



UNIVERSIDADE DE  
COIMBRA



Valério Nuno da Silva Santos

## VIAGENS PELA MINHA TERRA

### AS VISITAS DE ESTUDO NO CONTEXTO DA HISTÓRIA LOCAL E REGIONAL

Relatório de Estágio do Mestrado em Ensino de História no 3º ciclo do ensino básico e no ensino secundário, orientado pela Professora Doutora Ana Isabel Sacramento Sampaio Ribeiro e pela Professora Doutora Sara Marisa da Graça Dias do Carmo Trindade, apresentado ao Conselho de Formação de Professores da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra

Setembro de 2019

# FACULDADE DE LETRAS

## VIAGENS PELA MINHA TERRA AS VISITAS DE ESTUDO NO CONTEXTO DA HISTÓRIA LOCAL E REGIONAL

### Ficha Técnica

<b>Tipo de trabalho</b>	<b>Relatório de Estágio</b>
<b>Título</b>	<b>Viagens pela minha terra</b>
<b>Subtítulo</b>	<b>As visitas de estudo no contexto da História Local e Regional</b>
<b>Autor</b>	Valério Nuno da Silva Santos
<b>Orientadoras</b>	Doutora Ana Isabel Sarmento Sampaio Ribeiro Doutora Sara Marisa da Graça Dias do Carmo Trindade
<b>Júri</b>	<b>Presidente:</b> Doutora Ana Alexandra Ribeiro Luís <b>Vogais:</b> 1. Doutor Saul António Gomes Coelho da Silva 2. Doutora Ana Isabel Sacramento Sampaio Ribeiro
<b>Identificação do Curso</b>	<b>2º Ciclo em Ensino de História no 3º ciclo do ensino básico e no ensino secundário</b>
<b>Área científica</b>	<b>História</b>
<b>Especialidade/Ramo</b>	<b>Formação de Professores</b>
<b>Ano</b>	<b>2019</b>
<b>Data da defesa</b>	<b>30-09-2019</b>
<b>Classificação do Relatório</b>	<b>18 valores</b>
<b>Classificação do Estágio e Relatório</b>	<b>18 valores</b>



UNIVERSIDADE DE  
COIMBRA



## Agradecimentos

Como forma de consolidar os agradecimentos que endereçámos quando apresentámos a nossa dissertação do seminário de Licenciatura em História, em 2006, relativo ao tema “O Poder Local – Dinâmicas, Elites e Políticas” e, na atualidade, em jeito de *curriculum* pessoal e académico cronológico, voltamos a dirigir-nos àqueles que, no passado, de alguma forma, nos apoiaram, nos inspiraram e insistiram na continuidade dos nossos projetos, reforçando o elenco com todos aqueles que, no presente, também o fizeram.

Aos meus pais e ao meu irmão.

À minha Bé pelo apoio nos momentos de angústia e desalento e pelas horas de leitura do texto que aqui expomos e de ansiedade e preocupação.

Ao meu Laroco, filho e em quem, tantas vezes, revi os meus alunos e as suas fragilidades e necessidades. Espero ter a oportunidade de recuperar o tempo que não aproveitei contigo durante este ano letivo. Que não tenha sido em vão.

À minha Professora de História e Geografia de Portugal do 5º ano, Isabel Ferreira, que me despertou o interesse pela disciplina de História.

A todos os meus Professores da licenciatura em História e do mestrado em História da Idade Média, pelos ensinamentos, sabedoria e inspiração e pelo despertar do interesse pela História enquanto ciência, permitindo descortinar a sua matriz, as fontes e a investigação.

À Doutora Ana Isabel Ribeiro e à Doutora Sara Trindade, pela orientação, supervisão, cuidado, disponibilidade, instruções e ensinamentos de Didática e acompanhamento e correção deste relatório e dissertação.

Ao Professor João Santo, pelo acolhimento, dedicação, compreensão e trabalho colaborativo.

Aos meus colegas do núcleo de estágio, futuros Professores, Diogo Xavier e Rúben Gomes, que enriqueceram a minha experiência pedagógica, desenvolvendo, constantemente, um trabalho de cooperação, partilha e convívio. Espero, sinceramente, que consigam alcançar os objetivos a que se propuseram com a realização desta etapa académica.

## RESUMO

### Viagens pela minha terra

Este trabalho foi desenvolvido no contexto das unidades curriculares do segundo ano do Mestrado em Ensino de História no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário e da prática pedagógica com alunos daqueles níveis de ensino, bem como do desenvolvimento de um estudo de natureza científico-didática, cujo tema central foram as visitas de estudo em contexto presencial e em contexto virtual, enquadradas num âmbito de História Local e Regional, aplicadas ao ensino da História com alunos do ensino secundário.

Enquanto atividades de carácter prático, mas promotoras de uma consolidação de conhecimentos mais teóricos, as visitas de estudo, quer reais, mais comuns e realizadas com maior frequência, quer virtuais, repletas de potencialidades, mas, ainda assim pouco dinamizadas, requerem um conjunto de etapas fundamentais de planificação, conceção, dinamização e avaliação, de forma a conduzirem os alunos para momentos de descoberta, observação, exploração, interpretação e, conseqüentemente, de aquisição de conhecimentos e de competências, adequadas às suas características e à legislação mais recente.

Como o ensino das disciplinas associadas à História é desenvolvido com base em conteúdos, quase sempre, de uma História geral, neste caso, ajustados ao ensino da disciplina de História da Cultura e das Artes, numa turma do 10º ano de escolaridade, tentámos adequar, tanto quanto possível, os temas à História Local e Regional, como forma de integração dos alunos no meio em que vivem, fomentando a excelência, defesa, preservação e divulgação dos contextos patrimoniais que os rodeiam, inculcando e reforçando atitudes de cidadania, sentimentos de pertença e identitários.

Deste modo, não só tem um grande peso, neste nosso trabalho, a História Local e Regional, como as visitas de estudo presenciais, as visitas de estudo virtuais e, associadas a estas últimas, as tecnologias de informação e comunicação, em suportes fixos ou móveis e em plataformas de ambientes virtuais tridimensionais, símbolos da contemporaneidade e dos “novos mundos” que os alunos tão bem conhecem e que se traduzem em ferramentas importantes para o desenvolvimento da prática da docência da área disciplinar da História.

As visitas de estudo presenciais possibilitam aos alunos a verdadeira saída do espaço escolar e as visitas de estudo virtuais, ainda que não permitam essa saída, dotam os alunos de uma capacidade de pensamento abstrato, percebendo que também podem viajar sem sair do

espaço físico concreto. Ambas possibilitam, portanto, a descoberta e exploração do contexto histórico e patrimonial local (neste caso o do concelho de Miranda do Corvo) e regional (neste caso as NUT III do Baixo Mondego e do Pinhal Interior Norte), conduzindo os alunos ao aprofundamento dos seus conhecimentos sobre o contexto que os rodeia, ao desenvolvimento de competências e ao enraizamento das suas origens. Para além disso, tanto umas, como outras dependem do professor para planeamento, preparação, desenvolvimento e avaliação, assim como os alunos esperam que, para além de professor, este se torne um verdadeiro entusiasta das visitas, um guia.

Para a dinamização de atividades de carácter virtual, como as visitas de estudo virtuais, é necessário recorrer a um conjunto de métodos, equipamentos tecnológicos e plataformas virtuais, contudo é importante perceber quais os equipamentos que se adequam às características das plataformas e quais os métodos a ter em conta em cada situação para que as visitas, ainda que planeadas e testadas, decorram de forma correta e eficaz.

Os participantes deste trabalho valorizaram o estudo da História local e regional, enquadrado pela participação em visitas de estudo presenciais, todavia as visitas de estudo virtuais mereceram a atenção daqueles, pela novidade e utilização da tecnologia nas aulas de História da Cultura e das Artes. Umas não se sobrepuseram às outras, antes possibilitaram, no conjunto, o desenvolvimento de *Viagens pela minha terra*.

**Palavras-chave:** Visitas de estudo; Visitas de estudo virtuais; História local; História regional; Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC)

**ABSTRACT****Traveling through my land**

This work was developed in the context of the curricular units of the second year of the Master's degree in history teaching in the 3rd cycle of basic education and secondary education and pedagogical practice with students of those levels, as well as the development of a study of a scientific-didactic nature, whose central theme was the field trips on site and in a virtual context, framed in a Local and Regional history, applied to the teaching of history with secondary school students.

As activities of a practical nature, while promoting a consolidation of more theoretical knowledge, the study visits – whether real, more common and performed more frequently, or virtual, full of potentialities –, require a set of fundamental stages of planning, design, practice and evaluation, in order to lead students to moments of discovery, observation, exploration, interpretation and, consequently, acquisition of knowledge and skills, suitable to their characteristics and to the latest legislation.

Because the teaching of the subjects associated with history is frequently developed on the basis of general history contents (in this case, adjusted to the teaching of the subject of History of Culture and Arts, in a class of the 10th grade), we tried to adapt, as much as possible, the themes to Local and Regional history, as a way of integrating students in the environment in which they live, focusing on values as excellence, defense, preservation and dissemination of the patrimonial contexts that surround them, inspiring and reinforcing attitudes of citizenship, feelings of belonging and identity.

Thus, in our work, not only the Local and Regional history assumes a main role, through the field trips and the virtual ones, but also its association with the information and communication technologies, through fixed or mobile media and platforms of three-dimensional virtual environments, which symbolize contemporaneity and the so well-known "new worlds" by students, that can become essential tools for the development of teaching practice in History as a disciplinary area.

The field trips allow students the true output of the school space and virtual field trips, even if they do not allow this exit, they provide students with an abstract thinking capacity, realizing that they can also travel without leaving the concrete physical space. Both allow the discovery and exploration of the local (in this case the municipality of Miranda do Corvo) and

regional (in this case the NUT III Baixo Mondego and the Pinhal Interior Norte) historical and patrimonial context, leading the students to the deepening of their knowledge of the surrounding context, the development of competencies and the rooting of their origins. In addition, both depend on the teacher for planning, preparation, development and evaluation, as well as the students hope that, in addition to teacher, he becomes a true enthusiast of visitors, a true guide.

For the dynamization of virtual activities, such as virtual field trips, it is necessary to resort to a set of methods, technological equipment and virtual platforms, but it is important to understand which equipment is suitable for the platforms characteristics and which methods are to be taken into each situation so that the visits, even if planned and tested, are correctly and effectively fulfilled and successful.

The participants of this work valued the study of local and regional history, framed by participation in field trips, however the virtual field trips deserved the attention of those, for the novelty and use of technology in the History of Culture and Arts classes. Some did not overlap the others, but allowed, as a whole, *Traveling through my land*.

**Keywords:** Field trips; Virtual field trips; Local History; Regional History; Information and Communication Technologies (ICT)

## Índice

<b>Introdução .....</b>	<b>1</b>
<b>Capítulo I – Contextualização da Prática Pedagógica e Formativa .....</b>	<b>6</b>
1. Apresentação inicial .....	6
2. Caracterização do contexto local .....	6
3. Caracterização do contexto institucional .....	10
4. Caracterização das turmas .....	13
5. Atividades desenvolvidas .....	17
6. Reflexão sobre o percurso formativo .....	26
<b>Capítulo II - Enquadramento Metodológico .....</b>	<b>32</b>
1. A estratégia de investigação.....	32
2. As unidades de análise .....	34
3. A recolha de informação e os instrumentos de recolha .....	36
4. Caracterização dos participantes .....	39
<b>Capítulo III – Experiências pedagógicas com visitas de estudo .....</b>	<b>42</b>
1. Revisão da literatura .....	42
1.1. Visitas de estudo. Visões e definições .....	42
1.2. História local, história regional, património e ensino da História.....	46
1.3. Planificação e conceção de visitas de estudo .....	48
2. As experiências.....	51
2.1. As visitas de estudo em contexto presencial .....	52
2.2. As visitas de estudo em contexto virtual .....	57
3. Desenvolvimento de competências e avaliação das atividades desenvolvidas .....	64
4. Análise e discussão dos dados recolhidos .....	68
<b>Conclusão.....</b>	<b>79</b>
<b>Bibliografia.....</b>	<b>85</b>
<b>Legislação.....</b>	<b>90</b>



<b>Anexos .....</b>	<b>91</b>
Anexo I – Plano de aula – 7º ano .....	92
Anexo II – Ficha de Autoavaliação .....	95
Anexo III – Exemplo de PowerPoint didático temático utilizado em aulas – 7º ano.....	96
Anexo IV – Fotografias de materiais utilizados em aula .....	104
Anexo V – Ficha de trabalho com banda desenhada.....	106
Anexo VI – Atividade com recurso à ferramenta <i>Kahoot</i> (exemplos de questões) .....	108
Anexo VII – Jogo «Povos Invasores».....	109
Anexo VIII – Friso temporal utilizado em aula do 7º ano .....	110
Anexo IX – Exemplo ficha de trabalho – 7º ano .....	111
Anexo X – Exemplo de ficha de trabalho/exploração de documentos do 10º ano.....	112
Anexo XI – Atividade digital alusiva à comemoração do Dia dos Direitos Humanos .....	114
Anexo XII – Atividade digital alusiva à comemoração do Dia dos Direitos Humanos .....	115
Anexo XIII – Cartaz de atividades da biblioteca escolar/dezembro de 2018 .....	118
Anexo XIV – Atividade digital alusiva à comemoração do 25 de Abril de 1974 .....	119
Anexo XV – Exposição comemorativa do 25 de Abril de 1974 .....	123
Anexo XVI – VI Mostra de Caminhos de Formação .....	125
Anexo XVII – Dramatização de pinturas renascentistas (Sarau Cultural ConVida) .....	126
Anexo XVIII – Plano Individual de Formação (PIF) .....	127
Anexo XIX – Guião da visita de estudo ao Convento de Santa Maria de Semide .....	131
Anexo XX – <i>Peddy Paper</i> – visita de estudo ao criptopórtico romano do MNMC .....	133
Anexo XXI – Guião da visita de estudo virtual à Rota do Românico .....	139
Anexo XXII – Guião da visita de estudo virtual à <i>Villa Romana</i> do Rabaçal .....	142
Anexo XXIII – Guião da visita de estudo virtual à Sé Nova de Coimbra .....	144
Anexo XXIV – Questionário relativo à realização de visitas de estudo virtuais, enquadrado na visita de estudo virtual à Sé Nova de Coimbra .....	146
Anexo XXV – Grelha de observação utilizada nas visitas de estudo .....	148
Anexo XXVI – O Google Drive enquanto espaço de partilha de ficheiros .....	149

Anexo XXVII – Questionário relativo à realização de visitas de estudo virtuais, enquadrado na visita de estudo virtual “Os romanos no Baixo Mondego e no Pinhal Interior Norte” .....	150
Anexo XXVIII – Exemplos da utilização da plataforma <i>Google Classroom</i> .....	152

## Introdução

O presente trabalho apresenta-se como o resultado de um conjunto de atividades desenvolvidas durante o ano letivo 2018/2019 no âmbito das unidades curriculares de «Projeto Didático em História», de primeiro e segundo semestre, e «Estágio e Relatório» do segundo ano do Mestrado em Ensino de História no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, cujos objetivos passaram pela dinamização de um espaço de partilha de experiências, interação e reflexão, para além de promover o acompanhamento das atividades de estágio e desenvolver o sentido de investigação em história e em didática da história.

A componente prática deste mestrado foi desenvolvida no Agrupamento de Escolas de Miranda do Corvo, na Escola Secundária c/ 3º Ciclo José Falcão, com a orientação das professoras Dra. Ana Isabel Ribeiro e Dra. Sara Trindade, da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, e do professor cooperante João Santo, do Agrupamento de Escolas mencionado.

O objetivo deste trabalho é justificar e explicar um projeto a que nos propusemos no início do ano letivo, cujo tema incidia no planeamento, conceção e realização de visitas de estudo, quer presenciais, quer virtuais, num contexto particular de História Local e Regional, associadas ao ensino da História.

Na realidade, o ensino da disciplina de História deve ser, cada vez mais, diversificado, tanto dentro, como fora da sala de aula e, por isso, percebemos que seria fundamental dinamizar atividades que motivassem os alunos para a aprendizagem, como acontece com as visitas de estudo, atividades práticas, normalmente levadas a cabo fora do espaço escolar, mas às quais é possível, também associar a tecnologia e ambientes não reais, físicos e concretos, mas virtuais, que acabam por conduzir ao desenvolvimento da imaginação e maior atenção ao detalhe.

Não pudemos, contudo, avançar para um trabalho mais consistente, sem antes levarmos a cabo o desenho da sua estrutura que é constituída por três capítulos: o primeiro contextualiza a prática pedagógica e formativa, o segundo expõe um enquadramento metodológico e o terceiro apresenta as experiências pedagógicas com visitas de estudo.

Deste modo, fazemos, no primeiro capítulo, uma breve apresentação inicial do enquadramento deste relatório e dissertação, mas também caracterizamos o contexto local e

institucional onde as atividades decorreram, as turmas nas quais as dinamizámos, a especificidade e tipologias das atividades e uma breve reflexão fundamentada sobre o percurso formativo, desde as dificuldades iniciais e as competências adquiridas, até à explicitação do profissional, enquanto professores, que pretendemos ser futuramente.

No segundo capítulo, delineamos e explicamos, o enquadramento metodológico, descrevendo os objetivos específicos deste projeto, as diferentes estratégias de investigação utilizadas, as unidades de análise que serviram de base ao nosso estudo de natureza científico-didática, a tipologia da recolha de informação, assim como os instrumentos aos quais recorreremos para a recolha da mesma, e caracterizamos os participantes, ou seja, a amostra do estudo.

O terceiro capítulo reveste-se de extrema importância, pois reflete a análise científica de um conjunto de atividades de aplicação didática. Neste sentido, teorizamos as experiências pedagógicas com visitas de estudo, numa breve revisão literária, onde desdobramos algumas visões e os conceitos de visita de estudo, História Local e História Regional, associados ao património e ao ensino da área disciplinar de História, assim como tecemos algumas considerações em torno da planificação e conceção de visitas de estudo.

Ainda neste terceiro capítulo, descrevemos as experiências pedagógicas no âmbito das visitas de estudo em contexto presencial e das visitas de estudo em contexto virtual, reforçando a ideia de desenvolvimento de competências e da importância da avaliação associadas àquelas atividades. De seguida, procedemos à análise dos dados recolhidos, partindo da tipologia da recolha de informação e dos instrumentos de recolha a que recorreremos, e procedemos à apresentação de algumas conclusões.

O tema do trabalho que nos propomos a expor relaciona-se com a realização de visitas de estudo num contexto de História Local e Regional, associadas ao ensino da História.

De facto, muito se tem escrito sobre visitas de estudo, nas últimas duas décadas, no âmbito dos mestrados em ensino da História e do ensino de outras áreas disciplinares, como as Ciências ou a Geografia, contudo percebemos que são muito poucos os trabalhos levados a cabo com o intuito de ligar estes três aspetos, já que as visitas de estudo, regra geral, são desenvolvidas em locais fora do âmbito espacial da escola, como forma de levar os alunos para “outros mundos” aos quais, por norma, dada a distância, nunca se deslocariam noutros contextos.

Planear, realizar e interpretar visitas de estudo, tanto em ambientes reais, como virtuais, num contexto de História local e regional, sempre em articulação com o ensino da História, a alunos do ensino secundário é, desta forma, o nosso grande objetivo.

Sendo um dos principais propósitos das visitas de estudo o relacionamento da escola com a comunidade, assim como aproximar os alunos da realidade que os rodeia, atribuímos, recorrentemente, a este tipo de atividade, a ideia de saída do contexto de sala de aula e, quase sempre, da escola, contudo, as novas tecnologias de informação e comunicação, quer móveis, quer fixas, facilitam, igualmente, uma interação entre os alunos e a referida realidade, ainda que, desta forma, se trate de uma realidade tornada virtual e, portanto, um “novo mundo”.

A geração atual, apelidada já por alguns autores de “geração polegar” ou “geração móvel” (Moura, 2009), para além da grande atração que nutre pelas tecnologias móveis, como telemóveis ou *tablets*, vivem, em grande medida, para e por esses novos meios e, conseqüentemente, todo aquele contexto virtual que potenciam. É fundamental, atualmente, apostar na utilização de recursos que motivem os alunos para o ensino e aprendizagem.

Neste sentido, para além das visitas de estudo comuns, de caráter prático, fora da sala de aula e dinamizadas com recurso a métodos tradicionais, ou seja, a visita, *in loco*, de espaços arquitetónicos, arqueológicos ou museológicos, de cariz histórico e cultural, tentámos, do mesmo modo, levar a cabo algumas visitas de estudo virtuais, dentro da sala de aula ou dentro do espaço escolar, mas com recurso às novas tecnologias.

A ideia de trabalhar o conceito teórico e prático de visita de estudo foi, à partida, a base deste projeto, no entanto, com o desenrolar das atividades letivas e dos conteúdos, assim como o contacto pessoal com a história, cultura, património e gentes locais e as anteriores vivências e conhecimentos pessoais sobre a região, fomos conduzidos a uma ligação inevitável entre as visitas de estudo e a História do espaço local e regional.

Surge, assim, o título «Viagens pela minha terra», aliando às viagens, neste caso, às visitas de estudo, os conceitos de História Local e Regional e, deste modo, “pela minha terra”, nossa enquanto investigadores, nossa enquanto professores estagiários, nossa pelo estreitamento de ligações que se estabeleceram, mas, essencialmente, dos alunos, que nessa terra, isto é, nesse espaço local e regional, residem, vivem e têm as suas raízes históricas e culturais.

Podemos, desta forma e neste âmbito, encarar a palavra «viagens» não apenas como algo que possibilita a saída da sala de aula e da escola (sendo que as virtuais, não se revestem dessa característica), mas, acima de tudo, como definição de momentos de estruturação, desenvolvimento e aperfeiçoamento do espírito crítico, do aprofundamento de técnicas de investigação e pesquisa, de uma sensibilidade visual e analítica e também enquanto prática potenciadora de situações de confraternização, convivência e cooperação entre todos os intervenientes.

De facto, como refere Ferreira (1997), na introdução que faz à *Viagens na minha terra*, de Almeida Garrett, obra que inspirou este nosso trabalho e título, as viagens são um

misto de narrativa de viagens, de crónica jornalística, de autobiografia, de comentário político, de novela sentimental – concilia em si as facetas dominantes da personalidade de Garret, os seus interesses e preocupações; e nela convergem e se realizam, em superior equilíbrio estético, as vivências do autor e a sua experiência literária, numa afirmação original de individualismo, que caracteriza as suas obras de maturidade, e a que não é alheia a influência de Goethe (p. 23).

Pretendemos, então, desde logo, partir dos conceitos de visita de estudo e de História Local e Regional para respondermos a algumas questões que ajudassem a conduzir o nosso trajeto e a recolher algumas conclusões, por isso, demonstrámos preocupações com o carácter prático, instrumental e experiencial das visitas de estudo e com as características e necessidades dos seus intervenientes.

Com efeito, pareceu-nos oportuno, no levantamento de questões iniciadas por «Como...?» e «Porquê...?», tão associadas aos estudos de caso, que sustentam o nosso estudo, perceber se a grande diferença entre as visitas de estudo presenciais e virtuais é apenas de carácter prático, quais as que mais entusiasma os alunos e as principais vantagens e desvantagens de cada tipologia, mas também interpretar como podem as vivências prévias dos alunos em visitas de estudo e outras viagens facilitar o processo de ensino e aprendizagem fora e dentro da sala de aula, assim como promover um enriquecimento dos seus conhecimentos sobre a realidade histórica e patrimonial local e regional com a qual convivem diariamente.

Para além disso, é nosso objetivo conhecer e avaliar quais os métodos, as plataformas digitais e os meios tecnológicos mais adequados ao desenvolvimento de visitas de estudo virtuais.

Preocuparam-nos, de igual modo, questões relacionadas com a educação para a cidadania, ou seja, o respeito dos alunos perante o outro e as regras fora do contexto escolar e o respeito perante o ambiente, a cultura e o património.

Este trabalho, à semelhança de *Viagens na minha terra*, de Almeida Garrett, é, na realidade, “uma narrativa da viagem (...) são as digressões ou divagações do narrador, que, a propósito do que vê ao longo do itinerário do passeio, comenta, medita, evoca” (Ferreira, 1997, p. 25) e é neste enquadramento que pretendemos mostrar, na teoria e com experiências reais e virtuais, levadas a cabo numa “terra” à qual chamámos “minha”, “nossa”, as nossas visitas de estudo, comentando, refletindo e, através de uma análise atenta, preocupada com os objetivos que delineámos e com as aprendizagens e desenvolvimento de competências por parte dos alunos, evocá-las nos textos que, de seguida, apresentamos.

## **Capítulo I – Contextualização da Prática Pedagógica e Formativa**

### **1. Apresentação inicial**

Quando nos foi dada a conhecer, aquando da primeira reunião com todos os formandos do Mestrado em Ensino da História no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, a lista de escolas onde iriam funcionar os núcleos de estágio no ano letivo 2018/2019, escolhemos aquela, atendendo às características expostas e que, de seguida, descrevemos, que nos pareceu mais adequada ao nosso perfil e às atividades que pretendíamos desenvolver – a Escola Básica e Secundária José Falcão, a escola sede do Agrupamento de Escolas de Miranda do Corvo.

Na primeira reunião geral, com todos os formandos dos diversos núcleos de estágio da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra com os respetivos orientadores de escola, que teve como objetivo eleger o representante dos estagiários e o representante dos orientadores no Conselho de Formação de Professores, também teve lugar a Sessão de Abertura dos Estágios Pedagógicos, ocorrendo a reunião de área científico-pedagógica de História, onde todos os formandos e seus professores cooperantes se apresentaram.

Foi neste sentido que ficou agendada a nossa apresentação na escola de acolhimento, onde iria funcionar o núcleo de estágio composto por três formandos, Diogo Xavier, Rúben Cardoso e Valério Santos, e do seu professor orientador cooperante, João Santo, como forma de darmos início às nossas atividades formativas e letivas. Acordámos que regressaríamos à escola no início do mês de outubro para acompanharmos as atividades letivas do professor orientador e assistirmos à nossa primeira aula, neste caso de História da Cultura e das Artes, numa turma de 10º ano.

### **2. Caracterização do contexto local**

As nossas atividades pedagógicas desenvolveram-se, portanto, no Agrupamento de Escolas de Miranda do Corvo, situado num espaço com particularidades históricas, culturais, paisagísticas, demográficas e empresariais que influenciam de algum modo todos os membros da comunidade educativa e, conseqüentemente, as estratégias e instrumentos de ensino, mas também a sua receptividade por parte daquela comunidade.



Miranda do Corvo é uma vila, sede de concelho, pertencente ao distrito de Coimbra, integra a sub-região (NUTS III) do Pinhal Interior Norte e faz fronteira com os municípios de Coimbra, Condeixa-a-Nova, Penela, Figueiró dos Vinhos, Lousã e Vila Nova de Poiares, cujos principais acessos rodoviários são, essencialmente, a EN 17, a EN17-1, a EN110, a A13 e a A13-1.

Este concelho tem uma área de 126,98km<sup>2</sup> e é composto por quatro freguesias, a sede, com o mesmo nome; Vila Nova, que tem como referências gastronómicas os negalhos, as famosas migas da Serra (prato típico das aldeias serranas), o chispe e a sopa de casamento, sendo que também aqui existem vinhos com a sua excelência; Lamas, cujos principais elementos patrimoniais são as vinhas, as adegas e, conseqüentemente, os seus afamados vinhos; e a União das Freguesias de Semide e Rio Vide, lugares muito ligados ao Convento de Santa Maria de Semide, que já existiria em meados do século XII (Monteiro, 2012, p. 61), onde a confeção de chanfana terá surgido, tratando-se igualmente de uma freguesia com grande tradição na produção vinícola e de trabalhos associados à olaria.

O nome da freguesia e concelho teve as suas origens no latim, talvez de *mirandus* (atalaia ou miradouro), o que corresponderá à primitiva função do cabeço onde foi construído o castelo e onde foi construída, no século XIV, a igreja matriz (reconstruída, mais tarde, já no século XVIII).

No entanto, em algum momento da História do concelho e até aos finais do século XVI passou a chamar-se Miranda “dapar de Podentes” e ainda Miranda “dapar de Coimbra” (Capão, 1989, *apud* Coelho, 2013, p. 11), ficando conhecida como Miranda do Corvo só desde então. O Corvo era e é uma povoação próxima, mas que, nessa época, se revestia de grande importância por se localizar na estrada real para as Beiras.

Numa das freguesias do concelho, Lamas, foi também descoberta uma estrutura arqueológica correspondente a uma estação viária do período em que os romanos se fixaram pela região.

A antiguidade do lugar remonta, como podemos perceber, a momentos da História do nosso país, muito anteriores à fundação da nacionalidade, contudo, é neste contexto que, em 1136, numa «Carta de confirmação, estabilidade e de foro», dada por Afonso Henriques a Uzberto e a sua mulher Marina, se confirma a existência de um castelo, que fora conquistado

pelos muçulmanos em 1116 (Capão, 1989; Barroca, 1994, *apud* Coelho, 2013, p.11) do qual já só restam a torre sineira e a cisterna.

A poucos quilómetros do centro da vila ergue-se a Capela da Senhora da Piedade de Tábuas, que remonta ao século XVI.

Enquadrada por uma paisagem de montanhas densamente arborizadas, onde é possível descobrir diversas aldeias típicas, com uma construção feita com materiais endógenos e adequada às formações geológicas que marcam toda a paisagem da Serra da Lousã, algumas das quais fazem parte do conjunto «Aldeias do Xisto», como Gondramaz, a vila de Miranda do Corvo é banhada por dois rios, o Dueça ou Corvo e o Alheda.

O primeiro nasce numa freguesia do concelho vizinho de Penela (na Cumeeira), entra no concelho de Miranda por um vale estreito, próximo da povoação da Retorta, e desagua no rio Ceira (que banha a parte norte do concelho). Ainda assim, a maior parte do seu percurso de cerca de 46 km é feita no concelho de Miranda do Corvo.

O segundo é um pequeno rio, com cerca de 8 quilómetros de extensão, sendo todo o seu percurso feito dentro do concelho. Nasce perto da povoação de Gondramaz (uma das aldeias da Rota das Aldeias do Xisto) e desagua na margem direita do rio Dueça, atravessando a vila.

No que diz respeito às atividades económicas, podemos dizer que o artesanato tem ainda hoje bastante importância, destacando-se as rendas, a olaria, a tecelagem, designada por «tecelagem de Almalaguês», bordada e executada em fio de algodão, utilizada em tapeçaria e colchas, a qual, se diferencia da chamada tapeçaria regional de Coimbra. No concelho pontifica também a arte da Cestaria, que resulta do entrelaçamento de matérias-primas de origem vegetal, (castanheiros, acácias e vimes), existindo oficinas em vários locais do concelho, nomeadamente na Quinta da Paiva e no Casal das Cortes.

Segundo a Sociedade Portuguesa de Inovação, no seu documento elaborado para o Diagnóstico da Sustentabilidade do Concelho de Miranda do Corvo – “Elaboração da Agenda 21 Local para a Comunidade Intermunicipal do Pinhal Interior Norte” – “Miranda do Corvo é um Concelho de mercado cariz rural e como tal caracteriza-se por apresentar uma baixa densidade de empresas com uma média de menos de 10 unidades por km<sup>2</sup>” (p. 122).

Apesar destas características rurais, ligadas a atividades correspondentes ao setor primário, como a agricultura, a criação de gado e a exploração da vinha, existem no concelho

outras atividades e empresas que se dedicam à construção civil e à indústria transformadora, contudo destacam-se aquelas que prestam serviços na área do comércio por grosso e a retalho, ou seja, à venda sem transformação de qualquer tipo de bens e a prestação de serviços inerentes à comercialização de mercadorias e à reparação de veículos automóveis ou de bens de uso pessoal e doméstico; e nas atividades na área do alojamento e da restauração, o que mostra a forte tendência de terciarização, à semelhança do que acontece na maioria dos concelhos portugueses.

Para manter as empresas no concelho e promover a instalação de novas empresas, bem como criação de novos postos de trabalho, o município criou o GAICE (Gabinete de Apoio à Inovação, Competitividade e Empreendedorismo), uma estrutura para o apoio à iniciativa empresarial, que surgiu da estratégia definida para o Concelho de Miranda do Corvo que dá prioridade ao crescimento económico, à inovação, à competitividade e ao empreendedorismo, fomentando, deste modo, medidas de incentivo, como a constante e dinâmica isenção de impostos ligados às atividades económicas.

Miranda do Corvo tem revelado, portanto, um certo dinamismo empresarial nos setores secundário e, sobretudo, terciário, facto que se afigura favorável do ponto de vista do conceito de sustentabilidade, especificamente no que diz respeito aos seus pilares sociais, económicos e, conseqüentemente, ao desenvolvimento e crescimento do concelho.

Devido à sua localização estratégica favorável na proximidade da cidade de Coimbra, capital de distrito, e com os eixos de mobilidade nacional, que a tornam local de passagem e de alguma fixação, Miranda do Corvo tem vindo a registar, ao nível demográfico, efeitos positivos nomeadamente no que diz respeito ao progressivo crescimento populacional verificado em todas as classes etárias.

Os últimos censos (2011) contabilizaram um total de 13098 habitantes residentes e demonstraram que a população do concelho está envelhecida, tal como acontece na maioria dos concelhos portugueses e na maioria dos países do ocidente europeu. Deste modo, os mesmos censos revelaram que os grupos etários dos jovens, dos 0 aos 24 anos, representa 3226 habitantes, o grupo etário da população maioritariamente ativa, entre os 25 e os 64 anos, totaliza 7052 habitantes e o grupo etário da população com mais de 65 anos quase alcança o dos jovens, com 2820 habitantes.

É uma população com um baixo nível de escolaridade, sendo que apenas 3655 pessoas possuem o ensino secundário ou superior, situando-se, ainda assim, a taxa de analfabetismo nos 5,43%. Apenas 983 pessoas possuem formação ao nível do ensino superior, das quais 651, ou seja, a larga maioria, tem entre 20 e 39 anos de idade.

A população ativa representa pouco mais de um terço da população total com 5386 pessoas, das quais 1347 são pessoal dos serviços e vendedores, o que reforça a proeminência do setor terciário de atividades económicas, 980 são trabalhadores não qualificados, 820 são operários, artífices ou trabalhadores similares e os restantes trabalhadores (2239) encontram-se distribuídos, segundo os últimos censos (2011), pelos diferentes grupos de atividades do Quadro Nacional das Profissões.

As estimativas, segundo informações do sítio online do município, perspetivavam taxas de crescimento positivas e constantes, no entanto, esta dinâmica positiva não se veio a verificar, ainda que, de todos os concelhos do distrito de Coimbra, o concelho de Miranda do Corvo tivesse sido aquele que menos população perdeu.

Consciente deste cenário sociodemográfico, o município, o tecido empresarial, a comunidade e as mais variadas entidades privadas e públicas, como o Agrupamento de Escola de Miranda do Corvo têm vindo a posicionar-se para os novos desafios, apostando na educação, na formação e na inclusão social como alicerces de qualidade de vida.

### **3. Caracterização do contexto institucional**

Como já expusemos anteriormente, as nossas atividades decorreram na escola sede do Agrupamento de Escolas de Miranda do Corvo, na Escola Básica e Secundária José Falcão.

Começamos pelo Patrono da Escola que é, ao mesmo tempo, Patrono da vila de Miranda do Corvo, onde se situa a escola. O dia do seu nascimento marca a data do feriado municipal do concelho.

Segundo informação da Câmara Municipal daquela localidade, que acreditamos ser bastante correta e fidedigna, José Joaquim Pereira Falcão foi político, astrónomo do Observatório Astronómico, tendo sido nomeado seu diretor interino em 1890, e lente catedrático de matemática na Universidade de Coimbra, sendo doutor nesta área disciplinar e em filosofia. Nasceu no lugar da Pereira, concelho de Miranda do Corvo em 1 de junho de 1841 e morreu em Coimbra a 14 de janeiro de 1893.

Com um espírito liberal, apaixonou-se pelas ideias republicanas, colaborando ativa e assiduamente nos jornais republicanos do país, especialmente sobre assuntos de ensino, escrevendo também notáveis artigos de propaganda republicana.

Desta forma, foi justo escolher este homem, republicano e liberal para identificar o nome de uma escola e um dia comemorativo concelhio, representando, assim, uma rutura com o passado que fora promovida pela Primeira República Portuguesa sobretudo nos campos políticos, sociais, culturais e pedagógicos, à semelhança daquilo que, pelo menos a nível pedagógico, se pretende no contexto atual.

A escola do Agrupamento onde decorreu a nossa experiência pedagógica é um edifício que terá sido construído no final da década de 70 do século XX com, claramente, algumas readaptações dos anos 80 e 90 do mesmo século e com dois novos blocos construídos na primeira década do século XXI, em 2006, mantendo-se ainda um dos antigos blocos em funcionamento.

O Agrupamento de Escolas de Miranda do Corvo, distribuído pelas diversas freguesias e localidades do concelho, é composto por seis Jardins de Infância (Casais de São Clemente, Espinho, Miranda do Corvo, Moinhos, Semide e Vidual) e nove escolas, sendo que sete são do 1º ciclo (Lamas, Miranda do Corvo, Moinhos, Pereira, Rio de Vide, Semide e Vila Nova), uma é do ensino básico (1º, 2º e 3º ciclos) com Jardim de Infância (Escola Básica Integrada com Jardim de Infância Ferrer Correia, em Semide) e uma escola básica (2º e 3º ciclos) e secundária, a escola sede, onde decorreram as nossas atividades (Escola Básica e Secundária José Falcão).

Na totalidade, o Agrupamento é composto por 1306 alunos: 133 do pré-escolar, 334 do 1º ciclo, 227 do 2º ciclo, 328 do 3º ciclo (14 dos quais são alunos do 1º e 2º anos de um Curso de Educação e Formação de Jovens) e 283 alunos do ensino secundário (dos quais 90 alunos frequentam cursos do ensino profissional); distribuídos por 82 turmas: 8 do pré-escolar, 23 do 1º ciclo, 13 do 2º ciclo, 21 turmas do 3º ciclo (duas das quais de um Curso de Formação e Educação de Jovens) e 17 turmas do ensino secundário (sete das quais de cursos do ensino profissional).

Importa também referir que as escolas deste Agrupamento recebem alunos, que apresentam um percurso bastante irregular, encontrando-se institucionalizados em diversas entidades do concelho, como o Lar de Jovens de Semide, a Casa do Gaiato e a Fundação ADFP (Assistência, Desenvolvimento e Formação Profissional); e ainda algumas entidades de outros

concelhos vizinhos, como a ARCIL (Associação para a Recuperação de Cidadãos Inadaptados da Lousã).

Em relação à oferta formativa, como já conseguimos perceber, para além do ensino pré-escolar e do 1º, 2º e 3º ciclos do ensino básico, o Agrupamento ofereceu aos alunos, ao nível do ensino básico, a possibilidade de frequentar um Curso de Educação e Formação de Jovens de Instalação e Operação de Sistemas Informáticos e, ao nível do ensino secundário, para além dos cursos científico-humanísticos gerais (Ciências e Tecnologias, Línguas e Humanidades, Ciências Socioeconómicas e Artes Visuais), ofereceu aos alunos seis cursos profissionais de nível IV, a saber, os cursos de Técnico de Apoio à Gestão Desportiva, Técnico de Desporto, Técnico Auxiliar de Saúde, Técnico de Apoio Psicossocial, Técnico de Gestão e Programação de Sistemas Informáticos e Técnico de Turismo Ambiental e Rural.

De acordo com o Plano Anual de Atividades para o ano letivo de 2018/2019, como forma de estabelecer estratégias de intervenção de combate à exclusão social, prevenir situações de risco e promover relações de cooperação e articulação entre os vários intervenientes da comunidade educativa (alunos, professores, outros profissionais e famílias), o Agrupamento criou um conjunto de projetos de desenvolvimento educativo.

Destes projetos destacamos aqueles que à História e ao tema deste nosso trabalho dizem respeito: Parlamento dos Jovens, Clube “A ponte intercultural” e Clube de História e da Cidadania.

Se não existe escola sem alunos, sem uma oferta formativa variada e sem projetos de desenvolvimento educativo apelativos e diversificados, também não existe sem pessoal docente e pessoal não docente, ou seja, sem professores e todo um conjunto de outros profissionais.

Deste modo, nos diversos grupos de recrutamento de professores do Agrupamento existem 195 professores, com uma média de idades nos 52 anos, dos quais 13 são educadores de infância e 41 do 1º Ciclo do Ensino Básico (3 são professores de inglês neste nível de ensino).

Salientamos ainda um conjunto de professores que lecionam disciplinas ligadas à História, como os 3 do grupo 200 (Português e Estudos Sociais/História), com uma média de idades de 61 anos, e os 6 do grupo 400 (História), com uma média de idades de 57 anos,

revelando ser, portanto, dois dos grupos docentes mais estáveis, mas também mais envelhecidos do Agrupamento.

Quanto ao pessoal não docente, existem no Agrupamento 48 assistentes operacionais, 15 assistentes técnicos, 2 psicólogos e 1 chefe de serviços.

#### **4. Caracterização das turmas**

Regra geral, os formandos estagiários, distribuídos pelos agrupamentos que recebem os seus núcleos, têm a possibilidade de, para além da turma em que lecionam, assistir a aulas de outras turmas, em outros níveis de ensino e, por vezes, em outras escolas dos agrupamentos, e de participar (e dinamizar) nas diferentes atividades e projetos em que as escolas dos agrupamentos estiverem envolvidas.

Os formandos estagiários do núcleo de estágio do Agrupamento de Escolas de Miranda do Corvo tiveram a oportunidade de iniciar as suas atividades com a observação de aulas em quatro das cinco turmas do professor orientador, mas também de lecionar nessas diferentes turmas, o que permitiu avaliar, com um maior cuidado, a turma com a qual pretendíamos desenvolver um trabalho mais contínuo.

Ao professor orientador do nosso núcleo de estágio, professor João Santo, com largos anos de experiência pedagógica, foi atribuída, para além da componente não letiva, uma componente letiva, no ano letivo 2018/2019, com as disciplinas de História, História da Cultura e das Artes, Cidadania e Desenvolvimento e Área de Integração a serem lecionadas a cinco turmas: três turmas do 7º ano e, portanto, do 3º Ciclo do Ensino Básico, com as disciplinas de História e Cidadania e Desenvolvimento; e duas do Ensino Secundário, uma de 10º ano de um Curso Científico-Humanístico de Artes, com a disciplina de História da Cultura e das Artes, e uma outra de 12º ano de um curso profissional na área do desporto, com a disciplina de Área de Integração.

Apresentamos, de seguida, de acordo com a escassa informação existente, apenas as três turmas do 7º ano do 3º Ciclo do Ensino Básico, uma vez que com estas dinamizámos várias atividades letivas e não letivas, as quais desenvolveremos adiante, oportunidade que não tivemos com turma de 12º ano do Ensino Profissional. A turma do 10º ano do Ensino Secundário representa a amostra do nosso estudo de natureza científico-didática e, por isso, será tratada no ponto 4 do capítulo II deste trabalho.

Como forma de garantir o anonimato dos alunos e de proteger as possíveis informações que a estes digam respeito, não nos estendemos muito na sua análise, não identificamos os seus nomes ou dos elementos do seu agregado familiar ou da sua família alargada, nem números identificativos de qualquer espécie (aluno, cartão de cidadão, ...), bem como a respetiva turma da qual façam parte. Desta forma, para facilitar a compreensão do leitor, utilizaremos os números 1, 2 e 3 para as designar, sem que tenham uma ordenação numérica ou alfabética correspondente.

A turma 1 do 7º ano era composta, inicialmente, por 14 alunos, dos quais 10 eram do género masculino e 4 do género feminino, no entanto, no decorrer do ano letivo veio compor a turma mais uma aluna, ficando a turma com 15 alunos até ao final do ano letivo.

A maioria dos alunos desta turma, à data da matrícula no ano letivo, tinha entre 12 e 13 anos (12 alunos), mas dois tinham 11 anos e um deles contava 14. Quanto à nacionalidade, dos 15 que integravam a turma no final do ano letivo, 13 eram de nacionalidade portuguesa e dois tinham nacionalidade de um dos países dos PALOP.

Apesar de se tratar de uma turma relativamente pequena, quando comparada com outras turmas deste ou de outros agrupamentos e instituições de ensino, praticamente todos os alunos demonstravam elevado grau de desinteresse, desmotivação e até de atenção.

Era uma turma com uma assiduidade, pontualidade e comportamento pouco regular, demonstrando, à partida, a sua falta de empenho nas tarefas sugeridas e desenvolvidas e distraíndo-se com bastante facilidade, o que tornava difícil a aplicação de diversas metodologias e estratégias que fossem ao encontro de todos os alunos e que favorecessem, assim, o seu sucesso escolar, mesmo quando estas eram ajustadas ao seu perfil e características.

Apesar de tudo, sentimos que eram alunos com algumas fragilidades emocionais e afetivas, mantendo sempre uma postura de respeito para com o professor da turma e para com os formandos estagiários, recorrendo e interagindo com estes com alguma frequência nos espaços escolares não letivos.

A maioria dos alunos da turma 1, não descurando as características gerais elencadas, nunca teve retenções (11), todavia um aluno teve 3 retenções e dois alunos tiveram 1 retenção. Estas retenções ocorreram no 2º (3) e 3º ano (1) do 1º Ciclo do Ensino Básico e no 5º ano (1) do 2º Ciclo do Ensino Básico.



A transição do 6º para o 7º ano mostrou, neste sentido, que os alunos tinham já algumas dificuldades, pois dos 14 que compunham a turma inicialmente, metade apresentou mais de duas negativas, isto é, cinco alunos tiveram duas negativas e dois alunos tiveram três negativas. As disciplinas que se revelaram mais difíceis para os alunos, já que foi nelas que os níveis negativos mais se verificaram, foram a língua estrangeira, neste caso, o inglês, e a matemática.

Todos os alunos desta turma referiram possuir em casa computador com ligação à internet, o que se tornaria uma mais valia para as suas aprendizagens e desenvolvimento de competências, caso fossem instrumentos utilizados com frequência e corretamente.

A turma 2 do 7º ano era uma turma com 20 alunos que, ainda assim, se apresenta como um grupo com um número de alunos inferior àquilo que acontece em outros estabelecimentos de ensino.

Da totalidade dos alunos, 19 tinham nacionalidade portuguesa e 1 aluno tinha nacionalidade de um outro país da União Europeia.

Do total dos alunos, 11 eram do género masculino e 9 eram do género feminino. A maioria dos alunos da turma tinha, à data da matrícula neste ano de escolaridade, 12 anos (16), 3 contavam com 11 anos e 1 tinha já 13 anos.

Este grupo mostrou, desde o início do ano letivo, uma forte coesão e cooperação entre pares e para com as atividades letivas e um grande interesse e motivação, talvez, segundo o professor orientador, por se tratar de uma turma cujas estruturas familiares aparentavam ser bastante estáveis e cujos encarregados de educação mostravam preocupação pelas aprendizagens e atitudes dos seus educandos.

Com o decorrer do ano letivo, o contexto alterou-se progressivamente e a coesão inicial, rapidamente, foi dando lugar a constantes desentendimentos entre os alunos, que chegavam, muitas vezes, a perturbar o bom e normal funcionamento das aulas, mostrando-se alheios às aprendizagens e às suas preocupações com o sucesso escolar.

Neste contexto, o trabalho de pares e de grupo, sempre que não fosse preparado com grande cuidado e atenção, dava origem a pequenos conflitos na sala de aula, e o trabalho individual, muito dele a realizar com recurso ao computador e à internet, ou não era concluído ou nem sequer era iniciado.

Dos 20 alunos da turma, 19 informaram que tinham computador com acesso à internet em casa e só 1 informou que não tinha. Concluiríamos que encarregados de educação preocupados e a existência de recursos fomentariam as aprendizagens, porém, nesta turma, nem sempre foi assim.

Era uma turma que, a par de toda a sua flutuação comportamental e querendo, tinha uma participação bastante ativa, constante e correta e com a qual foi possível dinamizar pequenos debates sobre os temas lecionados e que acabavam por resvalar, de forma positiva e adequada, quase sempre, para assuntos, problemas e questões da atualidade.

Apenas um aluno da turma 2 teve uma retenção, no mesmo ano de escolaridade no ano letivo anterior, mas verificavam-se algumas dificuldades trazidas do 6º ano no que diz respeito a disciplinas como o inglês e a matemática, a cada uma das quais 2 alunos tiveram negativa.

Quanto à turma 3 do 7º ano, aquela com a qual tivemos a oportunidade de realizar um maior número de atividades letivas e não letivas, era composta, no início do ano letivo, por 17 alunos, contudo, no decorrer do ano, um outro aluno veio integrar o grupo, cuja estrutura etária se desdobrava numa maioria de elementos com 12 anos (10), 6 alunos tinham 11 anos e 2 alunos tinham 13 anos.

Ao contrário do que acontecia com as outras duas turmas já descritas, esta contava com mais elementos do género feminino (10) do que do género masculino que, inicialmente, eram 7 e passaram a ser 8.

Todos os alunos eram de nacionalidade portuguesa e não havia registos de retenções, o que, de qualquer forma, não permitiu uma homogeneidade no que diz respeito a ritmos, comportamentos, interesses e motivações. Era, portanto, uma turma muito heterogénea, com uma assiduidade e pontualidade irregular, onde era visível uma certa rivalidade e competição, sobretudo porque se formavam pequenos grupos que disputavam a participação ativa nas aulas ou a atenção do professor orientador e dos formandos estagiários.

Essa heterogeneidade do grupo constituiu um desafio ao nosso trabalho, exigindo um maior cuidado e empenho e uma maior atenção aos materiais e às estratégias, de modo a que a atenção e motivação dos alunos fosse constante. Estimulavam o grupo o recurso a métodos de ensino menos expositivos e que fossem mais dinâmicos, que implicassem a observação, análise e carácter mais prático.

Apesar da inexistência de retenções, alguns alunos revelaram algumas dificuldades em disciplinas do 6º ano de escolaridade, o ano anterior, registando-se elementos com negativas a disciplinas como inglês (2), matemática (1) e história e geografia de Portugal (1).

Todos os alunos comunicaram que tinham computador com acesso à internet em casa, o que, nem sempre, representava uma vantagem, um maior empenho e interesse pelas propostas de trabalho e, portanto, uma maior incidência de participação e realização nas atividades propostas e em que fosse necessário recorrer àqueles suportes.

## **5. Atividades desenvolvidas**

Como já referimos, tivemos a possibilidade de dinamizar atividades letivas e não letivas nas turmas do 7º ano do 3º Ciclo do Ensino Básico e na turma de 10º ano do Ensino Secundário. Em todas elas assistimos a aulas do professor orientador, com o qual colaborámos sempre ativamente, mas também em todas elas lecionámos, todavia foi na turma 3 do 7º ano que desenvolvemos um trabalho mais contínuo e que foram, portanto, avaliadas as nossas competências enquanto futuros docentes, e foi com os discentes da turma do 10º ano que levámos a cabo um estudo temático de natureza científico-didática, associado às visitas de estudo em contexto presencial e em contexto virtual, num âmbito de história local e regional, que descreveremos no capítulo III do presente trabalho.

É neste sentido que expomos, comentamos e analisamos, de seguida, as atividades dinamizadas durante a nossa experiência, num contexto de estágio, nestas quatro turmas, mas, essencialmente, na turma 3 do 7º ano, pelas razões já mencionadas.

As aulas do 3º Ciclo do Ensino Básico do Agrupamento de Escolas de Miranda do Corvo, de um tempo, tinham todas 50 minutos, no entanto, as aulas do Ensino Secundário, tratando-se de aulas de dois tempos, por razões claras, eram aulas de 100 minutos. Das 41 aulas que lecionámos, 16 foram desenvolvidas na turma do 10º ano (5 aulas de dois tempos e 6 de um tempo), 4 na turma 1 do 7º ano, uma na turma 2 do 7º ano e 20 na turma 3 daquele ano de escolaridade.

Para Santos *et al.* (2016) é necessário que, para qualquer tipo de atividade, letiva ou não letiva, o professor, de uma forma reflexiva, organize estratégias, metodologias e formas de avaliação, estimando pontos fortes e pontos fracos da sua ação, de modo a conduzir os

alunos num caminho de desenvolvimento de competências e, ao mesmo tempo, de aquisição de conhecimentos.

Assim sendo, também nós desenvolvemos antecipadas reflexões que convertemos, posteriormente, em planos físicos, bem estruturados, com objetivos específicos, estratégias, recursos, métodos de avaliação e explicações fundamentadas que fizessem a articulação entre as aprendizagens essenciais, as competências das disciplinas da área disciplinar e o perfil dos alunos, e que acompanham a dinamização de cada atividade do processo de ensino e aprendizagem (Anexo I).

Depois de idealizadas, ponderadas e construídas as planificações, passámos à produção das atividades. Centremo-nos, por agora, nas que se reportam, às de carácter essencialmente letivo, as aulas.

Em relação à turma do 10º ano, na disciplina de História da Cultura e das Artes estruturámos, planificámos e dinamizámos aulas relativas ao módulo 2, «A Cultura do Senado»; ao módulo 3 «A Cultura do Mosteiro»; ao módulo 4, «A Cultura da Catedral»; e ao módulo 5, «A Cultura do Palácio». De seguida apresentamos a tabela 1 onde desdobramos os temas que desenvolvemos, de acordo com os módulos mencionados.

Tabela 1 - Temas desenvolvidos na turma de 10º ano durante o Estágio Pedagógico

NÚMERO DO MÓDULO	DESIGNAÇÃO DO MÓDULO	TEMAS
2	A Cultura do Senado	A arquitetura romana entre o belo e o útil
		Roma – O modelo urbano do Império
		O carácter da arquitetura romana: utilidade e grandiosidade
		O fórum como síntese da arquitetura e da civilização romana
		Arquitetura e obras públicas: os avanços tecnológicos
		A arquitetura doméstica: as variantes da <i>domus</i> romana
3	A Cultura do Mosteiro	Os espaços do Cristianismo
		A geografia monástica da Europa
		O mosteiro: a autossuficiência monástica
		O cristão São Bernardo. Um monge no mosteiro
		O Românico em Portugal
4	A Cultura da Catedral	O Gótico em Portugal: o Manuelino
5	A Cultura do Palácio	O Renascimento e o Maneirismo em Portugal

No que diz respeito às aulas lecionadas nas três turmas do 7º ano, salientamos o facto de ter sido de extrema importância a dinamização de temas de todos os domínios do plano curricular deste ano de escolaridade, que expomos abaixo, como forma de aprofundar técnicas de pesquisa nesses assuntos e selecionar e consolidar as estratégias mais adequadas à sua consecução, tendo em consideração que alguns dos temas foram lecionados em, pelo menos, duas das turmas (Tabela 2).

Tabela 2 - Temas desenvolvidos nas turmas de 7º ano durante o Estágio Pedagógico

<b>DOMÍNIO</b>	<b>SUBDOMÍNIO</b>	<b>TEMAS</b>
1	1.2. Contributos das civilizações urbanas	O caso egípcio: economia, sociedade, política, cultura, religião e arte
2	2.1. O mundo helénico	Cultura, religião e arte
	2.2. Roma e o Império	A formação do Império e o processo de romanização
		Vida quotidiana, cultura e arte romana
		Origem e expansão do Cristianismo
A herança da civilização romana		
3	3.1. A Europa do século VI ao XII	O novo mapa político da Europa após a queda do Império Romano do Ocidente
		Clima de insegurança, economia ruralizada e organização social medieval
	3.2. O mundo muçulmano em expansão	A formação de Portugal num contexto de Reconquista cristã
4	4.1. Apogeu e desagregação da “ordem” feudal	A economia europeia dos séculos XII a XIV
		A organização do poder entre os séculos XII a XIV
		Religião, cultura e artes dos séculos XII a XIV
		Poder, economia, sociedade e cultura em Portugal nos séculos XII a XIV
	4.2. As crises do século XIV	Crise do século XIV na Europa

As nossas aulas foram decorrendo de acordo com as planificações e respeitando diferentes etapas essenciais, que, regra geral, foram sendo comuns a todas elas. Destacamos, em primeiro lugar, como estratégia, uma pequena sistematização dos conteúdos abordados nas aulas anteriores, seguindo-se a apresentação dos temas a lecionar, num sumário claro e direto, assim como a enumeração dos objetivos da aula e a entrega de fichas onde os alunos,

ao longo daquela, se iam autoavaliando e analisando os objetivos específicos em que revelavam maiores fragilidades (Anexo II). De um modo contínuo e sequencial, dávamos início a uma breve exposição teórica dos novos conteúdos, que era complementada com a observação e análise de fontes de diversas tipologias, que considerámos atividades de cariz mais prático, autónomo e individual ou colaborativo, quando realizadas em grupo, no sentido de facilitar o processo de aprendizagem por partes dos discentes. Concluíamos as atividades, quase sempre, com a colaboração dos alunos com a construção de um esquema ou síntese, por vezes em forma de jogo, com as ideias fundamentais de cada uma das aulas, para, assim, melhorar a retenção da informação transmitida, interpretada e construída, para futura mobilização.

De entre os recursos didáticos que já conhecíamos, utilizámos aqueles que nos foram parecendo os que mais se ajustavam aos temas e ao perfil dos alunos das turmas.

Na realidade, como desenvolveu Arede (2017), num seu trabalho sobre os recursos didáticos no Ensino da disciplina ou da área disciplinar de História, o professor deve, sempre, revelar preocupações de seleção e utilização de recursos didáticos de forma a motivar e estimular os discentes para a aquisição de conhecimento e desenvolvimento de capacidades e competências.

Se antes de darmos início à nossa experiência de estágio, bem como nas primeiras aulas, acreditávamos na excelência de determinados recursos, como o *PowerPoint*, por exemplo, rapidamente percebemos que, tendo em consideração as necessidades e perfis dos alunos das turmas, ainda que não seja uma ferramenta ultrapassada é, muitas vezes, limitadora das nossas funções letivas, fixando-nos numa metodologia expositiva, e, por isso, devendo servir, fundamentalmente, como suporte secundário.

Nas nossas primeiras aulas mantivemos uma grande preocupação na construção de apresentações em *PowerPoint* (Anexo III), como principais ferramentas utilizadas nas aulas, acompanhadas, claro, de fontes primárias e secundárias, como documentos escritos e iconográficos, gráficos, mapas, frisos, esquemas, mas também, muitas vezes, de músicas ou outros sons e pequenos vídeos alusivos aos contextos abordados, mas gradualmente fomos deixando de lhe atribuir a importância inicial.

Um tipo de fonte, cuja utilização não é muito comum nas aulas de História, ainda que tenha todo o interesse para despoletar a motivação dos alunos pela disciplina, são as fontes

materiais, ou seja, objetos, originais ou reconstituições. Sempre que possível e que os conteúdos permitiram, utilizámos estes materiais (Anexo IV), como forma de criar um certo “enamramento” ou “encantamento” dos alunos pelos assuntos desenvolvidos. Percebemos, apesar de tudo, e como já imaginávamos, que a utilização desses objetos se adequa aos conteúdos associados à pré-História ou à arqueologia, sobretudo, à arqueologia clássica e medieval.

Outro recurso que utilizámos nas nossas aulas foi a banda desenhada (Anexo V) e alguns jogos, uns mais digitais, acedendo a algumas plataformas, como o *Kahoot* (Anexo VI), que foi ajustado a uma aula do 10º ano sobre a arte e a arquitetura romanas; outros mais físicos, criados por nós, como o jogo «Povos Invasores» (Anexo VII), alusivo ao tema do 7º ano “O novo mapa político da Europa após a queda do Império Romano do Ocidente” e cujo principal objetivo era dar a conhecer os principais povos bárbaros que foram, ao longo dos tempos, penetrando, fixando-se e invadindo o Império Romano do Ocidente, as suas características, origens e interesses territoriais. Estes jogos físicos foram o mote para a construção de outras ferramentas, como um friso temporal (Anexo VIII) que utilizámos numa das nossas três aulas de avaliação assistida, alusiva à temática da crise do século XIV no contexto europeu.

Os manuais foram recursos muito importantes. Não porque fossem fundamentais e nos baseássemos numa transmissão de conhecimentos compendiaría, um pouco já em desuso e desajustada da legislação, orientações e alunos atuais, mas porque continham um conjunto de informações que serviram de ponto de partida para outros materiais por nós selecionados, assim como um conjunto de imagens, textos, esquemas e referências que possibilitavam outras experiências e até outros mundos, como o digital. Para além disso, foi um livro adquirido pelos encarregados de educação ou tutores dos alunos, tratando-se do suporte físico de conteúdos, a par do caderno, que os alunos levavam para casa e a partir do qual estavam habituados a estudar, por isso, foi um recurso que sempre mereceu o nosso respeito e frequentemente manuseado.

Enquanto levámos a cabo todo um conjunto de atividades letivas, apoiadas por recursos, estratégias e métodos diversos, fomos avaliando o nosso trabalho, tendo em consideração as necessidades e perfis dos alunos e o desenvolvimento das aulas, mas fomos também, essencialmente, avaliando os alunos, através da observação direta e contínua, para

aferir a capacidade de utilização de diferentes fontes, o interesse, a participação no diálogo e empenho nas tarefas propostas, a capacidade para organizar, esquematizar e sintetizar a informação e a correção na expressão oral e escrita. Construimos elementos de avaliação diversificados, como fichas de trabalho e guiões de exploração de documentos (Anexos IX e X), de visionamento de vídeos e de visitas de estudo em contexto presencial e em contexto virtual, e, colaborativamente, elementos de avaliação sumativa.

A escola onde decorreram as nossas atividades letivas é um edifício cuja construção remonta, como já vimos, a meados dos anos 70, 80 e 90 do século XX, com ampliações levadas a cabo em 2006 e, portanto, nem todas as salas tinham o mesmo tipo de construção, nem o mesmo mobiliário e organização interna, o que nos levou, muitas vezes, a ajustar os espaços de acordo com as turmas, mas também de acordo com as atividades, sendo, quase sempre, necessário, juntar ou separar mesas, quando pretendemos trabalhar em grupo ou individualmente, ou colocar as mesas em forma de “u”, quando quisemos levar a cabo debates, como o que aconteceu numa aula da turma 3 do 7º ano, quando abordámos o papel da mulher na sociedade ateniense e na sociedade espartana.

Sáidos do espaço da sala de aula para um espaço escolar mais abrangente, onde se localizam uma série de valências essenciais ao bom funcionamento de uma escola, como a secretaria, a papelaria, o bar, as salas de convívio de alunos e professores, a rádio escolar, os átrios, os corredores, os campos de jogos, os ginásios e pavilhões ou a biblioteca, foi possível também a dinamização de outras atividades que consideramos não letivas, mas que estavam, em tudo, associadas a estas e que tentámos que envolvessem toda a comunidades escolar.

Deste modo, levámos a cabo exposições, participámos em dias comemorativos e semanas temáticas, em saraus, e em constantes colaborações e articulações com a biblioteca e com a rádio escolar, a primeira das quais se prendeu com a comemoração do Dia Internacional dos Direitos Humanos, que se celebrou no dia 10 de dezembro de 2018.

Esta atividade desdobrou-se em três momentos distintos: um físico, num dos átrios do bloco A, com a construção de um muro com blocos de cimento e gravilha, no qual escrevemos a frase “Muros sem vergonha”, o título do projeto, e onde colocámos cartazes com imagens de alguns dos muros que, atualmente, dividem regiões do mundo (Anexo XI); outro virtual, com a criação de vários códigos QR, cada um dos quais alusivo a um dos Direitos Humanos, aos quais os alunos, individual e autonomamente ou em grupo/turma, acompanhados pelo



professor de História com o qual estivessem a ter aula, podiam aceder e deixar um pequeno comentário (Anexo XII); e um momento colaborativo e de partilha, onde os alunos das turmas 1, 2 e 3 do 7º ano cantaram, em coro, a música de John Lennon, *Imagine*.

Desenvolvemos, deste modo, um conjunto de competências específicas da disciplina de História e transversais a vários temas e anos de escolaridade, como a promover do respeito pela diferença, reconhecendo e valorizando a diversidade étnica, ideológica, cultural, sexual e a valorização da dignidade humana e dos Direitos Humanos, fomentando a diversidade, as interações entre diferentes culturas, a justiça, a igualdade e equidade no cumprimento das leis, até porque alguns alunos da escola são de diferentes nacionalidades e vieram para a nossa escola motivados, muitas vezes, por conflitos armados e perseguições políticas, religiosas ou étnicas. Esta atividade foi dinamizada em estreita colaboração com a equipa das bibliotecas escolares do Agrupamento (Anexo XIII).

A segunda exposição que organizámos foi dividida, novamente, em três momentos expositivos distintos: um físico, tendo, para o efeito, o nosso núcleo, contactado o Centro de Documentação 25 de Abril com vista ao empréstimo de uma das suas exposições; um virtual, com a criação de códigos QR, onde os alunos puderam responder a um questionário alusivo ao tema (Anexo XIV); e um momento sonoro, com recurso à pesquisa e seleção de músicas de intervenção do pré, durante e pós-25 de Abril de 1974, para o desenvolvimento do qual contámos com a pronta colaboração da Associação de Estudantes que nos apoiou no acesso à rádio da escola, de onde foram transmitidas, para todo o recinto escolar, as músicas de intervenção previamente escolhidas e por nós avaliadas.

Em relação ao primeiro momento da atividade, de entre as diversas exposições, compostas por cartazes, que o Centro de Documentação 25 de Abril dispunha, escolhemos aquela que nos pareceu a mais adequada ao tema, à escola e ao perfil dos alunos, o núcleo de cartazes «25 de Abril. 32 anos. 32 perguntas», que tivemos que atualizar para «25 de Abril. 32 perguntas» (Anexo XV), uma vez que não conseguimos, atempadamente, criar mais treze perguntas, para que a pudéssemos designar de «25 de Abril. 45 anos. 45 perguntas», fazendo referência aos 45 anos que passaram do 25 de Abril de 1974. Utilizámos, uma vez mais, um dos átrios do bloco A para a montagem da mesma.

Participámos, de igual modo, no dia 24 de abril de 2019, com bastante empenho e entusiasmo, num trabalho de cooperação com os alunos da turma do 10º ano e com outros

alunos do ensino secundário, na «VI Mostra de Caminhos de Formação – Orientação Escolar e Profissional», que teve como principal objetivo a orientação escolar e profissional dos alunos do 9º ano, através da dinamização de atividades que proporcionaram um maior esclarecimento relativamente à oferta formativa do Agrupamento.

De entre os vários espaços expositivos e práticos da Mostra, participámos numa atividade de articulação interdisciplinar com os docentes de Geometria Descritiva e de Desenho A, que decorreu na sala onde os alunos daquela turma frequentam essas disciplinas. Nesse espaço, preparámos uma sessão de esclarecimento e diversas tarefas associadas às disciplinas das áreas das Artes, Artes Visuais e História, destacando-se a nossa colaboração com a apresentação de um vídeo de reconstituição cénica de obras de arte do Renascimento e do Maneirismo (Anexo XVI), cuja música de fundo pertencia ao conhecido “pai da música eletrónica”, Jean-Michel Jarre, como forma de integrar os alunos do 9º ano no âmbito da disciplina de História da Cultura e das Artes.

A pesquisa, seleção e mostra deste pequeno vídeo permitiu-nos criar ainda uma representação dramática real durante o Sarau Cultural «Poesia ConVida» (Anexo XVII), alusivo à época histórica do Renascimento em Portugal, que se desenrolou no final do dia 14 de junho de 2019. Tratou-se de um trabalho, uma vez mais, interdisciplinar, diferente, no qual todos os alunos, independentemente da sua nacionalidade, participaram de diversas formas e em diferentes línguas e demonstraram as suas capacidades e competências em diversas áreas, do Português, à História e até às Ciências e à Educação Física.

Como desenvolveremos mais adiante, no Capítulo III deste trabalho, levámos a cabo, de igual modo, atividades de enquadramento legal letivo, com a turma do 10º ano, a saber, visitas de estudo em contexto presencial e em contexto virtual, de âmbito local e regional, e que se revelaram experiências fundamentais, não só pela sua aplicabilidade científica e didática, mas também pelas vantagens no desenvolvimento de competências específicas da área disciplinar da História e ajustadas ao perfil dos alunos e de valores essenciais, como a liberdade, a responsabilidade, a integridade, a cidadania, a participação, a excelência, a exigência, a curiosidade, a reflexão e a inovação.

Segundo o Artigo 13.º (Formação inicial) do Estatuto da Carreira Docente, de acordo com as alterações efetuadas pelas disposições transitórias do Decreto Lei n.º 146/2013, de 22 de Outubro, “a formação inicial [de professores] visa dotar os candidatos à profissão das

competências e conhecimentos científicos, técnicos e pedagógicos de base para o desempenho profissional da prática docente nas seguintes dimensões: a) Profissional, social e ética; b) Desenvolvimento do ensino e da aprendizagem; c) Participação na escola e relação com a comunidade educativa; d) Desenvolvimento profissional ao longo da vida.”

Foi, portanto, neste sentido, que descrevemos, atrás, as diversas atividades por nós levadas a cabo, mas que também compusemos, ao longo do ano letivo 2018/2019 e em momentos específicos e distintos, o quórum de reuniões de trabalho.

Das reuniões em que estivemos presentes, destacamos as de conselho de turma, muitas vezes chamadas de reuniões de avaliação, nas quais participámos com o intuito de, em conjunto com todos os professores das turmas, com um psicólogo e com um técnico da educação especial, elaborar e acompanhar o desenvolvimento dos Projetos Curriculares de Turma, articular e harmonizar as atividades desenvolvidas pelas mesmas, promover a relação escola/família e escola/meio, solucionar problemas de aprendizagem em coordenação com os serviços de apoio competentes e com os Encarregados de Educação e ponderar e aprovar as propostas do aproveitamento escolar apresentadas por cada professor, bem como outras situações que dissessem respeito a cada uma das turmas.

Participámos ainda em reuniões de grupo disciplinar, o grupo 400, no sentido de facilitar a cooperação entre todos os elementos do mesmo e assegurar a articulação do trabalho e tarefas desenvolvidas ou a colocar em prática; e em reuniões de núcleo de estágio, com o professor orientador da escola ou apenas com os restantes colegas estagiários do grupo, para delinear todo o nosso trabalho, estratégias, metodologias, atividades e resolução de problemas que foram surgindo e urgia resolver.

Tendo em consideração as dinâmicas que fomos criando e levando a cabo na comunidade escolar e a necessidade de resolução de problemas relacionados com as turmas ou apenas de pequenas questões que pretendíamos ver solucionadas, foi necessário, também, realizar pequenas reuniões informais com outros elementos da escola, como a professora bibliotecária, ou com os diretores de turma e outros colegas.

Apesar da complexidade de trabalhos que o ano letivo exigiu, conseguimos, de acordo com a alínea c) do Artigo 13.º do Estatuto da Carreira Docente, frequentar Aulas Abertas, Workshops, Encontros e Conferências, ou seja, contextos formativos atualizados, diversificados e contínuos, como requer a atividade docente do século XXI.

Foi neste âmbito que estivemos presentes no Workshop Internacional “Do discurso e da cultura na diáspora sefardita portuguesa”, que decorreu na Casa da Escrita, em Coimbra, no dia 5 de novembro de 2018, sob a organização da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra e do CEIS20 (Centro de Estudos Interdisciplinares do século XX).

Marcámos presença em duas sessões dos “II Encontros com a Profissão de Professor(a)”: a primeira proferida por Sara Trindade, professora do Ensino Superior e investigadora, com o tema “Ser professor numa prisão: educar para a reinserção social”; e a segunda, proferida por Isabel Afonso, professora do Ensino Básico e Secundário, e alusiva ao tema “Como concorrer ao ensino público”.

As nossas aulas dos seminários de Projeto Didático em História (I e II) abriram, algumas vezes, as suas portas, dando lugar a Aulas Abertas que foram bastante proveitosas nos conhecimentos adquiridos. Participámos numa Aula Aberta do professor Eniel Espírito Santo, da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, no Brasil, alusiva ao tema “Conhecimento Pedagógico e Tecnológico de Conteúdo (TPACK). O que revela a prática tecnológica na UFRB”; e numa Aula Aberta da professora Cláudia Coelho Hardagh, da Universidade Presbiteriana de Mackenzie, em São Paulo, no Brasil, intitulada “Cultura Digital no Contexto Escolar”.

Assistimos também às duas “Conferências de Encerramento dos Mestrado em Ensino da FLUC de 2018/2019”, a primeira das quais teve como convidada a Dra. Ariana Cosme, que nos falou sobre “Autonomia e flexibilidade curricular: possibilidades e desafios”, e a segunda, proferida pelo Dr. Álvaro Laborinho Lúcio, sobre “A Educação e a Escola: entre o perfil dos alunos e o aluno perfilado”.

## **6. Reflexão sobre o percurso formativo**

Expomos, neste ponto, os objetivos e as expectativas com que demos início a esta experiência pedagógica, didática e científica; avaliamos o nosso, ainda curto, percurso formativo, as dificuldades sentidas e competências adquiridas; e explicitamos, tendo em consideração toda a bagagem prática e também teórica que aprofundámos e conquistámos, o professor que pretendemos ser num contexto de escola inclusiva, de mundo digital e tecnológico, de alunos com características que persistentemente nos desafiam e de uma sociedade em constante mutação.

Com as nossas atividades deste ano letivo 2018/2019 pretendemos concluir um percurso que começámos no ano letivo 2002/2003, quando nos matriculámos na licenciatura em História da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra. Entre esse ano e o ano letivo de conclusão da licenciatura, 2005/2006, sempre demonstrámos uma atitude muito positiva em relação ao futuro e à profissão que pretendíamos desempenhar desde, pelo menos, o 7º ano de escolaridade.

O ano civil de 2006 marcou o início do Processo de Bolonha no ensino superior nacional, definido pelo Decreto-Lei n.º 74/2006, de 24 de março e pelas alterações à Lei de Bases do Sistema Educativo propostas pelo Decreto-Lei n.º 121/2005, de 26 de julho e pela Lei n.º 49/2005, de 30 de agosto, mas tendo como base a Declaração de Bolonha, de 1999, assinada, nesse ano, por trinta países, e complementada por uma série de comunicados que se lhe seguiram, o último dos quais, em 2015.

No seguimento do afamado, mas também complexo, Processo de Bolonha, cujo objetivo seria promover a mobilidade e cidadania europeia pela harmonização do ensino nos diversos países signatários, os estágios na área do ensino foram reestruturados, tornando-se impossível, nesse contexto e num contexto de desemprego de um dos elementos do agregado familiar, dar continuidade a esse projeto.

Conseguimos, ainda assim, durante alguns anos letivos, sempre com horários temporários e incompletos, ficar colocados em turmas do ensino regular, básico e secundário, e profissional de escolas públicas; em instituições e entidades privadas ligadas ao ensino profissional, onde tivemos oportunidade de enriquecer o nosso *curriculum* com o desenvolvimento de atividades letivas e não letivas em Cursos de Educação e Formação de Jovens (CEF), em Cursos Profissionais, em Cursos de Educação e Formação de Adultos (EFA), em Processos de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (RVCC), em Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC); e em instituições do ensino superior politécnico, no 1º e 2º ciclos de ensino superior (Licenciaturas e Mestrados), em regime presencial e à distância.

O Decreto-Lei n.º 79/2014, de 14 de maio, que confirmava que tinham habilitação profissional para a docência os titulares do grau de mestre na especialidade correspondente a cada grupo de recrutamento, impediu, definitivamente, a nossa candidatura ao concurso nacional de professores, até porque, não perfazendo cinco anos completos de tempo de

serviço docente, não nos era permitida a frequência de um Curso de Profissionalização em Serviço, quase sempre promovido pela Universidade Aberta.

Esperamos, portanto, terminar a nossa caminhada na formação inicial de professores, para que possamos dar continuidade e aperfeiçoar o trabalho desenvolvido durante o ano letivo que termina e que analisamos e avaliamos, de seguida.

No domínio das competências funcionais e relacionais, revelámos sempre grande sentido de responsabilidade e cumprimos sempre e rigorosamente as nossas tarefas, tendo manifestado constantemente uma atitude muito ativa e muito empenhada no desempenho das nossas funções.

Introduzimos, concebemos e executámos, de forma sistemática, criativa e autónoma, aspetos inovadores na nossa prática pedagógica, propondo também a realização de atividades que desempenhámos de forma claramente autónoma e entusiasta.

Desenvolvemos, com extrema facilidade, relações cordiais nas várias circunstâncias da nossa atividade profissional, gerando comportamentos positivos e revelando autocontrole em situações mais adversas ou de conflito, as quais foram resolvidas de forma criativa e eficaz. Deste modo, evidenciamos a facilidade com que fomos recetivos às críticas, o que nos permitiu ultrapassar, de forma contínua e consolidada, as pequenas dificuldades que foram surgindo. Formulámos, sempre, nesse sentido, críticas fundamentadas e construtivas, demonstrando esforço pleno e sucesso no ultrapassar das dificuldades.

Quanto às competências científicas, manifestámos um domínio aprofundado dos conteúdos a lecionar, não cometendo erros científicos, identificando claramente as omissões e faltas nos materiais pedagógicos, criando sempre suportes de conteúdos adequados e selecionando os conteúdos mais corretos e adequados às características das turmas e aos seus ritmos de aprendizagem, enquanto aprofundávamos conhecimentos científicos, recorrendo sempre à bibliografia mais adequada, recente e atualizada sobre os temas a lecionar, articulando os nossos conhecimentos com outros saberes transversais, de forma a enriquecer e fortalecer o processo de ensino-aprendizagem e as competências dos alunos.

Foi nesse contexto que demonstrámos, sistematicamente, uma grande preocupação com a integração de problemáticas, relevantes na abordagem do saber histórico, e ajustadas aos problemas do mundo contemporâneo, estimulando o gosto da descoberta e a curiosidade

nos alunos, cimentando o estudo metódico e a procura de novos conhecimentos, partindo de pesquisas individuais e em grupo.

Em relação às competências pedagógicas, definimos, de forma clara e correta, os indicadores e objetivos de aprendizagem de acordo com os programas, valores, aprendizagens essenciais, competências e princípios, estimulando, de forma criativa, inovadora e adequada, os ritmos de aprendizagem dos alunos, em planos de aula e de outras atividades que revelassem uma extrema coerência e articulação nas suas diversas componentes.

Selecionámos, construámos e utilizámos materiais didáticos e estratégias de qualidade, diversificadas, inovadoras e criativas perfeitamente adequadas às características dos alunos das turmas, demonstrando sempre um grande cuidado e atenção em ir ao encontro dos diversos ritmos de aprendizagem e interesses dos alunos, fomentando aprendizagens bastante relevantes e criando um ambiente de aula propício ao processo de ensino-aprendizagem, mantendo permanentemente um ritmo de aula sereno, mas, ao mesmo tempo, entusiasta, dinâmico e motivador, onde todos os alunos participavam ativamente e descobriam, eles próprios, o saber.

Revelámos uma importante capacidade de comunicação, exprimindo-nos sempre de forma correta, clara, precisa e tranquila, tentando sistematicamente cativar e motivar os alunos para o gosto pela área disciplinar.

Utilizámos, ainda, diversas formas de avaliação e analisámos os resultados obtidos, encarando estes e aquelas como uma ferramenta de aperfeiçoamento das práticas pedagógicas que permitissem a todos os alunos superar as suas dificuldades e concretizar com muito sucesso as aprendizagens, assim como participámos, de forma colaborativa, na construção da avaliação, demonstrando autonomia e capacidade de produção de instrumentos de avaliação diversificados e adequados aos alunos.

No que ao domínio das competências educativas e cívicas diz respeito, participámos constantemente de forma entusiasta nas atividades do núcleo, trabalhando com ótimos resultados individualmente e em equipa.

Dinamizámos projetos de intervenção na escola e no meio, assim como promovemos a articulação entre a comunidade escolar e o meio envolvente, possibilitando iniciativas e participando com sucesso, motivando o núcleo, em atividades científicas e pedagógicas disciplinares e interdisciplinares.

De uma forma geral, tentámos demonstrar, sistematicamente, uma notável dinâmica na definição, execução e desenvolvimento dos nossos objetivos, revelando sempre um elevado interesse em aprofundar os nossos conhecimentos e em construir instrumentos e estratégias de ensino rigorosas, criativas e adequadas às características dos alunos, mantendo um elevado nível de motivação pessoal, assim como elevados padrões de exigência em relação às atividades que idealizámos e executámos.

Para além disso, revelámos e mantivemos sempre excelentes relações interpessoais com colegas, alunos e funcionários e enfatizámos o esforço de equipa, respeitante ao núcleo de estágio e grupo disciplinar, cooperando e desenvolvendo ativamente todos os esforços para o sucesso das aprendizagens dos alunos, bem como para o incremento e conhecimento das suas capacidades.

No Plano Individual de Formação (Anexo XVIII), que entregámos no início do ano letivo, delineámos um conjunto de atividades, cuja maioria conseguimos levar a cabo. Apesar de tudo, algumas delas não foram concretizáveis por razões diversas que se traduziram em algumas dificuldades que não conseguimos ultrapassar.

Um exemplo disso, foi a visita de estudo ao Museu PO.RO.S, em Condeixa-a-Nova, que não se realizou por impossibilidade de encontro de interesses, tanto da nossa parte e do calendário escolar, como da parte da instituição, no que dizia respeito à data em que se poderia realizar. Fomos adiando a visita e acabou por nunca acontecer.

Como sabemos, os conteúdos da disciplina de História, no 3º Ciclo do Ensino Básico, e da disciplina de História da Cultura e das Artes, no Ensino Secundário, nas quais desenvolvemos atividades ao longo do ano letivo, estão associados a uma História total e não particular e, nesse sentido, pretendíamos adequar, constantemente, as temáticas lecionadas ao contexto da História Local e Regional, o que nem sempre se proporcionou, pois nem todos os temas permitiam esse enquadramento espacial. Foi o caso do subdomínio 1.2. sobre os “Contributos das civilizações urbanas” e do subdomínio 2.1. sobre “O mundo helénio”, dos conteúdos do 7º ano, e do módulo 1 “A Cultura das Ágora”, dos conteúdos do 10º ano, já que nem egípcios nem gregos, pelo menos pelo que a historiografia demonstra, terão permanecido ou, pelo menos, contactado com este contexto geográfico.

A colocação em prática de certas atividades foi também deixada ao abandono, já que envolviam um maior esforço de planificação e execução da nossa parte, sobrepondo-se, de



certa forma, a outras atividades mais concretas e de clara aplicação, ao calendário escolar e a outras tarefas já planificadas e mesmo às atividades letivas. Destacamos a criação de um espaço expositivo, ligado à História, na biblioteca escolar; a dinamização de um Ciclo de Filmes Históricos e de um concurso designado “EntrÉpocas”, que já tínhamos experimentado noutras situações; e a concretização dos “I Jogos Olímpicos” do Agrupamento.

O nosso percurso formativo, de facto, como já tivemos oportunidade de referir, iniciou-se muito antes do ciclo que encerramos com este trabalho. Planeámos, para nós próprios, um futuro profissional que não se revelou, sempre, encorajador. Ainda assim, lutámos e investimos por aquilo que sempre quisemos ser, não só a nível pessoal, mas, neste caso, a nível académico e profissional.

Já quisemos, muito, ser professores. Quando a oportunidade não surgiu, o sonho ficou, mas quisemos ser investigadores e historiadores, participando em outro projeto de mestrado, em História da Idade Média. Ampliaram-se conhecimentos, mas continuaram a fechar-se portas profissionais. Aqui e ali foram surgindo pequenos pontos profissionais concretos de referência à atividade docente. Fomos até arquivistas ou documentalistas (ou, pelo menos, aspirantes a isso). Traçámos outro caminho, outro percurso formativo e profissional, mas o sonho é sempre mais forte do que a realidade.

Como dizia Sebastião da Gama “Pelo sonho é que vamos, comovidos e mudos. Chegamos? Não chegamos? Haja ou não frutos, pelo Sonho é que vamos.” Nós vamos pelo sonho, comovidos, nem sempre mudos e pretendemos frutos, mas se os não houver, chegaremos, de qualquer forma, onde queremos. Nós queremos muito ser professor. Queremos ser um professor investigador, um professor que inspire, que motive, que suscite emoções e, sobretudo, um professor que acompanhe as necessidades e as dificuldades (académicas e pessoais) dos alunos, ajustando as estratégias e metodologias ao seu perfil, mas também os seus progressos, as suas conquistas e a sua diversidade. Pretendemos ser aquele professor que está presente quando o aluno o procura e que acompanha os avanços científicos, culturais, sociais e tecnológicos. Hoje e amanhã, termos que são a metáfora para um futuro muito próximo, queremos ser um professor. Mas depois, num futuro mais longínquo, voltando a um passado que só a memória e a História podem recuperar, queremos ser o professor...

## Capítulo II - Enquadramento Metodológico

### 1. A estratégia de investigação

Todo o trabalho de investigação tem que seguir um determinado conjunto de processos, de métodos e de técnicas que apoie o seu desenvolvimento com o intuito final de, depois de levantado um problema, apresentar resultados, soluções e conclusões.

Tendo nós como objetivo do nosso trabalho planear, realizar e interpretar visitas de estudo, tanto em ambientes presenciais, como virtuais, num contexto de História local e regional, associadas ao ensino da História a alunos do Ensino Secundário, foi necessário perceber qual seria o melhor caminho de investigação que pudesse colocar em campo as diversas partes desse objetivo.

Após uma leitura atenta de textos de alguns autores que se têm debruçado sobre a temática das metodologias da investigação, sobretudo aqueles que têm aplicado estas metodologias à prática do ensino, concluímos que o estudo de caso seria a perspetiva mais adequada.

Na realidade, utilizando uma metodologia quantitativa, num contexto de visitas de estudo que carecem, no seu desenvolvimento, de uma observação direta e de uma análise crítica dos acontecimentos, das opiniões e mesmo dos sentimentos daqueles que nelas participam, ficaríamos muito longe de conseguir conclusões mais concretas. É neste sentido que Stake (1999) refere que uma metodologia quantitativa limita a função de interpretação pessoal do investigador desde que se inicia a investigação até à análise estatística dos dados. Neste sentido, não seria possível que levássemos a cabo uma análise descritiva de todas as atividades desenvolvidas, neste caso as visitas de estudo.

Não sendo, para nós, concebível a análise de visitas de estudo com recurso a uma metodologia quantitativa, explorámos as vantagens e desvantagens das metodologias qualitativas e foi possível compreender a sua importância no estudo de “fenómenos descritivos relativamente a pessoas, locais, conversas” (Bogdan e Bilken, 1994, p. 16), como acontece com as atividades práticas em análise neste nosso trabalho.

O modelo de investigação qualitativa seria, portanto, o mais ajustado ao objetivo que nos propusemos, no entanto, não poderíamos deixar de parte também uma análise quantitativa que, segundo Richardson (1989), possibilitasse uma recolha de dados, bem como

o tratamento destes por meio de técnicas estatísticas, desde a mais simples, às mais complexas.

Assim, este nosso trabalho foi desenvolvido numa perspectiva de ligação entre estes dois métodos, o quantitativo e o qualitativo, revestindo-se, então, num estudo de caso. Como refere Latorre (2003), não é porque o estudo de caso está mais associado às metodologias qualitativas, que não se pode complementar com técnicas também quantitativas.

Com esta associação dos dois métodos será possível, segundo Yin (1993) realizar uma apresentação descritiva e exaustiva de um fenómeno num determinado contexto sobretudo quando os limites entre o fenómeno e o contexto não se encontram totalmente delimitados. Para além disso, aquilo que poderia ser um problema, no estudo de caso torna-se de fácil resolução, no momento em que, com o avançar da análise, por motivos diversos, têm que se reformular as questões orientadoras iniciais, de acordo com o decorrer de todo o processo. É, portanto, uma metodologia bastante flexível.

O estudo de um caso facilmente permite generalizar para outros casos. Deste modo, aceita-se uma generalização, uma extrapolação entre um estudo de caso concreto e outros sobre o mesmo assunto ou com os mesmos objetivos, quer se trate do mesmo trabalho ou de outros trabalhos já existentes e, através dos quais seja possível estabelecer uma ligação.

Partindo de um caso concreto de forma a compreender uma realidade mais ampla, o nosso estudo de caso partiu, assim, do instrumental, ou seja, de um caso único ou piloto, no que diz respeito à realização de visitas de estudo virtuais, para o coletivo, sendo que cada caso foi um instrumento para que se conseguisse compreender o problema que, em conjunto, representavam. O caso piloto funcionou, desta forma, como modelo definidor de outros casos que se lhe seguiram.

Foi fundamental a existência de um certo suporte teórico, uma pré-investigação baseada em recolha e análise bibliográfica, para dar continuidade ao nosso trabalho, por isso, o nosso estudo de caso, segundo Yin (1993), teve uma base exploratória; descritiva, pois só após essa revisão literária foi possível descrever o fenómeno no seu contexto; e, posteriormente, explanatória, quando chegou o momento de explicar as relações de causa e efeito do fenómeno estudado.

## 2. As unidades de análise

Segundo Voss, Tsiriktsis e Frohlich (2002, *apud* Freitas e Jabbour, 2011), existe a possibilidade de recorrer a diversos casos num mesmo estudo de forma a responder a questões distintas desse mesmo estudo. Freitas e Jabbour (2011) salientam ainda que “a definição da unidade de análise depende do objetivo que o pesquisador pretende atingir com o estudo de caso” (p.14).

Partindo o nosso trabalho de um caso piloto, em contexto presencial, e de um outro caso, em contexto virtual, importa salientar que estes foram os condutores de todo o trabalho prático que foi, posteriormente, desenvolvido noutros casos, de forma a permitir uma maior validade da informação recolhida e possibilitar generalizações. Falamos, assim, de múltiplos casos, sendo que cada um representou uma unidade de análise.

O caso piloto, de âmbito virtual, foi aplicado à nossa turma do Ensino Secundário, do 10º ano de escolaridade do curso de Artes Visuais, ainda que não estivesse associado à História local e regional do meio em que a escola se insere, teve como foco os conteúdos alusivos ao módulo 3 – “A Cultura do Mosteiro” –, foi desenvolvido a partir da Rota do Românico (disponível em <https://www.rotadoromanico.com> e em aplicação de telemóvel) e o principal objetivo era tentar perceber, à partida, quais os métodos, as tipologias de plataformas digitais e de meios tecnológicos mais adequados ao desenvolvimento deste tipo de atividade, dentro da sala de aula, assim como a forma de avaliar todo o processo nesta e nas visitas virtuais que se seguiram.

A este caso piloto seguiram-se duas visitas de estudo em contexto virtual, e naquela turma do Ensino Secundário, sendo a primeira delas desenvolvida nas aulas respeitantes ao módulo 2 – “A Cultura do Senado”; e a segunda desenvolvida no âmbito do módulo 4 – “A Cultura da Catedral” – e do módulo 5 – “A Cultura do Palácio” –, esta última com recurso ao projeto da Rota das Catedrais (disponível em <https://rotadascatedrais.com/>).

A visita de estudo virtual alusiva ao módulo 2 – “A Cultura do Senado”, esteve relacionada com a cidade romana de Conímbriga, em Condeixa-a-Nova, portanto, associada à História regional, fazendo ligação a achados arqueológicos de uma estação viária romana na freguesia de Miranda do Corvo de Chão de Lamas (no âmbito da História local), local de passagem entre o norte e o sul de Portugal à época dos romanos e que terá servido de

cruzamento entre o restante território, os campos e a cidade de Conímbriga, e à *Villa* Romana do Rabaçal.

No que diz respeito às visitas de estudo presenciais realizadas na turma do 10º ano de Artes Visuais, dinamizámos apenas duas visitas de estudo, uma no decorrer do segundo período letivo e outra já durante o terceiro período e tendo em consideração os conteúdos temáticos abordados num dos módulos já aqui elencados, o módulo 5, e no módulo 3 – “ A Cultura do Mosteiro”.

Neste sentido, o caso piloto foi a nossa primeira visita de estudo em contexto presencial. Tratou-se de uma visita de estudo ao Convento de Santa Maria de Semide, no concelho de Miranda do Corvo, associada, portanto, à História local, que nos permitiu perceber se as questões apresentadas nos objetivos deste trabalho foram as questões mais adequadas ou se existiria a necessidade de reformular ou corrigir as mesmas, ponderando quais os métodos de recolha de informação e de análise a mais ajustados a cada situação.

A segunda visita de estudo, já no âmbito da História regional, decorreu no Museu Nacional de Machado de Castro, em Coimbra, e na área envolvente a este, ou seja, a Alta daquela cidade (Faculdade de Letras, Paço das Escolas, Sé Velha e Sé Nova) e teve em consideração as alterações decorrentes da dinamização da visita ao Convento de Semide.

Como facilmente se percebe, as unidades de análise decorreram em ambientes geográficos locais e regionais que os alunos conseguiram reconhecer como próximos, contribuindo para a construção do processo histórico, da História e mesmo da sua própria identidade (Tabela 3).

Tabela 3 – Visitas de estudo desenvolvidas ao longo do ano letivo com a turma do 10º ano

LOCAL DA VISITA	MÓDULO ASSOCIADO	CONTEXTO	
		PRESENCIAL	VIRTUAL
Conímbriga – Chão de Lamas – Villa Romana do Rabaçal	A Cultura do Senado		X
Sé Nova de Coimbra	A Cultura da Catedral A Cultura do Palácio		X
Convento de Santa Maria de Semide	A Cultura do Mosteiro	X	
Alta de Coimbra – Museu Nacional de Machado de Castro	A Cultura do Palácio	X	

### 3. A recolha de informação e os instrumentos de recolha

De todo o processo de desenvolvimento deste trabalho, pareceu-nos uma tarefa relativamente complexa a das técnicas e instrumentos de recolha de dados para posterior análise.

Sabíamos, à partida, e como já aqui referimos, que o estudo de caso possibilita, como defendem alguns autores, a recolha de informação em diversas tipologias de fontes, uma vez que associa os métodos de cariz mais quantitativo a uma metodologia qualitativa. Por isso, não é por nos termos socorrido, essencialmente, desta última que descurámos os primeiros.

The fact that case research is often associated with qualitative data should not deter the researcher from seeking out of objective data. Indeed, case research provides opportunity for researchers to collect such data with greater accuracy and reliability than in survey research, as they can have direct access to the original data sources on performance and operating data (Voss, Tsiriktsis e Frohlich, 2002, p. 208).

Para assegurar uma recolha de dados constante, concreta e válida seleccionámos, entre muitos instrumentos de recolha de informação existentes no universo das metodologias da investigação, aqueles que nos pareceram ir ao encontro das respostas às nossas questões iniciais.

Deste modo, serviram de instrumentos de recolha de dados neste nosso trabalho a observação (participante) do investigador, o diário, os portfólios digitais (fotografia e vídeo), as entrevistas (de sondagem em grupo), o questionário, a consulta de arquivos e a análise de documentação e, até mesmo, as conversas informais com todos os implicados em cada unidade de análise. De certo modo, uma vez que, os instrumentos de recolha de informação acabaram por ser combinados e relacionados, podemos falar na utilização da triangulação.

Para Stake (2005, *apud* Craveiro, 2007, p. 210) “o estudo de caso pode ganhar em credibilidade se o investigador recorrer a processos de triangulação metodológica, como por exemplo, utilizando mais do que uma vez o mesmo método e comparar os dados obtidos; ou se utilizar mais do que um método (entrevista, questionário etc.) para captar informações”.

Dolley (2002, *apud* Meirinhos e Osório, 2010, p. 59) salienta que “os estudos de caso são complexos porque envolvem geralmente múltiplas fontes de dados, podem incluir vários casos dentro de um estudo, e produzem grande volume de dados para análise”.

Foi, portanto, nosso objetivo levar a cabo um cruzamento entre os diversos instrumentos e métodos de recolha da informação para que este estudo de caso se tornasse o mais válido possível e possibilitasse diversas perspectivas de análise sobre um mesmo fenómeno (Tabela 4).

Tabela 4 – Instrumentos de recolha de dados

INSTRUMENTO	CONTEXTO	
	PRESENCIAL	VIRTUAL
Consulta de arquivos e análise de documentação	X	X
Observação (participante) do investigador	X	X
Diário (conjunto de apontamentos)	X	X
Entrevistas (de sondagem em grupo/turma)	X	X
Questionários		X
Portfólios digitais (foto e vídeo)	X	
Conversas informais	X	X

A consulta de arquivos e a análise de documentação tornaram-se o ponto de partida para o nosso trabalho, sobretudo no que diz respeito à contextualização das diferentes unidades de análise.

Para além do estudo desse conjunto de documentos, a nossa observação foi, quase sempre, fundamental, sobretudo quando participávamos ativamente em todo o processo, vivenciando todo o fenómeno em estudo, tal como todos os outros intervenientes. Para isso, socorremo-nos da nossa memória visual, auditiva, olfativa e emocional, no entanto, como a escrita deixa a sua marca eterna no tempo, a utilização de um diário, um bloco ou conjunto de apontamentos, que descrevesse e refletisse, com detalhe, sobre a realidade observada foram imprescindíveis, chegando mesmo, talvez, e segundo inferência de Flick (2004, *apud* Meirinhos e Osório, 2010), a alterar aquilo que observámos, tendo em consideração, muitas vezes, os objetivos.

Uma outra técnica bastante utilizada é a da entrevista de sondagem em grupo, que permite conhecer a experiência participativa do(s) grupo(s) de uma forma distanciada, promovendo o debate para que a dinâmica do(s) grupo(s). Trata-se de uma técnica através da

qual as respostas são estimuladas pelos vários elementos em discussão, recorrendo à memória e à recordação e que foi amplamente por nós utilizada, pelas vantagens que oferecia.

Se, por um lado, a entrevista está associada à oralidade e, neste caso, ao debate e partilha de ideias, reflexões e emoções alusivas às experiências, o questionário “é uma técnica de investigação composta por um conjunto de questões apresentadas por escrito” (Barbosa, 2012, p. 84). Muito associado à metodologia quantitativa, o questionário deve ser desenvolvido “tendo em conta três princípios básicos: o Princípio da Clareza (devem ser claras, concisas e unívocas), Princípio da Coerência (devem corresponder à intenção da própria pergunta) e Princípio da Neutralidade (não devem induzir uma dada resposta, mas sim libertar o inquirido do referencial de juízos de valor ou do preconceito do próprio autor)” (Barbosa, 2012, pp. 84-85). Foi com este objetivo da total ausência de emoções, reflexões e juízos de valor, tão característicos da metodologia quantitativa, revestindo-se de um carácter de avaliação que utilizámos, por diversas vezes, os questionários.

De modo a perceber o interesse e o impacto que as visitas de estudo virtuais provocaram nos alunos e a proceder a uma avaliação das mesmas, disponibilizámos, através de um aplicativo da *Google*, o *Google Forms*, dois questionários, alusivos à segunda e terceira visitas de estudo virtuais que realizámos em contexto local e regional (a primeira, como já referimos, decorreu noutro contexto geográfico, servindo apenas de caso piloto e, portanto, não houve interesse na aplicação de questionário). Ambos os questionários (Anexos XXIV e XXVII) foram disponibilizados na sala virtual da turma.

O objetivo destes questionários não foi apenas e só avaliar cada uma das visitas individualmente, mas sobretudo utilizar a sua informação como um todo que nos possibilitasse a elaboração de conclusões gerais sobre a realização das mesmas.

O primeiro, que designámos por «Os romanos no Baixo Mondego e no Pinhal Interior Norte», era composto por três questões de resposta múltipla, tendo os alunos que selecionar a única opção que estivesse de acordo com a sua opinião; e cinco questões de resposta aberta e curta.

Do segundo, alusivo à visita que realizámos à Sé Nova e a alguns espaços da Alta de Coimbra faziam parte quatro questões de resposta múltipla, nas quais os alunos escolhiam a única opção que se adequasse à sua opinião; três questões de escala, tendo nós utilizado uma escala de avaliação simples, de 1 a 5, sendo que 1 é «Muito mau» e 5 é «Muito bom», que nos



permitiu avaliar as opiniões e atitudes dos alunos face a uma determinada ferramenta; e duas questões de resposta múltipla, podendo os alunos selecionar da lista de opções aquelas que fossem ao encontro das suas ideias.

Um dos suportes deste nosso trabalho foi o mundo virtual, sem o qual não teria sido possível desenvolver algumas das nossas unidades de análise. Desta forma, e uma vez que “ao longo dos últimos 25 anos tornou-se cada vez mais clara a importância da utilização de variados instrumentos tecnológicos para melhor descortinar diferentes conteúdos e permitir, não apenas a alguns mas a todos os alunos, um melhor desempenho no seu percurso académico” (Trindade, 2014, p. 191), revestiram-se de grande importância os portfólios e álbuns digitais criados pelos professores e alunos participantes, como forma de captar um determinado momento (fotografia) e de o poder observar novamente, mesmo que a uma distância geográfica e temporal diferente (vídeo).

As conversas informais que ocorram durante as visitas de estudo, sobretudo em contexto presencial, assim como as conversas informais pós-visita de estudo foram também tidas em consideração como elementos cruciais para o desenvolvimento deste nosso trabalho.

#### **4. Caracterização dos participantes**

Uma vez que a nossa área de formação académica é ao nível das Ciências Sociais e Humanas, neste caso ao nível da História, este nosso trabalho desenvolveu-se em torno do âmbito dessa área disciplinar num contexto de ensino secundário.

Este estudo teve como base um pequeno conjunto de participantes de um Curso Científico-Humanístico do 10º ano de escolaridade, cujos nomes e particularidades de cada aluno serão mantidos no anonimato, de acordo com o Regulamento Geral de Proteção de Dados (RGPD), que passou a ser aplicado a 25 de maio de 2018 e que vem substituir a anterior legislação referente à temática da proteção de dados.

Tratou-se de uma turma dividida em duas áreas distintas, sendo que 15 frequentavam a área de Ciências e Tecnologias e 11 alunos frequentavam a área de Artes Visuais e, consequentemente, a disciplina de História da Cultura e das Artes, que nós lecionámos.

Uma vez que não trabalhámos com todos os alunos daquela turma, o universo de alunos respeita àqueles que estavam inscritos apenas na disciplina já referida, ou seja, 11 alunos.

Inicialmente, esta turma do Curso de Artes Visuais era composta por 12 alunos, contudo, um deles, de nacionalidade guineense, pediu transferência para outra instituição de ensino. Posto isto, no que diz respeito ao género, compunham-na 7 alunas e 4 alunos, todos de nacionalidade portuguesa. Em relação às idades, 8 alunos tinham, à data da matrícula, 15 anos e 3 alunos tinham 16 anos.

Todos frequentavam as disciplinas de formação geral – Português, Inglês I, Filosofia e Educação Física –, a disciplina de formação específica obrigatória – Desenho A – e duas das disciplinas de formação específica bienais e opcionais – Geometria Descritiva e História da Cultura e das Artes.

Num contexto de educabilidade universal, equidade, inclusão, personalização, flexibilidade e autodeterminação, tendo por base a recente legislação que “estabelece os princípios e as normas que garantem a inclusão, enquanto processo que visa responder à diversidade das necessidades e potencialidades de todos e de cada um dos alunos”, o Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho de 2018 identifica e define as “«Barreiras à aprendizagem», [como sendo] as circunstâncias de natureza física, sensorial, cognitiva, socio emocional, organizacional ou logística resultantes da interação criança ou aluno e ambiente que constituem obstáculos à aprendizagem”, barreiras essas que, tendo em consideração os diferentes estilos e ritmos de aprendizagem de cada aluno, dois dos discentes desta turma têm mais dificuldade em ultrapassar.

Esta era, aliás, uma turma que, apesar do número reduzido de alunos, revelava algumas dificuldades ao nível da motivação, do interesse, do empenho e do trabalho e, até mesmo, da concentração; ainda assim, tratava-se de uma turma que demonstrava relações interpessoais muito positivas, um fator determinante para um bom funcionamento das aulas e inclusão de todos.

No que diz respeito à utilização de novas tecnologias de informação e comunicação, elemento fundamental para o desenvolvimento de algumas das atividades propostas durante as atividades letivas, todos os alunos possuíam dispositivos móveis digitais, com mais

ou menos funcionalidades, mas apenas 4 alunos mencionaram ter computador em casa e com acesso à internet.

## Capítulo III – Experiências pedagógicas com visitas de estudo

### 1. Revisão da literatura

#### 1.1. Visitas de estudo. Visões e definições

Um filósofo, pedagogo e professor universitário português do final da primeira metade do século XX e do início da segunda metade do mesmo século e que deu nome a uma escola da Área Metropolitana de Lisboa, Delfim Santos, reconhecia a escola como um laboratório cujo material não são as disciplinas a ensinar, mas os Homens a fazer.

Neste sentido, as visitas de estudo são atividades essenciais para reforçar nos alunos competências ao nível do desenvolvimento pessoal e social. No entanto, não podemos nem devemos deixar de parte a ideia de que as visitas de estudo estão associadas a uma “função pedagógica generalista e abrangente, em termos curriculares e disciplinares” (Oliveira, 2012, p. 1682).

Para Almeida (1998), “uma visita de estudo é uma viagem organizada pela escola e lavada a cabo com objetivos educacionais, na qual os alunos podem observar e estudar os objetos de estudo nos seus locais funcionais”, mas a Circular Informativa n.º 1/2017, de 22 de maio de 2017 da Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares vai mais longe, reafirmando as *Orientações sobre visitas de estudo/deslocações ao estrangeiro e em território nacional, intercâmbios escolares, passeios escolares e colónias de férias*, definindo, no ponto 1 que

uma visita de estudo é uma atividade decorrente do Plano Anual de Atividades, de acordo com o Projeto Educativo da Escola/Agrupamento quando realizada fora do espaço físico da escola ou da sala de aula. Nesta aceção, uma visita de estudo é uma atividade curricular intencionalmente planeada, servindo objetivos para desenvolver/complementar conteúdos de todas as áreas curriculares disciplinares e não disciplinares, de carácter facultativo, cuja operacionalização deverá estar definida no respetivo Regulamento Interno de cada Escola/Agrupamento de Escolas. (p. 1)

Acrescenta ainda, no ponto 3.1. que

as visitas de estudo devem contar da planificação do trabalho letivo de cada disciplina, Departamento, do Conselho de Turma, respeitando os seguintes itens:

- razões justificativas da visita;

- objetivos específicos;
- guiões de exploração do(s) local(ais) a visitar;
- aprendizagens e resultados esperados;
- regime de avaliação dos alunos e do projeto;
- calendarização e roteiro da visita. (p. 2)

Contudo, já em 2009, o Ofício-Circular n.º 01/09, de 3 de fevereiro de 2009, equiparava as visitas de estudo a atividades letivas,

desde que revistam a natureza de atividade curricular, intencionalmente planeada e que cumpram as seguintes condições: a) Sejam decorrente[s] do Projeto Educativo (...); b) Se enquadrem (...) nos respetivos Projetos Curriculares de Escola e de Turma; c) Estejam incluídas no Plano Anual de Atividades ou (...) sejam autorizadas pelos órgãos competentes da Escola/Agrupamento. (p. 1)

Concluímos, portanto, que, no período anterior àquela data, as visitas de estudo eram consideradas atividades não letivas.

Segundo Faria (2014), as “visitas de estudo são uma das estratégias que mais motivam os alunos, dado o seu carácter prático, motivador e propiciador de aprendizagens em liberdade espacial”, acrescentando que, “todavia, a visita de estudo é mais do que uma mera componente lúdica do processo de ensino e aprendizagem” (p. 34), ainda que não esteja bem clara e definida, apesar de tudo, o seu fim e a sua utilidade pedagógico-didática.

Rato (2016) desenvolve no seu trabalho sobre o tema, as vantagens e desvantagens destas atividades, destacando, assim, algumas das suas preocupações pedagógicas e didáticas, sintetizando as principais ideias de vários autores nacionais e estrangeiros sobre o assunto. Este autor destaca como principais vantagens das visitas de estudo o facto dos alunos demonstrarem uma maior motivação para a aprendizagem, o que lhes permite uma melhor e maior aquisição, consolidação e compreensão de conhecimentos e, por conseguinte, uma melhor e maior articulação entre a teoria e a prática, uma vez que se estabelece um contacto direto com a realidade (espaços, territórios, paisagens, gentes, património,...) que é abordada em conteúdos do programa da disciplina de História no 3º Ciclo do Ensino Básico e do Ensino Secundário.

Para além disso, Rato (2016) destaca também como vantagens das visitas de estudo o desenvolvimento de valores, pois trata-se de uma forma de fomentar a educação cívica, no que diz respeito à valorização e preservação do património; ao mesmo tempo que promove o desenvolvimento da orientação espacial, através das noções de espaço e de tempo; e de um certo fortalecimento do poder de observação, argumentação e espírito crítico, algumas das áreas fundamentais de competências do perfil dos alunos, homologado pelo Despacho n.º 6478/2017, 26 de julho de 2017 e que destaca, entre outros, a promoção de estratégias que desenvolvam o pensamento crítico e analítico dos alunos.

Qualquer que seja o tipo de aprendizagem, os professores sentem que as aulas se poderiam prolongar para além do espaço físico onde são, habitualmente, desenvolvidas as atividades, referindo que a mudança de espaço tem influência na comunicação e na relação professor-aluno e existindo uma aprendizagem recíproca de novas formas de participar, de ouvir e de executar. Neste sentido, e tendo em consideração todo um mundo em ebulição, em constante mudança e reprogramação tecnológica, acabamos por concluir que uma visita de estudo pode também ser realizada no espaço físico da sala de aula ou da escola, conduzindo à realização de visitas de estudo virtuais, já que, no que a estas diz respeito, não existe a ideia de espaço físico e, portanto, nem barreiras/fronteiras ou limites.

Como refere Faria (2014, p. 41), “as visitas de estudo podem ser dinamizadas em qualquer espaço, desde que haja criatividade”. Para que isso aconteça não é necessário recorrer às melhores ou mais complexas plataformas digitais ou aplicações, pois um simples mapa ou planta de uma casa associados a um conjunto de imagens e respetiva explicação escrita, podendo recorrer-se a um som de fundo ou ao vídeo, cumprem esse preceito. Deste modo, “as visitas de estudo virtuais podem incluir uma série de fontes de informação, permitindo uma visita mais abrangente, mas ao mesmo tempo, mais precisa e atualizada e personalizada” (Reis, 2010, p. 67).

Almeida (1998) já salientava que os professores mostravam a necessidade de prolongar as aulas para além do espaço físico da sala de aula, podendo tornar-se esse espaço físico num espaço virtual, dinâmico, tecnológico e interativo, onde, autonomamente, os alunos possam levar a cabo atividades, neste caso, no âmbito da área disciplinar da História.

Como afirmam Ribeiro & Trindade (2016), num trabalho que teve como principal objetivo dar a conhecer um modo diferente de explorar espaços históricos, recorrendo à utilização de dispositivos móveis digitais, como o *iPad*,

Conscientes de que, por um lado, os estudantes estão atualmente muito próximos de diferentes realidades tecnológicas e que, por outro, as visitas de estudo são uma estratégia de aprendizagem, frequentemente, utilizada por professores de História, entendemos ser útil ao desenvolvimento de profícuos ambientes de aprendizagem e a criação de estratégias que unem esses dois "mundos": o tecnológico e o histórico. (p. 187)

A internet é, de facto, o portal virtual para o mundo que aproxima os alunos do seu passado e que torna a aprendizagem da História mais atrativa (Trindade, 2014) e, portanto, há que aproveitar essa ferramenta para entrar no contexto em que os alunos de hoje vivem e remetê-los para o contexto do ensino da História, recorrendo, entre outras estratégias, à realização de visitas de estudo virtuais.

Outros autores, como Carvalho (2014), colocam em evidência as potencialidades das, cada vez mais diversas e atuais, tecnologias móveis a par da utilização da internet, referindo-as como parte integrante da sociedade. Para aquele autor o *mobile learning* recorre às tecnologias, associadas a diversas técnicas e estratégias de ensino, para possibilitar uma aprendizagem constante, independentemente do tempo e do espaço.

Segundo Jacobs (2004), uma visita virtual é a combinação de várias fotografias numa única imagem, panorâmica e de 360°, conectadas através de hotspots.

Ribeiro (2016) refere que as visitas de estudo virtuais se tornam importantes na aproximação dos alunos à realidade, de forma interativa e praticamente autónoma.

Praticamente todos os autores consultados referem como características essenciais das visitas de estudo virtuais o facto de possibilitarem aos alunos o contacto com imagens, som, vídeo e textos, tornando-se, desta forma, segundo Pinto (2015), numa estratégia de ensino, aprendizagem e motivação, que utiliza a tecnologia para permitir que os alunos viajem sem sair do espaço escolar, mas de forma a estabelecer ligações dos conteúdos temáticos com o meio exterior.

Reforçamos, portanto, o conceito de visita de estudo virtual salientando que se trata de uma estratégia levada a cabo com recurso à internet e às tecnologias digitais de informação e comunicação, em ambiente virtual, dentro ou fora da sala de aula, com maior ou menor

interatividade, e que vai ao encontro das necessidades e ferramentas utilizadas pelos alunos do século XXI. Associa às vantagens das visitas de estudo em contexto presencial uma menor utilização de tempo, de despesas, de recursos e de formalidades legais. Peca pela inexistência de contacto com a realidade física, uma grande vantagem das visitas de estudo em contexto presencial, mas contribui para ultrapassar momentos em que se torna impossível (por questões de tempo, distância ou orçamento) realizar visitas aos espaços físicos propriamente ditos.

## **1.2. História local, história regional, património e ensino da História**

De entre as áreas de competência definidas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, associadas às Aprendizagens Essenciais (AE) de História da Cultura e das Artes, destacam-se as atividades que contribuam para o desenvolvimento da valorização do património histórico, artístico, cultural, natural, local, regional e europeu, numa perspetiva de construção da cidadania europeia, valorizando também o local e o regional, enquanto cruzamento de múltiplas interações (artísticas, culturais, políticas, económicas e sociais).

Neste sentido, percebemos que no que reporta ao ensino da História e, neste caso, da História da Cultura e das Artes, esta se encontra intimamente ligada à História Local e à História Regional e, conseqüentemente, não podemos deixar de pensar em memória(s), identidade(s) e património(s), conceitos fundamentais para sensibilizar para a importância do meio em que a escola se insere; para interligar o particular com o geral, isto é, o local/regional com o nacional e mundial; e para enriquecer o processo de formação individual e de integração social dos alunos e para o seu empenho no exercício da cidadania.

O ensino da história local trata das especificidades das localidades, tem uma grande importância, pois ele pode de diferentes formas apresentar aos alunos uma história que parta de um acontecimento ou de um cotidiano que eles conhecem empiricamente e, assim, estudar e relacionar os acontecimentos locais com os acontecimentos globais. (PAIM & PICOLLI, 2007, p. 114)

Araújo (2017) infere que a História se apresenta como o principal suporte de compreensão do mundo atual, acrescentando que “é a História que nos faculta as origens, as vidas, os quotidianos, as formas de pensar, as genealogias, as razões de tudo, para tudo” (p.



22), tornando-se, por isso, a História Local essencial para a articulação com os conteúdos das disciplinas da área da História.

Num contexto em que os alunos desconhecem a realidade nacional e mundial que os rodeia, a não ser em relação a este ou àquele cantor, ator ou *blogger*, é mais fácil que o professor possa partir do meio no qual o aluno vive e com o qual aquele contacta regularmente, como as gentes, o património, os costumes, para alcançar os conteúdos mais abrangentes e que os alunos, por si só, consideram desinteressantes. Pensamos, deste modo, que a História Local e Regional pode ser, sem sombra de dúvida, a base para estabelecer relações de compreensão e comparação com conteúdos da disciplina de História, até porque a ligação das histórias de vida dos alunos e dos seus antepassados a um determinado quotidiano espacial conduzem à construção de uma História coletiva (Barros, 2013).

No passado, como no presente, como destaca Filipe (2000),

a História tem uma importante função social, que vai da visão crítica do mundo, à tomada de consciência dos problemas da sociedade e da relação do indivíduo com o meio, que vai do registo e transmissão de memórias, ao reconhecimento do que identifica um coletivo e do que relaciona o indivíduo com o grupo em que se sente inserido. (p. 52)

Deste modo, aquela autora, reforça que os professores de História devem, sempre que possível, recorrer a momentos específicos da História local e regional para integrar e contextualizar a História coletiva.

Intimamente ligado aos conceitos de História local, respeitante, segundo o *Grande Dicionário da Língua Portuguesa*, a um espaço determinado ou limitado, a um sítio, lugar ou povoação; e de História regional, que respeita a uma área territorial mais abrangente; encontramos os conceitos, portanto, como já vimos, de memória e de identidade, “registos do presente que permanecem como herança”, como define Araújo (2017, p. 15), mas também de património, que torna concretos, observáveis e exploráveis os conceitos anteriores.

Alguns autores, como Manique & Proença (1994) atribuem ao património, enquanto instrumento de compreensão e preservação da identidade cultural das populações e, até mesmo, de globalização e massificação uma elevada importância, sendo imprescindível que a escola, em geral, e os professores de História, em particular, motivem os alunos para os contextos patrimoniais que os rodeiam, mostrando e reforçando atitudes de cidadania e

preocupações de defesa, preservação e promoção do património e, desta forma, do que constitui parte integrante e significativa do percurso temporal da sociedade na sua totalidade.

No sítio da Direção-Geral do Património Cultural e segundo a Lei n.º 107/2001, de 8 de setembro de 2001 e que estabelece as bases da política e do regime de proteção e valorização do património cultural, define-se património, como sendo

os bens que, sendo testemunhos com valor de civilização ou de cultura portadores de interesse cultural relevante, devam ser objeto de especial proteção e valorização. (...) O interesse cultural relevante, designadamente histórico, paleontológico, arqueológico, arquitectónico, linguístico, documental, artístico, etnográfico, científico, social, industrial ou técnico, dos bens que integram o património cultural refletirá valores de memória, antiguidade, autenticidade, originalidade, raridade, singularidade ou exemplaridade. (...) Integram, igualmente, o património cultural aqueles bens imateriais que constituam parcelas estruturantes da identidade e da memória coletiva portuguesas (...). (p. 5808)

Só a existência de património, associado à História e aos conceitos a ela interligados, pode possibilitar a fruição de bens culturais e artísticos e desenvolver competências por parte dos alunos que encerram fenómenos culturais e artísticos específicos, reconhecendo características de diferentes períodos temporais e de diferentes produções artísticas e promovendo a capacidade de reflexão, a sensibilidade estética e artística e o juízo crítico.

### **1.3. Planificação e conceção de visitas de estudo**

Qualquer atividade levada a cabo numa escola ou agrupamento de escolas carece de uma planificação para que a mesma possa ser desenvolvida de acordo com um conjunto de objetivos e de organização que permitam uma fruição, mas também aprendizagem adequada por parte dos participantes.

No que diz respeito às visitas de estudo, a Circular Informativa n.º 1/2017, de 22 de maio de 2017 da Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares regulamenta e determina que “as visitas de estudo devem constar da planificação do trabalho letivo de cada disciplina, Departamento [e] do conselho de turma”, mas devem igualmente “ser planificadas e concebidas de acordo com os conteúdos programáticos”.

Almeida (1998) vai mais longe e esclarece que as visitas de estudo devem ser planificadas de acordo com uma seleção e análise dos espaços a visitar nunca descurando os

objetivos nem o que se pretende avaliar e de que forma. Explicita também que o bom sucesso das visitas de estudo prende-se com o modo como são organizadas e implementadas, por isso, devem ser, sempre que possível, desenvolvidas perto da conclusão de unidades temáticas, devendo ser levadas a cabo de forma consciente e fundamentada; contudo problematiza se devem ser dinamizadas no início, durante ou no fim das unidades temáticas.

Na Circular-Informativa já mencionada verifica-se a necessidade de se “evitar, quando possível a realização das mesmas no 3º período, tendo em consideração a proximidade das avaliações finais, sugerindo-se a sua programação para os 1º e 2º períodos”.

Para Faria (2014), a preparação de uma visita de estudo deve envolver um conjunto de procedimentos, de forma a que esta atividade seja bem-sucedida,

Assim, é fundamental elaborarmos um enquadramento curricular que justifique a realização da visita de estudo. De seguida, é necessário delinear os objetivos, toda a logística inerente e garantir a aprovação institucional e pedagógica. É uma atividade que deve ser cuidadosamente planeada. É importante que o docente se prepare cientificamente para o acontecimento, sendo capaz de dar resposta a todas as questões colocadas pelos discentes. E por último, mas não menos importante, é essencial que os alunos estejam envolvidos e que assumam responsabilidades na componente administrativa (p. 36).

Percebemos, deste modo, que a planificação e conceção de uma visita de estudo deve obedecer a quatro momentos distintos: as razões justificativas da visita e a definição dos objetivos gerais e específicos; a preparação pedagógica, científica, logística, institucional e legislativa; a realização concreta da visita; e, por fim, a avaliação da atividade.

Rato (2016) defendia que, para além disso, é fundamental reconhecer a existência de variáveis que podem afetar a aprendizagem durante as visitas de estudo.

Foi neste sentido que Almeida (1998) apresentou como limitações à realização e à eficácia das visitas de estudo obstáculos de ordem diversa, mas agrupadas em limitações de ordem institucional (como a falta de propostas concretas para a implementação das visitas de estudo fornecidas por diversas instituições de cariz educativo, como museus, ou a existência de turmas demasiado grandes, o que prejudica o controlo dos alunos fora da sala de aula), pessoal (associadas, por exemplo, às dificuldades económicas apresentadas pelos alunos e pelos seus agregados familiares, relacionadas com os custos de transporte, alimentação e institucionais; mas associadas ainda à formação pessoal e profissional dos professores); ou

decorrentes das próprias características dos alunos (de entre os quais se destaca o «efeito novidade», mas também o facto da aquisição de conhecimentos por parte dos alunos poder depender da sua proveniência geográfica ou social, assim como da faixa etária e das vivências destes). Partindo do professor, digamos, portanto, que se tratam de fatores externos (burocracia, financiamento e extensão de conteúdos) ou internos ao professor (conhecimentos científicos, tempo de preparação e a capacidade de lidar e gerir as atitudes e comportamento dos alunos, como a indisciplina).

Reis (2010) elencou um conjunto de passos a seguir na fase de preparação das visitas de estudo, dependendo dos diferentes contextos e situações. De entres eles destacamos o conhecimento das características dos alunos da turma; a definição de um conjunto de conceitos que se adequam ao Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, como princípios, competências e valores, mas também comportamentos, para além dos objetivos gerais; a análise da relevância da visita; e a preparação prévia dos alunos, em contexto de sala de aula, integrando a atividade nos conteúdos e temas, como forma de introduzir os alunos nas temáticas alusivas à visita de estudo e de articular a atividade com os conteúdos a ela associados.

À partida já sabemos que a planificação de uma visita de estudo depende de uma visita prévia ao local ou locais a visitar; da solicitação de autorizações diversas (entidades escolares, encarregados de educação e instituição a ser visitada); da pesquisa, escolha, contacto e contratação de transporte; da definição dos acompanhantes (que deve ser adequada ao número de alunos participantes e ajustada ao respetivo ciclo de ensino); da opção por uma tipologia de visita de estudo (presencial ou virtual, guiada ou por descoberta/livre) e por um método de avaliação da atividade.

Carvalho (2014) esclarece que o último momento destas atividades é aquele em que se avalia toda a atividade, referindo que é uma “última fase, por vezes ignorada pelos professores, é a divulgação da visita de estudo junto da comunidade escolar. Esta pode assumir várias formas, nomeadamente a divulgação das experiências vivenciadas” (p. 33)

No caso das visitas de estudo virtuais muitos destes princípios não são aplicáveis, nem se justificam, no entanto, estas implicam a utilização de recursos tecnológicos (*tablets*, computadores – fixos ou portáteis –, projetores, telemóveis ou outros dispositivos) disponíveis na escola, pessoais ou fornecidos pelo professor mas, para Carvalho (2014), a

divulgação da atividade deve ser uma realidade, podendo recorrer-se à divulgação dos resultados da atividade em espaços virtuais criados pelos alunos da turma para o efeito, como blogues, ou no próprio sítio institucional da escola.

Na realidade, muitas atividades de âmbito digital podem ser levadas a cabo, como a criação de ambientes virtuais expositivos que possam servir para que, no futuro, outros alunos da escola (ou, até mesmo, de outras) possam experimentar o trabalho desenvolvido anteriormente.

## **2. As experiências**

Foram diversas as experiências com visitas de estudo levadas a cabo com os alunos da turma do 10º ano, no contexto da disciplina de História da Cultura e das Artes, desenvolvendo igualmente um trabalho colaborativo e de interdisciplinaridade, sobretudo nas visitas de estudo em contexto real, com a disciplina de Desenho.

Inicialmente, tivemos como objetivo dinamizar o mesmo número de visitas de estudo em contexto presencial e em contexto virtual, de âmbito local e regional, contudo, pelas vantagens já enumeradas anteriormente, percebemos que seria possível o desenvolvimento de outras visitas, mesmo que fora daquele âmbito e que viessem a contribuir, em grande medida para a melhoria do nosso trabalho e para reforçar e consolidar as aprendizagens dos alunos.

Apresentamos, de seguida, uma descrição de duas visitas de estudo em contexto presencial e de três visitas de estudo em contexto virtual, que só foi possível através do «diário de bordo» das mesmas, onde anotámos tudo o que observámos, tudo que ouvimos e tudo o que sentimos. Para além disso, as fotografias, filmagens e gravações resultantes das referidas atividades contribuíram, igualmente, para os relatos que se seguem.

Todos os locais onde decorreram as visitas de estudo, qualquer que fosse o contexto, foram alvo de uma visita, exploração e recolha de informação/documentação por partes dos professores envolvidos.

No final de cada uma das experiências foi colocado um questionário (elaborado a partir do aplicativo *Google Forms*) na sala virtual da turma, em <https://classroom.google.com>, mas também foram entregues questionários em papel, quando o objetivo era tomar

conhecimento da opinião de determinados conceitos, como «visita virtual» ou «História Local», por parte dos alunos.

### **2.1. As visitas de estudo em contexto presencial**

A primeira visita de estudo em contexto presencial teve como grande vantagem o facto de se realizar gratuitamente (viagem e entrada nos espaços) e com recurso a um guia, o que favoreceu a participação de todos os alunos, mesmo daqueles com dificuldades socio económicas.

Decorreu apenas no período da manhã (entre as 9.30h e as 12.30h), pois realizou-se no início do segundo período, no dia 6 de fevereiro de 2019, uma quarta-feira, dia da semana em que os alunos não tinham atividades letivas no período da tarde.

Participaram nesta atividade dez alunos da turma do 10º ano (uma vez que um esteve ausente por motivos de saúde), no contexto da disciplina de História da Cultura e das Artes e também três professores estagiários de História e dois professores do quadro de escola, um de História e outro de Desenho.

Integrada nos módulos 3 – «A cultura do mosteiro»; 4 – «A cultura da catedral»; e 5 – «A cultura do palácio», esta visita de estudo, que decorreu no Convento de Santa Maria de Semide e no CEARTE – Centro de Formação Profissional para o Artesanato e Património –, teve como principais objetivos reconhecer a importância dos mosteiros enquanto centros de poder espiritual e temporal, de cultura, de arte e de poder económico; reconhecer a importância, no contexto de reconquista cristã, da concessão de territórios e bens, junto aos limites fronteiriços e enquanto estratégia militar, a famílias da nobreza condal e rural e a comunidades monásticas; interpretar a arquitetura religiosa renascentista e maneirista; conhecer o património local inseridos nos conteúdos programáticos da disciplina de História da Cultura e das Artes; estabelecer relações e interagir com colegas, professores e comunidade local fora do contexto de sala de aula; e conhecer outros contextos educativos e de formação.

Esta visita de estudo esteve organizada em cinco momentos distintos.

À chegada, visitámos a igreja do Convento que teve uma duração de cerca de vinte e cinco minutos. Foi uma visita guiada, levada a cabo pela secretária do pároco que, apesar da

sua curta duração, uma vez que a nossa guia tinha outros compromissos, se desenvolveu de forma amena, com uma explicação histórica e artística, sempre com o objetivo de ir ao encontro das dúvidas dos alunos e de se adequar aos objetivos gerais da visita.

O facto de ter sido uma visita guiada, possibilitou-nos uma maior atenção a todos os detalhes da mesma, sobretudo os comportamentos e atitudes dos alunos, dos quais fomos tomando alguns apontamentos, e a realização de uma pequena reportagem fotográfica, sempre com a preocupação de preservação do anonimato dos alunos.

Os discentes estavam bastante curiosos e interessados, ainda que já nos tivessem confessado que “as visitas de estudo são sempre perto”. Percebe-se, portanto, que os alunos pretendiam conhecer novos locais, novos «mundos», para além daqueles que já era hábito conhecerem quando fazem visitas, com os pais e outros familiares, em contexto de aprendizagem não formal.

Quando eram convidados a levantar outras questões para além daquelas que já tinham colocado, os alunos raramente o faziam, contudo, num segundo momento da visita, que teve uma duração de cerca de quinze minutos, um momento de visita livre, os alunos tiveram oportunidade de explorar os espaços circunscritos à igreja (com exceção do coro), à medida que preenchiam um pequeno guião de exploração (Anexo XIX) que lhes permitiu observar, com uma maior atenção, alguns aspetos que, de outra forma, poderiam passar despercebidos.

Durante a pequena pausa para lanche e convívio, de cerca de quinze minutos, aproveitámos para conversar com os alunos sobre questões relacionadas com a importância da visita de estudo e se esta estava a ir ao encontro dos seus interesses. Conseguimos perceber, através das suas respostas, que o simples facto de “não estar na escola e na sala” era, para eles, bastante importante, sendo que um aluno reforçou: “sair da escola é a coisa que mais gosto”.

Ainda assim, foram diversos os alunos que referiram a importância das visitas de estudo no sentido em que “fora da sala também se aprende” e que, mesmo morando nas proximidades do Convento, uma vez que está associado à História Local, nunca tinham tido a oportunidade de conhecer aquele espaço religioso e artístico.

Num quarto momento de desenvolvimento da visita de estudo visitámos os dois claustros que integram a parte do edifício onde se localiza a sede do CEARTE. A beleza e simplicidade do jardim do primeiro claustro, na entrada, levou os alunos a explorarem

autónoma e espontaneamente o espaço. Trata-se de um local muito agradável, contudo os alunos reconheceram que, ao nível da conservação, não se encontra nas melhores condições, em parte devido aos incêndios que destruíram o Convento, mas também por falta de investimento, apoio e desinteresse.

Com a chegada do nosso guia, o professor Joaquim, um dos responsáveis do CEARTE, visitámos o segundo claustro, que tinha sido restaurado recentemente. Aqui os alunos mostraram um grande interesse nas sepulturas das monjas, tentando ler várias lápides de sepultura rasa. Chamou-lhes a atenção uma sepultura que, curiosamente, tinha a inscrição da morte de uma monja no dia da realização da visita.

Não pudemos deixar de constatar que os alunos foram tirando notas, nas linhas reservadas para esse efeito, no seu guião. Começava a observar-se uma maior espontaneidade dos alunos no que diz respeito à colocação de questões, chegando mesmo um dos alunos, quando se abordaram assuntos relacionados com a agricultura, como as ervas aromáticas que eram cultivadas no mosteiro, a participar mais ativamente, já que era um assunto muito associado às suas vivências familiares.

Antes do regresso, tivemos a oportunidade de conhecer as oficinas de marcenaria e carpintaria do CEARTE. A motivação dos alunos aumentou nestes locais, pois associaram estes espaços a outros que já conheciam.

Muito atentos às explicações do professor Joaquim, os alunos foram explorando e experimentando os locais, as máquinas, os instrumentos, as regras de utilização dos mesmos e trabalhos já realizados por outros alunos. Um grupo de alunos quis saber o que era um determinado instrumento (pedra para limar os formões) e o guia explicou a sua funcionalidade.



A segunda visita de estudo de cariz presencial ocorreu durante o final do 3º período letivo do ano letivo 2018/2019, no dia 5 de junho, durante o período da manhã. Novamente foi numa quarta-feira, mas, uma vez que estávamos já a terminar as atividades letivas do ano e que os alunos já tinham terminado todos os momentos de avaliação, conseguimos, até, prolongar a sua duração para além do horário de fim das atividades letivas.

Como se tratou de uma visita de estudo âmbito regional, a Coimbra, socorremo-nos do transporte público coletivo que, habitualmente, faz o trajeto Miranda do Corvo-Coimbra.



Fazendo referência à geografia e às divisões administrativas do país, esta atividade desenrolou-se no âmbito das sub-regiões das NUT III, neste caso do Baixo Mondego em articulação com o Pinhal Interior Norte.

Participaram na visita de estudo dez dos onze alunos inscritos na disciplina de História da Cultura e das Artes, sendo que o aluno que esteve ausente apresentava uma assiduidade bastante irregular, e, neste caso, poderá ter influenciado, também, a questão monetária, já que existiam despesas com o transporte e alimentação.

Acompanharam estes alunos, novamente, três professores estagiários de História e dois professores do quadro de escola, um de História e outro de Desenho.

Esta visita de estudo, muito semelhante ao que aconteceu com a primeira, revestiu-se de objetivos gerais e específicos alusivos às aprendizagens essenciais e aos conteúdos programáticos, mas também a objetivos de cariz não formal.

Em relação aos primeiros, destacamos a necessidade de especificar algumas características do românico em Portugal; de identificar aspetos temáticos e formais da escultura românica reconhecendo a sua dependência da arquitetura; de referir características principais da arquitetura gótica; de analisar a evolução do gótico em Portugal, identificando monumentos góticos portugueses; de analisar reflexos do Renascimento e do Maneirismo em Portugal; e de avaliar o impacto da redescoberta dos referenciais artísticos clássicos, como o relevo, o retrato e a completa autonomização da escultura face à arquitetura.

Quanto aos objetivos de cariz não formal, destacamos o saber interagir com os outros no respeito pela diferença de opiniões e pela diversidade de pontos de vista e o estreitamento de laços com os professores e entre pares, partilhando experiências inerentes à faixa etária e desenvolvendo o espírito de grupo, promovendo o convívio noutros contextos que, muitas vezes, num contexto formal de aprendizagem não são possíveis.

Integrada, tal como a primeira, nos módulos 3, 4 e 5 da disciplina de História da Cultura e das Artes, os locais visitados foram a Sé Velha, símbolo do românico e de apontamentos renascentistas na cidade de Coimbra; a Faculdade de Letras da Universidade daquela cidade, exemplo da arquitetura do Estado Novo, já que pode ser uma instituição onde os alunos venham a frequentar um curso superior, como o de História da Arte; bem como o Paço das Escolas (onde se encontra a Faculdade de Direito, a Biblioteca Joanina, a Capela de São Miguel, as salas dos Capelos e dos Grandes Atos e a torre daquela instituição, espaços dos quais

apenas observámos e analisámos o exterior); a Sé Nova da cidade, um dos expoentes máximos do maneirismo em Portugal; e o Museu Nacional de Machado de Castro, cujo espólio inclui importantes núcleos de escultura, pintura e Artes decorativas, estando integrado na área classificada pela UNESCO como Património Mundial e cuja decisão chegou ao conhecimento público a 7 de julho de 2019.

Como podemos verificar, esta visita de estudo diluiu-se em quatro grandes momentos, todos ocorridos na Alta da cidade de Coimbra, contudo foi no Museu Nacional de Machado de Castro que nos detivemos durante um maior período de tempo, não só porque era o foco das atividades, mas também pela quantidade de áreas a descobrir e explorar.

No Museu Nacional de Machado de Castro os alunos foram incentivados a levar a cabo uma visita por descoberta, ou seja, um método de descoberta intencional e orientado por um conjunto de questões, através de um *peddy paper* (Anexo XX), a que os alunos tentaram dar resposta, aprendendo aqueles a analisar e criticar o que estão a observar, relacionando com os conteúdos da disciplina e de outras disciplinas.

Para isso, num primeiro momento, foi entregue aos alunos o já referido *peddy paper*, após uma descrição da sua função e conteúdo e de uma breve explicação teórica do que iriam visitar. Este documento serviu de guião para que os alunos, mais facilmente, se pudessem orientar no espaço do criptopórtico romano de *Aeminium* e conseguissem responder a questões e executar diferentes tarefas e atividades.

Durante a visita os alunos foram escrevendo notas no espaço reservado para o efeito no *peddy paper*/guião de exploração (Anexo XX) e, à medida que fomos saindo do criptopórtico e entrámos em outros espaços físicos do Museu e, conseqüentemente, outros espaços arquitetónicos e artísticos, os alunos levantaram questões, bastante pertinentes, sobre as características das obras, dos seus autores e dos seus contextos de produção, partindo da observação atenta e exploração das mesmas e das respetivas legendas. Para além disso, foram realizando os seus registos fotográficos e videográficos, obedecendo às orientações dos monitores do Museu e sempre com preocupações de preservação do património exposto, tendo cuidado na circulação e na utilização do chamado *flash* das máquinas fotográficas e telemóveis.

Esta visita culminou com um momento de convívio, durante o almoço, que decorreu num centro comercial da cidade de Coimbra. Acabou por ser o momento da visita de estudo

em que os alunos mais descontraíram, partilhando com os professores acompanhantes e com os colegas algumas das suas preocupações pessoais e académicas.

O regresso a Miranda do Corvo foi feito com o mesmo meio de transporte da viagem de ida, continuando os alunos com partilhas pessoais, mas também comentando a visita de estudo.

## **2.2. As visitas de estudo em contexto virtual**

Realizámos uma primeira visita de estudo virtual, no dia 17 de janeiro de 2019, durante o horário da aula, alusiva ao módulo 3 – “A cultura do mosteiro”, com o objetivo, como já tivemos oportunidade de referir, de ser um caso piloto, ou seja, uma experiência que nos ajudasse a perceber qual a melhor forma, quais os ambientes mais adequados e quais as tecnologias mais corretas para o desenvolvimento de outras visitas de estudo virtuais. Todavia, a tecnologia e ferramentas associadas a esta visita de estudo virtual são também uma importante base, funcional e testada, para futuros ambientes virtuais e digitais que possam e devam vir a ser criados.

É, pois, na qualidade de caso piloto que descrevemos, sucintamente, esta atividade, já que não se enquadra no nosso âmbito espacial.

Esta visita de estudo foi desenvolvida a partir do sítio da «Rota do Românico», disponível em <https://www.rotadoromanico.com> e em aplicação de telemóvel.

A possibilidade de descarregar a aplicação para dispositivos móveis (*smartphone* e *tablet*), acessível para *iOS*, *Android* e *Windows* (em quatro idiomas), onde se encontra informação diversa sobre a Rota do Românico e a sua oferta turística, permitiu, desde logo, que os alunos optassem por utilizar os seus dispositivos móveis pessoais, e que, posto isto, participassem na atividade de uma forma mais cómoda, em detrimento da utilização dos computadores fixos e já um pouco desatualizados da biblioteca da escola.

O mapa interativo no rodapé do sítio da «Rota do Românico» permitiu, não só uma vista geral dos percursos e edifícios pertencentes à Rota, como também a visualização de uma lista de panoramas, acompanhados de uma pequena legenda, através da qual é possível visualizar um curto vídeo/documentário alojado na plataforma *Youtube*, que os alunos estão

tão habituados a utilizar para ouvir músicas e ver os seus videoclips e outros vídeos e animações.

A aplicação, à partida, não gerou grandes dificuldades de acesso, não só porque é bastante intuitiva, mas também por trazer consigo um pequeno conjunto de instruções que auxiliaram na sua interatividade, como segue abaixo (Figura 1).



Figura 1 – Instruções para orientação virtual nas visitas da «Rota do Românico».

No início da atividade, que foi desenvolvida individualmente, os alunos mostraram-se pouco motivados, sobretudo, depois de lhes ter sido entregue um pequeno guião explicativo, com questionário (Anexo XXI), contudo, rapidamente começaram a interagir com aquele ambiente virtual, partilhando ideias e o seu entusiasmo com os colegas da turma.

Percebemos, com a concretização desta visita de estudo, que plataformas virtuais como a da «Rota do Românico», em funcionamento há já algum tempo e, por isso, frequentemente utilizadas, e com diversas ferramentas de apoio, permitiam um trabalho por parte dos alunos mais fluente e dinâmico, tornando-se o desenvolvimento da visita de estudo virtual mais objetivo. Para além disso, concluímos que as visitas de estudo virtuais levadas a cabo a pares resultam numa aprendizagem bastante enriquecedora, promovendo a interação e cooperação entre os participantes; que a utilização da tecnologia móvel, como o telemóvel, era adequada para a realização desta e, provavelmente, de outras visitas de estudo de cariz virtual; e que a existência de um guião que orientasse as visitas de estudo, a par da contextualização e indicações do professor, eram fundamentais. Ainda assim, pretendemos

levar a cabo experiências virtuais diversificadas, ao nível das tecnologias utilizadas, plataformas virtuais, ferramentas e espaços físicos (dentro ou fora da sala de aula), como as que expomos de seguida.



A experiência virtual do caso piloto que apresentámos, como já constatámos, forneceu-nos algumas orientações que permitiram planificar e concretizar, de uma forma mais adequada e concreta, duas visitas de estudo virtuais, de âmbito local e regional.

A primeira alusiva ao módulo 2 – “A cultura do senado”, desenvolveu-se em três locais distintos: a cidade romana de Conímbriga, em Condeixa-a-Nova; os achados arqueológicos de uma estação viária romana na freguesia de Miranda do Corvo de Chão de Lamas; e a *Villa Romana do Rabaçal*.

Enquadrou-se, portanto, num âmbito espacial local e regional, ou seja, no concelho de Miranda do Corvo em articulação com a sub-região na qual este concelho se insere, o Pinhal Interior Norte, do qual faz parte, entre outros, o concelho de Penela, onde se localiza a *Villa Romana do Rabaçal*; e em articulação com a sub-região do Baixo Mondego, do qual faz parte o concelho de Condeixa-a-Nova, onde se situam as Ruínas Romanas de Conímbriga.

Os objetivos desta visita de estudo virtual ajustaram-se à necessidade de explicar a importância do modelo urbano nas cidades do Império (ruas, praças, templos, casas, banhos); de relacionar a monumentalidade da arquitetura e do urbanismo romanos com a expansão imperial, identificando tipologias dos edifícios públicos; de compreender as características essenciais da arquitetura romana (utilidade, características da arte do mosaico, grandiosidade e avanços tecnológicos, percebendo de que modo o urbanismo era uma materialização do *Imperium*); de compreender, a partir de edifícios públicos e privados, que tipo de cultura do ócio foi desenvolvida pelos romanos.

Para além dos objetivos associados às aprendizagens essenciais e aos conteúdos, destacaram-se, também, neste caso, objetivos que visavam perceber a relação dos alunos com a utilização de novas formas de aquisição de conhecimento, através do desenvolvimento de experiências virtuais e interativas, atividades e matérias pedagógicas baseadas no domínio da tecnologia. Pretendeu-se, assim, promover e fomentar o recurso às tecnologias para reconhecimento de casos práticos, como produtos e agentes do processo histórico-cultural em que se enquadram.

O desenvolvimento desta visita de estudo e da que serviu de caso piloto, possibilitaram uma articulação entre os conteúdos associados a ambas, uma vez que o românico surge na sequência da queda do Império Romano do Ocidente e que alguns elementos arquitetónicos românicos tinham sido já desenvolvidos pelos romanos, como foi o caso do arco de volta perfeita, das abóbadas e dos contrafortes. Realizou-se, portanto, um reforço e consolidação dos conteúdos.

Esta visita de estudo virtual partiu do contexto de sala de aula e de um momento expositivo, mas com recurso a um mapa interativo criado por nós, uma vez que não existia uma plataforma virtual que se enquadrasse nos espaços que pretendíamos visitar. Para o efeito utilizámos a ferramenta *maphub*, através de <https://maphub.net/>. Trata-se de uma aplicação que permite ilustrar mapas reais com pontos de interesse sobre os temas do projeto. É uma ferramenta bastante acessível que possibilita adicionar linhas, pontos e etiquetas, assim como títulos, vídeos ou imagens, no entanto, talvez por ser gratuita, a partilha do mapa com outros utilizadores só é possível através das redes sociais ou incorporando um código num outro sítio *online*, não sendo possível o *download*. Foi por isso que, para facilitar a gestão do tempo, fomos nós a explorar o mapa através do computador fixo da sala e do projetor (Figura 2).

Os alunos mostraram alguma receptividade à apresentação, contextualização, exploração e análise, contudo, encararam a atividade como qualquer outra aula que utilizasse mapas, imagens ou vídeos.

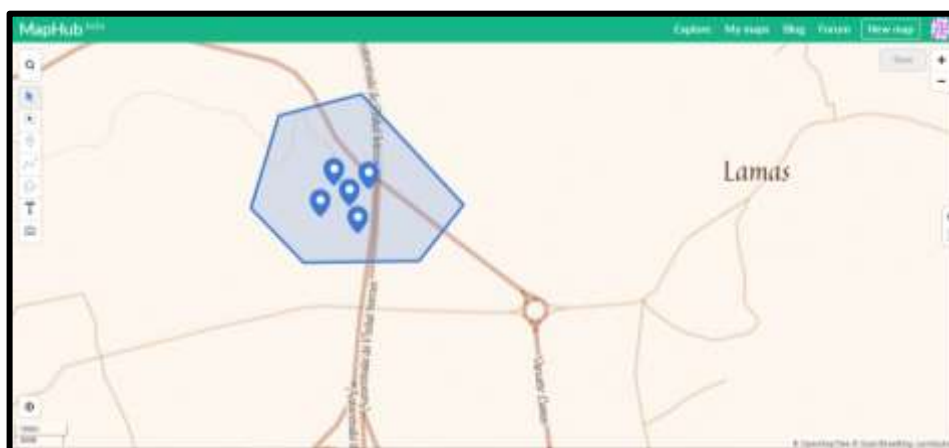


Figura 2 – Mapa interativo da estação viária arqueológica da Eira Velha (fr. de Lamas, c. de Miranda do Corvo).

Os dois momentos da visita que se seguiram decorreram na biblioteca da escola, que estava contígua à sala de aula.

O espaço da biblioteca é composto, não só por uma área dedicada à leitura (livros, manuais escolares, publicações periódicas), mas também por uma área de trabalho, onde foram colocados sete computadores fixos.

Nesta atividade e contexto, os alunos puderam escolher, tendo por base uma experiência pedagógica semelhante, as tecnologias que queriam utilizar, móveis ou fixas. Um grupo de três alunas optou por realizar a visita através do telemóvel, mas os restantes oito alunos preferiram os computadores fixos da biblioteca.

A primeira etapa desta complexa visita virtual foi levada a cabo através da plataforma de realidade virtual Portugal 360°, disponível em <http://www.360portugal.com/>, onde os alunos selecionaram, no menu superior «Distritos», a opção «Distrito de Coimbra» e, posteriormente, na nova página, «Concelhos», «Concelho de Condeixa» e, na etiqueta, «Conímbriga». A ferramenta permitia iniciar logo a experiência, ou de selecionar os espaços das Ruínas Romanas de Conímbriga a visitar.

Os alunos tiveram a oportunidade de levar a cabo uma visita livre, sem roteiro, ou seja, por descoberta e associação de conteúdos abordados nas aulas, já que o sítio fazia a contextualização, a partir de texto informativo e pequeno documentário e tinha uma orientação e transição de uns espaços para outros bastante simples e intuitiva, que não necessitava de grandes instruções, como se percebe pelas figuras 3 e 4.

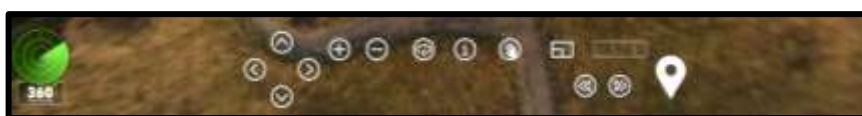


Figura 3 – Painel de controlo dos espaços virtuais do «Portugal 360°»



Figura 4 – Vista geral das Termas de Trajano (Ruínas Romanas de Conímbriga), através de «Portugal 360°».

A terceira etapa desta visita de estudo virtual fez-se com recurso ao sítio <http://www.villasico.com/>, um trabalho do PROVERE (Programa de Valorização Económica dos Recursos Endógenos) *Villa Sicó*, que, segundo a página do Programa, é uma estratégia de valorização económica de base territorial dirigido especificamente para espaços de baixa densidade, e que teve por objetivo, entre 2007 e 2013, fomentar a competitividade através da dinamização de atividades de base económica inovadoras e alicerçadas na valorização de recursos endógenos, tendencialmente inimitáveis do território. Este sítio apresenta visitas virtuais, mas também mapas interativos, fotos e vídeos e muita informação de carácter histórico, patrimonial, cultural e turístico.

Nesta plataforma, é possível visitar, novamente, e de outra forma, as Ruínas Romanas de Conímbriga, estando disponível também o Museu Monográfico num contexto de realidade virtual, assim como o Complexo Monumental de Santiago da Guarda. De qualquer forma, o nosso foco neste sítio foi a *Villa Romana do Rabaçal*.

Uma vez que já sabíamos que esta etapa da visita virtual não era acompanhada de informação sobre aquilo que os alunos estavam a observar, nem como se orientarem pelo espaço, entregámos um pequeno roteiro que sintetizava o contexto histórico e algumas particularidades da *Villa* (Anexo XXII), bem como algumas questões de exploração e orientações que os alunos tiveram que seguir e que facilitavam a sua ambiência.

Os alunos iniciaram esta última etapa da visita entusiasmados com o que iriam descobrir, no entanto, terminaram em pouco mais de dez minutos. A *Villa Romana do Rabaçal* é um espaço relativamente pequeno e com poucos detalhes se compararmos, por exemplo, com a Cidade Romana de Conímbriga.



A segunda visita de estudo virtual foi ao encontro dos conteúdos já desenvolvidos e respeitantes ao módulo 4 – “A cultura da catedral” – e ao módulo 5 – “A cultura do palácio”.

Como forma de facilitar o desenvolvimento desta atividade e após uma pequena pesquisa sobre os temas («Catedrais» e «Palácios»), descobrimos que, a par do projeto da «Rota do Românico» existia, igualmente, um projeto designado por «Rota das Catedrais», disponível em <https://rotadascatedrais.com/>, onde figuram, entre outras, as duas catedrais da cidade de Coimbra, a Sé Velha e a Sé Nova.



Apesar de tudo acabámos por escolher, como ponto principal desta visita, a Sé Nova de Coimbra, uma vez que se trata de uma catedral (ainda que não se enquadre no estilo gótico, associado ao módulo 4), local onde o Bispo tinha a sua cátedra; e, mesmo não se tratando de um palácio, tem uma arquitetura maneirista (tratada com detalhe no módulo 5) e acaba por ser um exemplo de igreja-salão, ampla, fazendo lembrar os salões dos palácios.

Como já não era a primeira vez que participávamos com os alunos numa visita de estudo virtual, já foi possível pormenorizar a atividade e dar instruções concretas aos alunos, reforçando a ideia de que um trabalho de orientação, mas também de observação e atenção são fundamentais.

Em primeiro lugar, entregámos a cada um dos alunos um guião de exploração do qual fazia parte uma breve nota histórica e arquitetónica da Sé Nova de Coimbra e sugerimos que acessem a <http://rotadascatedrais.com/> para que conseguissem entrar na experiência virtual. Puderam fazê-lo através dos telemóveis pessoais, do *tablet*, ou dos computadores portáteis fornecidos pelo professor.

Os alunos que quiseram utilizar o seu dispositivo móvel pessoal foram alertados para o facto de terem que atualizar o *Adobe Flash Player*, uma aplicação indispensável para reproduzir grande parte das animações e *banners* disponíveis *online*.

De seguida, pedimos aos participantes que, no menu lateral à esquerda seleccionassem a opção «Catedrais» e, na nova página, no mapa de Portugal, localizassem o distrito de Coimbra e seleccionassem a opção «Catedral de Coimbra (Sé Nova)», mais à direita.

Como forma de responder às questões do guião de exploração que foi entregue (Anexo XXIII), pedimos aos discentes que assistissem aos primeiros dois minutos do pequeno vídeo disponível, pois era o período do vídeo com informação mais relevante, no entanto, querendo, podiam assistir até ao final. Insistimos para que voltassem a assistir ao vídeo, prestando uma maior atenção às imagens referentes à fachada do edifício apresentado, a Sé Nova de Coimbra.

Após a resposta às questões elencadas, deu-se início à visita de estudo virtual selecionando, no segundo menu à esquerda, «Visita Virtual».

Já que não se tratava de um ambiente virtual complexo e de difícil exploração e orientação, informámos os alunos de que a visita seria levada a cabo livremente pelo espaço virtual do interior da Igreja, utilizando, para isso, os itens de seleção, opção e orientação

disponíveis (Figura 5). Uma vez mais, alertámos para o facto de ser possível que nos dispositivos móveis não surgissem todos os itens.



Figura 5 – Painel de controlo dos espaços virtuais da «Rota das Catedrais».

No final das tarefas solicitámos aos alunos que acessem à sala virtual da turma, em <https://classroom.google.com>, e preenchessem o questionário relativo às visitas de estudo virtuais realizadas ao longo do ano letivo (Anexo XXIV), já que esta foi a última levada a cabo nesse contexto, tornando-se aquele questionário um meio de proceder, de certa forma, a uma avaliação das mesmas por parte dos alunos. Para esse efeito, aqueles utilizaram o seu telemóvel pessoal.

### 3. Desenvolvimento de competências e avaliação das atividades desenvolvidas

O Artigo 23.º do Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho de 2012, alterado, mais recentemente, pelo Decreto-Lei n.º 17/2016, de 4 de abril de 2016, salienta que a avaliação da aprendizagem “constitui um processo regulador do ensino, orientador do percurso escolar e certificador dos conhecimentos adquiridos e capacidades desenvolvidas pelo aluno” e que “tem por objetivo a melhoria do ensino através da verificação dos conhecimentos adquiridos e das capacidades desenvolvidas nos alunos e da aferição do grau de cumprimento das metas curriculares globalmente fixadas para os níveis de ensino básico e secundário” e “conhecer o estado do ensino, retificar procedimentos e reajustar o ensino das diversas disciplinas aos objetivos curriculares fixados” (p. 3481).

Por seu turno, o Artigo 3.º do Despacho normativo n.º 1-F/2016, de 5 de abril de 2016 acrescenta que “a avaliação incide sobre as aprendizagens desenvolvidas pelos alunos”, “nomeadamente no âmbito da educação para a cidadania, da compreensão e expressão em língua portuguesa e da utilização das tecnologias de informação e comunicação”, traduzindo-se numa avaliação “contínua e sistemática” (p. 11440-(4)).

Foi, portanto, neste âmbito de constante melhoria do ensino, de retificação e reajustamento das estratégias e metodologias adequadas aos objetivos curriculares, às aprendizagens essenciais e ao perfil do aluno, sempre com preocupações de educação para a

cidadania e de utilização das novas tecnologias físicas e virtuais que delineámos algumas propostas de trabalho que foram apresentadas aos alunos e que se traduziram em momentos e elementos de avaliação.

De modo a cumprir estes preceitos, a procurar sempre uma avaliação contínua das capacidades dos alunos e a desenvolver nestes competências que implicassem o desenvolvimento pessoal e a autonomia, a mobilização de saberes científicos, técnicos e tecnológicos, a capacidade de informação, comunicação, pensamento crítico e criativo e a resolução de problemas, a par de uma agudização da sensibilidade estética e artística, uma vez que falamos do contexto da disciplina de História da Cultura e das Artes, foram sugeridas algumas tarefas de carácter presencial e/ou virtual.

Utilizámos, em primeiro lugar, em todas as visitas de estudo, sobretudo as que dinamizámos em contexto presencial, grelhas de observação (Anexo XXV) que nos permitiram, não só registar o trabalho dos alunos e as suas atitudes, como também, em parte, serviram de “diário de bordo” para as nossas notas. Um dos elementos destas grelhas de observação estava associado à “Formulação de questões pertinentes”, que os alunos iam colocando e que acabavam por despoletar o debate entre alguns elementos do grupo, como forma de dar resposta às perguntas ou dúvidas surgidas. Avaliámos, desta forma, a participação ativa dos alunos no levantamento de questões, dúvidas e problemas e na sua resposta, esclarecimento e resolução, assim como o seu envolvimento nas tarefas propostas, como foi o caso do preenchimento dos guiões de orientação e exploração e a recolha de fotografias para a construção de um portfólio digital.

Para além do trabalho de campo, no qual os alunos deixaram de ter uma atitude passiva para terem uma atitude mais ativa, já que levaram a cabo um conjunto de atividades práticas experimentais e de demonstração, através de tarefas concretas, foram entregues, no início das visitas de estudo, quer presenciais, quer virtuais, guiões de trabalho com questões associadas ao que os alunos experimentavam, observavam, sentiam e ouviam, participando, assim, em percursos reais, como o que foi auxiliado e incentivado pelo *peddy paper* durante a visita de estudo ao Museu Nacional de Machado de Castro; e em percursos virtuais orientados por painéis e opções controladas pelos alunos.

Nas visitas de estudo em contexto presencial foi solicitado aos alunos, aquando das aulas de preparação para as mesmas, que levassem consigo equipamentos fotográficos

simples, como máquinas ou mesmo o próprio telemóvel, de modo a captar algumas fotografias de forma livre, mas também específicas, em diversos ângulos e em 360°, e a construir, após as mesmas, um álbum de fotografias digital onde todos pudessem colaborar, adicionando as suas fotos.

Para o efeito utilizou-se um serviço de armazenamento e sincronização de arquivos *online*, o *Google Drive*, que permitiu essa partilha (Anexo XXVI).

Existiu também a possibilidade de os alunos criarem e partilharem pequenos vídeos, mas nenhum deles o fez.

Tivemos especial interesse nas fotografias que foram captadas no Museu Nacional de Machado de Castro, pois tínhamos em mente propor aos alunos um projeto que tivesse como base esses materiais. Nesse sentido, uma outra tarefa sugerida aos alunos e que se traduziu num momento de avaliação foi o desenvolvimento de pequenos projetos de criação de visitas virtuais.

Após a última visita de estudo em contexto presencial e todas as experiências levadas a cabo em ambientes digitais virtuais, os alunos já conseguiam, portanto, com recurso aos seus registos fotográficos, aos conhecimentos adquiridos (tanto ao nível dos conteúdos teóricos, como das experiências práticas) e utilizando ferramentas de criação de imagens e vídeos interativos, através de etiquetas com conteúdos (som, fotografias, imagens, vídeos, texto, *links*), construir esses pequenos projetos.

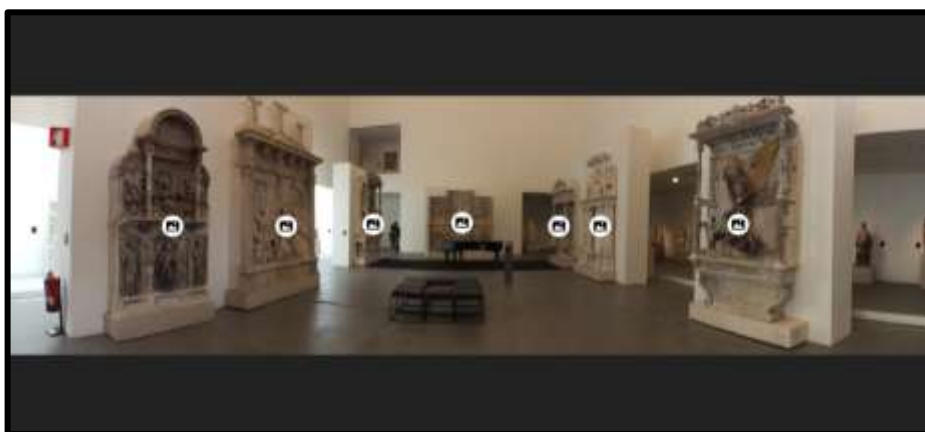
No sentido de iniciar, o quanto antes, estando nós a concluir o ano letivo e ansiosos para que os trabalhos fossem terminados atempadamente, uma vez que os alunos já tinham reunidos todos os materiais necessários (fotografias e pesquisas em fontes digitais) e tinham também acesso aos equipamentos tecnológicos para o efeito, aconselhámos aqueles a utilizar a versão de demonstração gratuita da ferramenta *online ThingLink*, cuja utilidade pedagógica tinha sido debatida, anteriormente, com outros professores.

Percebemos que, de entre as suas vantagens, se destacava a facilidade com que era possível, segundo avaliação do seu potencial pedagógico conduzida por Tempera e Gonçalves (2016), apresentar e organizar ideias e conteúdos que favorecessem o estreitamento de relações entre conceitos diferenciados, mas, ao mesmo tempo, as particularidades de cada um deles.

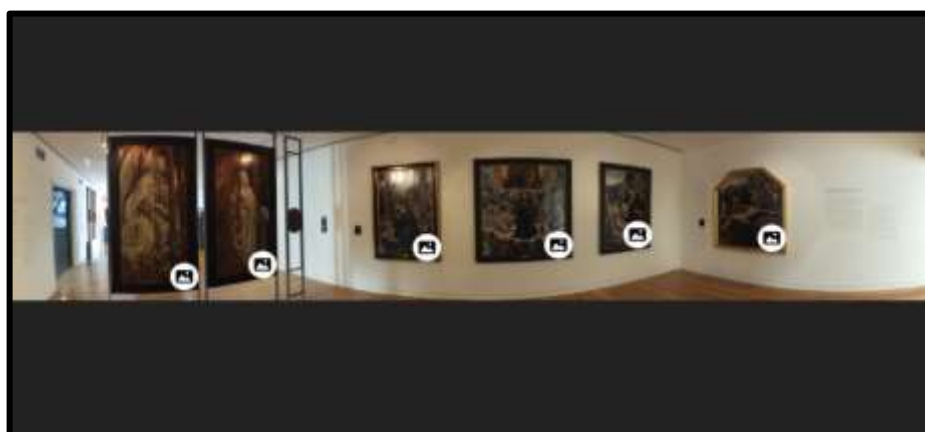
De forma a dar início os nossos trabalhos nessa ferramenta *online*, criámos uma única conta através da qual os alunos trabalharam.

Desenvolvemos a construção de dois pequenos projetos de exposições virtuais, às quais demos o nome de «Sala dos Retábulos», pela quantidade de retábulos que existiam nesse espaço que tinha sido a Igreja de São João de Almedina, em Coimbra; e «Sala das Pinturas», já que nessa sala existiam várias pinturas dedicadas à vida da Virgem e de Jesus Cristo.

O desenvolvimento desta atividade foi possível através da sobreposição de imagens/fotografias, sobre uma única imagem/fotografia panorâmica, procedendo à legendagem das imagens sobrepostas. Tentámos ainda colocar uma música de fundo, já que existia essa possibilidade, contudo, a interação de som e imagem, talvez por se tratar da versão *demo*, não foram funcionais, bloqueando o espaço expositivo criado (Figuras 6 e 7).



*Figura 6 – Espaço expositivo criado pelos alunos, alusivo à «Sala dos Retábulos» do Museu Nacional de Machado de Castro.*



*Figura 7 – Espaço expositivo criado pelos alunos, alusivo à «Sala das Pinturas» do Museu Nacional de Machado de Castro.*

#### 4. Análise e discussão dos dados recolhidos

Como já tivemos oportunidade de esclarecer anteriormente, no ponto 3 do capítulo I – Enquadramento Metodológico, para conseguirmos recolher informações que permitissem a tomada de decisões no desenvolvimento das nossas atividades e chegar a algumas conclusões sobre a realização das mesmas, utilizámos instrumentos, como fontes documentais, para delinear estratégias e para contextualizar as atividades; várias notas, onde foram apontadas as principais interações, bem como as reflexões e o registo de observação direta; questionários de resposta objetiva, para medir variáveis individuais e de grupo sobre conceitos, interesses e funcionamento das visitas de estudo; e entrevistas com questões semiestruturadas que permitiram expressar, por parte dos alunos, os seus sentimentos, as suas opiniões e inquietações, assim como a averiguação dos factos de forma mais direta, clara e aberta.

Estas entrevistas foram realizadas em grupo (a turma), uma vez que, dessa forma, se estimularam as respostas e se promoveu a recordação de acontecimentos, por parte daqueles alunos que revelaram maiores dificuldades de atenção e de concentração.

Conseguimos, deste modo, perceber, através dos diálogos que essas entrevistas promoveram, que as visitas de estudo em contexto presencial foram as que mais motivaram os alunos, sobretudo quando realizadas em espaços relativamente afastados do meio em que a escola se insere e, quando este meio se reveste de características mais rurais ou é mais isolado, ao contrário do que aconteceu quando aquelas ocorreram em espaços associados ao meio urbano, o local onde os alunos vão buscar as inspirações de modernidade.

Percebemos, desta forma, que a interação do local com o regional é, quase sempre, fundamental, conduzindo a uma integração e assimilação representativas de um passado e de um futuro.

Para além disso, tomámos conhecimento da necessidade de autonomia que os alunos anseiam, não só para a realização de atividades, como as que estavam associadas aos guiões, como ainda para se afirmarem enquanto exploradores, ávidos de vivências e de experiências que, muitos deles ainda não possuem. Neste sentido, compreendemos que os alunos procuram sempre uma certa liberdade e um certo espaço, só seu, que se enquadre num espaço mais abrangente, desde que saibam que, por perto, existe alguém que os possa encaminhar na direção certa e lhes transmita segurança e confiança.

No entanto, antes de mais, para clarificar alguns conceitos, foram entregues aos alunos, em formato papel, dois questionários. O primeiro era composto por duas questões claras e objetivas: “Na tua opinião, o que é a História Local e Regional?” e “Que importância terá a História Local e Regional no contexto das disciplinas da área da História?”. Não exigimos aos alunos a obrigatoriedade de responder ao questionário, nem a todas as perguntas, pelo que algumas questões não foram respondidas por todos.

Apesar de ser um conceito pouco abordado durante as atividades desenvolvidas nas aulas, quer de História da Culturas e das Artes, de História ou de outras disciplinas, dez dos onze alunos que responderam conseguiram formalizar algumas respostas bastante pertinentes e corretas, referindo-se à História Local como “uma corrente da História que se dedica a estudar o [contexto] local ou o regional, como forma de melhor compreender as mudanças e transformações ocorridas no plano geral”, acrescentou ainda outro aluno que esse conceito diz respeito a “um concelho em específico, ou (...) uma vila”. Um aluno respondeu que a História Local eram as “vindimas”. Estranhámos a resposta, mas rapidamente percebemos que, possuindo os seus pais e outros familiares várias terras de vinha, e que residindo este aluno numa freguesia do concelho de Miranda do Corvo bastante ligada àquela atividade, o aluno associou aos conceitos aquilo que mais caracteriza o seu contexto local e, até mesmo, regional.

Efetivamente, como escreveu Neto (2010), “O território, por excelência, da história local é, no entanto, o concelho, principal estrutura de enquadramento das populações ao longo da história” (p. 65) e, portanto, é a esse espaço e tudo o que a ele diz respeito e as populações e, neste caso, os alunos, vão associar as suas memória e vivências.

Ainda assim, todos os alunos acabaram por confirmar, por diferentes palavras, que a História Local é a “História da nossa terra” e a História Regional é a História do espaço “à volta do local”, ou seja, o espaço em que o local se insere.

À segunda questão deste primeiro questionário, responderam nove dos onze alunos da turma. A maioria dos alunos indicou que aqueles conceitos eram importantes para as disciplinas da área da História, na medida em que possibilitavam “saber mais sobre os nossos antepassados”, “conhecer melhor as coisas antigas da nossa terra”, “como eram antes os locais onde vivemos”, “podemos saber a sua origem [do lugar onde vivemos] e

acontecimentos importantes” ou “para termos conhecimento da História da nossa região ou de lugares específicos”.

Três alunos foram mais longe e esclareceram também que esta ideia de uma História particular e de uma História mais geral é útil “para termos um conhecimento mais abrangente da História”, pois “não saberíamos nada sobre a História de Portugal” e é, por isso, “importante para sabermos mais do país em que vivemos”, quer seja Portugal ou qualquer outro.

O segundo questionário de clarificação de conceitos teve como principal objetivo saber a opinião dos alunos sobre o que é uma visita de estudo virtual.

Na realidade, se as visitas de estudo em contexto presencial foram observadas, tendo sido tomadas várias notas para fazer a sua descrição detalhada no ponto 2.1. deste trabalho, as visitas de estudo virtuais foram alvo de uma análise, não só com recurso a alguns registos, mas, acima de tudo através de questionários que já identificámos e explicitámos.

Dos onze alunos que compõem a turma, apenas nove responderam, mas todos concordaram que uma visita de estudo virtual “é visitar um sítio virtualmente”, “através da internet”, tendo, portanto, sido necessário conduzir um debate sobre os significados que podem estar associados à palavra sítio, desde a ideia de sítio *online*, mas também de sítio arqueológico ou local específico, como um museu ou espaço musealizado.

Alguns alunos alongaram as suas respostas e explicaram que, no seu ponto de vista, uma visita virtual “é uma forma de conhecer um local sem sair da escola e sem gastar [dinheiro]”, “é uma visita de estudo produtiva, que nos ensina através do computador/telemóvel”, “onde não se está presente fisicamente” e, por isso, “sem sair do lugar”, ao mesmo tempo que “temos mais conhecimento”.

Responderam, da mesma forma, aos questionários que foram disponibilizados na sala virtual da turma, no *Google Classroom*, criados através do aplicativo *Google Forms*, e já enunciados e explicados noutra parte deste trabalho, nove dos onze alunos. Um dos alunos nunca revelou interesse em dar o seu contributo e outro, como já referimos, teve, sempre, uma assiduidade bastante irregular.

Percebemos, assim, que, no geral, os alunos esclareceram que a visita de estudo virtual «Os romanos no Baixo Mondego e no Pinhal Interior Norte» foi interessante e adequada aos conteúdos tendo, assim, correspondido às suas expectativas, até porque nenhum aluno tinha



realizado visitas de estudo destas características, antes deste ano letivo. Apesar de tudo, salientaram a sua maior vontade de participar em visitas de estudo em contexto real.

Quando questionados sobre qual o papel do professor durante as visitas de estudo virtuais e qual foi a sua atitude, cinco alunos concluíram que a sua função foi importante, já que “explicou como utilizar o programa”, ajudando “nas dúvidas que tínhamos” (Gráfico 1).

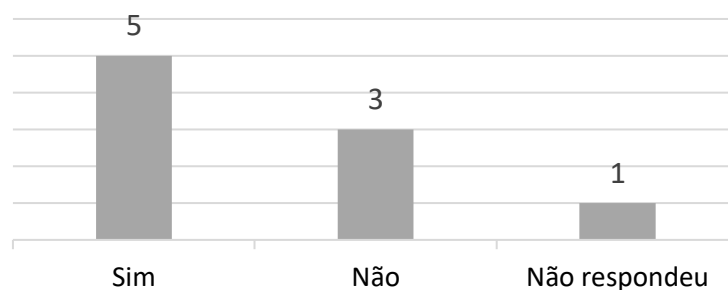


Gráfico 1 – Respostas à pergunta “O papel do teu professor foi importante durante as visitas de estudo?”. (N=9)

Todavia, numa outra questão sobre a tipologia das visitas de estudo, cujas opções eram: “Guiadas pelo(s) professor(es)”, “Livres, mas orientadas pelo(s) professor(es)”, “Livres, mas com guião/roteiro” e “Livres”; três alunos indicaram que preferiam visitas de estudo destas características guiadas pelo professor e um aluno mencionou que deviam ser livres, mas com algumas orientações dadas por aquele. Ainda assim, a maioria dos alunos optariam por visitas livres, mas com recurso a um guião ou roteiro, talvez de forma a facilitar o processo (Gráfico 2).

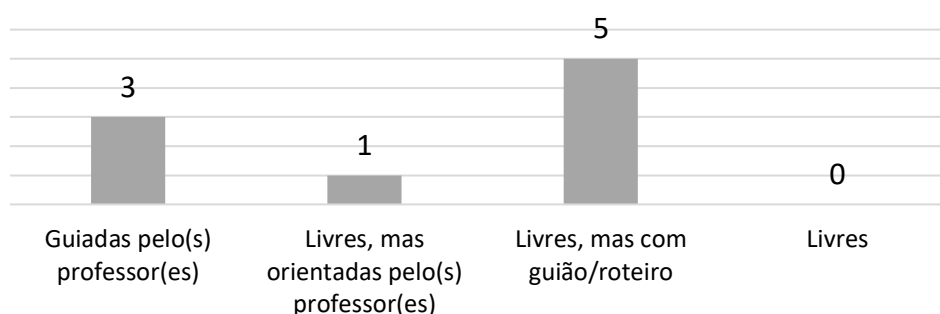


Gráfico 2 – Respostas à pergunta “No que ao desenvolvimento das visitas de estudo virtuais diz respeito, seleccione a opção que foi a mais adequada”. (N=9)

No que diz respeito às visitas de estudo em contexto presencial, acrescentámos, para além das elencadas no parágrafo anterior e alusivas às visitas de estudo em contexto virtual, a opção “Guiadas por um responsável do local visitado”, uma vez que, estando em contexto

presencial e institucional, existe a probabilidade de alguém ligado ao espaço a visitar guiar as visitas (Gráfico 3).

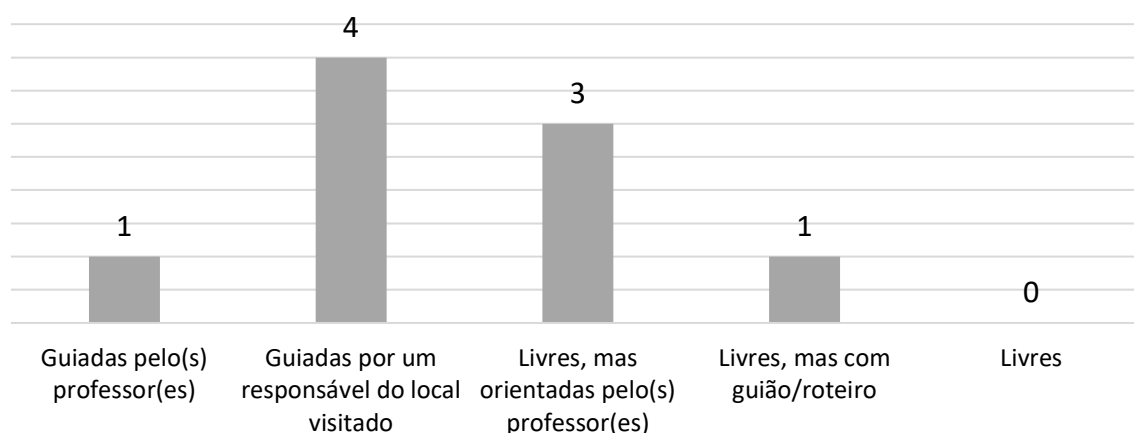


Gráfico 3 – Respostas à pergunta “No que ao desenvolvimento das visitas de estudo reais diz respeito, selecione a opção que foi a mais adequada.” (N=9)

Nesta questão a maioria dos alunos respondeu que as visitas guiadas por um responsável do local visitado seriam mais adequadas, provavelmente por ser a pessoa em quem os alunos depositam maior confiança no que respeita aos conhecimentos transmitidos. Apesar de tudo, quatro alunos destacam a importância do professor, indicando que preferiam visitas guiadas pelo professor, ou livres, mas com a sua orientação.

Como podemos constatar, de facto, a par da importância atribuída aos responsáveis pelas visitas guiadas dos espaços visitados ou a visitar e da existência de um guião que conduza os alunos, não podemos esquecer que o professor é, para aqueles, o dinamizador, responsável, mediador e orientador de todo o processo associado às visitas de estudo, qualquer que seja a sua tipologia, e de todo o processo de ensino e aprendizagem dentro e fora do contexto de sala de aula.

Não pudemos deixar de incluir, nestes questionários, algumas perguntas associadas às tecnologias/suportes digitais utilizados num contexto de visitas de estudo virtuais.

Questionados sobre os equipamentos que melhor se ajustaram à dinamização destas visitas de estudo, de entre cinco opções (“Computador fixo”, “Computador portátil”, “Tablet”, “Telemóvel” ou “Outra opção. Qual?”), a maioria dos alunos indicou que o computador portátil foi o mais adequado, seguindo-se o computador fixo e, em “Outros”, o telemóvel, em conjunto com o portátil (Gráfico 4).

Esta maioria justifica-se, provavelmente, devido ao facto de os equipamentos fixos utilizados na biblioteca da escola estarem bastante desatualizados e desajustados em relação aos novos *hardwares* e também porque os equipamentos móveis, como os telemóveis, implicam a instalação e/ou atualização de aplicações e a capacidade de memória desses dispositivos nem sempre ser a mais apropriada para a utilização de aplicativos com estas características.

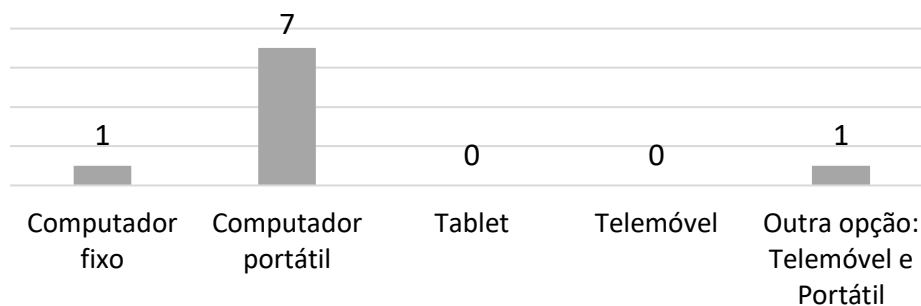


Gráfico 4 – Respostas à pergunta “Que tipo de tecnologia / suporte digital utilizaria para realizar as visitas de estudo virtuais?” (N=9)

Os alunos foram referindo também que os equipamentos utilizados, apesar de, por vezes, a qualidade da imagem e a velocidade de carregamento das aplicações/ferramentas não serem os melhores, serviram o preceito das atividades.

Não conseguiríamos fazer uma análise mais atenta desta tipologia de visitas de estudo, sem aferir, junto dos alunos e, novamente, com recurso aos mesmos questionários, as vantagens daquelas em relação às visitas de estudo em contexto real. Foram enumeradas vantagens, essencialmente, de ordem monetária: “Não [é] preciso dinheiro nem comida”, “Não temos que gastar dinheiro” ou “Não precisamos de pagar”. Todavia, os alunos demonstraram que eram atividades que tinham como objetivo “visitar mais sítios, muito mais rápido” e de um modo muito “mais prático”, podendo fazê-lo “sem sair da escola” e “aprender sem sair da sala”, não estando “numa aula normal”.

Um aluno acrescentou que se tornam importantes quando “precisamos de ver algo no momento”, ou seja, as visitas de estudo virtuais podem ser úteis para complementar, reforçar ou consolidar um determinado conteúdo; e um outro aluno teve em consideração que “podemos ver com mais detalhe [aquilo] que estudamos”, até porque acabámos, neste tipo de visitas, por dar uma maior atenção aos pormenores, o que não aconteceu, muitas vezes,

em contexto real, uma vez que os alunos se distraíam com maior facilidade e acabavam por perder o foco da visita.

Na pergunta relativa àquilo que as visitas de estudo virtuais podem promover, isto é, ainda dentro de um contexto das vantagens da sua implementação, cuja resposta requeria que os alunos seleccionassem, de uma lista de seis opções, podendo acrescentar outra(s), as que julgassem mais adequadas, «A valorização dos monumentos e espaços arquitetónicos, arqueológicos ou musealizados», isto é, de algumas tipologias dos espaços que podem ser visitados, foi indicada pela maioria dos alunos, seguindo-se, a importância atribuída à diminuição dos custos com a manutenção dos espaços a visitar (Gráfico 5).

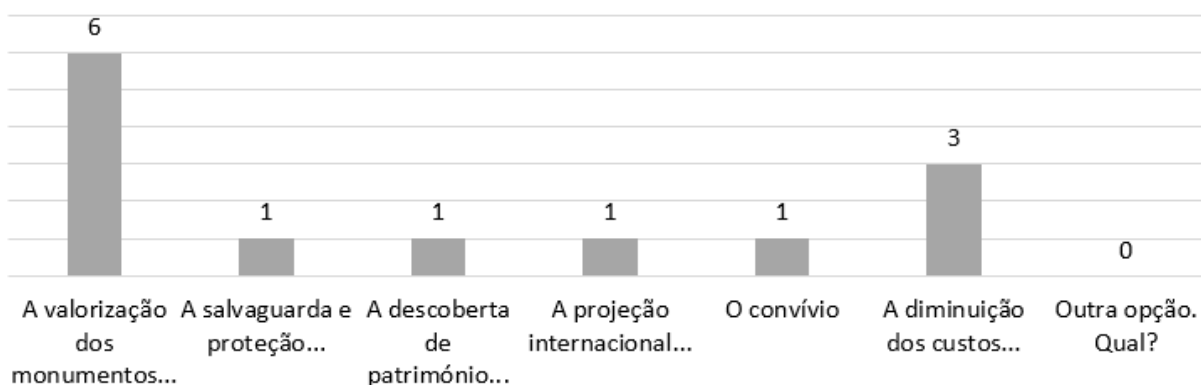


Gráfico 5 – Respostas à pergunta “Pensa que as visitas de estudo virtuais podem promover... (selecione a(s) opção(ões) que julgar mais adequadas).” (N=9)

Nenhuma das outras opções ficou esquecida pelos alunos, considerando-as também como vantagens. Assim, os alunos destacaram igualmente, ainda que com menor importância, a relevância das visitas de estudo em contexto virtual na salvaguarda e proteção do património, na descoberta de património que, de outra forma, não se conhecia, no peso que as plataformas virtuais de acesso ao património têm para a projeção internacional do património português e no que ao convívio diz respeito.

As nossas visitas de estudo virtuais foram desenvolvidas em contexto de escola e de sala de aula, apesar de poderem ter sido levadas a cabo em outros locais, tendo em consideração projetos que podemos vir a desenvolver futuramente.

Talvez motivados por esse fator do espaço físico, ligado àquele a que os alunos associam as aulas, estes, em resposta livre, referiram que “Não saímos da sala e não temos

tanto interesse” e “Não saímos da escola”. Reforçaram também a ideia de que “Não se pode ver tudo ao pormenor”, até porque “não dá para ver ao vivo”.

Outros aspetos que esta turma evidenciou como desvantagens ou mesmo grandes dificuldades das visitas de estudo virtuais foi o facto de as aplicações/ferramentas “nem sempre funcionar[em]”, sendo necessário “instalar várias aplicações”, sobretudo quando utilizavam a tecnologia digital móvel.

Apesar de tudo, as grandes limitações que os alunos manifestaram no decorrer destas atividades foram de atenção e concentração, de compreensão e interpretação do observado em articulação com um ambiente virtual, de forma a perceber como se iria desenvolver a tarefa e como se deveria responder às questões dos guiões.

Os alunos, excetuando algumas situações pontuais, não demonstraram grandes dificuldades em utilizar os suportes tecnológicos ou os suportes digitais. Ainda assim, podemos afirmar que terão sido limitações o facto de os alunos não estarem familiarizados com este tipo de visitas, nem com as ferramentas e aplicações.

Na generalidade, os discentes desta turma consideram as visitas de estudo virtuais “muito interessante[s] porque visitamos sítios sem sair da sala de aula”, ajudando a “entender melhor a matéria”, a “termos mais conhecimentos sobre a matéria”, sobretudo no que diz respeito a alguns conteúdos, pois “podem ajudar[-nos] a perceber melhor algumas coisas”, mas quando comparadas com as visitas de estudo mais comuns, as que se realizam em contexto real, dizem que “devíamos passar para as visitas reais”, que “Não tem nada a ver uma coisa com a outra” e que “As visitas de estudo reais são mais interessantes e chamam mais [a] atenção para aprender e melhoram os [nossos] conhecimentos”, “a curiosidade e vontade de aprender”. De facto, para eles, “Se fosse real era outra coisa” e, a maioria realçou que deviam ser realizadas, mas apenas como complemento de conteúdos e/ou como forma de enquadrar uma visita de estudo real.

Recorremos à utilização de uma escala de avaliação simples, em questões cuja resposta pretendia avaliar as experiências em visitas virtuais, de acordo com a *interface*, ou seja, de acordo com o local virtual onde a visita decorreu. Deste modo, pedimos aos alunos que atribuíssem uma pontuação, de 1 a 5, sendo que 1 é «Muito mau» e 5 é «Muito bom», à «Villa Sicó Virtual», ao «Portugal 360°» e à «Rota das Catedrais». Responderam às três perguntas nove dos onze alunos, pelos motivos que já expusemos.

Em relação à avaliação das interfaces «Villa Sicó Virtual» e «Rota das Catedrais», como podemos observar da análise do gráfico 6, os resultados foram iguais, sendo que a larga maioria dos alunos atribuiu uma pontuação de 4 pontos àquelas duas plataformas (Gráfico 6).

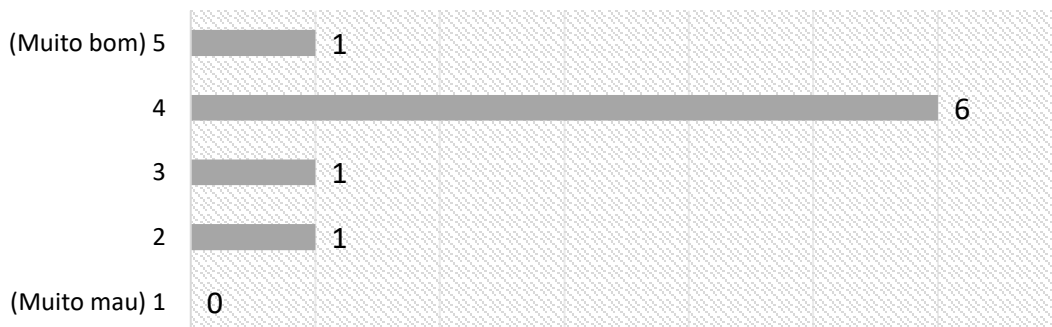


Gráfico 6 – Resultados da avaliação da experiência das visitas de estudo virtuais, de acordo com a interface / site – <http://villasicovirtual.com/> e de acordo com a interface / site – <http://rotadascatedrais.com/>. (N=9)

A avaliação da interface «Portugal 360º», mostrou resultados um pouco diferentes, contudo, a maioria dos alunos continuou a avaliar a experiência, de acordo com a interface, com 4 pontos (Gráfico 7).

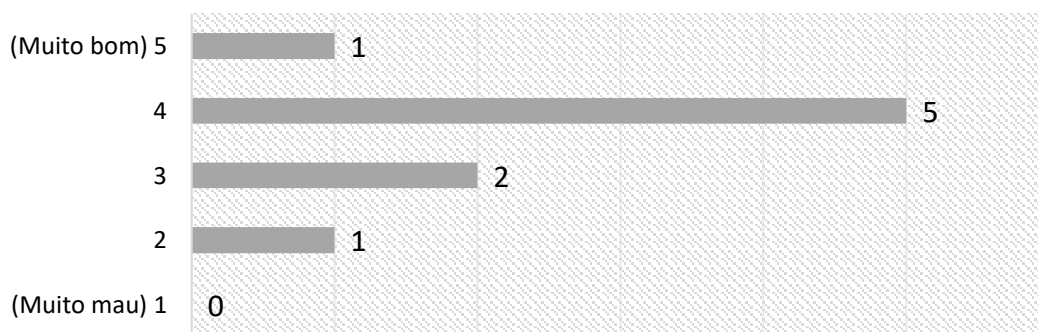


Gráfico 7 – Resultados das perguntas “Como avalia a experiência das visitas de estudo virtuais, de acordo com a interface / site – <http://www.360portugal.com/?>” (N=9)

Percebemos que existe uma ligeira diferença entre as duas primeiras aplicações e a terceira. Essa situação pode explicar-se pelo simples facto de a terceira utilizar a ferramenta interativa de pesquisa e visualização de mapas e imagens de satélite *Google Maps*, que possibilita, segundo Junior *et al.* (2011), “uma leitura mais precisa da realidade, uma vez que a imagem digital permite além de uma visualização em diferentes ângulos, com qualidade superior à imagem impressa, a manipulação e aproximação das áreas de maior interesse” (p. 25), mostrando que os alunos preferem explorar um espaço mais amplo, em detrimento

daquele que se confina a um espaço mais restrito, como a *Villa Romana* do Rabaçal ou o interior da Sé Nova de Coimbra.

As atividades e desenvolvimento de competências que referimos no ponto anterior foram também alvo de uma reflexão.

Percebemos, portanto, que o *Google Classroom*, a sala virtual da turma, ao contrário do que acontecia com outros anos de escolaridade, foi um espaço virtual de comunicação, distribuição de conteúdos e partilha de informações bastante utilizado quer pelo professor, quer pelos alunos, não só como local de publicação dos questionários alusivos às visitas de estudo elaborados em *Google Forms* e aos quais os alunos tiveram que responder, mas também como ferramenta de partilha de informações diversas, propostas de trabalhos, pequenos vídeos, textos ou sínteses de conteúdos (Anexo XXVIII). Aqui partilhávamos ficheiros que os alunos podiam consultar, mas também propostas de trabalho de grupo ou individuais e outras fichas de trabalho. Algumas vezes, disponibilizávamos também materiais com o intuito de os utilizar, posteriormente, nas aulas. Outras vezes, quando o tempo faltava e não conseguíamos terminar um visionamento de um vídeo, por exemplo, durante a aula, sugeríamos aos alunos que o fizessem em casa, como aconteceu com excertos do filme *O Nome da Rosa*, de Jean-Jacques Annaud. Nem sempre existia uma resposta, interação e participação por parte dos alunos, ainda assim, não deixámos de utilizar aquele recurso.

Apesar das dificuldades de acesso demonstradas no começo do ano letivo, já que foi a primeira vez que a escola implementou o uso desta ferramenta, os alunos rapidamente se deram conta da sua utilidade, interatividade, dinamismo e contacto não presencial, mas regular, com o professor.

A ferramenta *Thinglink*, sendo uma versão demo, não permitiu a concretização de grandes detalhes e, para além disso, o facto de nenhum aluno ter filmado as visitas de estudo em contexto presencial não possibilitou a criação de projetos de vídeo em 360°, como aqueles das experiências virtuais em que participaram, conduzindo apenas à criação de exposições virtuais, mais ou menos estáticas.

Podemos, desta forma, concluir ainda, que, sendo o Ser Humano um Ser social e afetivo, nas visitas de estudo em contexto presencial há mais emoção por estarem envolvidos todos os sentidos, o que permite a existência de uma maior, melhor e mais eficaz aprendizagem. Como refere Fonseca (2016),

As emoções dão sentido à vida humana enquanto nos adaptamos, aprendemos, temos sucesso e fazemos amizades, mas igualmente elas também emergem enquanto enfrentamos episódios, eventos e situações (...) [e]fornecem informações adaptativas de enorme relevância para a aprendizagem, elas são fenomenológicas porque são subjetivamente experienciadas e vivenciadas. (p. 366)

Só assim podemos ser seres integrais, dotados dos nossos sentimentos, emoções e pensamentos, mas também, e sobretudo, de experiências, uma bagagem de emoções e vivências que possibilitam a nossa aprendizagem e o desenvolvimento de competências.

No mundo real, aprendemos quando nos sentimos bem conosco, bem como com todos aqueles, as pessoas, e tudo aquilo, espaço(s), história, cultura, património, tradições, que nos rodeiam.

No mundo virtual, pesquisamos, exploramos e reforçamos essas aprendizagens e construímos outros espaços, de cariz virtual, com base nas emoções, vivências e experiências trazidas da realidade.



## Conclusão

Este trabalho permitiu, essencialmente, criar um molde metodológico, contextualizar o tema das visitas de estudo no âmbito do ensino da História e enumerar um conjunto de atividades e tarefas relativas ao tema que nos propusemos desenvolver ao longo do corrente ano letivo.

Justificou-se o modo como se desenvolveu todo o trabalho, os seus objetivos, assim como um título que teve como inspiração outras *Viagens* de um grande escritor português e num período da História de Portugal, o século XIX, em que se assistia ao desenrolar de princípios estéticos neoclássicos e na Europa se fazia o elogio da vida espontânea e liberta de convenções sociais e a apologia aos sentimentos que a natureza e a paisagem promovia.

Percebemos, assim, tal como fizera Araújo (2017) que, não só o tempo, mas também o espaço é imprescindível para o desenvolvimento dessas viagens, dessas visitas de estudo, independentemente de se tratar de um tempo mais ou menos longo e de um espaço mais físico e concreto ou virtual e tridimensional. Do mesmo modo, compreendemos que a relação dos indivíduos com esse tempo e com esse espaço deve ter-se sempre em consideração e, por isso, descrevemos e analisámos os espaços e as características dos alunos.

Reconhecemos que o estudo de caso foi a estratégia de investigação que melhor se adequou ao seu desenvolvimento já que, para além de possibilitar um cruzamento da metodologia e técnicas quantitativas e qualitativas, é o único que se reveste de uma certa flexibilidade e que permitiu, assim, estudar um determinado fenómeno no seu contexto.

Inquiridos os alunos, através de questionários, sobre as visitas de estudo que mais os entusiasmavam e observados os seus comportamentos, motivação e desempenho nas tarefas propostas, confirmámos que existe uma preferência, por parte dos daqueles, das visitas de estudo em contexto presencial, em relação às visitas de estudo em contexto virtual. Entendemos, assim, as primeiras, como também afirmaram Oliveira (2008) e Rebelo (2014), como a verdadeira saída do contexto de sala de aula e de escola, libertando-se os alunos de um espaço fechado, e ainda que as segundas, na perspetiva de Pinto (2015) e de Reis (2010), exigem e possibilitam a utilização constante de um conjunto de recursos tecnológicos, mas a que os alunos estão habituados.

Deste modo, verificámos que tanto umas, como outras estão associadas a vantagens e desvantagens, que pretendíamos descobrir quando esboçámos este estudo. Identificámos, à partida, um conjunto de diferenças, mas percebemos que ambas são úteis no processo de ensino e aprendizagem, todavia, as primeiras implicam uma maior preparação e planeamento burocrático (com a necessidade de contactos, autorizações e reuniões) e um maior enquadramento legal, como já defendia Almeida (1998), quanto às segundas, experienciou e comprovou, tal como nós, Ribeiro (2016) e Trindade (2014) que implicam a existência de um conjunto de recursos materiais e digitais (autorização para a utilização de telemóveis; a atualidade dos dispositivos tecnológicos das escolas, como os computadores; ou a existência de outros recursos, como *tablets*), atualizados e adequados aos conteúdos a lecionar, o que nem sempre é possível, se tivermos em consideração a situação financeira de algumas instituições de ensino.

É neste sentido que voltamos a expor a primeira questão à qual quisemos dar uma resposta com as atividades desenvolvidas. Será que a grande diferença entre visitas de estudo presenciais e visitas de estudo virtuais é apenas de carácter prático? A resposta é «Não!». Na realidade, para lá das óbvias diferenças entre as primeiras, desenvolvidas de forma prática, mas num mundo físico e concreto, e as segundas, dinamizadas de forma prática, mas num mundo não físico e virtual, existem exigências burocráticas e preocupações legais com as primeiras, mas estas acabam por ter um maior impacto na aprendizagem, promovendo as vivências do real um maior envolvimento emocional e motivacional.

Em relação às segundas, não existe enquadramento legal que obrigue a diligências mais burocráticas, nem, segundo Pinto (2015), outras informações que orientem os professores no desenvolvimento destas atividades, no entanto podem revelar-se fundamentais no processo de ensino e aprendizagem, pois não existem impedimentos temporais e espaciais para as levar a cabo. Mesmo quando os espaços que se pretendem visitar não existem é possível que o professor ou os alunos os criem com recurso às novas tecnologias. No que ao tempo diz respeito, basta que se consigam adequar as visitas de estudo virtuais aos conteúdos a lecionar e à carga horária definida para cada um deles.

Concluindo, as visitas de estudo presenciais não substituem as virtuais, como esclareceu Reis (2010), nem estas o fazem em relação às primeiras, mas podem estas conduzir a um enquadramento virtual daquilo que será visitado presencialmente. Tal como fizemos em

relação à visita de estudo virtual ao interior da Sé Nova de Coimbra, cujo exterior observámos e analisámos presencialmente num outro momento.

Propusemo-nos, de igual modo, na introdução deste trabalho, a tentar perceber se as vivências prévias dos alunos em visitas de estudo e outras viagens trariam benefícios para o processo de ensino e de aprendizagem, promovendo o enriquecimento dos seus conhecimentos acerca da realidade histórica e patrimonial local e regional.

Não conseguimos avaliar o peso das vivências prévias dos alunos em atividades como estas no aprofundamento dos seus conhecimentos, mas tomámos conhecimento que as turmas daqueles alunos, em anos anteriores, raramente participavam em visitas de estudo e que, num contexto mais informal e familiar, eram poucas as ocasiões em que os alunos experimentavam espaços representativos da História e do património, estando, assim, ávidos de participar neste tipo de experiências.

Ainda assim, constatámos que, quer no mundo real, quer no mundo virtual, os alunos consideram importante conhecer as suas raízes, a História do local onde vivem e tudo o que a ela diz respeito, desenvolvendo um sentimento de pertença e de identidade, mas demonstram grande vontade de sair desse meio para um outro que, pode passar, primeiro, por um contexto regional, mas que, rapidamente, se transformará numa urgência em viver e conhecer o mundo. Destacamos, portanto, as ligações do local ao regional para formarem e se associarem a um contexto mais abrangente, mais amplo, mais geral.

Este conhecimento das suas raízes tornou-se efetivo quando, em contexto de sala de aula, de desenvolvimento de outras atividades e de debate em grupo, enquadrado em temas do elenco modular da disciplina de História da Cultura e das Artes, os alunos associavam aquilo que tinham observado e experienciado aos conteúdos teóricos da disciplina. Para além disso, em diálogos informais, muitas vezes fora do contexto de sala de aula, os alunos mostravam interesse em conhecer mais para além daquilo que, num tempo relativamente curto, não tiveram oportunidade de conhecer.

A par desta necessidade de entender as suas raízes, estamos convictos de que, todavia, essas mesmas origens e as raras vivências prévias dos alunos em contextos de visitas de estudo ou de outras viagens não formais e, por isso, não associadas ao ensino, mas, em certa medida, potenciadoras do desenvolvimento de competências, do fomento de aprendizagens e do enriquecimento dos seus conhecimentos e à empatia alusiva à História da sua “terra”,

terão contribuído, de certa forma, para facilitar o desenrolar das duas tipologias de visitas de estudo aqui tratadas. Apesar de tudo, falamos de um contexto local relativamente pequeno e que, facilmente poderia ser descoberto pelos alunos.

Quando falamos em conhecimentos e competências, não nos referimos apenas aquelas que são de cariz científico e temático, específicas da área da História, mas também aquelas que se prendem com o respeito, defesa e proteção do património histórico, arquitetónico e arqueológico local e regional.

O professor, a par dos responsáveis institucionais, continua a ser, para estes discentes, a chave para a realização, bom sucesso, funcionamento e acompanhamento deste tipo de atividades, tanto dentro, como fora da sala de aula ou da escola, tornando-se, o primeiro, de igual modo, um facilitador de interações positivas e empáticas nos alunos, contribuindo para o desenvolvimento de relações interpessoais saudáveis.

Quando, na introdução deste nosso trabalho nos questionámos sobre quais os métodos, os suportes tecnológicos e as plataformas digitais mais adequados para a realização de visitas de estudo virtuais, estávamos longe de concluir que a utilização de uns depende das características de outros, ou seja, a utilização de um determinado equipamento tecnológico depende das características das plataformas que são utilizadas, caso contrário podemos colocar em causa toda a atividade. É, por isso, fundamental, testar previamente métodos, suportes e plataformas.

Dos métodos que utilizámos para a realização de visitas de estudo virtuais, destacou-se o que promovia um trabalho autónomo, individual ou a pares, sempre com o apoio de um guião e com um conjunto de instruções que facilitassem a atividade. Constatámos que uma visita virtual guiada e apresentada e na qual nós tivéssemos um papel expositivo, mais ativo, e os alunos um papel mais passivo, de ouvinte e assistente, perpetuava a existência de aulas teóricas e expositivas, desfasadas do contexto social e legislativo atual e dos perfis dos alunos do mundo contemporâneo.

As plataformas digitais e ambientes virtuais que utilizámos para levar a cabo estas atividades, de entre um leque diversificado, foram, *grosso modo*, alguns dos mais conhecidos de entre a oferta no contexto nacional, e os mais reconhecidos, enquanto meios virtuais fidedignos e funcionais, sobretudo o <http://www.360portugal.com/>, que foi aquele que os

alunos consideraram ser o mais adequado e completo. Estes evidenciaram um trabalho de campo mais coerente, autónomo e dinâmico naquela plataforma digital.

O suporte tecnológico que se mostrou mais eficiente, tendo em consideração as plataformas em que as visitas de estudo virtuais decorreram, e que permitiu o seu desenvolvimento de forma mais ou menos autónoma e que oferecia todos os apoios digitais de atualização, instrução, seleção, orientação e observação, foi o computador, tanto fixo, como portátil. Propomos, assim, a utilização deste suporte em atividades deste género ou, sempre que possível, aquando da planificação da atividade, tentar perceber se existe alguma aplicação para telemóvel, associada à ferramenta virtual, que proporcione a sua realização com recurso a este suporte tecnológico. Reforçamos, portanto, a ideia defendida por Trindade (2014) de que as instituições de ensino têm de se preparar para os estudantes deste século XXI e de todo o futuro, pois são utilizadores e alvos frequentes da tecnologia; e a sugestão de Ribeiro (2016) de que as TIC promovem a qualidade do ensino e da aprendizagem e possibilitam a divulgação da História e património locais e regionais.

A avaliação continua a ser um momento essencial em qualquer tipo de atividades e as visitas de estudo não são exceção. Não nos referimos a uma avaliação sumativa, pelo menos não exclusivamente, falamos, sim, de uma avaliação de carácter prático, como o foram também as visitas de estudo. Para além disso, esta avaliação, adequada e ajustada à nova legislação e ao Perfil dos Alunos, deve ser concreta, precisa e com objetivos bem definidos, que permitam aos alunos a prossecução de tarefas que culminem em resultados específicos.

Foi neste sentido que vimos os nossos alunos empenhados na construção de espaços expositivos virtuais, no preenchimento de guiões e no acompanhamento de *peddy papers*.

Na realidade, ainda que se realizem atividades de carácter mais teórico, mecânico ou tecnológico, aquelas que decorrem de um trabalho mais prático são imprescindíveis para o desenvolvimento e agudização das competências dos alunos e, igualmente, de aquisição de novos conhecimentos e competências.

O professor deve, também, avaliar a atividade, de modo a corrigir a planificação e a clarificar objetivos, por forma a seleccionar os locais a visitar, de acordo com os conteúdos a abordar, e a retificar os principais momentos e tarefas decorrentes das visitas e ainda como forma de agilizar procedimentos formais e legais.

O objetivo deste trabalho traduziu-se no planeamento, realização e interpretação de visitas de estudo, tanto em ambientes reais, como virtuais, num contexto de História local e regional, sempre em articulação com o ensino da História, a alunos do ensino secundário, deste modo, concretizámos um projeto que, no todo, se reveste de uma certa novidade temática. Por um lado, alguns autores, em Portugal, e num contexto de Mestrados em Ensino, têm-se dedicado a trabalhos relacionados com as visitas de estudo presenciais, mais tradicionais (Araújo, 2017; Faria, 2014; Leal, 2010; Oliveira, 2008; Rato, 2016; Rebelo, 2014); outros, em menor número, com temáticas alusivas às visitas de estudo virtuais (Pinto, 2015; Reis, 2010); houve ainda quem desenvolvesse trabalhos de estreita ligação entre visitas de estudo presenciais e visitas de estudo virtuais (Carvalho, 2014).

Até agora, têm sido apresentadas propostas de trabalhos alusivos às visitas de estudo, quer num contexto presencial, quer virtual, enquadrado, separadamente, num âmbito local e regional, mas nunca, pelo menos declaradamente, se tinha levado a cabo a articulação entre os três conceitos. Contribuímos, portanto, para o estudo das visitas de estudo tradicionais, da História local e regional associada àquelas e ao ensino da História, recorrendo, sempre que possível, às novas tecnologias.

O presente trabalho iniciou-se com algumas limitações que não conseguimos contornar. Desta forma, não possibilitou, portanto, perceber se outras amostras, associadas a outros níveis de ensino (3º ciclo do ensino básico), outros anos de escolaridade (como o 11º e 12º, no que diz respeito ao ensino secundário) ou outras vias de ensino mais profissionalizantes, deste ou de outros âmbitos escolares, conduziram às mesmas respostas e conclusões.

Sugere-se que, em futuras pesquisas, nossas ou de outros interessados por estes temas, como nós, se avance e ultrapassem estas nossas limitações. Talvez, algum investigador, em contexto de relação contínua com a nossa realidade escolar ou com outra, possa perceber, de forma evolutiva, ao longo do tempo, se as conclusões, com os mesmos alunos, permanecerão estáveis ou sofrerão alterações decorrentes da estrutura etária, dos conhecimentos adquiridos, da relação com o mundo ou de outras possíveis variáveis, como a evolução tecnológica.

## Bibliografia

Almeida, A. (1998). *Visitas de Estudo: Conceções e eficácia na aprendizagem*. Lisboa: Livros Horizonte.

Araújo, S. (2017). «Só se ama o que se conhece...»: *Contributos da História local no Ensino da História* (Tese). Faculdade de Letras da Universidade do Porto, Porto. Acedido em 13 de novembro de 2018, em: <https://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/108721>.

Arede, I. (2017). *Os recursos didáticos no Ensino da História: um estudo de caso* (Tese). Universidade de Lisboa, Lisboa. Acedido em 1 de julho de 2019, em: <http://hdl.handle.net/10451/34027>.

Barbosa, A. (2012). *A Relação e a Comunicação Interpessoais entre o Supervisor Pedagógico e o Aluno Estagiário: Um Estudo de Caso* (Tese). Escola Superior de Educação João de Deus, Lisboa. Acedido em 20 de janeiro de 2019, em: <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/2472/1/AnaMariaBarbosa.pdf>.

Barros, C. (2013). *Ensino de história, memória e história local*. Acedido em 21 de maio de 2019, em: <https://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/educacao/ensino-de-historia-memoria-e-historia-local/44834>.

Bogdan, R. & Bilken, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto Editora. Acedido em 12 de dezembro de 2018, em: <https://docente.ifrn.edu.br/albinonunes/disciplinas/pesquisa-em-ensino/investigacao-qualitativa>.

Carvalho, L. (2014). *E-Circuito em Guimarães: uma experiência de mobile learning com alunos do 9º ano* (Tese). Acedido em 19 de abril de 2019, em: <https://repositorio.ucp.pt/handle/10400.14/18133>.

Coelho, L. (2013). *Miranda dapar de Podentes: Estudo paleobiológico de um ossário exumado junto à Torre Sineira em Miranda do Corvo* (Tese). Acedido em 5 de julho de 2019, em <http://hdl.handle.net/10316/30816>.

Craveiro, M. (2007). *Formação em contexto: um estudo de caso no âmbito da pedagogia da infância*. Tese de doutoramento em Estudos da Criança. Instituto de Estudos da Criança - Universidade do Minho, Braga. 508 pp. Acedido em 24 de janeiro de 2019, em: <http://repositorio.esepf.pt/handle/20.500.11796/1232>.

Faria, A. (2014). *Visitas de estudo: Um desafio pedagógico no ensino da História* (tese). Instituto Politécnico de Viana do Castelo, Viana do Castelo. Acedido em 29 de janeiro de 2019, em: [http://repositorio.ipvpc.pt/bitstream/20.500.11960/1585/1/Ana\\_Faria.pdf](http://repositorio.ipvpc.pt/bitstream/20.500.11960/1585/1/Ana_Faria.pdf).

Ferreira, M. (1997). Introdução. In Garrett, Almeida. *Viagens na minha terra*. 9ª ed. Lisboa: Ulisseia.

Filipe, G. (2000). A perspetiva educativa nas relações entre museus, património e História. *O ensino da História*, n.º 18, pp. 51-54.

Fonseca, V. (2016). Importância das emoções na aprendizagem: uma abordagem neuropsicopedagógica. *Revista Psicopedagógica*, v. 33 (102), pp. 365-384. Acedido em 14 de junho de 2019, em: <http://www.revistapsicopedagogia.com.br/sumario/55>.

Freitas, W & Jabbour, C. (2011). Utilizando estudo de caso(s) como estratégia de pesquisa qualitativa: boas práticas e sugestões. *Estudo & Debate*, v. 18, n. 2, p. 7-22. Acedido em 20 de janeiro de 2019, em: <https://www3.ufpe.br/moinhojuridico/images/ppgd/8.12a%20estudo%20de%20caso.pdf>.

Jacobs, Corinna (2004). *Interactive Panoramas: Techniques for Digital Panoramic Photography (X.media.publishing)*. Springer.

Junior, J., Lisbôa, E. & Coutinho, C. (2011). Google Educacional: Utilizando Ferramentas Web 2.0 em Sala de Aula. *Revista EducaOnline*, v. 5, nº 1, janeiro/abril, pp. 17-44. Acedido em 15 de junho de 2019, em: <http://hdl.handle.net/1822/12655>.



Latorre, A. (2005). *La investigación-acción: conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Graó. Acedido em 20 de janeiro de 2019, em: <https://www.uv.mx/rmipe/files/2016/08/La-investigacion-accion-Conocer-y-cambiar-la-practica-educativa.pdf>.

Manique, A. P. & Proença, M. C. (1994). *Didática da História: Património e História local*. Lisboa: Texto Editores.

Meirinhos, M. e Osório, A. (2010). O estudo de caso como estratégia de investigação em educação. *Eduser: revista de educação*, vol. 2 (2), p. 49-65. Acedido a 12 de dezembro de 2018, em: <http://hdl.handle.net/10198/3961>.

Monteiro, A. (2012). Da prática musical no mosteiro de Santa Maria de Semide. In Miranda, M. & Cardoso, J. (Ed. Lit.), *Sons do Clássico: no 100º aniversário de Maria Augusta Barbosa* (pp. 59-78). Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra. Acedido a 5 de julho de 2019, em <http://hdl.handle.net/10316.2/30036>.

Moura, A. (2009). Geração móvel: um ambiente de aprendizagem suportado por tecnologias móveis para a “geração polegar”. *Challenges 2009: actas da Conferência Internacional de TIC na Educação*. VI Conferência Internacional de TIC na Educação, Braga, 14 e 15 de maio de 2009. Dias, P. e Osório, A. J.. Braga: Centro de Competência da Universidade do Minho (pp. 49-77). Acedido em 9 de dezembro de 2018, em: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/10056/1/Moura%20%282009%29%20Challenges.pdf>.

Neto, M. (2010). Percursos da História Local Portuguesa. Monografias e representações de identidades locais. In *Memória e história local: Atas do colóquio internacional*, Coimbra: CHSC (pp. 47-76). Acedido em 20 de junho de 2019, em <http://hdl.handle.net/10316/85303>.

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

Paim, E. & Picolli, V. (2007). Ensinar história regional e local no ensino médio: experiências e desafios. *História & Ensino*, v.13, pp .107-126. Acedido em 11 de junho de 2019, em: <http://dx.doi.org/10.5433/2238-3018.2007v13n0p107>.

Pinto, T. (2015). *A visita de estudo virtual como estratégia pedagógica: uma experiência no 1.º ciclo do ensino básico* (Tese). Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto, Porto. Acedido em 27 de maio de 2019, em: <http://recipp.ipp.pt/handle/10400.22/7918>.

Rato, V. (2016). *A importância das visitas de estudo na aprendizagem: conceções de alunos e professores* (Tese). Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Lisboa, Lisboa. Acedido em 12 de março de 2019, em <https://repositorio.ipl.pt/handle/10400.21/6467>.

Reis, A. (2000). *A Pátria Lusitana. Onde Portugal se fundou como nação e reino*. Rio Tinto: Asa.

Reis, C. (2010). *Visitas de Estudo Virtuais* (Tese). Universidade de Aveiro, Aveiro. Acedido em 12 de março de 2019, em: <https://ria.ua.pt/handle/10773/1430>.

Reis, P. (2009). *Propostas para planeamento, exploração e avaliação de visitas a museus e centros de ciência. Kit Pedagógico – Estudo do meio*. [s.l.]: Texto Editora. Acedido em 5 de novembro de 2018, em: <http://hdl.handle.net/10400.15/718>.

Ribeiro, N. (2016). Visitas virtuais em contexto escolar. *Revista de Ciências da Computação*, nº 11, pp. 1-12. Acedido em 26 de janeiro de 2019, em: <https://journals.uab.pt/index.php/rcc/article/view/81/47>.

Ribeiro, A. & Trindade, S. (2016). Universidade de Coimbra digital: visitas de estudo guiadas por tablets. In *Digital Technologies & Future School, Atas do IV Congresso Internacional TIC e Educação*, Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, Lisboa, 8 a 10 de setembro de 2016 (pp. 179-188). Acedido em 3 de maio de 2019, em: <http://hdl.handle.net/10316/44432>.

Richardson, R. (1989). *Pesquisa Social: Métodos e Técnicas*. São Paulo: Atlas.

Santos, S., Cardoso, A. P., & Lacerda, C. (2016). A planificação na perspetiva dos professores do 1.º ciclo do ensino básico. In C. A. Gomes, M. Figueiredo, H. Ramalho, & J. Rocha (Coords.). *XIII SPCE: fronteiras, diálogos e transições na educação* (pp. 1045-1053). Viseu: Instituto Politécnico de Viseu. Escola Superior de Educação. Acedido em 8 de julho de 2019, em <http://hdl.handle.net/10400.19/4152>.

Sociedade Portuguesa de Inovação (dezembro de 2009). *Diagnóstico da Sustentabilidade do Concelho de Miranda do Corvo. Agenda 21 Local da Comunidade Intermunicipal do Pinhal Interior Norte*. Acedido em 5 de julho de 2019, em [http://cms.cm-mirandacorvo.pt//upload\\_files/client\\_id\\_1/website\\_id\\_1/Documentos/Planos%20Municipais/Relat%C3%B3rio%20de%20Sustentabilidade/Diagn%C3%B3stico%20da%20Sustentabilidade.pdf](http://cms.cm-mirandacorvo.pt//upload_files/client_id_1/website_id_1/Documentos/Planos%20Municipais/Relat%C3%B3rio%20de%20Sustentabilidade/Diagn%C3%B3stico%20da%20Sustentabilidade.pdf).

Stake, R. (1999). *Investigación com estudios de casos*. Madrid: Morata. Acedido em 12 de dezembro de 2018, em: <https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Investigacion-con-estudios-de-caso.pdf>.

Tempera, M. & Gonçalves, C. (2016). *Avaliação do potencial pedagógico da ferramenta ThingLink para a Biblioteca de Atividades Online (BAO) do Projeto LIDIA – Literacia Digital de Adultos, do Instituto de Educação da Universidade de Lisboa*. Acedido em 4 de junho de 2019, em: <http://aprendercomtecnologias.ie.ulisboa.pt/ferramenta/thinglink/>.

Trindade, S. (2014). *O passado na ponta dos dedos: o mobile learning no ensino da História no 3.º ciclo do ensino básico e no ensino secundário* (Tese de doutoramento em Didática da História). Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra. 435 pp. Acedido em 22 de janeiro de 2019, em: <http://hdl.handle.net/10316/26421>.

Trindade, S. & Moreira J. (2017). Tecnologias móveis e a recriação digital na construção do conhecimento histórico. *Revista Eletrónica de Educação*, v. 11, nº 2, pp. 637-652. Acedido em 25 de janeiro de 2019, em: <http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/2230/619>.

Yin, R. (1993). *Applications of case study research*. Beverly Hills, CA: Sage Publishing.

## Legislação

Direção-Geral de Estabelecimentos Escolares (2017). Circular Informativa n.º 1/2017, de 22 de maio de 2017, 1-6.

Ministério da Educação (2005). Decreto-Lei n.º 121/2005, de 26 de julho de 2005. *Diário da República* n.º 142/2005, Série I-A, 4369-4371.

Ministério da Educação e da Ciência (2006). Decreto-Lei n.º 74/2006, de 24 de março de 2006. *Diário da República* n.º 60/2006, Série I-A, 2242-2257.

Ministério da Educação e Ciência (2012). Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho de 2012. *Diário da República* n.º 129, Série I, 3476-3491.

Ministério da Educação e da Ciência (2014). Decreto-Lei n.º 79/2014, de 14 de maio de 2014. *Diário da República* n.º 92/2014, Série I, 2819-2828.

Ministério da Educação – Gabinete do Secretário de Estado da Educação (2016). Despacho Normativo n.º 1-F/2016, de 4 de abril de 2016. *Diário da República* n.º 66, 1º Suplemento, Série II, 11440-(3) - 11440-(10).

Ministério da Educação – Gabinete do Secretário de Estado da Educação (2017). Despacho n.º 6478/2017, de 26 de julho de 2017. *Diário da República* n.º 143/2017, Série II, 15484-15484.

Assembleia da República (2001). Lei n.º 107/2001, de 8 de setembro de 2001. *Diário da República* n.º 209/2001, Série I-A, 5808-5829.

Assembleia da República (2005). Lei n.º 49/2005, de 30 de agosto de 2005. *Diário da República* n.º 166/2005, Série I-A, 5122-5138.

Assembleia da República (2016). Lei n.º 16/2016, de 17 de junho de 2016. *Diário da República* n.º 115/2016, Série I, 1896-1897.

Ministério da Educação – Direção Regional de Educação do Norte (2009). Ofício-Circular n.º 01/2009, de 3 de fevereiro de 2009, 1 p.

# Anexos

## Anexo I – Plano de aula – 7º ano

<p>Escola: Agrupamento de Escolas de Miranda do Corvo – Escola Básica 2, 3 com Secundário José Falcão</p> <p>Professor (estagiário): Valério Santos</p> <p>Turma: 7º-t3 Sala: A5 Hora: 10:35</p>	<p>Tema(s): Religião, cultura e artes dos séculos XII a XIV</p> <p>Subdomínio: 4.1. O contexto europeu dos séculos XII a XIV</p> <p>Domínio: 4. Apogeu e desagregação da "ordem" feudal</p>	<p>Aula nº: 73</p> <p>Data: 27.05.2019</p> <p>Conceitos: Gótico; Arcobotante; Rosácea; Vitral</p>	<p>Sumário: A arte gótica.</p>
<p><b>Objetivos específicos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Caracterizar os estilos românico e gótico, destacando especificidades regionais. *</li> <li>• Relacionar as manifestações e características da arte gótica no geral e em Portugal com o contexto social, político e económico da segunda metade do século XII.</li> </ul>	<p><b>Estratégias</b></p> <p>1º) Sistematização dos conteúdos abordados nas aulas anterior, para que os alunos compreendam a importância do aparecimento de uma nova forma artísticas ligada ao desenvolvimento das cidades, do comércio e da burguesia.</p> <p>2º) Análise de mapas alusivos à arte românica e à arte gótica de forma a que os alunos percebam a localização e dispersão geográfica dos edifícios contruídos com cada um dos padrões artísticos.</p> <p>3º) Apresentação expositiva sobre as principais características da arquitetura gótica, para que os alunos façam legenda de imagem.</p> <p>4º) Observação e análise das imagens das páginas 175 e 179 do manual, como forma de perceber as principais diferenças entre o gótico europeu e o caso tardio de Portugal.</p> <p>5º) Observação de imagens alusivas à utilização da arquitetura gótica em edifícios de características militares e civis, assim como o seu emprego na escultura e pintura.</p> <p>6º) Realização de pequena visita virtual ao Mosteiro de Santa Maria da Vitória (Batalha).</p> <p>7º) Jogo de "Caça palavras", como forma de esquematizar as ideias-chave/características da arquitetura gótica.</p>	<p><b>Recursos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• PowerPoint</li> <li>• Didático</li> <li>• Imagens</li> <li>• Visita virtual ao Mosteiro da Batalha</li> <li>• Mapas</li> <li>• Plantas</li> </ul>	<p><b>Avaliação</b></p> <p>Observação direta para avaliar:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– a capacidade de utilização de diferentes fontes (imagem, texto e vídeo) e com mensagens diversas;</li> <li>– o interesse, a participação no diálogo e empenho nas tarefas propostas;</li> <li>– a capacidade para organizar e sintetizar a informação;</li> <li>– a correção na expressão oral e escrita em língua portuguesa.</li> </ul>

\*Aprendizagens Essenciais (AE) para o domínio 4 – "O contexto europeu dos séculos XII a XIV" – do 7º ano da disciplina de História.

**Notas ao plano de aula do dia 27/05/2019**

1. Para além das Aprendizagens Essenciais já enumeradas nos objetivos específicos deste plano, de acordo com o domínio 4 – “O contexto europeu dos séculos XII a XIV”, o aluno deverá, nesta aula, desenvolver um conjunto de Competências Específicas da disciplina de História e transversais a vários temas e anos de escolaridade, sempre a par das Áreas de Competências do Perfil dos Alunos (ACPA) (que seguem, abaixo, sublinhadas), a saber:



- Consolidar a aquisição e utilizar referentes de tempo e de unidades de tempo histórico: antes de, depois de, milénio, século, ano, era; (A; B; C; I).
- Localizar em representações cartográficas, de diversos tipos, locais e eventos históricos; (A; B; C; I).
- Compreender a necessidade das fontes históricas para a produção do conhecimento histórico; (A; B; C; D; F; I).
- Utilizar adequadamente fontes históricas de tipologia diversa, recolhendo e tratando a informação para a abordagem da realidade social numa perspetiva crítica; (A; B; C; D; F; H; I).
- Relacionar formas de organização do espaço com os elementos naturais e humanos aí existentes em diferentes épocas históricas, ressaltando aspetos diferentes e aspetos que permanecem; (A; B; C; D; F; G; I; J).
- Compreender a existência de continuidades e de ruturas no processo histórico, estabelecendo relações de causalidade e de consequência; (A; B; C; D; F; G; I).
- Promover uma abordagem da História baseada em critérios éticos e estéticos; (A; B; C; D; E; F; G; H; I; J).
- Relacionar, sempre que possível, as aprendizagens com a História regional e local, valorizando o património histórico e cultural existente na região/local onde habita/estuda; (A; B; C; D; E; F; G; H; I).

2. Neste sentido, as atividades desenvolvidas nesta aula estão orientadas para o perfil dos alunos e pretendem promover estratégias que:

- envolvam aquisição de conhecimento, informação e outros saberes, relativos aos conteúdos das Aprendizagens Essenciais, estabelecendo relações intra e interdisciplinares;
- desenvolvam o pensamento crítico e analítico dos alunos;
- envolvam por parte do aluno a seleção de fontes históricas, recolhendo e selecionando dados, de forma a problematizar, progressivamente e com orientação, os conhecimentos adquiridos;
- envolvam tarefas em que, com base em critérios, se oriente o aluno para autoavaliar as aprendizagens adquiridas, os seus comportamentos e atitudes;
- impliquem por parte do aluno organizar o discurso oral ou escrito recorrendo a conceitos da História;
- envolvam por parte do aluno organizar e registar seletivamente, de forma supervisionada, mas progressivamente autónoma, a informação recolhida em fontes históricas, elaborando pequenas sínteses com base em dados recolhidos;
- induzam valorizar a sensibilidade estética e a consciência ética, por forma a estabelecer consigo próprio e com os outros uma relação harmoniosa e salutar.



**Anexo II – Ficha de Autoavaliação**

	<b>AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE MIRANDA DO CORVO</b> ANO LETIVO 2018/2019 EB 2.3 C/SEC. JOSÉ FALCÃO	
---	--	---

**7º ano de escolaridade – História**

GRELHA DE AUTOAVALIAÇÃO DO DESEMPENHO DO ALUNO

**CRISE DO SÉCULO XIV NA EUROPA**

Faz a tua autoavaliação, colocando um X na coluna Sim ou Não, de acordo com o trabalho que desenvolveste na lição n.º 75.

FAÇO A MINHA AUTOAVALIAÇÃO	SIM	NÃO
1. <b>Identifiquei e compreendi</b> as causas da crise do século XIV na Europa.		
2. <b>Analisei</b> as consequências demográficas e económicas da conjuntura de fome, peste e guerra.		
3. <b>Analisei</b> o surgimento de “levantamentos populares” rurais e de conflitos sociais urbanos.		
4. <b>Avaliei</b> a importância de medidas para fazer face à diminuição das receitas provocada pela crise.		
5. <b>Colaborei</b> na construção de friso temporal alusivo à crise do século XIV.		
6. <b>Valorizei</b> o trabalho a pares e em grupo (turma), de forma orientada e autónoma.		

Nome do aluno: \_\_\_\_\_ N.º: \_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_ Data: 03/06/2019

Anexo III – Exemplo de PowerPoint didático temático utilizado em aulas – 7º ano



**A herança do Mediterrâneo Antigo**

# ROMA E O IMPÉRIO


**A formação do Império Romano**



### Roma e o Império – A formação do Império Romano



### Roma e o Império – A formação do Império Romano



## Roma e o Império – A formação do Império Romano



A Loba Capitolina

- Século VIII a. C. (cerca de 753 a. C.)
- Lenda de Roma – Rómulo e Remo

## Roma e o Império – A formação do Império Romano

Quais foram as motivações da expansão romana?



❖ Durante o Império para...

- Alcançar a glória e consequentes riquezas;
- Procurar novos mercados e produtos para comercializar;
- Procurar matérias-primas e mão de obra.

## Roma e o Império – A formação do Império Romano

Por que se passou de uma República a uma outra forma de governo?

- Devido à grande extensão dos territórios dominados
- Devido às lutas internas pelo poder

## Roma e o Império – A formação do Império Romano

Seria o regime político durante o Império uma democracia?



## Roma e o Império – A formação do Império Romano

Como se caracterizava o poder imperial?

Octávio César Augusto  
concentrou em si todos os poderes



**PODER ABSOLUTO**



## Roma e o Império – A formação do Império Romano

Como é que os romanos integravam os povos conquistados no Império?

### **Romanização**

Assimilação da cultura romana por parte dos povos dominados.

### Roma e o Império – A formação do Império Romano



R. Gostinho e A. Ultezo, *Alémis. O Combate dos Chefes*, Ed. Meribérica/Libet, Lisboa, 2000, p. 7.

### Roma e o Império – A formação do Império Romano

Quais foram os agentes da romanização?

**Exército** disciplinado que impunha a soberania e a *Pax Romana* dentro das fronteiras do Império.

**Mercadores e Colonos** que davam a conhecer a cultura romana.

### Roma e o Império – A formação do Império Romano

Que fatores contribuíram para a unidade do mundo romano?

Língua

Leis

Administração

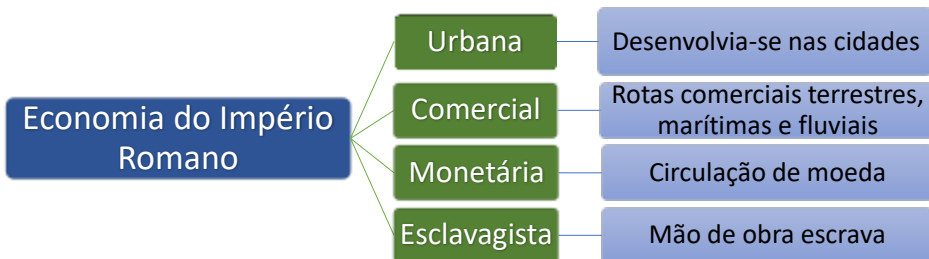
Obras públicas

Cidadania



## Roma e o Império – A formação do Império Romano

Como se desenvolveu a economia romana?



## Roma e o Império – A formação do Império Romano

Como se desenvolveu a sociedade do Império Romano?

A nossa sociedade era bastante hierarquizada e estratificada.



## Roma e o Império – A formação do Império Romano

Como se desenvolveu a sociedade do Império Romano?

*Na sociedade romana [...] os homens que nasciam livres estavam radicalmente separados da multidão de escravos. [...] Depois, entre os próprios homens livres, existia uma diferença profunda entre aqueles que eram cidadãos romanos e os que não o eram. Por fim, mesmo os cidadãos romanos encontravam-se hierarquizados numa escala social determinada pelo nível das suas fortunas.*

Jerôme Carcopino, *A Vida Quotidiana em Roma no Apogeu do Império*

## Roma e o Império – A formação do Império Romano



## Roma e o Império – A formação do Império Romano

### Ordem Senatorial e Ordem Equestre

- Homens livres
- Possuem elevada riqueza
- Dedicavam-se a cargos políticos
- Servem no exército a cavalo
- Dedicavam-se ao comércio e aos negócios

PATRÍCIOS



## Roma e o Império – A formação do Império Romano

### Plebe

- Homens livres
- Dedicam-se à agricultura, comércio e artesanato
- Podiam ser antigos escravos
- Podiam ser clientes dos patrícios

PLEBEUS



## Roma e o Império – A formação do Império Romano

Quais os critérios determinantes para a definição do estrato social?

*Podemos distinguir quatro critérios principais de inclusão nos escalões superiores: ser rico, desempenhar cargos superiores, gozar de prestígio social e, principalmente, ser membro das ordens dirigentes.*

*Os libertos, apesar de alguns serem ricos, não reuniam as outras condições. O seu estatuto social era baixo.*

Géza Alföldy, *A História Social de Roma* (adaptado)

## Roma e o Império – A formação do Império Romano

Quem eram os escravos?

*A cada vitória dos romanos, aumentava o número de escravos. Eram trazidos para Roma como prisioneiros e o seu destino era trabalhar para os vencedores. (...) Trabalhavam a terra sob a vigilância de um encarregado, escolhido pelo seu dono. (...) Nas cidades trabalhavam nas oficinas – como artesãos –, no comércio e em tarefas domésticas. (...) Se no seu país de origem tivessem recebido qualquer tipo de instrução, podiam ter melhor situação que os demais escravos: trabalhavam para grandes famílias como gramáticos, arquitetos, cantores, preceptores. (...) Todos tinham uma condição comum: eram considerados inferiores por natureza, não importando o que fossem ou fizessem; não tinham direitos, podendo ser castigados e condenados à morte pelos seus donos.*

DREGUER Ricardo, TOLEDO, Eliete, *História: Quotidiano e Mentalidades*, São Paulo, Atual, 1996, p. 122

## Roma e o Império – A formação do Império Romano

### Escravos

- Homens não livres
- Prisioneiros de guerra
- Eram vendidos aos patrícios
- Não tinham quaisquer direitos
- Podiam adquirir a sua liberdade
- Faziam todo o tipo de tarefas, de acordo com a origem e a robustez





## Roma e o Império – A formação do Império Romano

COMENTA...

“A sociedade romana era hierarquizada e escravagista”

## Roma e o Império – A formação do Império Romano

OBSERVA E COMENTA...



Lúcio Septímio Severo (esposa e filho)

Nota: Este PowerPoint foi utilizado para desenvolver três aulas relativas aos seguintes temas do subdomínio 2.2. “Roma e o Império”: “A formação do Império e o processo de romanização” e “Organização económica e social da Roma Imperial”. Anexamos este recurso de uma aula do 7º ano, pois os que apresentámos em aulas do 10º ano tinham um maior número de diapositivos compostos, quase exclusivamente, por imagens, mapas e documentos.

**Anexo IV – Fotografias de materiais utilizados em aula**

Anexo IV-1 – Lasca em sílex utilizada no Paleolítico. Apesar de não ter sido apresentado em nenhuma aula lecionada por nós, os alunos do 7º ano tiveram oportunidade de experimentar este objeto numa aula do professor orientador da escola, alusiva ao tema “As sociedades do Paleolítico”.



Anexo IV-2 – Replicas de moedas gregas utilizadas numa aula do 7º ano, sobre “A organização económica e social no mundo grego – o caso ateniense”.



Anexo IV-3 – Moeda romana (337-361) utilizada numa aula do 7º ano, sobre “Organização económica e social da Roma Imperial”.



Anexo IV-4 – Tessela (pequeno fragmento de mosaico romano) utilizado numa aula do 7º ano, sobre “Vida quotidiana, cultura e arte romana”.



Anexo IV-5 – Lucerna utilizada numa aula do 7º ano, sobre “Vida quotidiana, cultura e arte romana”.





Anexo IV-6 – Pequeno búzio (cerca de 6cm) utilizado numa aula do 10º ano, sobre “O Gótico em Portugal: o Manuelino”, para demonstrar a existência de motivos naturalistas de origem marítima, utilizados na decoração das construções manuelinas e na qual foram observados alguns exemplos de pináculos espiralados, como os do búzio.



Anexo IV-7 – Replica de coroa, reconstituição de anel, Bíblia Sagrada e cópia de documento medieval (contrato) utilizado numa aula do 7º ano, sobre “Como se desenvolveram as relações de dependência entre os senhores”, tendo sido dramatizado um contrato de vassalagem pelos alunos.

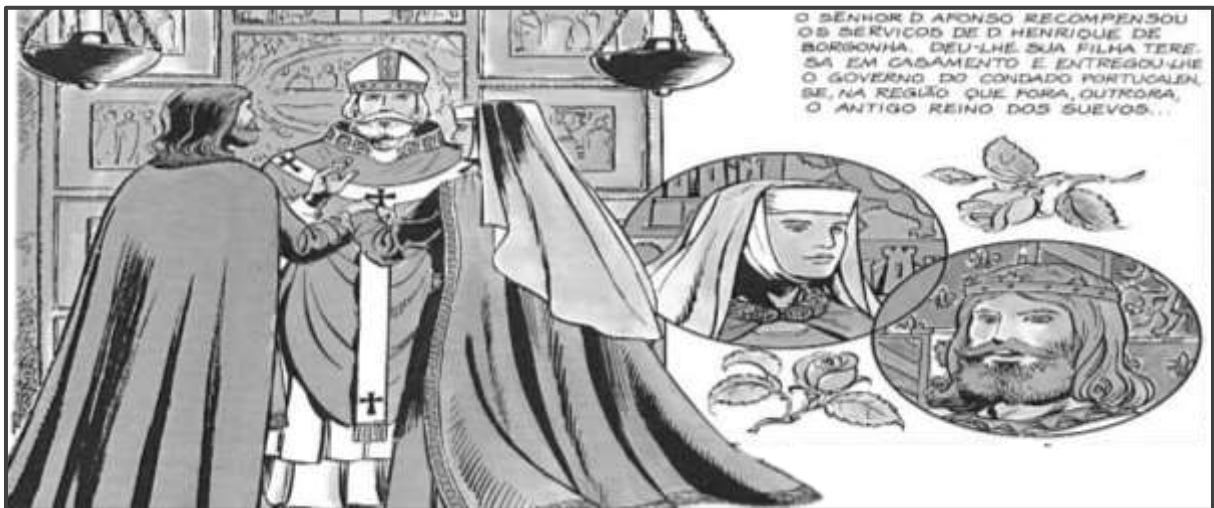
**Anexo V – Ficha de trabalho com banda desenhada**

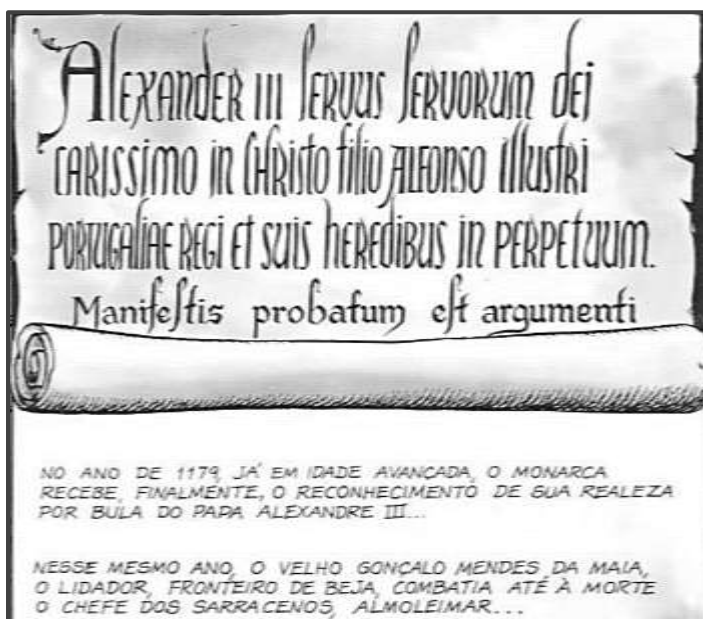
 <p>REPÚBLICA PORTUGUESA EDUCAÇÃO</p>	<p><b>AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE MIRANDA DO CORVO</b> ANO LETIVO 2018/2019 EB 2.3 C/SEC. JOSÉ FALCÃO</p>	 <p>ae Agrupamento de Escolas Miranda do Corvo</p>
--	---	---

**7º ano de escolaridade – História**

MATERIAIS DE APOIO ÀS AULAS

**A FORMAÇÃO DE PORTUGAL NUM CONTEXTO DE RECONQUISTA CRISTÃ**





Fonte: Reis, A. (2000), tendo sido utilizadas imagens das págs. 43-46, 50 e 53.

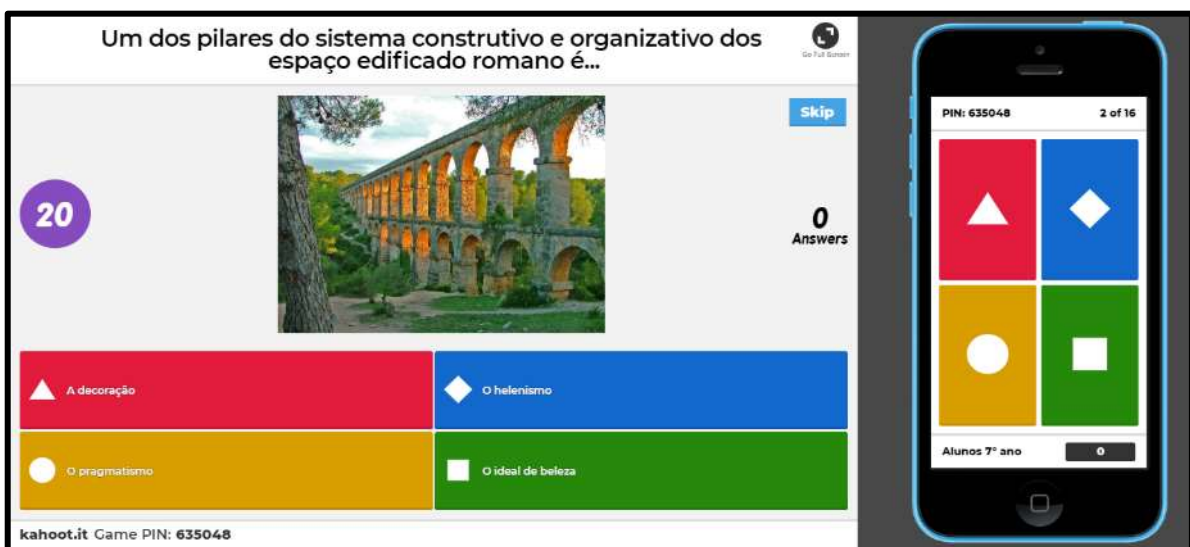
**Anexo VI – Atividade com recurso à ferramenta Kahoot (exemplos de questões)**



Anexo VI-1 – Página de abertura da atividade, alusiva ao tema “Arquitetura Romana”, aplicada na turma de 10º ano.



Anexo VI-2 – Questão 1/16 da atividade, alusiva ao tema “Arquitetura Romana”, aplicada na turma de 10º ano.



Anexo VI-3 – Questão 2/16 da atividade, alusiva ao tema “Arquitetura Romana”, aplicada na turma de 10º ano.

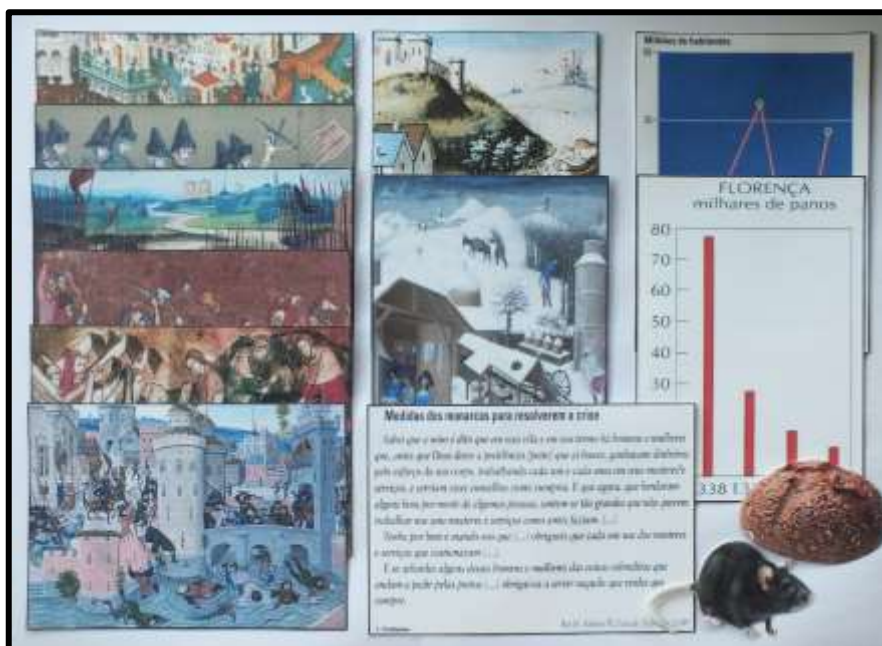
**Anexo VII – Jogo «Povos Invasores»**

Nota: O jogo de cartões dos povos invasores foi um pequeno recurso criado por nós para ser utilizado numa aula alusiva ao tema “O novo mapa político da Europa após a queda do Império Romano do Ocidente”. O principal objetivo era dar a conhecer os diferentes povos que invadiram a Europa Ocidental, entre os séculos V e X, sendo que cada par de alunos escolhia uma carta do baralho e apresentava o povo da carta aos restantes elementos da turma.

**Anexo VIII – Friso temporal utilizado em aula do 7º ano**



Anexo VIII-1 – Friso Temporal sobre a crise do século XIV na Europa, em preparação para a construção.



Anexo VIII-2 – Diversidade de fontes disponibilizadas aos alunos para construção do friso temporal sobre a crise do século XIV.





Anexo VIII-3 –Friso temporal sobre a crise do século XIV finalizado pelos alunos e em preparação para a legendagem das fontes.





**Anexo X – Exemplo de ficha de trabalho/exploração de documentos do 10º ano**

	<b>AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE MIRANDA DO CORVO</b> ANO LETIVO 2018/2019 EB 2.3 C/SEC. JOSÉ FALCÃO	
---	--	---

10º ano de escolaridade – História da Cultura e das Artes

**TEXTOS DE APOIO**

1. Leia o Texto 1 e observe as Figuras 1 e 2.

**TEXTO 1**

O Mosteiro dos Jerónimos ficaria subordinado a uma traça inicial de Diogo Boitaca que acompanha as obras até 1516, sendo depois substituído por João de Castilho que se responsabilizará pelo imponente portal sul, claustro, cobertura da nave e pela arrojada cobertura do cruzeiro. Constitui um monumento emblemático do período, tanto no domínio do simbólico – programa de engrandecimento e valorização imperial do rei –, como no arquitetónico e artístico – aliando a tradição do gótico final, com a sobrecarga ornamental típica do manuelino, a uma nova linguagem clássica, de gosto renascentista, aplicada na decoração.

Ana Cristina Leite, «Os centros simbólicos», in *História da Arte Portuguesa* (dir. Paulo Pereira), vol. II, Círculo de Leitores, 1995, p. 81 (adaptado)



**Figura 1** – João de Castilho, Interior da Igreja de Santa Maria de Belém, Mosteiro dos Jerónimos, c. 1517 (in [www.bluffton.edu](http://www.bluffton.edu) (consultado em janeiro de 2016)).



**Figura 2** – João de Castilho, Portal sul da Igreja de Santa Maria de Belém, Mosteiro dos Jerónimos, c. 1517 (in <https://pt.wikipedia.org> (consultado em janeiro de 2016)).

Refira quatro características da arquitetura manuelina, recorrendo ao Texto 2 e às Figuras 1 e 2.

(Retirado da Época Especial do Exame Nacional de 2016).

2. Observe a Figura 3.



**Figura 3** – Diogo de Arruda, janela da Sala do Capítulo do Convento de Cristo, Tomar, 1510-1514 (in <http://commons.wikimedia.org> (consultado em outubro de 2011)).

Refira quatro dos elementos decorativos e simbólicos da janela manuelina reproduzida na Figura 3.

(Retirado da 1ª Fase do Exame Nacional de 2012).

### Anexo XI – Atividade digital alusiva à comemoração do Dia dos Direitos Humanos



Anexo XI-1 – Frente da instalação/exposição alusiva à comemoração do Dia Internacional dos Direitos Humanos, intitulada “Muros sem vergonha”.



Anexo XI-2 – Alunos em visita à instalação/exposição alusiva à comemoração do Dia Internacional dos Direitos Humanos, intitulada “Muros sem vergonha”.

## Anexo XII – Atividade digital alusiva à comemoração do Dia dos Direitos Humanos

# Sabias que...



*Começa o desafio e digitaliza o código para poderes ver um pequeno vídeo introdutório*

...os Direitos Humanos estão associados ao respeito em relação aos indivíduos, que o seu princípio fundamental é que cada pessoa é um ser moral e racional que merece ser tratado com dignidade e que são designados de Direitos Humanos porque são universais?

**O que aqui te propomos é um pequeno desafio.**

Pela escola, estão distribuídos trinta cartazes semelhantes a este, onde vais encontrar um código QR. Em cada um dos cartazes encontras um exemplo de violação dos Direitos Humanos.

Tenta encontrar uma forma de resolver essa situação e deixa a tua sugestão no link. As soluções mais adequadas para cada situação serão expostas, posteriormente, num painel alusivo ao tema dos Direitos Humanos.

Anexo XII-1 – Cartaz informativo e explicativo da atividade digital alusiva à comemoração do Dia Internacional dos Direitos Humanos.

# Declaração Universal dos Direitos Humanos

## Artigo 11.º

1. *Toda a pessoa acusada de um acto delituoso presume-se inocente até que a sua culpabilidade fique legalmente provada no decurso de um processo público em que todas as garantias necessárias de defesa lhe sejam asseguradas.*

2. *Ninguém será condenado por acções ou omissões que, no momento da sua prática, não constituíam acto delituoso à face do direito interno ou internacional. Do mesmo modo, não será infligida pena mais grave do que a que era aplicável no momento em que o acto delituoso foi cometido.*



Anexo XII-2 – Artigo 11.º da Declaração Universal dos Direitos Humanos e respetivo código QR, alusivo à atividade digital sobre a comemoração do Dia Internacional dos Direitos Humanos.

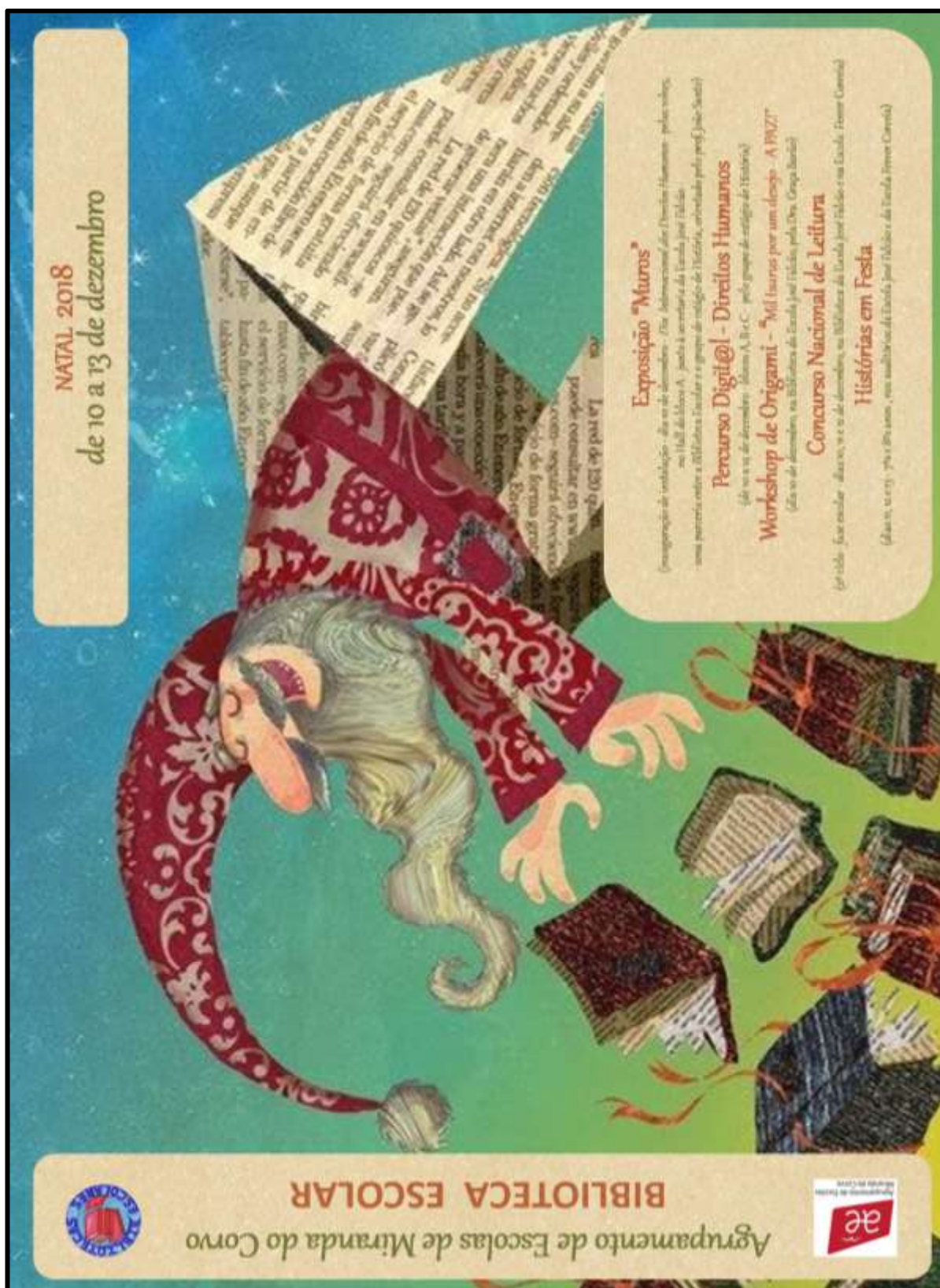


Anexo XII-3 – Ligação para o problema que suscitava a quebra do 11º artigo da Declaração Universal dos Direitos Humanos, sugerido no respetivo código QR, com o *link* de encaminhamento para a notícia completa, alusivos à atividade digital sobre a comemoração do Dia Internacional dos Direitos Humanos.



Anexo XII-4 – Plataforma através da qual era possível explicitar as soluções para os problemas sugeridos nos códigos QR, alusivos à atividade digital sobre a comemoração do Dia Internacional dos Direitos Humanos.

Anexo XIII – Cartaz de atividades da biblioteca escolar/dezembro de 2018



Cartaz das atividades da biblioteca escolar do Agrupamento, onde consta informação sobre o “Percurso Digital”, alusivo à comemoração do Dia Internacional dos Direitos Humanos e que demonstra a colaboração existente entre o núcleo de estágio de História e aquela valência da escola.



**Anexo XIV – Atividade digital alusiva à comemoração do 25 de Abril de 1974**

Anexo XIV-1 – Folheto informativo, no qual constava o código QR para aceder à atividade digital alusiva à comemoração do 25 de abril de 1974.



Anexo XIV-2 – Plataforma através da qual se acedia com recurso ao código QR anterior e onde era possível responder a um questionário sobre a exposição física alusiva à comemoração do 25 de Abril de 1974, cujas questões se elencam de seguida.

**1.No tempo do Estado novo, os opositores ao regime:**

- a) eram ouvidos para melhorar as leis
- b) participavam na assembleia nacional
- c) eram perseguidos, presos e torturados
- d) tinham de formar um partido político para falar

**2.O ditador que deu nome ao período do Estado Novo foi:**

- a) António Salazar
- b) Cardeal Cerejeira
- c) Marcelo Caetano
- d) António Spínola

**3.As negociações para o fim da ditadura deram-se:**

- a) no Terreiro do Paço em Lisboa
- b) na Assembleia da República em Lisboa
- c) no quartel do Ralis em Lisboa
- d) no Largo do Carmo em Lisboa

**4.O 25 de Abril acabou:**

- a) com o sistema multipartidário
- b) com o sistema de partido único
- c) com o regime presidencialista
- d) com o sistema parlamentar

**5.Uma das maiores conquistas da revolução foi:**

- a) a abertura dos bancos ao estrangeiro
- b) o sistema nacional de saúde
- c) o fim da pena de morte
- d) as leis que autorizavam as greves

**6.Com o 25 de Abril, as colónias portuguesas:**

- a) tornam-se independentes
- b) deixam de ser colónias portuguesas, passando para outros países
- c) iniciam a guerra colonial
- d) revoltam-se contra os capitães de abril

**7.O sinal para o início da Revolução foi:**

- a) A canção "Os Vampiros" de José Afonso
- b) A canção "Tourada" de Fernando Tordo
- c) A canção "Grândola" de José Afonso
- d) O anúncio da Revolução na Rádio

**8.A emigração durante os Estado Novo deveu-se:**

- a) ao desejo de conhecer outros países
- b) à existência de muitas doenças
- c) à expulsão dos opositores ao regime
- d) a não haver trabalho digno e bem remunerado em Portugal

**9.A sociedade portuguesa, antes do 25 de Abril:**

- a) era pobre e pouco desenvolvida
- b) era muito mais igualitária
- c) oferecia boa qualidade de vida aos cidadãos
- d) destacava-se pela paz social e apoio aos mais necessitados

**10.O impacto da revolução 25 de Abril no resto do mundo:**

- a) não se fez sentir
- b) foi pequeno, porque o país não era conhecido
- c) levou à queda do muro de Berlim
- d) foi grande, originando o turismo político

**11.A revolução de abril de 1974:**

- a) é um exemplo de uma revolução sangrenta
- b) é um exemplo de uma revolução pacífica
- c) é um exemplo de uma revolução das elites militares
- d) é um exemplo de uma revolução falhada

**12.No tempo do Estado Novo as pessoas não podiam exprimir-se livremente por causa:**

- a) dos militares
- b) do presidente
- c) das leis da rádio
- d) da censura

**13.A Revolução do 25 de Abril foi conhecida por:**

- a) Contrarrevolução
- b) Revolução das rosas
- c) Revolução dos cravos
- d) Revolução dos militares

**14.Os líderes que estavam no poder quando se deu o 25 de Abril, eram:**

- a) Marcelo Caetano e Otelo Saraiva de Carvalho
- b) António Salazar e Marcelo Caetano
- c) Américo Tomás e Marcelo Caetano
- d) Ramalho Eanes e Marcelo Tomás

**15.No período anterior ao 25 de Abril:**

- a) os homens tinham mais direito que as mulheres
- b) as mulheres tinham mais direitos que os homens
- c) havia igualdade entre homens e mulheres
- d) só os mais ricos tinham direitos

**16.O regime político totalitário manteve-se durante quase 50 anos:**

- a) porque o regime tinha instrumentos repressivos eficazes, como a censura e a polícia política
- b) porque as pessoas gostavam do Salazar
- c) porque não existiam forças políticas organizadas que fossem contra
- d) porque a população vivia bem e acreditava nos governantes

**17.A revolução do 25 de Abril, teve como um dos principais protagonistas:**

- a) Salgueiro Maia
- b) Mário Soares
- c) Álvaro Cunhal
- d) Cavaco Silva

**18.As eleições durante o Estado Novo:**

- a) eram raras e manipuladas
- b) eram de dois em dois anos
- c) não existiam
- d) eram livres e universais

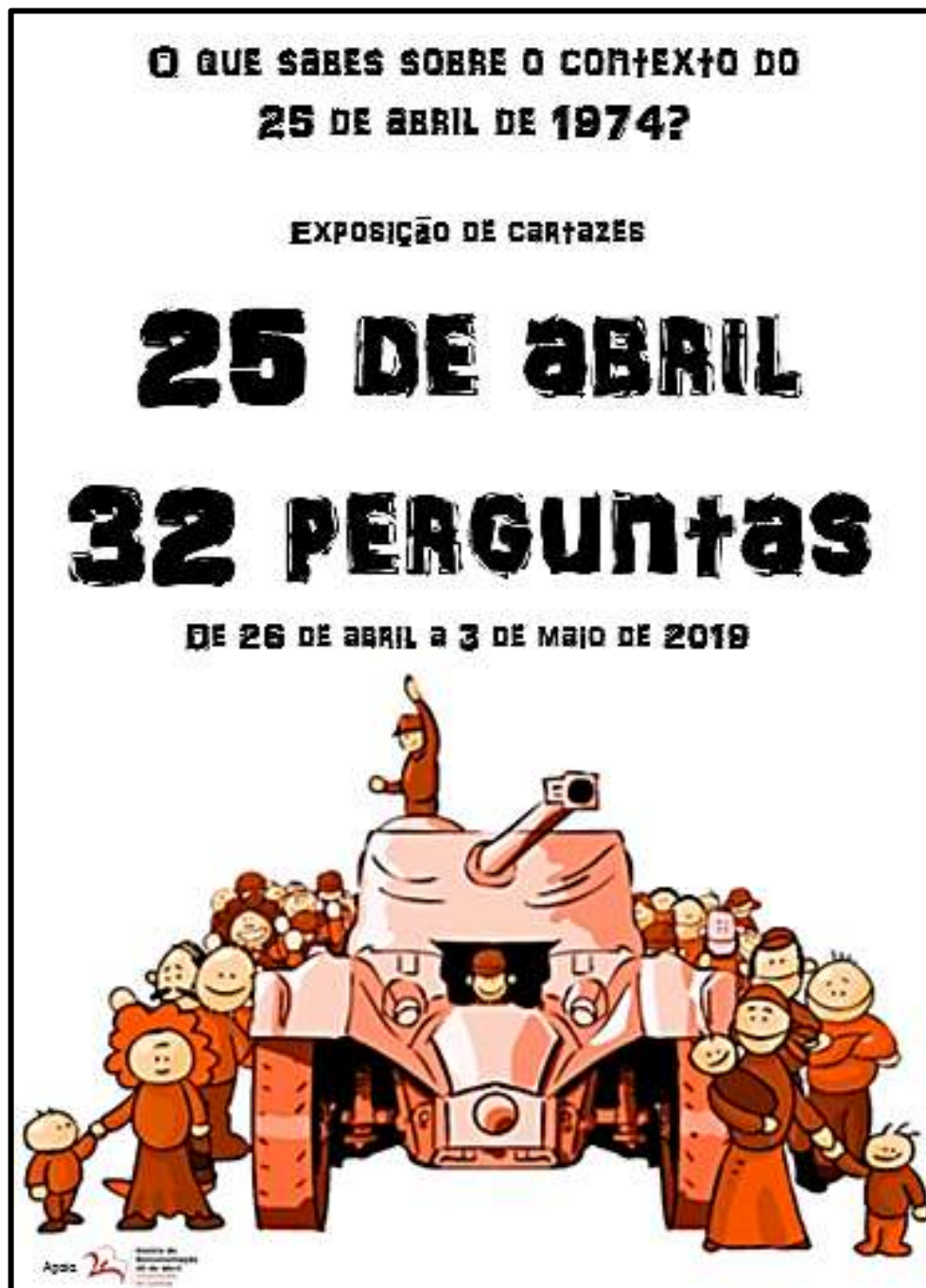
**19.Depois do 25 de Abril foram instituídas:**

- a) eleições livres só para os homens
- b) eleições livres para o presidente, governo e autarquias
- c) eleições só para os trabalhadores
- d) eleições livres para os militares

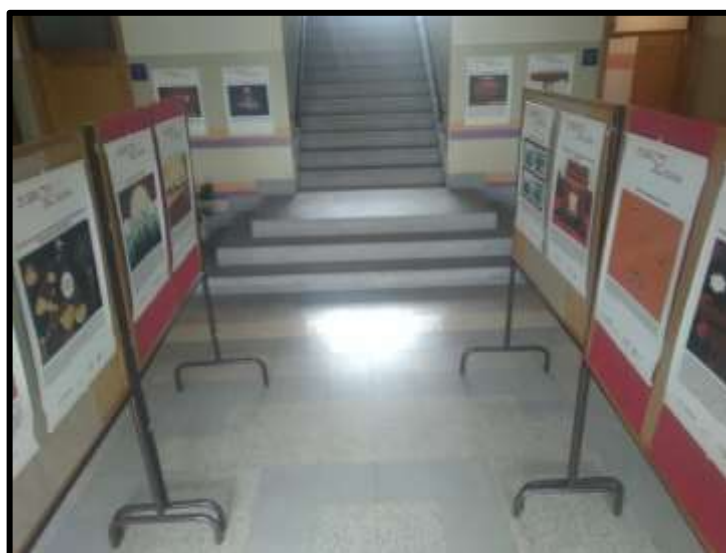
**20.A polícia política que existia no Estado Novo chamava-se:**

- a) PPS
- b) PIDE
- c) KGB
- d) PPEN

Anexo XV – Exposição comemorativa do 25 de Abril de 1974



Anexo XV-1 – Cartaz da exposição física alusiva à comemoração do 25 de Abril de 1974, intitulada "25 de Abril. 32 perguntas".



Anexo XV-2 – Três fotografias exemplificativas do espaço expositivo físico alusiva à comemoração do 25 de Abril de 1974, intitulado “25 de Abril. 32 perguntas”.

**Anexo XVI – VI Mostra de Caminhos de Formação**

Momento em que, durante a VI Mostra de Caminhos de Formação do Agrupamento, os alunos do 9º ano assistiam ao vídeo com montagem realizada por nós e alusivo à dramatização de pinturas do Renascimento.

### Anexo XVII – Dramatização de pinturas renascentistas (Sarau Cultural ConVida)



Anexo XVII-1 – Dramatização da pintura renascentista “Enterramento de Cristo”, de Ticiano.



Anexo XVII-2 – Dramatização da pintura renascentista “Primavera”, de Botticelli.





**Anexo XVIII – Plano Individual de Formação (PIF)****Faculdade de Letras**

Mestrado em Ensino de História no 3º ciclo  
do Ensino Básico e no Ensino Secundário – 2018/2019

**Plano Individual de Formação**

---

Professor Orientador Cooperante: João Santo

Discente (Professor Estagiário): Valério Nuno da Silva Santos

O presente Plano Individual de Formação (PIF) surge no âmbito da unidade curricular «Estágio e Relatório» do segundo ano do Mestrado em Ensino de História no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, cuja componente prática (estágio) será desenvolvida no Agrupamento de Escolas de Miranda do Corvo, na Escola Secundária c/ 3º ciclo José Falcão, com a orientação das professoras Dra. Ana Isabel Ribeiro e Dra. Sara Trindade, da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, e do professor cooperante João Santo, do Agrupamento de Escolas já referido.

O objetivo do plano é expor as linhas fundamentais do trabalho que se pretende desenvolver ao longo do corrente ano letivo, enquanto professor estagiário, tornando-se, portanto, um instrumento planificador e orientador da intervenção no contexto de uma comunidade educativa e no processo do ensino e da aprendizagem.

Segundo o Artigo 13.º (Formação inicial) do Estatuto da Carreira Docente, de acordo com as últimas alterações efetuadas pelas disposições transitórias do Decreto-Lei n.º 146/2013, de 22 de Outubro, “a formação inicial dos educadores de infância e dos professores dos ensinos básico e secundário é a que confere habilitação profissional para a docência no respetivo nível de educação ou de ensino” e, deste modo, o mesmo Artigo acrescenta que “a formação inicial visa dotar os candidatos à profissão das competências e conhecimentos científicos, técnicos e pedagógicos de base para o desempenho profissional da prática docente nas seguintes dimensões: a) Profissional, social e ética; b) Desenvolvimento do ensino e da

aprendizagem; c) Participação na escola e relação com a comunidade educativa; d) Desenvolvimento profissional ao longo da vida.”

É, portanto, de acordo com estas dimensões que se pretende desenvolver este plano individual de formação e que se apresentam as propostas de atividades que se seguem.

- Manter um bom relacionamento comunicacional e emocional com os colegas de estágio, com o professor cooperante, com os colegas do grupo 400 e com toda a comunidade educativa;
- Lecionar o número mínimo de aulas (ou até mais, sempre que possível) para cumprir o estabelecido pelo núcleo de estágio da FLUC, nas turmas atribuídas, no 3º ciclo do ensino básico, 7º ano de História, e no ensino secundário, 10º ano de História da Cultura e das Artes;
- Levar a cabo pequenas pesquisas/investigações para desenvolvimento das aulas e que possibilitem o levantamento bibliográfico associado às temáticas exploradas nas mesmas;
- Construção de materiais didáticos e pedagógicos que facilitem o desenvolvimento das aulas e o seu bom funcionamento, e que conduzam, igualmente, à motivação dos alunos para os assuntos abordados e ao sucesso educativo;
- Criação de materiais didáticos e pedagógicos em conjunto com os alunos da turma de 10º ano e que possam ser utilizados em outros contextos;
- Participar nas reuniões de departamento, de grupo e de conselho de turma das turmas atribuídas, e nas reuniões de equipa (estagiários e orientador cooperante), assim como em outros contextos de trabalho colaborativo;
- Delinear e implementar estratégias para potenciar as aprendizagens dos alunos;
- Fomentar o desenvolvimento da autonomia, espírito crítico e sentido cívico nos alunos e a sua plena inclusão na sociedade e na comunidade escolar;
- Organização de exposição associada à temática do 25 de abril de 1974;

- Planificação, organização e desenvolvimento de visita de estudo ao Museu PO.RO.S e construção do respetivo guião;
- Planificação, organização e desenvolvimento de visita de estudo ao Museu Nacional de Machado Castro e construção do respetivo guião;
- Adequar as temáticas exploradas nos diferentes anos de escolaridade (7º e 10º) ao contexto local e regional, reportando, sempre que possível, a casos concretos;
- Incentivar nos alunos a utilização das novas tecnologias de informação e comunicação (NTIC's), recorrendo, constantemente, a plataformas pedagógicas e jogos/exercícios online, assim como a possibilidade de realização de visitas de estudo virtuais já existentes ou construídas, através da sobreposição de mapas e imagens;
- Desenvolvimento de atividade alusiva ao Dia Internacional dos Direitos Humanos, com recurso às NTIC's;
- Recolha de músicas portuguesas de intervenção para passar na Rádio Escolar (Associação de Estudantes), nas comemorações do 25 de abril;
- Dinamização de espaço expositivo na Biblioteca Escolar, relacionado com temáticas a desenvolver na disciplina de História e de História da Cultura e das Artes ou com dias comemorativos;
- Dinamização de um Ciclo de Filmes Históricos;
- Organização de um concurso destinado aos alunos do 3º ciclo do ensino básico, designado "EntrÉpocas";
- Participação nas atividades relacionadas com o dia do patrono da escola (José Falcão);
- Planificação e organização de evento, de cariz desportivo e cultural, alusivo aos Jogos Olímpicos;
- Colaboração em atividades desenvolvidas pelo grupo 400, enquadradas em temáticas da História, ou desenvolvidas por outros grupos ou pelo próprio agrupamento, sempre que o apoio seja solicitado;

- Participar em ações de formação, conferência, colóquios, debates, aulas abertas ou outros contextos formativos organizados pelo núcleo de estágio da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra;
- Participar no plano de formação da escola onde o estágio será desenvolvido, organizado pelos grupos 200 (com incidência na área da História) e 400 ou outros grupos, cujo plano de formação se enquadre no âmbito do estágio;
- Frequência de ações de formação ou outros contextos formativos, a título pessoal, alusivos ao processo de ensino e da aprendizagem e a temáticas da História.

Coimbra, 19 de novembro de 2018,

O Professor Orientador Cooperante

O Discente (Professor Estagiário)

---

(João Santo)

---

(Valério Santos)



### O CONVENTO DE SANTA MARIA DE SEMIDE. Breve Nota Histórica

Antes do séc. XII já existiam diversos mosteiros dotados de coutos, bem como organizações episcopais e algumas colegiadas que, igualmente, dispunham de domínios próprios e ainda pequenas áreas que, em regra, pertenciam a cada igreja paroquial, como foi o caso dos mosteiros do Lorvão, Arouca, Guimarães, Vaciúga e Pedroso.

Após a concessão do Condado Portucalense a D. Henrique e a D. Teresa são fundados novos mosteiros, enquanto outros são reformados ou se extinguem. Podendo ser do tipo familiar e frutuosiandistinguiam-se social e culturalmente: os segundos mais obedientes aos cânones da vida monástica, enquanto os primeiros assentavam nas fortunas das famílias dos fundadores ou protectores pertencentes à nobreza condal ou à nobreza rural da época, que neles mantinham a sua influência, como foi o caso do Mosteiro de Santa Maria de Semide, ligado à família Anaia.

A carta de couto mandada passar por D. Afonso Henriques no dia 30 de Abril de 1154 demonstra a existência, naquele ano, de uma comunidade monástica beneditina masculina em Semide, admitindo-se que ela já pudesse estar instalada em data anterior. Este documento confere a qualidade de protectores do mosteiro a D. João Anaia, bispo de Coimbra (1147-1155) e a seu irmão D. Martim Anaia (e sua mulher Elvira Afonso), cavaleiro de Coimbra das hostes de D. Afonso Henriques, filhos de Anaia Vestrariz, asturiano e acompanhante do conde D. Henrique.

A proximidade fronteiriça e a lógica militar levavam a que o monarca fizesse concessões, procurando compensar os homens que o apoiavam na guerra.

Por documento subscrito no ano de 1183, os filhos de Martim Anaia (com outros familiares) oferecem os direitos que têm sobre a Igreja de S. Pedro para que a sua irmã Sancha Martins e outras mulheres da mesma família pudessem estabelecer uma comunidade beneditina feminina em Semide.

Em 1610, o bispo de Coimbra D. Afonso de Castelo Branco quis transferir as monjas do Mosteiro de Santa Maria de Semide para o Mosteiro de Santa Ana de Coimbra, obtendo para isso a devida autorização pontifícia.

A comunidade foi deslocada para Coimbra. Ainda no mesmo ano, por decisão da maioria e com autorização do bispo, a comunidade regressou a Semide.

As grandes mudanças políticas, os conflitos militares e epidemias tiveram consequências nefastas para o monaquismo. Por exemplo, a guerra da restauração, as invasões francesas, as lutas liberais, o corte das relações com a Santa Sé e sobretudo a extinção das ordens religiosas masculinas em 1834 e a situação de precariedade material das congregações femininas, que trouxeram às monjas de Semide duras privações.

Entre 1843 e 1845, as monjas tiveram de vender diversos objectos de prata para poderem comprar milho e outros mantimentos e estabelecer acordos com os credores para mitigar a penúria em que viviam.

Em Maio de 1882, ainda permaneciam no mosteiro três monjas (para além de mulheres residentes que continuaram ao seu serviço). A última monja do mosteiro beneditino de Santa Maria de Semide faleceu nele em 1896.

Adaptado de Américo Curvas Monteiro, De proficua musical no Mosteiro de Santa Maria de Semide, 2012 (em: <https://digei.ualg.pt/biblioteca/103516-2-290036/1/8-Sons%20de%20C%9A%41%eico%20-%202012-2d071b-0a9>)

### Não esqueço ...

Para o sucesso desta visita de estudo muito contribui, o meu interesse e participação, portanto, não me posso esquecer de fotografar e filmar espaços, objetos e, até mesmo, pessoas, mas, sobretudo, momentos.

### Objetivo com atenção ...

1. Conseguirei identificar a imagem que se encontra no pequeno altar de talha dourada, à direita, na entrada da igreja? \_\_\_\_\_
2. No cadeiral onde se sentavam as monjas, conseguirei identificar alguma imagem de um santo que já conheço? Qual? \_\_\_\_\_
3. Para que serviria a grade-portão que se encontra na nave? \_\_\_\_\_

## Anexo XX – *Peddy Paper* – visita de estudo ao criptopórtico romano do MNMC



O criptopórtico, situado por baixo do que hoje é o Museu Nacional de Machado de Castro e do que foi outrora o fórum de *Aeminium* é uma das mais importantes obras da engenharia e arquitetura romanas no país.

Terá sido construído em meados do século I, pelo arquiteto Caio Servio Lupo, para vencer o declive da colina sobre a qual se ergue a cidade e, assim, suportar o fórum.

Apesar de ter uma função muito específica, constituindo o alicerce do fórum e dos seus edifícios, acredita-se que o conjunto de galerias, em arco, tinha uma utilização quotidiana, armazenando vários produtos, sendo bastante frequentado pelos cidadãos.

Eventos culturais ou simples passeios no Verão, graças à frescura do espaço, são apenas alguns exemplos: "Poderia servir para acolher espetáculos de teatro, de música, para passeios, feiras... Tinha entradas, era acessível a toda a população".



### 1. A partir do patamar desça XII degraus até ao piso inferior do criptopórtico.

- Descubra o nome romano da cidade de Coimbra. \_\_\_\_\_
- Que nome se dá ao "cartaz em pedra" onde está inscrito o nome da cidade? \_\_\_\_\_
- A quem é dirigida? \_\_\_\_\_

- d) Se subtrair ao número de letras do nome romano da cidade de Coimbra o século em que esta inscrição foi feita encontra um número. Registe-o. (apresente o seu resultado em numeração romana)



**2. No piso inferior do criptopórtico, existe uma parede que não foi construída pelos romanos.**

- a) Em que data foi construída? \_\_\_\_\_  
 b) Que razões levaram à sua construção? \_\_\_\_\_

**3. Vai passar por algumas celas.**

- a) Quantas são? \_\_\_\_\_



**4. A caminho da Ara (séc. II) entra num túnel que tem as paredes escuras, talvez pelo contacto com alguns materiais.**

- a) Quais?

Carvão

Ânforas

Madeira

- b) Repare na abóboda. Que materiais terão usado os romanos na sua construção?

\_\_\_\_\_



**5. Agora preste atenção à Ara.**

- a) Para que serviria? \_\_\_\_\_

**6. Em frente à Ara suba as escadas.**

- a) O que é que encontra? \_\_\_\_\_  
 b) Em que data teria sido construído? \_\_\_\_\_



c) Para que servia? \_\_\_\_\_

7. Sabendo que 1 milha corresponde a 1600 metros, a quantos quilómetros se situava da cidade?

\_\_\_\_\_

8. Vire à esquerda e siga em frente. Está agora no piso superior do criptopórtico, na galeria dupla. Se olhar em frente verá a entrada para as celas que observou no início deste percurso. Mas vamos ao que interessa!

a) Encontre o Imperador Trajano.

b) Qual é o código de registo da peça? \_\_\_\_\_

9. Agora despeça-se de Trajano e siga em frente.



10. Va espreitando pelos corredores do criptopórtico, ao fundo vire à direita e depois à esquerda, suba as escadas, serão seis degraus mais uns quantos.



11. Encontra-se agora no Corpo Sul do Fórum que no séc. XVIII foi uma zona de cavaliças. Quase junto ao teto vêem-se umas pedras retangulares com a borda lisa cravadas na parede.

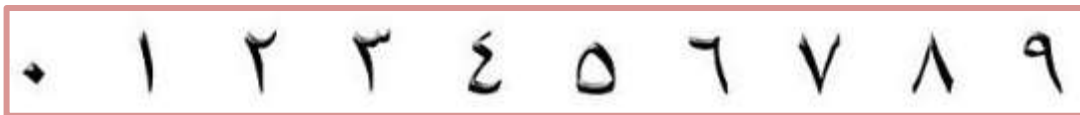
a) O que seriam? Para que serviriam? \_\_\_\_\_

**12. Saia do Corpo Sul do Fórum e volte ao criptopórtico, siga em frente. Está no criptopórtico Augustano, construído na época de Augusto no século I. Observe a diferença das paredes entre as que se encontram à direita, no topo, e as que formam os túneis e ruas, umas mais rústicas e outras mais perfeitas com pedras mais lisas. Porque será?**

- Porque as pedras eram diferentes.
- Porque foram construídas em diferentes tempos (as mais rústicas mais antigas).
- Porque o faltou o dinheiro.

**13. Vire à esquerda e entre no primeiro arco também à esquerda. A meio do corredor estão umas peças com formas retangulares.**

- a) Que peças são essas? \_\_\_\_\_
- b) Observe-as bem e descubra a que pertenceu a Aurélio Rufino.
- c) Que data encontra? (apresente a sua resposta em numeração árabe) \_\_\_\_\_



**14. Continue o percurso até a fim do corredor, vire à direita, suba os degraus para as celas que já viu anteriormente. Entre na passagem interior das celas.**

- a) Para que serviam estas celas que no total são 8?
  - Arrumar os barcos
  - Cultos religiosos
  - Armazenar alimentos
  - Prisão



**15. Chegou ao fim das celas e encontra um busto.**

- a) De quem se trata? \_\_\_\_\_
- b) Que posição é que ocupava na sociedade na altura? \_\_\_\_\_

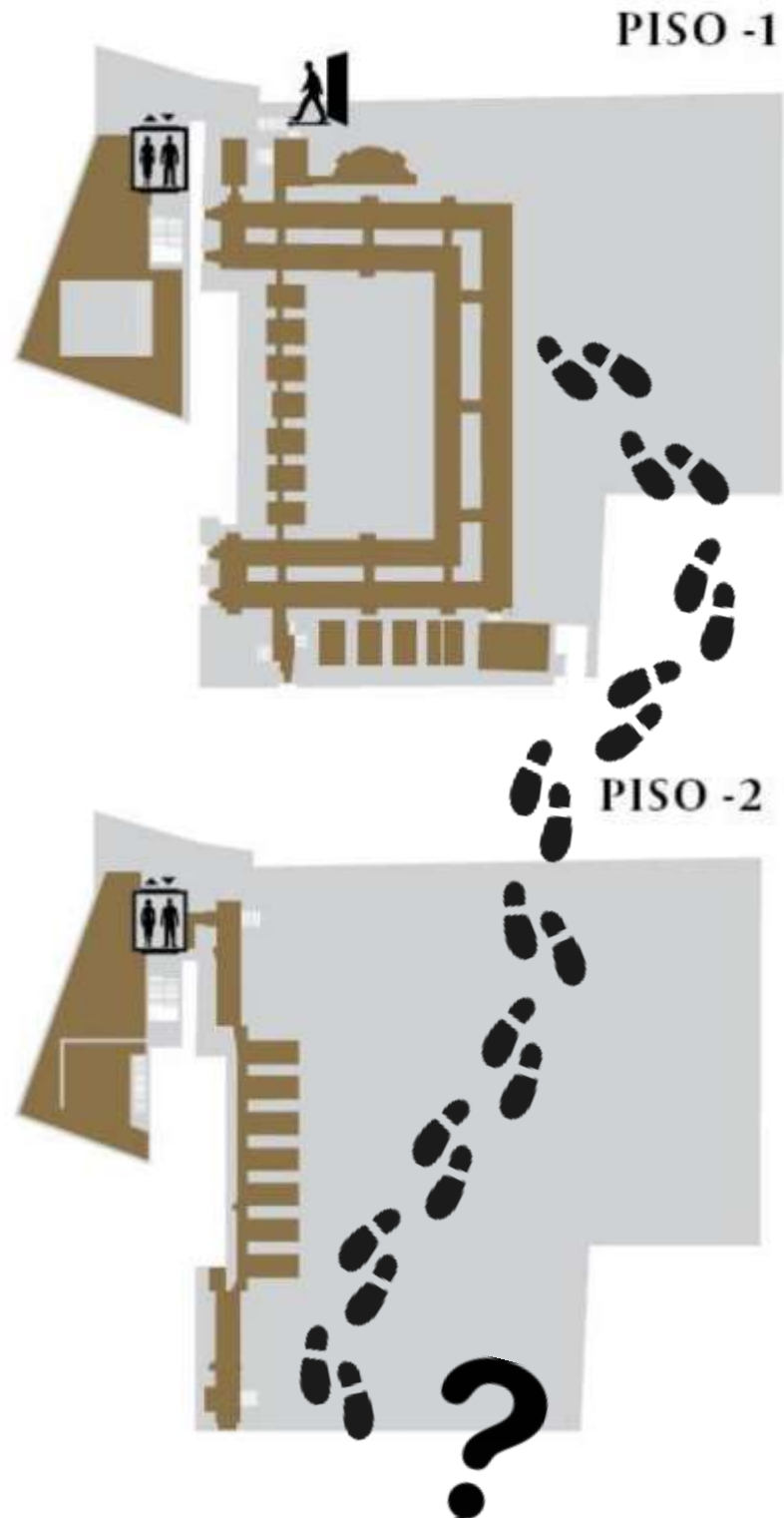
**16. Agora volte um pouco atrás, siga para o outro corredor e encontre os bustos das mulheres.**

- a) Olhe bem para Agripina e conte os seus caracóis. Quantos são? \_\_\_\_\_
- b) E o outro busto de quem se trata? \_\_\_\_\_

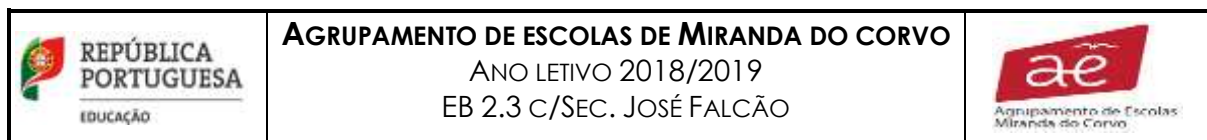
17. Espreite os alicerces da Basílica e leia a informação no placar.

a) Que imperador a mandou construir? \_\_\_\_\_

18. Acabou a sua experiência no criptopórtico. Atente nas plantas e assinale, com um **X**, os principais espaços que visitou...





**Anexo XXI – Guião da visita de estudo virtual à Rota do Românico**

10º ano de escolaridade – História da Cultura e das Artes

**VISITA DE ESTUDO VIRTUAL À ROTA DO ROMÂNICO****QUESTÕES ORIENTADORAS DA VISITA DE ESTUDO**

A arquitetura românica iniciou-se paulatinamente em algumas regiões da Europa medieval, entre o final do século X e as duas primeiras décadas do século XI.

A arquitetura românica não foi uma arquitetura exclusivamente religiosa. Castelos, paços, torres, pontes, rede viária e outros equipamentos públicos ou privados foram igualmente construídos em grande quantidade e variedade.

A expansão da arquitetura românica em Portugal coincide com o tempo de D. Afonso Henriques, que assume o governo do Condado Portucalense em 1128 e se intitula como rei em 1139, prolongando-se o seu reinado até 1185. Foi nesta época que se iniciaram as obras românicas das sés de Coimbra, de Lisboa e do Porto e do mosteiro de Santa Cruz de Coimbra.

O românico dos vales do Sousa, do Douro e do Tâmega encontra-se associado ao despertar da Nacionalidade e testemunha o papel relevante que este território outrora desempenhou na história da nobreza e das ordens religiosas.

Adaptado de *Rota do Românico. Guia*, 2014

**COMO PROCEDER PARA PARTICIPAR DE FORMA CORRETA NA VISITA VIRTUAL?**

1º Instale a aplicação «Rota do Românico» no serviço de distribuição digital de aplicativos *Google Play* ou aceda *online* a [www.rotadoromanico.com](http://www.rotadoromanico.com).

2º Navegue pela aplicação ou pelo site de forma a perceber, genericamente, o seu funcionamento.

3º Entre na «Visita Virtual», na base da página ou no menu lateral esquerdo, ou aceda ao *site* abaixo, que o/a reencaminhará diretamente para o mapa geral dos 58 monumentos pertencentes à rota. (Recordo que nem todos os monumentos têm a possibilidade de ser visitados virtualmente, mas existe, para esses, representados no mapa a cinzento, a possibilidade de visualizar um vídeo).

[www.rotadoromanico.com/tour/index.html?idioma=pt#](http://www.rotadoromanico.com/tour/index.html?idioma=pt#)

4º Selecione um dos monumentos disponíveis para visita virtual, com representação colorida no mapa, e explore a envolvente, o edifício e o seu interior, de acordo com as questões que a seguir se sugerem.

5º Tenha em conta que, para observar com maior atenção os pormenores do edifício (interior e exterior), tem que seleccionar a opção «Ver galeria», no canto superior esquerdo da página.

6º Desejo-lhe uma excelente experiência, aproveitando para relembrar que deverá, no final da aula, como forma de avaliar esta visita de estudo em contexto virtual, preencher o questionário que será disponibilizado na plataforma *Classroom*.

### VAMOS COMEÇAR?

1. Identifique o monumento que vai visitar.

---

2. Como classificaria esse monumento quanto à sua tipologia?

- |             |                          |             |                          |
|-------------|--------------------------|-------------|--------------------------|
| a) Mosteiro | <input type="checkbox"/> | e) Memorial | <input type="checkbox"/> |
| b) Igreja   | <input type="checkbox"/> | f) Castelo  | <input type="checkbox"/> |
| c) Torre    | <input type="checkbox"/> | g) Ermida   | <input type="checkbox"/> |
| d) Ponte    | <input type="checkbox"/> |             |                          |

3. Em que concelho ou freguesia dos vales dos rios Sousa, Douro e Tâmega está localizado?

---

4. A paisagem em redor do edifício parece-lhe uma paisagem rural ou urbana? Justifique, descrevendo-a.

---

---

---

5. Enumere três características do estilo românico que observa na fachada no edifício.

---

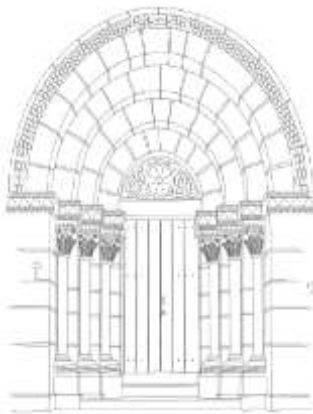
6. Descreva, sumariamente, o estado de conservação do edifício, tanto ao nível exterior como interior.

---

---

---

7. Quais das seguintes opções aponta como principais responsáveis pelo estado de conservação do edifício?



Agentes atmosféricos naturais (chuva, neve, vento, variação da temperatura, ...).

Falta de investimento por parte da administração local (autarquias, freguesias, ...).

Falta de investimento por parte da administração central (governo)

Poluição atmosférica.

Falta de dinamização de campanhas de preservação do património

Falta de respeito pelo património cultural.

8. O monumento que seleccionou apresenta elementos construtivos fora do contexto do românico? Consegue descrevê-los?

---



---

9. Fazendo, agora, uma rápida observação do mapa geral, consegue descobrir que monumento representa cada uma das imagens?

a \_\_\_\_\_

b \_\_\_\_\_

c \_\_\_\_\_

d \_\_\_\_\_

e \_\_\_\_\_


f \_\_\_\_\_

g \_\_\_\_\_

h \_\_\_\_\_

Anexo XXII – Guião da visita de estudo virtual à *Villa Romana do Rabaçal*


Agrupamento de Escolas de Miranda do Corvo  
Ano letivo 2018/2019




# VISITA DE ESTUDO VIRTUAL

## VILLA ROMANA DO RABAÇAL

1.4. No mesmo menu, em «Visitas Virtuais», seleccione a opção de visita da «Villa Romana Rabaçal» (poderá, posteriormente, explorar os outros dois espaços).



1.5. Visite livremente o espaço virtual, utilizando, para isso, os itens de aproximação e afastamento, o seu rato e acedendo à ligação do símbolo



1.6. Quantos mosaicos deixados a descoberto consegue observar? \_\_\_\_\_

1.7. Que cenas e figuras estão representadas nesses mosaicos? \_\_\_\_\_


1.8. Tendo em consideração a informação do texto deste guião “A Villa Romana do Rabaçal. Apontamentos Contextuais” e os mosaicos existentes no complexo arqueológico, a que espaço físico corresponderia as imagens que observa? \_\_\_\_\_

Boa visita e bom trabalho!

Nome: \_\_\_\_\_ N.º: \_\_\_\_\_ ARB: \_\_\_\_\_ TURMA: \_\_\_\_\_

16.01.2019

Professores Acompanhantes:  
João Santo, Diogo Cardoso, Rúben Gomes e Valério Santos





### A *Villa Romana do Rabaçal*. Apontamentos Contextuais

Segundo informação do sítio <http://www.villasico.com>, o complexo arqueológico da *Villa Romana do Rabaçal* fica situado a 12 Km de Conímbriga, a *Villa Romana do Rabaçal* encontra-se numa "meia-encosta" na Freguesia do Rabaçal, entre uma cumeada com arvoredo e um riacho, fazendo parte integrante do território da antiga *civitas*, junto da via romana que ligava *Olisippo* a *Bracara Augusta*.

De salientar os motivos figurativos dos mosaicos e algumas composições geométricas e vegetalistas não têm semelhança com o que existe em Portugal. No seu conjunto formam um grupo estilístico novo.

O sítio da Direção-Geral do Património Cultural Português acrescenta que o espaço está aberto ao público desde 5 de maio de 2004, em edifício construído de raiz para o efeito, situado no terreno da antiga Casa Passal, junto ao antigo hospital que hoje é pousada da juventude, no Rabaçal, em Penela. Os trabalhos arqueológicos na *Villa Romana* tiveram início em 1984 e continuam até ao presente.

A *Villa romana do Rabaçal* é um museu polinucleado, distribuído por três polos principais: o espaço-museu/núcleo-sede, a Estação arqueológica da *Villa tardo-romana do Rabaçal* e o Miradouro de Chanca.

O Espaço-museu/núcleo-sede apresenta a exposição dos achados arqueológicos recolhidos na Estação arqueológica da *Villa tardo-romana*, junto à aldeia da Ordem.

Datada do século IV, aqui foram identificados a *pars urbana*, residência senhorial ou palácio romano, o balneário, a *pars rustica*, ou casa da lavoura (dotada de pátio agrícola, alpendres, eira, oficinas e habitação dos servos), as nascentes e os sistemas elevatórios de água.

De 1984 para cá, sucederam-se muitos anos de trabalho, com apoio logístico da Câmara Municipal de Penela, de outras instituições e da população local.

Retirado de: <http://www.villasico.com/Descobrir/patrimonio-romano/3/villa-romana-do-rabaçal> - e de <http://www.patrimoniocultural.gov.pt/pt/museus-e-monumentos/redes-portuguesa/museu-da-villa-romana-do-rabaçal/> (adaptado)

### CARECER COM ATENÇÃO...



É a segunda vez que tem a oportunidade de, autonomamente ou com um(a) colega, participar numa visita de estudo virtual, portanto já sabe que um grande trabalho de orientação, mas também de observação e atenção são fundamentais.

1. Aceda a <http://www.villasico.com/> para que consiga entrar na experiência virtual. Pode fazê-lo através do seu telemóvel, do seu tablet, do seu computador portátil ou do computador fixo, não esquecendo que deve ter atualizado o *Adobe Flash Player*, no caso de, por algum motivo, o espaço virtual, o exija.


1.1. No menu lateral à esquerda encontra diversas opções, através das quais pode conhecer com maior detalhe o Território PROVERE *Villa Sico*.

1.2. No mesmo menu, em «Descobrir», pesquise o «Património Romano» que compõe todo o território. Enumere, de seguida, os diferentes espaços:

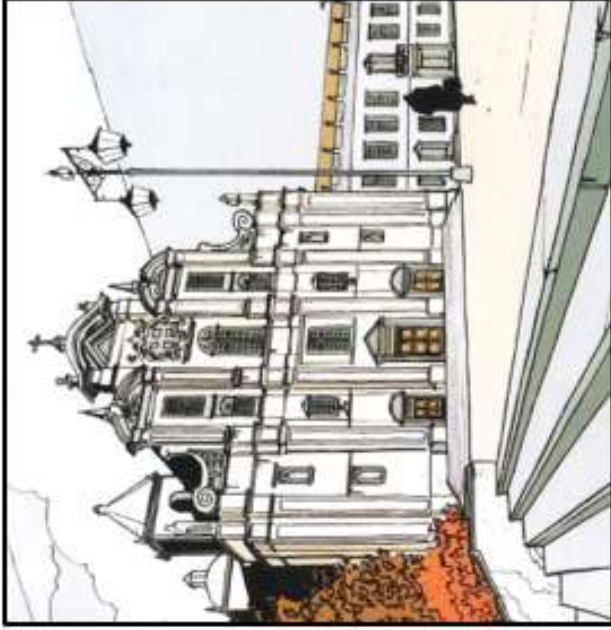
1.3. Ainda no menu lateral à esquerda, ao fundo, seleccione a opção «Fotos e Vídeos» e assista *teaser* "Terras de Sico" (o segundo), com cerca de 40-segundos. Segundo a narradora do pequeno vídeo, qual é o instrumento onde se encontra um "segredo de ferro por decifrar"?

## Anexo XXIII – Guião da visita de estudo virtual à Sé Nova de Coimbra

Agrupamento de Escolas de Miranda do Corvo  
Ano letivo 2018./2019




# VISITA DE ESTUDO VIRTUAL SÉ NOVA DE COIMBRA



1.5. Enumere duas características do maneirismo presentes na fachada do edifício da Sé Nova de Coimbra.

1.6. No segundo menu à esquerda seleccione «Visita Virtual» ([http://frotadascatedrais.com/360/coimbra\\_nova/](http://frotadascatedrais.com/360/coimbra_nova/)).

1.7. Visite livremente o espaço virtual do interior da Igreja da Sé Nova de Coimbra utilizando, para isso, os itens de seleção, opção e orientação disponíveis. É possível que no seu telemóvel ou tablet não surjam todos os itens.



1.8. Descreva, resumidamente, o cruzeiro do edifício.

1.9. Quantas naves possui o espaço? Justifique.

1.10. Justifique o emprego da talha dourada e de dois órgãos de características neoclássicas, recorrendo à leitura da *Breve nota* histórico anterior.

1.11. Aceda a <https://classroom.google.com/u/0/c/MTIyNDQxODQ4MzEzFa>, a sala virtual da sua turma e preencha o questionário relativo às visitas de estudo virtuais em que participou ao longo do ano letivo, utilizando, para isso, o seu telemóvel.

Boa visita e bom trabalho!

Professores Acompanhantes:  
João Santo, Diogo Cardoso, Rúben Gomes e Valério Santos

29.05.2019

NOME: \_\_\_\_\_ Nº: \_\_\_\_\_ ANO: \_\_\_\_\_ TURMA: \_\_\_\_\_

### A SÉ (NOVA) DE COIMBRA. BREVE NOTA HISTÓRICA

A Sé Nova de Coimbra fica localizada no Largo da Feira, na freguesia com o mesmo nome, no concelho e cidade de Coimbra.

Este edifício, inicialmente, terá sido a Igreja do Colégio dos Jesuítas ou o Colégio das Onze Mil Virgens, instalado em Coimbra no ano de 1541, com construção iniciada em 1547 e, por isso, terá sido o primeiro colégio jesuíta em todo o mundo, ficando célebre pelo alto rigor de ensino.

Pelo Colégio passaram muitos evangelizadores, tal como o Padre António Vieira que, tal como ele, espalharam a doutrina cristã nas novas conquistas dos portugueses.

A primeira pedra do atual edifício foi lançada em 1598, sob o projeto do arquiteto oficial dos jesuítas de Portugal, Baltazar Álvares, e as suas características arquitetónicas terão sido influenciadas pelas da igreja do Mosteiro de São Vicente de Fora, em Lisboa.


As obras foram lentas. As cerimónias religiosas só tiveram lugar em 1640 e o templo foi inaugurado, apenas, em 1698, um século após o início da sua construção.

Com a expulsão dos jesuítas pelo Marquês de Pombal, em 1759, deu-se a transferência da sede episcopal de Coimbra da velha Sé românica para a ampla igreja jesuíta, em 1772. A Companhia de Jesus em Portugal é, então, extinta, sendo os edifícios entregues à Universidade e ao Cabido.

Na fachada da igreja são visíveis quatro estátuas de santos jesuítas (Santo Inácio de Loyola, S. Luís Gonzaga, S. Francisco Xavier e S. Francisco de Borja), inseridas em frontões e nichos. É marcada por fortes linhas de traçado sóbrio, evidenciando duas fases de construção: na parte inferior há decoração maneirista. Filia-se no denominado *Estilo Chão*, com pilastras sobrepostas, onde se rasgam portas e janelas retangulares; na parte superior da fachada há decoração barroca, uma vez que foi finalizada apenas no século XVIII.


O interior é muito sóbrio, de uma só nave, abobadada, com capelas laterais, um curto transepto com cúpula e lantermim, no cruzeiro e decorado com enormes e esplêndidos retábulos de talha dourada dos sécs. XVII e XVIII.

### OBSERVE COM ATENÇÃO...



Já não é a primeira vez que faz uma visita de estudo virtual, portanto já sabe que um grande trabalho de orientação, mas também de observação e atenção são fundamentais.

1. Acesse a <http://rotadascatedrais.com/> para que consiga entrar na experiência virtual. Pode fazê-lo através do seu telemóvel, do seu tablet, ou do seu computador portátil, não esquecendo que deve ter atualizado o *Adobe Flash Player*.
- 1.5. No menu lateral à esquerda seleccione a opção «Catedrais» (<http://rotadascatedrais.com/pt/catedrais>).
- 1.6. No mapa de Portugal localize o distrito de Coimbra e seleccione a opção «Catedral de Coimbra (Sé Nova)», mais à direita (<http://rotadascatedrais.com/pt/coimbra-se-nova>).
- 1.7. Assista aos primeiros 2 minutos do pequeno vídeo disponível.
- 1.8. Volte a assistir o vídeo, prestando uma maior atenção às imagens referentes à fachada do edifício.



Retrato de: <http://www.historiadeportugal.info/pt/obra-de-coimbra/> (adaptado)

## Anexo XXIV – Questionário relativo à realização de visitas de estudo virtuais, enquadrado na visita de estudo virtual à Sé Nova de Coimbra



Plataforma onde era possível responder ao questionário sobre visitas de estudo em contexto virtual (com uma questão, para comparação respeitante às visitas de estudo em contexto presencial), cujas questões se elencam de seguida.

1. De entre os dois tipos de visitas de estudo que realizou este ano letivo (presenciais e virtuais), qual foi a que preferiu?
  - a) Visitas de estudo reais.
  - b) Visitas de estudo virtuais.
  
2. Já alguma vez tinha participado numa visita de estudo virtual antes deste ano letivo?
  - a) Sim.
  - b) Não.
    - 2.1. Se sim, em que contexto?
  
4. No que ao desenvolvimento das visitas de estudo virtuais diz respeito, selecione a opção que foi a mais adequada.
  - a) Guiadas pelo(s) professor(es).
  - b) Livres, mas orientadas pelo(s) professor(es).
  - c) Livres, mas com guião/roteiro.
  - d) Livres.
  
3. E em relação ao desenvolvimento das visitas de estudo presenciais? Selecione a opção que foi a mais adequada.
  - a) Guiadas pelo(s) professor(es).
  - b) Guiadas por um responsável do local visitado.

- c) Livres, mas orientadas pelo(s) professor(es).
- d) Livres, mas com guião/roteiro.
- e) Livres.

**5.** Que tipo de tecnologia / suporte digital utilizaria para participar em visitas de estudo virtuais?

- a) Computador fixo.
- b) Computador portátil.
- c) Tablet.
- d) Telemóvel.
- e) Outra opção. Qual?

**6.** De 1 a 5, sendo que 1 é «muito mau» e 5 é «muito bom», como avalia a experiência das visitas de estudo virtuais, de acordo com a interface / site - <http://villasicovirtual.com/>?

**7.** De 1 a 5, sendo que 1 é «muito mau» e 5 é «muito bom», como avalia a experiência das visitas de estudo virtuais, de acordo com a interface / site - <http://www.360portugal.com/>?

**8.** De 1 a 5, sendo que 1 é «muito mau» e 5 é «muito bom», como avalia a experiência das visitas de estudo virtuais, de acordo com a interface / site - <http://rotadascatedrais.com/>?



**9.** Indique duas dificuldades sentidas no decorrer das visitas de estudo virtuais?

- a) Tecnológicas (relacionadas com o suporte utilizado).
- b) Digitais (relacionadas com a aplicação / interface).
- c) Atenção / Concentração.
- d) Responder às questões do guião.
- e) Compreender o que era para fazer.

**10.** Pensa que as visitas de estudo virtuais podem promover... (selecione a(s) opção(ões) que julgar mais adequadas):

- a) A valorização dos monumentos ou outros espaços a visitar.
- b) A salvaguarda e proteção do património.
- c) A descoberta de património que, de outra forma, não se conheceria.
- d) A projecção internacional do património português.
- e) O convívio.
- f) A diminuição dos custos com a manutenção dos espaços a visitar.
- g) Outra opção. Qual?

**Anexo XXV – Grelha de observação utilizada nas visitas de estudo**

 <b>REPÚBLICA PORTUGUESA</b> EDUCAÇÃO	<b>AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE MIRANDA DO CORVO</b> ANO LETIVO 2018/2019 EB 2.3 C/SEC. JOSÉ FALCÃO	 Agrupamento de Escolas Miranda do Corvo
---	--	--

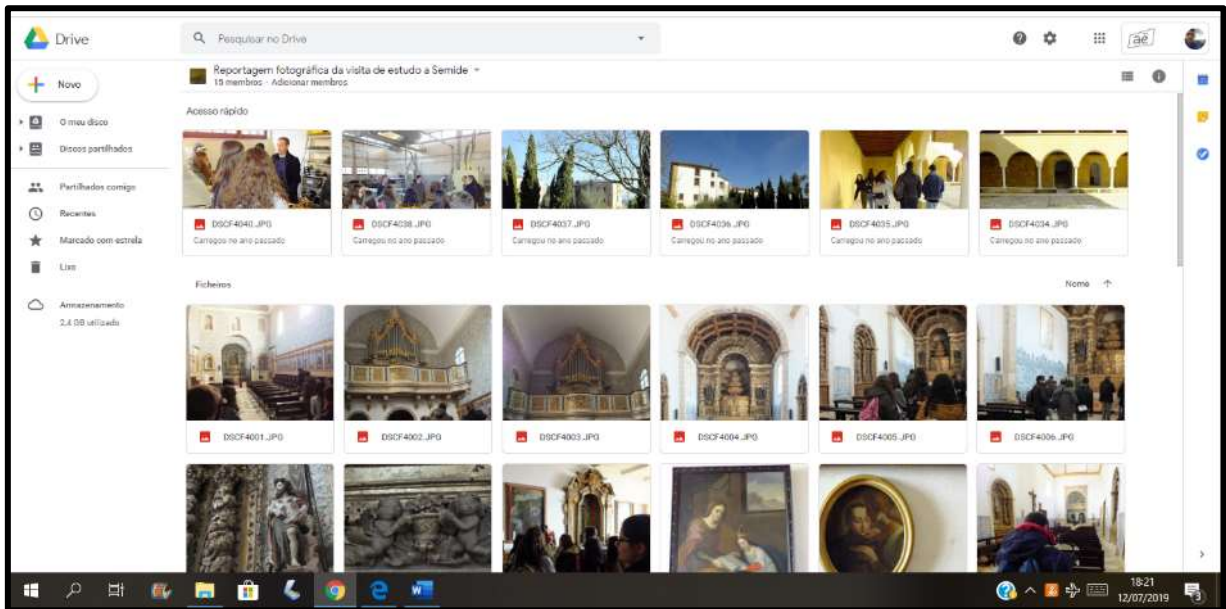
7

**GRELHA DE OBSERVAÇÃO E DE ANOTAÇÕES / DIÁRIO DE BORDO**

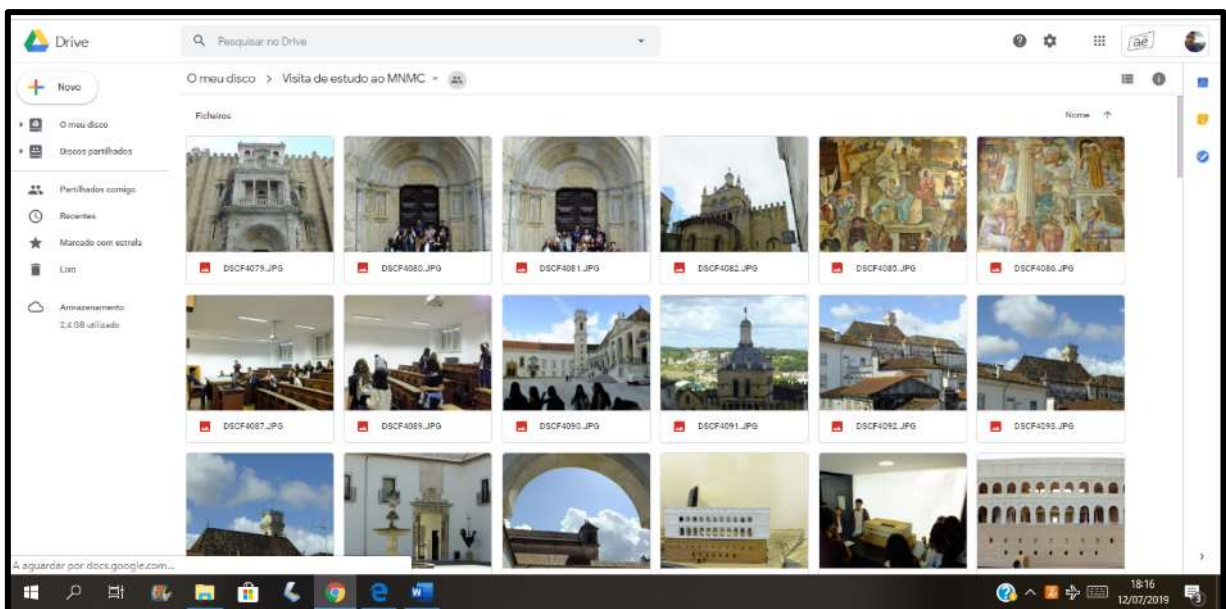
DATA: __/__/____	HORAS: __:__	LOCAL DE REALIZAÇÃO DA ATIVIDADE: _____											
VALORES E COMPETÊNCIAS A OBSERVAR	<b>NÚMEROS E NOMES DOS ALUNOS</b>												
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
Curiosidade													
Respeito pelas opiniões dos colegas													
Atenção às explicações e indicações do professor													
Envolvimento nas tarefas													
Responsabilização pelos papéis atribuídos													
Respeito pelas regras definidas para a visita													
Formulação de questões pertinentes													
Respeito pelos elementos patrimoniais visitados													
<b>ANOTAÇÕES / DIÁRIO DE BORDO</b>													
Forma de registo: a) Revela – √; b) Não revela – X													

Adaptado de Reis (2009).

### Anexo XXVI – O Google Drive enquanto espaço de partilha de ficheiros



Anexo XXVI-1 – O google Drive enquanto espaço de partilha de ficheiros – fotografias da visita de estudo ao Convento de Santa Maria de Semide, no dia 6 de fevereiro de 2019.



Anexo XXVI-2 – O google Drive enquanto espaço de partilha de ficheiros – fotografias da visita de estudo à Alta da cidade de Coimbra e ao Museu Nacional de Machado de Castro, no dia 5 de junho de 2019.

**Anexo XXVII – Questionário relativo à realização de visitas de estudo virtuais, enquadrado na visita de estudo virtual “Os romanos no Baixo Mondego e no Pinhal Interior Norte”**



Plataforma onde era possível responder ao questionário sobre visitas de estudo em contexto virtual, enquadrado na visita de estudo virtual “Os romanos no Baixo Mondego e no Pinhal Interior Norte”, cujas questões se elencam de seguida.

1. Como classifica a visita de estudo virtual que realizou, quanto às suas expectativas?
  - a) Nada interessante
  - b) Pouco interessante
  - c) Interessante
  - d) Bastante interessante
  
2. Como classifica a visita de estudo virtual que realizou, quanto à adequação ao programa?
  - a) Nada adequada
  - b) Pouco adequada
  - c) Adequada
  - d) Bastante adequada
  
3. O papel do professor durante a visita de estudo foi importante?
  - a) Sim
  - b) Não
  
4. Como descreve a atitude do professor durante a visita de estudo virtual?
  
5. Como classifica a visita de estudo virtual que realizou, quanto aos equipamentos utilizados?



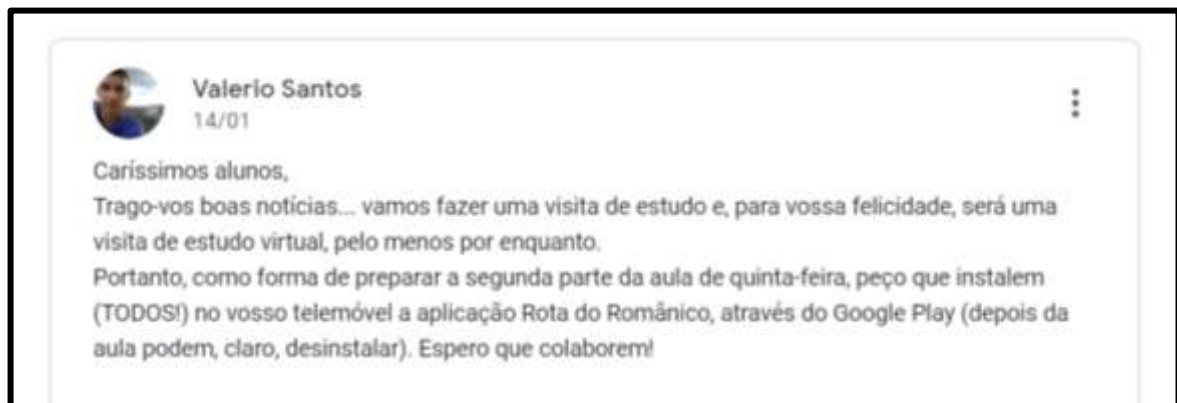
- 6.** Refira duas vantagens das visitas de estudo virtuais em relação às visitas de estudo reais.
  
- 7.** Refira duas desvantagens das visitas de estudo virtuais em relação às visitas de estudo reais.
  
- 8.** No geral, o que pensa sobre o desenvolvimento de visitas de estudo virtuais?

**Anexo XXVIII – Exemplos da utilização da plataforma *Google Classroom***

**Valerio Santos**  
30/05

Caras alunas,  
Caros alunos,  
Abaixo segue o último questionário relativo às visitas de estudo (sobretudo as de carácter virtual) que peço para responderem. Se, por acaso, virem isto antes da aula de amanhã (espero que, a esta hora, já estejam no vosso 3º sonoff!), peço que não preencham, pois será para fazê-lo só depois da última visita de estudo virtual. Obrigado.

 **Avaliando as vi...**  
Google Forms



**Valerio Santos**  
14/01

Caríssimos alunos,  
Trago-vos boas notícias... vamos fazer uma visita de estudo e, para vossa felicidade, será uma visita de estudo virtual, pelo menos por enquanto.  
Portanto, como forma de preparar a segunda parte da aula de quinta-feira, peço que instalem (TODOS!) no vosso telemóvel a aplicação Rota do Românico, através do Google Play (depois da aula podem, claro, desinstalar). Espero que colaborem!



**Valerio Santos**  
22/11/2018

Caríssimos alunos,  
como o vídeo (excertos do filme "O nome da rosa") que vimos hoje não tinha as melhores condições no que diz respeito à iluminação das cenas, deixo-o aqui para que possam rever, com mais cuidado, no sossego da vossa casa. Abaixo segue uma pequena informação sobre o livro/filme.

"O Nome da Rosa", de Umberto Eco, é uma história de crime, mistério e romance, publicada em 1980, passada num mosteiro italiano no século XIV, em plena Idade Média, adaptada para o cinema por Jean-Jacques Annaud em 1986. A história começa depois da morte misteriosa de um jovem iluminista num mosteiro beneditino no norte de Itália, em que a vítima aparece com os dedos e a língua roxo. William de Baskerville (Sean Connery), um respeitado monge franciscano, é enviado para ajudar a determinar a causa da morte, mas os monges estão convencidos de que se aproxima o apocalipse. À medida que a investigação avança vão ocorrendo mais mortes. William e o seu ajudante noviço Adso de Melk (Christian Slater) apercebem-se que a chave do mistério se encontra na imensa e fabulosa biblioteca do mosteiro, cujo acesso lhes é, muitas vezes, vedado.

 **Excertos Nome da Rosa\_...**  
Google Video