



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE VIANA DO CASTELO

**RELATÓRIO FINAL DE PRÁTICA
DE ENSINO SUPERVISIONADA**
Mestrado em Ensino 1º e 2º CEB
- Português e História e Geografia de Portugal

A Educação Patrimonial como ferramenta na
aprendizagem da História e Geografia de Portugal

Catarina Rafaela Barbosa da Costa

Escola Superior de Educação

2025



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE VIANA DO CASTELO

Catarina Rafaela Barbosa da Costa

**RELATÓRIO FINAL DE PRÁTICA
DE ENSINO SUPERVISIONADA**
Mestrado em Ensino 1º e 2º CEB
- Português e História e Geografia de Portugal

A Educação Patrimonial como ferramenta na
aprendizagem da História e Geografia de Portugal

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

Trabalho efetuado sob a orientação de
Professor Doutor Gonçalo Nuno Ramos Maia Marques e
Professora Doutora Sandra Raquel da Silva Oliveira
Martins

novembro de 2025

Educação não transforma o mundo. Educação muda as pessoas. Pessoas transformam o mundo.

Paulo Freire

Agradecimentos

O meu percurso académico foi uma viagem de crescimento e descoberta, marcada por desafios, aprendizagens e conquistas. Cada pessoa que me apoiou deixou uma marca em mim, tornando este caminho mais leve e significativo. Hoje, sinto orgulho e gratidão por tudo o que vivi e superei.

Antes de mais, agradecer à minha família – à minha mãe, ao meu pai, à minha irmã e às minhas duas cadelas. Foram sempre os meus alicerces, desde o início até ao fim, sustentando-me nos momentos menos bons. Durante cinco anos foram eles que não me deixaram desistir e que me deram o colo que tanto precisava para continuar a crescer. Sem eles, não teria chegado até aqui.

Agradeço com especial carinho à minha querida amiga Jéssica Gomes, companheira de longa data, que mesmo longe esteve sempre perto.

Não poderia deixar de mencionar a pessoa mais importante que o Instituto me deu, Ana Nunes. Um enorme obrigada por todos os conselhos, pelo apoio constante e por me amparares sempre que mais precisei.

Expresso também a minha gratidão ao meu namorado, João, o meu apoio incondicional e braço direito em todos os momentos em que o ânimo parecia faltar. Obrigada por me inspirares, por estares sempre presente e por acreditares, desde o início, que tudo isto seria possível.

Reconheço, com profunda admiração, a Professora Doutora Ana Pinto, que me ensinou que ser professor é muito mais do que uma profissão: é uma missão. A sua visão humanista ajudou-me a olhar para esta vocação com outros olhos, com amor e entrega.

Estendo o meu agradecimento ao Professor Doutor Gonçalo Marques, à Professora Doutora Raquel Martins e ao Professor Doutor José Loureiro, cuja dedicação, sabedoria e entusiasmo me fizeram descobrir uma verdadeira paixão pela História e compreender a relevância que esta assume no quotidiano de cada um de nós. Graças à inspiração e aos ensinamentos que me transmitiram, nunca tive dúvidas quanto ao tema que deveria orientar a elaboração deste Relatório.

Deixo, ainda, um sincero agradecimento a todos aqueles que se cruzaram comigo, com quem partilhei conquistas e desafios.

Por fim, a ti, Viana do Castelo. Durante cinco anos tornaste-te a minha segunda

casa, o espaço onde aprendi, cresci e descobri em mim uma força e uma resiliência que desconhecia. Levo comigo não apenas memórias, mas também a certeza de que deixo aqui uma parte de mim, enquanto contigo guardo para sempre um pedaço da minha história.

De coração, obrigada a todos!

Resumo

O presente relatório resulta de uma experiência pedagógica e didática inovadora, de natureza exploratória, desenvolvida com crianças do 6.º ano de escolaridade, tendo por base experiências didáticas previamente realizadas com uma turma do 4.º ano — que serviu de ponto de partida para a investigação — no âmbito da intervenção em contexto educativo da Prática de Ensino Supervisionada (PES). Tratou-se de uma abordagem integrada entre as duas turmas, apesar da sua distância física e da pertença a ciclos e edifícios escolares distintos (ainda que situados no mesmo concelho), através de dinâmicas de mentoria e cooperação entre ciclos. Este processo contou com o envolvimento e apoio dos professores orientadores cooperantes, bem como dos docentes da ESEVC responsáveis pela PES e pela Unidade Curricular de História de Portugal Contemporâneo e Geografia de Portugal, onde estas intervenções se situam do ponto de vista científico.

O estudo desenvolveu-se segundo um paradigma de investigação qualitativa (Bogdan e Biklen, 2007), integrando uma abordagem interpretativa, com marcas de investigação-ação de natureza participante e contributos da abordagem HISTOESE e do estudo de caso, dada a dimensão territorial e culturalmente localizada desta intervenção (Yin, 2001). Embora o HISTOESE constitua uma abordagem didática que, no seu enquadramento teórico, se destina a crianças dos 3 aos 12 anos, neste relatório destaca-se a sua pertinência para a valorização do território e da identidade local, aplicada especificamente às turmas do 4.º e do 6.º anos envolvidas no estudo. A recolha de dados foi realizada através de observação participante, aplicação de questionários antes e depois das atividades, análise documental, diário de bordo da professora-investigadora, entrevistas e registos audiovisuais.

A situação-problema que orienta a investigação foi: de que forma promover a consciencialização da valorização do Património Local, integrando-o, de forma intencional, na Didática da História e da Geografia de Portugal? A partir desta questão derivaram três orientações: 1) que contributo pode dar a Educação Patrimonial para a ligação passado-presente? 2) Que metodologias se revelam mais eficazes numa Pedagogia da Memória? e 3) Poderá a valorização do património influenciar o sentido de identidade, pertença e responsabilidade das crianças na comunidade?

Pretende-se que esta abordagem inovadora permita compreender de forma mais clara como as crianças constroem a sua identidade cultural, evidenciando a forma como entendem, interpretam e valorizam o Património Local. Ao trabalhar com alunos do 1.º e do 2.º ciclo noções de património, território e memória, espera-se que estes desenvolvam um sentido de pertença mais sólido à comunidade, ao território e à sua História, reforçando a ligação afetiva e identitária ao meio em que vivem.

Palavras-Chave: Educação Histórica e Patrimonial, HISTOESE, Património Histórico Local.

Abstract

The present report results from an innovative pedagogical and didactic experience, of an exploratory nature, developed with 6th-grade children and based on previous didactic experiences carried out with a 4th-grade class — which served as the starting point for the investigation — within the scope of the Supervised Teaching Practice (PES). It involved an integrated approach between the two classes, despite their physical distance and their belonging to different school cycles and buildings (although located in the same municipality), through mentoring and cooperation dynamics between cycles. This process relied on the involvement and support of the cooperating supervising teachers, as well as the ESEVC lecturers responsible for the PES and for the curricular unit Contemporary History of Portugal and Geography of Portugal, within which these interventions are scientifically situated.

The study was conducted according to a qualitative research paradigm (Bogdan & Biklen, 2007), integrating an interpretative approach, with traits of participant action research and contributions from the HISTOESE approach and the case study method, given the territorially and culturally localised nature of this intervention (Yin, 2001). Although HISTOESE is a didactic approach which, in its theoretical framework, is intended for children aged 3 to 12, this report highlights its relevance for promoting the valorisation of territory and local identity, applied specifically to the 4th- and 6th-grade classes involved in the study. Data collection was carried out through participant observation, questionnaires administered before and after the activities, document analysis, the teacher-researcher's field journal, interviews, and audiovisual records.

The problem-question guiding the investigation was: how can awareness of Local Heritage valorisation be promoted by intentionally integrating it into the Didactics of the History and Geography of Portugal? From this, three guiding questions were formulated: 1) What contribution can Heritage Education make to linking past and present? 2) Which methodologies prove most effective in a Pedagogy of Memory? and 3) Can the valorisation of heritage influence children's sense of identity, belonging, and responsibility within the community?

This innovative approach aims to develop a clearer understanding of how children construct their cultural identity, showing how they perceive, interpret, and

value Local Heritage. By working with 1st- and 2nd-cycle students on concepts of heritage, territory, and memory, it is expected that they develop a stronger sense of belonging to their community, their territory, and their History, reinforcing their emotional and identity-based connection to the environment in which they live.

Keywords: History and Heritage Education, HISTOESE, Local Historical Heritage.

Índice

Resumo	VIII
Lista de Siglas e de Abreviaturas	XVI
Índice de figuras.....	XVIII
Índice de tabelas.....	XX
Introdução	1
Parte I.....	4
Capítulo I – Intervenção em contexto educativo.....	4
1.1. Caracterização do Contexto Educativo do 1.º CEB.....	4
1.1.1. O Meio Local	4
1.1.2. O Agrupamento	5
1.1.3. A Escola.....	6
1.1.4. A Turma	9
1.2. Percurso da Intervenção Educativa do 1.º CEB	10
1.2.1. Português.....	12
1.2.2. Estudo do Meio.....	15
1.2.3. Matemática.....	19
1.2.4. Expressão Físico-Motora	20
1.2.5. Envolvimento na comunidade educativa	21
1.2.6. Em síntese.....	23
Capítulo II- – Intervenção em contexto educativo	25
2.1. Caracterização do contexto	25
2.1.1. O Meio local	25
2.1.2. O Agrupamento.....	25
2.1.3. A Escola.....	26
2.1.4. A Turma	26

2.2. Percurso de Intervenção Educativa: o 6.º ano de escolaridade	27
2.2.1. História e Geografia de Portugal	30
2.2.2. Português	37
2.2.3. Envolvimento na Comunidade Educativa	41
2.2.4. Em síntese	44
Parte II – Trabalho de Investigação	46
Capítulo I – Introdução.....	46
1.1. Caracterização do estudo	46
1.1.1. Identificação da pertinência do problema	47
1.1.2. Questão de investigação	52
1.1.3. Objetivos da Investigação.....	52
2. Motivação	53
Capítulo II - Fundamentação teórica/Revisão de literatura	56
1. Educação e Património Cultural	57
2. A Educação Patrimonial como Ferramenta Pedagógica	62
3. Ensino de História e Geografia de Portugal.....	63
Capítulo III - Metodologia de Investigação	67
3.1. Opções metodológicas	67
3.2. Descrição do estudo	68
3.3. Caracterização dos participantes	68
3.4. Técnicas e instrumentos de recolha de dados	69
3.4.1. Procedimentos de análise de dados.....	70
3.5. Em síntese.....	74
Capítulo IV- Apresentação e discussão dos resultados	76
1. Apresentação dos dados recolhidos.....	77
1.1. Aplicação de um questionário inicial e final	77

1.2.	Observação participante	89
1.3.	Diário de bordo da professora-investigadora	90
1.4.	Entrevistas e registos audiovisuais	92
2.	Resultados da intervenção em História e Geografia de Portugal	93
2.1.	Apresentações orais	93
2.2.	Visita de Estudo a Viana do Castelo	94
2.3.	Projetos “A Liberdade passou por aqui” e “A Liberdade ainda não passou por aqui”	95
	Capítulo V – Conclusões	100
4.1.	Limitações do estudo	104
4.2.	Considerações finais	106
4.3.	Sugestões de investigação futura	106
	Parte III - Reflexão Global da PES	107
	Referências Bibliográficas	114
	Anexos	121
	Anexo 1. Guião da peça de teatro sobre o Condado Portucalense	122
	Anexo 2. Guião para a elaboração do texto narrativo	125
	Anexo 3. Questionário	127
	Anexo 4: Pedido de assentimento	131
	Anexo 5: Pedido de consentimento	132
	Anexo 6: Planificação da apresentação oral sobre D. Maria II	135
	Anexo 7: Planificação da visita de estudo	145
	Anexo 8. Troca de cartas entre ciclos	160

Lista de Siglas e de Abreviaturas

- AE – Aprendizagens Essenciais
- CEB - Ciclo do Ensino Básico
- DGE – Direção Geral da Educação
- HGP – História e Geografia de Portugal
- HISTOESE – *History Education for Sustainable Environments*
- PAA - Plano Anual de Atividades
- PAP - Plano de Acompanhamento Pedagógico
- PASEO - Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória
- PEA - Perturbação do Espectro do Autismo
- PES – Prática de Ensino Supervisionada
- PHDA - Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção
- PLNM – Português Língua Não Materna
- UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

Índice de figuras

Figura 1. Sala de aula	7
Figura 2. Armários.....	8
Figura 3. Biblioteca da sala de aula	9
Figura 4. Peça teatral	13
Figura 5. Peça teatral	14
Figura 6. Estudo das classes de palavras	15
Figura 7. Panfleto sobre a visita autónoma ao Paço da Giela	16
Figura 8. Referência à Igreja de Nossa Senhora de Fátima, Viana do Castelo	17
Figura 9. Estudo do relevo de Portugal	18
Figura 10. Medição dos alunos para a recolha de dados	20
Figura 11. Corta-Mato	22
Figura 12. Ciclismo.....	22
Figura 13. Turma da Intervenção em Contexto Educativo.....	26
Figura 14. Apresentação oral sobre D. Maria II	31
Figura 15. Panfleto informativo sobre Viana do Castelo no século XIX	32
Figura 16. Visita de estudo pela cidade de Viana do Castelo.....	32
Figura 17. Levantamento de opiniões sobre a visita de estudo.....	33
Figura 18. Apresentação do projeto “A Liberdade passou por aqui”	34
Figura 19. Troca de cartas entre o 1.º e 2.º CEB	35
Figura 20. Atividade durante a leitura.....	37
Figura 21. Apresentações orais	39
Figura 22. Atividade de pré-leitura.....	39
Figura 23. Ida à ESE-IPVC	41
Figura 24. Projeto “Crescer na Maior”	42
Figura 25. Projeto “Contornos da Palavra”	43

Índice de tabelas

Tabela 1. Fases da PES (elaboração própria).....	72
Tabela 2. Conteúdos do questionário	74
Tabela 3. Respostas à questão 1.1 – Já visitaste algum monumento ou sítio histórico da tua cidade?	79
Tabela 4. Respostas à questão 1.2 – Se respondeste “sim”, qual foi o local visitado?..	80
Tabela 5. Respostas à questão 1.3 – Avalia o teu conhecimento sobre o património da tua localidade.	81
Tabela 6. Respostas à questão 1.4 – Avalia o teu interesse em aprender mais sobre o Património Local nas aulas de História e Geografia de Portugal.	82
Tabela 7. Respostas à questão 2.1 – Concordas que o estudo do Património Local ajuda a compreender a História e Geografia de Portugal?	83
Tabela 8. Respostas à questão 2.2 - Na tua opinião, que benefícios pode trazer o estudo do Património Local?.....	84
Tabela 9. Respostas à questão 2.3 - Já participaste em alguma atividade escolar (visita de estudo, projeto, exposição) relacionada com o património da tua região?	84
Tabela 10. Respostas à questão 2.4 – Se respondeste “Sim”, o que mais gostaste nessa experiência?.....	85
Tabela 11. Respostas à questão 2.5 – Avalia a eficácia das seguintes formas de aprendizagem sobre o Património Local.....	87
Tabela 12. Respostas à questão 3.1 – A preservação do Património Local é importante?	87
Tabela 13. Respostas à questão 3.2 – Porquê?	88
Tabela 14. Respostas à questão 3.3 – Os jovens devem ter um papel ativo na proteção do património da tua região?	89
Tabela 15. Respostas à questão 3.4 – Dá uma sugestão como a escola poderia envolver mais os alunos na preservação e valorização do Património Local.	89

Introdução

A História e Geografia de Portugal e o vasto Património Cultural que lhe está associado, constituem elementos fundamentais na preservação da identidade e da memória coletiva, permitindo compreender as transformações sociais, culturais e políticas que moldaram o país ao longo dos séculos.

Neste contexto, a Educação Patrimonial e a Educação Histórica assumem um papel importante na formação de cidadãos conscientes e críticos, promovendo o contacto com testemunhos do passado e desenvolvendo uma relação de pertença com o território onde vivem. Como defendem autores como Alves (2023) e Pinto (2022), torna-se essencial proporcionar experiências pedagógicas significativas que valorizem a diversidade cultural e a reflexão sobre o património histórico-cultural como herança comum.

É neste enquadramento que se insere o presente estudo investigativo, cujo objetivo é aprofundar a consciencialização sobre a importância da valorização do património histórico local, bem como da sua preservação e transmissão, explorando, para tal, episódios históricos – e monumentos – de relevância na História de Portugal.

O conteúdo curricular abordado em História e Geografia de Portugal corresponde ao domínio “Portugal do século XVIII ao século XIX”, enquadrado numa perspetiva conceptual que se centrou na influência da História Institucional e Política (Martins, 2024), sensibilizando os alunos para a importância da História e Património locais. Este projeto estabeleceu ligações diretas com o estudo da História e Geografia de Portugal, promovendo o conhecimento do território minhoto e dos vestígios do passado no distrito de Viana do Castelo. Sendo esta uma temática que vem sendo trabalhada desde há vários anos – nomeadamente através da metodologia HISTOESE (Marques, 2025) – é importante fazer balanços, bem como perspetivar o futuro.

O estudo tem como referência teórica essencial a dissertação de doutoramento de Maria Helena Pinto, intitulada “Educação Histórica e Patrimonial: Conceções de Alunos e Professores sobre o Passado em Espaços do Presente” (Pinto, 2012), a qual defende a importância do contacto direto com fontes históricas na construção do sentido de pertença e responsabilidade cívica. Como refere Rüsen (2001, 2008), a interpretação do passado é decisiva na formação de uma identidade coletiva e na

orientação dos indivíduos no tempo, sobretudo nos tempos modernos, onde as noções de memória e pertença histórica estão muito difusas.

Tendo em conta este “pano de fundo”, definiram-se os seguintes objetivos:

- compreender de que forma a valorização do Património Local influencia o sentido de pertença das crianças;
- analisar as estratégias pedagógicas mais eficazes para a sensibilização das crianças para a importância do património cultural;
- investigar como a educação patrimonial contribui para a construção da identidade e memória coletiva;
- identificar boas práticas e metodologias aplicáveis ao ensino do Património Local, integrando-as na História e Geografia de Portugal.

Este estudo de articulação curricular entre o 1.º e 2.º ciclos do ensino básico, envolvendo três unidades curriculares do curso de mestrado (*História de Portugal Contemporâneo e Geografia de Portugal, Didática da História e Geografia de Portugal e Prática de Ensino Supervisionada*) e respetivos docentes, assim como uma abordagem de projeto interdisciplinar entre Educação Patrimonial e Educação Histórica e Geográfica, contribuiu para uma compreensão contextualizada da identidade cultural das crianças. Paralelamente, pretende-se apresentar recomendações para a implementação de metodologias pedagógicas envolventes e transformadoras, que articulem teoria e prática, investigação pedagógica e ação didática, promovendo a valorização do Património Local no contexto escolar.

Por fim, foi nossa intenção a criação de uma abordagem pedagógica replicável em anos futuros, potenciando o trabalho colaborativo entre diferentes ciclos de ensino e estabelecendo uma ligação efetiva entre a investigação académica e a prática, ancorado na inovação pedagógica.

O presente relatório, intitulado *A Educação Patrimonial como ferramenta na aprendizagem da História e Geografia de Portugal*, está organizado em três partes distintas. A Parte I corresponde ao enquadramento da Prática de Ensino Supervisionada (PES) nos dois ciclos do ensino básico (1º e 2º ciclos). No Capítulo I, apresenta-se a intervenção em contexto educativo do 1.º Ciclo do Ensino Básico, nomeadamente numa turma do 4.º ano, com a caracterização do meio, do agrupamento, da escola e da turma,

seguida da descrição do percurso da intervenção educativa nas áreas de Português, Estudo do Meio, Matemática e Expressão Físico-Motora. Esta intervenção destacou-se pela valorização do Património Local através de abordagens pedagógicas, adotando-se metodologias interdisciplinares impactantes e significativas para os alunos envolvidos. O Capítulo II foca-se na intervenção em contexto educativo do 2º Ciclo do Ensino Básico, desenvolvida com uma turma do 6.º ano e inclui, de igual modo, a caracterização do contexto escolar, assim como uma descrição da intervenção educativa realizada nas disciplinas de História e Geografia de Portugal e de Português. Neste ponto deu-se especial atenção à articulação curricular, à valorização do Património Local e ao envolvimento na comunidade educativa.

A Parte II é dedicada ao trabalho de investigação que sustenta este relatório. Inicia-se com o Capítulo I, onde se apresenta a introdução ao estudo, com a identificação da pertinência do problema, a formulação da questão de investigação, os objetivos e a motivação pessoal. No Capítulo II, desenvolve-se a fundamentação teórica, com uma revisão da literatura centrada nos conceitos de Educação Patrimonial, Educação Histórica, Identidade e Pertença. O Capítulo III aborda a metodologia utilizada, explicitando as opções metodológicas, os participantes, os instrumentos de recolha e os procedimentos de análise de dados. No Capítulo IV, são apresentados e discutidos os resultados do estudo, à luz da literatura analisada. Por fim, o Capítulo V reúne as conclusões, as limitações do estudo, as considerações finais e sugestões para investigações futuras.

A Parte III integra uma reflexão global sobre a Prática de Ensino Supervisionada, considerando os percursos desenvolvidos nos dois ciclos de ensino, os desafios enfrentados e as aprendizagens construídas ao longo do processo, numa perspetiva de formação contínua e desenvolvimento profissional.

Parte I

Capítulo I – Intervenção em contexto educativo

Este capítulo contextualiza a Prática de Ensino Supervisionada (PES) no âmbito do 1.º Ciclo do Ensino Básico, especificamente numa turma do 4.º ano. Para tal, procedeu-se à caracterização do ambiente educativo, e fez-se uma síntese do percurso de intervenção pedagógica desenvolvido ao longo da experiência letiva.

1.1. Caracterização do Contexto Educativo do 1.º CEB

1.1.1. O Meio Local

O contexto educativo onde se desenvolveu a PES situa-se numa das vinte e sete freguesias do concelho de Viana do Castelo, localizada na região do Alto Minho, em Portugal.

No que diz respeito à infraestrutura educativa, possui equipamentos adequados ao desenvolvimento pedagógico, sendo a escola onde foi realizado o estágio bem apetrechada e com condições físicas e humanas que promovem uma aprendizagem ativa e diversificada. Este ambiente escolar reflete o compromisso de proporcionar uma educação de qualidade e inclusiva, assegurando um acompanhamento individualizado aos alunos, essencial para o seu desenvolvimento integral.

A proximidade entre a escola e a comunidade local é evidente, criando um ambiente propício à integração e à valorização das aprendizagens significativas. Durante a Prática de Ensino Supervisionada neste contexto, verificou-se a importância de estabelecer uma ligação entre o contexto social e cultural da freguesia com o currículo escolar, promovendo, assim, uma abordagem pedagógica contextualizada e relevante para os alunos.

Relativamente a Viana do Castelo, localizada no norte de Portugal, é uma cidade situada junto à foz do rio Lima. Conhecida pelo seu rico património histórico e cultural, destacam-se nela marcos emblemáticos como o Santuário de Santa Luzia, o Navio-Hospital Gil Eanes, e o Museu do Traje, que celebra as tradições do Alto Minho. A Ponte

Eiffel, uma obra arquitetónica notável, de finais do século XIX, e da autoria de Gustave Eiffel, conecta as margens do rio Lima, enquanto a Romaria de Nossa Senhora da Agonia é um dos seus eventos mais icónicos.

1.1.2. O Agrupamento

O Agrupamento de Escolas onde decorreu a intervenção em contexto educativo é composto por sete escolas, bem como outras unidades de ensino que abrangem os níveis de educação pré-escolar e ensino básico.

O Plano Anual de Atividades (PAA) do Agrupamento estrutura-se com base no Projeto Educativo. As iniciativas previstas abrangem áreas como a cidadania, leitura, cultura, sustentabilidade, desporto, inovação tecnológica e expressão artística.

Na vertente educativa e de cidadania, destacam-se projetos como a *Academia de Líderes Ubuntu*, que fomenta a liderança e o envolvimento cívico e o Projeto *Crescer em Segurança*, que sensibiliza para boas práticas no espaço escolar. A promoção da leitura e da cultura é dinamizada através do *Clube de Leitura e Outras Artes*, que incentiva a criatividade e o gosto pelos livros, e do Projeto *“Miúdos a Votos”*, que estimula a literacia e a participação democrática.

No âmbito da sustentabilidade e da educação ambiental, o agrupamento desenvolve o *Projeto Eco-Escolas*, que inclui atividades como reciclagem, compostagem e hortas biológicas e o *Projeto EcoArte*, que alia a arte à sensibilização ambiental. A educação física e o desporto escolar são promovidos através de eventos como o *Corta-Mato Escolar*, o *Mega Sprint* e a *Semana Europeia do Desporto Escolar*, incentivando e promovendo hábitos de vida saudáveis entre os alunos.

A dimensão internacional e tecnológica é trabalhada com programas como o *Erasmus+* e *eTwinning*, que proporcionam intercâmbios educativos, e com projetos ligados à Programação e Robótica, que estimulam competências digitais. No campo da expressão artística e cultural, o agrupamento preserva e valoriza a identidade local com iniciativas como o *Foldlore na Escola* e o Projeto *“Um Artista à Nossa Porta”*, que aproxima os alunos do mundo das artes.

O Plano Anual de Atividades do Agrupamento evidencia, assim, um compromisso com a formação integral dos alunos, combinando inovação pedagógica, sucesso

acadêmico, consciência ambiental e cidadania ativa, preparando-os para os desafios do futuro.

1.1.3. A Escola

A Escola Básica partilha as instalações com o Jardim de Infância, sendo que as áreas exteriores de cada um encontram-se separadas. No que diz respeito ao espaço exterior destinado ao 1.º Ciclo do Ensino Básico, este é composto por uma ampla área verde, delimitada pelo espaço exterior destinado ao Jardim de Infância. Nele se inclui também um campo de futebol/basquetebol, bem como um espaço livre na parte da frente pavimentado com cimento, o qual é cercado por um muro que proporciona acesso à escola sede. Este espaço contém ainda um bebedouro para os alunos.

Paralelamente, existem também espaços de uso comum no interior da escola, como a Ludoteca, localizada no lado direito do *hall* de entrada, e que está equipada com uma televisão, colchões e bancos. A escola também dispõe de uma biblioteca, bem equipada com uma vasta coleção de livros e alguns computadores, além de um ginásio que conta com uma diversidade de materiais de elevada qualidade, como por exemplo arcos, e vários tipos de bolas, nomeadamente, de esponja, voleibol, futebol e basquetebol, assim como cones de sinalização e outros materiais. Estes encontram-se devidamente organizados dentro de armários. Além de incluir estas divisões, o rés do chão dispõe ainda de uma cantina espaçosa, uma sala destinada aos professores e duas salas adicionais para o Jardim de Infância e para uma turma do 1.º ano, quando necessário. Adjacente à sala dos professores, encontra-se uma sala com uma ampla visão para o interior da escola, concebida como um espaço de trabalho. Este espaço está equipado com diversos materiais e recursos, como computadores, impressora, para suporte às atividades dos docentes. Existem ainda três casas de banho, sendo uma delas destinada exclusivamente ao grupo docente e não docente.

No que respeita ao 1.º piso, este é constituído por seis salas destinadas ao 1.º CEB, além de uma sala de apoio dedicada aos alunos com necessidades educativas específicas. Este piso conta ainda com duas salas de arrumos, onde se encontram armazenados produtos de limpeza e materiais didáticos, bem como três casas de banho, uma das quais destinada ao grupo docente e não docente. Além disso, ao subir as

escadas, do lado esquerdo, encontra-se um espaço aberto equipado com um conjunto de mesas e cadeiras, destinado a apoiar os alunos que necessitem de um local para aprofundar o seu estudo. Este local funciona também como um espaço de convívio entre os alunos durante os intervalos, especialmente em dias chuvosos. À frente de cada sala existem painéis de cortiça para a colocação de eventuais trabalhos manuais de acordo com uma determinada temática.

Relativamente à sala de aula onde realizei a PES, as mesas dos alunos estão dispostas em forma de “U” (figura 1), com uma mesa redonda posicionada no seu interior. Cada mesa dos alunos possui caixas individuais, onde podem guardar os seus materiais. A mesa que se encontra na linha de visão dos restantes alunos está equipada com jogos didáticos, como o jogo de damas, o jogo da glória sobre Portugal, dominó, entre outros, sendo que os alunos, na hora do intervalo, podem usufruir dos mesmos.



Figura 1. Sala de aula

Na parte traseira da sala, encontra-se um amplo painel de cortiça, destinado à exposição de trabalhos. Este painel inclui ainda dois mapas: um mapa-mundo e um mapa de relevo de Portugal. A secretária do professor está posicionada atrás das mesas dos alunos, junto a este painel. A sala contém ainda uma estante com divisões, utilizado para arrumação de materiais.

No canto oposto à secretária do professor, encontra-se um lavatório, onde os alunos podem beber água ou lavar as mãos. Ao lado do lavatório, há um conjunto de

armários (figura 2). Dois desses armários funcionam como cacifos para os alunos, permitindo-lhes guardar os manuais escolares ou qualquer outro material. No final do dia, os alunos devem guardar todos os materiais que utilizaram nas tarefas letivas nesses cacifos, garantindo que a sala fica organizada e limpa para o dia seguinte. Na parte superior dos cacifos, existem ainda duas divisões destinadas à arrumação de materiais pedagógicos, e que podem ser utilizados conforme as necessidades diárias, como no caso dos pentaminós que são frequentemente utilizados pelos alunos durante o intervalo, requerendo um espaço de arrumação rápida e eficiente. Nos restantes armários encontram-se organizados os dossiês dos alunos e os materiais pedagógicos, os quais consistem em fichas de trabalho, essenciais para o acompanhamento das atividades escolares, cartolinas, resmas de folhas, etc. Estes armários servem também para a exposição de trabalhos realizados pelos alunos, permitindo que estes possam visualizar as suas obras criativas diariamente, como forma de incentivo e valorização do seu esforço.



Figura 2. Armários

Do lado oposto encontra-se um espaço com uma pequena biblioteca (figura 3), com livros que o professor disponibilizou para que os alunos possam ler e explorar diferentes áreas do conhecimento. Ao lado da biblioteca, encostado à parede, encontra-se uma mesa, uma cadeira e um computador acompanhado de um rato. Este computador está ligado ao quadro interativo, e à sua direita está um quadro branco,

acompanhado por marcadores de diferentes cores, como recurso para as atividades e à escrita do plano do dia. Importa destacar que todos estes materiais integram e complementam de forma plena todas as aulas ministradas nesta instituição de ensino.



Figura 3. Biblioteca da sala de aula

1.1.4. A Turma

A turma do 1.º CEB, na qual se desenvolveu esta intervenção educativa, é composta por quinze crianças, com idades situadas entre os nove e os onze anos.

No âmbito da aprendizagem, esta turma apresenta, globalmente, uma avaliação positiva. Integrado nela está um aluno diagnosticado com perturbação de hiperatividade e défice de atenção (PHDA), o qual é acompanhado por um Plano de Acompanhamento Pedagógico (PAP). Saliente-se, no entanto, que o referido aluno evidenciou progressos significativos ao nível do empenho e participação nas atividades em sala de aula. Uma outra aluna está também a ser acompanhada através de um PAP, devido a algumas dificuldades na aprendizagem, mais concretamente nas áreas de Português, Matemática e Estudo do Meio, do ano escolar que frequenta. Durante o período desta intervenção, foi necessário proporcionar-lhe um acompanhamento mais direcionado às suas necessidades específicas. Contudo, ao longo das semanas, observou-se uma melhoria considerável no seu empenho e motivação, resultando numa evolução significativa no seu desempenho escolar.

De modo geral, a turma demonstrou um comportamento exemplar, marcado pelo respeito mútuo. A maioria mostrou atitudes positivas, sendo participativa e cumprindo as regras estabelecidas. Apenas um pequeno grupo de três alunos apresentava um comportamento mais inquieto, embora sem desrespeitar o professor e o par de estágio. Com o passar das semanas verificou-se uma evolução notável no envolvimento dos alunos nas aulas, com um aumento da participação ativa e do empenho nas tarefas propostas. Inicialmente, alguns alunos mostravam-se mais reservados ou dispersos, mas gradualmente tornaram-se mais focados e colaborativos. Esta melhoria foi especialmente visível no grupo mais agitado, o que se traduziu num melhor ambiente na turma. Apesar destes progressos, o trabalho em equipa ainda se revelou um desafio para alguns alunos, fruto, entre outras coisas, da dificuldade em distinguirem a tarefa escolar da brincadeira. Embora tenham demonstrado melhorias na colaboração e na partilha de ideias, algumas dificuldades persistiram na cooperação eficaz e harmoniosa, evidenciando a necessidade de um maior estímulo e desenvolvimento nesta área.

Em síntese, o comportamento da turma destacou-se pelo respeito demonstrado tanto entre os colegas quanto para com as Professoras Estagiárias, cumprindo rigorosamente as regras previamente estabelecidas. Apesar de algumas inquietações pontuais, todos os alunos mantiveram uma postura respeitosa e colaborativa, criando um ambiente favorável ao ensino e à aprendizagem. A evolução demonstrada no empenho, na participação ativa, no trabalho em equipa e no comportamento exemplar evidencia o potencial desta turma para alcançar, no futuro, resultados académicos mais elevados, traduzidos na melhoria das aprendizagens, na consolidação de competências e no desempenho consistente nas diferentes áreas curriculares.

1.2. Percurso da Intervenção Educativa do 1.º CEB

Este percurso teve uma duração total de treze semanas, sendo as três primeiras dedicadas à observação/intervenção, e as restantes à implementação. Este trabalho foi sempre feito em par pedagógico sendo que o período de regência foi distribuído de forma equitativa entre as Professoras Estagiárias, de modo que cada uma exerceu a sua prática docente durante dois períodos de cinco dias consecutivos.

As três primeiras semanas revelaram-se fundamentais para a observação comportamental dos alunos, bem como para a análise das suas características individuais. Este período permitiu uma compreensão aprofundada das suas capacidades emocionais e cognitivas, possibilitando avaliar até que ponto seria viável interagir e progredir com cada um, tanto no plano emocional como no desenvolvimento da aprendizagem. Tanto eu como a minha colega de estágio conseguimos observar as idiossincrasias da turma de uma forma geral, bem como as suas rotinas quotidianas, o que nos permitiu entender melhor os padrões comportamentais e as dinâmicas de grupo existentes. O facto do Professor Cooperante nos ter colocado imediatamente em contacto com a prática de ensino, permitindo a nossa intervenção em contexto de aula desde o primeiro dia, revelou-se extremamente benéfico para o nosso envolvimento nas dinâmicas da turma. Para além de estarmos a adquirir experiência profissional, essa abordagem facilitou a nossa interação com os alunos, permitindo a criação de um vínculo afetivo com eles. Consequentemente, conquistámos o seu respeito e, gradualmente, assumimos também uma posição de assertividade, o que contribuiu para a dinâmica positiva da sala de aula.

No que concerne ao planeamento das intervenções letivas, este foi elaborado com base nos conteúdos programáticos, alinhando-se com as orientações curriculares das disciplinas de Matemática, Português, Estudo do Meio e Educação Física. Para garantir a sua adequação pedagógica, o planeamento teve como referência o documento das Aprendizagens Essenciais, contando com o apoio e a orientação dos Professores Supervisores (especialistas nas diferentes áreas científicas e disciplinares) e do Professor Cooperante. Para garantir que as intervenções letivas decorressem da melhor forma, o Professor Cooperante desempenhou um papel fundamental, concedendo-nos total autonomia na sua realização. Além disso, após a conclusão das planificações, realizávamos reuniões semanais com o Professor Cooperante, durante as quais nos fornecia um *feedback* detalhado, alinhado com as características da turma e as suas capacidades, permitindo-nos ajustar e melhorar continuamente a nossa abordagem pedagógica. Essas reuniões semanais eram igualmente articuladas com os Professores Supervisores, que nos proporcionavam sugestões para a melhoria contínua.

Após cada aula lecionada, realizávamos uma reflexão conjunta, não apenas com o Professor Cooperante, mas também com os Professores Supervisores, analisando as

nossas fragilidades, identificando os aspetos positivos e negativos, avaliando o que correu bem e menos bem, e delineando estratégias para aperfeiçoamento. Estas reuniões revelaram-se essenciais para o nosso desenvolvimento enquanto futuros docentes, pois permitiram uma reflexão contínua sobre a prática pedagógica. Através do *feedback* do Professor Cooperante e dos Professores Supervisores, conseguimos identificar fragilidades, consolidar pontos positivos e ajustar estratégias para uma melhoria contínua. Este momento de partilha foi fundamental para aprimorar a nossa capacidade de planificação, gestão de aula e adaptação às necessidades dos alunos, garantindo uma intervenção mais eficaz e alinhada com os princípios de uma prática docente reflexiva.

1.2.1. Português

Nesta disciplina, foram abordados diversos conteúdos pertencentes aos diferentes domínios previstos no Programa e Metas Curriculares, sendo estes a *Oralidade, Leitura e Escrita, Educação Literária e Gramática*.

Ao longo deste percurso de estágio, procurei articular constantemente o Estudo do Meio Social com a área do Português, promovendo um ensino interdisciplinar e uma aprendizagem mais integrada.

Para esse efeito, foram desenvolvidas diversas dinâmicas pedagógicas que favoreceram a interdisciplinaridade, nomeadamente a leitura e interpretação de textos que retratam episódios marcantes da História de Portugal, em consonância com os conteúdos explorados na área do Estudo do Meio. Além disso, no domínio da *Educação Literária*, foram concebidas e implementadas atividades estratégicas antes, durante e após a leitura, de modo a potenciar a compreensão, a reflexão crítica e a consolidação dos conhecimentos adquiridos. Para a exploração das características do texto dramático (figura 4), foi encenada uma peça teatral sobre a Independência do Condado Portucalense, proporcionando aos alunos uma experiência imersiva e dinâmica (Anexo 1). Esta atividade não só estimulou o domínio da *Oralidade*, a capacidade de memorização e a consolidação dos conhecimentos históricos, como também permitiu que os alunos identificassem, de forma prática e significativa, as particularidades do género dramático.

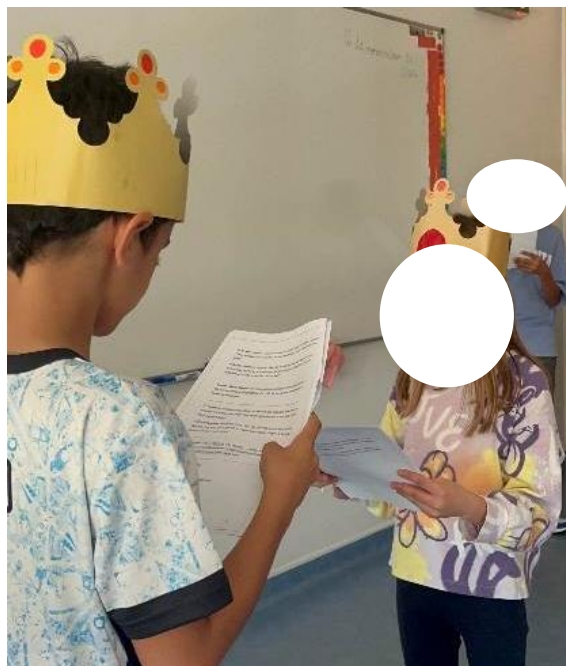


Figura 4. Peça teatral

Esta dinâmica foi fundamental na valorização do *Historytelling* como ferramenta pedagógica¹ como veremos ao longo do projeto desenvolvido no 1º Ciclo.

Tendo em consideração que a escola realizou uma peça teatral para assinalar os 500 anos da morte de Luís Vaz de Camões, no domínio da *Escrita*, propus uma atividade de escrita criativa baseada na sua obra. Assim, distribuí aos alunos uma pequena introdução elaborada previamente, centrada no episódio do Adamastor, dando-lhes como desafio, continuarem a narrativa através da escrita de um texto descritivo. De seguida, coletivamente, realizámos a expansão do texto, transformando-o num texto dramático, acrescentando diálogos que respeitassem as características do género, proporcionando assim uma abordagem interdisciplinar e dinamizando a aprendizagem.

Importa salientar que, após a conclusão do estágio, o projeto teve continuidade, evoluindo posteriormente para uma peça de teatro (figura 5). Essa continuidade foi assegurada pelo professor cooperante, que desde o início desempenhou um papel

¹ Ferramenta pedagógica desenvolvida por Gonçalo Marques, Manuela Cachadinha (IPVC) e Sérgio Veludo Coelho (IPP) no trabalho *A História Viva como ferramenta didática na Formação de Professores* e apresentada no Porto ICRE'24 - 4th Porto International Conference on Research in Education (p. 336). https://eu-central-1.linodeobjects.com/evt4-media/documents/ICRE24_Livro_de_Resumos_24JUL.pdf. As primeiras experiências de aplicação pedagógicas foram publicadas em Marques, G., Mota, L., Alves, L. A., Cachadinha, M., & Coelho, S. V. (Coords.). (2024). *História, Educação e(m) Liberdade: contributos pedagógicos da Revolução dos Cravos*. Centro de Investigação e Inovação em Educação (INED) Institutos Politécnicos de Coimbra, do Porto e de Viana do Castelo. Fonte: <http://repositorio.ipvc.pt/handle/20.500.11960/4331>

fulcral na sua concretização. Posteriormente, uma outra turma integrou-se também neste trabalho colaborativo. No final do ano letivo, os alunos apresentaram a peça de teatro às famílias, em contexto escolar, fazendo referência às Professoras Estagiárias como impulsionadoras desta dinâmica pedagógica.



Figura 5. Peça teatral

No domínio da *Gramática*, procurei sempre desenvolver atividades que envolvessem ativamente os alunos, com o objetivo de desconstruir o preconceito frequentemente associado a esta área científica. Para tornar a aprendizagem mais dinâmica e motivadora, recorri a estratégias lúdicas, como jogos interativos. Um exemplo foi a realização de um *quizz*, no qual cada aluno dispunha de uma bandeira bicolor – vermelho de um lado e verde do outro – para indicar a resposta correta, acompanhada da respetiva justificação. Esta abordagem permitiu não só reforçar os conteúdos gramaticais de forma envolvente, mas também estimular o pensamento crítico e a argumentação dos alunos. Sempre que surgia a oportunidade, integrávamos também o estudo das classes de palavras (figura 6), desafiando os alunos a transformar termos presentes nos textos em diferentes categorias gramaticais, como nomes, verbos, adjetivos ou advérbios.

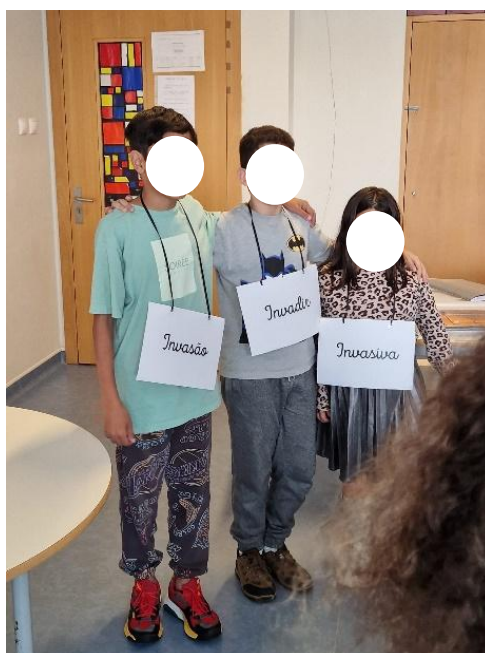


Figura 6. Estudo das classes de palavras

1.2.2. Estudo do Meio

Na área do Estudo do Meio Social, para além das atividades previamente descritas, que também a contemplam, saliento a abordagem integrada do Património Local ao longo de todas as aulas, o que permitiu enriquecer a aprendizagem com referências culturais e históricas significativas da comunidade, promovendo uma maior ligação dos alunos à sua realidade e à importância da preservação deste legado. Podemos dizer que esta área foi, verdadeiramente, central e *pivot* de todo o currículo, na linha do que Maria do Céu Roldão defende nos seus trabalhos (Roldão, 2004).

Posto isto, ao abordar o tema da Independência do Condado Portucalense, realizei uma visita autónoma ao Paço da Giela (figura7), situado nos Arcos de Valdevez, com o intuito de aprofundar a minha pesquisa sobre o assunto, uma vez que este espaço está diretamente relacionado com o tema em questão. Posteriormente, elaborei um panfleto informativo com os dados recolhidos, com o objetivo de promover e contextualizar uma futura visita dos alunos a este monumento, enriquecendo assim a sua compreensão histórica e cultural.



Figura 7. Panfleto sobre a visita autónoma ao Paço da Giela

Outra referência ao Património Local foi feita durante a abordagem ao tema das Invasões Francesas em Portugal, destacando um episódio relevante para a cidade de Viana do Castelo (figura 8). Neste contexto, mencionei a Igreja de Nossa Senhora de Fátima (antigo Convento das Carmelitas Descalças), onde, durante a passagem das tropas francesas, os invasores decidiram não destruir o edifício por este aparentar ser recente e sem grande valor. Assim, a igreja permaneceu completamente ilesa durante as invasões. Este episódio foi utilizado para ilustrar que as invasões não ocorreram apenas nas cidades mais proeminentes do país, sublinhando a abrangência e a complexidade dos ataques franceses (Pinho, 2019).

Tanto eu como o meu par de estágio desenvolvemos um trabalho no âmbito da unidade curricular de Didática do Estudo do Meio, sob a orientação do Professor Gonçalo Marques. O principal objetivo deste projeto consistiu em promover a realização de aulas *in loco*, através da visita a várias igrejas e capelas da cidade de Viana do Castelo, sendo nós, enquanto estudantes, os responsáveis pela concretização dessas visitas. Nesta abordagem científico-pedagógica foram seguidas as bases conceptuais do modelo HISTOESE (Marques, 2025).

A Igreja de Nossa Senhora de Fátima² foi o monumento escolhido. Para a sua análise, realizámos uma pesquisa aprofundada sobre a sua história e características arquitetónicas, complementada por uma visita ao local, durante a qual observámos atentamente o exterior e o interior do edifício. Desde logo, constatámos sinais de degradação, tanto a nível estrutural como estético, o que evidencia uma certa falta de preservação e valorização do Património Local.

Contudo, tivemos um momento particularmente significativo quando encontrámos uma moradora da zona a limpar e a decorar a igreja com flores. Ao conversarmos com ela, percebemos a sua amabilidade e dedicação, bem como a preocupação que a comunidade local demonstra pela conservação do espaço. A senhora explicou-nos que são os próprios habitantes que, de forma voluntária, cuidam da igreja, fazendo o melhor que podem para a manter digna.

Esta experiência permitiu-nos compreender que, apesar do estado de alguma degradação, a população continua a manifestar um profundo afeto e respeito pelo seu património religioso, contribuindo para a valorização e preservação da identidade cultural da região.



Figura 8. Referência à Igreja de Nossa Senhora de Fátima, Viana do Castelo

² Anteriormente designada de Convento do Desterro de Jesus, Maria e José (ou Convento das Carmelitas).

No que concerne à área do Estudo do Meio Físico, as aulas centraram-se no estudo dos sistemas do corpo humano e no relevo de Portugal. Embora os alunos já tivessem um conhecimento prévio sobre o tema do corpo humano, optei por reforçá-lo com a realização de um jogo da glória, no qual as questões estavam relacionadas com os conteúdos abordados. Para fomentar a colaboração e o espírito de equipa, os alunos foram divididos em grupos, e cada um recebeu uma bandeira bicolor – verde de um lado e vermelha do outro. Durante o jogo, uma equipa respondia a uma questão, enquanto as restantes permaneciam em escuta ativa, sendo desafiadas a concordar ou discordar da resposta dada. Esta dinâmica incentivou a reflexão coletiva e o pensamento crítico, tornando a aprendizagem mais interativa e envolvente.

Relativamente ao estudo do relevo em Portugal, esta matéria foi abordada em consonância com o Estudo do Meio Social, no contexto das Invasões Francesas a Portugal (figura 9). Para facilitar a compreensão, coloquei um mapa do relevo de Portugal, dispondo-o de forma que todos os alunos pudessem explorá-lo em conjunto. A seguir, utilizando questões orientadoras, desafiei os alunos a refletirem sobre qual seria a estratégia de ataque dos franceses, tendo em conta as características do relevo do país. Expliquei previamente os diferentes tipos de relevo, como montanhas, vales e planícies, para que os alunos pudessem identificar, de forma crítica, os locais mais vulneráveis e estratégicos para um possível ataque, promovendo assim uma aprendizagem mais dinâmica e contextualizada.



Figura 9. Estudo do relevo de Portugal

1.2.3. Matemática

Em termos de conteúdos, a intervenção nesta área curricular assentou essencialmente em dois domínios: *Resolução de Problemas*, *Geometria e Medida* e os *Dados*.

No que concerne ao domínio da *Resolução de Problemas*, foram abordados os seguintes conteúdos: processo e estratégias. Neste âmbito, procurei atribuir significado ao conceito de número, contextualizando-o em situações do quotidiano dos alunos. Para tal, recorri a estratégias dinâmicas e diferenciadas, como a elaboração de cartões com distintos níveis de dificuldade, promovendo a motivação e o envolvimento ativo dos alunos no processo de aprendizagem. Apesar do sucesso das intervenções, reconheço que inicialmente enfrentei algumas dificuldades em articular este domínio com a realidade dos alunos. No entanto, com o apoio do Professor Cooperante e da Professora Supervisora, Doutora Ana Barbosa, consegui ultrapassar esses desafios, ajustando estratégias e tornando a aprendizagem mais contextualizada.

Relativamente ao domínio da *Geometria e Medida*, foram tratados os seguintes conteúdos: Quadriláteros, Retas paralelas e retas perpendiculares e o Círculo e circunferência. Em todos estes conteúdos, tal como nos anteriormente abordados, procurei implementar atividades que promovessem o ensino exploratório. A maior dificuldade sentida foi na abordagem aos quadriláteros, uma vez que se trata de um tema que exige um estudo mais aprofundado e, frequentemente, gera alguma confusão entre os alunos.

No que respeita o domínio dos *Dados*, foram exploradas as representações gráficas, com enfoque no diagrama de caule-e-folhas. Para a introdução deste tópico, recorreu-se igualmente à estratégia do ensino exploratório, promovendo a participação ativa dos alunos na identificação das principais características deste diagrama. Para tal, foram-lhes apresentadas questões orientadoras elaboradas por mim, que os guiavam na sua descoberta. Cada nova meta alcançada era devidamente reforçada por mim, assegurando uma compreensão clara e abrangente por parte de todos. Além disso, procurei envolver ativamente os alunos ao realizar a medição da altura de cada um (figura 10), utilizando esses valores como base para a exploração e organização dos dados. Posteriormente, os dados recolhidos foram integrados no diagrama em questão,

permitindo uma abordagem prática e significativa da análise.



Figura 10. Medição dos alunos para a recolha de dados

Deste modo, durante a exploração destes domínios, a maior dificuldade sentida foi, de facto, ajustar cada atividade de forma a estabelecer uma relação próxima com os alunos. Ou seja, procurou-se atribuir significado aos números, evitando que cada atividade fosse trabalhada de forma isolada, mas sim integrada num contexto mais vasto e rico de aprendizagem.

1.2.4. Expressão Físico-Motora

De um modo geral, esta turma demonstrava uma boa condição física, não evidenciando dificuldades significativas na realização dos exercícios propostos. No entanto, um dos principais desafios observados foi a dificuldade dos alunos em trabalhar em equipa, manifestando-se, por vezes, momentos de frustração e comportamentos de mau perder, o que comprometeu, em certas ocasiões, um ambiente harmonioso e colaborativo.

Tal como já foi referido, ao longo deste percurso no 1.º CEB, procurou-se desenvolver junto dos alunos o conceito de interdisciplinaridade. Nesse sentido, numa das intervenções realizadas na área da Educação Física, foram dinamizados jogos tradicionais dos Primeiros Povos da Península Ibérica, em articulação com o tema que

estava a ser explorado na área do Estudo do Meio Social. Os alunos participaram com entusiasmo nas atividades propostas, demonstrando um interesse genuíno tanto na execução dos jogos como na compreensão do seu contexto histórico e cultural.

Assim, durante o período orientado pela professora estagiária, a turma trabalhou diferentes blocos previstos para o 4.º ano de escolaridade, nomeadamente Deslocamentos e Equilíbrios, Perícias e Manipulações e o Bloco dos Jogos. No âmbito do bloco dos jogos, iniciou-se com o jogo das cadeiras, de origem romana, no qual os alunos circularam à volta das cadeiras ao som da música, devendo sentar-se quando esta parava, promovendo a agilidade, a atenção e o respeito pelas regras. Seguidamente, realizou-se o jogo da cabra-cega, associado aos romanos e visigodos, em que um aluno vendado tentava apanhar os colegas que se deslocavam em silêncio, desenvolvendo a perceção espacial, a coordenação motora e o controlo dos movimentos.

Por fim, foi dinamizado o jogo da malha, de origem celta e ibera, no qual os alunos, organizados em grupos, lançaram sacos de areia com o objetivo de acertar num cone, registando e somando os pontos obtidos. Esta atividade promoveu não só a precisão e a coordenação, mas também a cooperação, o respeito pela vez do colega e o fair play, reforçando a importância do trabalho em equipa.

1.2.5. Envolvimento na comunidade educativa

Durante a nossa estadia nesta escola, tivemos a oportunidade de participar em diversos projetos nos quais a turma estava envolvida, contribuindo ativamente para o seu desenvolvimento e acompanhando de perto a dinâmica e o envolvimento dos alunos nessas iniciativas.

Neste âmbito, no que se refere à área da Educação Física, todas as segundas-feiras a turma deslocava-se à escola sede para participar no *Projeto “Sobre-rodas”* (figura 11). Este projeto consistia na substituição das aulas regulares de Educação Física por aulas de ciclismo, ministradas por uma professora especialista na área, proporcionando aos alunos uma abordagem diferenciada da atividade física. Assim, o par de estágio acompanhava os alunos, prestando-lhes apoio sempre que necessário. Importa destacar que a maioria dos alunos não possuía bases neste desporto, pelo que

tivemos um papel ativo na sua aprendizagem, ajudando muitos deles a desenvolver as competências básicas para andar de bicicleta. No final, considero que o empenho e esforço dos alunos foram notáveis, sendo visível a sua dedicação ao longo do processo. No entanto, registou-se uma exceção, com uma aluna que, apesar das tentativas, não conseguiu efetivamente aprender a andar de bicicleta. Ainda na área da Expressão Físico-Motora, a turma participou numa atividade que se estendia a todos os alunos do agrupamento, o Corta-Mato (figura 12). Apenas os alunos inscritos participaram neste projeto, sendo esta uma oportunidade significativa dentro da sua experiência escolar. Apesar de nem todos os alunos da turma participarem, estes demonstraram grande resiliência, não desistindo perante as dificuldades encontradas. Importa destacar que acompanhei os alunos ao longo desta atividade, o que me permitiu oferecer um reforço positivo individualizado a cada um, incentivando-os a superarem os seus limites e a valorizarem os seus esforços.



Figura 12. Ciclismo



Figura 11. Corta-Mato

Relativamente à área do Português, encontravam-se em desenvolvimento dois projetos de grande relevância, a saber: “Miúdos a Votos: reflexão sobre as leituras efetuadas e recriação da caracterização de personagens dos livros adotados” e “Semana da Leitura: comemoração dos 500 anos de Camões”. Embora a nossa permanência nesta escola não tenha coincidido com a conclusão de ambos os projetos, considero que a nossa intervenção desde o início foi de extrema relevância, pois possibilitou-nos

adequar as nossas práticas pedagógicas às necessidades específicas desses projetos.

Na área da Matemática, foi desenvolvido o projeto *MathCityMap Partner School Meeting*, que consistiu na elaboração de um trilho matemático com questões abordando diversos temas previamente estudados pelos alunos. Embora alguns alunos tenham considerado a tarefa desafiadora, a sua execução revelou-se bem-sucedida e dinâmica, conseguindo, assim, despertar o interesse e a participação ativa dos mesmos.

Como forma de valorização do Património Local, todas as quartas-feiras era dedicada meia hora ao *Projeto “Danças Folclóricas – Chula de Viana, Rusga, Chula Picada, Chula de Roda, Vira”*, uma iniciativa que é lecionada pelo fundador do Rancho Local. Esta atividade tem como objetivo preservar e divulgar as tradições culturais da região, promovendo o envolvimento dos alunos nas danças típicas da localidade.

No âmbito do *Projeto EcoEscolas: compostagem, horta biológica e reciclagem*, os alunos foram desafiados, diariamente, a contabilizar os pacotes de leite que consomem, a achatá-los e a determinar o peso em gramas, de acordo com uma tabela pré-estabelecida. O número total de pacotes era registado numa tabela visível na sala de aula, permitindo assim o acompanhamento contínuo da contribuição de cada aluno para a sustentabilidade e o envolvimento no processo de reciclagem.

Outros dois projetos em que tivemos a oportunidade de participar foram o *Natal Solidário*, no qual os alunos contribuíram com bens para apoiar pessoas em situação de maior dificuldade económica, e o *Projeto A Terra Treme*, que consistiu na realização de um simulacro de terramoto. Durante uma data e hora específicas, os alunos foram desafiados a reagir de forma adequada, colocando-se, por exemplo, debaixo da mesa, como medida de segurança em caso de sismo, sensibilizando-os assim para a importância da preparação e da proteção em situações de emergência.

1.2.6. Em síntese

Este estágio teve a duração de treze semanas, das quais três foram dedicadas à observação/intervenção e as restantes à regência, repartida equitativamente entre as estagiárias. A fase inicial revelou-se essencial para conhecer o perfil dos alunos, as suas rotinas e dinâmicas, permitindo uma melhor adaptação da prática pedagógica. A intervenção precoce, promovida pelo professor cooperante, favoreceu a criação de um

vínculo afetivo com a turma e o desenvolvimento de uma postura profissional e assertiva por parte das estagiárias.

O planeamento das aulas baseou-se nas Aprendizagens Essenciais e foi desenvolvido com o apoio dos Professores Cooperante e Supervisores, que contribuíram com sugestões e *feedback* contínuos. As reuniões de acompanhamento possibilitaram uma reflexão crítica sobre cada aula, permitindo ajustar estratégias e melhorar a prática docente.

Na área do Português, trabalhou-se a leitura, escrita, oralidade, gramática e educação literária, promovendo uma abordagem interdisciplinar com o Estudo do Meio. Destacam-se atividades como a dramatização da Independência do Condado Portucalense e a reescrita criativa de excertos d'Os *Lusíadas*. Na gramática, privilegiaram-se métodos lúdicos e interativos para promover o pensamento crítico.

No que concerne à área do Estudo do Meio, a exploração dos conteúdos assentou na valorização do Património Local e da História Nacional. Foram promovidas ligações entre temas históricos e o contexto regional, com destaque para a criação de materiais didáticos e visitas de estudo. O Estudo do Meio Físico foi abordado de forma prática, através de jogos e atividades interativas que estimularam o raciocínio e o trabalho cooperativo.

Em Matemática, a intervenção centrou-se na Resolução de Problemas, Geometria, Medida e Dados. Recorreu-se a metodologias exploratórias e diferenciadas, procurando sempre atribuir significado aos conceitos matemáticos e relacioná-los com o quotidiano dos alunos.

Na Expressão Físico-Motora, apesar da boa condição física da turma, foi necessário trabalhar competências como o espírito de equipa e a gestão da frustração. Destacou-se a articulação com o Estudo do Meio Social, através da recriação de jogos tradicionais históricos.

Ao longo do estágio, houve também um forte envolvimento nos projetos da escola, como o *Sobre Rodas*, o *Corta-Mato*, os projetos de leitura, o *MathCityMap* e iniciativas culturais e ambientais como as danças folclóricas, o *EcoEscolas* ou o *Natal Solidário*. A participação ativa nestas iniciativas permitiu não só consolidar aprendizagens, como também reforçar o espírito de cidadania e a ligação dos alunos à comunidade.

Capítulo II- – Intervenção em contexto educativo

2.1. Caraterização do contexto

Este capítulo dedica-se à descrição do contexto onde decorreu a Prática de Ensino Supervisionada no 2.º Ciclo do Ensino Básico, abordando novamente aspetos relacionados com a envolvente local, incluindo fatores geográficos, sociais, económicos e culturais. Além disso, serão apresentadas as particularidades da escola e, por fim, as especificidades da turma envolvida.

2.1.1. O Meio local

A escola onde decorreu a PES, e, por conseguinte, o presente trabalho de investigação, encontra-se inserida num contexto urbano, no concelho e distrito de Viana do Castelo.

2.1.2. O Agrupamento

O Agrupamento de Escolas é composto por três estabelecimentos escolares. A zona também conta com uma vasta oferta de equipamentos sociais e comunitários, como centros de atividades de tempos livres, centros de acolhimento (como o Lar de Santa Teresa e a Casa dos Rapazes), centros de dia e de convívio, serviços de apoio

domiciliário e integrado, refeitórios sociais, lares de idosos e associações de reformados.

2.1.3. A Escola

A escola ocupa um espaço amplo e bem cuidado, com áreas ajardinadas e totalmente vedado. A mesma funciona em cinco pavilhões, incluindo um ginásio aberto à comunidade e um polivalente. Além das salas de aula, a escola conta com uma cantina, um bar, salas de trabalho e convivência, Biblioteca Escolar, gabinetes de Direção e da Associação de Pais, um gabinete de primeiros socorros, papelaria e reprografia, duas salas específicas de Ciências Naturais, um laboratório de Ciências Físico-Químicas, um laboratório de Matemática e outras salas dedicadas a áreas artísticas e tecnológicas. A escola também tem dois gabinetes para atendimento aos Encarregados de Educação e um gabinete de Psicologia.

2.1.4. A Turma

A turma (figura 13) onde decorreu a intervenção pedagógica é composta por um total de vinte alunos. Trata-se de um grupo heterogéneo, quer ao nível das necessidades educativas, quer no que respeita aos contextos socioculturais de origem.



Figura 13. Turma da Intervenção em Contexto Educativo

Um dos alunos encontra-se identificado com perturbações do espectro do autismo (PEA), sendo acompanhado de forma sistemática por uma docente de educação especial durante todas as atividades letivas. Esta colaboração revela-se fundamental para garantir a sua inclusão, promovendo a sua participação ativa nas dinâmicas da sala

de aula, mediante estratégias de mediação ajustadas às suas características e necessidades específicas.

No que concerne às aprendizagens, foram identificadas quatro situações em que se revelou necessário adotar um acompanhamento mais personalizado, quer por dificuldades ao nível da compreensão de instruções, quer pela necessidade de apoio na organização do trabalho e na gestão da atenção. Estas situações foram alvo de monitorização constante e de ajustamentos metodológicos, de forma a promover uma maior equidade nos processos de ensino-aprendizagem.

De salientar a presença de dois alunos de nacionalidade estrangeira — um oriundo de Marrocos e outro da China — que não frequentam as aulas de Português, por estarem integrados na disciplina de *Português Língua Não Materna*. Esta condição implicou um acompanhamento diferenciado, nomeadamente ao nível do vocabulário utilizado nas restantes áreas curriculares, exigindo por parte do docente uma atenção redobrada na comunicação e nos suportes didáticos utilizados.

De um modo geral, tratava-se de uma turma composta por alunos com capacidades muito boas, curiosos, bem-educados e atentos, o que contribuiu para um ambiente propício à aprendizagem. A relação entre os pares era, no essencial, positiva, sendo visível um bom nível de entreajuda e cooperação nas tarefas. Observou-se, no entanto, a necessidade de continuar a fomentar atitudes de empatia e respeito pelo outro, áreas fundamentais no desenvolvimento pessoal e social dos alunos e que devem ser promovidas de forma transversal ao currículo.

2.2. Percurso de Intervenção Educativa: o 6.º ano de escolaridade

A intervenção educativa no 6.º ano de escolaridade teve início na disciplina de História e Geografia de Portugal, tendo como principal orientação o desenvolvimento de práticas pedagógicas alinhadas com as *Aprendizagens Essenciais* definidas para a disciplina e o *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*.

O arranque do estágio exigiu alguns ajustes à calendarização previamente definida, uma vez que a professora cooperante necessitou de algumas das regências para concluir a lecionação de conteúdos previstos anteriormente, o que resultou num frutuoso trabalho de parceria pedagógica e verdadeira coadjuvação.

Para além deste reajuste, importa referir que a escola se encontrava envolvida em diversos projetos e atividades extracurriculares, o que implicou a cedência de algumas aulas em função dessas iniciativas, de que o estágio também beneficiou, proporcionando uma integração na comunidade que muito se alinha com este projeto de mestrado.

Apesar desses constrangimentos, procurámos envolver-nos ativamente nessas atividades extracurriculares, compreendendo que a participação nestes contextos nos permitiria conhecer melhor a dinâmica da turma, bem como o funcionamento da escola enquanto comunidade educativa. Este envolvimento revelou-se enriquecedor, permitindo reforçar a articulação entre o currículo formal e a vivência escolar alargada.

Todas as sessões realizadas sob a nossa responsabilidade foram cuidadosamente preparadas e implementadas com base nas *Aprendizagens Essenciais*, nos conteúdos previamente abordados e, sobretudo, tendo em consideração os interesses e as motivações dos alunos. As aulas procuraram igualmente responder às orientações da professora cooperante e do professor supervisor, assegurando a coerência pedagógica e o enquadramento teórico-didático do trabalho desenvolvido.

As regências em Português iniciaram-se no período estipulado e decorreram de forma regular, embora também tenham sido interrompidas por atividades escolares e momentos de avaliação interna. Ainda assim, cada aula foi planeada com o mesmo rigor metodológico, procurando-se garantir a continuidade das aprendizagens e a adaptação dos conteúdos às necessidades reais dos alunos.

A intervenção educativa desenvolvida ao longo deste estágio não foi apenas uma etapa de consolidação de conhecimentos e competências profissionais, mas também um momento privilegiado de autorreflexão e amadurecimento enquanto futuras professoras. A experiência vivida no contexto real de sala de aula confirmou que ensinar é, antes de tudo, um processo relacional, situado e exigente, que implica conhecimento didático, sensibilidade pedagógica e capacidade de adaptação permanente.

Ao longo do percurso, foi necessário tomar decisões em função das necessidades dos alunos, das exigências do currículo e das dinâmicas próprias da escola. Esta postura aproxima-se da conceção de prática reflexiva apresentada por Reis (2006), segundo a qual o professor reflexivo é aquele que questiona, analisa e problematiza continuamente a sua ação educativa, articulando teoria e prática. A autora destaca que

a reflexão docente não é um ato pontual, mas um processo gradual de construção profissional, sustentado pela capacidade de o professor se interrogar sobre as consequências das suas atitudes e de procurar coerência entre o que pensa e o que faz.

A constante articulação entre teoria e prática permitiu perceber que o planeamento deve ser simultaneamente estruturado e flexível, ajustando-se às reais condições da sala de aula. Perrenoud (2000) alerta precisamente para a importância de o professor desenvolver competências profissionais que lhe permitam gerir a heterogeneidade da turma e promover o sucesso de todos os alunos. Foi esse o princípio orientador do acompanhamento personalizado de alunos com necessidades específicas e da atenção dada à diversidade linguística e cultural no grupo-turma.

A participação nas atividades extracurriculares evidenciou a escola como uma instituição plural, onde se cruzam aprendizagens formais e não formais. À semelhança do que defende Fullan (2001), o envolvimento dos professores em múltiplas dimensões da vida escolar é fundamental para a construção de culturas educativas colaborativas e transformadoras. Neste contexto, o papel do professor ultrapassa os limites da sala de aula, assumindo-se como agente de mudança educativa e social.

Também o trabalho colaborativo com a professora cooperante e o professor supervisor revelou-se essencial para o desenvolvimento de uma prática docente crítica e fundamentada. Esta dimensão colaborativa enquadra-se na perspetiva de Nóvoa (2024), que defende a necessidade de reconhecer os professores da educação básica como formadores dos novos professores, constituindo um “terceiro ator” no processo formativo. Para o autor, a formação docente deve assentar numa lógica de partilha e co-construção, onde o conhecimento profissional se desenvolve através da reflexão conjunta, da análise da prática e da socialização profissional. Este trabalho cooperativo, realizado entre universidades e escolas, concretiza-se num “terceiro lugar” — uma casa comum da formação e da profissão —, onde formandos e formadores, em pé de igualdade, constroem saberes e identidades profissionais. Assim, a articulação entre o professor em formação, o cooperante e o supervisor constitui um espaço privilegiado para o desenvolvimento de um conhecimento profissional docente contextualizado, coletivo e transformador.

Em conclusão, esta intervenção reforçou a convicção de que ser professor é estar em permanente formação, num processo de reflexão contínua sobre o que se faz, para

quem se faz e com que finalidades. Trata-se de um compromisso ético com os alunos, com o conhecimento e com a escola enquanto espaço de construção de cidadania, justiça e equidade.

2.2.1. História e Geografia de Portugal

Todas as atividades implementadas ao longo das nossas regências foram concebidas com base nas *Aprendizagens Essenciais* e no plano curricular em vigor, procurando articular os conteúdos com os interesses e contextos dos alunos. A prática pedagógica revelou-se, assim, orientada por uma lógica de significância, na qual o conhecimento histórico deixa de ser uma narrativa estanque e descontextualizada para se tornar um instrumento de leitura crítica da realidade (Seixas & Morton, 2013). A temática desenvolvida incidiu sobre o domínio “Portugal do século XVIII ao século XIX”, sendo privilegiada uma abordagem interdisciplinar e local, em articulação com o projeto de investigação centrado na valorização do Património Local. Esta articulação entre currículo e território constitui, no nosso entender, uma via privilegiada para promover aprendizagens mais duradouras e implicadas, pois confere sentido ao saber escolar através da sua ancoragem na experiência concreta dos alunos (Carvalho, 2011).

No contexto das apresentações orais, utilizadas como instrumento de avaliação, uma das alunas abordou a figura da rainha D. Maria II (figura 14). Aproveitámos a ligação histórica entre esta figura régia e a cidade de Viana do Castelo — anteriormente designada Viana da Foz do Lima — para explorar o impacto da elevação de Viana a cidade, com base na análise da carta régia que formalizou esse processo. Esta aula permitiu discutir as implicações políticas, económicas e sociais da medida, bem como narrar alguns episódios da visita da rainha à cidade, tendo a aluna, com o nosso apoio, identificado locais emblemáticos por ela visitados. Esta abordagem demonstrou a potencialidade da História enquanto disciplina formadora de consciências cívicas e identitárias, permitindo aos alunos reconhecerem-se como herdeiros de um património cultural e histórico comum, que importa preservar e valorizar (Barca, 2004).



Figura 14. Apresentação oral sobre D. Maria II

Outro aluno apresentou o tema “Viana do Castelo no século XIX”. Dada a existência de algumas dificuldades de aprendizagem por parte do aluno, considerámos pertinente a realização de uma visita de estudo à cidade, como forma de aprofundar os conhecimentos e fomentar a motivação. Visto que a professora cooperante residia em Viana do Castelo, a mesmo auxiliou-nos a definir os locais a visitar. Posteriormente realizamos uma vasta pesquisa de cada local enaltecendo a importância do rigor científico neste tipo de tarefa. Para tal, elaborámos um documento de apoio com a descrição dos locais a visitar, de modo a facilitar a preparação do aluno. De forma espontânea, uma colega mostrou-se disponível para colaborar e prestar auxílio, o que demonstrou um sentido de cooperação e solidariedade muito valorizado no grupo. Esta experiência reforçou a convicção de que o ensino deve ser um espaço de inclusão, onde as diferenças são respeitadas e acolhidas como oportunidades para a construção de uma cultura de entreajuda (Ainscow, Booth & Dyson, 2006).

Realizámos previamente uma visita autónoma à cidade, com o intuito de definir percursos, estimar tempos e verificar a adequação da proposta. No dia da visita, distribuímos um panfleto informativo (figura 15) com o roteiro e uma breve contextualização histórica dos locais selecionados. O desempenho dos alunos superou largamente as expectativas, tanto no que diz respeito à comunicação dos conteúdos

como à sua postura durante a visita (figura 16). Esta atividade revelou-se extremamente rica, não só em termos pedagógicos, como também ao nível do reforço dos laços emocionais com os alunos.

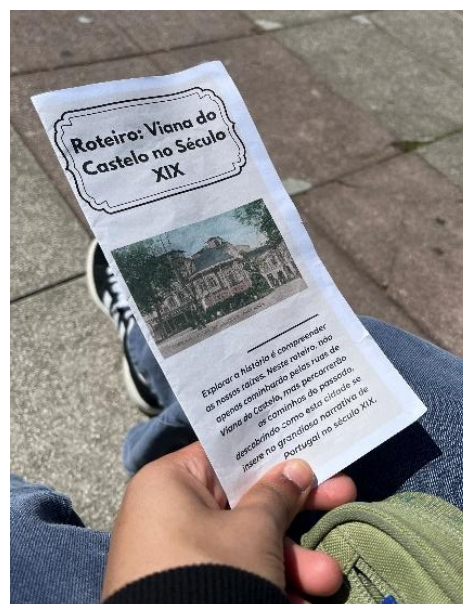


Figura 15. Panfleto informativo sobre Viana do Castelo no século XIX



Figura 16. Visita de estudo pela cidade de Viana do Castelo

Na aula seguinte, promovemos um levantamento de opiniões sobre a experiência da visita (figura 17), acompanhado de uma compilação fotográfica que

serviu de suporte a momentos de reflexão e partilha. Abordámos ainda conteúdos relacionados com o processo de industrialização em Portugal, realçando o papel das infraestruturas de transporte e comunicação no desenvolvimento económico e social de Viana do Castelo e do país.



Figura 17. Levantamento de opiniões sobre a visita de estudo

A propósito da máquina a vapor, questionámos os alunos sobre o que conheciam sobre este tipo de tecnologia, surgindo espontaneamente a referência ao Titanic. Com base num excerto do filme, procedemos à exploração do funcionamento da máquina e à contextualização histórica do seu impacto. Este episódio revela a importância de acolher os conhecimentos prévios e os referentes culturais dos alunos, integrando-os na dinâmica da aula e potenciando a construção de saberes mais significativos e interligados, tal como afirma Valadares (2014),

Sem desvalorizar o papel que têm na aprendizagem a memorização e o reforço através da prática, é fundamental que os alunos procurem associar as novas ideias com as que já possuem, pois estas desempenham um papel decisivo para que os alunos aprendam de modo significativo, conforme o mostra a teoria da aprendizagem significativa. (p.10)

No decurso da nossa intervenção, integrámos ainda dois projetos desenvolvidos no âmbito da unidade curricular de Educação e Património Histórico, orientada pelo Professor José Carlos Loureiro: “A Liberdade passou por aqui” e “A Liberdade ainda não passou por aqui” (figura 18). Estes projetos permitiram aos alunos compreender a

transformação urbana da cidade de Viana do Castelo antes e depois do 25 de Abril, estabelecendo ligações entre os acontecimentos históricos de escala nacional e a realidade local.



Figura 18. Apresentação do projeto “A Liberdade passou por aqui”

Com o intuito de fomentar a articulação entre o 1.º e o 2.º ciclos do Ensino Básico, dinamizámos uma atividade de intercâmbio epistolar, através da qual os alunos das duas turmas da ICE da PES trocaram cartas com os colegas do outro nível de ensino, partilhando aprendizagens relativas à preservação e valorização do Património Local (figura 19). Esta iniciativa revelou-se extremamente positiva ao nível do desenvolvimento da comunicação escrita, da consciência e da empatia históricas e do sentimento de pertença à comunidade. A abordagem promovida reforça a importância de formar cidadãos conscientes, críticos e ativos, capazes de compreender as interconexões sociais e culturais e de atuar de forma responsável na sociedade, tal como defendido pela UNESCO (2015) no âmbito da educação para a cidadania global. Consideramos que a escola tem, entre as suas múltiplas missões, a de formar cidadãos comprometidos com o seu meio, sendo, por isso, fundamental proporcionar experiências que transcendam a sala de aula e reforcem os vínculos com o território e com os outros (Delors et al., 1996).

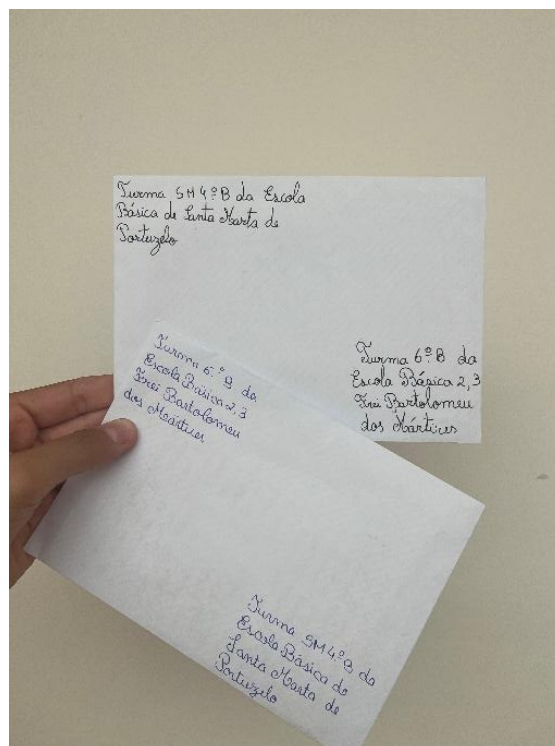


Figura 19. Troca de cartas entre o 1.º e 2.º CEB

No dia 6 de maio de 2025, os alunos da turma 6.ºB escreveram uma carta à turma SM4B para partilhar a sua experiência relacionada com a valorização do Património Local de Viana do Castelo. Explicaram que, ao longo do ano letivo, realizaram várias apresentações orais sobre diferentes temas, todos relacionados com os conteúdos definidos pelas AE, as quais foram integradas como componente de avaliação na disciplina de HGP.

Uma delas, talvez a mais marcante, foi organizada pela Professora Estagiária Catarina com a colaboração da Professora Cooperante e do Professor Supervisor Gonçalo Marques. Relataram que no dia 21 de abril de 2025 fizeram um roteiro histórico pela cidade. A visita começou na Ponte Eiffel, onde falaram da sua importância na mobilidade e no desenvolvimento do comércio local. Em seguida, visitaram o monumento de D. Afonso III, que marca a elevação de Viana a Vila, e caminharam até ao Jardim do Rio, onde observaram o local de encontro dos vianenses. Depois, passaram pela Igreja de Nossa Senhora da Agonia, onde destacaram a importância das romarias e festas tradicionais, como os tapetes floridos, o desfile das mordomas, a noite dos tapetes e a procissão ao mar. A visita continuou até ao Jardim D. Fernando, onde antigamente os vianenses se reuniam e onde os alunos realizaram um piquenique.

Em resposta à carta, os alunos da turma SM4B agradeceram o envio desta, referindo que gostaram muito de a ler. Explicaram que, embora já tivessem aprendido diversos conteúdos com as Professoras Estagiárias Catarina e Vanessa — como curiosidades sobre a Torre Eiffel e o Teatro de Sá de Miranda —, a nova carta lhes permitiu aprofundar ainda mais os conhecimentos sobre a história e o património de Viana do Castelo.

No âmbito do estudo do Património Local, exploraram o sítio e a casa onde viveu o patrono do agrupamento, o pintor José de Brito, explicando como se pode localizar a habitação em Santa Marta de Portuzelo. Mencionaram também alguns elementos do património religioso, como a igreja paroquial e o cruzeiro da freguesia. Para além do património edificado, trabalharam igualmente o património cultural imaterial, aprendendo sobre os trajes típicos, os bordados e as danças folclóricas, bem como outras tradições locais. Manifestaram, com orgulho, o facto de um dos seus professores ser artesão, o que reforça a ligação da escola às práticas culturais da comunidade. Recordaram ainda que Viana do Castelo foi elevada a cidade em 1848, por decisão da rainha D. Maria II, passando então a adotar o nome atual. Concluíram que o estudo do património os ajudou a compreender melhor a história local, a valorizá-la e a desejar transmiti-la às gerações futuras, salientando a importância de nunca se esquecer o passado.

Esta troca de correspondência entre alunos de diferentes ciclos não só contribuiu para o enriquecimento mútuo das aprendizagens, como também promoveu uma aproximação entre realidades distintas dentro de uma comunidade educativa que a PES ajudou a cimentar e frutificar. Através da partilha de experiências, saberes e memórias, os alunos reconheceram o valor do Património Local como elemento identitário e compreenderam a importância de o preservar e divulgar. Além disso, esta atividade revelou-se uma oportunidade valiosa para trabalhar competências transversais, como a escrita reflexiva, a escuta ativa e o respeito pela diversidade.

Em suma, este intercâmbio epistolar constituiu um exemplo concreto de como a articulação curricular e a colaboração entre ciclos podem potenciar aprendizagens significativas e duradouras, reforçando o papel da escola como espaço de formação integral e cidadania ativa.

2.2.2. Português

À semelhança do que ocorreu em outras áreas curriculares, a nossa intervenção na disciplina de Português pautou-se pelo respeito rigoroso das *Aprendizagens Essenciais* e do plano curricular em vigor, com especial atenção à construção de competências nas áreas da leitura, da expressão oral e escrita e da educação literária. Neste âmbito, as práticas desenvolvidas procuraram articular o conhecimento dos textos com a vivência dos alunos, assumindo a literatura como um espaço privilegiado de crescimento pessoal, social e linguístico (Gonçalves, 2011).

Concluímos o estudo da poesia com a leitura do poema “O Pastor”, da autoria de Eugénio de Andrade (figura 20), cuja simplicidade aparente esconde uma profunda carga simbólica e sensível. Neste poema, o sujeito poético evoca a figura do pastor como guardião de um mundo natural e sereno, habitado pelo silêncio, pautado por montanhas e gestos elementares. A imagem do pastor surge aqui como metáfora de um modo de estar no mundo baseado na contemplação, na escuta e na presença. Esta leitura permitiu-nos explorar com os alunos temas como a solidão, a amizade, o respeito pela natureza e o valor do silêncio.



Figura 20. Atividade durante a leitura

Com vista à promoção da compreensão leitora, foram desenvolvidas atividades de pré-leitura, leitura e pós-leitura, seguindo um modelo didático que reconhece a leitura como um processo contínuo, em que a ativação de conhecimentos prévios, a

mediação durante a leitura e o aprofundamento reflexivo posterior revelam-se fundamentais para a construção do sentido (Solé, 1998). A atividade de pré-leitura consistiu na apresentação de uma adivinha, com o objetivo de cativar os alunos para o universo do texto e de despertar a curiosidade interpretativa. Seguidamente, procedi à leitura expressiva do poema a partir do livro *O meu primeiro livro de poesia*, da autoria de Sophia de Mello Breyner Andresen, recurso esse que foi fisicamente transportado para a sala, conferindo à leitura um carácter mais tangível e sensorial.

Após esta leitura inicial, todos os alunos participaram na leitura do poema em formato diálogo, promovendo a oralidade, a expressividade e o envolvimento coletivo. Esta partilha leitora revelou-se um momento de grande intensidade educativa, valorizando-se a escuta, a entoação e o respeito pelo ritmo poético. Contudo, a realização da atividade de pós-leitura foi interrompida devido à participação inesperada num simulacro de incêndio, o que impossibilitou a sua concretização naquele momento.

Ainda assim, importa referir que a atividade estava planeada para consistir na escrita de uma carta dirigida ao pastor, desafiando os alunos a colocarem-se no lugar do outro, promovendo valores como a empatia, a solidariedade e a amizade. Isto vai ao encontro do documento da UNESCO intitulado "Reimaginar nossos futuros juntos: um novo contrato social para a educação" (2022), o qual propõe uma abordagem pedagógica orientada para o desenvolvimento de competências que permitam aos alunos compreender e atuar sobre questões globais relevantes. Entre os objetivos de aprendizagem propostos, destaca-se a promoção de competências sócio emocionais, como empatia, solidariedade e compreensão intercultural, essenciais para a construção de sociedades justas e sustentáveis.

Relativamente à avaliação, esta incidiu sobre os três domínios fundamentais, a saber: gramática, expressão escrita e compreensão leitora. Foram realizadas apresentações orais (figura 21) e aplicada uma ficha de avaliação, precedida de revisões orientadas e sistemáticas dos conteúdos abordados. Destaca-se, com particular satisfação, a evolução positiva dos resultados, com uma subida significativa das classificações obtidas pelos alunos, o que, tendo em conta as metas curriculares, se revela indicativo da eficácia do trabalho realizado e do envolvimento crescente dos discentes.

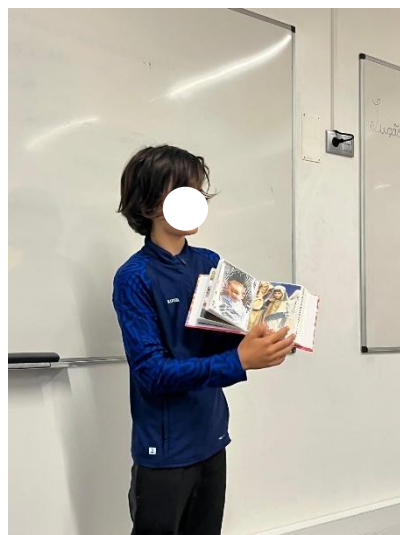


Figura 21. Apresentações orais

Após o encerramento do módulo dedicado à poesia, iniciámos o estudo do texto dramático, através da leitura da obra “Os Piratas”, da autoria de Manuel António Pina. Também neste caso seguimos a tríade metodológica de pré-leitura, leitura e pós-leitura. Como atividade de pré-leitura, apresentámos uma garrafa com uma mensagem no interior, simulando que a tínhamos encontrado na praia do Cabedelo (figura 22). Esta estratégia despertou o entusiasmo dos alunos, que se mostraram ávidos por descobrir o conteúdo da mensagem. Antes de a revelarmos, lançámos algumas questões abertas sobre o que poderia estar escrito. Curiosamente, muitos alunos associaram a mensagem a navios antigos, nomeadamente ao Gil Eanes, referência trabalhada no âmbito do projeto escolar de valorização do Património Local. Esta ligação inesperada entre texto e território reforçou a pertinência da interdisciplinaridade enquanto via de enriquecimento da aprendizagem (Pacheco, 2007).



Figura 22. Atividade de pré-leitura

É de realçar a participação ativa, nesta atividade, de um aluno com Perturbação do Espectro do Autismo, que, surpreendentemente, partilhou uma experiência pessoal relacionada com o tema, revelando envolvimento emocional e iniciativa comunicativa pouco habituais para ele. Este episódio constituiu um marco comovente do ponto de vista inclusivo e afetivo, mostrando como o texto literário pode ser um poderoso catalisador de expressão e pertença (Correia, 2010).

Na sequência da leitura da mensagem — na qual se sugeria que os piratas procuravam algo perdido —, os alunos foram convidados a escrever um texto narrativo sobre o que acreditavam que os piratas procuravam, com o apoio de um guião estruturado (Anexo 2), promovendo a planificação e organização das ideias.

Numa outra aula, passámos à leitura das cenas 1 e 2 da obra, utilizando exercícios do manual adotado pela escola, de modo a respeitar a planificação do professor cooperante. Posteriormente, dirigimo-nos ao auditório da Escola Superior de Educação, onde visualizámos uma adaptação cinematográfica da obra (figura 23). Este momento foi cuidadosamente preparado com a distribuição de pipocas e águas, conferindo ao ambiente uma dimensão mais acolhedora e festiva, sem descurar a vertente pedagógica. Também foram realizadas um pedido de autorização de saída da escola aos encarregados de educação. No final da sessão, lançámos questões que convidavam à reflexão sobre os limites entre sonho e realidade, estimulando o pensamento crítico e criativo.





Figura 23. Ida à ESE-IPVC

Por fim, realizámos um *Kahoot*³ com perguntas sobre a obra, atividade que obteve resultados muito positivos, reforçando as aprendizagens de forma lúdica e interativa. O encerramento desta sequência revelou-se particularmente simbólico: os alunos, por iniciativa própria, colocaram a música “O Conquistador”, evocando o tempo dos Descobrimentos. Este gesto espontâneo demonstrou que os saberes adquiridos foram interiorizados e transformados em referências culturais significativas, num claro exemplo de como a aprendizagem pode ultrapassar os limites da aula e gerar ressonância no imaginário dos alunos.

2.2.3. Envolvimento na Comunidade Educativa

Ao longo da prática pedagógica supervisionada, procurámos estar envolvidos ativamente na comunidade educativa, participando em diversos projetos e iniciativas promovidas pela escola e pelas entidades parceiras. Acreditamos que a construção de uma escola democrática e inclusiva passa, necessariamente, pela integração dos futuros docentes nas múltiplas dinâmicas da vida escolar, valorizando-se, assim, a cooperação, a interdisciplinaridade e o diálogo entre diferentes agentes educativos.

Dessa forma, marcámos presença em todos os projetos nos quais a turma cooperava e cuja participação nos foi permitida. Um exemplo significativo foi a participação na *Semana Maior*, uma iniciativa promovida pela escola com o intuito de

³ Kahoot sobre a obra “Os Piratas” de Manuel António Pina: <https://create.kahoot.it/share/os-piratas-de-manuel-antonio-pina-teatro/22810f0b-1db2-4644-98b9-77746ea5665f>

dinamizar atividades extracurriculares, culturais e formativas, muitas vezes em articulação com parceiros externos. Embora essa semana se tenha caracterizado por uma quebra significativa na assiduidade dos alunos — motivada por outras atividades paralelas —, mantivemos a nossa presença nas aulas, promovendo atividades dinâmicas e adaptadas aos alunos presentes. Esta decisão revelou-se pertinente, uma vez que permitiu manter a continuidade pedagógica e garantiu o direito à aprendizagem dos alunos que permaneceram na escola.

No âmbito da *Semana Maior*, fomos ainda convidadas pelos próprios alunos a assistir a um concerto que tinham preparado no âmbito de outra disciplina. Aceitámos o convite e acompanhámos a turma no evento, o que se revelou particularmente gratificante. A nossa presença foi valorizada pelos alunos, que manifestaram entusiasmo e orgulho por poderem partilhar o seu trabalho connosco, reforçando, assim, os laços de confiança e proximidade.

Participámos igualmente no Projeto “Crescer na Maior”, promovido por uma docente da escola e dirigido aos alunos do 2.º e 3.º ciclos. Este projeto visava o desenvolvimento de competências socio emocionais, como a empatia, a entreajuda e o espírito de cidadania ativa. Durante estas sessões, colaborámos de forma ativa, quer na organização das atividades, quer na dinamização de momentos pedagógicos. Cedemos também algumas das nossas regências para que os alunos pudessem participar plenamente neste projeto, promovendo, deste modo, uma articulação eficaz entre os objetivos curriculares e os valores de educação para a cidadania (figura 24).



Figura 24. Projeto “Crescer na Maior”

No plano da articulação com entidades externas, destacamos a nossa

colaboração no âmbito do Projeto “Contornos da Palavra”, promovido pela Biblioteca Municipal de Viana do Castelo, no qual realizámos uma aula-oficina dedicada a Camilo Castelo Branco, por ocasião dos 200 anos do seu nascimento. Esta sessão teve como objetivo sensibilizar os alunos para a vida e obra do autor, enquadrando-o no contexto cultural e histórico do século XIX. Para tal, reorganizámos o espaço da sala de aula, distribuindo as mesas em "ilhas", de forma a promover o trabalho colaborativo em pequenos grupos. Esta alteração no ambiente físico da sala revelou-se motivadora para os alunos, que mostraram grande receptividade à atividade proposta (figura 25).



Figura 25. Projeto “Contornos da Palavra”

Contudo, a formação dos grupos exigiu uma intervenção pedagógica pontual, uma vez que alguns alunos manifestaram desagrado por não estarem com os colegas que desejavam. Perante esta situação, dedicámos cerca de cinco minutos da aula a uma breve reflexão sobre a importância do trabalho colaborativo, da empatia e do respeito pelas dinâmicas grupais. Esta intervenção contribuiu para um ambiente mais sereno e colaborativo ao longo da sessão.

Cada grupo ficou responsável pela exploração de um tema relacionado com o autor, a saber: (1) A vida pessoal de Camilo Castelo Branco; (2) O impacto da obra *Amor de Perdição* na literatura portuguesa; (3) A história da Casa-Museu de Camilo e a sua importância cultural; e (4) O contexto histórico e social da época de Camilo Castelo

Branco. Para tal, os alunos tiveram acesso a conteúdos específicos do portal *RTP Ensina*⁴, que serviram de base à elaboração de uma síntese informativa a apresentar aos colegas. Esta dinâmica promoveu o desenvolvimento de competências de pesquisa, de síntese e de comunicação oral, num ambiente de aprendizagem cooperativa e significativa.

Em suma, o envolvimento na comunidade educativa, seja através de projetos internos ou de parcerias com entidades locais, constituiu uma dimensão essencial da nossa prática pedagógica. Estes momentos permitiram-nos reconhecer a escola como um espaço aberto ao mundo e potenciador de aprendizagens formais e não formais, consolidando o nosso papel enquanto docentes comprometidos com uma educação participativa, integradora e humanista.

2.2.4. Em síntese

Na disciplina de História e Geografia de Portugal, as práticas implementadas procuraram promover uma abordagem significativa do conhecimento histórico, com especial foco na articulação entre o currículo e o Património Local. Foram dinamizadas apresentações orais, atividades de investigação, visitas de estudo, exploração de fontes históricas e momentos de reflexão sobre a memória coletiva. Destaca-se, por exemplo, o estudo da cidade de Viana do Castelo no século XIX e o papel de D. Maria II, bem como o trabalho em torno da industrialização e das infraestruturas, com ligação ao quotidiano e ao território dos alunos. Esta abordagem interdisciplinar reforçou o sentido de pertença e a valorização da História Local como ferramenta de construção da identidade e da cidadania.

No âmbito da disciplina de Português, a intervenção incidiu sobretudo na leitura de textos poéticos e dramáticos. Foi realizado o estudo do poema “O Pastor”, de Eugénio de Andrade, com atividades de pré-leitura, durante a leitura e após a leitura.

⁴ 1. A Vida Pessoal de Camilo Castelo Branco: <https://ensina.rtp.pt/artigo/camilo-castelo-branco-bio/>

2. O Impacto de *Amor de Perdição* na literatura portuguesa: <https://ensina.rtp.pt/artigo/amor-de-perdicao/>

3. A História da Casa-Museu e Sua Importância Cultural: <https://ensina.rtp.pt/artigo/casa-museu-camilo-castelo-branco/>

4. O Contexto Histórico e Social da Época de Camilo Castelo Branco: <https://ensina.rtp.pt/artigo/memorias-de-camilo-na-cadeia-da-relacao-do-porto/>

Posteriormente, desenvolveu-se o trabalho sobre a peça teatral “Os Piratas”, de Manuel António Pina, através da dramatização, produção escrita e visualização de uma adaptação cinematográfica da obra, culminando num jogo interativo (*Kahoot*) para consolidação das aprendizagens. As metodologias adotadas promoveram a participação ativa dos alunos, o gosto pela leitura, a oralidade e o espírito crítico.

Paralelamente à intervenção letiva, foi privilegiada a participação em projetos escolares e comunitários, como a *Semana Maior*, o projeto *Crescer na Maior* e o projeto *Contornos da Palavra*. Estas experiências possibilitaram o envolvimento em dinâmicas de formação cívica, cultural e afetiva, contribuindo para uma conceção de escola como espaço alargado de aprendizagem.

A experiência da PES no 2.º CEB evidenciou a docência como uma prática complexa, situada e colaborativa, que exige conhecimento didático, reflexão constante, sensibilidade e adaptabilidade às singularidades dos contextos. O trabalho realizado permitiu consolidar competências profissionais e éticas, reforçando a ideia de que o professor é, antes de tudo, um facilitador de aprendizagens e um construtor de relações humanas com significado. Em suma, este percurso formativo constituiu um marco essencial na construção de uma identidade docente crítica, responsável e comprometida com uma educação de qualidade para todos.

Parte II – Trabalho de Investigação

Capítulo I – Introdução

1.1. Caracterização do estudo

Este estudo investigativo teve como objetivo consciencializar alunos do 1º e 2º CEB sobre a importância da valorização e preservação do Património Local, como forma de transmissão da *memória coletiva*, explorando, para tal, episódios relevantes da História de Portugal, principalmente os relacionados com Viana do Castelo.

O presente trabalho foi desenvolvido com alunos do 6.º ano, apoiando-se na experiência pedagógica anterior com uma turma do 4.º ano durante a intervenção em contexto educativo da PES. Esta abordagem permitiu integrar diferentes dinâmicas de aprendizagem, promovendo a cooperação entre ciclos e o trabalho conjunto com os professores orientadores e os docentes da ESEVC responsáveis pela PES e pela disciplina de HGP. O conteúdo curricular abordado em HGP foi o domínio *Portugal do século XVIII ao século XIX*, marcado por uma perspetiva conceptual essencialmente centrada na História Institucional e Política (Martins, 2024).

Propôs-se um estudo orientado por um paradigma de investigação qualitativa (Bogdan e Biklen, 2007), que se inseriu numa abordagem essencialmente interpretativa, com marcas importantes da investigação-ação de natureza participante, que, segundo Kurt Lewin comporta as seguintes fases: planificação, ação, observação e reflexão. A abordagem HISTOESE (Marques, 2025) – testada, na Escola Superior de Educação de Viana do Castelo, nos últimos 17 anos de prática de ensino supervisionada – e do estudo de caso, dada a natureza territorial e culturalmente marcada da intervenção (Yin, 2001), nortearam esta investigação. A recolha de dados foi efetuada por meio da observação participante, da aplicação de um questionário aos alunos (realizado em duas fases, antes e após a implementação das atividades), da análise de documentos, do diário de bordo da professora-investigadora, de entrevistas aos alunos e de registos audiovisuais.

O projeto investigativo pretendeu, para além de sensibilizar os alunos para a importância do Património Histórico Local, estabelecer ligações diretas com o estudo da História e Geografia de Portugal (Marques, 2025). Graças ao estudo do território minhoto e dos vestígios do passado, procurou-se promover uma maior consciência sobre a preservação e valorização do património, desenvolvendo nos estudantes uma relação mais profunda com a sua herança cultural. Desta forma, fortaleceu-se não só a identidade coletiva e o sentimento de pertença à comunidade, mas também a compreensão dos processos históricos e geográficos que moldaram o país.

O estudo *Educação Histórica e Patrimonial: Conceções de Alunos e Professores sobre o Passado em Espaços do Presente*, de Maria Helena Pinto, foi uma referência teórico-prática essencial na estruturação e desenho da intervenção pedagógica. A investigação partiu do pressuposto de que a Educação Patrimonial, ao permitir um contacto direto com fontes históricas, contribui para o desenvolvimento de um sentido de pertença e responsabilidade cívica. Deste modo, como afirmou Rusen, nome maior da Filosofia da Educação Histórica, a interpretação do passado contribui para a formação de uma identidade coletiva e para a orientação dos indivíduos no tempo (Rusen, 2008).

1.1.1. Identificação da pertinência do problema

Atualmente, a Educação Patrimonial tem vindo a afirmar-se como área de investigação autónoma, mas que congrega de forma interdisciplinar outras áreas do saber, como a História, Arqueologia, a Antropologia, a História da Arte, etc. (Solé, 2017).

Esta abordagem interdisciplinar permite que o património seja mais do que um mero conteúdo curricular, assumindo-se como um elemento dinâmico de construção da identidade coletiva. Este entendimento está em consonância com a perspetiva de Burns (2000, citado por Rocha, 2020), ao afirmar que “a cultura é a cola que mantém a sociedade coesa”, precisamente porque nos dá um sentido de pertença, seja a um grupo, um território, etc. Ao integrar o património cultural nas práticas educativas, promove-se não só o conhecimento do território e da herança cultural, mas também o fortalecimento dos laços sociais e o sentimento de *ser parte de*, essenciais para a coesão e cidadania. Ao integrar o património cultural nas práticas educativas, promove-se não só o conhecimento do território e da herança cultural, mas também o fortalecimento

dos laços sociais e o sentimento de pertença, essenciais para a coesão e cidadania.

Contudo, observa-se atualmente um certo distanciamento entre as pessoas e os territórios que habitam, que pode resultar não apenas da predominância das tecnologias digitais no quotidiano, particularmente entre os mais jovens, mas também de fatores como a mobilidade familiar ou contextos migratórios. Como referem Fakin Bajec, Pogačar e Straus (2020), “Digital technologies have affected the conditions of making, expressing, preserving, safeguarding, and understanding cultural heritage, leading to an increasing migration of heritage practices and narratives to websites, e-museums, virtual and augmented reality apps, games, etc.” (p. 51). Estes autores alertam ainda que “‘Digital sites of memory’, to paraphrase Pierre Nora, became widely used in cultural projects, providing mediated engagement and experience to e-visitors” (p. 51), o que muitas vezes substitui o contacto direto, sensorial e emocional com os espaços patrimoniais físicos. Assim, apesar de o digital aproximar o património a públicos mais vastos, contribui simultaneamente para um distanciamento das vivências presenciais e da experiência afetiva com os lugares, enfraquecendo, na maior parte das vezes, a ligação identitária ao território.

O conceito de *lugar de memória* (*lieu de mémoire*) foi desenvolvido pelo historiador francês Pierre Nora, no âmbito dos estudos sobre a memória coletiva. Para Nora (1989), um lugar de memória é qualquer elemento, material ou imaterial, que cristalice e transmita uma herança coletiva, funcionando como suporte da identidade de um grupo. Estes lugares surgem “quando a memória viva já não é naturalmente mantida” (Nora, 1989, p. 7), isto é, quando se torna necessário conservar artificialmente o que antes era espontaneamente transmitido de geração em geração.

Os lugares de memória não se limitam a monumentos ou espaços físicos. Podem também ser práticas, símbolos ou datas comemorativas que servem de suporte à memória coletiva. Como refere Tognoli (2009), “Não haveria passado se não houvesse memória e, conseqüentemente, não existiria história” (p. 125), ou seja, sem memória, o passado desaparece e a história torna-se impossível. A memória dá sentido ao que foi vivido, e a história organiza esse sentido, preservando a identidade dos povos ao longo do tempo. Em suma, os lugares físicos associados às pessoas e às suas vivências seculares - sejam estas grandes acontecimentos históricos ou simplesmente a vida quotidiana, são o que fazem os *lugares de memória*.

Em Portugal, por exemplo, o dia 25 de Abril constitui um lugar de memória afetivo central na identidade democrática nacional. As comemorações anuais, os cravos vermelhos e as músicas associadas à Revolução dos Cravos são elementos que contribuem para a fixação e transmissão da memória deste acontecimento histórico.

Assim, os lugares de memória desempenham um papel fundamental na preservação do passado e na construção das identidades coletivas. Mais do que simples recordações, são construções sociais que revelam as tensões entre a História, a Memória e o Esquecimento.

Perante este cenário, é cada vez mais pertinente consolidar a valorização do património não apenas no espaço escolar, mas envolvendo também as famílias, as autarquias, as associações e a comunidade em geral. A escola, por si só, não consegue responder a este desafio; é necessário criar redes colaborativas que integrem diferentes agentes educativos e sociais, promovendo uma participação mais alargada e partilhada na educação patrimonial. Como referem Silva e Felgueiras (2009, p. 176), "o ambiente familiar e o contexto ambiental e comunitário condicionam o desenvolvimento e a qualidade das aprendizagens escolares, mas tem sido difícil penetrar nos aspectos mais informais dos processos de socialização das crianças." Esta constatação reforça a importância de alargar a intervenção educativa aos contextos familiar e comunitário, tornando esses espaços aliados ativos no reconhecimento, valorização e preservação do Património Local, facilitando a construção de identidades e de memórias coletivas significativas.

Assim, torna-se fundamental questionar como sensibilizar os alunos para a importância do Património Local e de que forma se podem criar experiências significativas que ultrapassem a lógica do entretenimento e promovam uma verdadeira apropriação do espaço, das suas memórias e das suas histórias. Este problema revela-se particularmente pertinente numa sociedade marcada pela digitalização acelerada, onde o contacto com o território tende a esbater-se, sendo urgente reforçar estas ligações para a construção de identidades sólidas e a formação de cidadãos conscientes e participativos. Neste sentido, como refere Santos (2021),

a Educação Patrimonial consiste no compromisso de promover ações educativas de valorização, conscientização e preservação dos diversos patrimônios históricos culturais, visto que ela age como veículo de

aproximação do conhecimento do presente e do passado, integrando diferentes idades e posições sociais, objetivando a apropriação de uma herança cultural que pertence a toda comunidade, no sentido de propiciar inclusão e pertencimento dos cidadãos à comunidade em que vivem. (p. 127)

Esta perspetiva reforça a importância de proporcionar experiências educativas significativas com o Património Local, promovendo a sua valorização de forma ativa e consciente. Ao envolver as crianças em atividades que lhes permitam observar, explorar e interpretar o património que as rodeia, favorece-se uma compreensão mais profunda da sua identidade cultural e do papel que cada indivíduo desempenha na preservação da memória coletiva.

A compreensão do património enquanto herança comum da humanidade exige uma reflexão profunda sobre os modos como a memória é construída, preservada e transmitida. Este assume-se como elo entre o passado e o presente, conferindo às gerações atuais um sentido de pertença e continuidade histórica.

Contudo, os desafios trazidos pela era tecnológica colocam novas exigências à preservação da herança cultural. Sá (2005) alerta para os riscos da efemeridade dos suportes digitais, da obsolescência tecnológica e da perda de acessibilidade futura da informação. A sociedade atual, imersa na velocidade da informação e na desmaterialização dos conteúdos, vive uma ameaça real à continuidade da memória coletiva: “existe o risco sério de a Sociedade da Informação rebentar sem deixar vestígio, porque apenas obcecada pelo presente” (p. 10).

Neste contexto, a memória ultrapassa os arquivos físicos e passa a residir também em suportes digitais dispersos, muitas vezes frágeis e vulneráveis. A “localização predominantemente nómada dos ficheiros [...] dificulta a definição de uma identidade nacional para o património” (Sá, 2005, p. 4), o que compromete a sua gestão e valorização territorial. Por outro lado, esta digitalização apresenta oportunidades importantes de democratização do acesso ao conhecimento - desde que acompanhada por estratégias de conservação e adaptação tecnológica eficazes.

Reconhecer o património como memória viva exige, por isso, práticas conscientes de gestão da informação e compromisso com a sua transmissão às gerações futuras. No entanto, verifica-se entre os mais jovens uma crescente desconexão com o património, frequentemente percebido como algo distante, alheio ou irrelevante no seu

quotidiano.

A rutura entre os alunos e o património revela-se num tempo marcado pela virtualização das relações e pela centralidade dos ecrãs. Daí a importância da materialização do mundo: proporcionar experiências diretas com objetos, lugares e histórias é essencial para reatar a ligação emocional e cognitiva com a herança cultural. O toque, o olhar atento e a vivência concreta de espaços patrimoniais tornam-se ferramentas pedagógicas poderosas na valorização e preservação da memória.

Neste sentido, estudos recentes demonstram que a partilha digital do património pode servir como uma ponte entre o virtual e o tangível. Fontal Merillas e Sánchez Macías (2024) analisam a plataforma *Personas y Patrimonios*, onde relatos e fotografias de utilizadores transformam bens pessoais em patrimónios partilhados. Esta experiência digital promove vínculos emocionais e culturais, permitindo que o património se torne significativo e participativo, mesmo em ambientes mediados pela tecnologia. Ao combinar experiências concretas com recursos digitais, é possível reaproximar os jovens do património, desenvolvendo uma consciência crítica e afetiva da herança cultural.

Porém, em Portugal, o uso intensivo do telemóvel representa um dos principais obstáculos à atenção plena e à imersão no real. A nova legislação portuguesa de 2025, que regula o uso destes dispositivos em ambiente escolar, surge como resposta ao impacto da conectividade nos processos de aprendizagem e socialização. A medida, que proíbe a utilização de telemóveis até ao final do 2.º CEB, foi bem acolhida pela sociedade portuguesa, com mais de 80% da população a favor da sua implementação (Observador, 2024). Tal decisão baseia-se em evidências de que esta limitação contribui para a melhoria do ambiente escolar e da interação entre os alunos, além de reduzir o bullying e o número de distrações nas aulas (Deco Proteste, 2025).

Contudo, e sendo este um tema controverso, Vaz (2022) aborda a opinião dos pais sobre o uso do telemóvel no contexto escolar, destacando a crescente preocupação com a utilização destes dispositivos por alunos. A pesquisa revela que a maioria dos pais reconhece os benefícios potenciais do telemóvel como ferramenta educativa, mas expressa apreensão quanto ao seu impacto na concentração e no comportamento dos filhos durante as aulas. Além disso, observa-se uma correlação positiva entre o ano escolar e a frequência de uso do telemóvel para telefonemas e envio de mensagens,

sugerindo que os alunos mais velhos tendem a utilizar mais frequentemente os dispositivos para fins de comunicação. A autora conclui que, embora os pais reconheçam as vantagens educacionais do telemóvel, há uma necessidade de estabelecer limites claros e promover o uso responsável desses dispositivos no ambiente escolar.

1.1.2. Questão de investigação

Considerando este quadro conceptual, formulou-se a seguinte situação-problema que orientou a investigação:

- *Como promover a consciencialização da valorização do Património Local, integrando-o, de forma intencional, na Didática da História e da Geografia de Portugal?*

Daqui decorrem algumas questões orientadoras, nomeadamente:

- Que contributo pode dar a Educação Patrimonial na compreensão do passado e presente?
- Pode a valorização do Património influenciar o sentido de identidade, pertença e responsabilidade das crianças relativamente à sua comunidade?
- Que metodologias se revelam mais eficazes para uma *Pedagogia da Memória*?

Posto isto, a investigação evidencia que a valorização do Património Local constitui um recurso fundamental para a Didática da História e da Geografia de Portugal, permitindo não só a compreensão do passado e do presente, mas também o fortalecimento do sentido de identidade, de pertença e de responsabilidade das crianças face à sua comunidade. Estes resultados reforçam a importância de adotar metodologias que promovam uma Pedagogia da Memória eficaz, capaz de integrar de forma intencional o património no processo educativo, consolidando aprendizagens significativas e duradouras.

1.1.3. Objetivos da Investigação

Com o intuito de responder, de forma rigorosa, às questões de investigação previamente identificadas, foram formulados os seguintes objetivos:

- Compreender como a valorização do Património Local influencia o sentido de pertença das crianças;
- Identificar boas práticas e metodologias aplicáveis no ensino do Património Local no 2º Ciclo do Ensino Básico;
- Promover estratégias pedagógicas eficazes na sensibilização das crianças para a importância do Património Histórico e Cultural;
- Aferir como a Educação Patrimonial contribui para a construção da memória coletiva em crianças entre os 10-12 anos.

O estudo pretende compreender de que forma a valorização do Património Local influencia o sentido de pertença das crianças, analisando como o contacto com elementos patrimoniais, sejam eles materiais ou imateriais, fortalece a identidade pessoal e coletiva e promove sentimentos de ligação e responsabilidade face à comunidade. Paralelamente, procura identificar boas práticas e metodologias aplicáveis no ensino do Património Local no 2.º Ciclo do Ensino Básico, reunindo experiências, atividades e estratégias pedagógicas que possam tornar a aprendizagem mais significativa e envolvente.

Por fim, esta investigação visa promover estratégias pedagógicas eficazes na sensibilização das crianças para a importância do Património Histórico e Cultural, incentivando atitudes de valorização, respeito e participação ativa na preservação do património da sua comunidade.

2. Motivação

A presente investigação teve a sua origem numa experiência particularmente marcante, vivenciada no 11.º ano de escolaridade, no âmbito da disciplina de Geografia de Portugal, através de uma visita de estudo orientada pelo professor José Aquiles Loureiro. Esta atividade proporcionou-me uma compreensão mais aprofundada acerca da relevância de estabelecer conexões significativas entre os espaços e as pessoas, evidenciando que cada edifício, cada rua e cada recanto transporta consigo narrativas, memórias e identidades que moldam e definem as comunidades onde se inserem.

De acordo com o artigo “Participatory learning: Exploring place-based pedagogy for future teachers” (Maharjan, Pant & Dahal, 2024) a integração do conhecimento

baseado no lugar — o saber local e ancestral — nas práticas pedagógicas, com vista a promover aprendizagens contextualizadas e sustentáveis pode ser uma mais-valia. Através de uma investigação-ação participativa desenvolvida com professores do Ensino Básico e membros da comunidade de Lalitpur (Nepal), os autores demonstram que a incorporação dos saberes locais no ensino favorece a ligação entre alunos, cultura e ambiente, estimulando a reflexão crítica sobre os impactos da modernidade e a valorização das práticas tradicionais sustentáveis. O estudo conclui que esta abordagem potencia uma aprendizagem significativa, fomenta uma mentalidade ecológica e colaborativa e oferece um modelo pedagógico relevante para a formação de professores e o desenvolvimento curricular orientado para a sustentabilidade.

Esta experiência pessoal e a investigação de Maharjan, Pant e Dahal (2024) convergem na ideia de que o envolvimento direto com o património e os saberes locais permite articular conhecimento, cultura e comunidade de forma significativa. Ambas as perspetivas evidenciam que a aprendizagem baseada no lugar não só aproxima os alunos do contexto histórico e cultural que os rodeia, como também potencia uma compreensão crítica e reflexiva do mundo, reforçando práticas pedagógicas que valorizam a sustentabilidade, a identidade e a participação ativa na preservação do património.

A visita de estudo foi concebida com o propósito de dar a conhecer as freguesias de residência dos alunos da turma, permitindo, assim, uma aproximação mais pessoal e contextualizada ao Património Local. Em cada deslocação, o aluno residente na freguesia em causa assumia o papel de anfitrião, apresentando os aspetos mais relevantes do seu território, num exercício de partilha e de reflexão coletiva. Este projeto possibilitou o contacto direto com as realidades locais e com o património material e imaterial que caracteriza as freguesias vizinhas, favorecendo uma experiência educativa enriquecedora, alicerçada na valorização do espaço vivido e na construção de uma consciência identitária e patrimonial.

Posto isto, esta experiência vai ao encontro do artigo “Place-Based Education: A Pedagogy of Community” (Brunold-Conesa, 2024), publicado na *International Journal of Ecopsychology*, que aborda a educação baseada no lugar como um modelo pedagógico que valoriza a aprendizagem ancorada na realidade local — nas tradições, na história, na cultura e no ambiente das comunidades. A autora sublinha que este tipo de educação

promove a reconexão entre os alunos e o seu território, incentivando a consciência ecológica e o envolvimento cívico. Através da pedagogia crítica do lugar, defende-se a importância de incluir perspetivas indígenas e locais no currículo, de modo a contrariar a visão colonial e a reconhecer a relação simbiótica entre as pessoas e a terra.

Além disso, ao longo da Licenciatura em Educação Básica e do 1.º ano deste Mestrado, foram-nos incutidos uma série de valores essenciais relacionados com a valorização do que nos rodeia, particularmente no que respeita ao património natural, cultural e local. No decurso da formação, foi-nos facultada a possibilidade de escolher entre diversas unidades curriculares dedicadas à importância do património e dos museus, o que nos permitiu desenvolver uma consciência crítica mais aprofundada sobre a relevância desta temática no contexto educativo.

Estas aprendizagens contribuíram para reforçar a convicção de que é fundamental promover, desde cedo, junto das crianças, o respeito e o apreço pelo património, enquanto herança coletiva e elemento estruturante da identidade. Através de várias visitas de estudo realizadas *in loco*, foi-nos possível aprofundar o contacto com o território, nomeadamente com a cidade de Viana do Castelo, compreendendo melhor a sua história, os seus espaços simbólicos e os elementos que a tornam única.

Assim se fortaleceu o contacto com a abordagem HISTOESE (*History Education for Sustainable Environments*), desenvolvida na Escola Superior de Educação de Viana do Castelo nos últimos 17 anos e que estimula o reconhecimento das marcas do património histórico local na valorização de uma pedagogia ativa e de uma didática alicerçada na participação e envolvimento na co-construção do conhecimento histórico em crianças dos 3-12 anos (Marques, 2025).

Tais experiências, tanto teóricas como práticas, contribuíram para consolidar uma perspetiva pedagógica que valoriza a e significância e proximidade com o património e a sua integração nas práticas educativas, reconhecendo o seu potencial formativo na construção de cidadãos conscientes, críticos e participativos.

Capítulo II - Fundamentação teórica/Revisão de literatura

A História de Portugal está intrinsecamente ligada ao seu Património, o qual constitui um testemunho material e imaterial das transformações e da identidade nacional. Monumentos, tradições e espaços históricos preservam a memória coletiva, conferindo-lhe significado e acessibilidade.

Hoje, mais do que nunca, a Educação Patrimonial, tal como a Educação Histórica, procura desenvolver, dentro e fora da sala de aula, um conjunto de tarefas e atividades educativas que ofereçam possibilidades de uma compreensão multiperspectivada pelos jovens de vários graus de ensino (Alves, 2023). Para isso, é essencial capacitar educadores e jovens através de atividades pedagógicas e tarefas envolventes que incentivem a reflexão, o diálogo e o respeito pela diversidade cultural. A literatura especializada propõe este caminho como fundamental para a formação de uma consciência patrimonial sólida, essencial na construção de cidadãos críticos e responsáveis.

Estimular a consciência histórica é, pois, essencial, contribuindo para uma compreensão do passado que seja crítica e contextualizada, reconhecendo as múltiplas perspetivas que o influenciam, pois tal como refere Mendes (2012):

Ter consciência histórica significa, desde logo, reconhecer que aquilo que somos o devemos ao nosso passado e que, se deveras nos queremos conhecer, precisamos previamente integrar em nós esse passado do qual dependemos.
(p.15)

A Educação Patrimonial permite que o património seja visto não apenas como um vestígio do passado, mas como um elemento dinâmico que reflete transformações históricas e culturais. De acordo com Rüsen (2004) citado por Pinto (2022), “o foco da educação histórica é dar sentido ao passado para criar perspetiva ou enquadramento orientador para a compreensão e a atuação no presente e no futuro.” Ao articular estas dimensões, promove-se uma maior compreensão das continuidades e mudanças ao

longo do tempo, incentivando a valorização e a preservação da herança cultural como parte integrante da identidade coletiva.

Segundo Pinto (2011, p.3) “a utilização, como fonte histórica de fontes patrimoniais ligadas à História Local poderá possibilitar a utilização de metodologias para uma aprendizagem significativa”. Por isso, o Património Local é um recurso pedagógico que torna a aprendizagem histórica mais envolvente e significativa, pois aproxima os alunos da realidade da sua comunidade. Estão em causa processos didáticos como a observação direta, que estimula a compreensão crítica, a investigação e a valorização da identidade cultural, ligando a História global às vivências locais (Marques, 2020).

A investigação de Érica Almeida (2014), intitulada *"O património histórico como estratégia pedagógica para a construção do conhecimento histórico"*, reforça a importância do Património Local como um recurso didático essencial no ensino da História. Esta linha de trabalho pedagógico permite aproximar os alunos do passado, tornando a aprendizagem mais participada e significativa. O contacto direto com os vestígios históricos (através da exploração do património *in situ*, desde logo) desenvolve a análise crítica, promove a interdisciplinaridade e liga a História Local aos grandes processos históricos, enriquecendo o ensino e reforçando a identidade cultural e ligação à interpretação patrimonial (Matos, 2003).

Em suma, valorizar o património é crucial para desenvolver a literacia e consciência histórica, promovendo uma compreensão profunda do passado e fomentando a preservação da identidade coletiva. Assim se fomenta a empatia histórica e o respeito pelas diversas perspetivas, contribuindo para uma sociedade mais tolerante, culturalmente rica e consciente dos desafios do diálogo com outros povos.

1. Educação e Património Cultural

O património constitui, antes de mais, um testemunho vivo da humanidade, ideia essa sustentada por Guilherme d'Oliveira Martins (2017), ao afirmar que:

E assim um monumento histórico, um lugar e uma tradição têm de ser defendidos e preservados, não só porque representam um sinal de presença e de vida de quem nos antecedeu, mas também porque contribuem

decisivamente para enriquecer a nossa vida e a nossa história. Não estamos sós; em cada momento a História faz-se com os contemporâneos e com aqueles que tornaram possível a nossa existência e construíram gerações que nos antecederam. (p.19)

Na obra *Património, Herança e Memória: A Cultura como Criação*, Guilherme d'Oliveira Martins propõe uma reflexão profunda sobre o papel do património cultural enquanto expressão viva da identidade coletiva e da construção contínua da memória. Ao longo do livro, o autor explora a complexa relação entre herança e criação cultural, desafiando a ideia de um património estático e encerrado no passado. Em vez disso, Martins defende uma perspetiva dinâmica, em que a cultura é vista como processo e não apenas como legado. Neste sentido, a valorização do património passa pela sua apropriação crítica e criativa pelas gerações presentes, promovendo o diálogo entre passado, presente e futuro, tal como afirma Martins (2017),

O presente das coisas passadas é a vida, o presente das coisas futuras é a espera. A nossa relação com a Cultura apenas pode ser entendida a partir da História, das diferenças, da complexidade e do pluralismo, da responsabilidade e da capacidade criadora. (p.35)

Posto isto, importa "promover, em simultâneo, o respeito pelos traços do passado, mas também conferir à dinâmica temporal o sentido de continuidade, refletindo «agora» o que outrora «foi»" (Sá, 2005, p. 1). O património não deve ser encarado como algo estático ou distante, mas como uma herança viva que interpela o presente e se projeta no futuro. Reconhecer esta continuidade é fundamental para compreendermos que preservar é também transformar, dar novo significado, integrar a memória no quotidiano e permitir que os testemunhos do passado continuem a dialogar com as gerações vindouras.

"A falta de memória histórica leva-nos por caminhos de repetição trágica ou da violência cega" (Martins, 2017, p. 14). Esta afirmação, proferida por Guilherme d'Oliveira Martins — também coordenador do *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* —, sintetiza uma das preocupações centrais desse documento: a necessidade de formar jovens conscientes da sua herança cultural e histórica, capazes de pensar criticamente e de agir com responsabilidade no mundo. Este documento propõe um modelo de educação centrado na valorização da memória, do património e

da identidade coletiva, promovendo competências como a sensibilidade estética, o pensamento crítico e a cidadania ativa. Assim, a reflexão deste autor não se limita ao plano teórico, mas concretiza-se nas orientações curriculares destinadas a garantir que todos os alunos desenvolvam uma relação significativa com a cultura, a história e os valores democráticos.

O conceito de património cultural, segundo Mendes (2012), envolve uma relação complexa entre o substantivo "património" e o adjetivo "cultural", que exige uma análise mais profunda para entender o seu verdadeiro significado. O autor sublinha que, enquanto o termo "património", no seu sentido económico e jurídico, se refere a um conjunto de bens e direitos avaliáveis em dinheiro, no contexto cultural ele adquire um significado mais abrangente, incluindo elementos valiosos que vão além da sua dimensão material. Assim, o património cultural não se limita a objetos físicos isolados, mas constitui um conjunto que adquire valor simbólico e histórico quando considerado na sua totalidade. A etimologia do termo, derivada do latim *patrimonium*, associada à ideia de herança transmitida pelo *paterfamilias* aos seus sucessores, reforça o carácter interjacional do património e a sua ligação com os conceitos de tradição e continuidade. Este termo também entronca diretamente com a noção de Pátria (*patriae*), remetendo para a memória coletiva de um grupo/povo e de um território. Esse legado implica a responsabilidade de preservar e transmitir o património às futuras gerações, um aspeto central da educação patrimonial e da valorização do Património Local no contexto educativo.

Neste sentido, o património pode ser classificado em diferentes categorias, de acordo com a sua natureza e significado cultural. A UNESCO propõe uma distinção entre património material, imaterial, natural e cultural, reforçando a importância de cada uma destas vertentes para a preservação da memória coletiva e para a identidade das comunidades. O património material, composto por elementos tangíveis como monumentos, edifícios históricos e sítios arqueológicos, é um testemunho de momentos significativos da história, contribuindo para a compreensão da evolução das sociedades. A UNESCO (1972) destaca que "a deterioração ou o desaparecimento de qualquer um dos elementos do património cultural ou natural constitui um empobrecimento nefasto para o património de todos os povos do mundo" (p. 1). Estes

bens tangíveis desempenham um papel crucial na transmissão da herança cultural, refletindo momentos históricos, estilos artísticos, técnicas construtivas e valores sociais.

Por outro lado, o património imaterial, que abrange tradições, lendas, práticas culturais e festividades transmitidas de geração em geração, assume um papel fundamental na consolidação da identidade cultural das comunidades. A Convenção para a Salvaguarda do Património Cultural Imaterial (UNESCO, 2003) expande a definição de património cultural ao incluir este tipo de património, que reflete a diversidade e a riqueza das manifestações culturais que moldam a memória coletiva. Este património imaterial reforça a ideia de continuidade cultural e está intrinsecamente ligado à história local e nacional, contribuindo para a construção de identidades culturais partilhadas.

Para além disso, a Convenção-Quadro de Faro (Conselho da Europa, 2005) propõe uma visão centrada nas pessoas e nos valores humanos como base da definição de património cultural. Reconhecendo que o direito ao património é parte integrante do direito de participação na vida cultural, salienta-se a responsabilidade individual e coletiva na sua preservação. Este documento valoriza o património cultural como recurso para o desenvolvimento humano sustentável e para a qualidade de vida, defendendo uma gestão participativa e democrática, na qual as comunidades assumem um papel ativo na identificação, interpretação e salvaguarda dos elementos que consideram significativos. A Convenção sublinha ainda o carácter dinâmico e evolutivo do património, promovendo a utilização de saberes e técnicas tradicionais, bem como a gestão sustentável dos recursos e a articulação entre património, economia e sociedade. Tudo isto tem como objetivo assegurar que a valorização cultural contribui para o desenvolvimento das sociedades sem comprometer os seus valores essenciais.

No que concerne ao Património Natural, este inclui paisagens, parques naturais e ecossistemas, reforça a ligação entre o ser humano e o ambiente, promovendo a sustentabilidade e a biodiversidade. A proteção do património natural é, por isso, indissociável das preocupações com o equilíbrio ambiental e a herança ecológica que será transmitida às gerações futuras.

O património local, integrando as dimensões material, imaterial e natural, assume uma relevância singular na promoção da identidade cultural e no ensino da História e da Geografia. O mesmo estabelece uma ligação direta e afetiva entre os

indivíduos e o território em que vivem, promovendo o sentimento de pertença e continuidade histórica. Almeida e Solé (2017) afirmam que o estudo do património histórico, especialmente da história local, é um recurso didático valioso, pois oferece uma compreensão mais profunda das dinâmicas culturais e históricas do território, proporcionando aos alunos uma vivência contextualizada do seu ambiente. Segundo as autoras, "o estudo do património local contribui significativamente para o desenvolvimento da identidade e da cidadania" (Almeida & Solé, 2017, p. 22). Esta valorização do Património Local reforça o papel do património como um pilar fundamental da identidade cultural, não apenas num contexto local, mas também na construção de uma memória coletiva nacional.

A ligação entre património e memória coletiva é um elemento central na compreensão da identidade nacional. O património, enquanto testemunho do passado e das experiências partilhadas, contribui para a formação e consolidação de uma memória coletiva que ultrapassa os limites temporais e reforça o sentimento de pertença a uma comunidade mais ampla. Esta memória, construída a partir de elementos tangíveis e intangíveis do património, ajuda a consolidar a identidade nacional e a refletir sobre as transformações sociais e culturais que marcaram a história do país.

Como referem Oliveira e Junior (2018),

Desta forma, constata-se que a memória é o mecanismo responsável por proporcionar no indivíduo ou grupo um sentimento de pertencimento, bem como ressignificar dependendo do contexto dos fatos e acontecimentos do passado. (p.7)

Esta perspetiva sublinha a importância do património na construção de uma identidade coletiva, na medida em que a memória permite reinterpretar o passado e adaptá-lo às realidades sociais e culturais contemporâneas. Por outras palavras, *ver o que os que antes de mim viram*, é o que consolida na nossa memória, a pertença a algo mais vasto, mais antigo, contínuo.

Deste modo, a Educação Patrimonial desempenha um papel crucial na sensibilização das comunidades para a preservação do património cultural. Por meio do ensino, é possível promover o respeito e o reconhecimento da diversidade cultural, enquanto se reforça a necessidade de preservar os bens patrimoniais como parte

integrante da identidade coletiva. Contudo, como observa Pinto (2022), embora seja importante respeitar, valorizar e reconhecer a importância do património, essa abordagem tende a formar valores "passivos" (respeito, apreciação, estima), não sendo suficientes para uma análise crítica ou como instrumentos de ensino. Helena Pinto sugere que, ao invés de apenas ensinar os alunos a "respeitar" o património, o foco deve centrar-se no papel do património como transformador da sociedade, no sentido que se interliga com múltiplos aspetos da vida social, nomeadamente com os direitos e deveres cívicos. Esta abordagem ativa pode contribuir para uma compreensão mais profunda, estimulando o pensamento crítico e a participação ativa na preservação e promoção do património.

Desta forma, o património cultural, local e nacional, funciona como um veículo essencial para a construção da identidade cultural, enquanto a educação patrimonial estimula uma cidadania ativa e crítica, pois segundo Pinto (2016) “O património «espelha» os vários tempos”. Este entendimento do património e da sua relevância histórica, quando integrado na prática educativa, não só permite uma maior ligação ao passado e ao território, como também fomenta valores de cidadania em que os alunos desempenham um papel essencial na preservação e valorização do legado cultural.

2. A Educação Patrimonial como Ferramenta Pedagógica

A educação patrimonial tem-se afirmado como uma ferramenta pedagógica essencial na promoção do conhecimento, valorização e preservação do património cultural e natural. A sua relevância decorre do facto do património não ser apenas um legado material ou imaterial do passado, mas um elemento vivo e dinâmico da identidade coletiva, que exige um olhar crítico e atualizado sobre a sua conservação e transmissão (Silva, 2021).

Assim, ao alicerçar-se em princípios como a interdisciplinaridade, a participação ativa da comunidade e a construção do conhecimento a partir da relação com o meio envolvente, a Educação Patrimonial não se limita à mera aprendizagem sobre monumentos e tradições. Pelo contrário, procura desenvolver nos jovens um entendimento mais profundo da herança cultural, estimulando uma consciência crítica e reflexiva sobre o passado e o presente.

Assim sendo, o Património Local é um recurso pedagógico que torna a aprendizagem histórica mais envolvente e significativa ao aproximar os alunos da realidade da sua comunidade. Estão em causa processos didáticos como a observação direta, que estimula a compreensão crítica, a investigação e a valorização da identidade cultural, ligando a história global às vivências locais (Marques, 2020).

Deste modo, a educação patrimonial não só contribui para a salvaguarda da memória coletiva, como também promove uma visão mais abrangente da História, integrando as narrativas locais na construção de um património comum e fomentando uma cidadania mais informada e participativa. Sob esta perspetiva, como refere Barca (2003, p.103), “a Educação pelo e para o Património favorece a construção de uma identidade multifacetada, numa perspetiva crítica e atuante. E é neste sentido que se assume como uma forma de educação para a cidadania participativa”. Dessa forma, a educação patrimonial proporciona aos indivíduos ferramentas para compreenderem e valorizarem o seu legado cultural, incentivando o envolvimento ativo na preservação e dinamização do património, promovendo o diálogo intercultural e o compromisso com a memória coletiva.

A valorização do Património Local assume-se como um dos pilares fundamentais da educação patrimonial, pois permite que os alunos estabeleçam uma ligação afetiva com a sua história e cultura. A possibilidade de explorar o património da sua própria comunidade reforça o sentimento de pertença e responsabilidade, tornando-os agentes ativos na sua preservação. Esta sensibilização é crucial num contexto em que o património enfrenta ameaças constantes, como a degradação material, a especulação imobiliária e o esquecimento histórico.

3. Ensino de História e Geografia de Portugal

As *Aprendizagens Essenciais* (AE) são o documento curricular orientador fundamental para o planeamento, implementação e avaliação do ensino e da aprendizagem em cada disciplina e ano de escolaridade. Elaboradas pela Direção-Geral da Educação (DGE), no âmbito da autonomia e flexibilidade curricular, definem os conhecimentos, capacidades e atitudes considerados estruturantes para o

desenvolvimento das competências previstas no *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (PASEO).

O seu principal objetivo é garantir equidade, qualidade e relevância nas aprendizagens, promovendo a consolidação de saberes fundamentais e o desenvolvimento integral dos alunos. Ao clarificarem o que é essencial em cada área disciplinar, permitem uma maior autonomia pedagógica aos professores, incentivando práticas mais flexíveis e intencionais, diferenciadas e centradas nos interesses e necessidades dos alunos.

No caso da disciplina de História e Geografia de Portugal (HGP), no 2.º CEB, as AE articulam as componentes de História e de Geografia, favorecendo uma abordagem interdisciplinar que contribui para a compreensão crítica do território e da identidade nacional. Este documento valoriza ainda a ligação ao Património Local, o respeito pela diversidade, a consciência ambiental e a formação cívica dos alunos.

Durante o nosso estágio, as AE constituíram a base da intervenção pedagógica, orientando a definição dos objetivos de aprendizagem, a seleção de conteúdos e a escolha de estratégias metodológicas. A sua aplicação possibilitou uma abordagem estruturada e coerente, promotora de aprendizagens significativas e adequadas ao nível de desenvolvimento dos alunos.

Além disso, a sua adoção permitiu desenvolver atividades que incentivaram a autonomia, a colaboração, a criatividade e a responsabilidade, contribuindo para a formação de alunos críticos, participativos e conscientes do seu papel na sociedade. Assim, as AE revelaram-se um instrumento indispensável à construção de um ensino mais intencional, inclusivo e alinhado com os desafios da educação atual.

A valorização do património constitui uma dimensão central nas AE da disciplina de HGP, assumindo-se como uma competência transversal ao longo do 2.º CEB. O documento orientador destaca que o aluno deve "conhecer, sempre que possível, episódios da História regional e local, valorizando o património histórico e cultural existente na região/local onde habita/estuda" (DGE, 2021, p. 3), o que reforça a importância de ancorar as aprendizagens no território vivido e nas memórias locais.

Neste contexto, as AE promovem uma abordagem pedagógica que articula os conteúdos curriculares com o meio envolvente, através de estratégias como a realização de visitas de estudo, o recurso a fontes locais, a pesquisa sobre tradições ou figuras

históricas regionais, e o contacto com testemunhos da comunidade. Estas práticas são incentivadas pela recomendação de "valorizar o património histórico e geográfico" e de "mobilizar as TIC e as TIG [...] para representar informação histórica e geográfica" (DGE, 2021, p. 6), aproximando os alunos da sua identidade coletiva e fomentando a consciência cívica e ambiental.

Adicionalmente, o documento sublinha a importância de os alunos "reconhecerem a ação de indivíduos e de grupos em todos os processos históricos e de desenvolvimento sustentado do território" (DGE, 2021, p. 3), o que reforça o papel do património enquanto construção social e cultural. Ao abordar conteúdos como a organização do espaço urbano no século XVIII, o impacto das transformações económicas no século XIX ou a reconfiguração democrática após o 25 de Abril, os alunos são convidados a observar vestígios patrimoniais como expressão das mudanças históricas e geográficas.

Durante o estágio, a valorização do património foi integrada na planificação das atividades letivas, permitindo explorar elementos do contexto local e regional como recurso educativo. Esta abordagem contribuiu para o desenvolvimento de competências como a observação crítica, o pensamento crítico e o respeito pelo outro, em consonância com as áreas de competência do *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*, nomeadamente a sensibilidade estética, a consciência histórica e a participação cívica. Assim, as AE revelaram-se não apenas um instrumento de orientação curricular, mas também um meio eficaz de ligação entre a escola, o território e a memória coletiva.

Deste modo, no decorrer da nossa intervenção pedagógica na disciplina de HGP, todas as atividades realizadas foram concebidas à luz das AE, procurando articular os conteúdos programáticos com o contexto local dos alunos, de modo a construir uma aprendizagem mais significativa. A temática abordada na turma do 6.º ano incidiu sobre o domínio "Portugal do século XVIII ao século XIX", sendo privilegiada uma abordagem interdisciplinar e situada, em articulação com um projeto de investigação centrado na valorização do Património Local. Tal opção responde diretamente a uma das competências específicas previstas nas AE, que recomenda que os alunos "conheçam, sempre que possível, episódios da História regional e local, valorizando o património histórico e cultural existente na região/local onde habitam/estudam" (DGE, 2021, p. 3).

Posto isto, a partir das AE, é possível planejar e demonstrar, através de exemplos práticos recolhidos no estágio, que muitas competências e conteúdos do currículo podem ser ensinados de forma eficaz em contextos in loco. O currículo é vasto, o que nos oferece uma grande diversidade de oportunidades pedagógicas para conectar o conhecimento à realidade dos alunos. Paralelamente, é fundamental retirar os alunos da sala de aula, levando-os a visitar espaços significativos relacionados com as matérias, *materializando* assim os conteúdos programáticos. Por exemplo, em Viana do Castelo, conforme as *Aprendizagens Essenciais*, podemos abordar temas de História Local, património cultural e ambiental, proporcionando uma experiência de aprendizagem direta e significativa. Estas visitas permitem que os alunos estabeleçam ligações concretas entre o conteúdo curricular e o seu contexto, tornando a aprendizagem mais motivadora e relevante.

Capítulo III - Metodologia de Investigação

3.1. Opções metodológicas

O presente estudo enquadra-se numa abordagem de natureza qualitativa, com orientação interpretativa e inspirada nos princípios da investigação-ação, da abordagem pedagógica HISTOESE (*History Education for Sustainable Environments*) e do estudo de caso. Esta escolha metodológica justifica-se pela intenção de compreender em profundidade os significados atribuídos pelas crianças ao Património Local e as dinâmicas de construção de identidade e pertença promovidas no contexto da aprendizagem da História e Geografia de Portugal (Bogdan & Biklen, 2007; Stake, 1995).

A investigação-ação revelou-se particularmente adequada por permitir articular reflexão e prática, transformando a ação pedagógica num espaço de construção colaborativa de conhecimento (Elliott, 1993). Como refere Kemmis e McTaggart (2000), este tipo de investigação permite que o professor-investigador atue simultaneamente como agente e analista da sua própria prática, potenciando o ajustamento contínuo das estratégias às necessidades observadas. Dado o envolvimento ativo da investigadora no processo educativo — tanto no 1.º como no 2.º Ciclo — considerou-se este modelo o mais ajustado, respaldado, aliás, por muitas das sugestões da abordagem HISTOESE (Marques, 2025).

Inicialmente, a metodologia delineada previa uma maior formalização da recolha de dados por via de entrevistas formais e grupos focais. No entanto, à medida que o estudo se foi desenvolvendo, tornou-se evidente a necessidade de adaptar os instrumentos ao contexto escolar real, à disponibilidade dos participantes e às condicionantes do tempo letivo. Como defende Yin (2001), a flexibilidade é um dos pontos fortes do estudo de caso, permitindo ajustar a metodologia às circunstâncias sem comprometer a validade da investigação.

Uma autocrítica aos dados recolhidos permite identificar os questionários aplicados aos alunos como uma das fontes mais ricas, nomeadamente pela espontaneidade e autenticidade das respostas, mesmo com limitações naturais da idade. Por outro lado, a recolha de dados através de entrevistas revelou-se mais desafiante, sobretudo com alunos mais novos, exigindo reformulação de questões e simplificação da linguagem. Esta limitação levou à valorização de métodos mais informais de observação e registo, como o diário de bordo e as anotações em contexto de aula, como ferramentas cruciais para captar as reações, atitudes e interpretações dos alunos.

3.2. Descrição do estudo

O estudo decorreu em dois contextos escolares distintos — uma turma do 4.º ano do 1.º Ciclo e uma turma do 6.º ano do 2.º Ciclo — localizados em freguesias do concelho de Viana do Castelo. Ambos os contextos integram agrupamentos escolares que valorizam o Património Local como elemento da sua identidade educativa. Centrou-se num Estudo Qualitativo enquadrado no âmbito da PES, com uma abordagem pedagógica construtivista e de didática ativa, alicerçada na Educação Histórica e Patrimonial.

A intervenção incidiu no domínio curricular “Portugal do século XVIII ao século XIX”, sendo desenvolvidas atividades de exploração do Património Local e nacional com recurso a métodos ativos e interdisciplinares, como visitas de estudo, escrita criativa, dramatizações, projetos de correspondência entre turmas e uso de materiais autênticos (cartas régias, panfletos, documentos históricos). A investigação acompanhou todo o processo de conceção, implementação e avaliação destas atividades.

3.3. Caracterização dos participantes

Participaram no presente estudo duas turmas do ensino básico: uma do 1.º Ciclo, composta por 15 alunos com idades entre os 9 e os 11 anos, e outra do 2.º Ciclo, constituída por 20 alunos do 6.º ano, com idades compreendidas entre os 11 e os 13 anos. Ambas as turmas revelavam uma composição heterogénea, refletindo diferentes

estilos de aprendizagem, contextos socioculturais e necessidades educativas específicas.

No caso da turma do 1.º Ciclo, integravam-se dois alunos abrangidos por Planos de Acompanhamento Pedagógico (PAP), sendo um deles diagnosticado com PHDA, o que exigiu um acompanhamento individualizado e estratégias diferenciadas. Já na turma do 2.º Ciclo, que constitui o grupo de estudo principal desta investigação, salientava-se a presença de um aluno com PEA, acompanhado por uma docente de Educação Especial, e de dois alunos estrangeiros, provenientes de Marrocos e da China, que frequentavam a disciplina de PLNM, o que implicou adaptações linguísticas e pedagógicas para garantir a sua plena inclusão.

A turma do 6.º ano foi diretamente envolvida na implementação das atividades e na recolha sistemática de dados, através de questionários aplicados antes e após a intervenção, da análise de produções escritas, da observação participante e da realização de entrevistas informais. Esta abordagem permitiu recolher informação significativa sobre as perceções dos alunos relativamente à valorização do Património Local, ao sentimento de pertença e à construção da identidade cultural.

Por sua vez, a turma do 1.º Ciclo teve um papel complementar no projeto, participando em atividades de articulação entre ciclos, como a troca epistolar e ações conjuntas de valorização do território. Embora não tenha sido alvo de recolha de dados sistemática, o seu envolvimento revelou-se importante para o reforço da cooperação entre níveis de ensino e para o desenvolvimento de competências transversais, como a empatia, a comunicação e a consciência cívica.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolha de dados

Foram utilizados vários instrumentos de recolha de dados, articulando métodos formais e informais, como é recomendado por autores como Flick (2005) e Guba & Lincoln (1989), para garantir a triangulação dos dados e reforçar a sua credibilidade.

- Observação participante: a investigadora assumiu um papel ativo na leção, registando sistematicamente comportamentos, reações e interações no diário de bordo.

- Questionários aos alunos: aplicados antes e depois das atividades, com questões abertas e fechadas para aferir o impacto da intervenção na percepção do património e sentido de pertença.
- Análise documental: dos trabalhos dos alunos (textos, panfletos, cartas, registos gráficos), dos planos de aula e dos materiais didáticos utilizados.
- Entrevistas semiestruturadas: realizadas com alguns alunos e docentes cooperantes, com o objetivo de recolher percepções sobre o impacto da abordagem pedagógica.
- Registos audiovisuais: recolhidos durante visitas de estudo, dramatizações e outras atividades-chave, com o devido consentimento.
- Diário de bordo da professora-investigadora: assumiu uma função essencialmente reflexiva, permitindo analisar de forma crítica o percurso da intervenção pedagógica. Mais do que um simples registo descritivo, constituiu um espaço de pensamento e autoavaliação sobre as decisões tomadas, as estratégias implementadas e as reações observadas nos alunos. Através deste instrumento, foi possível repensar práticas, identificar dificuldades e ajustar metodologias em função das necessidades do grupo, promovendo uma melhoria contínua do processo de ensino e aprendizagem.

Em conclusão, a articulação destes métodos possibilitou uma compreensão ampla e rigorosa do impacto da intervenção pedagógica. A observação participante e o diário de bordo ofereceram um acompanhamento contínuo e reflexivo do processo, permitindo ajustar práticas em função das necessidades dos alunos. Os questionários e a análise documental forneceram dados objetivos e evidências concretas da evolução das suas percepções e aprendizagens. As entrevistas semiestruturadas acrescentaram perspetivas pessoais de alunos e docentes, enquanto os registos audiovisuais captaram dimensões comportamentais e interativas dificilmente registáveis por outros meios. No conjunto, esta triangulação de instrumentos reforçou a validade da investigação e permitiu compreender de forma integrada os efeitos da abordagem desenvolvida.

3.4.1. Procedimentos de análise de dados

A análise dos dados seguiu as orientações teóricas e conceptuais analisadas durante a revisão da literatura, materializada numa abordagem de análise de conteúdo orientada por categorias emergentes a partir dos objetivos da investigação.

Os dados recolhidos foram organizados, codificados e agrupados em temas (de acordo com o trabalho conceptual e de revisão literária), como por exemplo: *valorização do património, sentido de pertença, identidade local, metodologias preferidas, impacto emocional das atividades*, entre outros.

Além disso, para a análise dos questionários, foi elaborado um ficheiro em Excel que permitiu uma visualização mais clara e sistematizada dos resultados. Numa primeira fase, definiu-se um método de inserção de dados que facilitasse o tratamento das respostas. Para esse efeito, criaram-se tabelas interativas com *checkboxes*, possibilitando o registo rápido e rigoroso das opções assinaladas pelos alunos. Paralelamente, procedeu-se à leitura e interpretação das respostas abertas, estabelecendo-se critérios de categorização que permitiram agrupar as diferentes respostas em classes representativas.

Numa segunda fase, recorrendo às ferramentas de cálculo do Excel, foram determinadas as frequências absolutas e relativas de cada resposta. Este procedimento contribuiu para a construção de uma base de dados sólida e organizada, permitindo uma análise comparativa consistente entre os resultados obtidos nos dois questionários aplicados.

A investigação desenvolvida no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada (PES) decorreu entre os meses de fevereiro e novembro de 2025, sendo organizada em quatro momentos principais: (1) fase de observação da turma; (2) fase de conceção e planeamento do estudo; (3) fase de execução; e (4) fase de tratamento dos dados e elaboração do relatório final. A tabela apresentada adiante sintetiza de forma global estas etapas, permitindo uma perceção clara da estrutura e da sequência seguida ao longo de todo o processo investigativo.

	Período	Fase de estudo	Procedimentos realizados
1	Fevereiro de 2025 a março de 2025	Observação da turma	• Registo sistemático de comportamentos, reações e interações no diário de bordo; • Caracterização do contexto e dos participantes; • Acompanhamento das aulas regulares de HGP.

2	Fevereiro de 2025 a março de 2025	Conceção e planeamento do estudo	• Identificação do problema e formulação das questões de investigação; • Recolha e análise bibliográfica para o enquadramento teórico do estudo; • Obtenção dos consentimentos informados junto dos encarregados de educação; • Definição das opções metodológicas a adotar; • Planeamento semanal da unidade didática; • Conceção e elaboração das tarefas de HGP a implementar; • Realização dos questionários.
3	Março de 2025 a junho de 2025	Execução do estudo	• Implementação da unidade didática no contexto de sala de aula; • Desenvolvimento e aplicação das tarefas; • Acompanhamento e mediação das interações da turma, promovendo a cooperação e o pensamento crítico; • Realização de observação participante, permitindo recolher dados diretos sobre o envolvimento dos alunos e a dinâmica das aprendizagens; • Aplicação dos questionários.
4	Julho de 2025 a novembro de 2025	Análise de dados e realização do Relatório da PES	• Análise interpretativa dos dados recolhidos, tendo em conta os objetivos definidos para a investigação; • Complemento da fundamentação teórica através de nova recolha bibliográfica orientada pelos resultados obtidos; • Redação do relatório final da Prática de Ensino Supervisionada (PES), integrando a reflexão crítica sobre o processo investigativo e as aprendizagens decorrentes da intervenção.

Tabela 1. Fases da PES (elaboração própria)

A triangulação dos dados permitiu cruzar diferentes fontes de informação, reforçando a validade dos resultados e revelando padrões de resposta consistentes. A presença de registos escritos, orais e visuais permitiu captar não só o discurso verbal dos alunos, mas também indicadores não verbais e afetivos relevantes para a análise.

a. Categorias de análise

Para a análise dos dados obtidos através do questionário, construíram-se categorias de análise *a priori* e *a posteriori*, fundamentalmente estruturadas com base nas leituras desenvolvidas e de acordo com a metodologia de análise de conteúdo proposta por Bardin (2002). As categorias foram definidas pergunta a pergunta, conforme o objetivo de cada item do instrumento de recolha de dados

De acordo com a tabela apresentada abaixo, é possível obter uma visão mais

clara e sucinta do conteúdo do questionário, incluindo o tipo de resposta de cada questão, a escala ou categoria utilizada, bem como as observações registadas para cada item.

Secção	Pergunta	Tipo de Resposta / Variável	Escala / Categorias	Observações
Conhecimento e Interesse pelo Património Local	Já visitaste algum monumento ou sítio histórico da tua região?	Dicotómica	Sim / Não	Identifica experiência prévia
	Se respondeste “Sim”, qual foi o local visitado?	Aberta / Qualitativa	Categorias emergentes (religioso, militar, arqueológico, civil, etc.)	Categorias definidas após análise
	Avalia o teu conhecimento sobre o património histórico da tua localidade.	Ordinal	Conheço muito bem, conheço razoavelmente bem, conheço, conheço pouco, não conheço nada.	Escala definida <i>a priori</i>
	Avalia o teu interesse em aprender mais sobre o Património Local nas aulas.	Likert	1 (Nada interessado) – 5 (Muito interessado)	Análise agrupada: baixo (1–2), médio (3), elevado (4–5)
O Património Local como Ferramenta Educativa	Concordas que o estudo do Património Local ajuda a compreender melhor a História e a Geografia de Portugal?	Likert	1 (Discordo totalmente) – 5 (Concordo totalmente)	Grau de concordância
	Na tua opinião, que benefícios pode trazer o estudo do Património Local?	Escolha múltipla	Compreensão da História, Valorização da identidade/cultura local, Maior interesse pelas aulas, Estímulo à preservação, Nenhum benefício	Possibilidade de resposta aberta adicional
	Já participaste em alguma atividade escolar relacionada com património?	Dicotómica	Sim / Não	Identifica envolvimento prévio
	Se respondeste “Sim”, o que mais gostaste nessa experiência?	Aberta / Qualitativa	Categorias emergentes (aprendizagem significativa, interação com colegas, contacto com a realidade, descoberta de novos lugares)	Definidas após análise
	Avalia a eficácia das seguintes formas de aprendizagem	Likert	1–5	Para cada método de aprendizagem

Preservação do Património	A preservação do Património Local é importante?	Likert	1–5	Medição da valorização da preservação
	Porquê?	Aberta / Qualitativa	Categorias emergentes (identidade cultural, importância histórica, transmissão para gerações futuras)	Análise qualitativa
	Os jovens devem ter um papel ativo na proteção do património?	Likert	1–5	Avalia envolvimento esperado
	Dá uma sugestão sobre como a escola poderia envolver mais os alunos	Aberta / Qualitativa	Categorias emergentes (projetos interdisciplinares, atividades práticas, clubes escolares, parcerias com entidades locais, uso de tecnologia)	Análise qualitativa

Tabela 2. Conteúdos do questionário

Deste modo, a tabela apresenta um questionário dividido em três secções — conhecimento/interesse pelo Património Local, património como ferramenta educativa e preservação — com perguntas de resposta dicotómica, Likert e abertas. Avalia experiências prévias, níveis de conhecimento e interesse, perceções sobre o valor educativo do património e atitudes face à preservação, incluindo sugestões dos alunos sobre o papel da escola.

3.5. Em síntese

O estudo desenvolvido assenta numa abordagem qualitativa, de matriz interpretativa, que se revelou ajustada ao objetivo central de compreender as perceções das crianças sobre o Património Local e os processos identitários associados. Esta opção metodológica encontra suporte em autores como Denzin e Lincoln (2018), que destacam que a investigação qualitativa permite interpretar significados, compreender contextos e captar dimensões subjetivas que não seriam apreensíveis por métodos exclusivamente quantitativos. A escolha pela investigação-ação e pelo estudo de caso reforça esta orientação, uma vez que ambos valorizam a proximidade ao contexto educativo real e a reflexão crítica sobre a prática docente.

Em linha com Bogdan e Biklen (1994), a investigação-ação permitiu à Professora-Investigadora assumir simultaneamente um papel de participante e analista, promovendo um ciclo contínuo de planificação, ação, observação e reflexão. Elliott (1993) sublinha que este tipo de investigação favorece a melhoria da prática ao transformar a sala de aula num espaço de construção colaborativa de conhecimento.

A flexibilidade metodológica evidenciada ao longo da investigação, designadamente na adaptação dos instrumentos de recolha de dados às condições reais do contexto escolar, é congruente com o que Flick (2005) refere como uma das forças da investigação qualitativa: a capacidade de ajustar procedimentos em função das circunstâncias emergentes. Também Yin (2018), ao abordar o estudo de caso, reforça que este tipo de desenho exige abertura para a redefinição dos instrumentos de recolha de dados, sem que tal comprometa a consistência ou a validade do estudo.

A diversidade de técnicas utilizadas — observação participante, entrevistas, questionários, análise documental e registos audiovisuais — permitiu um processo robusto de triangulação metodológica, reforçando a credibilidade e a dependabilidade dos resultados. A combinação de métodos formais e informais possibilitou captar não só os discursos explícitos dos alunos, mas também manifestações comportamentais, afetivas e contextuais, que, segundo Merriam (2009), constituem elementos indispensáveis na compreensão holística dos fenómenos educativos.

A análise dos dados seguiu uma lógica de análise de conteúdo à luz de Bardin (2002), integrando categorias definidas *a priori*, sustentadas pelos objetivos da investigação, e categorias emergentes resultantes da leitura interpretativa dos dados. Esta combinação permitiu, por um lado, ancorar a análise no enquadramento teórico previamente estabelecido e, por outro, respeitar a espontaneidade e complexidade das respostas dos alunos. A utilização de ferramentas digitais — como o Excel para a sistematização dos resultados — enquadra-se na tendência contemporânea de integração de tecnologias na investigação educativa, defendida por autores como Saldaña (2021), que reconhecem o potencial destes recursos para o reforço da organização e precisão analítica.

Por fim, a organização temporal da investigação em quatro fases — observação, planificação, execução e análise — está alinhada com modelos clássicos de investigação-ação, como o de McNiff e Whitehead (2011), que estruturam o processo investigativo

de forma cíclica e reflexiva. Esta estrutura permitiu uma construção progressiva e sustentada do estudo, favorecendo a coerência entre a intervenção pedagógica e os procedimentos analíticos adotados.

Capítulo IV- Apresentação e discussão dos resultados

O presente capítulo tem como finalidade apresentar e discutir os resultados obtidos no âmbito da intervenção pedagógica realizada na disciplina de História e Geografia de Portugal, no 2.º Ciclo do Ensino Básico, no quadro da PES. A análise incide sobre o percurso desenvolvido com uma turma do 6.º ano, em articulação com a investigação centrada na valorização do Património Local como ferramenta de ensino-aprendizagem.

Esta temática tem também como objetivo combater as ideias preconcebidas que muitos alunos possuem relativamente à disciplina de HGP, frequentemente vista como pouco interessante e de menor relevância no currículo. Esta perceção deve-se, em grande parte, à reduzida carga horária semanal atribuída à disciplina, que limita significativamente o tempo disponível para a exploração aprofundada dos conteúdos e para a realização de atividades mais dinâmicas e motivadoras. Neste sentido, Ribeiro (2021) defende que

Através de uma seleção cuidada das temáticas a serem discutidas nas aulas de História, serão promovidos o interesse e o empenho dos alunos. Consequentemente, estes irão ganhar uma maior apreciação pela área, irão valorizá-la mais, entendendo a sua importância e, assim, irão transmiti-la para os demais para além de ajudá-los em problemas futuros que irão enfrentar. (p.46)

Posto isto, uma das formas mais eficazes de alcançar esse objetivo passa pela integração do património — sobretudo o Património Local — nas práticas de ensino da HGP. O estudo do património constitui um recurso pedagógico de enorme valor, pois permite estabelecer uma ligação direta entre os conteúdos curriculares e a realidade vivida pelos alunos, tornando a aprendizagem mais próxima, significativa e experiencial. Ao explorar o património histórico, cultural e natural do meio envolvente, promove-se

não só a compreensão do passado, mas também o desenvolvimento de competências de cidadania, identidade e valorização do território.

Deste modo, a exposição dos resultados será organizada em duas vertentes complementares:

- a) a apresentação dos dados recolhidos através de diferentes instrumentos, incluindo questionários aplicados aos alunos antes e depois das atividades, observação participante, registos no diário de bordo da Professora Estagiária, entrevistas informais e registos audiovisuais;
- b) a discussão crítica desses mesmos resultados à luz da fundamentação teórica anteriormente explorada.

Neste contexto, a apresentação dos resultados não se limita à descrição factual das atividades desenvolvidas, mas procura também compreender os significados atribuídos pelos alunos às experiências vividas, identificando evidências de mudança nas suas atitudes, competências e representações sobre a História e o Património. Assim, a análise aqui realizada constitui um momento essencial de validação e reflexão, permitindo relacionar a prática pedagógica com as linhas teóricas discutidas e com os objetivos traçados para este estudo.

1. Apresentação dos dados recolhidos

1.1. Aplicação de um questionário inicial e final

Foram aplicados dois questionários (Anexo 3) aos alunos da turma do 6.º ano. Um primeiro, de diagnóstico, administrado antes da implementação das atividades, e um final, aplicado após a conclusão das mesmas. Antes da implementação dos questionários e da realização das regências, foram fornecidos aos alunos os pedidos de assentimento (Anexo 4) e, aos respetivos Encarregados de Educação, os pedidos de consentimento (Anexo 5), assegurando-se assim os princípios éticos necessários antes do início da intervenção.

O questionário inicial teve como objetivo identificar as conceções prévias dos alunos relativamente ao Património Local e ao valor cultural deste, bem como a sua ligação com a disciplina de História e Geografia de Portugal. As questões neles contidas

procuraram aferir o grau de conhecimento sobre o património de Viana do Castelo e das freguesias de origem dos alunos, bem como a perceção destes sobre a importância da sua preservação. Por outro lado, o questionário final visou avaliar em que medida as atividades desenvolvidas contribuíram para alterar ou reforçar essas concepções, mapeando, se possível, a evolução do sentido de pertença, a valorização da memória coletiva e a perceção de ligação entre passado e presente. Deste modo, a comparação dos dois momentos de inquérito revelou-se fundamental para compreender a progressão conceptual dos alunos e o impacto do projeto na formação de uma consciência histórica mais crítica e fundamentada.

A análise à primeira questão evidencia que a maioria dos alunos já tinha tido contacto direto com o património histórico da sua região antes da intervenção. No questionário inicial, 94% dos alunos afirmaram já ter visitado um monumento ou sítio histórico local, restando apenas um aluno (6%) que respondeu negativamente. Este resultado demonstra que o grupo em estudo partia de uma base de experiência prévia relativamente sólida, ainda que possivelmente associada a visitas escolares ou a deslocações em contexto familiar. Após a intervenção, todos os alunos (100%) afirmaram já ter visitado pelo menos um espaço patrimonial da sua região, o que evidencia a eliminação da única resposta negativa.

Apesar de este aumento não ser numericamente muito expressivo, revela-se relevante, já que assegura a universalização da experiência no grupo: nenhum aluno termina o projeto sem ter tido contacto com o Património Local. Assim, esta variável, apesar de útil para um primeiro diagnóstico, mostra-se limitada para medir impacto de uma intervenção educativa, já que não capta frequência de visitas, o contexto em que ocorreram nem a profundidade da experiência vivida. Para estudos futuros, seria pertinente incluir questões adicionais que permitam identificar o tipo de visita (escolar, familiar, turística), a frequência com que os alunos visitam espaços patrimoniais e até a data da última visita, de forma a recolher dados mais detalhados sobre o envolvimento efetivo dos discentes com o património.

	Frequencia Absoluta (n_i)	Frequência Relativa (f_i)	Frequencia Absoluta (n_i)	Frequência Relativa (f_i)
Sim	17	94%	18	100%
Não	1	6%	0	0%

Tabela 3. Respostas à questão 1.1 – Já visitaste algum monumento ou sítio histórico da tua cidade?

No que respeita à identificação dos locais visitados, observa-se uma evolução interessante entre os dois momentos de inquérito. Inicialmente, as respostas concentravam-se sobretudo em três espaços emblemáticos da região: Santa Luzia (39%), Museu do Traje (28%) e Navio Gil Eanes (22%). Estes locais, de grande visibilidade turística e cultural, correspondem a pontos de referência comuns na cidade de Viana do Castelo, o que sugere que a experiência patrimonial dos alunos se restringia sobretudo a espaços de maior notoriedade.

No questionário final, verifica-se uma maior diversificação das respostas, com o aparecimento de novos locais que não tinham sido mencionados anteriormente, como os Caminhos de Ferro (28%), o Jardim D. Fernando (17%) ou a Igreja de Nossa Senhora da Agonia (17%). Paralelamente, alguns dos locais mais destacados no início perderam representatividade, como Santa Luzia (que desce de 39% para 17%) e o Museu do Traje (de 28% para 17%). Esta redistribuição sugere que a intervenção não só reforçou a importância dos espaços já conhecidos, mas também alargou a perceção dos alunos a outros locais do Património Local, menos referidos inicialmente, o que é indicativo de um alargamento da consciência patrimonial.

No entanto, esta questão apresenta uma limitação na sua formulação, uma vez que não estabelece um número máximo ou mínimo de opções que cada aluno pode seleccionar. Em consequência, enquanto um aluno poderá escolher duas ou três opções, outro poderá optar por apenas uma, o que compromete a fiabilidade dos resultados, já que estes podem não refletir de forma consistente a opinião ou o conhecimento de todos os participantes.

	Frequencia Absoluta (n_i)	Frequência Relativa (f_i)	Frequencia Absoluta (n_i)	Frequência Relativa (f_i)
Gil Eanes	4	22%	2	11%
Santa Luzia	7	39%	3	17%
Igreja de São Domingos	1	6%	1	6%
Museu do Traje	5	28%	3	17%
Praça da República	2	11%	0	0%
Ponte Eiffel	2	11%	5	28%
Jardim D. Fernando	0	0%	3	17%
Caminhos de Ferro	0	0%	5	28%
Monumento D. Afonso III	0	0%	2	11%
Zona Ribeirinha	0	0%	1	6%
Igreja de Nossa Senhora da Agonia	0	0%	3	17%
Coretos	0	0%	1	6%
Teatro Sá de Miranda	0	0%	1	6%
Não respondeu	1	6%	0	0%

Tabela 4. Respostas à questão 1.2 – Se respondeste “sim”, qual foi o local visitado?

A questão sobre a autoavaliação do conhecimento revela uma progressão clara entre o questionário inicial e o final. Antes da intervenção, 44% dos alunos afirmavam conhecer “razoavelmente bem” o Património Local, enquanto apenas 11% consideravam conhecê-lo “muito bem”. Um número significativo (17%) reconhecia conhecer pouco e 28% colocava-se num nível intermédio de “Conheço”. Após a intervenção, o cenário altera-se substancialmente: desaparecem as respostas “Conheço pouco” e aumenta o grupo dos que se consideram detentores de um conhecimento mais elevado. Assim, 28% dos alunos afirmam conhecer “muito bem” e 39% “conhecer” o património, enquanto 33% permanecem no nível “razoavelmente bem”.

Apesar disso, embora os dados indiquem uma evolução positiva na perceção do conhecimento dos alunos, esta deve ser interpretada com cautela, reconhecendo que reflete sobretudo a confiança e a valorização subjetiva do próprio conhecimento, mais do que uma avaliação objetiva das aprendizagens.

Este resultado aponta para uma valorização da perceção do próprio conhecimento, traduzida no aumento do número de alunos que se sentem mais confiantes relativamente ao tema. Ainda que se trate de uma medida subjetiva (autoavaliação), o facto de os alunos terem subido de nível na escala indica que a intervenção não só reforçou o conhecimento sobre o Património Local, como também promoveu um reconhecimento mais positivo da sua importância cultural, histórica e social. Paralelamente, sugere-se que esta valorização contribui para o desenvolvimento de uma perceção de responsabilidade e cuidado relativamente ao património, incentivando os alunos a respeitar, preservar e valorizar os recursos culturais da sua

comunidade.

	Frequencia Absoluta (n_i)	Frequência Relativa (f_i)	Frequencia Absoluta (n_i)	Frequência Relativa (f_i)
Conheço muito bem	2	11%	5	28%
Conheço razoavelmente bem	8	44%	6	33%
Conheço	5	28%	7	39%
Conheço pouco	3	17%	0	0%
Não conheço nada	0	0%	0	0%

Tabela 5. Respostas à questão 1.3 – Avalia o teu conhecimento sobre o património da tua localidade.

O interesse dos alunos em aprender mais sobre o Património Local revela-se elevado desde o início do estudo, com metade dos respondentes (50%) a considerarem-se “interessados” e um terço (33%) a declararem-se “muito interessados”. Apenas uma minoria indicava estar “indiferente” (11%) ou “pouco interessado” (6%). Após a intervenção, verifica-se uma ligeira melhoria, sobretudo na categoria mais elevada: os alunos “muito interessados” aumentam de 6 para 7 (39%), mantendo-se estáveis as respostas “interessado” (50%).

É possível que a elevada percentagem de alunos interessados ou muito interessados no Património Local não se deva exclusivamente à intervenção, mas também à curiosidade natural e à abertura dos estudantes, características típicas da faixa etária em análise. Crianças e jovens tendem a demonstrar entusiasmo perante novas aprendizagens, experiências práticas ou temas que lhes despertem curiosidade. Assim, embora a intervenção possa ter reforçado o interesse e consolidado a perceção de relevância do património, parte deste resultado positivo pode refletir uma predisposição intrínseca dos alunos para explorar e aprender, o que contribui para a estabilidade e aumento ligeiro dos níveis de interesse observados.

Este resultado indica que o projeto conseguiu consolidar e ligeiramente elevar um interesse que já era, à partida, bastante positivo. Ainda assim, a manutenção de níveis de interesse elevados, associada ao pequeno acréscimo registado, é animadora, e pode ser vista como uma confirmação do impacto da intervenção, ao reforçar a relevância que os alunos atribuem ao património no contexto escolar:

	Frequencia Absoluta (n_i)	Frequência Relativa (f_i)	Frequencia Absoluta (n_i)	Frequência Relativa (f_i)
Nada interessado	0	0%	0	0%
Pouco interessado	1	6%	1	6%
Indiferente	2	11%	1	6%
Interessado	9	50%	9	50%
Muito interessado	6	33%	7	39%
Não respondeu	0	0%	0	0%

Tabela 6. Respostas à questão 1.4 – Avalia o teu interesse em aprender mais sobre o Património Local nas aulas de História e Geografia de Portugal.

Estes resultados vão ao encontro das reflexões de Pinto (2012), que sublinha a importância do contacto direto com espaços patrimoniais para o desenvolvimento do sentido de pertença. Tal como refere Rüsen (2001), o património não deve ser encarado apenas como vestígio do passado, mas como narrativa viva, capaz de orientar a identidade dos indivíduos no presente. Quer isto dizer que todo o património, seja ele mais ou menos antigo, acompanha o crescimento dos grupos humanos onde está inserido, misturando-se com a própria natureza destes últimos, como parte intrínseca do ADN coletivo das sociedades e dos indivíduos (Halbwachs, 1990).

No caso desta turma, o património deixou de ser um “cenário distante” para passar a integrar a sua memória escolar e coletiva, ao ser vivenciado através de práticas significativas de ensino. Conclui-se, assim, que a metodologia aplicada contribuiu para transformar experiências isoladas em aprendizagens consolidadas e contextualizadas, reforçando a ligação dos alunos à sua comunidade.

No que diz respeito à questão 2, a análise das respostas evidencia uma perceção globalmente muito positiva quanto ao contributo do Património Local para a compreensão da História e da Geografia de Portugal. No questionário inicial, a maioria dos alunos (56%) afirmava “concordar totalmente” e 39% “concordar”, restando apenas um aluno (6%) que se declarava “indiferente”. No final da intervenção, a distribuição sofre uma ligeira alteração: aumenta o número de alunos que escolhem a opção intermédia de “concordo” (44%), enquanto a percentagem dos que “concordam totalmente” desce para 50%. Regista-se também uma única resposta em “discordo totalmente” (6%), que não tinha surgido na fase inicial.

Esta evolução pode ser interpretada de duas formas. Por um lado, confirma-se que a esmagadora maioria dos alunos (94%) mantém uma posição positiva face à relevância do Património Local no estudo da História e da Geografia, revelando coerência nas respostas. Por outro, a ligeira descida na categoria mais elevada e o

surgimento de uma resposta negativa podem indiciar que, com o desenvolvimento da intervenção, alguns alunos tenham adotado uma postura mais crítica, diferenciando entre graus de concordância. Esta oscilação não diminui a tendência geral positiva, mas sugere que o contacto com a prática pode ter levado a uma avaliação mais realista e menos idealizada do contributo do património.

	Frequencia Absoluta (n_i)	Frequência Relativa (f_i)	Frequencia Absoluta (n_i)	Frequência Relativa (f_i)
Discordo totalmente	0	0%	1	6%
Discordo	0	0%	0	0%
Indiferente	1	6%	0	0%
Concordo	7	39%	8	44%
Concordo totalmente	10	56%	9	50%

Tabela 7. Respostas à questão 2.1 – Concordas que o estudo do Património Local ajuda a compreender a História e Geografia de Portugal?

Quanto à questão 2.2, os resultados revelam que os alunos identificam diversos benefícios associados ao estudo do Património Local, com destaque para três aspetos principais. Em primeiro lugar, 89% referem que o património ajuda a compreender melhor a História, evidenciando a sua perceção de ligação direta entre os conteúdos escolares e o meio envolvente. Em segundo lugar, 56% sublinham o facto de este estudo aproximar os alunos da cultura e identidade local, valorizando a dimensão identitária e comunitária. Por fim, 50% indicam que as aulas se tornam mais interessantes, realçando o impacto motivacional e o carácter dinâmico que estas práticas podem ter no processo de ensino-aprendizagem.

Ainda que com menor expressão, 44% dos alunos destacam também a importância do património para estimular a preservação cultural, apontando para uma consciência de cidadania ativa. É igualmente relevante notar que nenhum aluno considerou que o património não traz benefícios, o que reforça o carácter consensual da sua valorização. Curiosamente, apenas no questionário final surgiu uma resposta adicional (6%) que refere a importância do património para desenvolver a consciência histórica regional, ampliando a reflexão crítica sobre a sua relevância.

Estes resultados revelam não apenas uma perceção utilitária (facilitar a aprendizagem da História), mas também dimensões de valorização cultural, identidade local, motivação e cidadania, o que demonstra a riqueza pedagógica e social atribuída ao património:

	Frequencia Absoluta (n_i)	Frequência Relativa (f_i)	Frequencia Absoluta (n_i)	Frequência Relativa (f_i)
Ajuda a compreender melhor a História	8	44%	16	89%
Aproxima os alunos da Cultura e Identidade Local	12	67%	10	56%
Torna as aulas mais interessantes	12	67%	9	50%
Estimula a preservação do património	4	22%	8	44%
Nenhum benefício	0	0%	0	0%
Outro: Consciência histórica regional	0	0%	1	6%
Outro: Preservação do património	0	0%	0	0%
Outro: Motivação dos alunos	0	0%	1	6%
Não respondeu	0	0%	1	6%

Tabela 8. Respostas à questão 2.2 - Na tua opinião, que benefícios pode trazer o estudo do Património Local?

Na questão 2.3, os resultados mostram que praticamente todos os alunos já tinham participado em atividades escolares ligadas ao Património Local. No questionário inicial, 94% responderam afirmativamente e apenas um aluno (6%) declarou não ter participado. Após a intervenção, 100% afirmaram já ter tido essa experiência.

Tal como observado na questão 1.1, este dado inicial já era bastante elevado, revelando que a escola e/ou outras instituições educativas proporcionaram, antes mesmo do estudo, várias oportunidades de contacto com o património. Tal como está descrito nas Aprendizagens Essenciais para o 1.º ciclo do ensino básico, especificamente na área de Estudo do Meio, enfatiza-se a necessidade de os alunos valorizarem a sua identidade e raízes, respeitando o território e o seu ordenamento, reconhecendo a diversidade como fonte de aprendizagem para todos. Deste modo, o resultado final garante, contudo, que todos os alunos do grupo de trabalho passaram por pelo menos uma experiência concreta de aproximação ao Património Local.

Este é um dado relevante para interpretar os restantes resultados, pois indica que as perceções positivas identificadas não surgem no vazio, mas estão sustentadas em vivências práticas, as quais contribuíram para a construção de uma memória patrimonial nestes alunos:

	Frequencia Absoluta (n_i)	Frequência Relativa (f_i)	Frequencia Absoluta (n_i)	Frequência Relativa (f_i)
Sim	17	94%	18	100%
Não	1	6%	0	0%

Tabela 9. Respostas à questão 2.3 - Já participaste em alguma atividade escolar (visita de estudo, projeto, exposição) relacionada com o património da tua região?

A análise da questão 2.4 permite compreender a evolução das preferências dos alunos relativamente às atividades ligadas ao Património Local. Antes da intervenção, as respostas apresentavam-se diversificadas, destacando-se o gosto por “conhecer melhor o Património Local da minha cidade” (28%), seguido do Museu do Traje (17%),

do *Peddy Paper* e do Jardim Zoológico (ambos com 11%). Estes resultados iniciais revelam que o interesse dos alunos se distribuía entre locais concretos e experiências mais lúdicas, refletindo uma percepção ainda fragmentada e associada à dimensão recreativa das atividades.

Após a intervenção, observa-se uma mudança significativa: a opção “conhecer melhor o Património Local” passa a ser claramente dominante (61%), enquanto as restantes categorias perdem expressão, desaparecendo as menções ao Museu do Traje e a outras atividades específicas. Surgem apenas novas referências pontuais às “visitas de estudo” (11%) e ao “convívio com os colegas” (6%), o que reforça a importância atribuída à componente relacional e experiencial da aprendizagem. Esta alteração demonstra uma evolução na forma como os alunos encaram o património, passando de uma valorização centrada em espaços isolados para uma compreensão mais ampla e integrada do Património Local como um todo articulado.

O aumento expressivo do interesse em “conhecer melhor o património” sugere que a intervenção pedagógica não apenas consolidou conhecimentos, mas também promoveu uma maior consciência cultural e histórica, traduzindo-se numa valorização mais profunda do território e da identidade coletiva.

	Frequencia Absoluta (n_i)	Frequência Relativa (f_i)	Frequencia Absoluta (n_i)	Frequência Relativa (f_i)
Visitas de estudo	1	6%	2	11%
Ponte Eiffel	1	6%	1	6%
Museu do Traje	3	17%	0	0%
Conhecer melhor o património local da minha cidade	5	28%	11	61%
Peddy Paper	2	11%	0	0%
Jardim Zoológico	2	11%	0	0%
Escadório Santa Luzia	1	6%	0	0%
Convivência com os colegas	0	0%	1	6%
Não respondeu	3	17%	3	17%

Tabela 10. Respostas à questão 2.4 – Se respondeste “Sim”, o que mais gostaste nessa experiência?

A análise da questão 2.5, que procurou avaliar a percepção dos alunos quanto à eficácia de diferentes formas de aprendizagem sobre o Património Local, evidencia uma evolução significativa entre o questionário inicial e o final, refletindo o impacto positivo da intervenção pedagógica.

Antes da intervenção, a maioria dos alunos já considerava as aulas teóricas na escola como eficazes (78%), embora apenas 17% as classificassem como “muito eficazes”, o que sugere uma percepção moderadamente positiva, mas ainda centrada no

modelo tradicional de ensino. As visitas de estudo a locais históricos eram igualmente bem avaliadas, com 72% a considerá-las “muito eficazes”, revelando desde logo o apreço dos alunos por aprendizagens de carácter experiencial. Também os trabalhos de pesquisa sobre a região obtinham uma avaliação globalmente favorável (67% “eficaz” e 17% “muito eficaz”), enquanto as atividades interativas (como jogos e aplicações digitais) eram perçecionadas como particularmente estimulantes, com 78% a considerá-las “muito eficazes”.

Após a intervenção, observa-se um reforço da valorização das aprendizagens ativas e participativas. As visitas de estudo passam a ser unanimemente reconhecidas como eficazes (83% “muito eficazes” e 17% “eficazes”), consolidando-se como a estratégia mais valorizada pelos alunos. As atividades interativas mantêm-se em posição de destaque (83% “muito eficazes”), demonstrando o impacto positivo das metodologias inovadoras que conjugam tecnologia e participação ativa. Já os trabalhos de pesquisa registam uma melhoria substancial, com 83% de avaliações positivas (61% “eficaz” e 22% “muito eficaz”), o que pode estar associado à integração de tarefas de investigação ligadas ao território (como por exemplo a preparação e estudo da visita de estudo a Viana do Castelo). Em contrapartida, as aulas teóricas perdem expressão positiva — apenas 6% as consideram “muito eficazes” —, refletindo uma mudança na perção dos alunos, que passam a valorizar mais as experiências concretas e colaborativas do que as abordagens expositivas.

Em síntese, estes resultados demonstram que, após a intervenção, os alunos reconhecem maior eficácia nas metodologias práticas, interativas e contextualizadas, nas quais o Património Local é vivido e explorado de forma ativa. Tal evolução confirma a importância de estratégias pedagógicas que aproximam o ensino da realidade dos alunos, estimulando o interesse, a participação e o desenvolvimento de uma consciência patrimonial mais sólida e significativa:

	Frequencia Absoluta (n_i)					Frequencia Relativa (f_i)					Frequencia Absoluta (n_i)					Frequencia Relativa (f_i)				
	Nada Eficaz	Pouco eficaz	Indiferente	Eficaz	Muito eficaz	Nada Eficaz	Pouco eficaz	Indiferente	Eficaz	Muito eficaz	Nada Eficaz	Pouco eficaz	Indiferente	Eficaz	Muito eficaz	Nada Eficaz	Pouco eficaz	Indiferente	Eficaz	Muito eficaz
Aulas teóricas na escola	0	1	3	14	0	0%	6%	17%	78%	0%	2	1	6	8	1	11%	6%	33%	44%	6%
Visitas de estudo a locais históricos	0	0	1	4	13	0%	0%	6%	22%	72%	0	0	0	3	15	0%	0%	0%	17%	83%
Trabalhos de pesquisa sobre a região	0	0	3	12	3	0%	0%	17%	67%	17%	0	1	2	11	4	0%	6%	11%	61%	22%
Atividades interativas (jogos, apps)	0	1	0	3	14	0%	6%	0%	17%	78%	0	0	1	2	15	0%	0%	6%	11%	83%

Tabela 11. Respostas à questão 2.5 – Avalia a eficácia das seguintes formas de aprendizagem sobre Património Local.

A questão 3.1, que procurava avaliar a perceção dos alunos sobre a importância da preservação do Património Local, revela resultados muito positivos e bastante consistentes entre o questionário inicial e o final.

Antes da intervenção, 50% dos alunos já consideravam a preservação do património “muito importante” e 44% classificavam-na como “importante”, o que demonstra uma perceção globalmente consciente e valorizadora do património, ainda que possivelmente assente em noções mais genéricas ou transmitidas pela escola e pela família. Apenas um aluno (6%) se mostrou indiferente, não se registando qualquer resposta nas categorias “pouco importante” ou “nada importante”.

Após a intervenção, verifica-se uma uniformização total das respostas: 100% dos alunos consideram que a preservação do Património Local é importante (50%) ou muito importante (50%), desaparecendo a indiferença registada anteriormente. Esta evolução, ainda que numericamente discreta, é significativa em termos qualitativos, pois traduz uma consolidação da consciência patrimonial dos alunos e um maior reconhecimento do papel do património na construção da identidade coletiva e da memória histórica:

	Frequencia Absoluta (n_i)	Frequência Relativa (f_i)	Frequencia Absoluta (n_i)	Frequência Relativa (f_i)
Nada importante	0	0%	0	0%
Pouco importante	0	0%	0	0%
Indiferente	1	6%	0	0%
importante	8	44%	9	50%
Muito importante	9	50%	9	50%

Tabela 12. Respostas à questão 3.1 – A preservação do Património Local é importante?

A análise da questão 3.2, que procurava identificar as razões pelas quais os alunos consideram importante a preservação do Património Local, permite observar não só uma evolução positiva na compreensão do tema, mas também algumas limitações persistentes.

Antes da intervenção, metade dos alunos (50%) associava a importância do património à consciência histórica, revelando uma perceção relativamente madura sobre a ligação entre o passado e o presente. No entanto, 17% justificavam a preservação com o argumento de que “é algo antigo”, o que evidencia uma visão simplista e essencialmente cronológica, desprovida de reflexão sobre o valor simbólico,

identitário ou social do património. Outros 17% referiam o conhecimento do Património Local, embora sem clarificar o que isso representava em termos de aprendizagem ou cidadania. Além disso, o número de alunos que não respondeu (22%) indica que, no início do estudo, uma parte da turma tinha ainda dificuldades em atribuir sentido e significado concreto à ideia de património.

Após a intervenção, a evolução é notória, com um aumento expressivo das respostas centradas no “conhecimento do Património Local” (56%), o que sugere um avanço na forma como os alunos percecionam o valor do património como recurso educativo e elemento de identidade comunitária. Contudo, esta mudança traz também uma nuance importante: a diminuição das respostas relacionadas com a consciência histórica (de 50% para 33%) pode indicar que, embora os alunos passem a reconhecer melhor o património da sua cidade, nem todos conseguiram articular essa valorização com uma compreensão mais profunda das continuidades e transformações históricas.

Em termos críticos, isto significa que a intervenção foi eficaz em aproximar os alunos do património enquanto realidade próxima e concreta, mas que o desenvolvimento de uma verdadeira consciência histórica — que relacione o património com processos sociais, políticos e culturais — ainda se encontra em construção. Além disso, a persistência de 22% de não respostas após a intervenção mostra que ainda existem alunos com dificuldades em formular um discurso reflexivo sobre o tema, o que pode estar associado a níveis diferentes de literacia histórica e à necessidade de estratégias pedagógicas mais diferenciadas.

Assim, embora os resultados confirmem uma evolução muito positiva na valorização do Património Local, a consolidação da consciência histórica e crítica sobre o seu significado exige continuidade, integração interdisciplinar e metodologias que estimulem a interpretação e não apenas o reconhecimento do património:

	Frequencia Absoluta (n_i)	Frequência Relativa (f_i)	Frequencia Absoluta (n_i)	Frequência Relativa (f_i)
É algo antigo	3	17%	0	0%
Conhecimento património local	3	17%	10	56%
Consciência histórica	9	50%	6	33%
Não respondeu	4	22%	4	22%

Tabela 13. Respostas à questão 3.2 – Porquê?

A questão 3.3 mostra que a maioria dos alunos reconhece o papel ativo dos

jovens na proteção do Património Local, com 94% de respostas positivas antes e 95% depois da intervenção. Estes resultados revelam uma forte consciência cívica e patrimonial, reforçada pelo trabalho desenvolvido. No entanto, a ligeira variação nas percentagens pode indicar que alguns alunos adquiriram uma visão mais crítica e realista, percebendo que a preservação patrimonial exige mais do que boas intenções, implicando ação e responsabilidade concreta.

Apesar da tendência claramente positiva, importa promover oportunidades que transformem esta consciência em participação efetiva, através de projetos e atividades práticas ligadas ao património:

	Frequencia Absoluta (n_i)	Frequência Relativa (f_i)	Frequencia Absoluta (n_i)	Frequência Relativa (f_i)
Discordo totalmente	0	0%	0	0%
Discordo	0	0%	0	0%
Indiferente	1	6%	1	6%
Concordo	8	44%	7	39%
Concordo totalmente	9	50%	10	56%

Tabela 14. Respostas à questão 3.3 – Os jovens devem ter um papel ativo na proteção do património da tua região?

Os dados da questão 3.4 mostram que 67% dos alunos sugeriram as visitas de estudo como a melhor forma de envolver os alunos na preservação e valorização do Património Local, reforçando a perceção destas como experiências significativas e motivadoras. Uma minoria propôs aulas mais dinâmicas (11%) ou a criação de um clube de preservação do património (6%), o que evidencia o interesse por metodologias ativas, embora ainda pouco exploradas. A ausência de resposta por 22% dos alunos indica que alguns ainda não conseguem relacionar a escola com a ação patrimonial, revelando a necessidade de continuar a promover estratégias de participação e consciência patrimonial, tornando o envolvimento dos alunos mais constante e diversificado.

	Frequencia Absoluta (n_i)	Frequência Relativa (f_i)	Frequencia Absoluta (n_i)	Frequência Relativa (f_i)
Visitas de estudo	12	67%	12	67%
Aulas Dinâmicas	3	17%	2	11%
Clube preservação do património	0	0%	1	6%
Não respondeu	3	17%	4	22%

Tabela 15. Respostas à questão 3.4 – Dá uma sugestão como a escola poderia envolver mais os alunos na preservação e valorização do Património Local.

1.2. Observação participante

A observação participante desempenhou um papel determinante, uma vez que possibilitou registar, em contexto real de sala de aula e em atividades fora dela, as atitudes, comportamentos e níveis de envolvimento dos alunos. Esta técnica, pela sua natureza contínua e imersiva, permitiu identificar não apenas os sucessos pedagógicos, mas também os desafios emergentes da prática, como as dificuldades de alguns alunos em manter a atenção ou em organizar o seu trabalho.

A observação direta das aulas revelou ainda aspetos relacionados com a dinâmica de grupo e com o desenvolvimento de competências transversais, como a cooperação, a capacidade de escuta e a empatia. Os registos recolhidos durante visitas de estudo, dramatizações e trabalhos de grupo forneceram dados particularmente ricos, ilustrando a forma como os alunos se apropriaram dos conteúdos através de experiências ativas.

1.3. Diário de bordo da professora-investigadora

O diário de bordo constituiu um instrumento privilegiado de reflexão crítica e de autorregulação do processo de ensino-aprendizagem. Nele foram registadas não apenas descrições factuais das aulas e das atividades desenvolvidas, mas também impressões subjetivas, dilemas pedagógicos, dificuldades encontradas e estratégias de superação implementadas. Este recurso revelou-se especialmente essencial na fase de observação, permitindo analisar o comportamento de cada aluno, bem como o seu conhecimento prévio sobre História. Tal análise possibilitou, quando se iniciou a regência, adequar as aulas às diferentes necessidades e perfis dos alunos.

Uma das observações registadas na primeira semana de observação destacou que os alunos demonstravam pouco interesse nas aulas de HGP devido à extensa exposição oral de conteúdos. Nesta fase inicial, constatou-se que a exposição oral seria uma estratégia a evitar, sobretudo para os alunos com maiores dificuldades de aprendizagem. Além disso, verificou-se que os alunos apresentavam uma consciência histórica limitada e, por vezes, desinteresse pela disciplina. Isto suscitou preocupação quanto ao seu envolvimento nas atividades curriculares, bem como sobre a eficácia das estratégias pedagógicas planeadas.

No entanto, ao longo das aulas, verificou-se uma progressiva motivação e um

aumento do envolvimento por parte dos alunos, o que influenciou as ações e comportamentos da Professora Investigadora. Esta evolução refletiu-se não apenas na postura ativa em sala de aula, mas também nos resultados das fichas de avaliação, que registaram uma melhoria significativa e consistente. Numa das reflexões anotadas, foi registado: “O ambiente da aula foi positivo e descontraído, com um clima de bem-estar que favoreceu as aprendizagens. No geral, o balanço é positivo, dado que a aula atingiu os objetivos e promoveu momentos significativos de aprendizagem e interação.” Esta observação evidencia uma evolução tanto a nível comportamental como no interesse pelos conteúdos.

No que concerne à visita de estudo realizada, o diário de bordo destacou a relevância da interação pedagógica durante a atividade. Como se refere no registo: “A interação entre as professoras estagiárias e os alunos foi constante, tanto ao nível da escuta ativa como da valorização das intervenções dos alunos. A participação dos alunos foi elevada, tanto na formulação de perguntas como na partilha de vivências pessoais, nomeadamente no momento dedicado à reflexão sobre as romarias de Nossa Senhora da Agonia, enquanto exemplo de património cultural imaterial.” Esta observação evidencia a importância do Património Local como recurso pedagógico capaz de promover aprendizagens significativas, fortalecer a identidade dos alunos e estimular a participação ativa.

Todavia, o diário de bordo não serviu apenas para registar experiências positivas, mas também para refletir sobre fragilidades e propor estratégias de melhoria. Na aula seguinte à visita de estudo, foi realizada uma nuvem de ideias para recolher a opinião dos alunos sobre a experiência. Esta atividade foi improvisada, uma vez que os alunos que iriam realizar as apresentações orais não estavam devidamente preparados. Nessa sessão, identifiquei a seguinte fragilidade: “Como pontos fracos, identifico a superficialidade na abordagem dos conteúdos científicos relacionados com os locais visitados e a necessidade de assegurar uma verificação mais rigorosa da preparação dos alunos antes de atividades de apresentação.” Como medida de remediação, propus: “Em termos de perspetivas de remediação, torna-se essencial aprofundar previamente a componente científica dos temas a trabalhar, implementar estratégias de monitorização da preparação dos alunos e continuar a investir na construção de relações positivas, reforçando o clima de confiança e cooperação como base para o

sucesso educativo.”

Este recurso permitiu cruzar a perspetiva da Professora Investigadora com a dos alunos, funcionando como complemento às observações e às respostas obtidas nos questionários. A escrita reflexiva favoreceu a identificação de padrões recorrentes, como o entusiasmo dos alunos perante atividades ligadas ao Património Local, ou a necessidade de maior diferenciação pedagógica. Neste sentido, tornou-se evidente a importância de adaptar tarefas a diferentes ritmos de aprendizagem e de incentivar a participação ativa de todos os alunos em atividades de exploração do património, garantindo que cada um pudesse experienciar e valorizar o conhecimento de acordo com as suas capacidades e interesses.

1.4. Entrevistas e registos audiovisuais

Foram realizadas entrevistas informais a alguns alunos, em momentos estratégicos do percurso, com o intuito de recolher impressões mais pessoais e espontâneas sobre as atividades. Através delas, foi possível perceber como os alunos interpretaram determinadas experiências, o que mais os marcou e de que forma as relacionaram com o seu quotidiano. Por exemplo, após a visita de estudo, numa atividade de registo de ideias, os alunos referiram que os lugares visitados passaram a ter significado, que compreenderam melhor determinados aspetos ao observar os monumentos presencialmente e que o contacto direto com o património os motivou a aprender e a estar mais atentos.

Consequentemente, alguns alunos chegaram mesmo a relatar, em aulas posteriores, que tinham passado por esses locais fora do contexto escolar (como, por exemplo, o coreto situado no Jardim D. Fernando, em frente ao qual trabalha o pai de uma das alunas), demonstrando que continuavam a atribuir significado aos monumentos e a compreender o que representam, conseguindo transpor esse conhecimento para partilhar com os familiares.

Paralelamente, os registos audiovisuais (fotografias e vídeos) serviram não apenas como documentação das atividades, mas também como material de análise, permitindo observar com maior detalhe expressões, interações e níveis de participação. Estes registos revelaram-se especialmente úteis na avaliação do impacto da visita de

estudo a Viana do Castelo.

2. Resultados da intervenção em História e Geografia de Portugal

2.1. Apresentações orais

No domínio “Portugal do século XVIII ao século XIX”, esta abordagem revelou-se particularmente eficaz.

Um exemplo disso foi a apresentação oral sobre D. Maria II (Anexo 6), que possibilitou explorar a ligação da rainha à cidade de Viana do Castelo — outrora Viana da Foz do Lima — e analisar a carta régia que elevou a localidade a cidade. Para enriquecer a atividade, foi levado para a sala de aula um exemplar original da carta régia, permitindo aos alunos um contacto direto com uma fonte histórica autêntica. Este momento despertou grande curiosidade, ainda que a leitura do documento se tenha revelado desafiante devido à caligrafia característica da época, o que deu origem a uma reflexão sobre a evolução da escrita e das práticas administrativas.

Durante a atividade, foram igualmente identificados e mencionados locais de Viana do Castelo associados à passagem de D. Maria II, como o Jardim D. Fernando (antigo Campo da Penha) e o Largo de São Domingos, permitindo aos alunos compreender a dimensão simbólica e política da visita régia.

Os alunos demonstraram curiosidade e envolvimento, reconhecendo locais emblemáticos associados à figura régia e compreendendo o seu significado no contexto nacional. Estes resultados evidenciam que a integração do património no ensino da História e Geografia de Portugal potencia aprendizagens mais duradouras e significativas, contribuindo para a formação de uma consciência cívica e identitária (Barca, 2004; Carvalho, 2011). Desta forma, a prática docente cumpriu a sua função de aproximar o currículo da experiência concreta dos alunos, tornando o património um instrumento ativo de leitura e valorização da realidade local.

Noutro momento, a apresentação oral de um aluno sobre “Viana do Castelo no século XIX” deu origem à organização de uma visita de estudo à cidade, com o intuito de aprofundar aprendizagens e promover a inclusão, dada a existência de dificuldades de aprendizagem por parte do aluno. A visita foi cuidadosamente preparada, com

levantamento prévio do percurso e a elaboração de materiais de apoio. Esta prática reflete uma das ações estratégicas recomendadas pelas AE, que apontam a importância de “valorizar o património histórico e geográfico” e de mobilizar recursos como “as TIC e as TIG [...] para representar informação histórica e geográfica” (DGE, 2021, p. 6). A visita revelou-se extremamente enriquecedora, permitindo aos alunos observar, interpretar e dialogar com os espaços e memórias da sua cidade, tornando o território num verdadeiro laboratório de aprendizagem (Freire, 1996; Marino 2023).

2.2. Visita de Estudo a Viana do Castelo

Um dos alunos apresentou o tema “Viana do Castelo no século XIX” (Anexo 7). Considerando algumas dificuldades de aprendizagem identificadas neste aluno, considerámos adequado organizar uma visita de estudo à cidade, de forma a aprofundar os conhecimentos e a estimular a motivação. Para apoiar esta atividade, elaborámos um documento com a descrição dos locais a visitar, facilitando a preparação prévia do aluno. De forma espontânea, uma colega mostrou disponibilidade para colaborar e prestar auxílio, demonstrando um espírito de cooperação e solidariedade valorizado no grupo.

Realizámos, antes da visita, um percurso exploratório autónomo pela cidade, com o objetivo de definir itinerários, estimar tempos e avaliar a adequação da proposta. No dia da visita, foi distribuído um panfleto informativo contendo o roteiro e uma breve contextualização histórica dos locais selecionados. O desempenho dos alunos superou largamente as expectativas, tanto na transmissão de conhecimentos como na postura demonstrada ao longo da atividade. Esta experiência revelou-se extremamente enriquecedora, não apenas do ponto de vista pedagógico, mas também pelo reforço das relações afetivas com os alunos.

Na aula seguinte, promovemos um levantamento de ideias sobre a visita de estudo, apoiado por uma compilação fotográfica que serviu de suporte à reflexão e à partilha de experiências. Foram ainda abordados conteúdos relacionados com o processo de industrialização em Portugal, destacando-se o papel das infraestruturas de transporte e comunicação no desenvolvimento económico e social do país.

A visita de estudo a Viana do Castelo permitiu aos alunos consolidar e aprofundar diversas aprendizagens sobre a cidade no século XIX, tornando concreto o

conhecimento adquirido na sala de aula. Durante o percurso, observaram e interpretaram monumentos e espaços históricos, como o coreto do Jardim D. Fernando, que era utilizado para a socialização das pessoas da época, e outros coretos e jardins da cidade, compreendendo o seu papel como locais de convívio, lazer e cultura comunitária.

Os alunos relacionaram estes espaços com as práticas sociais e culturais do século XIX, percebendo como a cidade se organizava para promover encontros, festas e atividades coletivas. Esta experiência gerou testemunhos espontâneos que ilustram a apropriação do conhecimento: um aluno referiu que “agora os lugares têm sentido”, outro comentou “professora, no outro dia passei no coreto do Jardim D. Fernando”, enquanto outro destacou “professora, eu moro mesmo em frente à Ponte Eiffel”. Um último comentário evidenciou a descoberta histórica: “professora, não sabia que aquela estátua na entrada da Ponte Eiffel era uma homenagem ao rei D. Afonso III; quando passei por lá, disse aos meus pais”.

A visita permitiu discutir o papel da arquitetura, das infraestruturas e dos espaços públicos na vida quotidiana e na evolução urbana de Viana, promovendo a compreensão do Património Local como um todo articulado, e não apenas como monumentos isolados. Para além do conhecimento histórico, os alunos desenvolveram competências de observação, análise crítica, comunicação e trabalho em grupo, participando ativamente na exploração dos espaços, registando informações e trocando impressões sobre o que observavam.

Este tipo de aprendizagem experiencial consolidou conceitos trabalhados em sala e reforçou a perceção de que a história e o património da cidade estão intimamente ligados à vida quotidiana e à identidade cultural da comunidade, valorizando a experiência educativa inclusiva e participativa.

2.3. Projetos “A Liberdade passou por aqui” e “A Liberdade ainda não passou por aqui”

Adicionalmente, a nossa intervenção incluiu a dinamização dos projetos “A Liberdade passou por aqui” e “A Liberdade ainda não passou por aqui”, no âmbito da

unidade curricular de Educação e Património Histórico lecionada pelo Professor Doutor José Carlos Loureiro.

Sendo este um projeto realizado na cidade de Viana do Castelo, durante a sua apresentação os alunos rapidamente reconheceram diversos locais do seu quotidiano, nomeadamente durante a apresentação do BC9, um lugar que muitos frequentam regularmente, mas do qual nenhum tinha conhecimento de que se tratava do antigo quartel da cidade, de onde partiram os militares em direção à Revolução dos Cravos. Durante a análise do monumento alusivo à Revolução dos Cravos — uma escultura em forma de corrente cortada ao meio, situada junto ao rio, no centro da cidade —, constatou-se que a maioria dos alunos desconhecia a sua ligação a este acontecimento histórico. Muitos viam-no apenas como um elemento decorativo urbano, sem compreender o seu simbolismo associado à liberdade e ao fim da opressão. Além disso, revelou-se um dado curioso: nenhum dos alunos sabia que, aquando da sua inauguração, o monumento era composto por uma única corrente contínua, e que apenas foi cortado mais tarde devido à ação do vento, uma vez que a estrutura oscilava intensamente, dada a localização ventosa da cidade. Este momento de descoberta gerou interesse e reflexão sobre a forma como o património urbano pode transmitir memórias históricas e como o conhecimento contextual transforma a perceção dos espaços quotidianos.

2.4. Troca de cartas entre os o 1.º CEB e 2.º CEB.

No dia 6 de maio de 2025, os alunos da turma 6.º B da Escola Frei Bartolomeu dos Mártires escreveram uma carta à turma SM4B (Anexo 8), partilhando uma experiência sobre a valorização do Património Local de Viana do Castelo. Iniciaram dizendo:

“Somos os alunos da turma 6.º B da Escola Frei Bartolomeu dos Mártires e escrevemos uma carta para partilhar convosco uma experiência enriquecedora. As professoras estagiárias Catarina e Vanessa, lembraram-nos a importância de preservar e valorizar o Património Local de Viana do Castelo.”

Na carta, explicaram que,

“Ao longo do ano, realizámos várias apresentações orais sobre a História e Geografia de Portugal. Entre essas apresentações uma destacou-se particularmente: a professora estagiária Catarina organizou uma visita de estudo, em conjunto com dois colegas nossos, o Tomás e a Lara, um roteiro intitulado ‘Viana do Castelo no séc. XIX’.”

Referiram que o roteiro decorreu no dia 22 de abril de 2025, começando com a visita à Ponte Eiffel, “projetada por Gustave Eiffel e construída entre 1878 e 1879. Esta ponte permitiu a travessia de pessoas, mercadorias e ideias, contribuindo para o desenvolvimento social e económico.” Durante o percurso, os alunos conheceram diversos locais simbólicos da cidade, como o monumento de D. Afonso III, o Jardim do Rio, a Igreja de Nossa Senhora da Agonia e o Jardim D. Fernando, o Teatro Sá de Miranda, valorizando o património histórico, religioso e cultural vianense.

Em resposta, os alunos da turma SM4B agradeceram com entusiasmo: “Gostaríamos de vos agradecer pelo envio da vossa carta e de vos dizer que gostámos muito de a ter recebido.” Reconheceram que a leitura os ajudou a relembrar aprendizagens feitas com as mesmas professoras estagiárias:

“Ficamos também agradecidos por nos terem lembrado algumas coisas que já tínhamos aprendido com as professoras estagiárias Catarina e Vanessa, como, por exemplo, as informações sobre a Ponte Eiffel e o Teatro Sá de Miranda. É fundamental sabermos a história da nossa terra ou da terra onde vivemos. Vós deveis ter aprendido muito com as visitas que fizestes na cidade de Viana do Castelo.”

Partilharam igualmente tradições vivas na escola:

“Outro aspeto que falámos foi sobre as danças e os cantares. Todas as semanas dançamos aqui na escola as danças folclóricas, ensinadas pelo senhor Agostinho, que já tem 90 anos. As professoras Catarina e Vanessa,

também aprenderam a dançar folclore com o senhor Agostinho enquanto cá estagiaram.”

Por fim, refletiram sobre o valor do património e da memória coletiva afirmando que “É bom aprender coisas sobre o nosso património, porque assim ficamos a perceber melhor a história.” Concluindo que “Ninguém pode esquecer o que os nossos antepassados viveram e passaram para nós sermos o que somos hoje.”

Esta troca de correspondência entre alunos de diferentes ciclos revelou-se uma atividade pedagógica rica, promovendo o intercâmbio de saberes e experiências e reforçando a ligação à comunidade local. Através da escrita e da partilha, os alunos compreenderam o valor do património como elemento identitário, aprenderam a preservar a memória coletiva e desenvolveram competências de comunicação, reflexão e cidadania ativa. Além disso, foi possível promover a interdisciplinaridade entre as disciplinas de HGP e de Português, uma vez que, para além de se explorarem conteúdos históricos e geográficos, os alunos puderam também rever a estrutura da carta, a organização das ideias e os mecanismos de coesão textual.

3. Síntese conclusiva

A intervenção pedagógica realizada com a turma de 6.º ano, centrada na valorização do Património Local, revelou uma evolução significativa no conhecimento, interesse e perceção dos alunos relativamente ao património da sua comunidade.

Os resultados obtidos mostram que os alunos passaram a reconhecer com maior clareza o valor histórico e cultural dos lugares que constituem a sua envolvente quotidiana, tendo ampliado tanto a sua literacia patrimonial como o seu sentido de pertença. A generalização da visita a locais patrimoniais, o aumento da diversidade dos sítios mencionados e a progressão na autoavaliação do conhecimento demonstram que a intervenção foi eficaz na aproximação entre o conteúdo curricular e o contexto real dos estudantes.

Este desenvolvimento está em consonância com as orientações defendidas no modelo HISTOESE, apresentado por Marques (2025), que sublinha a importância da proximidade ao território, da contextualização das aprendizagens e da articulação entre

escola, comunidade e património enquanto eixo estruturante de uma educação significativa. A perspetiva proposta pelo autor enfatiza que o património deve ser trabalhado como recurso didático ativo, capaz de promover reflexão, diálogo e construção de significado sobre a relação entre passado e presente. No projeto desenvolvido com os alunos, essa orientação tornou-se evidente na forma como as atividades práticas, as experiências diretas e a mobilização de metodologias ativas foram valorizadas. Os alunos atribuíram maior eficácia às visitas de estudo, ao trabalho de campo e às atividades exploratórias do que às estratégias mais tradicionais, tendência que coincide com o que o artigo identifica como condições fundamentais para um ensino centrado na experiência e na participação.

A intervenção permitiu igualmente observar um aumento do interesse pelo estudo do património, ainda que alguns indicadores revelem que a construção da consciência histórica é um processo gradual. A diminuição do número de alunos que referiram a “consciência histórica” como motivo para preservar o património evidencia que, apesar dos progressos, a compreensão das relações históricas mais profundas ainda está em desenvolvimento, reforçando a ideia defendida por Marques (2025) de que a educação patrimonial não se esgota na visita ou no reconhecimento superficial dos lugares, exigindo continuidade, mediação e momentos de interpretação crítica. A valorização crescente da preservação do património e o reconhecimento de que os jovens devem ter um papel ativo nesse processo demonstram, contudo, que a intervenção contribuiu para o fortalecimento de uma cidadania cultural mais consciente e participada, alinhada com os princípios de sustentabilidade cultural e resiliência comunitária destacados no referido artigo. Também o envolvimento dos alunos em atividades colaborativas, como a troca de cartas entre ciclos ou a pesquisa orientada, reflete os pilares de participação e cooperação que o modelo HISTOESE identifica como essenciais para consolidar aprendizagens duradouras e socialmente relevantes.

No conjunto, a intervenção confirmou que integrar o Património Local no ensino de História e Geografia de Portugal potencia aprendizagens mais profundas, críticas e contextualizadas, reforçando simultaneamente a identidade dos alunos e o seu envolvimento com a comunidade. Os resultados sugerem que este tipo de abordagem contribui para transformar experiências pontuais em processos formativos consistentes, aproximando os conteúdos escolares do quotidiano dos estudantes e favorecendo uma

relação mais ativa, consciente e sustentável com o património cultural. Ainda assim, tal como alerta o artigo analisado, o desenvolvimento pleno da literacia patrimonial e da consciência histórica requer continuidade pedagógica, diversidade metodológica e um investimento permanente na articulação entre escola, território e comunidade.

Capítulo V – Conclusões

O presente estudo procurou compreender de que forma a Educação Patrimonial, quando integrada na Didática da História e da Geografia de Portugal, pode contribuir para a valorização do Património Local, o fortalecimento da identidade e o desenvolvimento de aprendizagens significativas nos alunos do 1.º e 2.º ciclos do Ensino Básico.

Através da intervenção pedagógica desenvolvida em dois contextos escolares distintos, mas articulados, foi possível observar que a ligação entre o conhecimento histórico e a realidade próxima dos alunos potencia não só a compreensão dos conteúdos curriculares, como também o envolvimento afetivo e cívico com o território.

4. Conclusões do estudo

Os resultados obtidos permitem afirmar que a valorização do Património Local constitui um instrumento pedagógico poderoso, capaz de gerar aprendizagens

duradouras e contextualizadas. A abordagem implementada promoveu a construção de sentidos identitários e de pertença, tornando o património um elemento vivo na experiência educativa.

Este resultado confirma as perspetivas teóricas defendidas (Pinto 2016, 2022), que entende a Educação Patrimonial como um processo de mediação cultural que permite aos alunos compreender o passado para agir criticamente no presente. De igual modo, as conceções de Rüsen (2001) e Barca (2021) sobre a função formativa da consciência histórica encontram eco na prática observada: ao relacionar a história local com as vivências quotidianas, as crianças passam a compreender-se como sujeitos de um tempo histórico em continuidade.

A intervenção revelou também uma melhoria expressiva na motivação dos alunos e na sua predisposição para aprender História e Geografia. A utilização de metodologias ativas e integradoras, que articularam diferentes áreas disciplinares e culminaram numa peça teatral, permitiu o desenvolvimento de competências comunicativas, sociais e artísticas. Estudos recentes de Afonso e Costa (2023) e de Carvalho e Pinto (2024) confirmam que práticas pedagógicas assentes na interdisciplinaridade e na experimentação despertam maior envolvimento e autonomia nos alunos, promovendo aprendizagens com sentido. Neste contexto, o recurso à dramatização, à visita de estudo e ao intercâmbio epistolar entre turmas de diferentes ciclos revelou-se fundamental para consolidar aprendizagens cognitivas e socio emocionais, potenciando o diálogo entre gerações e a partilha de memórias.

De forma consistente, as observações de aula, as respostas aos questionários e os registos de campo demonstraram que os alunos desenvolveram maior sensibilidade para a preservação do património, reconhecendo o seu valor cultural e simbólico. Esta transformação, ainda que de natureza gradual, sugere uma assimilação de valores ligados à cidadania, ao respeito pelo passado e à responsabilidade perante o coletivo. Tal resultado encontra paralelo no estudo de Trindade e Henriques (2022), que aponta a Educação Patrimonial como um instrumento privilegiado para o desenvolvimento da consciência cívica e ambiental. Também as conclusões de Monteiro e Mota (2023) reforçam esta ideia, ao evidenciarem que a ligação entre o património e a prática educativa contribui para formar cidadãos culturalmente informados e socialmente comprometidos.

Um dos aspetos mais relevantes do estudo foi o papel da escola como mediadora entre o conhecimento académico e o património comunitário. A experiência de articulação entre o 1.º e o 2.º ciclos permitiu ultrapassar fronteiras curriculares e institucionais, concretizando o que Nóvoa (2024) designa como “terceiro espaço” da formação docente — um território de co aprendizagem entre Professores Cooperantes, Estagiários e Comunidade Educativa. A cooperação entre ciclos demonstrou que a Educação Patrimonial é viável e desejável quando assumida de forma colaborativa, sustentada por uma cultura de partilha e reflexão. Os professores cooperantes desempenharam um papel fulcral nesta mediação, garantindo coerência pedagógica e continuidade entre as diferentes etapas do projeto. Esta constatação é corroborada por Fullan (2023), que sublinha que as mudanças educativas sustentáveis dependem do envolvimento ativo dos professores enquanto agentes de transformação e da existência de culturas colaborativas nas escolas.

Através deste estudo foi possível responder à situação-problema formulada — “De que forma promover a consciencialização da valorização do Património Local, integrando-o, de forma intencional, na Didática da História e da Geografia de Portugal?”. As atividades realizadas demonstraram que esta consciencialização se desenvolve quando o território é colocado no centro do processo de ensino-aprendizagem. As visitas pela cidade de Viana do Castelo, o uso de fontes históricas locais e a exploração de episódios do património minhoto permitiram aos alunos estabelecer ligações significativas entre os conteúdos curriculares e o espaço vivido. A troca de cartas entre ciclos, bem como a articulação interdisciplinar entre HGP e Português, reforçou a reflexão sobre memória, identidade e pertença. Em conjunto, estas práticas promoveram uma compreensão mais profunda do valor do Património Local e mostraram que a sua integração intencional na didática favorece a construção de identidade cultural e o envolvimento responsável dos alunos com a comunidade onde vivem.

A partir da situação-problema que orienta a investigação, foram formuladas questões orientadoras, às quais a investigação apresenta agora respostas. À questão “Que contributo pode dar a Educação Patrimonial na compreensão do passado e presente?”, a investigação evidencia que a Educação Patrimonial revela-se um instrumento essencial para a compreensão do passado e do presente, uma vez que

possibilita aos alunos estabelecerem ligações concretas entre acontecimentos históricos e a realidade atual da sua comunidade. Por exemplo, o estudo do reinado de D. Maria, que elevou Viana do Castelo à categoria de cidade, permitiu aos alunos perceberem não só este facto histórico, desconhecido até então, como também a sua importância na configuração social, administrativa e cultural da cidade ao longo do tempo. De forma semelhante, a análise da Ponte Eiffel, um elemento presente no quotidiano dos alunos, proporcionou a compreensão da sua relevância histórica e da forma como contribuiu para o desenvolvimento económico, particularmente do comércio local, que continua a beneficiar da sua existência.

A visita de estudo realizada constituiu um momento privilegiado de aprendizagem experiencial, permitindo aos alunos observar diretamente os elementos patrimoniais, refletir sobre as transformações urbanas e compreender a evolução da cidade desde o passado até aos dias de hoje. Esta abordagem interdisciplinar, articulando História e Geografia, favoreceu não apenas o conhecimento factual, mas também a perceção do património como parte integrante da identidade e da memória coletiva da comunidade, tornando o passado tangível e significativo na interpretação do presente.

No que concerne à questão “Pode a valorização do Património influenciar o sentido de identidade, pertença e responsabilidade das crianças relativamente à sua comunidade?”, a investigação evidencia que, sem dúvida, a valorização do património contribui para fortalecer estes aspetos. Através dos testemunhos dos alunos, constatou-se que os lugares visitados passaram a ter significado próprio, deixando de ser meros espaços do quotidiano para se tornarem locais valorizados e compreendidos. Muitos partilharam o seu significado com as suas famílias, reforçando o sentido de pertença e de ligação à comunidade. Os alunos referiram ainda que passaram a observar os lugares com outros olhos, reconhecendo a história, a cultura e a memória que neles se encontram. Segundo os próprios, o facto de a aprendizagem ter ocorrido fora da sala de aula tornou a experiência mais significativa, permitindo-lhes interiorizar o valor do Património Local e assumir uma postura mais responsável em relação ao seu cuidado e preservação.

Por fim, à questão “Que metodologias se revelam mais eficazes para uma Pedagogia da Memória?”, a investigação evidencia que as abordagens mais eficazes são

aquelas que promovem a aprendizagem ativa, experiencial e interdisciplinar, permitindo que os alunos se envolvam de forma significativa com o Património Local e com acontecimentos históricos. A realização de visitas de estudo fora da sala de aula revelou-se um recurso particularmente relevante, pois proporciona experiências diretas, aproximando os alunos da realidade histórica e cultural da sua comunidade. Quer isto dizer que as metodologias adotadas devem ser: a) poliédricas, abrangendo várias áreas e vertentes do ensino-aprendizagem; b) adaptáveis, no sentido de que se devem encaixar com as realidades e cenários sociais encontrados; c) pertinentes, educando e melhorando a vida das pessoas.

A exploração de acontecimentos históricos nacionais, como a Revolução dos Cravos, foi enriquecida através da demonstração do projeto “A Liberdade Passou por Aqui”, evidenciando que este processo revolucionário não se limitou aos grandes centros urbanos, mas também teve impacto em cidades como Viana do Castelo. Esta abordagem permitiu aos alunos compreenderem a dimensão nacional do acontecimento e a forma como a história se manifesta no território local.

Paralelamente, a utilização de fontes visuais, como fotografias de Viana do Castelo do século XIX fornecidas num panfleto com informações sobre os locais a visitar, possibilitou uma análise concreta da evolução da cidade e dos seus espaços patrimoniais. A exploração destas imagens, em articulação com a visita de estudo, tornou a aprendizagem mais significativa, permitindo aos alunos relacionar o passado com o presente de forma tangível.

Em conjunto, estas metodologias — visitas de estudo, exploração de acontecimentos históricos nacionais contextualizados localmente e análise de fontes visuais — promovem não apenas a compreensão do passado e do presente, mas também o desenvolvimento de competências de cidadania, valorização cultural e consciência patrimonial, consolidando uma Pedagogia da Memória eficaz e envolvente.

4.1. Limitações do estudo

Contudo, apesar dos resultados positivos, é necessário reconhecer as limitações inerentes ao estudo. Em primeiro lugar, a amostra foi reduzida e circunscrita a um contexto geográfico específico, o que limita a generalização dos resultados. Além disso,

o tempo disponível para a intervenção não permitiu observar de forma prolongada o impacto do projeto, nomeadamente no que diz respeito à consolidação das aprendizagens e à manutenção dos comportamentos de valorização patrimonial. Estudos longitudinais, como os realizados por Alves e Rodrigues (2024), demonstram que a interiorização de valores patrimoniais exige continuidade e acompanhamento sistemático, o que reforça a necessidade de prolongar este tipo de intervenção ao longo de vários anos letivos.

Outra limitação do estudo prende-se com o facto da regência ter começado mais tarde do que o inicialmente previsto, o que impossibilitou a implementação de todas as atividades planeadas. Esta situação comprometeu a abrangência e a profundidade do projeto, uma vez que as dinâmicas realizadas ficaram significativamente condicionadas por diversos fatores. Primeiramente, a reduzida carga horária da disciplina de História e Geografia de Portugal no currículo limitou o tempo disponível para a exploração de todas as temáticas e atividades previstas. Em segundo lugar, o início tardio da regência reduziu ainda mais o número de aulas efetivas, restringindo a possibilidade de desenvolver sequências pedagógicas mais complexas ou prolongadas. Por último, o contexto escolar, caracterizado por uma grande diversidade de projetos e iniciativas paralelas, implicou a retirada de algumas aulas para a participação dos alunos em outras atividades, restringindo ainda mais o tempo destinado à implementação do projeto. Estes constrangimentos, em conjunto, limitaram a amplitude das experiências pedagógicas e, consequentemente, a riqueza das aprendizagens que poderiam ter sido alcançadas.

Apesar destas limitações, a investigação revelou-se inovadora na sua dimensão pedagógica e social. Ao integrar o Património Local no ensino da História e da Geografia de Portugal, contribuiu para um ensino mais significativo, situado e participativo. Esta abordagem reforça a ideia defendida por Silva e Pinto (2023), segundo a qual a Educação Patrimonial deve ser entendida como uma pedagogia da memória, que conjuga conhecimento, emoção e ação. O projeto evidenciou ainda que o contacto direto com os lugares da memória, os monumentos e as tradições locais desperta nos alunos um sentido de pertença e de responsabilidade coletiva, permitindo-lhes compreender que a preservação do património é uma forma de cuidar do futuro.

Do ponto de vista teórico, este trabalho confirma a pertinência de repensar a

Didática da História e da Geografia de Portugal à luz de paradigmas mais abertos, críticos e contextualizados. A articulação entre Educação Histórica e Educação Patrimonial mostrou ser uma via eficaz para desenvolver o pensamento histórico e geográfico, na medida em que promove a compreensão do tempo, do espaço e da identidade de forma integrada. Tal como referem Pires e Carvalho (2024), o ensino da História e da Geografia deve ir além da transmissão de factos, estimulando o questionamento, a empatia histórica e a leitura crítica do mundo contemporâneo.

4.2. Considerações finais

As considerações finais deste estudo convergem, assim, na defesa de uma escola culturalmente enraizada e socialmente comprometida. A Educação Patrimonial revelou-se uma ferramenta essencial para concretizar o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, uma vez que promove competências como o pensamento crítico, a criatividade, a sensibilidade estética, a consciência cultural e o compromisso ético. Ao mobilizar o Património Local como recurso educativo, os alunos aprendem a valorizar o passado, a compreender o presente e a agir de forma responsável no futuro. Trata-se, portanto, de um modelo de educação que integra o saber e o ser, o conhecimento e a vivência, a memória e a ação.

4.3. Sugestões de investigação futura

No que respeita às perspetivas de investigação futura, considera-se pertinente desenvolver estudos de natureza longitudinal que acompanhem o impacto da Educação Patrimonial ao longo de diferentes etapas do percurso escolar, permitindo compreender a durabilidade das aprendizagens e das atitudes cívicas adquiridas. Seria igualmente relevante comparar diferentes contextos geográficos e socioculturais, de modo a identificar fatores estruturais e culturais que condicionam a eficácia das práticas patrimoniais.

Outro caminho promissor consiste na incorporação de tecnologias digitais emergentes — como a realidade aumentada, o património virtual e o storytelling digital —, que, quando articuladas com práticas mais tradicionais e físicas, podem tornar as

experiências mais inclusivas, colaborativas e imersivas, em consonância com as tendências internacionais (Hidalgo & Lozano, 2024). Finalmente, sugere-se o aprofundamento da formação inicial e contínua de professores neste domínio, de forma a consolidar uma didática patrimonial crítica e interdisciplinar, sustentada em metodologias participativas e em redes de colaboração entre escolas, museus e comunidades locais.

Em síntese, o estudo confirma que a Educação Patrimonial, quando integrada de modo intencional e crítico no ensino da História e da Geografia de Portugal, constitui uma via de inovação pedagógica e de humanização da aprendizagem. Através dela, os alunos aprendem não apenas a conhecer o passado, mas a situar-se nele, a questioná-lo e a agir sobre o presente. Tal como afirma Rüsen (2022), a consciência histórica só cumpre a sua função formativa quando permite transformar o conhecimento em orientação e a memória em responsabilidade. É precisamente esse o legado que este projeto procurou deixar: o de uma escola que ensina a compreender o tempo e a cuidar do património como forma de cuidar de si e da comunidade.

Parte III - Reflexão Global da PES

O estágio no 1.º Ciclo do Ensino Básico representou um percurso profundamente enriquecedor, não apenas a nível profissional e pedagógico, mas também no plano humano e afetivo. Ao longo de treze semanas, pude vivenciar, de forma muito próxima, a realidade de uma sala de aula, as suas dinâmicas e os desafios inerentes à prática docente (Alarcão & Roldão, 2008).

As primeiras três semanas, dedicadas à observação e intervenção inicial, foram fundamentais para compreender as especificidades comportamentais, cognitivas e emocionais de cada aluno. Esta fase permitiu-me identificar as idiossincrasias da turma e as suas rotinas, favorecendo a criação de um ambiente de proximidade e respeito mútuo (Perrenoud, 2001). Desde o primeiro dia, o facto de o professor cooperante ter incentivado a nossa participação ativa facilitou não só o nosso envolvimento pedagógico, mas também a construção de vínculos afetivos sólidos com os alunos, que se foram aprofundando ao longo do estágio (Nóvoa, 1992).

O período de regência, dividido de forma equitativa entre mim e a minha colega

de estágio, constituiu um momento determinante para consolidar a nossa identidade profissional. A possibilidade de lecionar durante cinco dias consecutivos permitiu-nos experienciar a continuidade pedagógica, acompanhar o progresso dos alunos e gerir as rotinas e imprevistos do quotidiano escolar. Este contacto prolongado facilitou a criação de laços afetivos ainda mais fortes com os alunos, tornando evidente a importância da relação pedagógica baseada na empatia, na confiança e no respeito (Freire, 1996). Através desses laços, foi possível conquistar o seu respeito e colaboração, aspetos determinantes para o sucesso da prática letiva.

Outro elemento central neste percurso foi a valorização do planeamento rigoroso e reflexivo das intervenções, realizado sempre com o apoio do professor cooperante e dos professores supervisores. Este foi, talvez, o aspeto mais desafiante de todo o estágio, pois exigiu uma dedicação total e um grande investimento de tempo, tanto no planeamento de cada aula como na preparação de recursos e no estudo científico necessário. De salientar que, embora tenha inicialmente considerado este aspeto como um desafio, ele revelou-se também extremamente importante, pois permitiu que eu adotasse um maior rigor em todas as atividades, garantindo que as regências decorressem da melhor forma possível. Como é evidente, a carga horária deste ciclo é bastante extensa e, por isso, era essencial aproveitar cada momento disponível para rever conteúdos ou realizar tarefas pendentes. Assim, utilizávamos frequentemente os intervalos e até o horário de almoço para dar resposta a todas as exigências do estágio.

Fora do contexto escolar, o volume de trabalho era ainda maior. Apesar de a carga horária e o ritmo intenso terem sido, por vezes, cansativos, essa exigência revelou-se fundamental para o nosso crescimento profissional. Permitiu-nos desenvolver competências essenciais, como a responsabilidade — uma vez que tínhamos prazos rigorosos para a entrega de planificações e reflexões —, o rigor científico necessário em contexto de sala de aula, a importância de uma boa preparação das atividades e, simultaneamente, a capacidade de improvisar perante imprevistos. Todos estes elementos foram determinantes para o desenvolvimento das nossas futuras práticas docentes e para a consolidação de uma postura profissional mais autónoma, crítica e consciente.

A interdisciplinaridade esteve sempre presente, assumindo-se como uma

estratégia pedagógica fundamental para promover aprendizagens mais significativas e contextualizadas (Beane, 1997). A articulação entre as áreas de Português, Estudo do Meio, Matemática e Expressão Físico-Motora não só valorizou o Património Local e a História de Portugal, como também possibilitou atividades diversificadas e dinâmicas, capazes de despertar o interesse dos alunos e de potenciar as suas aprendizagens.

Neste âmbito, a valorização do Património Local revelou-se um recurso pedagógico de grande importância, funcionando como ponto de partida e elemento central para o estudo da História de Portugal. A História deixou, assim, de ser apresentada como um conjunto de factos distantes e abstratos, passando a ser compreendida como algo vivo e próximo, inscrito nos espaços, monumentos e tradições que os próprios alunos conhecem e frequentam no seu quotidiano (Bartolomeu, 2011).

A título de exemplo, a abordagem à temática da Independência do Condado Portucalense foi enriquecida pela pesquisa e divulgação do Paço de Guela, um monumento local situado nos Arcos de Valdevez, diretamente associado a este período histórico. A realização de uma visita autónoma a este espaço permitiu-me aprofundar o conhecimento sobre o mesmo e criar recursos didáticos, como um panfleto informativo, que não só contextualizassem o local, como também incentivassem uma futura visita com a turma. Este trabalho contribuiu para reforçar a identidade cultural dos alunos e para promover uma atitude de valorização e respeito pelo património da sua região (García Pérez, 2014).

Por outro lado, ao abordar o tema das Invasões Francesas, recorreu-se também a referências locais, nomeadamente à Igreja de Nossa Senhora de Fátima, em Viana do Castelo, cuja história se cruza com este período histórico. A inclusão deste episódio permitiu demonstrar aos alunos que os grandes acontecimentos históricos não se restringiram às cidades mais conhecidas ou aos nomes que habitualmente figuram nos manuais, mas estenderam-se a várias localidades, incluindo as suas (Rüsen, 2001). Este tipo de exemplos aproxima a História dos alunos, tornando-a mais concreta, acessível e relevante.

A importância do Património Local no ensino da História reside precisamente na sua capacidade de estabelecer uma ponte entre o passado e o presente, entre a

História nacional e a realidade dos alunos (Lee, 2005). Ao integrar referências locais nas práticas pedagógicas, é possível estimular a curiosidade, desenvolver o sentido crítico e promover o respeito pela memória coletiva e pelos bens culturais que integram a identidade da comunidade. Além disso, esta abordagem favorece o desenvolvimento de competências transversais, como a investigação, a interpretação de fontes e a comunicação, fundamentais no processo de formação de cidadãos ativos, informados e conscientes do seu papel na sociedade (Bruner, 1997).

Assim, a interdisciplinaridade, ancorada no Património Local, revelou-se uma ferramenta didática de enorme potencial, capaz de enriquecer o estudo da História de Portugal e de tornar a aprendizagem mais significativa, contextualizada e envolvente. Esta experiência reforçou, ainda, a importância de um ensino atento à comunidade escolar e à realidade cultural envolvente, valorizando o património como elemento central na construção de uma consciência histórica e cultural sólida e participada (Morin, 2000).

A nível pessoal, este estágio revelou-se particularmente marcante pelo impacto emocional que deixou. A criação de laços afetivos com os alunos tornou cada conquista, cada desafio superado e cada dificuldade partilhada, momentos de grande significado. A despedida foi, por isso, carregada de emoção, demonstrando que o papel do professor ultrapassa a mera transmissão de conteúdos, sendo, acima de tudo, um agente de afetos, valores e relações humanas (Noddings, 2005).

Em suma, este estágio não só contribuiu para o meu crescimento enquanto futura docente, como também reforçou a certeza de que a docência se constrói na relação, no cuidado e no compromisso com o outro. Os afetos criados, as aprendizagens partilhadas e as experiências vividas serão, certamente, parte integrante do meu percurso profissional e pessoal.

O estágio desenvolvido no 2.º CEB constituiu uma experiência profundamente formativa, marcada por desafios significativos e por aprendizagens que contribuíram para a construção de uma identidade profissional docente mais sólida e consciente. A prática pedagógica decorreu numa turma de 6.º ano, heterogénea em termos de características individuais, ritmos de aprendizagem e contextos socioculturais, o que exigiu uma atenção redobrada à diferenciação pedagógica e à inclusão. A presença de

alunos com perturbações do espectro do autismo, de alunos estrangeiros em regime de Português Língua Não Materna e de outros com dificuldades de concentração e organização implicou a adoção de estratégias diversificadas, que foram desde o acompanhamento individualizado até à valorização da cooperação entre pares. Neste sentido, tornou-se clara a pertinência da perspetiva de Perrenoud (2000), ao sublinhar que o professor deve desenvolver competências para gerir a heterogeneidade da turma e promover o sucesso de todos, assumindo-se como mediador de aprendizagens equitativas.

Outro eixo central da prática foi a integração intencional do Património Local no ensino da História e Geografia de Portugal, em articulação com a investigação desenvolvida no âmbito do trabalho investigativo. As visitas de estudo, as análises de documentos históricos e os projetos de correspondência epistolar com turmas do 1.º CEB revelaram-se experiências particularmente enriquecedoras, permitindo que os alunos percebessem a ligação entre o passado e o presente e reconhecessem o valor do património como elemento de identidade coletiva. Esta abordagem encontra eco em autores como Rüsen (2001), que defende que a interpretação do passado é essencial para a construção da consciência histórica, e em Barca (2004), que sublinha o papel da História na formação da cidadania. A prática demonstrou, assim, que a História ganha maior sentido quando se ancora em referências próximas da vivência dos alunos, tornando-se um instrumento de leitura crítica da realidade.

No domínio da disciplina de Português, a exploração da poesia e do texto dramático também foi marcada pela adoção de metodologias ativas e pela articulação com o património cultural. A utilização de estratégias como a leitura expressiva, a dramatização e o recurso a materiais motivadores (por exemplo, a mensagem dentro de uma garrafa para introduzir “Os Piratas” de Manuel António Pina) fomentou a participação ativa dos alunos, incluindo aqueles que, habitualmente, se mostravam mais reservados. Momentos como a intervenção espontânea de um aluno com PEA demonstraram o potencial do texto literário como catalisador de inclusão e de expressão pessoal, confirmando as perspetivas de Correia (2010) sobre a importância da literatura na construção de sentidos de pertença.

Relativamente ao meu par pedagógico, confesso que a nossa relação inicial não foi a mais harmoniosa, sobretudo porque apresentávamos ritmos de trabalho bastante

distintos, o que, por vezes, gerou algumas divergências. No entanto, essa realidade alterou-se significativamente durante o estágio no 2.º CEB. Embora a redação das planificações tenha sido feita de forma individual, a partilha constante de ideias, estratégias e práticas revelou-se notória e, acima de tudo, essencial para o sucesso do trabalho desenvolvido.

A cooperação dentro da sala de aula foi determinante para o bom funcionamento das aulas, especialmente no que diz respeito ao rigor científico e à gestão pedagógica. Apesar das diferenças iniciais, a Vanessa tornou-se um verdadeiro apoio nos momentos mais desafiantes, oferecendo-me conselhos, palavras de encorajamento e defendendo-me em situações mais delicadas. Ao longo deste percurso, fomos capazes de refletir juntas sobre as nossas práticas, identificando aspetos a melhorar e fortalecendo aquilo que já estava bem consolidado, sempre com um objetivo comum: o bem-estar e a aprendizagem dos nossos alunos, que permaneceram no centro de todas as nossas decisões.

A nível pessoal e profissional, este estágio revelou-se profundamente desafiante, não apenas pelos inúmeros entraves que surgiram ao longo do percurso, mas também pela exigência constante de superação e adaptação. Ao longo desta caminhada, e através de todas as experiências e obstáculos que se cruzaram no meu caminho, aprendi a delinear com maior clareza o tipo de professora que desejo ser e as práticas pedagógicas que pretendo adotar — bem como aquelas que devo evitar.

Um dos maiores desafios foi, talvez, conter a minha vertente mais humana quando me deparei com situações menos positivas, perante as quais sentia um forte impulso de intervir, mas que, pelas circunstâncias, me vi obrigada a observar à distância. Apesar disso, nunca perdi de vista a minha verdadeira prioridade: os meus alunos. O interesse, o bem-estar e o desenvolvimento deles foram — e continuarão a ser — o centro da minha atuação educativa.

Com este estágio, compreendi que, no futuro, quero ser o exemplo daquilo que desejo ver refletido nos meus alunos: pessoas empáticas, conscientes, responsáveis e, acima de tudo, gentis. Superei-me inúmeras vezes, enfrentando imprevistos que, por momentos, pareciam querer impedir-me de exercer plenamente o meu papel. Contudo, consegui encontrar forças para ultrapassar cada obstáculo e fazer o melhor

que estava ao meu alcance.

No final, percebi que todo o esforço valeu a pena. As lágrimas, a ansiedade e as dúvidas dissiparam-se quando senti o afeto genuíno e a gratidão da turma que me acompanhou. Sempre que pensava em desistir, lembrava-me deles — do entusiasmo e da alegria que demonstravam durante as nossas regências — e isso bastava para me motivar a continuar. Foram eles que deram sentido a todo o percurso, tornando cada desafio mais leve e cada conquista mais significativa.

O estágio evidenciou também a importância do trabalho colaborativo, tanto com a Professora Cooperante e o Professor Supervisor, como com os colegas e outros agentes educativos. A partilha de responsabilidades, a reflexão conjunta e o envolvimento em projetos da comunidade escolar foram elementos estruturantes, que concretizam a visão de Nóvoa (1992), para quem a profissionalização docente se constrói na cooperação e na investigação sobre a prática.

Em síntese, a prática pedagógica no 2.º CEB permitiu consolidar competências didáticas, relacionais e investigativas, confirmando que ensinar é um processo dinâmico, situado e relacional, que exige simultaneamente rigor científico, sensibilidade pedagógica e capacidade de adaptação. A valorização do Património Local, a diferenciação pedagógica, a aposta em metodologias ativas e a reflexão contínua sobre a ação docente foram pilares desta experiência. Mais do que um período de aplicação de conhecimentos, o estágio revelou-se um espaço de formação integral, onde teoria e prática se articularam de forma a construir um perfil docente comprometido com a inclusão, a cidadania e a preservação da memória coletiva.

Como futura docente, comprometo-me a ser a professora que sempre quis ter: uma professora empática, sensível às necessidades e experiências de cada criança. O meu percurso escolar não foi linear, e foi precisamente essa experiência que me levou a escolher esta profissão, com o objetivo de proporcionar aos alunos aquilo que eu própria senti faltar. Pretendo que a minha sala de aula seja um espaço de construção de cidadãos críticos, onde a tolerância, a empatia e o respeito mútuo prevaleçam.

Desejo que este espaço seja também um local de partilha pessoal, onde a aprendizagem não se limite à realização de fichas ou à preparação para avaliações, mas se transforme numa experiência significativa e enriquecedora. Para tal, pretendo

privilegiar metodologias ativas, dando particular importância ao contacto com o espaço exterior, rompendo com as quatro paredes tradicionais da sala de aula.

Por fim, o meu grande objetivo é que os meus futuros alunos sejam felizes e que sintam alegria ao aprender, reconhecendo a aprendizagem como um processo vivo, participativo e pleno de significado.

Referências Bibliográficas

- Afonso, A., & Costa, F. (2023). *Metodologias ativas na educação patrimonial: Estudo de caso*. Universidade de Lisboa.
- Ainscow, M., Booth, T., & Dyson, A. (2006). *Improving schools, developing inclusion*. Routledge.
- Alarcão, I., & Roldão, M. C. (2008). *Supervisão: Um contexto de desenvolvimento e aprendizagem profissional*. Porto Editora.
- Almeida, E., & Solé, G. (2015). *O património histórico como recurso pedagógico para a construção do conhecimento histórico*. In G. Solé (Org.), *Educação patrimonial: Contributos para a construção de uma consciência histórica* (pp. 208-238). Centro de Investigação em Educação (CIEd), Instituto de Educação, Universidade do Minho.

Almeida, É., & Solé, G. (2017). *Património histórico de Braga como recurso didático*.

Universidade do Minho.

https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/53137/1/Ebook_Epistemologias_e_Ensino_de_Hist%C3%B3ria_%C3%89rica_Almeida_%26_Gl%C3%B3ria_Sol%C3%A9.pdf

Alves, A. (2023). *A multiperspetiva e a empatia no ensino da história* [Relatório de

estágio, FLUP]. <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/132585/2/447019.pdf>

Alves, C., & Rodrigues, M. (2024). *A interiorização de valores patrimoniais: Estudo longitudinal*. Universidade de Aveiro.

Barca, I. (2001). *Perspectivas em educação histórica*. Centro de Estudos em Educação e Psicologia, Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho.

Barca, I. (2003). *Museus e identidades*. Universidade do Minho, Centro de Investigação em Educação (CIEd). <https://hdl.handle.net/1822/480>

Barca, I. (2004). *Ensinar e aprender história: A construção do conhecimento histórico*. Porto Editora.

Barca, I. (2021). *Educação histórica: desafios epistemológicos para o ensino e a aprendizagem da História*.

Bardin, L. (2002). *Análise de conteúdo*. Edições 70.

Bartolomeu, M. (2011). *Didática da história e património*. Edições Afrontamento.

Beane, J. A. (1997). *Curriculum integration: Designing the core of democratic education*. Teachers College Press.

Bogdan, R., & Biklen, S. K. (1994). *Investigação qualitativa em educação: Uma introdução à teoria e aos métodos* (M. Simões et al., Trans.). Porto Editora.

Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (2007). *Pesquisa qualitativa para educação: Uma introdução à teoria e aos métodos* (5.ª ed.). Allyn & Bacon.

Brunold-Conesa, C. (2024). *Place-based education: A pedagogy of community*. The International Journal of Ecopsychology, 8(1), Article 6.
<https://doi.org/10.55671/2767-1380.1101>

Bruner, J. (1997). *A educação como prática da liberdade*. Artmed.

Carvalho, A., & Pinto, P. (2024). *Intercâmbio epistolar e educação patrimonial: Uma análise pedagógica*. Universidade do Algarve.

Carvalho, G. (2011). *Educação ambiental: Da teoria à prática*. Instituto Piaget.

Chiva, I. (1993). *A cultura do património*. Edições ASA.

Correia, L. (2010). *Educação inclusiva: Contextos, percursos e protagonistas*. Porto Editora.

Deco Proteste. (2025). *Telemóvel proibido nas escolas: O que muda com a nova legislação?* <https://www.deco.proteste.pt/familia-consumo/educacao/noticias/telemovel-proibido-escolas>

Delors, J., et al. (1996). *Educação: Um tesouro a descobrir*. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. CNE.

Delors, J., et al. (1996). *Educação: Um tesouro a descobrir*. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. Edições Asa.

Direção-Geral da Educação. (2018). *Aprendizagens essenciais: História e geografia de Portugal - 6.º ano / 2.º ciclo do ensino básico*. Ministério da Educação.
https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/2_ciclo/6_historia_e_geografia_de_portugal.pdf

Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (Eds.). (1994). *Handbook of qualitative research*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

- Elliott, J. (1993). *Reavaliação da investigação-ação educativa*. Porto Editora.
- Fakin Bajec, J., Pogačar, M., & Straus, M. (2020). *Stories, objects, interfaces: Digital technology and cultural heritage among the young*. ZRC SAZU Institute of Culture and Memory Studies.
- Flick, U. (2005). *Métodos qualitativos na investigação científica* (S. Afonso, Trad.). Monitor. (Obra original publicada em 2002)
- Fontal, O., & Sánchez-Macías, I. (2024). *Personas y patrimonios compartidos: Conceptualización del patrimonio a partir de relatos en entornos digitales*. *Perfiles Educativos*, 46(183). <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2024.183.59070>
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. Paz e Terra.
- Fullan, M. (2001). *Os novos significados da mudança na educação* (2.^a ed.). Porto Editora.
- García Pérez, F. F. (2014). *Patrimonio, identidad y ciudadanía*. Ediciones Aljibe.
- Gonçalves, A. M. (2011). *Didática do português: Leitura, escrita e gramática*. Texto Editores.
- Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1989). *Fourth generation evaluation*. Sage.
- Halbwachs, M. (1990). *A memória coletiva*. Edições Vértice.
- Kemmis, S., & McTaggart, R. (2000). Participatory action research. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (2nd ed., pp. 567–605). Sage Publications.
- Lee, P. (2005). Putting principles into practice: Understanding history. In Donovan & Bransford (Eds.), *How students learn: History in the classroom*. National Academies Press.

- Loureiro, C. (2014). *Território educativo: A cidade como recurso pedagógico*. Educa.
- Maharjan, B., Pant, B. P., & Dahal, N. (2024). *Participatory learning: Exploring place-based pedagogy for future teachers*. *Pedagogical Research*, 9(4), em0222.
<https://doi.org/10.29333/pr/15155>
- Marques, G. M. (2020). *Educação histórica nas primeiras idades: quadro conceptual e implicações para a prática educativa*. CEM – Cultura, Espaço & Memória.
- Marques, G. M. (2025). Heritage Education, Sustainability and Community Resilience: The HISTOESE Project-Based Learning Model. *Sustainability*, 17(21), 9891.
<https://doi.org/10.3390/su17219891>
- Marques, M. (2024). *Tecnologias imersivas na Educação Patrimonial: Uma revisão crítica*. Universidade de Lisboa.
- Martins, G. d'O. (2017). *Património, herança e memória: A cultura como criação* (3.^a ed.). Gradiva.
- Martins, S. (2024). *The power of ruling: Institutions, ideologies and representations in Braga, at the end of the Middle Ages (14th and 15th centuries)* [PhD dissertation, Universidade do Minho].
<https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/92691>
- Matos, O. (2003). *Subsídios para a história da valorização do património arqueológico em Portugal*. Universidade de Coimbra.
<https://estudogeral.uc.pt/handle/10316/580>
- McNiff, J., & Whitehead, J. (2011). *All you need to know about action research* (2nd ed.). SAGE.
- Merriam, S. B. (2009). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. Jossey-Bass.

- Mendes, A. (2012). *O que é património cultural*. Gente Singular Editora.
- Monteiro, R., & Mota, R. (2023). *A ligação entre património e prática educativa: Contribuições para a formação cidadã*. Universidade do Porto.
- Morin, E. (2000). *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. UNESCO.
- Noddings, N. (2005). *The challenge to care in schools*. Teachers College Press.
- Nora, P. (1989). Between memory and history: Les lieux de mémoire. *Representations*, (26), 7–24. <https://doi.org/10.2307/2928520>
- Nóvoa, A. (1992). *Os professores e a sua formação*. Dom Quixote.
- Nóvoa, A. (2024). Formação de professores: Uma terceira revolução? *Educação e Sociedade Contemporânea*, (67), 1–14. <https://doi.org/10.24840/esc.vi67.777>
- Observador. (2024, outubro 9). 83% dos portugueses apoia proibição do uso de telemóveis na sala de aula para alunos do 1.º e 2.º ciclos. <https://observador.pt/2024/10/09/83-dos-portugueses-apoia-proibicao-do-uso-de-telemoveis-na-sala-de-aula-para-alunos-do-1o-e-2o-ciclos/>
- Pacheco, J. A. (2007). *Currículo: Teorias e práticas*. Porto Editora.
- Perrenoud, P. (2000). *Dez novas competências para ensinar*. Artmed.
- Perrenoud, P. (2001). *Desenvolver a prática reflexiva no ofício de professor: Profissionalização e razão pedagógica*. Artmed.
- Pinho, I. M. R. T. de. (2008–2009). *As Carmelitas do Desterro de Viana do Castelo*. Revista da Faculdade de Letras – Ciências e Técnicas do Património, I Série(7–8), 319–338.
- Pinto, H. (2016). *Educação histórica e patrimonial: Conceções de alunos e professores sobre o passado em espaços do presente*. CITCEM – Centro de Investigação Transdisciplinar «Cultura, Espaço e Memória».

- Pinto, H. (2022). A educação patrimonial num mundo em mudança. *Educação & Sociedade*, 43. <https://doi.org/10.1590/es.255379>
- Pinto, M. H. M. N. F. (2012). *Educação histórica e patrimonial: concepções de alunos e professores sobre o passado em espaços do presente* [Doctoral thesis]. RepositóriUM – Universidade do Minho. <http://hdl.handle.net/1822/19745>
- Reis, A. V. (2006). *Professores reflexivos: Concepções dos supervisores de prática pedagógica: Estudo exploratório*. <http://hdl.handle.net/10451/32483>
- Rocha, A. M. M. (2020). Quando o patrimônio se movimenta: Memória e identidade como estruturantes da ação coletiva. In G. M. C. Oliveira & K. M. A. Vieira (Eds.), *Patrimônio, povos do campo e memórias: Diálogos com a cultura, a arte e a educação* (pp. 33–45). EdUFERSA. <https://doi.org/10.7476/9786587108605.0003>
- Rüsen, J. (2001). *Didáctica da história: Fundamentos e perspectivas*. Edições Afrontamento.
- Rüsen, J. (2001). *História viva: Teoria da história: Formas de memória histórica*. Editora da UNB.
- Duarte, J., & Costa, R. (2023). *Digital storytelling na Educação Patrimonial: Práticas e desafios*. Universidade do Porto.
- Saldaña, J. (2021). *The coding manual for qualitative researchers* (4th ed.). SAGE.
- Silva, P., & Pinto, P. (2023). *Educação Patrimonial como pedagogia da memória*. Universidade do Algarve.
- Stake, R. E. (1995). *The art of case study research*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Pires, A., & Carvalho, M. (2024). *Educação Histórica e Patrimonial: Uma abordagem integrada*. Universidade de Lisboa.

- Hidalgo, M., & Lozano, R. (2024). *Tecnologias digitais emergentes na Educação Patrimonial: Tendências internacionais*. Universidade de Barcelona.
- Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications: Design and methods* (6th ed.). SAGE.

Anexos

Anexo 1. Guião da peça de teatro sobre o Condado Portucalense

Personagens e Cenário

- **D. Henrique:** Pai de D. Afonso Henriques, nobre a quem foi dado o Condado Portucalense.
- **D. Teresa:** Mãe de D. Afonso Henriques e governante do condado.
- **D. Afonso Henriques:** Filho de D. Henrique e D. Teresa, que, quando crescido, quer a independência do condado.
- **Narrador:** Alunos.

Diálogo

Narrador (Telmo): Bem-vindos ao ano de 1128! Vamos conhecer um pouco sobre a história de Portugal, quando o Condado Portucalense era governado por D. Teresa e o

jovem Afonso Henriques estava prestes a mudar o destino da nossa terra. Vamos ouvir o que cada um tem a dizer!

D. Henrique (Martim): (com tom confiante) “D. Teresa, a nossa missão é clara. O Rei de Leão deu-nos o Condado Portucalense para governarmos e protegermos este território. Devemos trabalhar juntos para tornar este condado forte e respeitado.”

D. Teresa (Sofia): (orgulhosa) “Sim, D. Henrique! Vamos construir um lugar próspero. Mas, lembre-se, o nosso dever é também manter a amizade com o Rei de Leão, que é nosso aliado.”

Narrador (Miriam): Com o tempo, D. Henrique faleceu, e D. Teresa ficou sozinha no governo do condado, tomando todas as decisões. No entanto, o jovem Afonso Henriques tinha outras ideias para o seu futuro.

D. Afonso Henriques (Caué): (determinado) “Mãe, eu acho que está na hora de o Condado Portucalense ser mais do que apenas uma parte do reino de Leão. Devemos ser livres e governar a nossa própria terra!”

D. Teresa: (surpresa e com um pouco de autoridade) “Afonso! O que dizes é perigoso! Temos a proteção do rei de Leão e não devemos desafiá-lo. Somos fortes porque temos aliados.”

D. Afonso Henriques: (convicto) “Mas mãe, eu sinto que esta terra merece ser livre, com as suas próprias leis e governantes! O nosso povo quer independência, quer um Portugal livre. Eu estou pronto para lutar por isso!”

Narrador (Matilde Mesquita): D. Afonso Henriques começou a formar um exército para lutar pelo seu sonho de independência. Em 1128, ele e a sua mãe enfrentaram-se na Batalha de São Mamede.

D. Teresa: (em tom preocupado) “Afonso, se seguires com essa ideia, vais perder o apoio do rei e colocar-te em perigo. Tens mesmo certeza de que queres lutar contra mim e o poder de Leão?”

D. Afonso Henriques: (determinado e firme) “Sim, mãe. Esta terra merece a sua própria identidade, e eu estou pronto para liderar o povo nesta batalha. Chegou a hora do

Condado Portucalense tornar-se livre!”

Narrador (Rodrigo): Após a Batalha de São Mamede, D. Afonso Henriques saiu vitorioso e continuou a sua jornada para tornar Portugal independente. E assim começou a história do que mais tarde se tornaria o Reino de Portugal!

- ✓ 1.º narrador: Telmo ou Alisha.
- ✓ 2.º narrador: Lyvia ou Valentina.
- ✓ 3.º narrador: Matilde Mesquita ou Matilde Mariz.
- ✓ D. Teresa: Sofia ou Mafalda.
- ✓ D. Henrique: Martim ou Pedro.
- ✓ D. Afonso Henriques: Caué ou Rodrigo.

Informações:

Os nomes sublinhados serão os que vão verbalizar as falas caso não falem à aula. Os restantes serão os duplos, onde a estagiária irá enfatizar que também têm de decorar as falas, pois caso o colega falte eles ocuparão o seu lugar.

Os restantes alunos serão os diretores, ou seja, coordenarão todos os aspetos da produção, garantindo que todos os elementos se unam para contar a história de forma coesa e impactante.

Anexo 2. Guião para a elaboração do texto narrativo

Tópicos		Perguntas orientadoras	Notas
Nome do pirata	➤	Como se chama?	
Aparência física	➤	Como é o aspeto do pirata?	
O que procura?	➤	Não procura tesouros comuns... o	

		que anda este pirata a procurar?	
Companhia	➤	Viaja sozinho ou com tripulação?	
Navio ou transporte	➤	Como é o navio (ou outro meio de transporte)? Tem nome? Tem algo de especial?	
Uma pequena aventura	➤	Conta uma situação curiosa, divertida ou inesperada que lhe aconteceu.	

Anexo 3. Questionário

Património Local no Ensino da História e Geografia de Portugal

Objetivo: Este questionário pretende recolher a tua opinião sobre a importância do Património Local no estudo da História e Geografia de Portugal. As respostas serão utilizadas exclusivamente para fins académicos.

Informações: O questionário é **anónimo** e **confidencial**. Deves assinalar a resposta que consideres mais adequada, colocando um "x" ou rodeando a alternativa correta, conforme o tipo de questão. Para as perguntas abertas, responde de forma completa.

1. Conhecimento e Interesse pelo Património Local

1.1 Já visitaste algum monumento ou sítio histórico da tua região? Coloca um "x" na opção que consideras mais adequada

- () Sim
- () Não

1.2 Se respondeste "Sim", qual foi o local visitado? _____

1.3 Avalia o teu conhecimento sobre o património histórico da tua localidade. Coloca um “x” na opção que consideras mais adequada:

- () Conheço muito bem
- () Conheço razoavelmente bem
- () Conheço
- () Conheço pouco
- () Não conheço nada

1.4 Avalia o teu interesse em aprender mais sobre o Património Local nas aulas de História e Geografia de Portugal. Rodeia a opção que consideras mais adequada. (Escala de Likert de 1 a 5):

- (1) Nada interessado
- (2) Pouco interessado
- (3) Indiferente
- (4) Interessado
- (5) Muito interessado

2. O Património Local como Ferramenta Educativa

2.1 Concordas que o estudo do Património Local ajuda a compreender melhor a História e a Geografia de Portugal? Rodeia a opção que consideras mais adequada. (Escala de Likert de 1 a 5)

- (1) Discordo totalmente
- (2) Discordo
- (3) Indiferente
- (4) Concordo
- (5) Concordo totalmente

2.2 Na tua opinião, que benefícios pode trazer o estudo do património local? Coloca um

“x” na opção que consideras mais adequada (podes assinalar mais do que uma opção)

- () Ajuda a compreender melhor a História
- () Aproxima os alunos da cultura e identidade local
- () Torna as aulas mais interessantes
- () Estimula a preservação do património
- () Nenhum benefício

Outro: _____

2.3 Já participaste em alguma atividade escolar (visita de estudo, projeto, exposição) relacionada com o património da tua região? Coloca um “x” na opção que consideras mais adequada

- () Sim
- () Não

2.4 Se respondeste “Sim”, o que mais gostaste nessa experiência?

2.5 Avalia a eficácia das seguintes formas de aprendizagem sobre o património local. Coloca um “x” na opção que consideras mais adequada (Escala de Likert de 1 a 5):

Método de Aprendizagem	Nada eficaz (1)	Pouco eficaz (2)	Indiferente (3)	Eficaz (4)	Muito eficaz (5)
Aulas teóricas na escola					
Visitas de estudo a locais históricos					
Trabalhos de pesquisa sobre a região					
Atividades interativas (jogos, apps)					

3. Preservação do Património

3.1 A preservação do património local é importante? Rodeia a opção que consideras mais adequada. (Escala de Likert de 1 a 5)

- (1) Nada importante
- (2) Pouco importante
- (3) Indiferente
- (4) Importante
- (5) Muito importante

3.2 Porquê? _____

3.3 Os jovens devem ter um papel ativo na proteção do património da tua região? Rodeia a opção que consideras mais adequada. (Escala de Likert de 1 a 5)

- (1) Discordo totalmente
- (2) Discordo
- (3) Indiferente
- (4) Concordo
- (5) Concordo totalmente

3.4 Dá uma sugestão sobre como a escola poderia envolver mais os alunos na preservação e valorização do património local.

Muito obrigada pela tua participação!

Anexo 4: Pedido de assentimento.

Pedido de assentimento

Queridos alunos,

Espero que estejam bem. Gostaria de vos informar sobre uma oportunidade de participação num estudo que estou a desenvolver no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada (PES).

Durante este estudo, serão realizadas atividades relacionadas com o Património Local, que serão acompanhadas de momentos de exploração e reflexão, com o objetivo de despertar o vosso interesse pelo estudo da História e Geografia de Portugal.

Quero que saibam que todas as informações fornecidas serão tratadas com total confidencialidade e serão utilizadas apenas para fins académicos. Não haverá qualquer impacto negativo no vosso percurso escolar ou bem-estar ao participar neste estudo.

Atenciosamente,

Catarina Costa

Email: catarinacosta2525@gmail.com

Eu, _____ aluno(a) do ano
_____, número _____, quero/não quero (risca o que não interessa) participar no estudo.

Data

____/____/____

Anexo 5: Pedido de consentimento.

Consentimento informado

11/03/2025

Caro/a Encarregado/a de Educação,

Espero que se encontre bem. Eu sou a Catarina Rafaela Barbosa da Costa e frequento o 2.º ano do Mestrado de 1.º Ciclo de Educação Básica e 2.º Ciclo de Educação Básica de Português e História de Geografia de Portugal no Instituto Politécnico de Viana do Castelo. O motivo deste comunicado é solicitar a vossa autorização para que o vosso educando participe num estudo desenvolvido no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada (PES).

O presente estudo tem como objetivo analisar a importância da valorização do Património Local como uma ferramenta para o ensino da História e Geografia de Portugal, promovendo a consciência histórica e territorial dos alunos. Pretende-se estimular o interesse pelo património através de atividades que incentivem a sua compreensão e valorização, desenvolvendo o pensamento crítico e a ligação dos alunos

à sua identidade local. Ao longo da investigação, serão dinamizadas experiências educativas que integrem o estudo do património em contexto escolar, tornando a aprendizagem mais envolvente.

É importante ressaltar que a participação do vosso educando neste estudo é completamente voluntária e confidencial. Não haverá qualquer impacto negativo na sua educação ou bem-estar caso optem por não participar. Todas as informações recolhidas serão utilizadas unicamente para fins académicos e serão tratadas com total confidencialidade.

Para que o vosso educando possa participar neste estudo, solicitamos gentilmente que preencham e assinem o formulário, indicando a vossa autorização para a sua participação.

Agradecemos desde já a vossa colaboração e compreensão neste processo. Caso tenham alguma dúvida ou necessitem de mais informações, não hesitem em entrar em contacto através do meio indicado abaixo.

Atenciosamente,

Catarina Costa

Mestranda no mestrado de 1.º ciclo de Educação Básica e 2.º ciclo de Educação Básica de português e História de Geografia de Portugal no Instituto Politécnico de Viana do Castelo.

Email: catarinacosta2525@gmail.com

Eu, _____ encarregado(a) de Educação do(a)
_____ declaro que autorizo/ não autorizo
(riscar o que não interessa) a participação do meu educando no seu estudo.

Data

___/___/___

Assinatura

(Encarregado/a de Educação

Anexo 6: Planificação da apresentação oral sobre D. Maria II.

E. B. 2, 3 Frei Bartolomeu dos Mártires					
Plano de Aula – 2.ª Aula de regência					
Mestrando: Catarina Rafaela Barbosa da Costa		Ano/Turma: 6.º B		Dia da semana: quinta-feira	Data: 27.03.2025
Área disciplinar: História e Geografia de Portugal Tempo: 14:25h às 15:10h		Sumário: Apresentação Oral sobre D. Maria II orientada pela Benedita. Relação entre D. Maria II e a cidade de Viana do Castelo.			
Conteúdos por domínio	Aprendizagens a desenvolver	Desenvolvimento pedagógico e didático da aula	Tempo	Recursos/ Espaços Físicos	Avaliação
PORTUGAL DO SÉCULO XVIII AO SÉCULO XIX	- Formular questões sobre o tema apresentado, os alunos devem demonstrar capacidade crítica e reflexiva, contribuindo para o debate sobre o reinado de D. Maria II, a elevação de Viana do Minho à categoria de cidade, e a sua política de modernização e valorização dos centros urbanos.	Num primeiro momento, a professora estagiária deverá registar o sumário no quadro branco. Enquanto isso, os alunos deverão acomodar-se nos seus lugares e transcrevê-lo para os seus cadernos.	5 min.	Caderno diário Material de escrita. Exploração da transcrição da Carta-Régia de 20 de Janeiro	- Compreendem a relevância histórica do conteúdo apresentado sobre D. Maria II e a elevação de Viana do Minho à categoria de cidade.
	- Ler a Carta-Régia de 20 de Janeiro de 1848, entender o seu significado e expressá-lo com as suas próprias palavras, promovendo a autonomia e a	Para introduzir a temática desta aula, daremos início à apresentação oral de Benedita sobre D. Maria II. É de ressaltar que são fornecidas as orientações necessárias a todos os alunos com antecedência de modo a estes a conseguirem preparar.	15 min.		- Demonstram capacidade de registar com clareza e precisão os principais
		Considerando que esta apresentação está alinhada com o planeamento da aula, nomeadamente no que se refere à relação entre D. Maria II e a cidade de Viana do Castelo, enquanto a aluna procede com a sua exposição (que foi previamente orientada pela professora estagiária), a			

	capacidade de análise de documentos históricos. - Comunicar as suas interpretações de forma clara e concisa, promovendo a aprendizagem colaborativa e a troca de ideias entre colegas.	professora estagiária deverá projetar uma apresentação complementar, que enriquecerá tanto a exposição do aluno como o desenvolvimento da aula (Apêndice 1). Durante a exposição, a professora estagiária deverá prestar apoio à aluna sempre que necessário, bem como enriquecer a apresentação com informações adicionais, caso se revelem pertinentes. Importa salientar que a apresentação deverá ser realizada sem recurso a suporte escrito. Os restantes alunos deverão tomar notas sobre os aspetos que considerarem mais relevantes ao longo da apresentação. Por fim, deverão formular questões com base no conteúdo exposto pela aluna, promovendo, assim, a reflexão e o debate sobre o tema abordado. No final, a professora estagiária deve complementar, se necessário, a apresentação oral da aluna expondo a seguinte ideia: - D. Maria II, que reinou em Portugal de 1826 a 1853, desempenhou um papel fundamental na modernização do sistema educativo do país. Durante o seu reinado, foram implementadas várias reformas que visavam a expansão e melhoria do ensino, incluindo a criação do Ensino Primário Obrigatório em 1835, um marco essencial na promoção da alfabetização. Além disso, foi responsável pela fundação da Escola Normal de Lisboa, destinada à formação de professores, garantindo maior qualidade na educação. O seu compromisso com a instrução pública refletiu-se também na reestruturação do ensino secundário e superior, contribuindo para o desenvolvimento intelectual e social da população	10 min.	de 1848 de D. Maria II. Vídeo Apresentação em formato power point Carta Régia impressa	pontos da apresentação oral, destacando os aspetos mais relevantes do tema. - Explicam o significado da Carta-Régia de 20 de Janeiro de 1848, utilizando as suas próprias palavras e com coerência histórica. - Trabalham de forma autónoma na análise da fonte histórica, refletindo criticamente sobre o contexto e as implicações da decisão de D. Maria II. - Comunicam as suas ideias de
--	--	--	---------	---	---

		portuguesa. De seguida, a professora estagiária distribuirá a transcrição da Carta-Régia de 20 de Janeiro de 1848 de D. Maria II. (https://auroradolima.com/viana-e-d-maria-ii/). (Anexo 1) Além dessa distribuição, a professora estagiária levará também a carta régia "original" impressa, a fim de que os alunos possam visualizá-la e tentar lê-la, uma vez que está redigida de acordo com o estilo de escrita da época. A professora estagiária deverá referir que esta transcrição foi retirada do jornal Aurora do Lima, sendo este o jornal mais antigo do país. Feita esta distribuição, de forma autónoma, deverão ler atentamente o conteúdo recebido e redigir um parágrafo, com as suas próprias palavras, explicando o significado da fonte em questão. A professora estagiária deverá circular pela sala prestando apoio aos alunos, com especial atenção àqueles que demonstrarem maiores dificuldades na realização da tarefa. Após todos concluírem a tarefa, todos os alunos deverão partilhar o que escreveram. Para complementar a informação dos alunos, a estagiária deverá esclarecer o seguinte: - D. Maria II realizou várias obras e iniciativas importantes	10 min		forma clara e estruturada, tanto na partilha oral das interpretações como na redação do parágrafo explicativo.
			5 min		

		para Viana do Castelo, incluindo a organização do Hospital Militar, a construção do Farol de Montedor, e a criação de cadeiras de francês e inglês no Liceu de Viana e de latim em Ponte de Lima. Também mandou construir a ponte sobre o Rio Neiva, aprovou os Estatutos da Associação Comercial de Viana, e autorizou um imposto para financiar a reconstrução da ponte sobre o Rio Coura e reparos na Igreja Matriz. Além disso, iniciou as obras do porto de Viana e os estudos para a construção de uma nova ponte sobre o Rio Lima, que resultaram na ponte Eiffel, inaugurada em 1878. Em 20 de janeiro de 1848, D. Maria II elevou Viana do Minho à categoria de cidade. Em 1852, a rainha visitou a cidade, sendo recebida com grande entusiasmo, e recebeu as chaves da cidade. Durante essa visita, o presidente da Câmara propôs a alteração do nome do antigo Campo do Forno para Praça da Rainha, um nome que perdurou até 1910, quando a praça passou a ser chamada Praça da República, após a mudança de regime. A professora estagiária lerá pequenos excertos do livro <i>Figuras e factos da História de Viana do Castelo</i> de José Luís Branco onde reflete e narra a passagem de D. Maria II pela cidade de Viana do Castelo. (Anexo 2) Considerando que um dos excertos lidos pela estagiária menciona o Foral de D. Afonso III, a mesma irá disponibilizar o livro <i>Fundação de Viana – O Foral de D. Afonso III</i>, de António Matos Reis, por ser uma obra que inclui fotografias do documento original. Dessa forma, os alunos terão a oportunidade de se aproximar mais da realidade histórica e			
--	--	---	--	--	--

		estarão em contato com uma fonte escrita de grande relevância para a cidade, permitindo-lhes compreender melhor um elemento fundamental do património local. (Anexo 3) Caso haja tempo, a professora estagiária deverá reproduzir um vídeo sobre D. Maria II. (https://ensina.rtp.pt/artigo/d-maria-ii-a-educadora/) O vídeo "D. Maria II, a educadora" aborda o papel da rainha D. Maria II no contexto da educação durante o seu reinado. A monarca, embora tenha vivido num período turbulento marcado por guerras e revoltas, teve uma grande preocupação com a promoção da educação em Portugal, sendo uma das figuras chave na modernização do sistema educativo. Além disso, o vídeo explora o contexto histórico da sua vida e o impacto das suas ações.			
--	--	--	--	--	--

Bibliografia de acordo com as normas da APA 7.ª edição

RTP. (2021, 3 de setembro). *D. Maria II, a educadora*. Ensina RTP. <https://ensina.rtp.pt/artigo/d-maria-ii-a-educadora/>

Direção-Geral da Educação. (2021). *Aprendizagens essenciais: História e Geografia de Portugal - 2.º ciclo*. Ministério da Educação. https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/2_ciclo/6_historia_e_geografia_de_portugal.pdf

Proença, M. C. (2020). *Uma história concisa de Portugal*. Temas & Debates.

Araújo, A. F. (2015). *Viana e D. Maria II*. Aurora do Lima. https://auroradolima.com/viana-e-d-maria-ii/#google_vignette

Branco, J. L. (2007). *Figuras e factos da História de Viana do Castelo*. Câmara Municipal de Viana do Castelo.

Apêndices

Apêndice 1

Monumento em
Viana do Castelo,
dedicado a D. Afonso III

A 18 de junho de 1258, o Rei D. Afonso III concedeu foral ao município, fundando a vila e instituindo o município de Viana.

O Foral era um documento jurídico concedido pelo rei a uma povoação, que definia os princípios que regulavam as relações dos habitantes entre si e destes com o rei. Servia igualmente para regular impostos, portagens, taxas, multas e estabelecer direitos de proteção e obrigações militares.

<https://www.olharcianadocastelo.pt/2011/06/viana-do-castelo-comemora-753-anos-da.html>



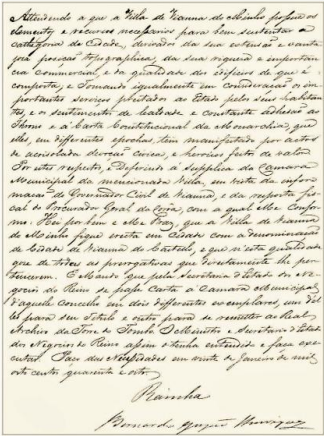
Comemorações do 175º aniversário da Elevação de Viana a Cidade com a exposição “D. Maria II – Peças com História”.



Foral concedido ao município pelo Rei D. Afonso III, que, a 18 de junho de 1258, fundou a vila e instituiu o município de Viana.



Carta Régia
datada de 20
de janeiro de
1848



Anexos

Anexo 1

Transcrição da Carta-Régia de 20 de Janeiro de 1848 de D. Maria II:

Atendendo a que a Vila de Viana do Minho possui os elementos e recursos necessários para bem sustentar a categoria de cidade, derivados da sua extensão e vantajosa posição topográfica, da sua riqueza e importância comercial, e da qualidade dos edifícios de que é composta; e tomando igualmente em consideração os importantes serviços prestados ao Estado pelos seus habitantes e os sentimentos de lealdade e constante adesão ao Trono e à Carta Constitucional da Monarquia, que eles em diferentes épocas, têm manifestado por actos de acrisolada devoção cívica e heróicos feitos de valor: – por estes respeitos e deferindo à súplica da Câmara Municipal da mencionada Vila, em vista da informação do Governador Civil de Viana e da resposta fiscal do Procurador Geral da Coroa, com a qual me conformo: Hei por bem e me apraz que a Vila de Viana do Minho fique erecta em cidade, com a denominação de Cidade de Viana do Castelo, e que nesta qualidade, goze todas as prerrogativas que directamente lhe pertencerem; e mando que pela Secretaria de Estado dos Negócios do Reino se passe Carta à Câmara Municipal daquele Concelho em dois diferentes exemplares, um deles para seu título e outro para se remeter ao Rial Arquivo da Torre do Tombo.

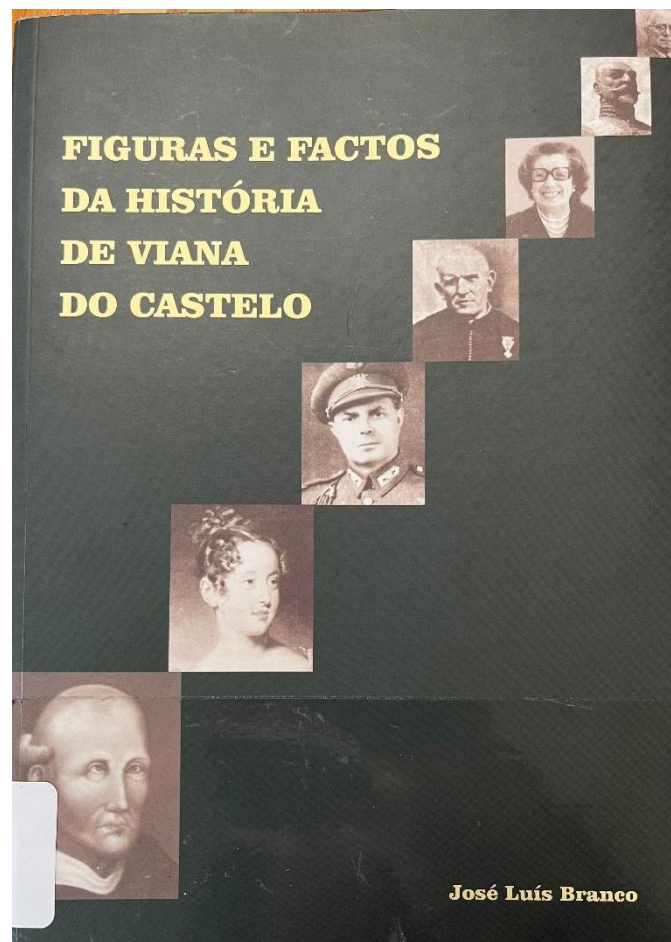
O Ministro e Secretário de Estado dos Negócios do Reino assim o tenha entendido e faça executar.

Paço das Necessidades, em 20 de Ja-neiro de mil oitocentos e quarenta e oito (1848).

a) Rainha

a) Bernardo Gorgão Henriques

Anexo 2



monarcas, realçou os privilégios com que a ilustre Soberana a tinha distinguido, primeiro, elevando-a à categoria de cidade, depois, dignando-se honrá-la com a sua demorada visita. E, depondo nas suas mãos as chaves da cidade, rogava-lhe que aceitasse as homenagens dos seus habitantes leais.

Em resposta, a Rainha declarou-se comovida com o espectáculo de festa que lhe oferecia "a formosa e florescente Viana, uma das pérolas mais brilhantes do nosso Portugal, elevada, no seu reinado, à categoria de cidade". "Nesta prova da minha estimação – prosseguiu ela – verá a cidade de Viana quanto eu prezo a sua grandeza, como eu vejo que ela preza a sua gratidão. Peço ao Céu que faça chover sobre Viana torrentes de felicidades e recomendo à Câmara Municipal haja patentear aos habitantes a satisfação que sinto em me achar entre eles".

Findas as saudações protocolares, organizou-se um cortejo a caminho da Matriz, para assistir a um solene *Te Deum* de acção de graças.

Abria o cortejo um grupo de soldados de cavalaria e oficiais batedores. À frente, iam os quatro Conselheiros do Distrito e a Câmara Municipal, precedida do seu estandarte. Seguia-se S. M. a Rainha, acompanhada do Infante D. Luís, dentro do seu coche, ladeado pelo alferes-mor, a cavalo e com a espada desembainhada. Depois, vinham a cavalo El Rei D. Fernando e o Príncipe D. Pedro, com o Governador Civil, à direita, e o Duque de Saldanha, à esquerda. Atrás, viam-se outras individualidades, do séquito real e as que tinham ido à extremidade do Distrito esperar a Rainha. Fechavam o cortejo um esquadrão de cavalaria e o Regimento de Infantaria 3.

Ao som do repique festivo dos sinos das igrejas e das capelas, do estralejar das sucessivas girândolas de foguetes, dos acordes triunfais das bandas de música e das salvas dos navios mercantes e da Corveta Porto; o cortejo foi avançando, sempre evacionado pela multidão e sob um...

no templo debaixo dum paño, a cujas varas pegaram o arcepreste e os cônegos da extinta colegiada, abades e outros clérigos affectos às ideias liberais da Carta Constitucional.

SS Majestades ajoelharam junto do altar-mor, beijaram a Santa Cruz, deixaram-se aspergir de água benta e, sob um dossel colocado no lado do Evangelho, assistiram ao cântico do *Te Deum*.

Terminada a cerimónia religiosa, pela mesma ordem com que tinham vindo, encaminharam-se para o palácio do Ministro do Reino, situado no Campo da Penha, preparado para os seus alojamentos, seguindo pelo Campo do Forno, Rua de S. Sebastião, em cuja entrada estavam duas belas colunas encimadas por figuras alegóricas de Viana e do Lima, e Largo de S. Domingos, local onde uma banda de música os aguardava a tocar o Hino Real e se alteava um terceiro arco com esta linda quadra alusiva, cujo autor ignoro;

Foral de D. Afonso III (Viana como vila) 1258

A Afonso devo o berço e devo os foros,

Ao Rei Afortunado o nobre escudo,

A Ti, Senhora, as honras da cidade *D. Maria II*

E a glória de Te ver, que é mais que tudo!

Todo o percurso se achava vistosamente engalanado, com o piso recamado de verduras e flores multicores, e ricas colgaduras pendentes das janelas, em cujos peitoris se debruçavam gentis damas e cavalheiros, lançando miríades de pétalas sobre o coche da Rainha, El Rei e seus Filhos.

Chegados ao Campo da Penha, a Rainha apeou-se junto à porta do palácio e subiu as escadarias até à sala principal, debaixo de outro luxuoso pátio. Desta vez, pegaram às varas os quatro Concelheiros do Distrito, o Presidente da Câmara e mais três vereadores.

flores de Maio, engalanaram os três arcos triunfais, sob os quais teve de passar.

Logo à saída da ponte, D.^a Maria II pôde ler no arco da Alfândega estas duas quadras de versos interpolados:

*Destes-nos honra e glória,
Temos nome entre as nações,
Temos mais brilho na história,
Mais nobreza nos braços.*

*Salve, Mãe! Vinde, prostrados,
Incensar esse anjo Rei!
Cantai hinos inspirados
Por terra! SALVE! – dizei.*

Depois, a meio do percurso, no arco para a Matriz, com frente para o Campo do Forno e para a Praça Velha, liam-se estas sextilhas:

*Entra, vem, Rainha excelsa,
Nestas plagas repousar!
Vem ouvir cantar o Lima
Hinos mil pra te saudar!
São bênçãos dos Vianenses
Curvados em teu altar.
Não temos pátios ou tronos
P'ra trazer-te em ovação,
Mas temos, Soberana querida,
Mais que tudo, o coração,
Que a ninguém Viana cede
Aos seus Reis a adoração!*

Ao entrar no Largo de S. Domingos, havia um terceiro arco, que tinha do lado da Rua de S. Sebastião, a quadra seguinte, de versos decassílabos:

tur duere. .
 uis pueri. .
 anas ego habeo .
 do uolui omibz poplatoibz pze sentibz
 tie de viana iure hereditario in perpetu fa
 o m t omibz successibz nuz omi iure pat
 t omium. Et ciaz de ura villa. t d' nuz
 ius que ibi modo sue facit et deceto sicut
 ecclias in reano t omibz successibz nuz.
 excepta ulla de affisi ai medietate iuris pa
 mar. .
 sus. t qita po
 re ville de b
 qz dadi Epi
 cambus pcc
 pntiaz sue
 sus tinnis d
 ana p uro bi
 platinas de
 aus. t in gade
 ta ipm goni
 de viana p
 alencia qd' r
 kng phonia
 ura. t de illi
 alatu y mo
 aliqua cali
 uider d' uro
 faciat fossa
 i villa. Et
 rum ille qu
 na. quaz f
 rum nisi d
 fuerit p be
 non faciant fossatum. Et non intru
 uicium neqz manana de aliquo homi
 nana. Et qui inuicino de viana solum
 tam recipit qtra suam uoluntatem p
 .cc. s. t creat p homiadu.
 uoz in incato aut t ecclia
 preconato possit suum in
 .s. ad Conatu. t sic inde
 ao. y manui iudicis. Et qd
 iura fura recipiat suu cabum.
 iu. diuidit cu iudice p me
 . Et ille q
 iur heredi

Fundação de Viana
O Foral de D. Afonso III

The coat of arms of the County of Viana do Castelo is centered on the page. It consists of a crown above a shield. The shield depicts a three-masted sailing ship with its sails set, sailing on wavy lines representing water. The ship is oriented towards the left. The entire emblem is rendered in a light, monochromatic style against a dark background.

de alijs nisi qui sederunt in unius
aut in unius solare. et dicitur non si
veniant ad sumum de iudice et
sive q. respondit ad directum quod
communis f. si fecerint callipulay
eam dñg suis. et seprim ad palat
pianat ad aliu iudicem nisi ad dñg
quos solare sederunt. et senat et
et si cas ibi habuerit habuerit tal
que senare ut et vince ut habuerit
vicari sui occiderit et i domo sua fug
tudo Regionalis
em for

[illegible]

Anexo 7: Planificação da visita de estudo.

E. B. 2, 3 Frei Bartolomeu dos Mártires Plano de Aula – 5.ª Aula de regência					
Mestrando: Catarina Rafaela Barbosa da Costa		Ano/Turma: 6.º B		Dia da semana: terça-feira	Data: 22.04.2025
Área disciplinar: História e Geografia de Portugal Tempo: 10:20h às 13:25h		Sumário: Realização de um Roteiro pelos principais pontos de Viana do Castelo no século XIX. Realização da apresentação oral orientada pelo aluno Tomás.			
Conteúdos por domínio	Aprendizagens a desenvolver	Desenvolvimento pedagógico e didático da aula	Tempo	Recursos/ Espaços Físicos	Avaliação
PORTUGAL DO SÉCULO XVIII AO SÉCULO XIX	Compreender a relevância histórica e geográfica de Viana do Castelo no contexto do século XIX, identificando as principais transformações urbanísticas, económicas e sociais ocorridas durante esse período. Valorizar o património local, reconhecendo a sua importância para a preservação da memória histórica e para a identidade cultural da região. Desenvolver competências de observação e análise histórica através de uma experiência	Dado que a temática em estudo incide atualmente sobre Portugal no século XIX, os alunos terão a oportunidade de aprofundar o conhecimento sobre este período, centrando-se na sua área de residência, Viana do Castelo. Para esse efeito, será realizado um roteiro in loco pela cidade, proporcionando-lhes uma experiência imersiva que enfatiza a importância da valorização do património local, enquanto permite a contextualização de Viana do Castelo na História e Geografia de Portugal. Como complemento a esta visita de estudo, o aluno Tomás realizará a sua apresentação oral, uma vez que esta se insere na temática em análise. Esta apresentação deverá ser previamente orientada pela estagiária, que terá a responsabilidade de lhe fornecer os tópicos essenciais, assegurando que o aluno aborda e contextualiza os diferentes locais incluídos no percurso. A estagiária deverá, ainda, disponibilizar aos restantes alunos	180 min.	Panfleto Guia	Compreendem a relevância histórica e geográfica de Viana do Castelo no século XIX, demonstrando conhecimento sobre as transformações urbanísticas, económicas e sociais ocorridas durante esse período. Reconhecem e valorizam o património local,

	imersiva no terreno, relacionando o espaço visitado com os conteúdos estudados. Aperfeiçoar as competências de comunicação oral e escrita, quer na apresentação de conteúdos por parte do aluno Tomás, quer na reflexão posterior sobre o roteiro e os temas abordados. Promover o espírito crítico e a capacidade de contextualização histórica, compreendendo o impacto do Liberalismo e das mudanças infraestruturais e económicas no desenvolvimento da cidade. Preparar-se autonomamente para a atividade, estudando previamente os tópicos fornecidos, de modo a facilitar a compreensão e o sucesso do roteiro in loco.	os tópicos a abordar, bem como o enquadramento social da época, antes das férias da Páscoa, permitindo-lhes estudar previamente os conteúdos. Dado que a primeira aula após as férias corresponderá à realização do roteiro, esta preparação antecipada será fundamental para o seu sucesso. (Apêndice 1) A professora estagiária deverá distribuir aos alunos, na aula do dia 25 de março, o pedido de autorização para participação no roteiro de estudo, solicitando que o devolvam devidamente assinado na aula do dia 27 de março. (Apêndice 2) No dia da visita, a professora estagiária deverá entregar aos alunos, antes da sua saída da escola, um panfleto que funcionará como um guia turístico dos locais a serem visitados, contendo também alguns apontamentos relevantes sobre os pontos de interesse. (Apêndice 3) Posto isto, o Roteiro organizar-se-á da seguinte forma: Pontos do Roteiro em Viana do Castelo (Século XIX) 1. Estação de Caminhos de Ferro e Teatro Sá de Miranda Estação de Caminhos de Ferro: Construída no final do século XIX, simbolizou o progresso tecnológico e a integração de Viana na rede ferroviária nacional. Facilitou o transporte de mercadorias e pessoas, fortalecendo a economia local.		identificando a sua importância para a preservação da memória histórica e para a identidade cultural da cidade. Participam ativamente no roteiro, registando informações relevantes e relacionando os conteúdos observados no terreno com os tópicos previamente estudados. Aperfeiçoam competências de comunicação oral e escrita, com o aluno Tomás a apresentar o tema de forma
--	--	--	--	---

		- Teatro Sá de Miranda: Inaugurado em 1885, é o teatro mais antigo do Minho e reflete o interesse cultural e artístico que cresceu na cidade durante o século XIX. 2. Jardim D. Fernando, Coreto e Café Girassol - Jardim D. Fernando: Criado no século XIX, este espaço verde urbano representava a influência do conceito europeu de cidade-jardim, oferecendo um local de lazer e convívio. - Coreto: Um elemento típico dos jardins urbanos da época, onde se realizavam concertos e eventos culturais. - Café Girassol: Situado junto ao jardim, tornou-se um ponto de encontro da sociedade vianense, símbolo do dinamismo social e cultural da cidade. 3. Campo da Agonia e Igreja de Nossa Senhora da Agonia - Campo da Agonia: Espaço emblemático para a realização das festividades em honra de Nossa Senhora da Agonia, reforçando a ligação da cidade às tradições religiosas e marítimas.			coerente e fluida, evidenciando preparação prévia. Formulam questões pertinentes e fundamentadas sobre os locais e temas visitados, promovendo o debate e a reflexão crítica. Aplicam os conhecimentos adquiridos, relacionando o impacto do Liberalismo e das mudanças infraestruturais com o desenvolvimento da cidade no contexto histórico do século XIX. Demonstram autonomia e
--	--	--	--	--	---

		- Igreja de Nossa Senhora da Agonia: Construída para acolher peregrinos e devotos, consolidou-se como um importante centro de devoção no século XIX. 4. Zona Ribeirinha - No século XIX, a zona ribeirinha foi alvo de melhorias para modernizar o porto e receber navios a vapor. O comércio marítimo era uma das principais atividades económicas, embora o assoreamento da barra tenha causado desafios. 5. Jardim do Rio e Coreto - Jardim do Rio: Criado perto da zona ribeirinha, tornou-se mais um espaço de lazer, seguindo o modelo dos jardins urbanos do século XIX. - Coreto: Tal como o do Jardim D. Fernando, foi palco de atividades culturais, consolidando o papel do espaço público no lazer da população. 6. Ponte Eiffel - Projetada por Gustave Eiffel, a ponte foi construída entre 1878 e 1879, permitindo a travessia ferroviária e rodoviária do rio Lima. É um marco de engenharia do século XIX e símbolo do avanço tecnológico que Viana vivenciou neste período. 7. Monumento a D. Afonso III e Rua D. Maria II			sentido de responsabilidade, preparando-se antecipadamente para o roteiro e entregando atempadamente o pedido de autorização assinado.
--	--	---	--	--	--

		• Monumento a D. Afonso III: Homenageia o rei responsável pela conquista do Algarve e pelo reforço do poder régio em Portugal, destacando o papel da monarquia na consolidação territorial do país. No dia 18 de julho de 1258, o rei D. Afonso III concedeu o foral a Viana, reconhecendo e oficializando a sua importância como núcleo urbano. Este documento jurídico e administrativo atribuiu à vila direitos e privilégios que incentivaram o seu desenvolvimento económico e comercial, especialmente ligado às atividades marítimas e ao comércio portuário. A partir da concessão do foral, Viana começou a afirmar-se como um centro estratégico no litoral do norte de Portugal, reforçando o seu papel no comércio com o norte da Europa e consolidando a sua identidade como uma vila mercantil e marítima. • Rua D. Maria II: Importante eixo urbano que reflete a expansão e modernização da cidade após a demolição das muralhas medievais. Esta rua foi um exemplo de reorganização do espaço urbano no século XIX.			
--	--	---	--	--	--

		Roteiro: Viana do Castelo no Século XIX 1. Introdução: O Século XIX e a Transformação de Viana O século XIX foi um período de intensas mudanças para Viana do Castelo, marcado pela expansão urbana, modernização das infraestruturas e transformação das dinâmicas económicas e sociais. A cidade, que até então vivia confinada às suas muralhas medievais, viu-se a crescer e a adaptar-se às novas exigências da época, num processo impulsionado pelo progresso tecnológico e pelas mudanças políticas trazidas pelo Liberalismo. Contexto histórico geral: • O Liberalismo em Portugal trouxe reformas políticas, sociais e administrativas que impactaram Viana do Castelo. • A vila foi elevada a cidade em 1848, por decreto da rainha D. Maria II, refletindo o seu crescente dinamismo. • O aumento demográfico e a modernização económica contribuíram para a reorganização do espaço urbano. 2. Urbanismo e Transformações na Cidade 2.1. Expansão e Reorganização Urbana O crescimento de Viana do Castelo, impulsionado pela demolição das antigas muralhas entre 1793 e 1840, permitiu o desenvolvimento de novas ruas, praças e espaços públicos. A cidade ganhou uma configuração mais ampla e moderna, consolidada com as plantas urbanísticas de 1868-1869. Espaços Públicos Relevantes:			
--	--	--	--	--	--

		• Jardim D. Fernando (atual Jardim Público): Criado no século XIX, reflete a influência do conceito europeu de cidade-jardim. • Marginal e Campo da Agonia: Melhoramento da zona ribeirinha e construção de uma marginal que se estendia até ao Campo da Agonia, criando um espaço central para festividades e lazer. 2.2. Novos Equipamentos e Infraestruturas A cidade passou a dispor de novos equipamentos urbanos que reorganizaram o espaço e dinamizaram a vida económica e social. • Estação de Caminhos de Ferro: Inaugurada no final do século XIX, integrou Viana na rede ferroviária nacional, facilitando a mobilidade e o transporte de mercadorias. • Coretos e Cafés: Os coretos do Jardim D. Fernando e do Jardim do Rio, bem como o Café Girassol, tornaram-se locais emblemáticos de lazer e convívio. 3. Economia e Comércio: Adaptação e Modernização 3.1. Comércio Marítimo e Crise Portuária O comércio marítimo enfrentou desafios no século XIX devido ao assoreamento da barra do rio Lima, que dificultava a entrada de embarcações. Este fenómeno levou à decadência do antigo porto comercial, mas a situação começou a mudar com a modernização da zona portuária. • Obras do Porto de Mar (1894): A renovação do porto permitiu a entrada de navios a vapor, revitalizando o comércio marítimo. 3.2. Comércio e Indústria Local			
--	--	--	--	--	--

		Com o declínio do setor naval, surgiram novas atividades económicas em Viana do Castelo: • Pequenas Indústrias: A Rua da Papanata destacou-se como um polo de diversificação económica. • Crescimento do Setor Terciário: A construção civil e o comércio urbano ganharam importância na economia local. 4. Infraestruturas e Transportes: A Modernização Urbana 4.1. A Revolução dos Transportes O século XIX trouxe significativas melhorias nas infraestruturas de transporte, facilitando a circulação de pessoas e mercadorias. • Estação de Caminhos de Ferro: A chegada do comboio a Viana impulsionou a economia e o turismo. • Ponte Eiffel (1878-1879): Projetada por Gustave Eiffel, permitiu a travessia ferroviária e rodoviária do rio Lima, ligando Viana ao Porto e à Galiza. 4.2. Melhoria das Estradas e Acessibilidade A cidade beneficiou ainda da abertura de novas estradas que melhoraram a ligação ao Douro Litoral, ao Minho e a Espanha, facilitando o escoamento de bens e integrando melhor Viana na rede nacional. 5. População e Sociedade 5.1. Crescimento e Transformação Demográfica O recenseamento oficial de 1864 registou 9.227 habitantes em Viana do Castelo, mas em 1878 verificou-se um ligeiro decréscimo para 8.933 habitantes, especialmente nas			
--	--	---	--	--	--

		comunidades piscatórias de Monserrate. A população estabilizou, embora houvesse migrações internas associadas ao declínio das atividades marítimas. 5.2. Elevação a Cidade (1848) A vila de Viana do Minho foi elevada à categoria de cidade por decisão da rainha D. Maria II. Este reconhecimento refletia o prestígio e a importância histórica e económica de Viana, cujo nome foi alterado para Viana do Castelo em homenagem ao seu passado marítimo e militar. 6. Cultura e Identidade Local 6.1. Tradições e Festividades A cidade preservou e consolidou as suas tradições durante o século XIX: • Festas em Honra de Nossa Senhora da Agonia: Tornaram-se um evento central da identidade local, atraindo peregrinos e visitantes de diversas regiões. • Procissões Ribeirinhas: Reforçavam a ligação da cidade ao mar e às tradições piscatórias. 6.2. Arquitetura e Património Embora parte das antigas muralhas tenha sido demolida, a cidade manteve um importante conjunto arquitetónico, com edifícios religiosos e civis. O final do século XIX trouxe influências neoclássicas e românticas, visíveis em construções emblemáticas, como o Teatro Sá de Miranda e o projeto do Templo de Santa Luzia. 7. Conclusão: O Século XIX como Ponte para a Modernidade O século XIX foi um marco de transição para Viana do Castelo. A cidade, que outrora prosperara como porto comercial, viu-			
--	--	--	--	--	--

		se a enfrentar desafios económicos, mas encontrou novas oportunidades através da modernização urbana e do desenvolvimento das suas infraestruturas. A chegada do caminho-de-ferro e a construção da Ponte Eiffel reforçaram a integração de Viana na economia regional e nacional, preparando o caminho para as transformações que o século XX traria. Terminada a visita, a turma bem como as estagiárias e a professora cooperante deverão para o parque da cidade onde se realizará um almoço coletivo previamente avisado.			
--	--	--	--	--	--

Bibliografia de acordo com as normas da APA 7.ª edição

Direção-Geral da Educação. (2021). *Aprendizagens essenciais: História e Geografia de Portugal - 2.º ciclo*. Ministério da Educação.
https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/2_ciclo/6_historia_e_geografia_de_portugal.pdf

<https://www.olharvianadocastelo.pt/>

Reis, H. de A. (2008). *Evolução da estrutura urbana de Viana do Castelo: Factores de transformação e elementos de continuidade* [Dissertação de Mestrado, Universidade Fernando Pessoa].

Apêndices

Apêndice 1

Pontos do Roteiro em Viana do Castelo (Século XIX)

1. Estação de Caminhos de Ferro e Teatro Sá de Miranda
- Estação de Caminhos de Ferro: Construída no final do século XIX, simbolizou o progresso tecnológico e a integração de Viana na rede ferroviária nacional. Facilitou o transporte de mercadorias e pessoas, fortalecendo a economia local.
 - Teatro Sá de Miranda: Inaugurado em 1885, é o teatro mais antigo do Minho e reflete o interesse cultural e artístico que cresceu na cidade durante o século XIX.
2. Jardim D. Fernando, Coreto e Café Girassol
- Jardim D. Fernando: Criado no século XIX, este espaço verde urbano representava a influência do conceito europeu de cidade-jardim, oferecendo um local de lazer e convívio.
 - Coreto: Um elemento típico dos jardins urbanos da época, onde se realizavam concertos e eventos culturais.
 - Café Girassol: Situado junto ao jardim, tornou-se um ponto de encontro da sociedade vianense, símbolo do dinamismo social e cultural da cidade.
3. Campo da Agonia e Igreja de Nossa Senhora da Agonia
- Campo da Agonia: Espaço emblemático para a realização das festividades em honra de Nossa Senhora da Agonia, reforçando a ligação da cidade às tradições religiosas e marítimas.
 - Igreja de Nossa Senhora da Agonia: Construída para acolher peregrinos e devotos, consolidou-se como um importante centro de devoção no século XIX.
4. Zona Ribeirinha
- No século XIX, a zona ribeirinha foi alvo de melhorias para modernizar o porto e receber navios a vapor. O comércio marítimo era uma das principais atividades económicas, embora o assoreamento da barra tenha causado desafios.
5. Jardim do Rio e Coreto
- Jardim do Rio: Criado perto da zona ribeirinha, tornou-se mais um espaço de lazer, seguindo o modelo dos jardins urbanos do século XIX.
 - Coreto: Tal como o do Jardim D. Fernando, foi palco de atividades culturais, consolidando o papel do espaço público no lazer da população.

1

6. Ponte Eiffel

- Projetada por Gustave Eiffel, a ponte foi construída entre 1878 e 1879, permitindo a travessia ferroviária e rodoviária do rio Lima. É um marco de engenharia do século XIX e símbolo do avanço tecnológico que Viana vivenciou neste período.

7. Monumento a D. Afonso III e Rua D. Maria II

- Monumento a D. Afonso III: Homenageia o rei responsável pela conquista do Algarve e pelo reforço do poder régio em Portugal, destacando o papel da monarquia na consolidação territorial do país. No dia 18 de julho de 1258, o rei D. Afonso III concedeu o foral a Viana, reconhecendo e oficializando a sua importância como núcleo urbano. Este documento jurídico e administrativo atribuiu à vila direitos e privilégios que incentivaram o seu desenvolvimento económico e comercial, especialmente ligado às atividades marítimas e ao comércio portuário. A partir da concessão do foral, Viana começou a afirmar-se como um centro estratégico no litoral do norte de Portugal, reforçando o seu papel no comércio com o norte da Europa e consolidando a sua identidade como uma vila mercantil e marítima.
- Rua D. Maria II: Importante eixo urbano que reflete a expansão e modernização da cidade após a demolição das muralhas medievais. Esta rua foi um exemplo de reorganização do espaço urbano no século XIX.

Fonte: Reis, H. de A. (2008). *Evolução da estrutura urbana de Viana do Castelo: fatores de transformação e elementos de continuidade* [Dissertação de Mestrado, Universidade Fernando Pessoa]

2

Roteiro: Viana do Castelo no Século XIX

1. Introdução: O Século XIX e a Transformação de Viana

O século XIX foi um período de intensas mudanças para Viana do Castelo, marcado pela expansão urbana, modernização das infraestruturas e transformação das dinâmicas económicas e sociais. A cidade, que até então vivia confinada às suas muralhas medievais, viu-se a crescer e a adaptar-se às novas exigências da época, num processo impulsionado pelo progresso tecnológico e pelas mudanças políticas trazidas pelo Liberalismo.

Contexto histórico geral:

- O Liberalismo em Portugal trouxe reformas políticas, sociais e administrativas que impactaram Viana do Castelo.
- A vila foi elevada a cidade em 1848, por decreto da rainha D. Maria II, refletindo o seu crescente dinamismo.
- O aumento demográfico e a modernização económica contribuíram para a reorganização do espaço urbano.

2. Urbanismo e Transformações na Cidade

2.1. Expansão e Reorganização Urbana

O crescimento de Viana do Castelo, impulsionado pela demolição das antigas muralhas entre 1793 e 1840, permitiu o desenvolvimento de novas ruas, praças e espaços públicos. A cidade ganhou uma configuração mais ampla e moderna, consolidada com as plantas urbanísticas de 1868-1869.

Espços Públicos Relevantes:

- Jardim D. Fernando (atual Jardim Público): Criado no século XIX, reflete a influência do conceito europeu de cidade-jardim.

3

- **Marginal e Campo da Agonia:** Melhoramento da zona ribeirinha e construção de uma marginal que se estendia até ao Campo da Agonia, criando um espaço central para festividades e lazer.

2.2. Novos Equipamentos e Infraestruturas

A cidade passou a dispor de novos equipamentos urbanos que reorganizaram o espaço e dinamizaram a vida económica e social.

- **Estação de Caminhos de Ferro:** Inaugurada no final do século XIX, integrou Viana na rede ferroviária nacional, facilitando a mobilidade e o transporte de mercadorias.
- **Coretos e Cafés:** Os coretos do Jardim D. Fernando e do Jardim do Rio, bem como o Café Girassol, tornaram-se locais emblemáticos de lazer e convívio.

3. Economia e Comércio: Adaptação e Modernização

3.1. Comércio Marítimo e Crise Portuária

O comércio marítimo enfrentou desafios no século XIX devido ao assoreamento da barra do rio Lima, que dificultava a entrada de embarcações. Este fenómeno levou à decadência do antigo porto comercial, mas a situação começou a mudar com a modernização da zona portuária.

- **Obras do Porto de Mar (1894):** A renovação do porto permitiu a entrada de navios a vapor, revitalizando o comércio marítimo.

3.2. Comércio e Indústria Local

Com o declínio do setor naval, surgiram novas atividades económicas em Viana do Castelo:

- **Pequenas Indústrias:** A Rua da **Coroada**, destacou-se como um polo de diversificação económica.

4

- **Crescimento do Setor Terciário:** A construção civil e o comércio urbano ganharam importância na economia local.

4. Infraestruturas e Transportes: A Modernização Urbana

4.1. A Revolução dos Transportes

O século XIX trouxe significativas melhorias nas infraestruturas de transporte, facilitando a circulação de pessoas e mercadorias.

- **Estação de Caminhos de Ferro:** A chegada do comboio a Viana impulsionou a economia e o turismo.
- **Ponte Eiffel (1878-1879):** Projetada por Gustave Eiffel, permitiu a travessia ferroviária e rodoviária do rio Lima, ligando Viana ao Porto e à Galiza.

4.2. Melhoria das Estradas e Acessibilidade

A cidade beneficiou ainda da abertura de novas estradas que melhoraram a ligação ao Douro Litoral, ao Minho e a Espanha, facilitando o escoamento de bens e integrando melhor Viana na rede nacional.

5. População e Sociedade

5.1. Crescimento e Transformação Demográfica

O recenseamento oficial de 1864 registou 9.227 habitantes em Viana do Castelo, mas em 1878 verificou-se um ligeiro decréscimo para 8.933 habitantes, especialmente nas comunidades piscatórias de Monserrate. A população estabilizou, embora houvesse migrações internas associadas ao declínio das atividades marítimas.

5.2. Elevação a Cidade (1848)

A vila de Viana do Minho foi elevada à categoria de cidade por decisão da rainha D. Maria II. Este reconhecimento refletia o prestígio e a importância histórica e

5

económica de Viana, cujo nome foi alterado para Viana do Castelo em homenagem ao seu passado marítimo e militar.

6. Cultura e Identidade Local

6.1. Tradições e Festividades

A cidade preservou e consolidou as suas tradições durante o século XIX:

- **Festas em Honra de Nossa Senhora da Agonia:** Tornaram-se um evento central da identidade local, atraindo peregrinos e visitantes de diversas regiões.
- **Procissões Ribeirinhas:** Reforçavam a ligação da cidade ao mar e às tradições piscatórias.

6.2. Arquitetura e Património

Embora parte das antigas muralhas tenha sido demolida, a cidade manteve um importante conjunto arquitetónico, com edifícios religiosos e civis. O final do século XIX trouxe influências neoclássicas e românticas, visíveis em construções emblemáticas, como o Teatro Sá de Miranda e o projeto do Templo de Santa Luzia.

7. Conclusão: O Século XIX como Ponte para a Modernidade

O século XIX foi um marco de transição para Viana do Castelo. A cidade, que outrora prosperara como porto comercial, viu-se a enfrentar desafios económicos, mas encontrou novas oportunidades através da modernização urbana e do desenvolvimento das suas infraestruturas. A chegada do caminho-de-ferro e a construção da Ponte Eiffel reforçaram a integração de Viana na economia regional e nacional, preparando o caminho para as transformações que o século XX traria.

6

Apêndice 2



Pedido de autorização

Exmo./a. Sr./a. Encarregado/a de Educação,

No âmbito do projeto “Prática de Ensino Supervisionada”, está previsto um Roteiro de estudo em Viana do Castelo, que se realizará no dia **22 de abril**, das 10h20 às 13h25, e terminará com um almoço partilhado no parque da cidade.

Solicitamos a vossa autorização para a participação do/a vosso/a educando/a e pedimos que preencham e devolvam a autorização assinada até ao dia **3 de abril**.

Com os melhores cumprimentos,

Catarina Costa

Viana do Castelo, 25 de março de 2025.

Eu, _____ encarregado(a) de Educação do(a)
_____ declaro que autorizo/ não autorizo
(riscar o que não interessa) a participação do meu educando neste Roteiro.

Data

___/___/___

Assinatura

(Encarregado/a de Educação)

O Século XIX como Ponte para a Modernidade

O século XIX foi um período de transição para Viana do Castelo. A cidade modernizou-se com novas infraestruturas e equipamentos urbanos, como a chegada do caminho-de-ferro e da Ponte Eiffel. Além disso, foi elevada à categoria de cidade por D. Maria II, o que representou um marco importante no seu desenvolvimento e integração na rede económica do país, preparando o terreno para as transformações do século XX.



Roteiro: Viana do Castelo no Século XIX



Explorar a história é compreender as nossas raízes. Neste roteiro, não apenas caminharão pelas ruas de Viana do Castelo, mas percorrerão os caminhos do passado, descobrindo como esta cidade se insere na grandiosa narrativa de Portugal no século XIX.

3. Campo da Agonia e Igreja de Nossa Senhora da Agonia

- Local de festividades e devoção religiosa.
- Ligação à cultura marítima e tradições da cidade.

4. Zona Ribeirinha e Porto de Mar (Obras concluídas em 1894)

- Importância do comércio marítimo no século XIX.
- Impacto do assoreamento da barra e decadência do setor naval.
- Modernização do porto para receber navios a vapor.

5. Ponte Eiffel (1878-1879)

- Projeto de Gustave Eiffel.
- Ligação ferroviária e rodoviária fundamental para a cidade.
- Simboliza o avanço tecnológico do século XIX.



2. Jardim Público de Viana (antiga Praça D. Fernando)

- Criado no século XIX como espaço verde urbano.
- Simboliza a modernização da cidade e influência das cidades-jardim europeias. O Coreto do Jardim D. Fernando, construído em 1881 pela Fundação do Bolhão, foi inicialmente instalado junto ao Rio Lima. No final dos anos 1920, foi transferido para o Monte de Santa Luzia e, mais tarde, para o seu local atual, na Praça General Barbosa, em Viana do Castelo.



Pontos do Roteiro em Viana do Castelo (Século XIX)

1. Estação de Caminhos de Ferro e Teatro Sá de Miranda

- Estação de Caminhos de Ferro: Construída no final do século XIX, impulsionou a economia local ao integrar Viana do Castelo na rede ferroviária nacional.



- Teatro Sá de Miranda: Inaugurado em 1885, é o teatro mais antigo do Minho e simboliza o crescente interesse cultural da época.



Anexo 8. Troca de cartas entre ciclos

Viana do Castelo, 6 de maio de 2025

Querida turma do 5º B,

Somos alunos da turma 6º B da Escola EB2/3 Frei Bartolomeu dos Mártires e escrevemos esta carta para partilhar convosco uma experiência enriquecedora. As professoras estagiárias Catarina e Vanessa, lembraram-nos da importância de preservar e valorizar o património local de Viana do Castelo.

Ao longo do ano, realizámos várias apresentações orais sobre a História e a Geografia de Portugal. Entre essas apresentações, uma destacou-se particularmente: a professora estagiária Catarina organizou, em conjunto com dois colegas nossos, o Tomás e a Lara, um roteiro intitulado "Viana do Castelo no século XIX".

Este roteiro decorreu no dia 22 de abril de 2025 e começou com a visita à Ponte Eiffel, projetada por Gustave Eiffel e construída entre 1878 e 1879. Esta ponte permitiu a travessia ferroviária e rodoviária do rio Lima, facilitando o transporte de pessoas, mercaderias e ideias, e contribuindo para o desenvolvimento do comércio local.

Seguidamente, visitámos o monumento de D. Afonso III, que simboliza a elevação de Viana à categoria de vila, através da concessão do foral. Depois, caminhamos até ao jardim do Rio, onde apreciamos o Cuseto e o café Girassol, local outrora conhecido como ponto de encontro dos vianenses.

Prosseguimos para a Igreja de Nossa Senhora da Agonia, onde abordámos a importância da romaria em honra desta santa, considerada património cultural e imaterial. Referimos algumas das tradições mais emblemáticas, como o desfile das mordomas, a noite dos tapetes e a procissão ao mar.

A caminhada continuou até ao jardim D. Fernando, um espaço onde antigamente, os vianenses se reuniam para conviver após a missa. Foi aqui também que realizámos, em conjunto, um pequeno piquenique.

Terminámos o roteiro com a visita ao teatro São de Miranda, também ele construído no século XIX, símbolo do cres-

cente interesse cultural e artístico da região.

E vocês o que é que aprenderam sobre o patrimônio de Uiana do Castelo?

Um abraço amigo,
Turma do 6º B

Escola Básica de Santa Marta de Portuzelo, 26 de maio de 2025

Querida turma do 6.º B

Gostaríamos de vos agradecer o envio da vossa carta e de vos dizer que gostamos muito de a ter recebido.

Estamos também agradecidos por nos terem lembrado algumas coisas que já tínhamos aprendido com as professoras estagiárias Catarina e Vanessa e com o nosso professor, como por exemplo as informações sobre a Torre Eiffel e o Teatro S.º de Miranda. É fundamental sabermos a história da nossa terra ou da terra onde vivemos. Vós deveis ter aprendido muito com as visitas que fizestes na cidade de Viana do Castelo.

Agora vamos começar por estudar o património de Santa Marta de Portuzelo, uma vez que é onde se situa a nossa escola e onde a maioria de nós mora.

Vamos e identificamos o sítio e a casa onde morou o patrono do nosso agrupamento, o Sinto José de Brito. Quando estiverem a passear por Santa Marta de Portuzelo, podem tentar descobrir onde fica esta casa: vindos de Viana do Castelo pela estrada nacional, passam os semáforos em frente ao restaurante "Camelo", encontram a seguir uma pastelaria, a "União Doce", do lado esquerdo, e, logo a seguir, do mesmo lado, podem observar a casa do Sinto José de Brito, pois tem uma placa identificativa na parede.

Localizamos a Igreja Paroquial e o Cruzeiro de Santa Marta de Portuzelo. Este monumento é do século XVIII e é do estilo barroco. Olhai, a sua coluna é toda torcida.

Como as pessoas de Santa Marta de Portuzelo são muito religiosas, há muitas "alminhas" nos caminhos.

Também trabalhamos muito sobre o património cultural imaterial da nossa terra, pois aqui há muitas festividades, artesanato, como por exemplo os trajes típicos com os bordados nas saias, mas camisas e mos coletes. Os pelos notivas, são outro exemplo. Quem as faz é o senhor Elvário Sales, que é avô de um colega que frequentou a nossa escola até o ano passado e que foi aluno do nosso professor. O nosso professor tem muito orgulho dele, porque ele também já sabe fazer nelas notivas e ajuda o pai e o avô.

Outro aspeto de que falamos foi sobre as danças e os cantores. Todas as semanas dançamos aqui na escola as danças folclóricas, ensinadas pelo senhor Egozinho Mendes, que já tem 90 anos. As professoras Catarina e Vanessa também aprenderam a dançar folclore com o senhor Egozinho, enquanto já estagiavam. No final do ano letivo vamos por todas trazer a rigar e apresentar o que aprendemos aos pais e familiares.

Relativamente a Viana do Castelo, lembrámo-nos que ela foi elevada a cidade em 1848, no século XIX, pela rainha D. Maria II. Foi nessa altura que deixou de ser Viana do Castelo para passar a ser chamada Viana do Castelo.

É bom aprender coisas sobre o nosso património, porque assim ficamos a perceber melhor a história de Portugal. E, nossa mente fica mais desenvolvida. Além disso, falar destes assuntos ajuda-nos a que, futuramente, possamos ensinar aos nossos filhos aquilo que nós aprendemos durante a infância, porque o conhecimento sobre o nosso património deve passar de geração em geração. Ninguém pode esquecer o que os nossos antepassados viveram e passaram para nos serem o que somos hoje.

Os alunos da turma
5M4B