

EPISTEMOLOGIAS E ENSINO DA HISTÓRIA

Coord.

Cláudia Pinto Ribeiro

Helena Vieira

Isabel Barca

Luís Alberto Marques Alves

Maria Helena Pinto

Marília Gago



CITCEM
CENTRO DE INVESTIGAÇÃO E FORMAÇÃO
CULTURA, ESPAÇO E MEMÓRIA

FICHA TÉCNICA

TÍTULO

Epistemologias e Ensino da História
(XVI Congresso das Jornadas Internacionais de Educação Histórica)

COORDENAÇÃO

Cláudia Pinto Ribeiro
Helena Vieira
Isabel Barca
Luís Alberto Marques Alves
Maria Helena Pinto
Marília Gago

EDIÇÃO: CITCEM

Centro de Investigação Transdisciplinar «Cultura, Espaço e Memória»

ISBN

978-989-8351-74-6
Porto, 2017

Trabalho cofinanciado pelo Fundo Europeu de Desenvolvimento Regional (FEDER) através do COMPETE 2020 – Programa Operacional Competitividade e Internacionalização (POCI) e por fundos nacionais através da FCT, no âmbito do projeto POCI-01-0145-FEDER-007460.



PATRIMÓNIO HISTÓRICO DE BRAGA COMO RECURSO DIDÁTICO: UM ESTUDO COM ALUNOS DO 5.º ANO DE ESCOLARIDADE

ÉRICA ALMEIDA

MARIA GLÓRIA PARRA SANTOS SOLÉ

Centro de Investigação em Educação (CIED) – Universidade do Minho

RESUMO: Esta comunicação visa apresentar um estudo que foi desenvolvido em contexto de intervenção pedagógica supervisionada no âmbito do mestrado profissionalizante em Ensino do 1.º e 2.º Ciclo do Ensino Básico (Universidade do Minho), implementado numa turma de 25 alunos do 2.º Ciclo do Ensino Básico do 5.º ano de escolaridade.

A investigação debruçou-se sobre o estudo do património histórico de Braga, procurando averiguar em que medida a exploração sistemática e fundamentada do património local poderá constituir uma estratégia pedagógica para a construção do conhecimento histórico no ensino básico. Neste sentido, formularam-se as seguintes questões de investigação: *“Quais as potencialidades do estudo do património histórico como estratégia pedagógica para a construção do conhecimento histórico?”*, *“Que conhecimentos os alunos constroem a partir do estudo do património histórico local?”* e *“Que fontes os alunos consideram mais relevantes e valorizam no estudo da História Local?”*.

Esta estratégia foi desenvolvida e implementada segundo uma abordagem construtivista, operacionalizada no modelo de aula oficina (Barca, 2004). Em contexto de visita de estudo, os alunos exploraram algumas fontes patrimoniais existentes na cidade, nomeadamente, na Sé de Braga a pia batismal, a abóbada de cruzaria e a cruz da primeira missa no Brasil celebrada aquando da chegada de Pedro Álvares Cabral e ainda um monumento classificado como património nacional, a Casa dos Coimbrãs, relacionado com a temática em estudo. Neste sentido, foram previamente construídos vários instrumentos de recolha de dados (fichas de trabalho e

guião visita), suportes materiais áudios com informações pertinentes acerca dos vários locais a visitar e jogos didático-pedagógicos com vista à sistematização e consolidação dos conhecimentos dos alunos numa fase final do estudo

A partir da recolha, análise indutiva dos dados e a sua categorização, tendo por base a *Ground Theory* conclui-se que os alunos foram capazes de interpretar fontes patrimoniais diversas, realizar inferências e deduções no contacto direto com as fontes patrimoniais, mobilizar conhecimentos prévios e conhecimento histórico construído. Revelaram níveis de significância histórica bastante sofisticados, atribuindo significância ao património local, nos níveis objetivista básica e objetivista sofisticada, procedendo a argumentações e generalizações.

PALAVRAS-CHAVE: *Educação Patrimonial, Fontes Patrimoniais, Significância e Evidência Histórica.*

INTRODUÇÃO

O estudo que apresentamos de seguida foi desenvolvido em contexto de intervenção pedagógica supervisionada, pertencente ao plano de estudos do segundo ano do mestrado profissionalizante em Ensino do 1.º e 2.º Ciclo do Ensino Básico na Universidade do Minho, sob a orientação da Professora Doutora Glória Solé.

Este estudo emergiu não só da vontade manifestada pela professora estagiária em potencializar o ensino da história atendendo aos recursos que tinha ao seu dispor, nomeadamente, a exploração de fontes patrimoniais locais como recurso didático preferencial com vista à construção do conhecimento e compreensão histórica e à aquisição de múltiplas competências não só no domínio da História, como a nível transversal. Não só em resultado desta aspiração, mas também pelo que ao longo do tempo se tem vindo a evidenciar nas escolas, a ausência da dinamização de estratégias pedagógicas que promovam a educação histórica e patrimonial desde o 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Ao longo da última década vários têm sido os estudos (COOPER, 2004; CORREIA, 2003; NAKOU, 2003; OLIVEIRA, 2011; PINTO, 2011; PINTO & BARCA, 2014; RODRIGUES, 2010; SOLÉ, 2009, 2012) desenvolvidos em Educação Histórica que têm demonstrado as potencialidades das fontes patrimoniais no ensino da história em contexto educativo para o desenvolvimento do pensamento histórico em crianças e jovens.

A presente investigação foi desenvolvida e implementada segundo uma abordagem construtivista, operacionalizada no modelo de aula oficina (BARCA, 2004).

O modelo de aula oficina tem por base a teoria construtivista, na medida em que os papéis dos intervenientes do processo de ensino aprendizagem são revogados. Neste sentido, esta abordagem metodológica em contexto de sala de aula contribui significativamente para a compreensão dos conteúdos históricos por parte dos alunos, uma vez que, o professor assume como ponto de partida para a sua prática as ideias e/ou os conhecimentos prévios que os alunos possuem sobre um determinado conceito e/ou conteúdo a ser trabalhado, assim como, todo o processo de ensino aprendizagem é devidamente planeado e avaliado sistematicamente, estando por isso suscetível a constantes alterações e norteando-se sempre pela pertinência das suas práticas com vista à construção de aprendizagens diversificadas e significativas para os seus alunos.

O estudo contempla uma natureza faseada composto essencialmente por dois momentos: no 1.º momento procedeu-se ao levantamento dos conhecimentos prévios dos alunos sobre o tema programático a estudar, assim como, sobre fontes patrimoniais da época (Manuelino) em

estudo na cidade de Braga; e no 2.º momento - constituído por três fases: visita de estudo virtual ao Mosteiro dos Jerónimos e ao Convento de Cristo em Tomar; preparação e implementação da visita de estudo a alguns monumentos manuelinos de Braga; realização da visita de estudo; aplicação de uma ficha de metacognição.

PATRIMÓNIO E IDENTIDADE / EDUCAÇÃO HISTÓRICA E PATRIMONIAL

O conceito de património foi ao longo da história alvo de constantes modificações, revestindo significados diferentes de acordo com os ideais de cada época. No entanto, associado ao conceito de património manteve-se sempre intrínseca a ideia de algo herdado das gerações antecedentes, legitimamente adquirido e provido de um valor ímpar e insubstituível.

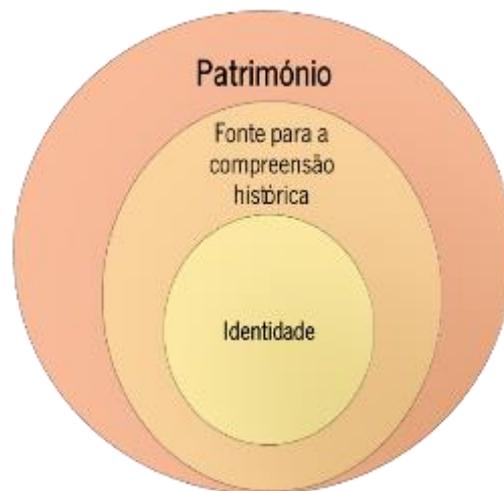


Figura 1: Conceito de Património.

Fonte: Elaboração própria, janeiro de

De acordo com os estudos desenvolvidos na atualidade, o conceito de património voltou a assumir novos significados, assim como, foi-lhe atribuído valores de pertença desde o pessoal e local até ao universal. Segundo Pinto (2011) o património é atualmente considerado como “bem cultural”, uma vez que, adquiriu outros valores que o relacionam com diversas dimensões da cultura e, em particular, com o património edificado, aquele que se impõe de uma forma imediata.

Intrínseco ao conceito de património emerge como valor, a identidade. A identidade é compreendida como um elemento diferenciador de cada indivíduo e/ou grupo de indivíduos num quadro de referências concretas.

“Developing na awareness of the past, in the contexto of our own lives and through stories about the more distant past, is importante in understading who we are and how we relate to others.” (COOPER, 2012, p.125)

Por outras palavras, o património ao ser compreendido como fonte para a compreensão histórica proporciona ao individuo a oportunidade de, através dos seus vestígios e testemunhos do passado, construir o seu conhecimento histórico e consequentemente, a sua identidade.

“O património tem uma história, é a expressão de uma comunidade, da sua cultura nas suas especificidades e convergências ao longo do tempo, sendo por isso um fator identitário.” (BARCA & PINTO, 2014, p.7)

Apesar do património nos permitir indagar e conhecer o passado, este não deve ser compreendido como uma reserva ou recordação do mesmo, limitando-se a auxiliar na compreensão histórica dos principais factos da História, assim como, não deve ser rejeitado como algo que já não faz parte do nosso presente. O património e os valores que lhe são intrínsecos, apresentam-nos como sendo um legado das gerações antepassadas, que merece ser cuidadosamente preservado e valorizado, permitindo salvaguardá-lo para as gerações futuras.

Desta forma podemos concluir que o património, mais do que um legado que nos foi apresentado, e apesar das vicissitudes por que passou e das crises a que resistiu, ele desempenha uma função social importante que é simultaneamente coletiva e individual. O património visa unificar os grupos heterogéneos em torno de uma adesão comum, auxiliando cada membro da sociedade a definir-se individualmente face a uma herança. Função particularmente importante numa época de perda generalizada de identidade.

Ao longo das últimas décadas várias têm sido as propostas pedagógicas apresentadas nos normativos legais do Estado português que visam a proteção e a valorização do património cultural, assim como, cada vez se torna mais evidente a consciência generalizada dos cidadãos perante a pertinência da educação histórica e patrimonial como elemento fundamental para o desenvolvimento integral do aluno. Contudo, o panorama nas instituições escolares continua a menosprezar a adoção de tais práticas.

Em contrapartida, esta realidade tem motivado vários investigadores a desenvolverem estudos no âmbito da Educação Histórica com a principal finalidade de revelar as ínfimas potencialidades que a exploração das fontes patrimoniais no ensino da história, em contexto educativo, pode contribuir para o desenvolvimento do pensamento histórico em crianças e jovens.



Figura 2: Uso de Fontes Patrimoniais no Ensino da História.

Fonte: Elaboração própria, janeiro de 2015.

Cooper (2004) elaborou um estudo em que deu a conhecer que o uso de estratégias de ensino que envolvam experiências com significado (como visitas de estudo a locais com valor patrimonial e museus), recorrendo à formulação de questões abertas sobre a evidência e numa atmosfera mais informal, contribuem significativamente para o desenvolvimento do pensamento histórico das crianças. Deste modo, os alunos ao poderem contactar com as fontes patrimoniais sentir-se-iam interpelados, envolvidos e impulsionados a dialogar com o passado, construindo interpretações acerca de um passado longínquo.

Segundo um estudo desenvolvido por Nakou (2003) concluiu-se que o ambiente educacional dos museus pode influenciar significativamente o pensamento histórico dos alunos, possibilitando a evolução e o desenvolvimento do pensamento histórico comparativamente ao contexto de sala de aula. O ambiente do museu proporciona aos alunos a possibilidade de relacionar o conhecimento histórico, adquirido num determinado momento prévio, com o pensamento histórico deles.

Solé (2009) reafirma as conclusões apresentadas por Nakou (2003), considerando que a interpretação de objetos em contexto de museu contribui para a aquisição e o desenvolvimento do pensamento histórico. A autora apresenta vários estudos que foram desenvolvidos com intuito de averiguar as potencialidades pedagógicas dos museus e dos objetos museológicos para o desenvolvimento do pensamento histórico e temporal dos alunos. Por sua vez, a construção de museus na sala de aula também constitui uma excelente estratégia pedagógica, pois possibilita aos alunos o contacto direto com o passado em contexto escolar. Em Portugal esta questão também tem despertado a atenção dos investigadores, sobretudo pela pertinência de desenvolver uma relação de colaboração e articulação entre museu, escola e comunidade.

Rodrigues um ano depois (2010) apresenta uma experiência de visita de estudo real, com alunos do 5.º ano, no âmbito da disciplina de História e Geografia de Portugal, a alguns locais de valor histórico e patrimonial recorrendo à utilização de podcasts. De acordo com os resultados apresentados pode-se concluir que os alunos aprenderam a história local de uma forma relativamente autónoma, divertida e motivante, e que as reações ao uso dos podcasts em leitores de mp3 ou mp4 foram positivas, demonstrando por parte dos alunos uma enorme vontade de repetir a experiência.

Aliadas à tecnologia surgem as visitas de estudo virtuais, que podem constituir uma alternativa às visitas de estudo in loco, promovendo outras competências, sobretudo a nível das novas tecnologias da informação e da comunicação (TIC).

Oliveira (2011) apresentou um estudo que tinha como principal finalidade averiguar as potencialidades da realização de visitas de estudo virtuais como recurso para aprender História. Segundo a autora, as visitas de estudo virtuais permitem-nos descobrir, explorar e construir conhecimento histórico sobre vários lugares, mesmo aqueles que jamais pensaríamos visitar. Não são nada mais, nada menos do que simulações da realidade.

Um outro estudo empírico com recurso às VEV's foi desenvolvida por Pereira (2014), divulgado num texto publicado por Pereira e Solé (2014) em que se demonstra as potencialidades das VEV's para o ensino e aprendizagem de História com alunos do secundário (10.º ano). Neste estudo procurou o investigador resposta às seguintes questões de investigação “Que significância atribuem os alunos ao legado do estilo artístico manuelino, presente no Convento de Cristo em Tomar, com recurso a uma visita de estudo virtual?” e “Que competências históricas estão inerentes à realização de uma visita de estudo virtual nas aulas de História?” incidindo assim este estudo em cognição histórica sobre o Património arquitetónico, com recurso

às TIC. No campo dos resultados, este estudo comprovou que um número significativo de alunos clarificou, sistematizou e contextualizou as suas ideias substantivas e, por conseguinte, manifestou atribuir significância histórica ao estilo artístico manuelino, a vários níveis de progressão.

O recurso às VEV's revelam-se meios propiciadores de ambientes favoráveis ao desenvolvimento de uma aprendizagem significativa e fundamentada, estimulando-se a criação de contextos e espaços de ensino que primam por uma maior articulação da Educação Histórica com a Educação Patrimonial. Contudo as VEV's também apresentam algumas limitações, uma vez que, não podemos sentir a «sensação» de estar no local, o cheiro, o tato, ou seja, sensações e pormenores de observação direta importantes nas interpretações dos locais.

A virtualização do património, para além de possibilitar que um número cada vez maior de pessoas tenha acesso aos bens patrimoniais locais, nacionais e da humanidade, democratizando o acesso à cultura, configura novas potencialidades para o ensino da História.

“A escola e, em particular, o espaço curricular reservado à História, é um ambiente essencial para o estudo e consciencialização dos significados do património (como mediador entre as marcas do passado e o presente) e deve pautar-se por uma preocupação com a valorização do ambiente, seja histórico, cultural ou natural. E se as visitas in loco se tornam muitas vezes difíceis de realizar por parte das escolas, as TIC podem constituir um excelente recurso para que os “sítios” patrimoniais entrem na aula de História.” (Oliveira & Barca, 2014, p.132)

METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO

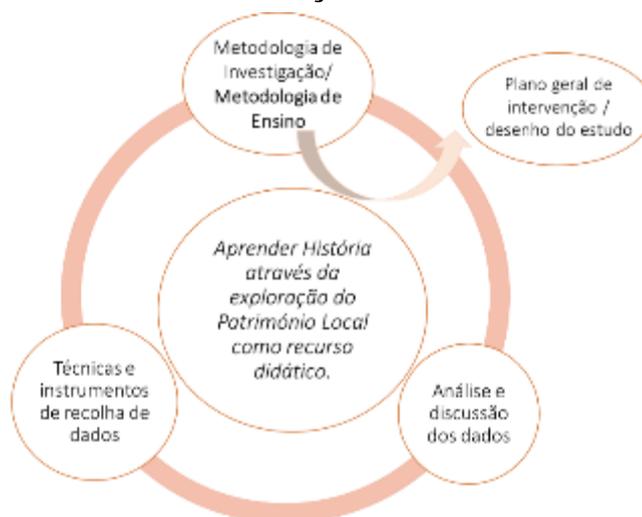


Figura 3: Desenho metodológico do estudo desenvolvido. Fonte: Elaboração própria, julho de 2016.

O presente estudo norteou-se segundo um conjunto circunscrito de diversos pressupostos metodológicos que podemos observar no esquema acima apresentado: metodologia de investigação/metodologia de ensino (plano geral de intervenção/desenho do estudo); técnicas e instrumentos de recolha de dados; e, análise e discussão dos dados.

No que concerne à dimensão metodológica da presente investigação, este estudo foi desenvolvido em contexto de intervenção pedagógica supervisionada, com alunos do 5.º ano de escolaridade (a turma era constituída por 25 alunos com idades compreendidas entre os 10 e os 11 anos) e, baseou-se numa abordagem metodológica de investigação-ação à qual vários autores a referenciam como sendo uma modalidade de investigação qualitativa. A investigação-ação constitui a metodologia preferencial nas práticas educativas, uma vez que, é integrada numa perspetiva interpretativa aplicada ao estudo dos processos de ensino e aprendizagem em contexto de sala de aula e em conformidade com os intervenientes.

“Juntando a palavra investigação (que significa pesquisar, procurar) à palavra acção (actuação, desempenho), obtemos a designação de um tipo de estratégia metodológica de estudo que geralmente é levado a efeito pelo professor sobre a acção pedagógica desempenhada por si e com os seus alunos.” (Sousa, 2009, p.95)

A escola constitui um terreno propício a gerar múltiplas incertezas nas mais variadas dimensões e a metodologia de investigação-ação surge como a metodologia mais apropriada a este tipo de estudos. Por esta razão, a maioria destas investigações são realizadas pelos próprios professores com os seus alunos com vista a dar resposta a problemas e necessidades reais, e consequentemente, melhorar as práticas educativas e potencializar o sucesso das aprendizagens dos alunos.

Neste sentido, o professor assume inúmeras responsabilidades nesta investigação-ação que não se trata de uma metodologia de investigação sobre a educação, mas sim uma forma de investigar para a educação. Ao professor investigador é-lhe atribuído a tarefa de, inicialmente observar o contexto, direcionando o seu olhar para as particularidades do mesmo, e numa fase seguinte, planificar as sessões, observar o desempenho dos alunos e avaliar as suas escolhas. A ideia mais marcante na investigação-ação resulta na extraordinária capacidade de ativar a consciência crítica dos profissionais, em geral, e dos professores, em particular (COUTINHO et al, 2009).

Focando-nos de momento na metodologia de ensino desenvolvida, mais concretamente, a filosofia de ensino e processo de ensino-aprendizagem adotado em contexto de sala de aula ao longo da implementação do estudo direcionou-se segundo uma abordagem construtivista, operacionalizada no modelo de aula oficina.

O modelo da aula oficina tem por base a teoria construtivista, onde o aluno é o agente da sua formação com ideias prévias e experiências diversas, enquanto o professor é o investigador social e organizador de atividades problematizadoras. Deste modo, o professor desafia e orienta o desenvolvimento das competências de interpretação/cruzamento de fontes ao longo da aula, utiliza tarefas desafiadoras, avalia sistematicamente as aprendizagens na evolução das ideias dos alunos entre o momento inicial e final da intervenção educativa (BARCA, 2004, pp. 134-136). Neste sentido, os intervenientes no processo de ensino aprendizagem assumem desempenhos específicos, mas ambos de extrema importância, uma vez que,

“A hierarquia tradicional do professor como possuidor autocrático do conhecimento e do aluno como sujeito ignorante e sob controlo que estuda para aprender aquilo que o professor sabe, começa a desvanecer-se à medida que os professores assumem mais o papel de facilitadores e os alunos adquirem um maior domínio sobre as ideias.” (Fosnot, 1994, p.10)

Segundo o modelo da aula oficina, defendido por Barca (2004, pp. 131-144), a(s) aula(s) devem desenvolver-se em três momentos distintos. Num primeiro momento, o professor procede ao levantamento das ideias tácitas *à priori*. Este procedimento inicial poderá ser realizado a partir da aplicação de uma ficha de levantamento dos conhecimentos/conceções prévias dos alunos com vista a dar resposta às questões colocadas, como também poderá resultar a partir da dinamização de um momento de diálogo devidamente orientado com perguntas problematizadoras que constituam um desafio cognitivo adequado ao grupo de alunos em presença.

Num momento seguinte, e após a análise e reflexão dos contributos dos alunos, o professor deve seleccionar quais as estratégias pedagógicas e materiais mais adequados e eficientes para o debate e construção de conceitos significativos. É igualmente aconselhável integrar as tarefas em situações diversas, como promover a aprendizagem cooperativa através da dinâmica do trabalho de grupo e/ou a pares.

No último momento o professor procede à avaliação. Neste momento o professor realiza um novo levantamento das ideias tácitas dos alunos após o desenvolvimento da(s) sessão(ões) com vista a realizar uma avaliação sistemática das aprendizagens e da evolução das ideias dos alunos.

Retomando à dimensão metodológica da presente investigação, metodologia de investigação-ação, procurou-se averiguar de que forma a exploração sistemática e fundamentada do património histórico poderá constituir uma estratégia pedagógica para a construção do conhe-

cimento e compreensão histórica. Deste modo, revelou-se imprescindível definir quais os procedimentos metodológicos necessários e os instrumentos de recolha de dados mais adequados para desenvolver a aplicar.

Como se tem vindo a verificar em outras investigações desta natureza, o professor investigador consegue obter dados empíricos que lhe permite dar resposta às questões de investigação colocadas a partir dos métodos/técnicas desenvolvidas e dos instrumentos de recolha de dados concebidos. Os dados após serem minuciosamente recolhidos são analisados, categorizados e discutidos à luz da literatura em concomitância com as especificidades do contexto.

A tabela que se segue apresenta de uma forma sucinta o plano geral de intervenção ou desenho do estudo, conferindo principal ênfase aos instrumentos de recolha de dados utilizados e apresenta o tipo de informação a obter a partir da sua aplicação em contexto de sala de aula.

Momentos	Questões de investigação		Instrumentos de recolha de dados	Tipo de informação a obter
1	<i>Quais as potencialidades do estudo do património histórico como estratégia pedagógica para a construção do conhecimento histórico?</i>	<i>Que conhecimentos os alunos constroem a partir do estudo do património histórico local?</i>	- Ficha de levantamento dos conhecimentos prévios dos alunos sobre o tema programático a estudar, assim como, sobre fontes patrimoniais da época (Manuelino) em estudo na cidade de Braga.	- Avaliar quais os conhecimentos prévios dos alunos sobre o património histórico local de Braga.
2		<i>Que fontes os alunos consideram mais relevantes e valorizam no estudo da História Local?</i>	- Guião-Questionário da visita de estudo virtual ao Mosteiro dos Jerónimos e ao Convento de Cristo em Tomar (janela Manuelina); - Visita de estudo aos monumentos e edifícios históricos da cidade previamente selecionados; - Tarefas escritas (guiões de visita) com questões acerca dos locais visitados e dos objetos observados; - Ficha de metacognição.	- Compreender de que forma os alunos são capazes de interpretar fontes patrimoniais diversas, a partir da mobilização dos conhecimentos prévios e do conhecimento histórico construído; - Apurar as inferências e deduções realizadas a partir do contato direto com fontes patrimoniais após uma prévia exploração; - Averiguar se os alunos são capazes de relacionar aspetos da história nacional a partir da história local; - Compreender a pertinência do estudo do património histórico e da história local para o desenvolvimento da identidade e da cidadania.

Tabela 1: Síntese do estudo desenvolvido (momentos, questões que nortearam a investigação, instrumentos de recolha de dados selecionados e tipo de informação a obter). Fonte: Elaboração própria, julho de 2014.

O estudo contempla uma natureza faseada composto essencialmente por dois momentos.

No âmbito do presente estudo foram formuladas as seguintes questões de investigação: *“Quais as potencialidades do estudo do património histórico como estratégia pedagógica para a construção do conhecimento histórico?”*, *“Que conhecimentos os alunos constroem a partir do estudo do património histórico local”* e *“Que fontes os alunos consideram mais relevantes e valorizam no estudo da História Local?”*

No que concerne aos objetivos pedagógicos a alcançar, perspetivou-se que ao longo do período de implementação do estudo, os alunos seriam capazes de:

- Compreender a pertinência do estudo do património histórico e da história local para o desenvolvimento da identidade e cidadania;
- Interpretar fontes patrimoniais diversas, a partir da mobilização dos conhecimentos prévios e do conhecimento histórico construído;
- Realizar inferências e deduções a partir do contato direto com fontes patrimoniais;
- Relacionar aspetos da história nacional a partir da história local;
- Planificar uma visita de estudo a locais históricos e a monumentos;
- Desenvolver metodologias de pesquisa e de trabalho cooperativo com os colegas e promoção da autonomia;
- Desenvolver atitudes de preservação e de valorização do património material e imaterial.

Num primeiro momento aplicou-se uma ficha de levantamento dos conhecimentos prévios dos alunos sobre o tema programático a estudar, assim como, sobre fontes patrimoniais da época (Manuelino) em estudo na cidade de Braga. Desta forma foi possível avaliar quais os conhecimentos prévios que os alunos possuíam sobre o património histórico local de Braga

O segundo momento subdivide-se em três novas fases. Numa primeira fase, realizou-se uma visita de estudo virtual ao Mosteiro dos Jerónimos e ao Convento de Cristo em Tomar (especificamente, à janela manuelina) acompanhada de um guião-questionário. Com a aplicação desta ficha de trabalho foi possível compreender de que forma os alunos são capazes de interpretar fontes patrimoniais diversas, a partir da mobilização dos conhecimentos prévios e do conhecimento histórico construído.

Numa segunda fase, foi criteriosamente planeada e realizada uma visita de estudo a alguns dos monumentos e edifícios históricos da cidade relacionados com a temática em estudo (Portugal nos séculos XV/XVI e o estilo Manuelino). Para esta atividade foi igualmente construído um guião de visita com questões acerca dos locais visitados e dos objetos observados,

os alunos também se fizeram acompanhar por aparelhos mp3 para a audição de um *podcast*. Através das respostas apresentadas pelos alunos no guião de visita foi-nos exequível apurar quais as inferências e deduções que os alunos realizam a partir do contacto direto com fontes patrimoniais após uma prévia exploração, assim como, averiguar de que forma os alunos são capazes de relacionar aspetos da história nacional a partir a história local.

Na terceira fase, ainda pertencente ao segundo momento do estudo, fora aplicada uma ficha de metacognição que nos auxiliou, entre outros aspetos, a compreender a pertinência do estudo do património histórico e da história local para o desenvolvimento da identidade e da cidadania.

Por fim e, em virtude da recolha de dados efetuada ao longo do presente estudo, seguiu-se a fase destinada ao tratamento e análise dos dados obtidos.

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DE ALGUNS RESULTADOS

Numa fase posterior, após o processo de recolha dos dados seguiu-se um momento destinado à análise indutiva dos dados e à sua respetiva categorização, tendo por base a metodologia da *Grounded Theory* (STRAUSS e CORBIN, 1990), um dos modelos de categorização das ideias dos alunos mais frequente nas investigações em Educação Histórica.

Como já foi referido anteriormente, para a realização do presente estudo foram privilegiadas diversas técnicas de recolha de dados, como por exemplo, a observação direta em contexto de sala de aula, assim como foram construídos múltiplos instrumentos estruturados com vista à recolha de dados, nomeadamente, as fichas de trabalho apresentadas aos alunos. Neste sentido, serão dadas a conhecer três questões e, respetivas respostas apresentadas pelos alunos, que apresentam os vários níveis de progressão do pensamento histórico tendo por base a evidência e a significância histórica.

Num momento inicial do estudo foi aplicada uma ficha de levantamento dos conhecimentos prévios dos alunos que apresentava, na sua totalidade, seis questões, sendo que cinco questões tinham como objetivo averiguar os conhecimentos que os alunos possuíam acerca dos conteúdos programáticos a estudar e uma questão direcionava-se para o projeto a desenvolver. Deste modo foi colocada a seguinte questão, *Conheces algum monumento histórico e/ou vestígio arqueológico do nosso país que tenha sido construído entre o século XV e XVI? Se sim, qual?*

Uma parte significativa da turma demonstrou não conhecer qualquer monumento histórico e/ou vestígio arqueológico da época em estudo. No entanto, alguns alunos referiram a Sé de Braga, a estátua de D. Henrique, o Arco da Porta Nova e o Mosteiro da Batalha como fontes patrimoniais construídas entre os séculos indicados.

Na questão seguinte, 5.1 *Consideras que o contato direto com alguns monumentos históricos ou vestígios arqueológicos da época possam ajudar-te na tua aprendizagem histórica? Justifica.* Os alunos responderam *sim* e apresentaram uma grande variedade de justificações como se pode constatar pelo quadro que se segue que apresenta as respostas dos alunos devidamente categorizadas.

Categorias	Exemplos de respostas apresentadas pelos alunos	Ocorrências *
Não responde	Ausência de resposta.	9
Resposta vaga	“Eu acho que sim.” (A9) “Não sei, depende dos monumentos que fossemos ver.” (A25)	2
Fonte como testemunho	“Porque ajuda a compreender e a ver como era antes.” (A7) “Sim, porque é mais fácil compreendermos a história se tivermos contato com os monumentos ou vestígios porque há coisas que não estão escritas nos livros.” (A19)	2
Fonte como função didática	“Porque os monumentos podem-nos ajudar a compreender melhor certos conteúdos a estudar.” (A4) “Eu acho que sim porque se estudássemos pelos livros e depois fossemos ver os monumentos aprendíamos mais porque há coisas difíceis de perceber só pelo estudo das coisas que estão nos livros ou que a professora diz.” (A21)	8
Fonte como evidência em contexto	“Eu considero que sim porque já me ensinaram que os monumentos foram construídos em épocas diferentes da história e por isso se olharmos bem eles são diferentes e ajudam-nos a perceber os diferentes séculos.” (A16)	4

*(N=25)

Quadro 1 - Categorização das respostas dos alunos questão 5.1, Consideras que o contato direto com alguns monumentos históricos ou vestígios arqueológicos da época possam ajudar-te na tua aprendizagem histórica? Justifica.

Atendendo à diversidade das respostas apresentadas pelos alunos considerou-se conveniente definir cinco categorias de resposta. A categoria designada por *Fonte como função didática* reuniu o maior número de respostas. Nesta categoria as respostas dos alunos reportam para a pertinência do contato direto com fontes patrimoniais, reconhecendo-as como evidência do passado e considerando-as como uma estratégia pedagógica facilitadora da aprendizagem histórica e patrimonial, sobretudo no domínio da compreensão da história local e nacional, como podemos verificar pelos exemplos apresentados.

Contudo, a categoria designada por *Fonte como evidência em contexto* também reuniu algumas respostas bastante pertinentes, uma vez que, pelos exemplos acima apresentados podemos averiguar que os alunos consideram que o contato direto com fontes patrimoniais diversas poderão facilitar a compreensão da época a que se reportam, com uma melhor contextualização temporal e espacial dos monumentos analisados, procedendo a uma compreensão histórica contextualizada dos factos históricos relacionados com os monumentos observados.

Ainda em processo de implementação do estudo foi realizada uma visita de estudo onde os alunos exploraram diversas fontes patrimoniais, nomeadamente, na Sé de Braga a pia batismal, a abóbada de Cruzaria e a cruz da primeira missa no Brasil celebrada aquando da chegada de Pedro Álvares Cabral (património móvel que se encontra no Museu Tesouro da Sé de Braga), e ainda um monumento classificado como património nacional, a Casa dos Coimbrãs, património histórico bracarense relacionado com a temática em estudo (Portugal nos séculos XV/XVI e o estilo Manuelino). Ao longo da visita de estudo os alunos fizeram-se acompanhar de um guião-visita e de um *podcast*, no primeiro foram colocadas várias questões entre as quais destacamos a que se segue, referente à cruz da primeira missa no Brasil.

Categorias	Exemplos de respostas apresentadas pelos alunos	Ocorrências *
Não responde	Ausência de resposta.	7
Consciência de interesse turístico	“É um objeto muito antigo e importante do nosso passado e serve para atrair turistas e para saber mais sobre a história daquela altura.” (A21)	1
Consciência de um passado monumental	“Foi muito importante pois tem muita história e poderíamos retirar muita informação. E para mim é importante porque podemos aprender mais sobre o passado.” (A5) “A importância da cruz é que só nós temos a cruz, sendo que os brasileiros a queriam ter lá. Mas a verdadeira importância é que a cruz simboliza a descoberta e a conquista do Brasil.” (A23)	6
Consciência de um passado simbólico	“Este objeto foi muito importante no passado, mas para mim é mais importante agora porque tem muito valor para a cidade.” (A9) “É muito importante para o passado porque apesar de ser muito valiosa é um símbolo nacional quer para o Brasil como para Portugal.” (A17)	3
Consciência de relação passado-presente	“Posso concluir que tem um passado muito antigo, que é muito valioso e que representa a 1ª missa no Brasil e foi graças a ela que o povo de lá tornou-se cristão.” (A9) “Foi um objeto muito importante porque foi usado na primeira missa do Brasil, quando foi descoberto.” (A22)	6
Fontes como testemunho	“A importância da cruz é que só nós temos a cruz, sendo que os brasileiros a queriam ter lá. Mas a verdadeira importância é que a cruz simboliza a descoberta e a conquista do Brasil.” (A16)	2

Quadro 2 - Categorização das respostas dos alunos questão à 16.ª questão, O que podes concluir sobre a importância deste objeto no passado? E para ti? *(N=25)

Semelhante ao que se verificou na questão anterior, para esta questão foram igualmente construídas seis categorias de resposta sendo que duas delas reuniram um número mais significativo de respostas. Na categoria designada por *Consciência de um passado monumental* as respostas apresentadas pelos alunos evidenciam, em concomitância com a informação disponível, ideias de compreensão do passado à luz do presente, quer em termos de significância social como no que respeita à significância pessoal.

Por outro lado, na categoria designada por *Consciência de relação passado-presente* já é possível verificar pelas respostas apresentadas pelos alunos uma evolução nos níveis de progressão das respostas dos mesmos, uma vez que, estes consubstanciam ideias de significância social e pessoal a um nível sofisticado, destacando-se um sentido relacional passado-presente.

Num momento final do estudo foi aplicada uma ficha de metacognição sendo que um dos objetivos passava por compreender a pertinência do estudo do património histórico e da história local para o desenvolvimento da identidade e da cidadania. Apesar desta última ficha de trabalho apresentar várias questões e reunir diversas respostas pertinentes apresentadas pelos alunos destacamos a que se segue.

Categorias	Exemplos de respostas apresentadas pelos alunos	Ocorrências *
Não responde	Ausência de resposta.	10
Resposta vaga	“Sé de Braga porque conta histórias da cidade e de Portugal.” (A7)	3
Consciência de interesse turístico	“A Sé porque atrai muitos turistas.” (A10) “O túmulo de D. Afonso V porque é importante ter o corpo de uma pessoa importante da história na nossa cidade e porque como morreu muito jovem ajuda a atrair turistas.” (A21)	2
Consciência de um passado monumental	“Eu considero que a parte mandada construir por D. Manuel I na Sé de Braga é a mais importante para a História local porque estão representados elementos da época dos descobrimentos, como, marítimos, nacionais e naturalistas porque em Braga há poucas coisas dessa época.” (A22) “A Sé de Braga porque tem mais elementos do estilo manuelino e é onde vão mais turistas porque é um monumento conhecido a nível mundial.” (A10)	4
Consciência de um passado simbólico	“Não consigo escolher só um porque cada monumento tem o seu valor e representa uma época da história e que nos ajuda a compreender não só a história da cidade mas também do país.” (A17) “Para mim a Sé de Braga é um dos monumentos mais importantes da cidade e que nos ajudam a compreender melhor a história local porque foi a primeira sé do país ainda antes do período da reconquista.” (A13)	4
Consciência de relação passado-presente	“Foi a cruz do Brasil porque é mais uma prova que Portugal descobriu o Brasil.” (A6) “Foi a cruz da primeira missa do Brasil porque tinha a ver com o que tínhamos aprendido na aula.” (A15)	2

Quadro 3 - Categorização das respostas dos alunos questão à 6.^a questão, Das fontes patrimoniais (monumentos históricos, partes desses monumentos e objetos museológicos) que observaste na visita de estudo, qual o que consideras mais importante para a História local? Justifica. *(N=25)

Nesta última questão as respostas apresentadas pelos alunos incidiram-se, com maior evidência, em duas categorias, na categoria designada por *Consciência de um passado monumental* e *Consciência de um passado simbólico*.

Na primeira categoria, *Consciência de um passado monumental*, os alunos apresentam respostas que evidenciam, em concomitância com a informação disponível, ideias de compreensão do passado à luz do presente, quer em termos de significância social como no que respeita à significância pessoal. De uma forma mais explana, através das respostas apresentadas pelos alunos é possível verificar que estes atribuem maior importância a uma determinada fonte patrimonial em virtude da informação que esta lhes disponibilizou e, conseqüentemente, de que forma contribuiu para a compreensão do passado à luz do presente. Mais concretamente, nesta categoria os alunos referiram maioritariamente a Sé de Braga como sendo a fonte patrimonial mais importante para a História Local, provavelmente porque foi o local estudado e visitado com maior profundidade, reunindo assim, mais informações e contribuindo com maior ênfase para a aprendizagem histórica.

Na categoria seguinte, *Consciência de um passado simbólico*, denota-se que os alunos valorizam as fontes patrimoniais no passado e presente pelo seu simbolismo e/ou monumentalidade, revelando um sentido de identidade local e nacional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Elencamos de seguida, breves considerações em torno de alguns dos resultados obtidos com a realização do presente estudo:

- Com o desenvolvimento deste estudo e através da dinamização de atividades que se nortearam para a consciencialização por parte dos alunos do valor do património histórico e local para a construção do conhecimento histórico, foi possível averiguar que os alunos desenvolvem capacidades de interpretação histórica, tendo por base a evidência, em contacto direto com fontes patrimoniais;
- Através da análise realizada em torno dos dados recolhidos foi possível averiguar as conclusões que os alunos possuem acerca do património histórico e patrimonial de Braga, assim como, quais as inferências e deduções que os alunos realizam a partir do contato direto com fontes patrimoniais. Do mesmo modo, também nos foi possível averiguar os níveis de significância histórica que os alunos atribuem a alguns dos monumentos históricos visitados;

- De acordo com a diversidade das respostas apresentadas pelos alunos estas puderam ser subdivididas em diferentes categorias, atendendo aos vários níveis de progressão do pensamento histórico tendo por base a evidência e a significância histórica, destacando assim, o desenvolvimento de uma consciência histórica e patrimonial de interesse turístico (como veículo de atração turística); de um passado monumental, de um passado simbólico e de relação passado-presente.

O desenho que se segue apresenta de uma forma sintetizada as principais conclusões obtidas com a realização do presente estudo.

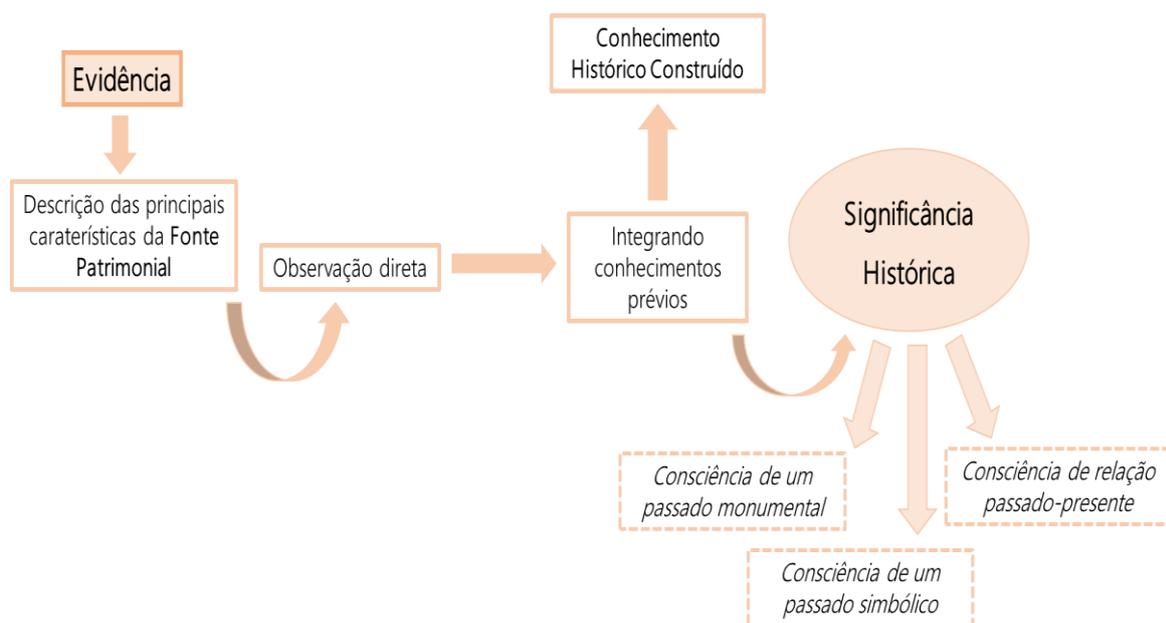


Figura 4: Desenho das conclusões obtidas no presente estudo. Fonte: Elaboração própria, janeiro de 2015.

ASPETOS A RESSALTAR

Antes de concluir, torna-se igualmente pertinente referir que o estudo apresentado se distinguiu pela diversidade das estratégias pedagógicas utilizadas, assim como, pela natureza dos recursos didático pedagógicos selecionados ao longo das sessões em contexto de sala de aula, como por exemplo, a construção de um jogo de tabuleiro (*Navegadores de Palmo e Meio*) com vista à sistematização e consolidação dos conhecimentos de uma forma lúdica e divertida.

Constatamos que a exploração educativa do património histórico de uma forma sistemática e fundamentada contribui para o desenvolvimento de múltiplas aprendizagens significativas, tal como afirma Pinto (2011).

Em jeito de conclusão, apesar de se ter vindo a verificar uma tendência evolutiva na investigação em Educação Histórica ainda existem vários condicionalismos aos jovens que pretendem iniciar-se nesta valência investigativa. Deste modo, aconselhamos aos jovens professores-investigadores que conheçam de uma forma significativa os contextos escolares cooperantes onde pretendem desenvolver o seu estudo, na medida em que, seja possível implementar atividades pedagógicas curriculares e extracurriculares no âmbito do património. Da mesma forma, também se deve privilegiar a criação de parcerias entre escolas, museus e sítios patrimoniais, assim como, utilizar e explorar novas tecnologias ao serviço do património (*mobile learning; apps*) em contexto formal e não formal.

BIBLIOGRAFIA

BARCA, Isabel. - *Aula Oficina em História: do Projecto à Avaliação*. In. I. Barca (Org.) *Para uma educação de qualidade: Atas da Quarta Jornada de Educação Histórica*. Braga, Centro de Investigação em Educação (CIED)/ Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho (2004), pp. 131-144.

BARCA, Isabel & PINTO, Helena - *Um percurso na cidade de Guimarães, Património da Humanidade: concepções de alunos e professores*. *Cultura Histórica & Património*, v.2, n.2, 5-29. [ISSN: 2316-5014] (2014) Disponível em http://publicacoes.unifal-mg.edu.br/revistas/index.php/cultura_historica_patrimonio/article/view/01_art_v2n2_barca-pinto (2014) [Consultada realizada em 20/10/2014].

COOPER, Hilary - *O Pensamento Histórico das crianças*. In I.Barca (Org.). *Actas das IV Jornadas Internacionais de Educação Histórica – Para uma Educação Histórica de Qualidade*. Braga: Universidade do Minho (2004), p.55-74.

COOPER, Hilary - *Ensino de História na Educação Infantil e anos iniciais*. Curitiba: Base Editorial, 2012.

COUTINHO, Clara. [et. al] - *Investigação-acção: Metodologia Preferencial nas Práticas Educativas*. *Psicologia, Educação e Cultura* 2009, vol. XIII n.º 2. Braga: Instituto de Educação. Universidade do Minho, Portugal (2009), p.455-479.

FOSNOT, Catherine Twomey - *Construtivismo e Educação: Teoria, Perspectivas e Prática*. Lisboa: Instituto Piaget, 1996.

NAKOU, Irene - Exploração do pensamento histórico das crianças em ambiente de museu. In I. Barca (Org.), *Educação Histórica e Museus. Actas das Segundas Jornadas Internacionais de Educação Histórica*. Braga: CIED, Universidade do Minho (2003), p.59-82.

OLIVEIRA, Carla - A visita de estudo virtual como recurso para aprender História: um estudo sobre significância histórica com alunos do 5.º ano de escolaridade. Braga: Universidade do Minho, Instituto de Educação, 2011. Tese de Mestrado em Ciências da Educação Área de Especialização em Supervisão Pedagógica na Educação em História e Ciências Sociais, 2011.

OLIVEIRA, Carla & BARCA, Isabel - *A Visita de Estudo Virtual à Citânia de Briteiros, como recurso para aprender História e Geografia de Portugal*. In G. Solé (Org.), *Educação Patrimonial: Novos Desafios Pedagógicos*. Braga: CIED, Universidade do Minho (2014), pp.121-156.

PEREIRA, Alexandre Marques. - A visita de estudo virtual como estratégia educativa na aprendizagem de História e o potencial didático dos mapas digitais no ensino de Geografia. Braga: Universidade do Minho, 2014. Tese de Mestrado em Ensino de História e Geografia no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário.

PEREIRA, Alexandre & SOLÉ, Glória. - *A visita de estudo virtual como recurso na aprendizagem da História*. In Olaia Fontal; Alex Ibáñez & Lourenzo Martín (Coord.). *Reflexionar desde las experiencias. Una visión completentaria entre España, Francia e Brasil*. Olaia Fontal; Alex Ibáñez & Lourenço Martín (Coord.) Actas del II Congreso Internacional de Educación Patrimonial (CD/Rom/ PDF). Madrid: IPCE/OEPE, (2014), p.715-730.

PINTO, Maria Helena - Educação Histórica e Patrimonial: conceções de alunos e professores sobre o passado em espaços do presente. Braga: Universidade do Minho, Instituto de Educação, 2011. Tese de Doutoramento em Ciências da Educação Especialidade de Educação em História e Ciências Sociais.

RODRIGUES, Aline - Os Podcasts na construção do conhecimento da História Local. Um estudo de caso sobre evidência histórica com alunos do 5.ºano de escolaridade. Braga: Universidade do Minho, Instituto de Educação, 2010. Tese de Mestrado em Ciências da Educação Área de Especialização em Supervisão Pedagógica na Educação em História e Ciências Sociais.

SOLÉ, Maria Glória - A História no 1.º Ciclo do Ensino Básico: a Concepção do Tempo e a Compreensão Histórica das crianças e os Contextos para o seu Desenvolvimento. Braga: Universidade do Minho, Instituto de Estudos da Criança, 2009. Tese de Doutoramento, Ramo de Estudos da Criança, Área de Estudos do Meio Social.

SOLÉ, Glória - *A museum in the classroom: learning History from objects*. In Primary History. (2012), p.20-22.

SOUSA, Alberto B. - *Investigação em educação*. Lisboa: Livros Horizonte, 2009.

STRAUSS, Anselm; CORBIN, Juliet. - *Basics of qualitative research*. Grounded theory, procedures and techniques. Sage Publications. *The International Professional Publishers*. New Park. London. New Delhi, 1990.