e foi ele que fez crescer o Império*”[UR27]), redigindo uma resposta parcialmente correta, uma vez que demonstrou alguma incoerência na parte final da resposta, pois o Império Romano não se expandiu apenas com Trajano. Este foi o único aluno que referiu o destaque de Trajano enquanto soldado, informação que foi fornecida pelo guia da visita, o que pode ter motivado o aluno a redigir uma resposta diferente das restantes, essas que se fundamentaram mais no que já tinha sido referido em sala de aula, no entanto, não é uma

¹³⁶ Todas as frases destacadas dos alunos foram transcritas tal como foram escritas pelos mesmos.

resposta incorreta. Além destes casos, um outro aluno não justificou a sua resposta, referindo apenas o nome do Imperador Trajano, e três alunos justificaram incorretamente ou sem fundamentação válida, passando a demonstrar os referidos casos: “(al. 11) *Imperador Trajano. Foi importante porque desenvolveu a rede de estradas em todo o império.*” (UR33); “(al.15) *O Imperador Trajano destacou-se porque era o melhor imperador.*” (UR45); “(al.7) *Imperador Trajano, destacou-se porque, quando ele mandava, a grecia evoluiu muito.*” (UR21). Esta última resposta apresentada revela uma confusão existente na interpretação do aluno, uma vez que referiu “Grécia”, confundindo a presente unidade, na qual estudamos a Civilização Romana e o seu Império, com a unidade lecionada anteriormente, relativa ao Mundo Helénico.

Na questão “4-Era comum existirem estátuas de Imperadores espalhadas por vários territórios do Império? Justifica a tua resposta.”, todos os alunos responderam positivamente, todavia, existiu uma grande diversidade de justificações, mas corretas na sua vasta maioria, sendo essencialmente referida a questão do culto ao imperador (em cinco respostas, ex.: al.16 “*Sim, para prestar o culto ao Imperador*”[UR64]), cinco alunos demonstraram que era igualmente uma forma de homenagear e lembrar a figura do imperador (ex. al.6: “*Sim, era uma forma dos Romanos lembrarem os seus imperadores, principalmente os melhores.*” [UR24]), dois alunos referiram que se deve ao facto de o imperador ser uma figura importante e um discente referiu que as estátuas eram importantes para que o imperador fosse reconhecido pelas pessoas. Em suma, esta foi a questão na qual os alunos demonstraram menos dificuldades e mencionaram, essencialmente, conteúdos que foram referidos em contexto de sala de aula. No entanto, em adição a estas respostas, um aluno deixou a questão em branco e dois alunos não responderam diretamente ao que era pedido, existindo um desvio à questão (ex: al.14: “*Sim, pois eles fazem muitas mas muitas estátuas*” [UR56] ; al.1: “*Como o Império Romano era muito grande e houve vários Imperadores, para não estarem sempre a mudar as estátuas quando mudava o Imperador, os Romanos mudavam só as cabeças, as estátuas que vi eram só cabeças*” [UR 4]). No caso deste último exemplo (resposta do aluno 1), apesar do mesmo ter constatado um facto, o que escreveu não se insere no que a questão procura, contudo, esta foi uma curiosidade revelada pelo guia que, possivelmente, o aluno considerou pertinente destacar na resposta.

Na questão “5-O que podes concluir ao encontrar vestígios da época Romana na tua cidade?”, não se verificou uma grande heterogeneidade entre as respostas dos alunos e os mesmos não revelaram uma grande dificuldade a responder a esta questão, sendo que nas suas respostas indicaram, principalmente, que os vestígios evidenciam a romanização da cidade, o

que foi indicado por oito alunos (ex. al.1: “*Posso concluir que a cidade de Coimbra tem vestígios marcantes da presença romana, o criptopórtico é um exemplo disso*” [UR5]; al.13: “*Que coimbra era uma cidade romana*”[UR65]), outros seis alunos destacaram o facto de os vestígios demonstrarem a durabilidade e a resistência das construções romanas (ex.: al.3 “*Podemos concluir que os monumentos eram duradouros e resistentes.*” [UR15]), porém, dois alunos não responderam à questão.

Relativamente à questão “6-O Criptopórtico é a parte inferior do Fórum da cidade de *Aeminium*. O que é o fórum e onde se localizava?”, 14 alunos conseguiram responder corretamente, referindo essencialmente que o fórum se localizava no centro da cidade e que era o centro da vida política e económica, enquanto dois alunos referiram ainda alguns dos edifícios presentes no fórum, como os mercados e a basílica (ex. al.5: “*É onde se localiza os mercados, a basílica, etc... e localizava-se no centro dos territórios.*”[UR30]; al.16: “*O fórum é o centro político e económico da cidade. Localizava-se no centro da cidade.*” [UR96]). Além destas respostas, um aluno aparentou confundir-se relativamente à questão, tendo em conta que referiu onde o fórum se localiza atualmente (neste caso, os vestígios do fórum), e não onde se localizava geralmente, nas cidades romanas, no entanto, não se pode considerar a resposta errada, tendo em conta que os vestígios do Criptopórtico de *Aeminium* se localizam no espaço no qual se edificou, no século XX, o Museu Nacional Machado de Castro (ex. al.13: “*o Fórum é o centro da cidade e localiza-se no museu Machado de Castro.*”[UR78]). Para lá das referidas respostas, um aluno não respondeu à questão.

Ao analisar o guião-questionário, assim como os próprios comportamentos dos alunos durante a atividade, considero que este instrumento de recolha de dados foi bastante relevante, dotando os alunos de um papel mais ativo devido ao facto de terem a responsabilidade de preencher o guião e, conseqüentemente, de relacionarem os seus conhecimentos prévios com todos os recursos que lhes poderiam dar informação (guia especialista, placas informativas, etc.) para responderem corretamente às questões. Apesar de todos os discentes terem sido aconselhados a realizarem o questionário durante a visita, alguns aguardaram pelos momentos finais, sendo estes os que redigiram as respostas menos adequadas, nas quais se verificou uma taxa de sucesso mais baixa. O contexto informal da visita incentivou também a colaboração entre os discentes, no entanto, através das próprias reações dos alunos foi possível averiguar que os mesmos conseguiam mobilizar conhecimentos, revelando mais facilidade em fazê-lo com as temáticas que foram mais faladas em sala de aula, revelando mais dificuldades, por vezes, com alguns detalhes mais específicos que os incentivaram a interagir com o guia da visita, tal como sucedeu nas questões 2 e 3. É importante referir que estes alunos têm um

aproveitamento bastante satisfatório, todavia, antes da realização deste guião-questionário não existiu um momento de preparação, tal como existe nos testes, mas ainda assim os resultados foram bastante positivos, demonstrando que os alunos conseguem mobilizar os seus conhecimentos em diferentes momentos.

A atividade revelou-se bastante proveitosa, neste caso específico, o que creio que também se deveu ao facto de os alunos serem acompanhados por quatro professores e dois professores estagiários, sendo que no total da visita estavam presentes 31 alunos, das duas turmas do 7º ano do Colégio. Paralelamente ao referido fator, como o Criptopórtico foi a primeira parte do Museu a ser visitada, a atividade correspondeu a um período no qual os alunos ainda estavam bastante produtivos, porém, quando a visita prosseguiu nos restantes pisos do Museu, os alunos ficaram progressivamente mais desgastados. Face a este contexto, creio que se o Criptopórtico fosse a última parte do Museu a ser visitada, ou se fosse visitado mais tarde, possivelmente os resultados do guião não teriam sido os mesmos. Esta experiência, neste contexto e com este grupo de alunos, levou-me a refletir acerca da durabilidade das próprias visitas de estudo, que segundo o que observei, devem ter durações modestas e não demasiado extensas e exaustivas, tendo em conta o desgaste dos alunos afeta a sua produtividade, o que poderá rapidamente levar à sua dispersão.

b) questionários de opinião sobre o estudo

i) questionário sobre a experiência

Após serem analisadas questões mais relacionadas com competências desenvolvidas pelos alunos, considerou-se extremamente relevante conhecer a sua opinião acerca da atividade desenvolvida e em relação à temática do Património e da História Local.

Este inquérito, que foi aplicado num momento posterior à atividade, após um período de reflexão e num contexto de sala de aula no qual os estudantes tiveram a possibilidade de responder calmamente e individualmente às questões, foi preenchido pelos 16 alunos que participaram na atividade. O referido questionário foi fundamental para conhecermos o ponto de vista dos alunos e a sua opinião acerca da atividade e da temática.

Ao longo de todo o questionário¹³⁷, foram apresentadas aos alunos cinco questões abertas, nas quais os mesmos poderiam justificar as suas respostas livremente. As perguntas selecionadas estavam relacionadas com a temática explorada neste estudo, com a própria atividade e com o seu impacto na aprendizagem dos alunos. Apenas foram analisadas as

¹³⁷ Consultar Anexo 5.

respostas às questões que se consideraram essenciais para atingir os objetivos que foram estabelecidos inicialmente e para nos auxiliar a encontrar respostas às questões de investigação que orientaram, desde início, o presente trabalho, evitando-se assim uma análise exaustiva e desajustada.

Quando questionados se consideravam que a atividade contribuiu para a sua aprendizagem, na primeira questão do inquérito, dos 16 alunos inquiridos, 15 alunos responderam positivamente e um aluno respondeu negativamente, justificando, que a atividade não contribuiu para a sua aprendizagem porque já tinha visitado o Criptopórtico anteriormente (al.1: “*Não, pois já tinha lá ido*”[UR1]). Além deste aluno, que referiu que a experiência não contribuiu para a sua aprendizagem, os restantes alunos inquiridos responderam positivamente à questão, tal como referido anteriormente, justificando naturalmente de forma desigual. Face a essa diversidade de respostas a esta questão foram criadas categorias de justificação para facilitar a análise dos dados.

Entre os alunos que consideraram que a atividade da visita de estudo *in loco* ao Criptopórtico Romano do Museu Nacional Machado de Castro contribuiu para a sua aprendizagem, quanto à justificação da resposta, cinco alunos referiram que tiveram a possibilidade de adquirir novos conhecimentos sobre os Romanos e o seu Império, como, por exemplo:

Al.18: “*Sim, uma vez que aprendemos mais sobre os romanos*” (UR18)

Al.7: “*Sim, porque podemos aprender mais sobre o fórum romano e o criptopórtico*” (UR7)

Al.13: “*Sim, porque pude aprender o nome das cabeças (bustos) que lá estavam*” (UR13)

Entre os 15 alunos que responderam positivamente, quatro alunos referiram que a atividade foi importante para aprofundarem conhecimentos sobre uma temática que já conheciam por ter sido abordada no contexto de sala de aula:

Al.15: “*Sim, esta atividade contribuiu para a minha aprendizagem porque pude aprofundar conhecimentos que já tinha*” (UR15)

Al.10: “*Eu considero que esta atividade contribuiu na minha aprendizagem, porque abordei os temas que falamos na sala de aula e aprofundei mais*” (UR10)

Al.5: “*Sim, porque desenvolvemos mais a matéria da aula*” (UR5)

Além destas justificações, quatro alunos referiram que foi uma experiência que os possibilitou conhecer um pouco mais da História da sua localidade, daí ter sido proveitosa e ter contribuído para a sua aprendizagem:

Al.16: “*Sim, porque enriqueceu o nosso conhecimento sobre a origem e a história da nossa cidade, e também pudemos ver vestígios da antiguidade de Coimbra*” (UR16)

Al.3: “*Sim, eu considero que esta atividade enriquece/ contribuiu para a minha aprendizagem pois adquirimos mais conhecimentos sobre a origem e as antigas populações da nossa cidade*” (UR3)

Al.12: “*Sim, porque podemos aprender mais sobre a história de Coimbra*” (UR12)

Existe ainda uma justificação divergente das categorias anteriormente apresentadas, na qual o aluno refere que a visita de estudo *in loco* lhe permitiu observar presencialmente vestígios referidos nas aulas (Al.9: “*Eu acho que contribuiu, pois podemos observar, ao vivo, o que falamos nas aulas*” [UR9]). Para finalizar, existiu ainda um aluno que não desenvolveu a sua justificação, indicando apenas que a atividade contribuiu para a sua aprendizagem, referindo que gostou muito da visita, o que inserimos na categoria da justificação não formulada.

Em suma, com a primeira questão neste inquérito, tendo em conta as respostas dos alunos, podemos concluir que a atividade foi bastante proveitosa para a aprendizagem dos mesmos, possibilitando o aprofundamento de conteúdos lecionados em contexto de sala de aula, incentivando-os a relacionar alguns conhecimentos que tinham adquirido anteriormente com o que observaram no Criptopórtico, mas desenvolvendo ainda mais os seus conhecimentos, devido às potencialidades educativas dos vestígios que observaram e do próprio guia que orientou a visita, que explorou muitas curiosidades e detalhes que suscitaram o interesse dos alunos. Porém, além de esta ser uma atividade vantajosa para o desenvolvimento de conhecimentos relacionados com a matéria abordada nas aulas, alguns alunos referiram que a visita foi muito importante porque através dela puderam conhecer um pouco melhor a História da sua cidade.

Apesar de já termos verificado, durante a realização da visita de estudo *in loco*, que os alunos conseguiram mobilizar conhecimentos prévios, relacionando os mesmos com o que analisavam no Criptopórtico, foi-lhes questionado diretamente se o que aprenderam nas aulas os ajudou a compreender melhor o que observavam ao longo da visita. Do universo de 16 alunos, 14 responderam positivamente e dois alunos responderam negativamente. No entanto, suponho que é bastante pertinente analisar estas duas respostas negativas, pois ainda que

negativas evidenciam a vertente didática da visita. Na opinião do al. 15 *“Não muito, porque a maior parte das coisas que vi no Criptopórtico ainda não tinha dado na escola.”*(UR30), o que possivelmente se deve ao facto de o guia ter desenvolvido mais intensamente algumas curiosidades relacionadas com vestígios específicos expostos no Criptopórtico. Paralelamente a este caso, existiu uma outra resposta negativa, mas que evidencia, igualmente, o cariz pedagógico da visita de estudo *in loco* realizada, referindo o al.2: *“Na verdade, acho que foi o criptopórtico que me ajudou a compreender o que aprendemos na aula porque quando vemos as imagens não percebemos a dimensão da área”* (UR4). Na resposta destacada previamente o aluno frisou que a atividade o ajudou a compreender melhor os conteúdos que tinham sido abordados nas aulas, resposta esta que a meu ver é bastante otimista, pois revela que a atividade ajudou o aluno a compreender melhor a matéria lecionada, o que sem dúvida é um objetivo de qualquer atividade desenvolvida e planeada por um docente.

Tal como referido, 14 alunos responderam positivamente, alguns deles dando mesmo exemplos concretos de como as suas aprendizagens os auxiliaram (ex. al.6: *“Sim, por exemplo, se nós apenas fossemos ler o nome de algum imperador não iríamos saber o que ele fez”*[UR12]), todavia, analisando as respostas positivas numa ótica panorâmica, todos os que responderam positivamente indicaram que o facto de reunirem alguns conhecimentos sobre a temática do povo Romano e do seu Império os ajudou a compreender melhor a visita ao Criptopórtico (Tabela 2).

Tabela 2: O conhecimento adquirido nas aulas no auxílio da compreensão da atividade

Al.3: <i>“Sim, creio que os conhecimentos que adquirimos nas aulas facilitam a compreensão dos conteúdos indicados pelo Museu.”</i> (UR6)
Al.7: <i>“Sim, porque nas aulas ouvimos, e na visita de estudo podemos ver com os nossos olhos”</i> (UR14)
Al.5: <i>“Sim, porque nas aulas aprendemos conteúdos que revemos no criptopórtico, como por exemplo os arcos”</i> (UR10)
Al.18: <i>“Sim, porque já tínhamos alguns conhecimentos sobre os romanos”</i> (UR36)

Fonte: elaboração própria

Quando os alunos foram questionados se consideravam que a experiência foi motivadora para a sua aprendizagem, 15 alunos responderam positivamente e um aluno respondeu negativamente, referindo que não foi uma experiência motivadora devido ao facto

de já ter visitado o Criptopórtico (al.1: *“Não, porque já lá tinha ido”*[UR3]). No entanto, os alunos que responderam positivamente, que constituem uma vasta maioria, justificaram de maneira bastante interessante e heterogénea, destacando-se essencialmente: o interesse pela História Local; o interesse pela temática do povo Romano e do seu Império; e o gosto pela aprendizagem em contexto informal. Segue-se um exemplo de cada uma destas justificações produzidas pelos alunos (Tabela 3):

Tabela 3: Motivação para a aprendizagem

Al.15: <i>“Sim, considero, porque motivou-me para aprender outras coisas sobre Aeminium”</i> (UR15)
Al.7: <i>“Sim, porque ao ouvirmos sobre o criptopórtico motivou-me para aprender mais sobre os romanos.”</i> (UR21)
Al. 11: <i>“Foi motivadora porque foi fora do colégio, e pude conviver com os meus colegas e saber mais sobre a história de coimbra”</i> (UR33)

Fonte: elaboração própria

O fator motivacional está muito relacionado com as visitas de estudo *in loco*, uma vez que vários estudos referem que a aprendizagem informal suscita uma grande motivação nos estudantes e fortalece os laços sociais e afetivos entre os mesmos, assim como, entre os alunos e o professor. Durante a atividade foi possível observar que por estarem num sítio diferente da escola e em grupo, os discentes demonstraram estar mais motivados. Algo que analisei durante a visita foi que muitos alunos se revelavam bastante entusiasmados quando recolhiam informações através do dispositivo móvel, tirando várias fotografias ao que observavam no Criptopórtico, mas também ao longo de toda a visita ao museu. O mesmo foi possível apurar em algumas respostas dadas pelos alunos no inquérito de autoaprendizagem (analisado seguidamente), no qual alguns alunos demonstraram ter capacidade de iniciativa para tirar fotografias durante a atividade, enquanto um outro aluno, neste questionário acerca da experiência revelou que gostou desta estratégia de aprendizagem devido ao facto de terem a possibilidade de “viajar” para outro sítio e fotodocumentar o que observavam, recolhendo assim informações acerca do espaço (al.2: *Sim, motivou me porque misturaram a aprendizagem com coisas do dia a dia (viagens, fotos, ...)*[UR6]). Hélder Oliveira, no seu estudo realizado com alunos do 7º ano de escolaridade, através dos inquéritos preenchidos pelos alunos frisa as

interações sociais enquanto potencialidade das visitas de estudo *in loco* que os alunos mais destacam, apesar de não se cingirem à potencialidade referida¹³⁸.

Os estudantes também demonstraram bastante entusiasmo, nas suas respostas, relativamente ao facto de terem a possibilidade de conhecer melhor a História da sua cidade. Considero que, tal como sugerido no currículo da disciplina de História do 3º ciclo do Ensino Básico, a ligação entre os conteúdos lecionados com a História Local é bastante pertinente para que os alunos compreendam melhor o passado da sua região, o significado do Património e de toda a herança cultural que sobrevive até à atualidade, mas também para compreender que a disciplina de História não procura que os mesmos decorem matéria, acontecimentos e datas para escreverem em momentos específicos, mas tenciona sim que compreendam melhor o presente através do estudo do passado e, neste aspeto, é fulcral a existência de uma ligação entre os conteúdos abordados e o meio no qual os alunos estão inseridos para que o possam compreender melhor.

Na última questão sujeita a análise, foi explorada a opinião dos alunos acerca da importância de os mesmos conhecerem o Património e a História da sua cidade. Apesar de ser antecipadamente expectável que a grande maioria dos alunos iriam responder positivamente, uma vez mais considera-se relevante analisar as respostas dos alunos e a sua diversidade. É importante referir que, antes desta questão, os alunos tinham já referido algumas informações acerca da pertinência do conhecimento da História Local e do Património da cidade, destacando também os seus efeitos motivadores.

À questão “4- Achas que é importante conheceres o Património e a História da tua cidade/região? Justifica a tua resposta.” todos os alunos responderam positivamente. Entre as justificações os alunos referem essencialmente que consideram importante conhecer a História da sua cidade porque vivem na mesma. Porém, alguns alunos justificaram de modo diferente, indicando que é importante conhecer a História e o Património da cidade devido à possibilidade de aprenderem sobre a origem de determinados edifícios antigos, à oportunidade de compreender a relevância de vestígios e marcas dos povos antecedentes, existindo, ainda, um aluno que revelou desconhecer uma ligação entre a cidade na qual vive e a temática estudada nas aulas (al.6: “*Sim, é importante pois há alguns nomes e monumentos construídos à base da construção Romana.*” [UR24]; al.2 “*Sim, porque muitas das vezes não sabemos a importância*

¹³⁸ OLIVEIRA, H. (2012) As potencialidades didáticas das visitas de estudo: a perceção dos alunos sobre a aprendizagem desenvolvida, em J. P. & DÍAZ, M. V. (Coords.), Atas do XII Coloquio Ibérico de Geografía: Respuestas de la Geografía ibérica a la crisis actual, Santiago de Compostela (pp. 1680-1687), p. 1682.

de determinados objetos” [UR8]; al.14: *“Sim, porque nunca pensei que Coimbra tivesse alguma coisa romana.”* [UR56]). Apesar de o aluno 6 demonstrar que a História Local é valorizada pelos seus vestígios romanos, devido à sua antiguidade, ou, possivelmente, pela valorização e interesse pessoal do mesmo face à temática, o aluno 14 revelou desconhecer que a sua cidade tinha vestígios romanos, apesar de o Criptopórtico Romano do Museu Nacional Machado de Castro já ter sido referido em contexto de sala de aula, quando foram apresentadas imagens de alguns vestígios romanos em Coimbra, juntamente com o marco miliário presente no mesmo Criptopórtico. No entanto, este aluno certamente considerou esta visita muito mais significativa e elucidativa do que o momento referido em contexto de sala de aula, tendo em conta que esteve inserido no espaço, rodeado de todos os vestígios, tendo a possibilidade de ver atentamente e até tocar em cada um deles.

Além destes alunos, a maioria (11 alunos num total de 16) indicou que é importante conhecer a História e o Património da cidade na qual vivem devido à possibilidade de conhecerem melhor o passado e o Património do meio no qual estão inseridos, assim como, saberem um pouco mais acerca dos seus antepassados. Porém, creio que os alunos para responderem a esta questão tiveram em conta não só o que viram no Criptopórtico, mas o que observaram ao longo de todo o roteiro da visita promovida pelos diretores de turma, na qual a nossa atividade se inseriu (Tabela 4).

Tabela 4: A importância do conhecimento da História Local e do Património

Al.15: <i>“Sim, é muito importante, porque como eu vivo em coimbra, é importante saber quem já viveu e o que já ocorreu nela”</i> (UR60)
Al.3: <i>“Sim, pois nos indica quais os costumes e atividades dos nossos antepassados”</i> (UR12)
Al.9: <i>“Sim, para aumentar o conhecimento geral e ter noção da importância de Coimbra”</i> (UR36)

Fonte: elaboração própria

Entre estes exemplos, dois alunos assinalaram que esta foi uma atividade bastante enriquecedora e que toda a visita pela cidade contribuiu para conhecerem um pouco mais tanto do Património como da História de Coimbra, tendo em conta que os alunos revelaram um grande desconhecimento acerca dos mesmos, ainda que sejam residentes na cidade, o que tinha sido igualmente evidente quando os alunos preencheram o questionário inicial acerca dos espaços patrimoniais mais conhecidos da cidade de Coimbra:

Al.11: “*Sim, porque é a minha cidade e eu não conhecia a história de Coimbra*”

(UR24)

Al.5: “*Sim, pois no meu caso eu não conhecia Coimbra e passei a conhecer*” (UR20)

Estes alunos revelaram, especificamente, que não conheciam o Património e a História da sua cidade, destacando-se uma resposta bastante drástica, na qual o discente refere que não conhecia Coimbra e passou a conhecer, o que certamente se deve ao facto de o mesmo, apesar de residir em Coimbra, nunca ter visitado muitos dos espaços que teve a oportunidade de conhecer neste roteiro promovido pelos Diretores de turma.

No entanto, além das respostas analisadas anteriormente, creio que há uma delas que deve também ser destacada, na qual o aluno assume uma posição crítica relativamente às visitas de estudo *in loco*:

Al.7: “*Sim, porque, normalmente, nas visitas de estudo vamos para Lisboa ou Porto quando temos Coimbra e nunca fomos visita-la.*” (UR28).

Considerarei relevante destacar esta resposta, pois demonstra que quando existe possibilidade de realizar visitas de estudo *in loco*, a seleção recai, frequentemente, em destinos mais distantes, procurando-se visitar as grandes cidades como Lisboa ou Porto, ou ainda outros destinos, por vezes mais longínquos e conseqüentemente caros, enquanto simultaneamente existe a possibilidade de fazer uma visita à própria cidade dos alunos, auxiliando-os a compreender melhor o seu Património, a sua História e o meio no qual estão inseridos. No caso da visita de estudo realizada com os alunos à cidade de Coimbra, foram vários os espaços visitados. Foi preparado um roteiro pela cidade que ocupou o horário do dia todo, das 9h até às 17h30, e a visita foi gratuita. Tendo em conta que frequentemente são apontados como entraves à realização das visitas de estudo *in loco* o encargo económico e o tempo investido, creio que a realização de visitas de estudo à própria cidade, na qual a escola se insere, pode solucionar ou aliviar estes problemas e, ainda, ajudar o aluno a compreender um pouco melhor o seu meio envolvente.

Finalizando a análise desta questão, uma resposta, apesar de positiva não foi fundamentada, na qual o aluno referiu apenas al.8: “*Sim, porque é importante*” (UR32).

Na última questão do presente inquérito “O que achaste da experiência?”, os alunos tiveram a tendência de reutilizar respostas que tinham escrito anteriormente ou de responder de modo um pouco mais vago, referindo apenas que gostaram e que foi uma atividade divertida.

ii) questionário de autoaprendizagem

Paralelamente ao questionário relacionado com a experiência e com a temática, analisado anteriormente, os participantes responderam a um inquérito por questionário¹³⁹, e o instrumento que serviu de base à recolha de dados foi a Escala de Competências de Autoaprendizagem- ECAA¹⁴⁰, tal como foi referido no espaço reservado à descrição dos instrumentos de recolha de dados. As unidades de registo serão sinalizadas como expressões de Tendência Positiva (+), Tendência Negativa (-) e Indefinição (+/-) após uma análise vertical das respostas. Será igualmente realizada uma análise horizontal, na qual se estabelecem comparações entre as respostas dos alunos.

A opção recaiu em preparar questões abertas, evitando orientar e condicionar demasiado as respostas, para que os alunos pudessem referir livremente a sua opinião acerca de cada categoria, no entanto, tendo em conta que alguns alunos tiveram algumas dificuldades a compreender as questões foi pedido ao professor, por parte dos discentes, um pequeno auxílio para explicar melhor cada uma das questões, e assim sucedeu. O presente questionário foi preenchido pelos 16 alunos que participaram na visita de estudo *in loco* ao Criptopórtico Romano do Museu Nacional Machado de Castro.

Relativamente à primeira questão, na qual se pediu a opinião dos alunos acerca da visita de estudo *in loco* ao Criptopórtico Romano, ao modo como esta experiência potenciou a sua capacidade para aprender e qual tinha sido a sua responsabilidade nesse processo, em 16 alunos inquiridos, 15 respostas inserem-se na tendência positiva (+) e uma resposta insere-se na tendência negativa (-). Apesar de alguns alunos não desenvolverem muito a sua resposta, destacam-se algumas, de tendência positiva, nas quais os mesmos formularam uma justificação concretamente acerca da responsabilidade que consideraram ter na atividade (Tabela 5):

Tabela 5: Aprendizagem ativa

Al.9: <i>“Com esta visita podemos aprender de uma forma mais interessante e, também, ao precisarmos de estar atentos para completar a ficha e fazer apontamentos.”</i> (UR9)
Al.7: <i>“Eu melhorei a minha responsabilidade pois tive atenta a tirar fotos e a fazer a ficha.”</i> (UR7)

¹³⁹ Consultar Anexo 6.

¹⁴⁰ LIMA SANTOS, N.; RURATO, P.; FARIA, L. Auto-aprendizagem e auto-conceito de competência em contexto empresarial. *Psicologia: Teoria, Investigação e Prática*, n. 1, p. 135-146, 2000.

Al.2: “*A visita incentivou me a prestar mais atenção às notas que o guia referia, porque, deu-me a entender que não sei quase nada sobre a nossa cidade nem sobre os nossos antepassados*” (UR12)

Fonte: elaboração própria

Como podemos observar com os exemplos anteriormente referidos, os alunos destacaram como principal responsabilidade durante a visita o preenchimento do guião-questionário, a captura de fotografias e os apontamentos anotados, dado que os discentes tiveram de preparar alguns apontamentos para, no dia seguinte à visita, realizarem um texto informativo sucinto acerca de cada espaço visitado. Nesse sentido, a recolha de informações relativas a cada espaço visitado estava à responsabilidade de um determinado grupo de alunos, tendo cada grupo a responsabilidade de realizar um texto informativo sobre um espaço que lhes foi atribuído, trabalho esse que foi pedido pelos Diretores de turma para os alunos entregarem no final do 2º período.

Este questionário, além de fazer uma análise da responsabilidade, iniciativa e autonomia que os alunos sentiram, permitiu-nos conhecer mais aprofundadamente a opinião dos mesmos acerca do seu papel e desempenho durante a atividade. O facto de toda a visita ter sido orientada por um guia especializado teve um impacto considerável na mesma, uma vez que, caso fossem os alunos a realizar livremente a visita de estudo, efetuando uma espécie de *peddy papper*, o envolvimento e a responsabilidade dos discentes poderia ser maior, tal como foi observado noutros estudos, como o de Valério Santos, realizado num contexto diferente, sendo a mesma estratégia aplicada a uma turma do ensino secundário (10º ano de escolaridade)¹⁴¹. Porém, uma vez que a atividade se inseriu na visita à cidade de Coimbra que foi organizada pelos Diretores de turma que contaram com a presença do guia especializado ao longo da visita, decidimos explorar as potencialidades da visita orientada pelo guia.

Dentro destas respostas avaliadas com tendência positiva, a referência à responsabilidade do preenchimento do guião-questionário, da captura de fotografias e das notas retiradas foram constantemente referidas:

Al.12: “*A minha responsabilidade na visita foi tirar fotos e notas do que estava escrito pelo caminho*” (UR12)

Al.16: “*Fazendo as fichas e tirando apontamentos, podemos melhorar a nossa autonomia a fazer as coisas, e aprendê-las melhor.*” (UR16)

¹⁴¹ SANTOS, V. (2019) *Viagens pela minha Terra. As visitas de estudo no contexto da História Local e Regional* (Tese), Universidade de Coimbra, Coimbra.

Al.14: “*A atividade teve muita influência na minha aprendizagem e tive a autonomia e a responsabilidade de tirar fotos.*” (UR14)

Ainda no universo das respostas avaliadas com tendência positiva, um aluno redigiu algumas considerações que julgo pertinente destacar, referindo que esta experiência motivou uma aprendizagem ativa que transcendeu o próprio momento da visita, estimulando a sua curiosidade de investigar autonomamente em casa, utilizando outros recursos que tinha ao seu dispor:

Al.6: “*Esta experiência fez com que eu tivesse mais interesse acerca da antiga Roma e do seu quotidiano levou a que eu fizesse algumas pesquisas em casa e visse alguns documentários...*” (UR6)

Na aula que se seguiu à visita de estudo *in loco* ao Criptopórtico Romano, o aluno referiu que a atividade estimulou muito a sua curiosidade e que tomou a iniciativa de ir pesquisar documentários para obter mais informações acerca do povo Romano e do Império. Esta resposta revela que, no caso deste aluno, o estímulo da atividade superou o próprio momento da realização da visita de estudo *in loco*, o que constitui claramente um dos objetivos de qualquer atividade que um docente possa realizar.

No entanto, contrariamente às respostas de tendência positiva, que correspondem à maioria (15 alunos), existiu uma resposta de tendência negativa na qual o aluno referiu que já tinha visitado o Criptopórtico bastantes vezes, de uma forma um pouco exagerada.

Examinando de modo panorâmico as respostas registadas, verificaram-se maioritariamente respostas de tendência positiva. As responsabilidades mais referidas pelos alunos durante a visita foram a responsabilidade de preencher o guião-questionário, de capturar fotografias e de tirar anotações. Estas responsabilidades incentivaram os alunos a ter um papel mais ativo durante a visita de estudo.

Quanto à opinião dos alunos acerca da capacidade de iniciativa que sentiram para participarem e para se envolverem nos desafios da visita de estudo *in loco*, as respostas já se revelaram mais díspares. Porém, considere as respostas a esta questão bastante interessantes, tendo em conta que através desta pergunta também foi possível saber o que os alunos consideraram como desafiante durante a atividade.

Analisando a tendência das respostas, num total de 16 inquiridos, 11 alunos referiram que tiveram iniciativa para participar ativamente nos desafios da visita (tendência positiva), um aluno revelou-se hesitante (indefinição) e quatro alunos responderam negativamente, referindo que não tiveram capacidade de iniciativa durante a atividade (tendência negativa) (Tabela 6).

Tabela 6: Iniciativa na aprendizagem

Al.6: <i>“Através da minha participação constante e ativa o espaço foi despertando alguma curiosidade em mim, isso levou-me a querer falar mais e a responder a algumas questões/desafios. Isso levou a que eu participasse mais e adotei muitos conhecimentos deste local que eu nunca pensaria alguma vez saber”</i> (UR12)
Al.10: <i>“Eu participei mais ao menos e fiz a ficha do guião da visita”</i> (UR20)
Al.9: <i>“A visita foi muito interessante apesar de não ter participado muito, acho que foi das mais interessantes que já fiz.”</i> (UR18)

Fonte: elaboração própria

Antes de analisarmos mais especificamente as respostas dos alunos a esta questão, independentemente da sua tendência, considero significativo averiguar primeiramente o que os alunos consideraram desafiante durante a visita, além dos desafios que já eram expectáveis que os alunos referissem, como o caso do preenchimento do guião-questionário. Através das suas respostas foi possível verificar que os discentes consideraram bastante desafiante a interação com o guia sempre que o mesmo lançava questões. De facto, não era obrigatório responder às questões lançadas pelo guia, o que dependia essencialmente da iniciativa de cada um, portanto este revelou-se um desafio no qual nem todos os alunos se demonstraram confortáveis para participar. Podemos destacar algumas respostas que revelam precisamente esse ponto de vista dos alunos:

Al.7: *“Sim, porque gosto de ser desafiada e responder a perguntas que despertem a minha curiosidade”* (UR14)

Al.10: *“Eu participei mais ao menos e fiz a ficha do guião da visita”* (UR20)

A última resposta destacada demonstra precisamente essa ligação aos desafios e questões lançadas pelo guia, uma vez que o aluno demonstrou hesitação quanto à sua participação, no entanto, revelou ter realizado o guião-questionário. Contrariando o expectável, os alunos não consideraram como desafios apenas as responsabilidades que tinha em sintetizar conhecimentos (responder ao guião-questionário) e recolher informação (apontamentos e fotografias), mas também entenderam como desafiante as questões lançadas pelo guia.

No entanto, além da alusão constante às questões do guia, os alunos indicaram também que tiveram capacidade de iniciativa de participar na visita prestando atenção ao que o guia indicava para poderem preencher corretamente o questionário, mencionando igualmente a iniciativa de tirar fotos ao que observavam:

Al.16: “Ao fazer a ficha, eu consolidei a informação que o guia estava a dizer e acabei por perceber bem.” (UR32)

Al.14: “Tive a iniciativa de tirar fotos.” (UR28)

Quanto às quatro respostas de tendência negativa (-), as mesmas não apresentam uma justificação muito fundamentada, indicando apenas que não tiveram capacidade de iniciativa, referindo-se, muito possivelmente, às questões lançadas pelo guia, tal como tínhamos referido anteriormente.

Apesar da orientação da visita ter sido assegurada por um guia, o que segundo a literatura existente acerca de visitas de estudo confere ao aluno um papel mais passivo, a verdade é que os alunos encararam as questões lançadas pelo guia como verdadeiros desafios, às quais alguns discentes queriam responder, enquanto outros abstinham-se timidamente e não interagiam tanto. Porém, alguns alunos, quando se deparavam com algumas dificuldades ou pretendiam esclarecer curiosidades, também procuravam o guia da visita, que esclarecia muitas dúvidas emergentes entre os jovens. Salvaguardo ainda que, neste estudo, não se pretende sugerir a escolha de uma visita orientada, ou subestimar os resultados de uma visita livre na qual os alunos vão à descoberta de informações, pois ambas já revelaram potencialidades assinaláveis em estudos anteriormente realizados. No entanto, esta é uma realidade mais complexa do que aparenta, uma vez que o sucesso da visita de estudo guiada depende muito do próprio guia e do grupo turma, mas assinalando este caso específico, durante a visita de estudo *in loco* orientada pelo guia, o mesmo procurou uma interação constante com os alunos, uma vez que compreendeu que vários dos conteúdos que estava a abordar eram familiares aos discentes.

Uma outra vertente analisada no questionário é a autonomia que os alunos sentiram durante a visita. A autonomia dos alunos é uma competência que deve ser cultivada, essencialmente numa época de ensino remoto ao qual tivemos de nos adaptar neste ano letivo. É essencial consciencializar os jovens de que devem estar aptos para utilizar recursos ao seu dispor para solucionarem determinadas dúvidas e desenvolverem os seus conhecimentos. Analisando a opinião dos alunos, nove respostas foram avaliadas com tendência positiva (+), três respostas foram avaliadas como indefinição (+/-) e quatro respostas foram avaliadas com tendência negativa (-), expondo seguidamente um exemplo de cada uma destas respostas (Tabela 7).

Tabela 7: Autonomia na aprendizagem

Al.7: <i>“a autonomia que senti foi muita porque com a ficha que os professores deram, eu ia pesquisando para responder e ia tirando fotos.”</i> (UR21)
Al.11: <i>“Quando eu sabia algum conhecimento participava e quando não sabia ouvia os meus colegas.”</i> (UR33)
Al.18: <i>“Eu não senti autonomia pois tivemos que seguir um guia”</i> (UR54)

Fonte: elaboração própria

No quadro apresentado anteriormente podemos observar exemplos de respostas nas quais os alunos expressam a sua opinião acerca da autonomia que sentiram durante a atividade. Neste caso, destaca-se um problema ainda mais visível do que nas restantes questões, dado que no universo destas respostas muitas delas são bastante vagas, com uma frágil formulação e justificação, assim sendo, é necessária uma investigação minuciosa das mesmas que nos leva a conclusões frutíferas.

Analisando as respostas avaliadas com tendência positiva, os alunos referiram novamente a existência da ficha, indicando que este foi um meio de procurarem autonomamente um cruzamento entre os recursos de informação que tinham ao seu dispor para poderem preencher, com sucesso, o referido guião-questionário. Deste modo, quanto à autonomia sentida pela maioria dos alunos com respostas de tendência positiva, os mesmos mencionaram que tinham autonomia para recolher informação:

Al.2: *“Sim, pq eu podia fazer as perguntas e poder tirar fotos sobre o tema.”* (UR6)

Al.5: *“Tive que ser autónoma pelo questionário, para estar atenta para conseguir responder”* (UR15)

Um dos alunos cuja resposta se classifica igualmente com tendência positiva, referiu que os conhecimentos prévios que tinha adquirido em sala de aula foram essenciais para que conseguisse compreender melhor o que via e também para preencher o questionário de forma mais autónoma, sem ter de questionar diretamente o guia, uma vez que alguns alunos interagiam mais com o guia quando sentiam dificuldades na redação do guião-questionário:

Al.6: *“Consegui juntar algumas informações e consegui eu próprio conhecer algumas coisas sem ter de perguntar. Como no início eu não estava a perceber alguma informação comecei a querer participar e responder a algumas questões. E de facto comecei a participar cada vez mais ao longo da visita.”* (UR18)

A consideração elaborada pelo aluno 18, destacada na tabela 7, deve ser tida em conta, pois não foi o único aluno que referiu que não sentiu autonomia, todavia, a sua justificação devidamente formulada foi singular. O discente referiu que não se sentiu autónomo porque o grupo teve de seguir o encadeamento ditado pelo guia especializado, demonstrando que, apesar de os alunos sentirem alguma autonomia na recolha de dados, esse processo está sempre dependente da orientação do guia, do seu ritmo e do seu percurso. Esta resposta de tendência negativa destaca algo que é detetável pelos docentes e por muitos outros estudos realizados acerca de visitas de estudo *in loco*, porque de facto a visita de estudo guiada por um especialista não possibilita o mesmo nível de autonomia do que uma visita de estudo livre, na qual os alunos assumem o papel central na orientação, procura e recolha de informação, sem terem de estar dependentes da orientação de ninguém e caso surjam dificuldades terão de procurar autonomamente soluções ou solicitar o apoio do professor.

Porém, também não podemos esquecer que a maioria dos alunos proferiu respostas de tendência positiva e alguns, noutros questionários, referiram efetivamente que a existência de uma pessoa que explique o que se encontra na visita de estudo presencial é uma vantagem da atividade. De facto, os alunos estão mais familiarizados com atividades desta natureza e com o auxílio e orientação de um guia ou do professor, uma vez que estas experiências foram já realizadas várias vezes noutras disciplinas e colocam os discentes na sua zona de conforto.

4.3 - Visita de estudo virtual

a) trabalhos realizados pelos alunos

i) guião-questionário da visita

A visita de estudo virtual, ainda que não tenha as mesmas potencialidades que a visita de estudo *in loco*, requer uma preparação bastante minuciosa para que seja proveitosa para a aprendizagem dos alunos, assim sendo, é necessário seguir passos no sentido de produzir materiais e fazer um planeamento logístico da atividade que a torne bem-sucedida. Tal como ocorreu na visita de estudo *in loco*, foi preparado um guião-questionário para preencher durante a visita de estudo virtual¹⁴², no entanto, a sua elaboração foi um pouco diferente, dado que o guião da visita de estudo *in loco* foi produzido tendo em conta um roteiro específico que seria seguido pelos alunos e pelo guia, o mesmo não aconteceu com a visita de estudo virtual, que se caracterizou como uma visita livre, no sentido em que os alunos não tinham necessariamente de obedecer a um percurso exploratório concreto, dando-lhes a possibilidade de explorar o

¹⁴² Consultar Anexo 9

percurso da visita virtual com uma maior flexibilidade, condição igualmente considerada durante a produção do guião-questionário, preenchido pelos 17 alunos presentes na atividade e ainda recolhido em contexto de sala de aula.

Dado que os alunos estavam a analisar ruínas, existiu o cuidado de incluir no guião-questionário uma introdução com breves informações acerca do local e, seguidamente, uma grelha com informações sucintas acerca de cada espaço disponível para visitar virtualmente, com o objetivo de auxiliar os alunos a compreender melhor as ruínas, sabendo o seu significado e o que eram originalmente. Como o *site* era bastante acessível e continha notas informativas acerca de cada espaço disponível para exploração virtual, considerei que a visita livre seria uma opção adequada à atividade, dando a oportunidade a cada grupo de alunos de se organizar e de explorar o *site*, as imagens panorâmicas e as notas informativas à sua vontade e ao seu ritmo, tendo simultaneamente como tarefa o preenchimento do guião-questionário.

Tal como referido na descrição do estudo, esta atividade foi realizada na parte final de uma aula de 90 minutos, reservando-se cerca de 35 minutos para a atividade, iniciada após uma análise de vestígios romanos que podemos encontrar atualmente no distrito de Coimbra, incluído uma imagem de uma reconstituição da cidade romana de Conímbriga durante a ocupação romana e após a cidade seguir os padrões urbanísticos romanos no tempo do Imperador César Augusto.

Analisando a própria atividade, os alunos revelaram dificuldades consideráveis numa fase inicial por estarem a utilizar um *site* que desconheciam, mas também devido à diversidade de imagens panorâmicas do espaço e das notas informativas, enquanto simultaneamente tinham como tarefa o preenchimento do guião-questionário. Contudo, estas dificuldades iniciais foram superadas rapidamente e os discentes permaneceram motivados durante a atividade, interagindo intensamente em grupo, o que foi algo bastante satisfatório.

O guião-questionário continha informações resumidas de cada espaço, duas imagens de recriações (do Fórum e das Termas de Trajano) e questões que incentivavam os alunos a explorar atentamente a página *web*, analisando as imagens, as notas informativas e recorrendo a aprendizagens desenvolvidas anteriormente, incentivando-os a mobilizar conhecimentos.

Os dois primeiros desafios do guião consistiam em dar continuidade à grelha informativa, que tal como já foi referido, é uma grelha que contém informações bastante simples e diretas acerca de cada espaço visitado virtualmente. Nesta grelha foram deixados dois espaços em branco para serem preenchidos pelos alunos, utilizando como auxílio as notas informativas do *site*. Perante a extensão e complexidade de algumas notas informativas criou-se esta grelha de informações mais simples e sintetizadas, auxiliando os alunos a compreenderem melhor as

ruínas observadas virtualmente. Nestes desafios do preenchimento de espaços, nos quais os alunos tinham de escrever algumas informações acerca das termas do aqueduto e do aqueduto, os discentes não revelaram grandes dificuldades. Na referida tarefa foram selecionados espaços que os alunos conheciam antecipadamente, uma vez que os mesmos já tinham estudado as termas e as suas finalidades, assim como o aqueduto e o seu impacto nas cidades romanas. A grande maioria dos alunos optou por explorar as notas informativas para estruturar a sua resposta. Apesar de dois grupos não preencherem estes espaços, creio que esta falha se ficou a dever a uma falta de atenção dos elementos dos grupos, que possivelmente seguiram diretamente para as questões finais, tendo em conta que a maioria dos alunos não demonstrou ter dificuldades em realizar estes exercícios.

Na questão 1 pretendeu-se estimular os alunos a explorarem a página *web* da visita de estudo virtual (www.360portugal), questão na qual lhes foi pedido para indicarem o nome das várias partes que constituem as termas de Trajano, investigando os vestígios existentes no local visitado virtualmente. Ainda que os alunos tenham o conhecimento do que são as termas, os mesmos desconhecem os seus elementos e as partes que as constituem, assim sendo, através do *site* utilizado para realizar a atividade, os discentes tiveram a possibilidade de analisar as várias partes que constituíam as termas de Trajano da cidade romana de *Conímbriga*, consideravelmente maiores do que as termas do aqueduto. Uma vez mais conseguiram realizar a tarefa sem grandes dificuldades, dado que tinham a possibilidade de aceder à informação disponível nas notas informativas. Ainda que não tenhamos verificado um modelo de resposta igual entre todos os grupos, todos eles indicaram que as termas de Trajano estavam divididas em várias partes, sendo compostas por três partes principais (a entrada, com uma piscina de água fria, o bloco central e a zona da palestra, que era o local de convívio), no entanto um grupo identificou todos os elementos que constituíam as termas (al. 2 e 4 : “*Natatio; Alveus frio; Apoditerium; Tepidarium; Locanicum ;Frigidarium; Caldarium*”. [UR2 e UR4]). Ainda que as respostas tenham sido um pouco variadas, apesar de os alunos recorrerem todos à mesma fonte de informação, esta não foi uma questão na qual os alunos demonstraram ter dificuldade, o que se verificou tanto nas suas respostas como no decorrer da atividade.

Na questão número 2 existe uma clara ligação entre conhecimentos já lecionados e o que observaram na visita de estudo virtual. Ao analisarem a Casa de Cantaber, uma *Domus* de grande dimensão com vestígios do peristilo e de mosaicos, foi pedido que identificassem qual o nome deste tipo de residência urbana e a que grupo social poderia ter pertencido. Apesar de revelarem algumas dificuldades na realização deste exercício, os alunos analisaram as ruínas da casa de Cantaber e grande parte dos grupos concluiu que a casa pertencia efetivamente às

camadas sociais mais abastadas e privilegiadas. Contudo, demonstraram algumas dificuldades em recuperar alguns conceitos-chave específicos, como os nomes das residências urbanas e o nome dos grupos sociais da sociedade romana, o que se poderá dever ao facto de esta temática relacionada com o quotidiano, urbanismo e a sociedade romana terem sido abordadas há algum tempo, sendo apenas recuperados alguns conteúdos quando se abordou o legado romano e a romanização da Península Ibérica, conceitos esses que estavam essencialmente relacionados com o urbanismo e a arte romana. Alguns grupos revelaram alguma confusão na identificação da residência (al. 13 e 18: “*Ordem equestre e é Peristilo*” [UR26 e UR36] ; al. 3, 7 e 16: “*O tipo de residência era uma vilae e o grupo social que podia pertencer a casa era a ordem senatorial*” [UR6, UR14 e UR16]), no entanto, através da análise das imagens panorâmicas das ruínas, possivelmente devido à existência de peristilo e mosaicos, a maioria dos grupos conseguiu identificar que a casa originalmente pertenceu a membros das camadas sociais mais elevadas (ex. al. 15 e 17: “*a zona de Cantaber pertencia aos mais ricos, (ordem senatorial ou equestre)*” [UR30 e UR34]).

Na terceira questão “Quais as divisões da casa dos Repuxos que ainda hoje conseguimos identificar?” os alunos conseguiram superar o desafio, uma vez que para solucionar esta questão bastava uma breve análise à plataforma e ao título dos espaços ou das notas informativas. Este foi um claro objetivo da minha parte, incentivar a pesquisa e a exploração da plataforma, ao qual os alunos corresponderam positivamente. Todos identificaram o peristilo central, mencionando também, na grande maioria dos grupos, a possibilidade de identificarmos atualmente a zona dos quartos, das lojas e o *tríclínio* (ex.: al.2 e al.4: *As divisões que ainda hoje conseguimos identificar são: quartos, lojas e triclinio.*” [UR6 e UR12]).

Na quarta questão, relacionada com as ruínas do templo localizado no fórum, os alunos foram interrogados relativamente ao tipo de culto que se praticava no dito templo, informações que podiam encontrar nas notas informativas deste espaço. Nesta questão, quatro dos oito grupos referiram, corretamente, que o templo se destinava à prática do culto ao Imperador (ex.: al.8 e al.14: “*Pratica-se o culto ao Imperador*” [UR32 e UR56]), enquanto outros alunos indicaram que o templo se destinava à prática do culto público, revelação que apesar de não estar incorreta é um pouco mais vaga, mas possivelmente baseada nos conhecimentos absorvidos em sala de aula. Tal como esta pergunta, também a questão 5 incentiva a investigação da plataforma, questão na qual os alunos tinham como objetivo identificar os elementos decorativos presentes nos quartos da casa dos repuxos. Também neste caso os alunos conseguiram, maioritariamente, identificar os mosaicos, sem grande dificuldade. Considero que a questão 5 foi a questão que os alunos conseguiram realizar com menor dificuldade, o que

possivelmente se deveu ao facto de ser apenas necessário analisar as imagens panorâmicas atentamente, não sendo preciso recorrer às notas informativas para chegar a tal conclusão.

A última pergunta do guião-questionário, na qual os alunos são interrogados acerca da condição social das pessoas que habitavam a *insulae* que observaram na visita de estudo virtual, a maioria dos grupos referiu que eram cidadãos com menores condições económicas e, conseqüentemente, de classes sociais mais desfavorecidas. Esta questão exigia uma maior capacidade de relacionar conhecimentos, adquiridos anteriormente, com as ruínas que observavam virtualmente. Ainda que a resposta não estivesse presente nas notas informativas, utilizando conhecimentos adquiridos nas aulas anteriores, a grande maioria dos grupos conseguiu responder corretamente (ex.: al. 3; al.7; al.16: “*As pessoas que habitavam as insulas eram as pessoas de classe mais baixa.*” [UR18, UR42 e UR96]).

Em suma, analisando de modo genérico a visita e as respostas dos alunos ao guião-questionário, considero que esta atividade foi bastante desafiante para os alunos, essencialmente nos momentos iniciais. As questões selecionadas pretendiam, tanto incentivar à exploração virtual das ruínas por parte dos discentes para obterem a resposta a algumas questões, como estimular a mobilização de conhecimentos dos alunos e para analisar se efetivamente o conseguiam fazer. De facto, os alunos conseguiram adaptar-se à plataforma virtual para explorar as ruínas virtualmente, pois ainda que o *site* fosse de fácil acesso era uma novidade para eles.

Apesar de esta ser uma turma com resultados bastante satisfatórios em termos gerais, durante esta atividade demonstraram algumas dificuldades em recordar alguns conceitos, o que se verificou essencialmente na denominação das residências urbanas, o que, tal como referido anteriormente, se poderá dever ao facto de esta ser uma temática abordada há algum tempo.

Esta atividade demonstrou potenciar várias competências nos alunos que são prezadas por qualquer docente. A pesquisa constante por parte dos jovens, neste caso através de ferramentas que utilizam pouco frequentemente em contexto de sala de aula para fins pedagógicos, a mobilização de conhecimentos em diferentes momentos e a colaboração entre os elementos de cada grupo, são competências que foram estimuladas nesta atividade.

Considero oportuno referir que esta atividade pode ser replicada em outros contextos, além da sala de aula. Os alunos podem realizar estas atividades em casa, no entanto, é necessário que o professor tenha cuidados minuciosos na preparação de um guião e adaptar a atividade à turma em questão. Através da utilização de um *site* em português, com imagens panorâmicas de qualidade e com informações adicionais que possam esclarecer as dúvidas e curiosidades dos alunos, os mesmos poderão compreender melhor a atividade e envolver-se mais ativamente

na mesma. A visita de estudo virtual pode ser replicada fora da sala de aula, caso o docente a envie para trabalho de casa, trabalho de férias ou até enquanto tarefa de aulas assíncronas, porém, neste caso, o guião deve ser muito mais cuidadoso e detalhado, tal como já foi referido, uma vez que os alunos não poderão contar com o auxílio do professor no momento em que as dúvidas possam, eventualmente, surgir.

ii) texto síntese da visita

Após a realização da visita de estudo virtual, foi pedido aos alunos para escreverem uma composição¹⁴³ na qual imaginariam como seria um dia se fossem cidadãos de Conímbriga na época da ocupação romana, texto no qual teriam de referir alguns espaços que tinham analisado na visita de estudo virtual, assim como, a sua condição social e a habitação na qual, hipoteticamente, habitavam.

Apesar de este não ser um instrumento de recolha de dados para extrair respostas às questões de investigação e objetivos deste trabalho, uma vez que 11 alunos (de um total de 17 participantes na atividade da visita de estudo virtual) entregaram os textos, considerámos pertinente fazer um breve comentário e análise aos mesmos, para perceber como os alunos utilizaram os conhecimentos que adquiriram na visita de estudo virtual acerca da História da sua Região, neste caso dos vestígios da cidade romana de Conímbriga, para relacionar com conhecimentos que tinham já adquirido em sala de aula. Obviamente, foi possibilitado aos alunos o acesso a todos os recursos de informação para que respondessem ao que era pretendido, uma vez que produziram os textos em casa.

Fazendo uma análise geral dos textos, os alunos produziram narrativas bastante interessantes e satisfatórias. No total, oito alunos descreveram o dia de um cidadão pertencente a classes privilegiadas, dois alunos descreveram o dia de um membro da plebe, e um aluno não selecionou a condição social.

Ao longo das respostas podemos averiguar que os alunos recorreram muito ao manual e aos conhecimentos que já tinham acerca do quotidiano da sociedade romana, absorvidos nas aulas anteriores. Portanto, a maioria dos alunos recorreu às informações do manual e relacionou a atividade, na qual era necessário imaginar e descrever como seria um dia enquanto cidadãos de Conímbriga durante a ocupação romana, com a temática do quotidiano da sociedade romana, demonstrando, uma vez mais, que os alunos cruzaram conhecimentos relacionando diferentes escalas, neste caso uma escala mais reduzida relativa à cidade romana de Conímbriga, com a

¹⁴³ Consultar Anexo 11.

escala imperial. Os alunos redigiram informações relacionadas com os espaços públicos que tinham sido solicitados (aqueduto, termas e fórum), referindo estes espaços e descrevendo as suas funções. Nos textos analisados, foram frequentemente encontradas alusões à alimentação dos cidadãos da ordem selecionada pelos alunos, assim como a presença em banquetes dos membros da ordem senatorial e ordem equestre, conteúdos que tinham sido abordados em sala de aula e que estavam ao acesso dos discentes através do manual escolar (ex. al.15: “*Pertenço à ordem senatorial, a mais privilegiada, logo, vivo numa Domus...*” [UR15]; al.6: “*Gosto de passar a tarde nas termas e ir ao ginásio com outros homens importantes da cidade.*” [UR6]).

A autonomia dada aos alunos na atividade da visita de estudo virtual foi prolongada com esta pequena tarefa, na qual os discentes, através dos recursos que tinham ao seu dispor, realizaram um pequeno texto. Os resultados foram satisfatórios, porém, uma vez que esta atividade consiste em imaginar e descrever um dia enquanto cidadão de Conímbriga, a expectativa foi que os alunos referissem o nome específico dos edifícios cujos vestígios conheceram na visita de estudo virtual, algo que não aconteceu, pois nenhum dos alunos que descreveu o dia de um membro da ordem equestre mencionou que vivia numa casa de grandes dimensões como a casa de Cantaber, ou até na casa célebre dos repuxos. Os alunos centraram-se mais no que seria o quotidiano frequente de um cidadão privilegiado, referindo informações acerca de edifícios que se encontravam geralmente nas cidades sob influência romana e, naturalmente, estavam também presentes na cidade romana de Conímbriga (por exemplo: termas, fórum, entre outros), informações às quais poderiam aceder através de uma pesquisa no manual.

Porém, alguns alunos em menor número, referiram efetivamente o nome de alguns espaços existentes, como as termas do aqueduto, a muralha, redigindo até informações que nunca foram mencionadas em sala de aula, pois estavam relacionadas com temáticas ainda não abordadas, o que demonstra que alguns alunos procuraram outros recursos além do manual, muito possivelmente acedendo ao próprio *site* das ruínas e do centro museológico de Conímbriga, o que considerarei extremamente satisfatório. Serão destacados alguns excertos que demonstram precisamente o que foi referido anteriormente:

Al.3: “... *Nas termas haveria três piscinas; uma de água fria, uma morna de transição e uma de água quente. Fora dos banhos propriamente ditos, o complexo teria um ginásio. O aqueduto já se encontraria em funcionamento, como esgoto, que terá antecedido a construção de duas cisternas. Situar-se-ia numa zona agrícola, a água seria captada por uma represa e respetiva torre - denominado *castellum* - de planta retangular.*” (UR3);

Al.2: *“Aqui o local mais importante é o fórum por isso está localizado no centro da cidade. Este local foi totalmente romanizado pela ordem de imperador Augusto. Foi levantada uma muralha defensiva que contudo não conseguiu nos defender do assalto da cidade pelos suevos.”* (UR2).

É importante referir que o aluno 2 (UR2) tem revelado algumas dificuldades que se têm acentuado progressivamente nos testes de avaliação, todavia, o aluno não só realizou o guião-questionário com um aproveitamento satisfatório, como durante a produção deste texto utilizou corretamente conhecimentos adquiridos nas aulas e na visita de estudo virtual, desenvolvendo simultaneamente pesquisas em outros recursos, não se limitando apenas ao manual e ao caderno diário, uma vez que ainda não tínhamos lecionado a temática das invasões bárbaras nas aulas e o aluno escreveu informações acerca dos povos bárbaros e da sua passagem por Conímbriga, fazendo alusão à migração do povo Suevo. Considero este exemplo como um indicador de sucesso da atividade da visita de estudo virtual e da própria tarefa do texto síntese, motivando o aluno e incentivando-o a realizar uma pesquisa autónoma em outros recursos, além do tão utilizado manual.

Nestes exemplos de respostas, podemos concluir que os discentes além de mobilizarem conteúdos já adquiridos nas aulas e investigarem conteúdos no seu manual, utilizaram densas informações relacionadas com a História Regional e com a atividade da visita de estudo virtual às ruínas de Conímbriga.

Enquanto potencialidade principal deste pequeno texto redigido pelos alunos, creio que se destaca, uma vez mais, a estimulação da autonomia dos alunos, incentivando a utilização de diversos recursos que estão ao seu dispor para auxiliar a sua aprendizagem.

A investigação autónoma foi visível em todos os textos, no entanto, alguns alunos recorreram a outras fontes de informação, não se cingindo apenas aos manuais escolares, o que lhes permitiu aceder a conhecimentos diretamente relacionados com a História de Conímbriga, enquanto a grande maioria dos alunos, através do que já tinham aprendido e do que estava disponível no manual, redigiram informações mais ligadas ao que seria o quotidiano de um cidadão na maioria das cidades espalhadas pelo vasto império romano, não se cingindo tanto à especificidade de Conímbriga, referindo apenas alguns espaços públicos que existiram na referida cidade durante a ocupação romana, sem mencionarem o nome específico dos espaços (como, por exemplo, a Casa de Cantaber ou a Casa dos Repuxos, entre outros exemplos), o que foi apenas feito por alguns alunos, tal como indicado anteriormente.

b) questionários de opinião sobre o estudo**i) questionário sobre a experiência**

Tal como sucedeu após visita de estudo *in loco*, num momento posterior à visita de estudo virtual às ruínas de Conímbriga, os alunos preencheram questionários de opinião¹⁴⁴, o que nos permite ter uma melhor perceção das considerações dos alunos relativamente à atividade e ao contributo da mesma na sua aprendizagem. Devido ao encerramento das escolas a nível nacional, concretizado pouco depois da execução da visita de estudo virtual, o presente inquérito foi enviado aos alunos por e-mail, contudo, apenas 13 dos 17 alunos que participaram na atividade enviaram o referido inquérito preenchido. Estes 13 inquéritos que foram preenchidos e enviados serão objeto de análise seguidamente.

Logo no início do questionário, procurou-se apurar se algum aluno tinha realizado uma visita de estudo virtual anteriormente, questão à qual todos os alunos responderam negativamente. O facto de nenhum aluno ter realizado uma atividade desta natureza até então poderá justificar as dificuldades que os alunos manifestaram nos momentos iniciais, pois os discentes demonstraram não estar habituados a estes desafios e responsabilidades, com as quais tiveram de lidar ao longo da visita de estudo virtual, assim como, a utilizar os dispositivos móveis para fins didáticos.

Na segunda questão, pretendemos averiguar se os alunos consideraram que a visita de estudo virtual contribuiu para a sua aprendizagem, pedindo para justificarem as suas respostas. Entre as justificações mais frequentes, os discentes indicaram que a atividade lhes permitiu conhecer melhor um sítio histórico do seu distrito e que a aprendizagem foi efetuada de forma diferente e inovadora (Tabela 8).

Tabela 8: Contributo da atividade na aprendizagem dos alunos

Al. 15: <i>“Sim, considero que esta atividade contribuiu para a minha aprendizagem, pois tive oportunidade de aprender um pouco mais sobre as ruínas de Conímbriga e sobre o passado de Coimbra, através de uma experiência diferente.”</i> (UR30)
Al.6: <i>“Sim, primeiro conheci um novo método para conhecermos locais. Também aprendi mais sobre o que Roma fez no distrito de Coimbra”</i> (UR12)
Al.3: <i>“Sim, considero que a atividade contribuiu para a minha aprendizagem porque podemos conhecer um sítio sem ter de lá estar.”</i> (UR6)

Fonte: elaboração própria

¹⁴⁴ Consultar Anexo 9.

A grande maioria das respostas refere que tiveram a possibilidade de conhecer melhor a História Regional de uma forma diferente, sem terem de realizar a deslocação até Condeixa-a-Nova. Dois alunos referiram que apesar de já terem visitado presencialmente as ruínas romanas de Conímbriga consideraram que esta foi uma boa experiência para recordar o que tinham observado presencialmente no local (al.1: “*Sim, embora já tenha visitado as Ruínas de Conímbriga presencialmente à uns anos atrás. Permitiu relembra algumas coisas, foi muito útil.*” [UR2]; al.11: “*Sim, considero. A visita virtual ajudou-me a conhecer pormenores sobre Conímbriga que já não me lembrava.*” [UR22]). Em suma, as respostas a esta questão revelaram-se bastante positivas, mas bastante homogéneas, nas quais os alunos assinalaram essencialmente o facto de poderem conhecer um espaço patrimonial de uma forma pouco comum.

Quando questionados se os conhecimentos absorvidos em aula os auxiliaram a compreender melhor o que observaram na visita de estudo virtual, apenas um aluno respondeu negativamente referindo que “*Na verdade acho o contrário a visita a conimbriga ajudou a compreender melhor o que demos nas aulas. Ao poder ver melhor o espaço, e ao fazer com que ficassemos mais concentrados no assunto, pela atividade ser realizada com o auxílio do telemóvel.*” (al.2) (UR6). Este aluno destaca que a atividade o ajudou a compreender melhor toda a temática abordada, contudo, o mesmo respondeu identicamente no inquérito relacionado com a experiência da visita de estudo *in loco* ao Criptopórtico Romano, referindo que a visita de estudo *in loco* também o auxiliou a compreender melhor a matéria lecionada. Este discente, apesar de participativo nas aulas, por vezes revela-se um pouco desmotivado, o que tenho sentido cada vez mais nas tarefas que realiza (essencialmente no caso dos testes de avaliação), porém, demonstrou um *feedback* bastante positivo a estas atividades, que exigiram um maior comprometimento da sua parte.

Além deste aluno, todos os restantes responderam positivamente, indicando que o facto de reunirem alguns conhecimentos sobre o povo romano e o seu urbanismo, os auxiliou bastante para compreenderem melhor o que observavam (Tabela 9).

Tabela 9: O conhecimento adquirido nas aulas no auxílio da compreensão da atividade

Al.1: <i>“Sim, o que aprendi nas aulas permitiu saber as características, o modo de vida da sociedade romana, a visita às ruínas permitiu ver os vestígios que eles nos deixaram, embora virtual.”</i> (UR3)
Al. 17: <i>“Sim, porque o ultimo capítulo que nós estudámos é inteiramente sobre Roma antiga, e visto que os romanos ocuparam conímbriga eu conhecia a arquitetura, o urbanismo e alguns tipos de casas.”</i> (UR51)
Al.3: <i>“Sim, acho que ajudou a compreender melhor o que vi porque podemos juntar a teoria com a prática.”</i> (UR9)

Fonte: elaboração própria

Creio que os conhecimentos previamente absorvidos nas aulas de História foram essenciais para que os alunos conseguissem identificar os vestígios e ter a imaginação necessária para compreender o que os vestígios eram originalmente, no entanto, foram muitos os cuidados salvaguardados para evitar que os alunos não compreendessem o que observavam, tal como a análise de uma imagem da reconstituição da cidade romana de Conímbriga durante a ocupação romana, a introdução de informações no guião, e a seleção de um *site* com notas informativas esclarecedoras. Um dos alunos, que elaborou respostas bastante sólidas nos questionários, referiu que a visita virtual não teria sido tão útil se não existisse um conjunto de informações previamente adquiridas sobre a temática (al.11: *“Sim, considero. A matéria que demos nas aulas tornou mais fácil perceber alguns dos detalhes da visita virtual. Sem essa base de conhecimento a visita não era tão útil.”* [UR33]).

Na questão seguinte procurou-se saber se a visita de estudo virtual às ruínas de Conímbriga foi motivadora para a aprendizagem dos alunos, questão na qual se verificaram, maioritariamente, respostas positivas por parte dos discentes, referindo que foi uma maneira inovadora de aprenderem (Tabela 10). Além da análise destas respostas é pertinente assinalar que os alunos durante a visita virtual se revelaram bastante motivados, perceção igualmente partilhada por todos os membros do núcleo de estágio de História presentes no Colégio. Todavia, as respostas transmitem igualmente essa ideia, de que os alunos permaneceram motivados, tal como assinalado anteriormente, tendo as justificações recaído essencialmente no facto de esta ser uma atividade pouco comum e inovadora, como podemos verificar na tabela seguinte.

Tabela 10: Motivação para a aprendizagem

Al.15: “ <i>Sim, considero, porque pude aprender mais sobre as ruínas de Conímbriga de uma forma diferente, inovadora</i> ” (UR60)
Al.2: “ <i>Como referi na questão anterior acho que foi motivadora para mim e para os meus colegas por relacionarmos um objeto do dia a dia (telemóvel) com a matéria que estamos a dar.</i> ” (UR8)
Al.10: “ <i>Eu considero que esta experiência foi motivadora porque podemos estar um pouco noutra contexto, ou seja, estivemos a dar matéria mas de uma maneira diferente.</i> ” (UR40)

Fonte: elaboração própria

Porém, tal como observámos frequentemente nas respostas dos alunos ao longo deste questionário, existem rápidas comparações entre a visita de estudo virtual com a visita de estudo presencial. Em três destas respostas, os alunos referem que a visita de estudo virtual foi motivadora, no entanto consideram que seria mais motivante e interessante se a visita de estudo fosse realizada presencialmente (ex. al.16: “*Sim, é uma maneira diferente de aprender, porém acho que irmos ao local em estudo é mais interessante do que o ver pela internet.*” [UR64]). Apenas um aluno referiu que não considerou esta atividade motivadora para a sua aprendizagem, indicando, como os alunos referidos anteriormente, que preferia uma visita de estudo presencial (al. 17: “*Não muito, pois eu teria gostado mais se fosse ao vivo.*” [UR68]).

Analisando, em suma, esta questão, foi possível averiguar que apesar da maioria dos alunos ter respondido positivamente e de se terem demonstrado motivados durante a atividade, existiram também alguns que referiram que teria sido mais motivadora uma visita de estudo *in loco*. Esta comparação era já expectável, tendo em conta que os alunos permaneceram no espaço de sala aula e não tiveram a mesma sensação de estarem num outro local que constitui uma novidade para eles e no qual podem interagir entre todos. Contudo, será feita uma reflexão comparativa mais consistente num momento posterior.

Relativamente à questão “Achas que é importante conheceres o Património e a História da tua Região (do teu distrito de Coimbra)? Justifica a tua resposta” as respostas revelaram-se muito parecidas com as produzidas pelos alunos à mesma questão, presente no questionário de opinião sobre a visita de estudo *in loco* ao Criptopórtico Romano, assim sendo, para não se realizar uma análise excessiva e repetitiva do questionário da visita de estudo virtual, referimos apenas que não existiu uma alteração significativa face ao anterior, uma vez mais, os alunos, na sua maioria, referiram que é importante conhecer a História e o Património da sua Região para

conhecerem melhor o passado da sua localidade e os seus antepassados, considerando estes ensinamentos como enriquecedores para a sua cultura geral.

Reservámos algumas perguntas neste questionário de opinião para incentivar os alunos a fazer comparações entre a visita de estudo virtual e a visita de estudo *in loco*, uma vez que tiveram a possibilidade de realizar estas duas atividades heterogéneas, contudo, ao longo das restantes questões os discentes estabeleceram, voluntariamente, comparações entre ambas as atividades (a visita de estudo *in loco* e a visita de estudo virtual), tal como já foi assinalado.

Antes de passarmos à análise destas questões, friso que o objetivo deste trabalho e da realização da visitas de estudo virtual e presencial, tal como já foi referido, não foi dar prioridade a nenhuma delas, mas sim estudar imparcialmente as potencialidades de cada uma e despertar o interesse dos alunos para conhecerem o Património Histórico-Cultural da sua cidade e do seu distrito, neste sentido, ambas as atividades são vantajosas.

Os alunos foram questionados acerca das vantagens e desvantagens das visitas de estudo virtuais, para os incentivar a estabelecer comparações entre as atividades realizadas. Inicialmente foi pedido que destacassem duas vantagens das visitas de estudo virtuais face às visitas de estudo *in loco* e, posteriormente, para assinalarem duas desvantagens das visitas virtuais face às visitas de estudo *in loco*. Demonstram-se, seguidamente, as vantagens e as desvantagens mais referidas pelos alunos nas suas respostas.

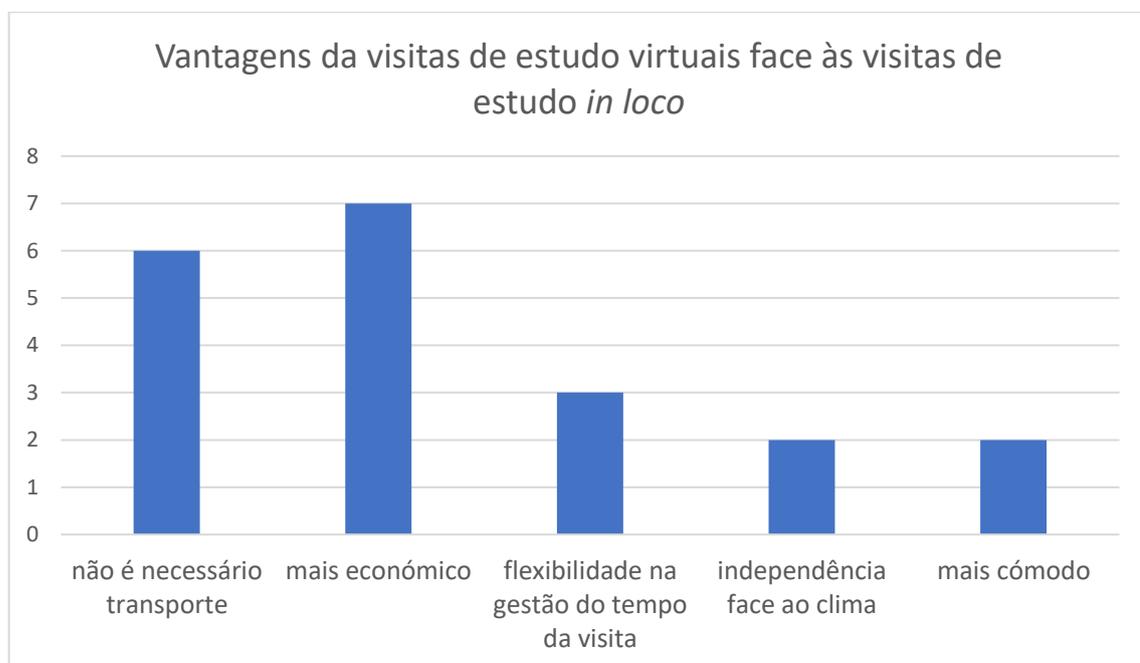


Gráfico 2 - Vantagens das visitas de estudo virtuais face às visitas de estudo *in loco*

Fonte: elaboração própria

No Gráfico 2, podemos encontrar as vantagens das visitas de estudo virtuais mais referidas nas respostas dos alunos, que foram agrupadas em categorias para facilitar a análise: sete alunos referiram que era mais económico, indicando que não necessitam de pagar bilhete de entrada em museus ou outros espaços abertos ao público, assim como, o investimento nos transportes é inexistente, assim sendo, respostas que contêm informações desta natureza foram inseridas na categoria “mais económico”; seis alunos assinalaram que não é necessário transporte para realizar a visita de estudo virtual, o que tem impacto na duração da atividade e no preço; três alunos referiram que era possível realizar a visita quando quisessem e durante o tempo que quisessem, nesse sentido, as respostas foram inseridas na categoria “flexibilidade na gestão do tempo da visita”; dois alunos referiram que a visita virtual poderia ser realizada independentemente das condições climáticas, o que, apesar de não constar nas respostas dos alunos, condiciona bastante as visitas *in loco*, especialmente quando se visitam espaços abertos; e dois alunos referiram que a visita de estudo virtual é mais cómoda. Estas foram as principais vantagens destacadas pelos alunos quando estabeleceram uma comparação entre as visitas de estudo virtuais e as visitas de estudo *in loco*.

De seguida serão apresentadas as desvantagens das visitas de estudo virtuais face às visitas de estudo *in loco* identificadas pelos alunos.

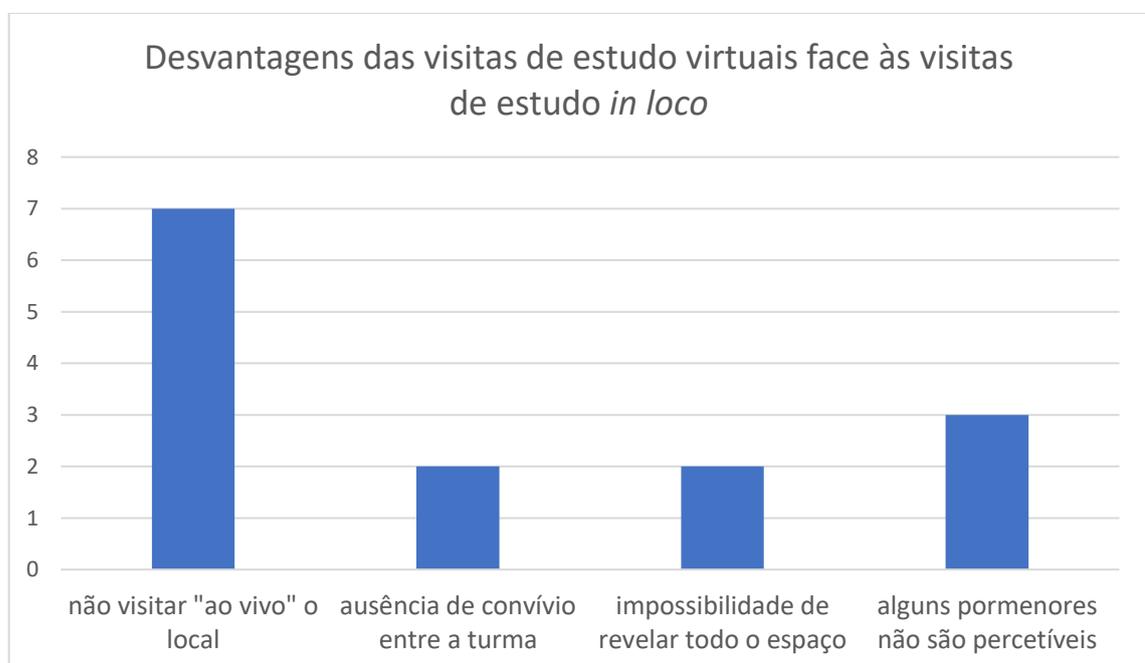


Gráfico 3- Desvantagens das visitas de estudo virtuais face às visitas de estudo *in loco*

Fonte: elaboração própria

Tal como podemos observar no Gráfico 3, as principais desvantagens das visitas de estudo virtuais face às visitas de estudo *in loco*, identificadas pelos alunos foram: não visitar o local “ao vivo”, algo que foi referido por sete alunos, esta categoria foi assim denominada uma vez que alguns alunos proferiram efetivamente esta frase (ainda que bastante subjetiva), nesta categoria foram inseridas também as respostas nas quais os alunos referiram enquanto desvantagem a inexistência de um contacto direto com o espaço, não causando um impacto visual tão significativo; a ausência de convívio entre todo o grupo, foi uma desvantagem mencionada por dois alunos; a impossibilidade de ver todo o espaço através da plataforma virtual, categoria na qual foram inseridas respostas de dois alunos que indicaram que o facto de apenas visitarem o espaço através de um plataforma virtual não lhes permite conhecer tudo o que o podemos, efetivamente, encontrar no local; e, além de todas as desvantagens referidas anteriormente, a incapacidade de analisar todos os pormenores existentes no espaço, referida por três alunos, o que seria possível na visita de estudo *in loco*, tendo em conta que poderiam aproximar-se, ver com maior qualidade e à escala original.

Ainda que a referência mais comum nas respostas dos alunos (não visitar o local “ao vivo”, ou não estarem presentes no local) seja um pouco vaga, os mesmos referem-se à sensação de estar presente no espaço, podendo haver movimentações, aproximações e até a possibilidade de tocar nos vestígios compreendendo melhor os materiais e a sua resistência.

Porém, foram redigidas outras respostas que não se inserem no quadro das desvantagens das visitas virtuais face às visitas *in loco* mais referidas pelos alunos, destacando-se, seguidamente, esses casos. Um aluno refere mesmo que “*Aprende-se bem, mas não tanto como nas reais e não dá para toda a gente fazer estas virtuais, pois há pessoas que não têm telemóveis, tablets, etc...*” (al.5) (UR40). De facto, esta é uma desvantagem que apenas um aluno referiu, todavia, deve ser destacada. Apesar de, neste contexto, existir a possibilidade de realizar a visita de estudo virtual deste modo, com o recurso aos telemóveis dos alunos, é importante não esquecer que nem toda a gente tem acesso a estas tecnologias, assim sendo, num contexto diferente, no qual não é possível que todos os alunos utilizem os seus telemóveis, é fulcral fazer adaptações na atividade. Uma boa solução poderá ser a utilização de computadores presentes na biblioteca ou a redução do número de grupos e, conseqüentemente, a criação de grupos mais numerosos, possibilitando a utilização de menos aparelhos tecnológicos. Esta foi uma análise bastante pertinente efetuada pelo aluno, assinalando que, apesar de haver possibilidade para realizar a visita de estudo virtual neste contexto, outros alunos e escolas podem estar privados destes aparelhos. Além disso, não podemos ocultar o facto de que algumas escolas não estão apetrechadas com estes equipamentos tecnológicos (como os computadores),

o que exige adaptações mais criativas por parte do docente, ou na impossibilidade de encontrar soluções criativas, assistir-se-á à impossibilidade da realização da visita virtual.

Além deste exemplo, outro aluno redigiu uma resposta que considerei bastante surpreendente, assinalando, enquanto desvantagens: “*Primeiro, se fizermos só visitas virtuais podemos não estar ao pé dos nossos colegas. Segundo, ao visitar o local pagamos bilhete e ajudamos a instituição.*” (al.11) (UR88). Este é um ponto de vista bastante interessante, tendo em conta que se apenas fizermos visitas de estudo virtuais, não se efetuará o pagamento de bilhete de entrada, o que é fulcral para a manutenção do espaço, preservação, desenvolvimento, dinamização e pagamento de profissionais ligados ao espaço patrimonial. No entanto, os objetivos desta visita de estudo virtual não se limitam apenas à ambição de dar a conhecer aos alunos novos espaços patrimoniais, mas procura-se, paralelamente, despertar a sua curiosidade e vontade de visitar o local presencialmente, quando e se existir possibilidade para tal.

No final deste inquérito, os alunos foram questionados relativamente a qual das visitas de estudo é que preferem (a visita de estudo *in loco* ou a visita de estudo virtual), sendo que todos os alunos revelaram ter preferência pela visita de estudo *in loco*. Entre as justificações mencionam, maioritariamente, que preferem estar no local, o que possibilita sentir e ter mais noção do espaço, destacando também o convívio que existe entre todos os alunos durante essa atividade.

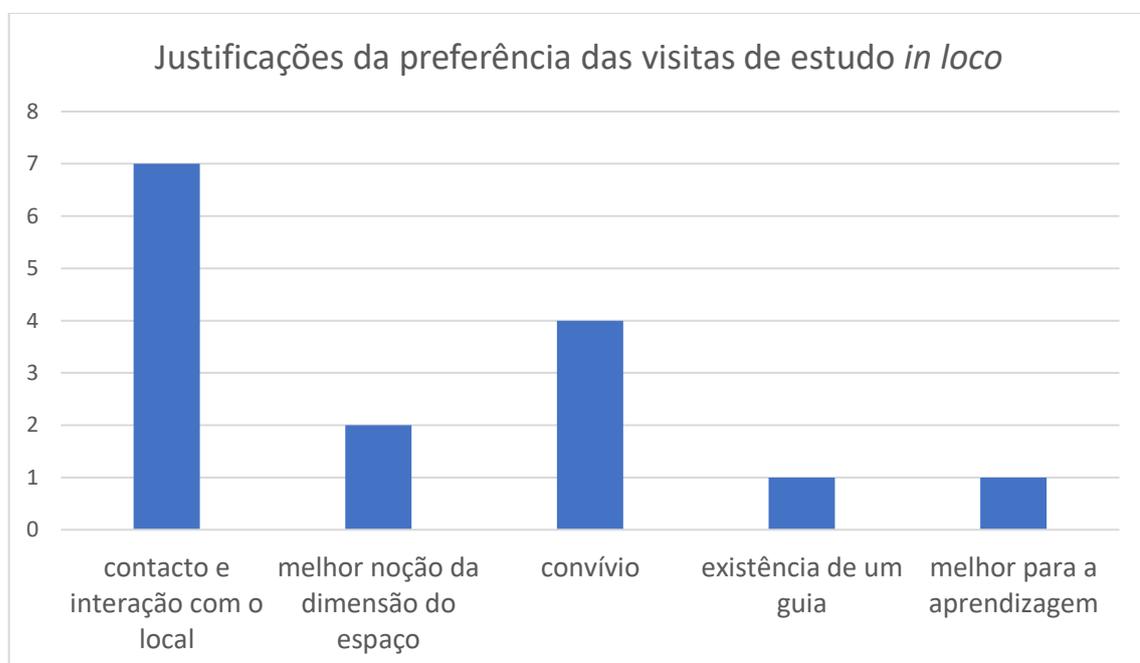


Gráfico 4- Justificações da preferência das visitas de estudo *in loco* face às visitas de estudo virtuais

Fonte: elaboração própria

Tal como podemos observar no Gráfico 4, a maioria das justificações produzidas pelos alunos inserem-se na categoria (sete respostas) “contacto e interação com o local”, na qual foram colocadas justificações nas quais os alunos referiram que preferiam sentir e observar o espaço presencialmente, podendo movimentar-se, aproximar-se, tocar nos materiais e observar detalhes que não são visíveis através das visitas de estudo virtuais. Além destas justificações, duas respostas inserem-se na categoria de “melhor noção da dimensão do espaço”, respostas nas quais os alunos referiram que a visita de estudo *in loco* possibilitava ter uma melhor noção e perceção do local. Em adição às referidas categorias de resposta, quatro justificações inserem-se na categoria de “convívio”, uma vez que estas respostas revelam uma preferência dos alunos pelo convívio que existe nas visitas de estudo *in loco* entre todo o grupo da turma. Concluindo este leque de justificações, tal como podemos observar no gráfico, um aluno referiu que preferia a visita de estudo *in loco* porque havia alguém que acompanhava e explicava o que viam, o que possivelmente se deve ao facto de os alunos estarem mais habituados a atividades desta natureza e não a atividades nas quais têm de ser eles próprios a procurar a informação, nas quais são os principais agentes da sua aprendizagem. A par com esta justificação singular, um aluno referiu, simplesmente, que considera que aprende melhor nas visitas de estudo *in loco*, sem mais informações que desenvolvam esta afirmação.

ii) questionário de autoaprendizagem

Uma vez mais, no final da atividade, foi entregue aos alunos o questionário de autoaprendizagem, para conhecer a opinião dos alunos relativamente à responsabilidade pela aprendizagem ativa, iniciativa e autonomia que sentiram durante a visita de estudo virtual às ruínas de Conímbriga.

A aplicação deste questionário¹⁴⁵ após a realização da atividade é bastante pertinente, tendo em conta que a visita virtual foi planeada com o propósito de dotar os alunos de uma maior responsabilidade e autonomia ao longo da mesma, incentivando a um maior envolvimento e um vincado comprometimento para que superassem, autonomamente, os desafios que surgiram ao longo da visita. Uma vez que estávamos a cessar a unidade relativa a *Roma e o Império*, após ter sido autorizada a utilização dos dispositivos móveis em sala de aula, considerei que esta seria uma boa oportunidade para dinamizar uma atividade desta natureza, apesar de ter noção, *à priori*, de que seria algo desafiante para os alunos.

¹⁴⁵ Consultar Anexo 10.

Uma vez que na aula posterior à realização da atividade estavam apenas presentes cinco alunos, devido ao ambiente de hesitação que já se sentia entre os discentes e os Encarregados de Educação perante a expansão da pandemia Covid-19, não houve possibilidade de entregar estes inquéritos aos alunos presencialmente, sendo os referidos documentos enviados por e-mail. Na semana seguinte todas as escolas, a nível nacional, estavam já encerradas. Neste contexto, de 17 participantes, apenas 13 entregaram os questionários via e-mail, porém, tendo em conta que apenas quatro alunos não entregaram, considero que se reúnem condições para analisar estes questionários e conhecer a opinião da grande maioria que participou na visita virtual.

As respostas serão avaliadas como tendência positiva (+), tendência negativa (-) ou hesitação (+/-), tal como sucedeu no anterior inquérito sobre as competências de autoaprendizagem, entregue após a realização da visita de estudo *in loco* ao Criptopórtico Romano do Museu Nacional Machado de Castro.

Relativamente à opinião dos alunos quanto ao modo como esta experiência potenciou a sua capacidade para aprender e qual foi a sua responsabilidade no processo de aprendizagem, todos os alunos que entregaram os questionários (13) produziram respostas com tendência positiva, no entanto, um pouco diversificadas, tal como se verificou, naturalmente, nos restantes questionários, apresentando-se de seguida alguns exemplos destas respostas (Tabela 11).

Tabela 11: Aprendizagem ativa

Al.15: <i>“Tratando-se de uma experiência inovadora, diferente e motivante, captou a minha total atenção e, desse modo, aprendi com maior gosto. Uma vez que podíamos gerir a visita, realizei-a “ao meu ritmo” apreciando o que mais me interessava.”</i> (UR15)
Al.3: <i>“Esta experiência incentivou-me a querer adquirir mais conhecimento sobre os romanos. A minha responsabilidade foi fazer a ficha solicitada.”</i> (UR3)
Al.7: <i>“A responsabilidade foi muita, porque nós tivemos a mexer sozinhos e nós é que controlávamos o dispositivo.”</i> (UR7)

Fonte: elaboração própria

Tal como as respostas destacadas nos indicam, a maioria dos discentes reconheceu, efetivamente, que tiveram uma grande responsabilidade durante a atividade. Tendo em conta a opinião do al. 15 (UR15), os alunos poderiam gerir a atividade ao seu ritmo, daí ter sido bastante importante que não existissem grupos com muitos elementos, pois deste modo incentivou-se a

que cada um dos membros tivesse uma intensa participação. Como é natural, nem todos os alunos desta turma têm o mesmo nível de motivação e empenho, porém, durante a atividade foi visível o esforço de todos os jovens. Considero igualmente benéfica a existência do guião-questionário, uma vez que incentivou à união e ao esforço comum dos membros de cada grupo para realizarem a tarefa com sucesso. No mesmo sentido da resposta do aluno 15, segue a do seu colega de grupo: *“Eu não conhecia quase nada sobre conimbriga e nesta visita de estudo virtual eu aprendi e fui em grupo com o [aluno 15] no nosso telemóvel realizamos a ficha e visitamos conimbriga.”*(al.3) (UR3).

A gestão da visita realizada pelos próprios alunos foi uma responsabilidade considerável, tal como enunciou o aluno 7 (*“A responsabilidade foi muita, porque nós tivemos a mexer sozinhos e nós é que controlávamos o dispositivo”* [UR7]), contudo, alguns discentes referiram que a sua responsabilidade ao longo da atividade recaía no preenchimento do guião-questionário, tal como indicou o aluno 3, cuja resposta foi destacada anteriormente, na tabela 11 (UR3). Na verdade, ambas as responsabilidades complementam-se, uma vez que, devido ao facto de terem sido os alunos a controlar a plataforma virtual, foi necessário uma maior capacidade de gestão da orientação e do tempo por parte dos mesmos, pois era necessário, simultaneamente, preencher o guião-questionário, o que foi fulcral para incentivar os alunos a investigar e a explorar a plataforma virtual de modo a encontrarem soluções para as questões apresentadas.

Quando questionados acerca da sua capacidade de iniciativa para participarem de forma ativa e envolverem-se nos desafios da visita de estudo virtual, verificaram-se 11 respostas de tendência positiva (+) e duas respostas de tendência negativa (-), exemplos que podemos observar seguidamente (Tabela 12).

Tabela 12: Iniciativa na Aprendizagem

Al.1: <i>“A visita de estudo ajuda a participação mais activamente e interagir mais com os outros para troca de ideias e conhecimentos.”</i> (UR2)
Al.11: <i>“A forma como a visita foi realizada motivou-me para participar porque despertou a nossa curiosidade e deu-nos vontade de fazer ainda mais perguntas.”</i> (UR22)
Al.2: <i>“Na verdade não me envolvi muito porque foi uma aula um bocado parada.”</i> (UR4)

Fonte: elaboração própria

Analisando as respostas podemos concluir que os alunos consideraram ter bastante iniciativa ao longo do processo de aprendizagem, debatendo e trocando ideias com o seu colega

de grupo para encontrarem soluções das questões do guião-questionário, mas também para compreender melhor o que observavam durante a visita virtual às ruínas de Conímbriga. A autonomia e a responsabilidade que os alunos assumiram ao longo da atividade, levou, naturalmente, ao surgimento de dúvidas e de algumas dificuldades, porém, os discentes revelaram iniciativa para se envolver nestes desafios, e tal como refere o aluno 11 (UR22), os mesmos sentiram-se motivados a abordar o professor, que tinha essencialmente o papel de esclarecer algumas dúvidas que poderiam surgir durante a atividade, no âmbito de realizar a visita virtual com sucesso. Entre as respostas um aluno referiu também que a sua capacidade de iniciativa se deveu ao facto de esta atividade incentivar a utilização do dispositivo móvel, algo que é pouco habitual nas aulas (al.7: “*Sim, porque usamos o telemóvel, uma coisa pouco habitual*” [UR14]).

Analisando o próprio momento no qual a atividade ocorreu, foi perceptível que os alunos estavam bastante motivados e com iniciativa de explorar a plataforma digital, debatendo ideias e, tal como tenho vindo a referir, a unir esforços para transformar as hesitações iniciais em soluções e progressos.

Dois alunos deram respostas com tendência negativa, apesar de serem respostas pouco fundamentadas. Paralelamente ao aluno 2, cuja resposta (UR4) foi destacada na tabela 12, um outro aluno referiu que a sua capacidade de iniciativa se baseou em olhar para o aparelho no qual realizou a visita (al. 13: “*A minha capacidade de iniciativa foi pouca, porque eu só estive a olhar para o computador.*” [UR26]) o que possivelmente revela que os alunos não estão habituados a utilizar estes aparelhos para fins didáticos. As tecnologias digitais estão vincadamente presentes no quotidiano dos jovens, podendo e devendo ser utilizadas como ferramentas auxiliares na sua aprendizagem, daí ser necessário estimular os alunos a desenvolverem capacidades desta índole, essencialmente numa época como a que estamos a viver, na qual um saudável e consciente domínio das tecnologias digitais, aliado a uma capacidade de trabalho autónomo são essenciais para o sucesso de qualquer aluno.

Quanto à autonomia sentida pelos discentes na gestão da atividade, em 13 respostas, todas foram avaliadas como respostas de tendência positiva (+) (Tabela 13), o que não é uma surpresa, uma vez que foram os alunos os principais agentes da sua aprendizagem durante a atividade, enquanto o papel do professor se cingiu apenas em esclarecer dúvidas emergentes ao longo da visita virtual.

Tabela 13: Autonomia na Aprendizagem

Al.15: “ <i>Senti-me autónomo nesta visita virtual, uma vez que nos era permitido gerir o tempo de visualização de cada ponto de interesse, consoante o tempo que desejásemos, mediante o tempo total da visita.</i> ” (UR45)
Al.5: “ <i>Tivemos de ser muito autonomos para preencher e vasculhar o site virtual.</i> ” (UR15)
Al.6: “ <i>Eu senti-me autonomo e participativo nesta visita uma vez que os conhecimentos que eu tinha vindos das aulas fizeram com que eu participasse e quisesse aprender mais.</i> ” (UR18)

Fonte: elaboração própria

Tal como foi possível observar nas respostas destacadas anteriormente, os alunos demonstraram-se conscientes da sua autonomia durante a atividade, o mesmo foi perceptível através da reação dos discentes na fase inicial da visita virtual, na qual pareciam um pouco assustados, o que possivelmente se deveu ao facto de não estarem habituados a atividades desta natureza que exijam uma responsabilidade tão grande da parte deles e um papel ativo acrescido. Creio que esta foi uma atividade adaptada à turma, uma vez que foi aplicada em sala de aula, com o auxílio constante do professor e não teve uma duração nem muito curta nem muito demorada, mas sim adequada, que permitiu que os alunos tivessem o seu tempo para explorar o *site*, ler as informações e responder às questões, tendo em conta que o trabalho foi realizado em grupos.

Apesar de se revelar fulcral a absorção prévia de algumas informações acerca da temática para poderem compreender melhor o que observavam, as notas informativas disponíveis no *site* e na primeira parte da ficha foram, igualmente, fundamentais no auxílio dos alunos. Porém, os mesmos deram mais importância às notas informativas do *site* do que às da ficha na fase inicial da atividade (assim como assinalou o al.17: “*Eu não tive muita dificuldade em fazer a ficha porque a informação estava toda no site*” [UR51]), analisando mais atentamente as informações presentes na ficha quando novas dúvidas começaram a surgir.

A resposta de um aluno a esta questão revelou-se especialmente curiosa, porém, considero que as informações que redigiu estão mais relacionadas com a capacidade de iniciativa do que com a autonomia, ainda assim, não é uma resposta desviante. O discente indicou que apesar de esta visita de estudo virtual ter sido realizada em grupo, não teve medo de interagir, fazer questões e participar empenhadamente na atividade (Al.11: “*Embora a visita fosse feita em grupo nunca tive medo de fazer perguntas e participar na atividade.*” [UR33]). Apesar de este caso ser singular, creio que poderemos levantar suposições acerca do mesmo.

Considero que este aluno se sentiu mais à vontade para participar nesta visita virtual, no contexto de sala de aula, do que na visita de estudo *in loco* ao Criptopórtico. Apesar de ter sido apenas um aluno a mencionar informações desta natureza neste inquérito, é importante não esquecer que no inquérito de autoaprendizagem da visita de estudo *in loco* ao Criptopórtico Romano surgiram mais respostas de tendência negativa relativamente à iniciativa de participação e à autonomia. Os alunos estavam muito mais tímidos na sua participação durante a visita de estudo *in loco*, o que se poderá dever à presença de outra turma e de vários professores na atividade, daí terem mais receio de errar as questões lançadas pelo guia e, por vezes, de interagir com o mesmo.

Conclusão

Tal como ficou estabelecido no espaço introdutório do presente trabalho, foram reunidos os principais contributos bibliográficos das temáticas abordadas, da História Local, Património, visitas de estudo *in loco* e visitas de estudo virtuais, no sentido de alicerçar o trabalho clarificando os conceitos abordados, mas essencialmente, revelando reflexões e conclusões alcançadas por diversos autores.

No âmbito de se alcançarem os objetivos pré-estabelecidos deste trabalho durante o estágio foi necessária uma forte capacidade de adaptação às circunstâncias e obstáculos que emergiram ao longo do percurso, essencialmente após um interregno das aulas presenciais e a uma conseqüente acomodação a um novo método de ensino através das aulas assíncronas e síncronas.

A ligação ao Património e à História da cidade e do distrito de Coimbra revelou potencialidades imensas para serem utilizados no contexto educativo, enquanto existia, simultaneamente, a possibilidade de relacionar os espaços patrimoniais da cidade com os conteúdos programáticos. Estas potencialidades revelaram-se ainda mais pertinentes quando os alunos demonstravam desconhecer grande parte dos espaços patrimoniais mais célebres de Coimbra, considerações apresentadas ao longo de uma reunião de professores no primeiro período escolar. Para averiguar o conhecimento inicial dos alunos face ao Património Edificado foi necessário realizar inquéritos iniciais que nos permitissem a obtenção de dados propícios à formulação de uma conclusão mais firme e concreta. Neste sentido, na fase inicial da investigação foram entregues questionários sobre os espaços mais célebres da cidade de Coimbra, para analisar o conhecimento que os alunos tinham acerca dos principais espaços patrimoniais da sua cidade. Este passo foi bastante relevante e elucidativo, pois permitiu-nos compreender o ponto de partida dos alunos. Os resultados indicaram que os discentes não conhecem grande parte dos espaços patrimoniais da sua cidade e em apenas 35% dos casos conseguiram identificar corretamente o espaço da cidade apresentado nas imagens (num universo de 126 respostas, uma vez que cada um dos 18 alunos tinha de identificar sete espaços patrimoniais). Em 48% das respostas os alunos referiram simplesmente que não conheciam o espaço ou deixaram a legenda em branco. De facto, através deste inquérito inicial foi possível apurar que os discentes não conhecem muitos dos espaços célebres da sua própria cidade, o que foi colmatado com as atividades realizadas.

Durante as atividades realizadas, com o objetivo de aproximar a turma ao Património de Coimbra e dar a conhecer a História da cidade aos alunos, estabelecendo ligações entre a História Local e os conteúdos programáticos lecionados na unidade 2.2 *Roma e o Império*, os

discentes revelaram capacidades nítidas de mobilizar os seus conhecimentos que adquiriram em sala de aula com o que observavam durante as atividades, o que foi possível apurar tanto na visita de estudo *in loco*, como na visita de estudo virtual. Porém, revelaram mais de dificuldade no preenchimento do guião-questionário da visita de estudo virtual e durante a dita atividade, o que creio que se ficou a dever ao facto de que alguns conceitos requeridos nas questões do guião já tinham sido lecionados há algum tempo e de não existir um momento de preparação prévia por parte dos mesmos, tal como existe nos testes de avaliação. Além disso, lidaram com responsabilidades acrescidas durante a atividade, uma vez que os alunos foram os seus principais agentes do processo de aprendizagem, todavia, conseguiram resultados bastante satisfatórios no dito guião-questionário, superando as suas dúvidas e hesitações com sucesso. Neste sentido, foi possível apurar que apesar de os alunos demonstrarem capacidade de mobilizar conhecimentos em diversos momentos, relacionando a escala do Império Romano e a História Local e Regional de Coimbra ligada a tal civilização, tais capacidades podem variar entre os diversos alunos, dependendo de há quanto tempo a matéria foi abordada, da complexidade e extensão da atividade, ou simplesmente variando consoante os gostos pessoais dos alunos perante as temáticas. Ao longo deste estudo e da sua aplicação em contexto escolar existiu uma constante preocupação em estimular a mobilização de conhecimentos em momentos distintos, competência que Luís Alves frisa que deve ser trabalhada pelos docentes com os seus alunos, paralelamente com a autonomia dos mesmos.

Quando questionados acerca da pertinência do estudo da História e do Património locais, os alunos consideram importante a abordagem da temática para conhecerem melhor o passado da cidade onde vivem, assim como, os seus antepassados que a habitaram, tal como sucedeu no estudo realizado por Sílvia Araújo, com jovens do 10º ano e do 7º ano de escolaridade. No presente estudo, em várias respostas foi possível averiguar que, paralelamente às vantagens anteriormente referidas, as atividades desenvolvidas auxiliaram os discentes a compreenderem melhor as temáticas abordadas em sala de aula.

Em algumas respostas foi possível observar que os alunos não reuniam muitos conhecimentos acerca da História e do Património da sua cidade, sendo esta conclusão tirada na própria opinião dos alunos, que o indicaram, além da conclusão tirada no questionário passado na fase inicial do estudo (a ficha sobre os principais espaços patrimoniais da cidade). Ao longo dos questionários de opinião acerca da visita de estudo *in loco* ao Criptopórtico Romano, alguns alunos indicaram, surpreendentemente, que não sabiam sequer que os romanos se tinham fixado no território que atualmente constitui a cidade de Coimbra após a sua anexação ao Império (ex.: al.14: “*Sim, porque nunca pensei que Coimbra tivesse alguma coisa*

romana.”[UR56]), existindo também algumas respostas mais drásticas, nas quais os alunos comentaram que não conheciam nada relativo à História da cidade. De facto, não foi possível explorar a imensidão da História de Coimbra, mesmo com o roteiro pela cidade promovido pelos Diretores de turma, todavia, esse também não era o objetivo, pois era crucial a existência de uma ligação entre as nossas atividades e os conteúdos programáticos abordados nas aulas. Considero gratificante que alguns alunos, nas suas respostas e comentários, tenham referido que apesar de anteriormente não conhecerem quase nada sobre a História da sua cidade, passaram a conhecer um pouco mais acerca do meio no qual estão inseridos. A aproximação dos alunos ao Património da cidade e à História da mesma foi um dos grandes objetivos previamente delineados.

Em ambas as experiências pedagógico-didáticas a maioria dos alunos indicou que foram motivadoras e que contribuíram para a sua aprendizagem, auxiliando-os a compreenderem melhor as temáticas abordadas nas aulas e a conhecer melhor a cidade de Coimbra. Conclusões semelhantes foram alcançadas pela investigadora Patrícia Coelho, em contexto de 2º ciclo do ensino básico.

Quanto às competências essenciais para a autoaprendizagem dos alunos que foram analisadas, os mesmos revelaram-se conscientes da responsabilidade pela aprendizagem ativa que tiveram durante a visita de estudo *in loco*, referindo enquanto principais responsabilidades a recolha de informações através de apontamentos ou fotografias e o preenchimento do guião-questionário. Tal como estudos anteriormente realizados frisam, como é o caso do estudo de Bárbara Rebelo, as visitas de estudo dirigidas por um guia especialista podem levar a que os alunos assumam um papel mais passivo durante as mesmas, no entanto, a preparação de pequenas atividades (como foi o caso do guião-questionário) e o incentivo à recolha de informações, principalmente através de fotografias, revelou-se muito vantajoso e motivador, levando os alunos a assumirem um posição mais ativa durante a visita de estudo *in loco* e até a interagirem mais com o guia especialista da visita, que felizmente se revelou bastante acessível e desafiou os alunos com questões relacionadas com a temática, às quais alguns alunos revelaram mais iniciativa para responder, enquanto outros se demonstravam mais tímidos e reservados. Na visita de estudo virtual, devido à atividade ter sido assegurada pelos alunos, revelaram, nas suas respostas, ter mais autonomia e responsabilidade devido à atividade assim o exigir, uma vez que foram os discentes que controlaram o *site* www.360portugal.com em grupo, enquanto preenchiam o guião-questionário. Algo que considero igualmente vantajoso na atividade da visita de estudo virtual foi a utilização dos dispositivos móveis, uma vez que os alunos utilizam os seus telemóveis frequentemente nos intervalos para fins lúdicos e, através

desta atividade, aprenderam a utilizar estes aparelhos no âmbito de os auxiliarem nas suas aprendizagens, a descobrir novos espaços, conhecendo a História dos mesmos e alimentando a curiosidade de realizar a visita *in loco* a tais locais visitados virtualmente. Ao longo das atividades realizadas procurou-se, constantemente, estimular competências como a responsabilidade pela aprendizagem ativa, a capacidade de iniciativa e a autonomia, uma vez que são essenciais ao processo de autoaprendizagem dos alunos.

Entre as conclusões alcançadas podemos referir também que entre as atividades realizadas, a visita de estudo *in loco* e a visita de estudo virtual, ainda que os jovens assinalem enquanto principais vantagens das visitas de estudo virtuais o facto de ser mais económico e de não ser necessário transporte, os alunos mostraram preferência pelas visitas de estudo *in loco*, devido à possibilidade de poderem contactar e interagir com o local, ter uma noção mais clara da dimensão do espaço e devido ao convívio entre toda a turma. O mesmo se verificou num estudo bastante recente de Valério Silva, em 2019, com uma turma do 10º ano de escolaridade, no qual os alunos demonstraram uma preferência das visitas de estudo *in loco* face às visitas de estudo virtuais. Estas eram respostas já expectáveis, que consideramos satisfatórias, uma vez que apesar de se pretender a análise das potencialidades de ambas as atividades considera-se sempre fundamental que os alunos procurem uma aproximação ao Património indo ao local, observando com os seus olhos, analisando o espaço e tendo noções e sentimentos que apenas se alcançam quando nos posicionamos presencialmente perante um monumento, um núcleo arqueológico, ou qualquer outro espaço patrimonial. Tal como foi averiguado em outros estudos, os alunos prezam bastante atividades que os libertem do espaço da sala de aula e que os conduzam ao exterior, usufruindo de uma aprendizagem mais informal e estimulando as suas interações sociais, tal como concluem Hélder Oliveira e Bárbara Rebelo.

Conseguimos também apurar, durante a realização da visita de estudo virtual, que apesar de familiarizados com os dispositivos móveis, os alunos não têm o hábito nem capacidades desenvolvidas para utilizarem os ditos dispositivos no âmbito de os auxiliar na sua aprendizagem, utilizando as tecnologias digitais essencialmente para fins lúdicos. A utilização recorrente dos telemóveis por parte dos alunos, incentivou-me a dinamizar uma atividade na qual os discentes utilizariam os dispositivos móveis, explorando as suas potencialidades didáticas e analisando as competências dos alunos para a utilização das tecnologias digitais no âmbito de auxiliarem o seu processo de aprendizagem. Paralelamente a esta observação foi possível verificar que os alunos não estão habituados a assumir determinadas responsabilidades que as atividades de cariz construtivista exigem, contudo, através de atividades desta natureza podem ser estimuladas competências essenciais à autoaprendizagem dos discentes.

Em suma, foi possível aproximar os alunos do Património e da História da sua cidade, através de uma ligação aos conteúdos programáticos, de uma forma diversificada, realizando duas atividades, uma visita presencial (*in loco*) ao Criptopórtico Romano do Museu Nacional Machado de Castro, e a visita de estudo virtual às ruínas da cidade romana de Conímbriga (no âmbito da História Regional). O apetrechamento tecnológico existente na escola permitiu-nos a realização da visita virtual, o que noutros contextos requer adaptações consoante a turma e os equipamentos existentes. Foi com uma grande satisfação que observei a motivação dos alunos durante a realização das atividades, demonstrando-se curiosos e interessados pela História da sua cidade e dos seus antepassados. Ao longo das atividades procurou-se dotar os alunos de um papel ativo e, através da utilização de diversos instrumentos de recolha de dados, analisar as potencialidades didáticas da temática da História e do Património Locais e das atividades realizadas, sendo igualmente essencial o conhecimento da opinião dos alunos. Esta diversidade de instrumentos de recolha de dados permitiu uma análise mais completa das atividades dinamizadas, sendo cada um destes instrumentos cuidadosamente planeado com o intuito de responder às questões de investigação e aos objetivos que orientaram este projeto didático desde fase embrionária.

BIBLIOGRAFIA

ALARCÃO, J. *Introdução ao estudo da História e património locais*. Coimbra: Faculdade de Letras de Coimbra, 1987;

ALARCÃO, Jorge, *Portugal Romano*, Editorial Verbo, Lisboa, 1974;

ALMEIDA, A. *Visitas de Estudo: Concepções e eficácia na aprendizagem*. Lisboa: Livros Horizonte, 1998;

ALMEIDA, E. & SOLÉ, G. O património histórico como recurso pedagógico para a construção do conhecimento histórico, in *II Seminário Internacional de Educação Patrimonial – Contributos para a construção de uma consciência patrimonial*, Centro de Investigação em Educação (CIEEd), Universidade Minho, 2014;

ALVES, L. *A História local como estratégia para o ensino da História*. Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto, 2014;

ARAÚJO, S. «*Só se ama o que se conhece...*»: *Contributos da História local no Ensino da História* (Tese). Faculdade de Letras da Universidade do Porto, Porto, 2017;

BARCA, I.; SOLÉ, G., PINTO, H.; FACAL, R. L.; GIL, T. M.; & SABATÉ, M., Educação histórica e educação patrimonial- novos desafios, em: *II Seminário Internacional de Educação Patrimonial – Contributos para a construção de uma consciência patrimonial*, Centro de Investigação em Educação (CIEEd), Universidade Minho, 2014;

BESSA MOREIRA, N. M. *História Local, Espaço e Paisagem em Portugal: Panorâmica historiográfica e estudo de caso sobre a Revista de História (1912-1928)*. HiSTORELo. *Revista de Historia Regional y Local*, 2016;

CHOAY, Françoise, *Alegoria do Património*. Lisboa: Edições 70, Lda., 2015;

CORREIA, Leandro, *Partir, Regressar e Investir, uma abordagem didática sobre a emigração no século XIX português* (Tese), Universidade de Coimbra, Coimbra, 2017;

CORREIA, Virgílio, *Conímbriga – Guia das Ruínas*, Instituto Português de Museus, Lisboa, 2008;

FARIA, A. *Visitas de estudo: Um desafio pedagógico no ensino da História* (tese). Instituto Politécnico de Viana do Castelo, Viana do Castelo, 2014;

FERNÁNDEZ, José Monteagudo *Iniciación a los estudios de visitantes en museos: Propuesta de elaboración de un cuestionário estándar*, Publicia, 2014, Alemanha;

GRIMAL, Pierre, *A Civilização Romana*. Lisboa: Edições 70, 2009;

JOÃO, Isabel Maria, “História local e regional” in (coord.) MATOS, Sérgio Campos *Dicionário de Historiadores Portugueses, da Academia Real das Ciências ao final do Estado Novo*, Lisboa, 2013.

KELLY, A. E. *Quality criteria for design research: evidence and commitments*. In van den Akker, K. Gravemeijer, S. McKenny, & N. Nieveen, *Educational design research* (pp.107-118). New York: Routledge,2006;

MANIQUE, A. P. & PROENÇA, M. C. *Didática da História: Património e História local*. Lisboa: Texto Editores, 1994;

MARTINS, Guilherme d’Oliveira, *Património Cultura - Realidade viva*, Lisboa: Fundação Francisco Manuel dos Santos, 2020;

MATTA, SILVA & BOAVENTURA, *Design-based Research ou pesquisa de desenvolvimento: pesquisa aplicada para educação a distância*, São Paulo, 2015;

NASCIMENTO, Nuno Viegas – *Fundação Bissaya Barreto 50 anos*. Coord. Joana Ferreira da Silva, Coimbra/Porto: Fundação Bissaya Barreto e Civilização Editora, 2007:

NETO, M. Percursos da História Local Portuguesa. Monografias e representações de identidades locais. em *Memória e história local: Atas do colóquio internacional*, Coimbra: CHSC, 2015;

NUNES, M., *Apoio a pais e docentes de alunos com multideficiência: Conceção e desenvolvimento de um ambiente virtual de aprendizagem*, Universidade de Lisboa, Lisboa, 2012;

OLIVEIRA, António de, *Antiquarismo e História*, Palimage, Coimbra, 2013;

OLIVEIRA, H. Potencialidades didáticas das visitas de estudo: A perceção dos alunos sobre a aprendizagem desenvolvida. em Royé, D., Vázquez, J. A. A., Otón, M. P., Mantiñán, M.J. P. & Díaz, M. V. (Coords.), *Atas do XII Coloquio Ibérico de Geografía: Respuestas de la Geografía ibérica a la crisis actual*, Santiago de Compostela (pp. 1680-1687), 2012;

- PINHEIRO, J. D. F. *“Visita de Estudo Virtual versus Visita de Estudo in Loco: Contributos para aprendizagem de História no 1.º e 2.º Ciclo do Ensino Básico”*. (Relatório), Universidade do Minho, 2017;
- PINTO, M. H. *Educação Histórica e Patrimonial: concepções de professores e alunos sobre o passado em espaços do presente*. Tese de Doutoramento em Ciências da Educação Especialidade de Educação em História e Ciências Sociais. Braga: Universidade do Minho Instituto de Educação, 2011;
- PINTO, M. H. *Educação Histórica e Patrimonial: concepções de professores e alunos sobre o passado em espaços do presente*. Porto, CITCEM, 2016;
- PINTO, T. *A visita de estudo virtual como estratégia pedagógica- uma experiência no 1º Ciclo do Ensino Básico*, (Projeto) Politécnico do Porto, 2015,
- PLOMP, T., Educational design research: An Introduction. In T. Plomp & N. Nieveen (Ed.), *An introduction to educational design research*, 2010;
- RATO, V. *A importância das visitas de estudo na aprendizagem: concepções de alunos e professores* (Tese). Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Lisboa, Lisboa, 2016;
- REIS, C., *Visitas de Estudo Virtuais* (Tese). Universidade de Aveiro, Aveiro, 2010;
- REBELO, Bárbara Joana Lourenço de Almeida, *Visitas de Estudo: Uma estratégia de Aprendizagem* (Tese), Universidade Lusófona de Humanidades, Lisboa, 2014;
- RIBEIRO, A. & TRINDADE, S. Universidade de Coimbra digital: visitas de estudo guiadas por tablets. In Digital Technologies & Future School, Atas do IV Congresso Internacional TIC e Educação, Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, Lisboa, 2016;
- SANTOS, V., *Viagens pela minha Terra. As visitas de estudo no contexto da História Local e Regional* (Tese), Universidade de Coimbra, Coimbra, 2019.
- SERRÃO, João Vicente, “População e rede urbana nos séculos XVI-XVIII”, in César Oliveira (dir.), *História dos municípios e do poder local (dos finais da Idade Média à União Europeia)*, Lisboa, Círculo de Leitores, 1996.

Documentos consultados

Circular informativa 1/2017 de 22 de Maio de 2017, Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares;

Documento de apoio às Metas Curriculares de História (3º ciclo do ensino Básico);

Lei n.º 13/85 de 6 de julho, *Diário da República*, I - série, Assembleia da República;

Lei n.º 107/2001 de 8 de setembro, *Diário da República*, I- Série, Assembleia da República;

Lei n.º 139/2009 de 15 de junho, *Diário da República*, I- Série, Assembleia da República;

Lei n.º 115/2012 de 25 de maio, *Diário da República*, I- Série, Assembleia da República;

Programa de História do 3.º Ciclo do Ensino Básico, vol. I;

Recomendação de Cracóvia para a Proteção do Património Cultural, 2016.

ANEXOS

Anexo 1 – Plano Individual de Formação



Plano Individual de Formação

Introdução

Neste presente ano de 2019 chego então a uma nova fase para a qual me tenho vindo a preparar há muito tempo, aguardando ansiosamente, colecionando e consolidando conhecimentos. O gosto que sempre nutri pela disciplina de História foi um fator fulcral para a escolha da minha licenciatura em História, mas também para o mestrado que sempre tive em mente frequentar. Certamente todos nós admitimos e compreendemos que o gosto que sentimos pelas disciplinas e a empatia que nos aproxima mais de determinadas temáticas estimulando a nossa curiosidade constantemente e progressivamente, estão ligadas a uma figura, à figura do professor, muito sucintamente, resumo a minha ideia numa pequena expressão que passo a apresentar, todos nós já tivemos um professor que nos fez muito gostar de algo e muito querer ser algo...

Num tom de desabafo nostálgico início então o meu Plano Individual de Formação, na tentativa de explicar claramente o que me levou a querer ser professor. Felizmente, neste ano, tenho a possibilidade de viver uma experiência que nunca vivi até então, e a seleção da expressão “viver uma experiência” prende-se ao facto de a mesma não exigir de mim apenas esforços académicos, mas também emocionais, tendo em conta que vou lidar com um grupo muito heterogéneo de alunos e vou então sentir pela primeira vez um pouco do que é ser professor, ou dar os primeiros passos, que me fazem sentir este caminho, na esperança de que estes sejam apenas os primeiros passos de uma longa caminhada, na qual terei a oportunidade de conhecer muitos alunos e de auxiliar cada um deles, não só a adquirir conhecimentos da disciplina que lecionarei, mas essencialmente, ajudar os alunos a compreender, a estimular o seu interesse e a sua curiosidade e até a consciencializar os mesmos de que o destino deles, apesar de depender de diversos fatores, depende essencialmente deles mesmos e da sua vontade e empenho.

Enquanto estudante de História na Faculdade de Letras na Universidade de Coimbra, tive a possibilidade de adquirir conhecimentos pelos quais nutria uma grande empatia e

interesse ao longo da licenciatura, no primeiro ano de mestrado, tive novamente a possibilidade de absorver novos conhecimentos ligados à didática e à pedagogia, além de consolidar alguns dos conhecimentos adquiridos ao longo da licenciatura, tendo em conta que os trabalhos desenvolvidos no primeiro ano de mestrado não se cingiram apenas à didática e à pedagogia, mas também foram desenvolvidos trabalhos de índole historiográfico, não apenas trabalhando com a um núcleo bibliográfico, mas também documental. Além destas aprendizagens, foram introduzidas a cada um de nós, estudantes do mestrado de ensino, novas metodologias ligadas à utilização da tecnologia dentro e fora da sala de aula, colocando estes mesmos recursos ao dispor do ensino do professor e da aprendizagem dos alunos, melhorando ambos os processos. Considero fundamental manter esta mesma diversificação de recursos no processo de aprendizagem dos alunos, para evitar a monotonia e cativar a atenção dos alunos.

Para estimular também a empatia dos alunos, pensei em trabalhar algo que a mim me motivou muito nos trabalhos em que investigava núcleos documentais, não apenas na licenciatura, mas também no primeiro ano de mestrado, refiro-me à História Local e ao Património Histórico-Cultural. A História Local aparenta ter muitas potencialidades para serem trabalhadas dentro da sala de aula, e é precisamente isso que quero explorar ao logo do meu relatório, na esperança que a temática incentive tanto os alunos como a mim me incentivou até então, e analisando o processo de aprendizagem dos mesmos com a utilização de exemplos de História Local e com a ligação entre temáticas abordadas e lecionadas e a História Local e o Património Histórico-Cultural da cidade que os envolve.

Atividades pedagógicas a realizar durante o ano letivo...

- Exercer a atividade de docente nas turmas estabelecidas pela Professora Orientadora;
- Assistir a todas as aulas estabelecidas pela Professora Orientadora;
- Planificar e lecionar os tempos letivos previstos e exigidos pelo Plano Anual Geral de Formação (32 tempos de 50 minutos), e tantos quantos a professora orientadora permitir para além destes;
- Elaborar Matrizes, testes e critérios de correção;
- Realizar avaliação formativa, diversificando os métodos de avaliação;
- Corrigir testes de vários anos escolares, estabelecidos pela professora orientadora;
- Diversificar os recursos em sala de aula com o objetivo de cativara a atenção dos alunos;
- Esclarecer conceitos chaves que se revelam essenciais para a compreensão de diversas temáticas apresentadas e lecionadas aos alunos;

- Contribuir para o alargamento de conhecimento de conteúdos e consequente enriquecimento de vocabulário por parte dos alunos;
- Estimular a capacidade de trabalho autónomo dos alunos;
- Participação ativa nas visitas de estudo programadas pelo Colégio (Foz Côa);
- Total disponibilidade para participar nas atividades programadas pelo Colégio;
- Participar em algumas das várias reuniões que são realizadas no âmbito escolar, consoante a autorização da professora orientadora;
- Participação em atividades previstas no Plano Anual de Atividades;
- Participar em atividades e clubes;
- Relacionar acontecimentos passados com problemáticas e questões do presente;
- Relacionar as temáticas abordadas com a História Local e com o Património;
- Estimular a compreensão dos assuntos referidos e estudados.
- Disponibilizar-me completamente para integrar atividades externas ao contexto de sala de aula promovidas pela escola e/ ou pela comunidade estudantil da mesma.

Quanto à minha ação pessoal e social proponho-me a...

- Educar e preparar os alunos para o saber fazer e para o saber estar;
- Preparar os alunos para compreenderem os conteúdos, dotando-os de capacidades de compreender melhor problemáticas atuais conhecendo as suas origens;
- Didactizar o tema do relatório e aplicá-lo junto da turma;
- Preparar os alunos para o questionamento dos conteúdos, estimulando o debate e a participação dos mesmos, assim como o questionamento da realidade após a leção de diversos conteúdos que ajudam a compreender melhor certas problemáticas que se mantêm na atualidade;
- Promover de modo sistemático, dentro da sala de aula e fora da mesma, atividades que permitam ao aluno fazer escolhas, confrontar pontos de vista, solucionar problemas e tomar decisões com base em valores.

Docente _____

Discente _____

Anexo 2 – Exemplo de Planificação de Aula Síncrona

AULA		1	DATA	10.05.2020	HORA	9:30 - 10:00
TEMA ATIVIDADE		MATERIAL:		TRABALHO AUTÓNOMO TAREFA(S) A REALIZAR <ul style="list-style-type: none"> Ler, com atenção, os documentos da página 138 do manual 		
<ul style="list-style-type: none"> O Condado Portucalense Páginas 138-139 do manual. 		<ul style="list-style-type: none"> Caderno Diário; Estojo; Manual; Dicionário 		TPC TAREFA A ENTREGAR AO (À) PROFESSOR(A), VIA TEAMS <ul style="list-style-type: none"> Dá um título único aos documentos da página 138 do manual e justifica-o. 		
CONSULTA		MATERIAL:		OBSERVAÇÕES:		
		<ul style="list-style-type: none"> Caderno Diário; Estojo; Manual; 				

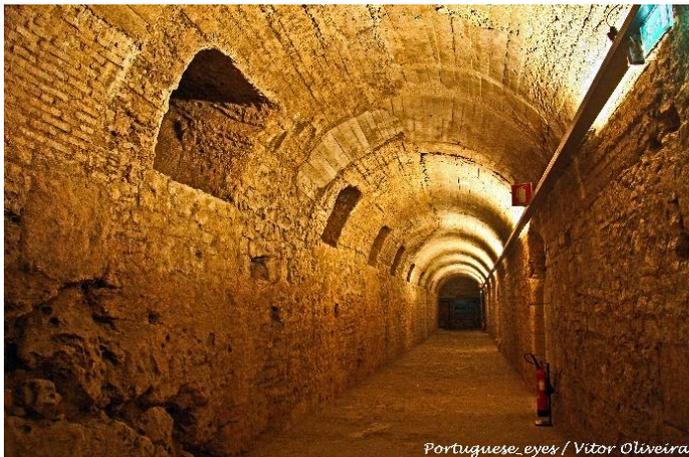
Anexo 3 – Ficha sobre os espaços mais célebres de Coimbra

Património da Cidade de Coimbra



Refere o nome dos edifícios da Cidade de Coimbra que encontras nas imagens





Anexo 4 - Guião-questionário da visita ao Criptopórtico Romano

N.º: _____ Ano/Turma: _____



A cidade romana de *Aeminium* nasceu há quase dois mil anos onde hoje é Coimbra. No local ocupado pelo museu situou-se o fórum da cidade, mas para o adaptar ao relevo da cidade foram construídos dois andares inferiores de galerias abobadadas, que hoje vais poder visitar. **Aproveita a visita, neste que é o maior edifício romano conservado em Portugal, que faz parte do Património da cidade de Coimbra, por ser um testemunho histórico da passagem do povo Romano pela cidade.**



Ao longo da visita poderás ver muitos vestígios que foram recolhidos em *Aeminium* e que hoje são aqui exibidos.

Aproveita para relacionares o que aprendeste nas aulas com o que vês ao longo da visita, para responderes às seguintes questões:

- 1- Que elementos arquitetónicos consegues encontrar no Criptopórtico que são típicos da arquitetura romana?

- 2- Qual a finalidade da Ara/ do Altar romano que encontras no Criptopórtico?



- 3- No local podes observar um busto de um Imperador. Indica quem é o Imperador e porque se destacou.



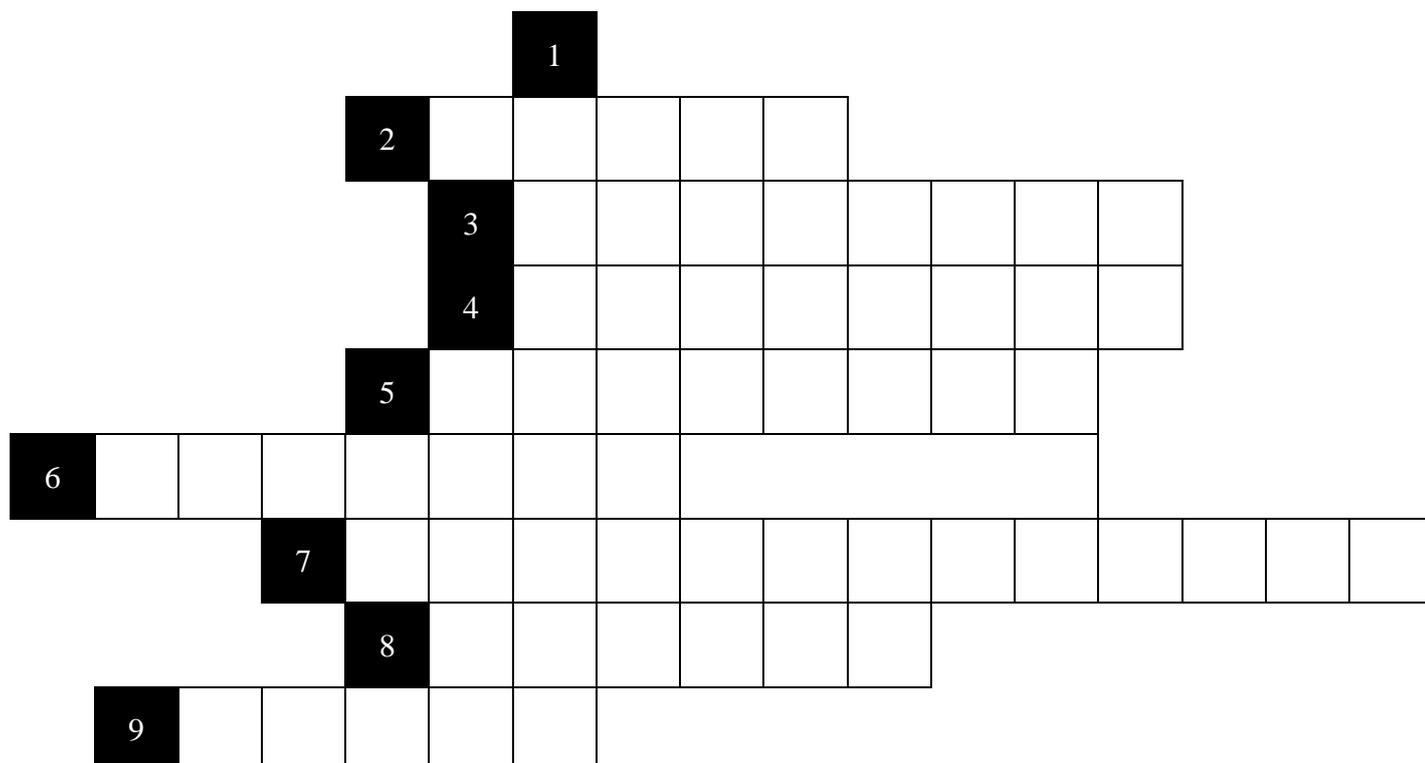
- 4- Era comum existirem estátuas de Imperadores espalhadas pelos vários territórios do Império? Justifica a tua resposta.

- 5- O que podes concluir ao encontrar vestígios da época Romana na tua cidade?

- 6- O Criptopórtico é a parte inferior do Fórum da cidade de *Aeminium*. O que é o fórum e onde se localizava?

- 7- Consideras que esta atividade contribui para a tua aprendizagem? Justifica a tua resposta.

- 8- Consideras que estudar o património da tua cidade te ajuda a compreender melhor o que aprendeste nas aulas? Justifica a tua resposta.



Pistas:

- 1- Nome da cidade de Coimbra na época da ocupação Romana;
- 2- Língua falada em Roma e espalhada por todo o Império territorial;
- 3- Rede que ligava todo o espaço do Império, fundamental para a circulação do exército;
- 4- Marco que podíamos encontrar junto das estradas que indicavam as milhas até à próxima cidade (tiveste a possibilidade de encontrar um destes marcos durante a visita)
- 5- Nome da Península Ibérica durante a época da ocupação Romana;
- 6- Imperador com o qual o Império Romano atingiu a maior extensão territorial;
- 7- Parte inferior do fórum, construído para vencer a irregularidade do relevo;
- 8- Tipo de arte no qual os Romanos se destacaram através do seu rigor e realismo (tiveste a possibilidade de encontrar vários na tua visita de hoje);
- 9- Encontrava-se no centro da cidade e era o centro político e económico da mesma.

Anexo 5- Questionário da visita ao Criptopórtico Romano

N.º: _____ Ano/Turma: _____



Ao longo do presente questionário, responde às questões acerca do que achaste da experiência da visita de estudo ao Criptopórtico Romano do Museu Nacional Machado de Castro de uma forma completa e sincera.

- 1- Consideras que esta atividade contribuiu para a tua aprendizagem? Justifica a tua resposta.

- 2- Consideras que o que aprendeste nas aulas te ajudou a compreender melhor o que viste na visita ao Criptopórtico? Justifica a tua resposta.

- 3- Consideras que esta experiência foi motivadora para a tua aprendizagem? Justifica a tua resposta.

- 4- Achas que é importante conheceres o património e a história da tua cidade/ região? Justifica a tua resposta.

5- O que achaste da experiência?

**Anexo 6 – Questionário de Autoaprendizagem da Visita de estudo in loco ao
Criptopórtico Romano do Museu Nacional Machado de Castro**



Visita ao Criptopórtico Romano (MNMC)

Agradecendo, desde já, a tua colaboração, peço que respondas de forma clara às três questões que se seguem, no sentido de perceber se esta experiência pode ser facilitadora do desenvolvimento de competências de autoaprendizagem.

Tendo em consideração a experiência educativa que tiveste durante a participação na visita de estudo ao Criptopórtico Romano do Museu Nacional Machado de Castro, **dá a tua opinião acerca:**

- a) da forma como esta experiência incentivou a tua capacidade para aprender e de qual foi a tua responsabilidade neste processo de aprendizagem.

- b) da tua capacidade de iniciativa para participares ativamente e envolveres-te nos desafios da visita.

c) da autonomia que sentiste na visita e na tua participação.

Muito obrigado pela tua colaboração!

Anexo 7 – Plano de Aula do dia 9 de março, aula na qual foi realizada a visita de estudo virtual às ruínas da cidade romana de Conímbriga

Domínio: Roma e o Império	
Subdomínio(s): A herança Romana; A romanização da Península Ibérica	
Ano: 7º	Sumário: A herança Romana e a Romanização da Península Ibérica.
Aula: 68 e 69	
Tempo: 90 min	
Data: 9 de março de 2020	

Pré-requisitos

- Império;
- Integração;
- Direito;
- Urbanismo;
- Arquitetura clássica;
- Pragmatismo.

Conceitos

- Latim;
- Direito;
- Administração;
- Províncias Imperiais;
- Províncias Senatoriais;
- Cidade;
- Urbanismo;
- Romanização.

Questões chave

- Quais os principais contributos da civilização romana?
- Em que medida o alfabeto, a numeração e o latim influenciam as sociedades atuais?
- Porque se revelou tão importante a existência de um conjunto de leis escritas?

- Terão estes contributos constituído fatores da união dos diversos povos existentes no Império territorial?
- Qual a diferença entre as Províncias Imperiais e as Senatoriais?
- Quais são as províncias que dividiam a Península Ibérica?
- As cidades construídas pelos romanos seguiam um padrão específico?
- Quais eram os principais espaços das cidades do Império Romano?
- Em que contexto o Império Romano se expandiu para a Península Ibérica?
- Os povos que habitavam a Península Ibérica destacaram-se pela sua resistência?
- Quais foram as marcas deixadas pelos romanos nas cidades da península Ibérica?
- Quais os vestígios que atualmente podemos encontrar no Distrito de Coimbra?

Metas e descritores de desempenho

- Recordar os principais contributos da civilização romana anteriormente referidos;
- Identificar as características do padrão urbano do Império Romano;
- Reconhecer a importância do Latim na formação de línguas nacionais europeias;
- Identificar as diferenças entre Províncias Imperiais e Senatoriais;
- Identificar o contexto da conquista da Península Ibérica por parte do exército romano.
- Compreender os contributos da civilização romana enquanto herança para as sociedades posteriores;
- Identificar exemplos de vestígios romanos no Distrito de Coimbra;
- Relacionar a História do Império Romano com a História Local e Regional de Coimbra.

Estratégias de ensino-aprendizagem

A aula iniciar-se-á com uma recuperação de conteúdos dos principais contributos da civilização romana, uma vez que os contributos já são conhecidos pelos alunos, essencialmente após a lecionação dos meios de integração dos povos dominados. Nesse sentido, será incentivada a participação dos alunos no momento inicial da aula.

Posteriormente serão referidos os principais contributos da civilização romana, que demonstraram que apesar da influência de vários outros povos, existia igualmente uma originalidade vistosa do povo romano: O alfabeto e a numeração romana, que ainda hoje utilizados; a língua latina que deu origem à formação de várias línguas europeias; o direito romano, que constitui o primeiro corpo de leis escritas que formou um sistema mais justo (alusão à lei das Doze tábuas); a administração; e o Urbanismo.

Devido ao facto de o alfabeto, a numeração e a língua latina terem já sido analisados em aulas anteriores, ao longo da aula será dado especial enfoque à administração e ao urbanismo, o que auxiliará muito os alunos a compreender a romanização da Península Ibérica, abordada posteriormente.

Seguidamente, com o auxílio dos conhecimentos previamente adquiridos e com o recurso ao documento 3 do manual, os alunos observarão a planta da cidade romana que atualmente corresponde a Timgad (imagem igualmente presente no *power point*), exemplo que iremos seguir, inicialmente, para compreender o padrão urbano das cidades do Império Romano, cujas características estão destacadas no *power point*: a existência de estradas principais (*Cardo*, no sentido Norte-Sul, e *Decumanos*, no sentido Este-Oeste); a construção de um fórum no centro da cidade; a construção de esgotos e aquedutos para o abastecimento de água; e a existência de edifícios públicos dispersos pela cidade, que os alunos já conhecem, e assim será pedido, aos mesmos, alguns exemplos de que se recordem, estimulando a sua interação.

De seguida, no âmbito da administração do Império e da divisão territorial do mesmo, será analisado um mapa no *power point*, que destaca a divisão entre as Províncias Senatoriais e Imperiais, esclarecendo a diferença entre ambas, que se subdividiam em comunidades nas quais existiam cidades com diferentes estatutos e com autonomia local (referindo os exemplos das colónias e dos municípios).

No âmbito da romanização da Península Ibérica, no *power point* serão demonstradas aos alunos as províncias que dividem a mesma: a Lusitânia, a Tarraconense e a Bética. Nesse sentido, será referido o contexto da expansão do Império Romano para a Península Ibérica, no

século III, em contexto de guerra púnicas contra os Cartagineses para adquirir o controlo do Mediterrâneo, passando pelas resistências dos povos da Península, destacando-se o povo Lusitano, sendo apenas com o exército de Augusto, em cerca de 19 a.C., que os romanos submeteram ao seu poder toda a Península.

Seguidamente, serão exploradas as principais marcas da presença romana na Península Ibérica, como é o caso da língua latina, que foi adotada na administração; o forte crescimento do número de cidades que seguiam o padrão urbano romano e a edificação de várias construções desenvolvidas pela civilização (pontes, aquedutos, templos, termas, entre outros); A intensificação da agricultura uma vez os romanos deixaram uma herança de técnicas de cultivo da vinha, do trigo e da oliveira, que estimularam bastante a produção agrícola; e o desenvolvimento da indústria da salga do peixe e da exploração mineira.

De seguida, serão explorados exemplos de vestígios romanos no distrito de Coimbra: Inicialmente irá ser destacado o caso de *Aeminum*, demonstrando uma imagem da planta da cidade, pedindo aos alunos para identificarem algumas características do urbanismo romano, como é o caso do fórum; de seguida será referida a *Villa Romana* do Rabaçal, residência de cidadãos privilegiados numa zona de campo, muito conhecida pelos seus mosaicos num estado de conservação muito satisfatório; as ruínas romanas do anfiteatro de Bobadela; a ponte romana de Góis; e as célebres ruínas da cidade romana de Conímbriga, na qual será também analisada uma imagem de uma reconstituição da cidade na época da ocupação romana, incentivando os alunos a identificar alguns espaços que sigam o padrão urbanístico romano. Ao longo da análise destas imagens será constante o encorajamento dos alunos para participarem e para referirem se conhecem ou não as ruínas.

Nos últimos 30 minutos da aula, para consolidação da matéria abordada na aula relativa ao urbanismo e a romanização da Península Ibérica, será realizada a atividade da visita de estudo virtual, com o recurso aos dispositivos móveis dos alunos. Primeiro serão organizados em grupos de dois, com um telemóvel por mesa. De seguida será indicado o *site* a consultar e será realizada uma pequena demonstração de utilização do mesmo. Nesse sentido serão entregues guiões-questionários aos grupos e os alunos irão visitar virtualmente as ruínas da cidade romana de Conímbriga, utilizando os conhecimentos adquiridos na aula, e preencherão o guião-questionário.

Estratégias de remediação e enriquecimento

- Visualização e análise de imagens relacionadas com a temática (planta da cidade

de romana de Timgad, que segue o padrão urbano da civilização romana, e atuais vestígios romanos; mapa que assinala a divisão entre Províncias Imperiais e Províncias Senatoriais; mapa da Península Ibérica com a demarcação das províncias romanas da Hispânia; planta da cidade romana de *Aeminium*; imagens dos mosaicos da *Villa Romana* do Rabaçal; imagem das ruínas do anfiteatro romano de Bobadela; imagem da ponte romana de Góis; imagem da reconstituição da cidade romana de Conímbriga) ;

- Realização de uma visita de estudo virtual às ruínas da cidade romana de Conímbriga através dos dispositivos móveis dos alunos, atividade realizada em grupos de dois, com recurso a um guião-questionário.

Recursos

- Computador;
- Projetor;
- Dispositivos móveis (telemóveis);
- Manual.

Instrumentos de avaliação

- Pontualidade e assiduidade;
- Participação;

Bibliografia

ALARCÃO, Jorge, *Portugal Romano*, Editorial Verbo, Lisboa, 1974;
CORREIA, Virgílio, *Conímbriga – Guia das Ruínas*, Instituto Português de Museus, Lisboa, 2008;
GRIMAL, Pierre, *A Civilização Romana*. Lisboa: Edições 70, 2009;

Anexo 8 -Guião-Questionário – Visita de estudo virtual às Ruínas de Conímbriga

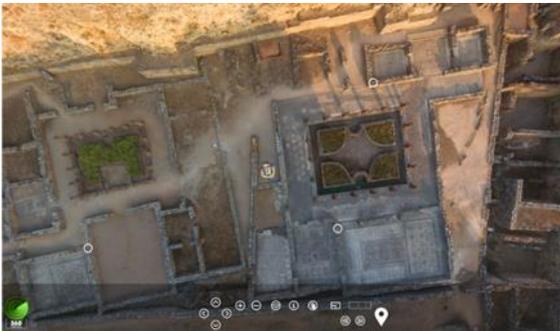
Nome: _____ n.º _____

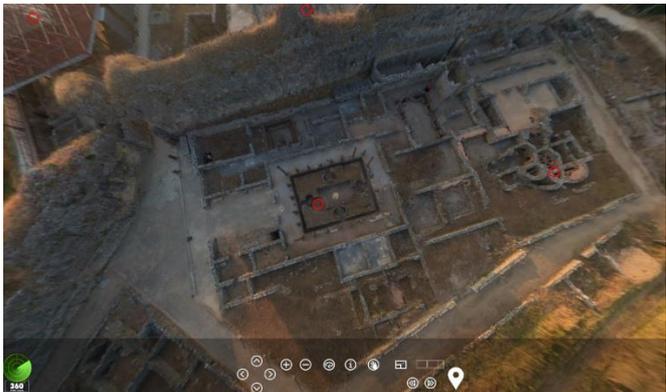
Nome: _____ n.º _____

Esta atividade irá permitir-te fazeres uma viagem até às ruínas da antiga cidade de Conímbriga, vestígios que podemos encontrar atualmente no teu distrito de Coimbra, em Condeixa-a-Nova.

As áreas escavadas correspondem ao centro da antiga cidade de Conímbriga. Os romanos conquistaram Conímbriga em 136 a.C., no entanto, só no tempo do Imperador Augusto a cidade foi remodelada segundo os padrões romanos. Em finais do século III d.C., com a necessidade de se construir uma muralha, muitos edifícios foram destruídos, tanto públicos como privados.

Presta atenção à grelha seguinte, **preenche os espaços em branco e responde às questões** com a ajuda do *site* no qual vais realizar a visita de estudo e com a ajuda dos conhecimentos que já adquiriste nas aulas.

<p style="text-align: center;">Termas de Trajano</p> 	<p>Este foi um dos maiores monumentos públicos construídos na cidade de Conímbriga. As termas estavam divididas em três blocos principais: o de entrada, com uma grande piscina de água fria; o central; e a zona da palestra, espaço de convívio.</p>
<p style="text-align: center;">Casa da cruz suástica e dos esqueletos</p> 	<p>Ambas são residências com peristilo, nas quais se destaca os seus azulejos com temáticas diferentes.</p> <p>A casa dos esqueletos, apesar de ser uma construção modesta quando comparada com grandes casas aristocráticas, tinha um grande rigor arquitetónico. Podemos também encontrar o <i>triclinio</i>, que era uma espécie de sala de jantar para os Romanos.</p>

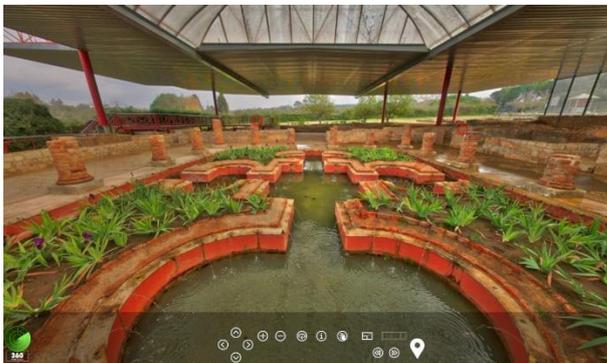
<p style="text-align: center;">Fórum</p> 	<p>O fórum da cidade de Conímbriga foi criado no centro do povoado, no século I a.C.</p> <p>A parte mais evidente do monumento é a sua praça central, rodeado por um pórtico do qual se conservaram algumas bases de colunas. A norte eleva-se o templo. Poderás ter mais informações acerca deste espaço no <i>site</i> da visita de estudo.</p>
<p style="text-align: center;">Insula do aqueduto</p> 	<p>Esta era uma construção de cariz residencial do século I a.C.</p> <p>No centro da ínsula encontramos um pátio rodeado de uma zona que servia para armazenar produtos, mas também para circulação, dando acesso às latrinas, estes são os vestígios do piso térreo.</p>
<p style="text-align: center;">Casa de Cantaber</p> 	<p>Esta é uma enorme residência construída nos finais do século I d.C.</p> <p>O setor central é constituído pela entrada, pelo peristilo central e pelo <i>triclínio</i>: as dimensões são verdadeiramente impressionantes, poucas casas urbanas se conhecem no Império Romano construídas a esta escala. As termas privadas da casa foram construídas sobre um antigo jardim, este espaço ocupa um terço do terreno de toda a casa, na sua dimensão original.</p>

Insula do vaso de fálcio



Este tipo de edifícios era muito comum na cidade romana. A ínsula, além de compartimentos residenciais tinha igualmente lojas nos primeiros pisos, que estavam ligadas à rua por uma porta larga.

Casa Dos Repuxos



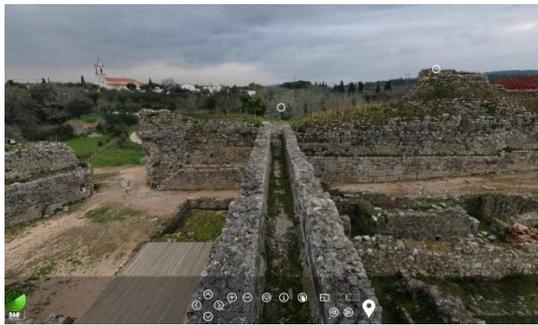
O eixo principal da casa é composto por grandes vestíbulos de entrada, alinhados com o peristilo central e com a grande sala de receções. Destacam-se os repuxos e os mosaicos, um dos conjuntos de figurados mais conhecidos do país. Podemos ainda observar os vestígios dos quartos, das lojas e do *triclínio*.

Termas do aqueduto

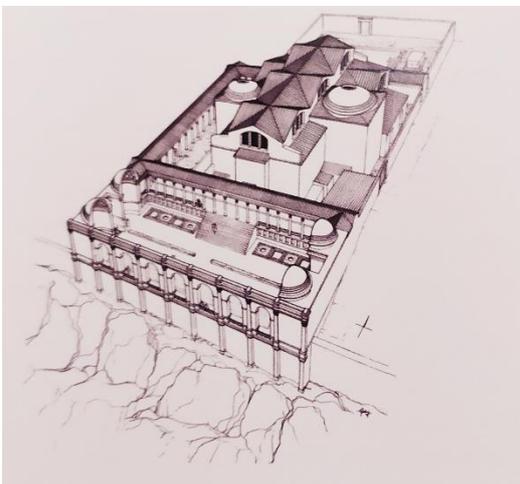


Termas da muralha

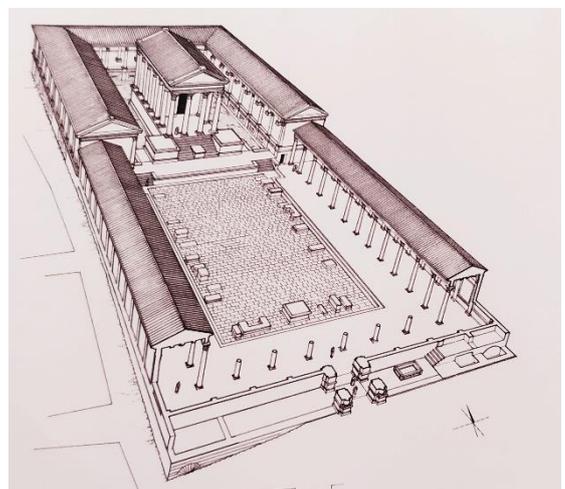
Estas termas, situadas na zona sudeste da cidade, apesar de serem mais pequenas em dimensão eram igualmente utilitárias. Este é um dos espaços mais difícil de compreender devido ao seu estado muito degradado. Estas termas foram demolidas para ser construída uma muralha que passava no mesmo espaço.

Aqueduto

Anexos (reconstituições):



Reconstituição das termas de Trajano



Reconstituição do Fórum

Questões:

1- Indica o nome das várias partes que constituem as termas de Trajano.

2- A que grupo social poderia pertencer a casa de Cantaber e qual o nome deste tipo de residência urbana?

3- Quais as divisões da casa dos Repuxos que ainda hoje conseguimos identificar?

4- No templo que estava presente no fórum praticava-se que tipo de culto?

5- O que podemos ainda hoje encontrar que tinha como finalidade decorar os quartos da casa dos Repuxos?

6- De que condição social eram as pessoas que habitavam as ínsulas que viste na visita de estudo virtual?



A informação que aqui
encontras foi retirada do livro
**“Conímbriga- Guia das
Ruínas”**, que podes encontrar
na tua biblioteca para saberes

Anexo 9 - Questionário da visita de estudo virtual às Ruínas de Conímbriga

N.º: _____ Ano/Turma: _____

Ao longo do presente questionário, responde às questões acerca do que achaste da experiência da visita de estudo virtual às Ruínas de Conímbriga (atividade que foi realizada na segunda feira, dia 9 de março) de uma forma completa e sincera. Este questionário serve para conhecer a tua opinião acerca da experiência.

Podes responder no espaço que está a ser ocupado pelas linhas.

6- Já alguma vez tinhas realizado uma visita de estudo virtual? Se Sim, em que contexto?

7- Consideras que esta atividade contribuiu para a tua aprendizagem? Justifica a tua resposta.

8- Consideras que o que aprendeste nas aulas te ajudou a compreender melhor o que viste na visita de estudo virtual às ruínas de Conímbriga? Justifica a tua resposta.

9- Consideras que esta experiência foi motivadora para a tua aprendizagem? Justifica a tua resposta.

10- Achas que é importante conheceres o património e a história da tua região (do teu distrito de Coimbra)? Justifica a tua resposta.

11- O que achaste da experiência?

12- Refere 2 vantagens das visitas de estudo virtuais em relação às visitas de estudo reais.

13- Refere 2 desvantagens das visitas de estudo virtuais em relação às visitas de estudo reais.

14- Qual dos 2 tipos de visita de estudo (visita de estudo virtual ou visita de estudo real) preferes? Justifica a tua resposta.

15- O que sentes que aprendeste de novo com cada uma das visitas?

Visita de Estudo presencial/ real (Criptopórtico Romano):_____

Visita de Estudo Virtual (Ruínas de Conímbriga):_____

Obrigado pelo teu contributo!

Anexo 10- Inquérito de Autoaprendizagem da Visita de Estudo Virtual às Ruínas da cidade Romana de Conímbriga



Visita de estudo virtual às Ruínas de Conímbriga

Nome: _____

nº: _____

Agradecendo, desde já, a tua colaboração, pedimos que respondas de forma clara às três questões que se seguem, no sentido de percebermos se esta experiência pode ser facilitadora do desenvolvimento de competências de autoaprendizagem.

Responde no espaço que está a ser ocupado pelas linhas.

Tendo em consideração a experiência pedagógica que tiveste durante a participação na visita de estudo virtual às ruínas de Conímbriga (atividade realizada na segunda feira, dia 9 de março), emite uma breve opinião sobre:

- a) o modo como esta experiência incentivou a tua capacidade para aprender e de qual foi a tua responsabilidade neste processo.

- b) a tua capacidade de iniciativa para participares ativamente e envolveres-te nos desafios da visita virtual.

c) a autonomia que sentiste na visita virtual e na tua participação.

Muito obrigado pela tua colaboração!

