



**INSTITUTO POLITÉCNICO
DE VIANA DO CASTELO**

Cristiana da Silva Coelho

RELATÓRIO FINAL DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

À descoberta da Identidade Cultural Local: estudo numa turma do 3ºano de
escolaridade

Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1ºciclo do Ensino Básico

Estudo do Meio Social

Trabalho efetuado sob a orientação de

Doutor Gonçalo Maia Marques

Novembro de 2017

“Nas faldas do Himalaia, o Himalaia
é só as faldas do Himalaia. É na distância ou na memória ou na imaginação
que o Himalaia é da sua altura, ou talvez um pouco mais alto” (Pessoa,
1923).

AGRADECIMENTOS

Concluída esta etapa tão importante na minha vida, resta-me aqui agradecer às pessoas que tiveram sempre presentes durante todo este processo, no qual aprendi e evolui não só enquanto profissional, mas também enquanto pessoa.

- Quero agradecer ao professor Gonçalo Marques, pela sua orientação, olhar construtivo e simpatia nestes últimos meses.

- À minha família, meu querido pai, mãe e irmã agradeço-vos pelo amor e apoio incondicional e por me proporcionarem a realização deste curso maravilhoso.

- Ao meu marido, obrigada pelo teu companheirismo, amor, por me fazeres sentir tão feliz e especial.

- À Sara, minha irmã de coração, pela amizade sempre verdadeira e altruísta.

- Ao meu par de estágio e amiga Natália, sempre criativa e habilidosa. Obrigada pelos momentos únicos que jamais esquecerei, pela entreaajuda e por teres sido verdadeiramente uma companheira de trabalho.

RESUMO

O presente relatório de estágio, foi desenvolvido no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada, inserida no Mestrado em Educação Pré-escolar e ensino do 1º ciclo do ensino básico, no âmbito do meio-social. Como tal, desenvolveu-se um estudo que se intitulou “à descoberta da Identidade Cultural Local: estudo numa turma do 3º ano de escolaridade” dado o carácter exploratório realizado em torno da vila e do seu património.

A intervenção educativa, decorreu durante quatro meses numa escola do concelho de Viana do Castelo e, assim sendo, este relatório vem expor esse percurso, focando-se mais na realização de um pequeno estudo circunscrito ao bloco do passado local, que ocorreu em três fases distintas. A fase de diagnóstico, na qual foi implementado um questionário aos alunos, a fase de intervenção em que se desenvolveram tarefas distintas e a fase de pós-intervenção na qual se realizou o segundo questionário à turma.

Hoje, vivemos numa sociedade cada vez mais globalizada em que as identidades locais tendem a fragmentar-se. Nesse sentido, este estudo de caso procura realçar as características específicas locais que fazem com que cada freguesia, vila, cidade seja única. Procura reavivar nas crianças essa pertença à sua localidade suscitando nestas a importância da preservação e valorização do seu património e da construção da sua identidade cultural. A escola surge, então, como veículo para a promoção e proteção desta realidade cultural. Neste sentido, perante esta problemática, foram apreciadas as considerações de diversos autores sobre o assunto e o que este envolve, nomeadamente, o património cultural local, a memória social e a identidade cultural.

Palavras-chave: Identidade; Memória; Património.

ABSTRACT

This report was developed as part of the course Practice Teaching Supervised (SEP), part the Master in Preschool Education and primary education, within the social environment. As such, a study was developed that was entitled "to the discovery of ... (locality where the stage was realized)", given the exploratory character realized around the village and its cultural heritage.

The educational intervention ran for four months in a school in the municipality of Viana do Castelo and, therefore, this report has exposed this course, focusing more on accomplishment a small study circumscribed to the block of local past, which occurred in three phases different. The diagnostic phase, in which was implemented a questionnaire to the students, the intervention phase where they have developed different tasks and the post-intervention phase in which the second questionnaire was carried out.

Today, we live in an increasingly globalized society where local identities tend to fragment. In this sense, this case study seeks to highlight the specific local characteristics that make each parish, village, city unique. Seeking to revive in children this belonging to their locality raising in them the importance of preserving and enhancing their heritage and building their cultural identity. The school emerges, then, as a vehicle for the promotion and protection of this culture. In this sense, in the face of this problem, considerations on the subject and what this involves have been appreciated by various authors, in particular the local cultural heritage, social memory and cultural identity.

Keywords: Identity, Heritage, Memory.

Índice

AGRADECIMENTOS.....	iv
RESUMO	vi
ABSTRACT	viii
LISTA DE ABREVIATURAS.....	xii
LISTA DE FIGURAS.....	xii
LISTA DE TABELAS.....	xiii
Introdução.....	14
Capítulo I – Caraterização dos Contextos Educativos	16
1. Pré-Escolar.....	16
1.1. Caraterização do meio local	16
1.2. Caraterização do Agrupamento/ Jardim de Infância	17
1.3. Caraterização do grupo	19
1.4. Percurso da Intervenção Educativa no Pré-escolar.....	21
2. Ensino no 1ºCEB	30
2.1. Caraterização do meio local	30
2.2. Caracterização do Agrupamento/Escola	31
2.3. Caracterização do Grupo.....	33
2.3.1. Caraterísticas sociais	33
2.3.2. Caraterísticas educativas.....	34
2.3.3. Caraterísticas sociológicas.....	34
Capítulo II – O estudo.....	36
1. Planificações desenvolvidas e orientadas para o estudo de investigação.....	36
2. Contextualização do problema	38
3. Revisão da Literatura.....	42
3.1. Relação entre Educação e Cultura	42
3.2. A Memória Social e a Identidade Cultural.....	46
3.3. Influência do Património na construção da Identidade Cultural Local	50
3.4. Identidade Cultural – Património Cultural Local – Memória social	55
4. Opções metodológicas	58
4.1. Problema central e questões de investigação	60
4.2. Estudo de caso.....	62

4.3. Participantes.....	64
4.4. Observação.....	65
4.5. Registos fotográficos.....	66
4.6. Produções dos alunos.....	66
4.7. Questionário.....	67
5. Questões éticas.....	68
5.1. Confidencialidade dos dados.....	68
6. Apresentação, análise e interpretação dos dados.....	69
6.1. Atividades realizadas no âmbito do meio social.....	69
6.1.1. Atividade 1 “Património Cultural da minha localidade”.....	69
6.1.2. Atividade 2 “Carta de Couto de (...localidade onde decorreu o estágio)”.....	73
6.1.3. Atividade 3 “Brasão”.....	76
6.1.4. Atividade 4 “Visita de estudo a elemento relevante do Património Cultural da localidade”	79
6.1.5. Atividade 5 “Caça ao tesouro”.....	83
6.2. Análise de dados relativos aos questionários.....	87
6.3. Conclusões do estudo.....	97
6.3.1. As atividades escolares no processo de formação da Identidade Cultural dos alunos.	97
Capítulo III – Reflexão Global da PES.....	102
Referências Bibliográfica.....	108
Anexos.....	112
Anexo 1 – Questionário.....	114
Anexo 2 - Pedido de autorização aos EE.....	115
Anexo 3 – Power point (Património Cultural Local da localidade em estudo).....	116
Anexo 4 -Carta de Couto em latim.....	117
Anexo 5 – Carta de Couto traduzida.....	118
Anexo 6 – Autorização dos EE para a visita de estudo.....	119
Anexo 7 – Enigmas da Caça ao tesouro.....	120
Anexo 8 – Folha de respostas para os enigmas.....	127

LISTA DE ABREVIATURAS

1º CEB – 1º Ciclo do Ensino Básico

CPCJ – Comissão de Proteção de Crianças e Jovens

EE – Encarregados de Educação

JI - Jardim de Infância

LBSE – Lei de Bases do Sistema Educativo

PES - Prática de Ensino Supervisionada

SEP - Practice Teaching Supervised

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 Aluno a escrever com pena "carta de couto"	74
Figura 2 Alunos a escrever algumas frases da carta de couto	75
Figura 3 Brasão da turma	79
Figura 4 Entrada no monumento	80
Figura 5 Análise de informação sobre o monumento	82
Figura 6 Visita a ponto importante do monumento	83
Figura 7 Grupo de alunos a decifrar e a procurar enigmas	85
Figura 8 Grupos de alunos a decifrar enigmas	86

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Análise das respostas dos alunos à 1ª questão: o que sabes sobre ... (a tua freguesia)?	88
Tabela 2 - Análise das respostas dos alunos à 2ª questão: existem monumentos para visitar? Quais?	91
Tabela 3 - Análise das respostas dos alunos à 3ª questão: conheces alguma lenda sobre a tua freguesia?	93
Tabela 4 - Análise das respostas dos alunos à 4ª questão: tens orgulho na tua terra? Porquê?	95

Introdução

Tendo em conta o papel do professor para a formação dos indivíduos, cabe ao mesmo desencadear uma diversidade de experiências com o intuito de formar a criança a diferentes níveis de profundidade e saberes, tendo em conta que esta nasce, cresce e vive dentro de grupos. Neste sentido, considerando que acima de tudo somos seres sociais, é importante trabalhar a importância do sentido de pertença e da valorização da identidade. Desta forma, surge o presente estudo de caso, realizado no 1ºCEB, onde se procura estabelecer uma união mais viva, mais saliente entre os alunos e a sua Identidade Local.

No âmbito da Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada, este relatório vem finalizar o percurso realizado para a obtenção de grau mestre na área da educação infantil e primária.

A intervenção educativa foi realizada, ao longo de vinte e quatro semanas, num contexto de Jardim de Infância e num de 1º CEB pertencente ao Agrupamento de Escolas de Viana do Castelo.

Relativamente à estrutura do relatório, este encontra-se dividido em três capítulos principais: o primeiro relata a caracterização do contexto educativo, o segundo dedica-se ao estudo de caso e, por fim, o terceiro capítulo diz respeito à reflexão global sobre PES.

O segundo capítulo abrange todos os aspetos relacionados com o estudo realizado e encontra-se igualmente dividido em secções. Na primeira secção, são expostas algumas visões que levaram ao desenvolvimento do estudo, a viabilidade e a necessidade da construção de planificações desenvolvidas e orientadas para o problema. Na segunda secção, é realizada a contextualização do problema e o enquadramento teórico, abordando, para tal, a sua problemática e as questões de investigação. A terceira secção inclui a fundamentação teórica do estudo que está organizada em quatro tópicos principais, nomeadamente, relação entre educação e cultura, a memória social e a identidade cultural, a influência do património na construção da identidade cultural, e por fim, a relação entre a memória social, o património

cultural local e identidade cultural. A quarta secção foca-se na caracterização da metodologia adotada e inclui as opções metodológicas, a caracterização dos participantes, a descrição dos instrumentos de recolha de dados adotados, a descrição e análise das tarefas propostas. Na quarta secção é realizada a apresentação, análise e discussão dos dados e na última secção apresentam-se as conclusões do estudo.

No quarto e último capítulo, é apresentada uma reflexão sobre a PES.

Capítulo I – Caraterização dos Contextos Educativos

1. Pré-Escolar

1.1. Caraterização do meio local

O contexto educativo onde decorreu a PES na Educação Pré-Escolar insere-se numa freguesia que pertence ao concelho de Viana do Castelo. Este é um distrito que se localiza no noroeste da Península Ibérica, no extremo norte de Portugal, na região do Minho com 319,02 km² de área e 88 725 habitantes segundo os censos de 2011 (INE, 2011). Ocupa mais de 60% da área do Alto Minho, sendo composto por dez concelhos e vinte e sete freguesias, numa das quais se realizou o estágio. Esta possui 6,62 km²; de área e 7 817 habitantes dos quais, apenas, 5167 são residentes, segundo os censos de 2011 (INE, 2011).

A freguesia onde a escola básica/ jardim-de-infância se encontra é considerada um meio suburbano. Tem uma localização favorável ao comércio, no encontro entre as estradas de Braga, Ponte do Lima e Porto. Assim sendo, esta é uma das principais atividades económicas. Para além desta, a freguesia tem, ainda, como sectores laborais a indústria, a construção naval, o comércio, a pesca fluvial e a hotelaria.

A cultura desportiva é também muito importante sendo a canoagem um dos desportos mais praticados, assim sendo, a freguesia dispõe de um Centro de Canoagem que responde às necessidades funcionais/programáticas de utilização do equipamento e prática do desporto. As tradições festivas são fundamentalmente de interesse religioso e existe uma feira quinzenal realizada ao domingo.

Possivelmente em resultado de um processo de integração de segmentos significativos da população por solidificar, a zona concentra hoje níveis relativamente elevados, face à envolvente, de desemprego e população inativa, refletida num número relativamente alto de beneficiários de Rendimento Social de Inserção na freguesia.

No que diz respeito à sua propriedade florestal a sua diversidade florística deve ser destacada já que se pode observar uma grande variedade de espécies a nível arbustivo. Para além disso esta é uma freguesia historicamente referenciada pela fertilidade dos seus campos.

1.2. Caraterização do Agrupamento/ Jardim de Infância

O agrupamento de escolas, do qual faz parte o jardim-de-infância onde decorreu o estágio, engloba outros vários jardins-de-infância, 1º, 2º e 3º ciclos e também escolas secundárias.

A escola em questão integra o 1º ciclo do ensino básico e jardim-de-infância. A zona circundante, é caracterizada por edifícios em betão armado, contrastando com vivendas. A escola está em bom estado de conservação pois foi restaurada recentemente.

Relativamente ao espaço exterior este é bastante amplo. O recreio possui uma parte cimentada onde se encontra o campo de futebol e uma zona coberta para os dias de chuva. Possui, também, uma zona em terra com espaço jardinado, a casinha de madeira, um parque com baloiços e escorrega, o pinhal e um espaço destinado à horta pedagógica.

Relativamente ao espaço físico interior, esta escola encontra-se dividida em dois pisos. No primeiro piso encontram-se três salas do primeiro ciclo, um hall entre estas e um quarto de banho para as crianças. No rés-do-chão encontra-se uma sala da U.A.E.M. (Unidade de Apoio Educativo à multideficiência), duas salas de pré-escolar e um hall entre estas, um quarto de banho para as crianças do pré-escolar, um quarto de banho para adultos, um quarto de banho para as crianças da U.A.E.M, uma sala multimédia, uma sala de professores, uma biblioteca, a cantina com cozinha e um ginásio com balneário. Em cada piso existem, ainda, vários armários com arrumação de materiais.

No que diz respeito aos recursos humanos o grupo de crianças em questão possui uma educadora titular, uma docente de educação especial que apoia um aluno duas horas e meia por semana, uma psicóloga que apoia durante duas horas dois alunos às sextas-feiras de manhã, uma assistente operacional que apoia as duas salas do pré-escolar, embora se

encontre mais direcionada para apoiar a sala das crianças mais pequenas de 3 e 4 anos, uma assistente técnica responsável pelas atividades AAAF e que apoia a sala entre as 11h-12h e as 13h30 e as 14h30. E por fim, uma professora de música do projeto Educação Musical no Pré-escolar (parceria com a Câmara Municipal e a Academia de Musica de Viana do Castelo) 1hora por semana às 4^a-feiras.

Quanto aos restantes recursos humanos presentes na escola existem 3 docentes do primeiro ciclo e uma assistente operacional que dá apoio a estes. Existem, também, duas docentes de multideficiência e duas assistentes operacionais que apoiam esta unidade. Por último, existem duas cozinheiras e uma assistente operacional que se ocupa exclusivamente da limpeza do edifício.

Relativamente, aos recursos físicos, a escola encontra-se equipada com diversos materiais para os diferentes domínios. Por exemplo, para o domínio de educação física, no ginásio, encontram-se bolas de futebol, de basquetebol, de vinil, arcos, colchões, cordas, trampolins, raquetes, cones, andas, jogos entre outras coisas. Para o domínio das artes visuais, mais concretamente para o subdomínio da música, existe um armário com vários instrumentos musicais de cordas e de percussão, como uma viola, caixas de sinos e tambores, entre outros instrumentos. Também para o domínio da matemática, nas salas do Pré-escolar, os materiais são diversos, como por exemplo: tangrans, blocos lógicos, jogos de cálculo mental entre outros materiais. Na biblioteca existem livros dirigidos ao pré-escolar, como, enciclopédias ilustradas, livros infantis e também material literário destinado ao 1^ociclo, como, dicionários e livros diferenciados. Para além disso, todos os meses, as crianças requisitam vários tipos de livros através da biblioteca itinerante. Sobre o material multimédia de apoio às atividades, a escola tem uma sala de informática com 5 computadores, 1 televisor, 1 DVD-vídeo, 1 videoprojector, computador portátil e uma 1 fotocopadora.

A sala de atividades onde decorreu a PES II é ampla e bastante iluminada já que duas paredes têm janelas em toda a sua extensão. O mobiliário que está dentro da sala é suficiente para o desenvolvimento das atividades e encontra-se em bom estado de conservação. As

mesas estão dispostas em meia-lua o que facilita a comunicação e a acessibilidade às crianças. À entrada da sala existe um grande placar em cortiça com diferentes acessórios que fazem parte das rotinas diárias, ou seja, o quadro do tempo, o quadro das presenças, os cartões do chefe do dia e o quadro dos grupos de expressão plástica. Para além disso, a sala está dividida em 7 áreas de atividades, são estas: a biblioteca, as construções, os jogos, a cozinha, a casinha, o fantocheiro e o quadro.

A nível de materiais, como já foi referido, a sala possui uma quantidade suficiente de materiais para o desenvolvimento de atividades de todas as áreas. Contudo há necessidade de novos materiais para algumas áreas, nomeadamente livros para a biblioteca e roupas para as crianças vestirem, como fatos de princesas ou adereços, e roupas para os bonecos na casinha.

1.3. Caraterização do grupo

O grupo de crianças é composto por 16 elementos sendo 7 de sexo feminino e 9 do sexo masculino. Este grupo é heterogéneo a nível de idades (6 crianças de 4 anos, 9 crianças de 5 anos e 1 criança de 6 anos).

Relativamente aos anos de frequência no jardim-de-infância seis crianças frequentam pela 3ª vez o pré-escolar, seis estão inscritas pela 2ª vez e as restantes quatro frequentam o jardim-de-infância pela primeira vez. Destas quatro crianças, duas já frequentaram outro jardim-de-infância e as outras duas estão a iniciar a frequência pela primeira vez.

Ao nível das habilitações literárias as famílias das crianças são de nível sócio – económico médio/baixo. Há um número considerável de desempregados e a maioria das famílias trabalha por conta de outrem.

De uma forma geral o grupo é assíduo e pontual à exceção das crianças pertencentes à comunidade cigana que faltam com mais frequência. Todas as crianças estão familiarizadas com a escola e com as rotinas que lhe estão associadas, contudo as crianças da comunidade

cigana que faltam com mais frequência demonstram algum desconhecimento das rotinas da sala. Estas crianças relacionam-se bem com a educadora, com as estagiárias, com as assistentes operacionais e com os colegas. No entanto é notória uma divisão entre estes e as restantes crianças, principalmente quando brincam, porém, isto acontece por iniciativa dos próprios que se agrupam sempre com os amigos da mesma comunidade. Assim sendo, esta situação exige um trabalho permanente de sociabilização e integração.

No geral, as crianças apresentam níveis de conhecimentos e desenvolvimento diferenciados. Esta situação não se verifica apenas pelo fator idade, já que, por exemplo a criança mais velha da sala, com 6 anos, apresenta algumas dificuldades ao nível das crianças de quatro anos, como, por exemplo, dificuldades ao nível da linguagem expressiva como saber exprimir uma ideia.

Globalmente, as crianças revelam pouca capacidade de concentração, dificuldade em realizar uma atividade até ao fim e cumprir regras de bom comportamento. Assim sendo, revelam dificuldade na área de formação pessoal e social, como controlar a impulsividade, gerir as emoções e esperar pela sua vez para participar.

No domínio da linguagem oral e abordagem à escrita o grupo, no geral, apresenta dificuldades na dicção de palavras e no reconto de uma história com sequência lógica. Na área do conhecimento do mundo as crianças revelam-se pouco motivadas para a realização de novas descobertas e experiências, pois, os interesses são essencialmente lúdicos.

Relativamente às áreas de atividades preferidas do grupo estas são a área do faz-de-conta (casinha) e as construções com legos.

No domínio da educação artística as crianças revelam maior interesse e capacidade de concretização das atividades. No subdomínio da expressão plástica, atividades como a pintura e a modelagem revelam o desenvolvimento da motricidade fina das crianças adequado à idade. É durante este tipo de atividades que as crianças estão mais motivadas e calmas. No domínio da educação física as crianças apresentam um desenvolvimento adequado à idade,

embora existam dificuldades na habilidade de controlo da bola, como lançar por cima, driblar ou simplesmente lançar a bola para cima. Relativamente ao subdomínio da música e do jogo dramático as crianças estão sempre predispostas para a realização de atividades em torno destas.

No domínio da matemática existe uma grande diferença entre as crianças, pois algumas já sabem contar até valores altos e formar conjuntos numéricos, estabelecer relações de grandeza e agrupar objetos mediante três propriedades (cor, tamanho e forma), contudo existe ainda um grupo significativo que não o consegue fazer.

1.4. Percurso da Intervenção Educativa no Pré-escolar

A PES II decorreu no primeiro semestre durante quinze semanas. Esta realizou-se sempre durante três dias por semana (segunda-feira, terça-feira, quarta-feira) à exceção de duas semanas que decorreu durante os cinco dias úteis. As três primeiras semanas foram reservadas para observar o grupo e conhecer o contexto. Durante esta observação o par pedagógico manteve-se atento aos interesses, necessidades e competências já desenvolvidas pelas crianças. Para além disso, tentou perceber quais as estratégias utilizadas pela educadora cooperante para trabalhar com o grupo, já que desde cedo se averiguou tratar-se de um grupo difícil com crianças bastante específicas e assim sendo, esta fase foi imprescindível. Durante as restantes doze semanas o par pedagógico interveio individualmente, ou seja, foram distribuídas seis semanas de regência por cada uma das estagiárias.

Durante este processo, o par pedagógico trabalhou em conjunto na elaboração das planificações para todas as semanas de intervenção. Estas eram entregues às terças-feiras aos supervisores que corrigiam e davam o feedback às quintas-feiras da respetiva semana. Após ser dado o aval, a mesma deveria ser submetida na plataforma até sábado e implementada na semana seguinte.

Durante a realização das planificações e das intervenções denotou-se a importância da área da formação pessoal e social, já que esta é transversal a todas as áreas e domínios. Assim sendo, e tendo em conta o grupo de crianças com que se estava a trabalhar, esta tornou-se parte integrante de todas as sessões. Ao longo destas existiu um grande trabalho em torno das emoções e realizaram-se jogos de socialização e várias atividades com o intuito de incutir regras comportamentais, conceitos de responsabilidade, autonomia, gosto pelo trabalho e respeito pelo outro. Para além disso, tentou-se, sistematicamente, despertar as crianças para a importância de esperar pela sua vez para participar, de escutar os outros e de controlar a sua impulsividade.

Na área de expressão e comunicação, domínio de educação física foram trabalhados movimentos que implicam deslocamentos e equilíbrios como: correr, saltitar, rodopiar, saltar a pés juntos ou num só pé, saltar sobre obstáculos, rastejar e rolar. Foram, também, trabalhados movimentos de perícia e manipulação como: lançar, receber, pontapear, lançar em precisão, transportar, driblar e agarrar.

No domínio da educação artística, subdomínio das artes visuais foram criadas múltiplas produções plásticas. As crianças recriaram plasticamente vivências, histórias, pessoas e animais com recurso a diferentes materiais (lápiz de cor, lápis de cera, tintas, material reciclado) e a diferentes meios de expressão (pintura, colagem, desenho e moldagem). Apreciaram diferentes manifestações de artes visuais, a partir da observação de, essencialmente, três modalidades expressivas, a pintura, a fotografia e o vídeo expressando a sua opinião e leitura crítica. Este era o domínio pelo qual as crianças demonstravam mais interesse. Assim sendo, realizaram-se muitos trabalhos de registo gráfico com recurso a diferentes meios de expressão. Tentou-se, então, sempre que possível criar uma ponte de ligação entre os diferentes assuntos que eram abordados e este domínio.

No subdomínio do jogo dramático as crianças representaram os pais quando foi abordado o tema da família. Representaram personagens na peça de teatro, realizada na escola, da lenda de São Martinho. Para além disso, apreciaram espetáculos teatrais na

biblioteca municipal e na escola onde, posteriormente, na sala de atividades, expressaram a sua opinião e fizeram uma leitura crítica sobre o que viram. Também, durante as suas brincadeiras na casinha, na cozinha e no fantocheiro as crianças representaram personagens e situações.

No subdomínio da música, para além das crianças serem acompanhados semanalmente por uma professora coadjuvante de música, foram também desenvolvidos alguns momentos musicais durante as sessões de estágio. Por exemplo, interpretaram com intencionalidade expressiva-musical: cantos rítmicos (com e sem palavras), jogos prosódicos (lengalengas e adivinhas), canções que, normalmente, acompanhavam por gestos mímicos e identificaram diferentes andamentos e intensidades nas músicas.

No subdomínio da dança as crianças realizaram diferentes coreografias, cujos passos de dança eram demonstrados pelas estagiárias.

No domínio da Linguagem Oral e abordagem à escrita foram explorados todos as componentes: comunicação oral, consciência linguística, abordagem à escrita, funcionalidades da linguagem escrita e sua utilização em contexto, identificação de convenções da escrita e prazer e motivação para ler e escrever. Assim sendo, foram muitas as aprendizagens a promover: comunicar eficazmente de modo adequado à situação, tomar consciência fonológica identificando palavras da mesma família, identificar diferentes palavras numa frase, reconhecer letras e aperceber-se da sua organização em palavras, aperceber-se do sentido direcional da escrita, compreender que a leitura e a escrita são atividades que proporcionam prazer e satisfação, e para isso foram apresentadas várias obras literárias às crianças. Por fim, estabeleceu-se razões pessoais para as crianças se envolverem com a leitura e a escrita, nomeadamente, atividades como a elaboração de cartas e mensagens para o pai natal, para a família e para o projeto de empreendedorismo e o livro das novas palavras, onde as crianças ao longo das sessões incluíam palavras cujo significado desconheciam.

No domínio da matemática também foram várias as aprendizagens promovidas. Ao longo das semanas instalou-se uma rotina matemática, com recurso a um placar, onde se

aprendia um número novo. Este era identificado através de diferentes formas de representação, como contagens, desenhos, símbolos, a escrita do número e a identificação do número que se encontrava antes e depois desse. Para além disso, durante as sessões, realizaram-se gráficos e tabelas para organizar a informação recolhida e interpretá-la, como, por exemplo, quando as crianças tiveram de escolher a coroa do rei mago que queriam fazer, construíram um gráfico com bolinhas assinalando a sua escolha que mais tarde exploraram.

Identificaram pontos de reconhecimento de locais e utilizaram mapas simples para encontrarem “tesouros”. Reconheceram formas geométricas como o quadrado, o retângulo, o triângulo e o círculo. Reconheceram figuras simétricas, como a borboleta Nicola. Escolheram e usaram diferentes unidades de medida, nomeadamente, para responder a diferentes necessidades como a confeção de bolos e sabonetes.

Na área do conhecimento do mundo, na componente de introdução à metodologia científica, abordou-se o processo de desenvolvimento da metodologia científica nas suas diferentes etapas, utilizando como recurso o quadro POER na atividade dos estados físicos. Desenvolveram-se atividades para que estes reconhecessem unidades básicas do tempo diário semanal, mensal e anual. Para além disso, promoveu-se o respeito e conhecimento sobre a diversidade cultural, identificando diferenças e semelhanças entre a comunidade cigana presente na escola e as restantes crianças que frequentam a mesma. Promoveu-se, também, o conhecimento do mundo físico e natural trabalhando-se as características distintivas entre animais (cor, tamanho, forma de locomoção, tipo de revestimento, tipo de alimentação e ambiente em que vive) e entre as plantas (árvores de folha caduca e folha persistente). Identificou-se e descreveu-se fenómenos e transformações que se observou no meio físico (solidificação, fusão, vaporização) e natural (tornados, queda das folhas no outono). Por fim, trabalhou-se a importância de ter cuidados com o corpo, por exemplo, a nível higiénico como ter o cuidado de lavar as mãos e os alimentos de forma adequada. E promoveu-se comportamentos de preocupação com a conservação da natureza e respeito pelo ambiente,

como a reciclagem e a construção de comedores com sementes para os pássaros que não migram no inverno e por isso têm mais dificuldade em encontrar alimento.

Relativamente às dificuldades surgidas durante o estágio estas foram sentidas em diferentes situações. Contudo, a principal dificuldade foi o controlo do grupo que, conseqüentemente, influenciou o desenvolvimento das planificações no tempo estipulado. Para além disso, sendo o grupo heterógeno e tendo pouca capacidade de concentração, durante a elaboração das planificações surgiram sempre dúvidas sobre a exequibilidade das propostas. Assim sendo, toda a elaboração e premeditação das sessões tornou-se sempre preocupante. Desta forma, no decorrer do estágio, a área da formação pessoal e social tornou-se essencial a trabalhar, já que existia uma elevada necessidade de aquisição de regras comportamentais. Perante esta situação fiquei mais consciente para a necessidade e importância desta, já que, com o grupo de crianças em questão, se tornou muito difícil trabalhar e explorar outras áreas e domínios com a profundidade e o dinamismo que se poderia ter trabalhado.

No subdomínio da música surgiram também algumas dificuldades. Após alguma reflexão compreendo que as atividades realizadas foram um pouco repetitivas já que não estou muito familiarizada com os conceitos e tipos de atividades que se podem realizar em torno desta. No entanto, sei que esta tem uma importância significativa para o desenvolvimento das capacidades cognitivas e motoras, nesta faixa etária, já que a “musicalização é um processo de construção do conhecimento, que tem como objetivo despertar e desenvolver o gosto musical, favorecendo o desenvolvimento da sensibilidade, criatividade, senso rítmico, do prazer de ouvir música, da imaginação, memória, concentração, atenção, autodisciplina, do respeito ao próximo, da socialização e afetividade, contribuindo também para uma efetiva consciência corporal e de movimentação (BRÉSCIA, 2003). Portanto, compreendi que tenho de investir mais na minha formação musical para que futuramente possa explorar verdadeiramente as múltiplas aprendizagens que a música tem no seu ensino. Ainda assim, durante as sessões da professora coadjuvante de música, aprendi a forma correta

de manipular certos instrumentos musicais e, para além disso, diferentes estratégias e atividades que poderei futuramente realizar.

No geral, aprendi a trabalhar com um grupo muito específico no que diz respeito às suas características, aos seus interesses e necessidades, e isso deu-me a possibilidade de conhecer e aprender a trabalhar com uma realidade educativa diferente, comparativamente às que já tinha estagiado.

Relativamente ao envolvimento do par pedagógico na comunidade educativa, este participou em diferentes momentos importantes da comunidade educativa. As festividades foram alguns desses momentos, por exemplo, no magusto e na festa de natal as estagiárias colaboraram ativamente no ensaio da peça de teatro do São Martinho e nos ensaios musicais para a festa de natal. No que diz respeito a visitas de estudo, o par pedagógico esteve presente em três. A primeira foi ao horto e ao viveiro, a segunda foi a um teatro que apresentou uma peça sobre o natal e o último foi a ida à biblioteca municipal onde as crianças visualizaram um teatro de fantoches. Para além disso, juntamente com as crianças, participou-se em diversas atividades promovidas pelo agrupamento e pela escola, nomeadamente, a visita do projeto “garfo verde”, jogos realizados no dia internacional das pessoas com deficiência, a visita do pai natal e a visita da companhia de teatro infantil, atrapalharte, que representou “As Aventuras de Pinóquio” de Carlo Collodi.

No que diz respeito a reuniões, foram realizadas algumas com a professora cooperante, às quartas-feiras à tarde, após o horário de estágio, onde se refletia sobre a semana de intervenção e se discutia quais os assuntos que deveriam ser tratados nas semanas seguintes. Para além disso, a pedido da professora cooperante, o par pedagógico preencheu uma ficha de avaliação psicológica de uma criança. Esta foi solicitada por uma psicóloga externa que a pedido dos pais se deslocou à escola para observar as suas atitudes e comportamentos.

Ainda, durante o estágio foi desenvolvido um projeto de empreendedorismo. Este partiu dos sonhos e ideias das crianças. Para tal, utilizou-se como guia o livro “Ter ideias para

mudar o mundo”. Deste, optou-se por apresentar as seguintes histórias: “A história do meu amigo”, “Os jardins do senhor Tobias” e “A Locomotiva de pipocas”.

A partir deste livro, que serviu como auxílio no desenvolvimento do projeto, foi pedido às crianças que individualmente e através de desenho representassem as suas ideias, os seus sonhos, o que as faria felizes. Foi assim, que surgiram diferentes ideias, nomeadamente, construir casas, ter um jardim com flores, ver um tornado, ter uma pista de carros, passear no jardim com os pais, ter um peixe de ferro, ver galinhas, entre outros.

De seguida, em conjunto, as crianças traçaram um projeto comum, com o objetivo de conciliar todos os sonhos. Desta forma, surgiu a ideia de construir uma casinha, que serviria como meio para desenvolver os restantes sonhos.

Com o projeto delineado surgiu a necessidade de escolher o seu nome. Assim sendo, após algumas crianças proporem diferentes nomes procedeu-se a uma votação em que se elegeu o nome do projeto. Posteriormente, foi criado um protótipo com base nas suas ideias.

De seguida, definiu-se quem seriam os colaboradores do projeto, surgindo como principal opção o Presidente da Câmara Municipal de Viana do Castelo. Desta forma, com auxílio, as crianças elaboraram uma carta para o presidente da autarquia solicitando materiais ou mão-de-obra. No entanto, esta ideia não se tornou viável uma vez que não se obteve resposta por parte da câmara.

Perante esta situação, o grupo deparou-se com a necessidade de encontrar diferentes colaboradores. Era necessário encontrar uma forma para angariar dinheiro para os materiais que iriam ser necessários, como por exemplo a madeira e era necessário encontrar alguém que construísse a casa.

Após os familiares de uma das estagiárias se disponibilizarem para a construção da casa tornou-se necessário angariar dinheiro para comprar os materiais e avançar com o projeto. Desta forma, a Educadora cooperante sugeriu que realizássemos uma feirinha para a comunidade escolar e os encarregados de Educação. Assim sendo, fez-se um convite para estes

participarem na mesma, para a qual optou-se por confeccionar com as crianças sabonetes, bolos e chá.

A organização da feirinha foi uma ótima ideia e foram as próprias crianças que se transformaram em verdadeiros vendedores e comercializaram os produtos.

Após a casinha estar na escola, construiu-se à sua volta um pequeno jardim. Posteriormente surgiu a ideia de criar uma vedação em torno do mesmo, o que foi exequível, pois a presidente da associação de pais prontificou-se a ceder paletes e a junta de freguesia a construir a vedação. No último dia de estágio, inaugurou-se a casinha, com a presença de toda a comunidade escolar.

Este projeto foi bem-sucedido e foi importante para toda a comunidade escolar, pois teve um impacto positivo no recreio, já que todas as crianças poderão usufruir da casinha durante as suas brincadeiras.

Este projeto permitiu que as crianças desenvolvessem alguns conhecimentos inerentes ao empreendedorismo, tais como a necessidade de recursos humanos, financeiros e materiais e a importância da iniciativa, perseverança e a capacidade de planeamento, já que foi a primeira vez que se envolveram e trabalharam num projeto desta natureza. Desta forma, as crianças interiorizaram diversos conceitos relacionados com o empreendedorismo e aprenderam que apesar das dificuldades não se deve desistir, mas sim encontrar novas formas para solucionar diferentes problemas que possam surgir.

No decorrer de todas as atividades realizadas em torno do projeto as crianças sempre se demonstraram empenhadas, participativas, motivadas e interessadas. Para além disso, também os familiares das estagiárias e das crianças, a junta de freguesia, as assistentes operacionais, bem como a Educadora cooperante participaram e colaboraram no desenvolvimento do projeto. Assim sendo, este só se concretizou pois tivemos a colaboração de diversas pessoas em diferentes etapas definidas e discutidas com as crianças o que foi essencial para que este fosse exequível.

2. Ensino no 1ºCEB

2.1. Caracterização do meio local

O contexto educativo onde decorreu a PES no 1ºCEB insere-se numa freguesia que pertence ao concelho de Viana do Castelo. Este é um distrito que se localiza no noroeste da Península Ibérica, no extremo norte de Portugal, na região do Minho com 319,02 km² de área e 88 725 habitantes segundo os censos de 2011 (INE, 2011). Ocupa mais de 60% da área do Alto Minho, sendo composto por dez concelhos e vinte e sete freguesias, numa das quais se realizou o estágio. Esta possui 7,47 km² de área e 3927 habitantes: 1874 homens e 2053 mulheres. A densidade populacional é de 525,7 habitantes/km², segundo os censos de 2011 (INE, 2011).

Apesar de algum crescimento urbano, empresarial e dos serviços, a área abrangida pela escola caracteriza-se pela acentuada ruralidade. Os principais setores laborais são a serralharia, metalomecânica, transformação de madeira, indústria têxtil, construção civil, comércio e serviços

A localidade dispõe de inúmeros serviços, indústrias e variado comércio. Possui G.N.R., agências bancárias, estação de Correios. A freguesia é servida pela E.N. 305-1 e pela E.N. 308, por carreiras da Rodoviária Nacional, as quais fazem a ligação entre Braga e Viana do Castelo. Dispõe, ainda, de uma rede escolar que abrange desde o jardim-de-infância ao ensino secundário. No que diz respeito à saúde e solidariedade social, os habitantes da freguesia usufruem de um centro de saúde e de um centro de dia. A vitalidade cultural da freguesia é incentivada pela existência de vários serviços e estruturas adequadas. São eles: o serviço de biblioteca itinerante, o auditório do centro social e cultural, o salão da Casa do Povo, imprensa local e algumas escolas de música, e outras artes. A freguesia possui, ainda, um património monumental, do qual se salientam diferentes estruturas.

2.2. Caracterização do Agrupamento/Escola

O agrupamento de escolas, do qual faz parte a escola onde decorreu o estágio, engloba seis escolas, cinco das quais são básicas e incluem jardins-de-infância, e uma escola secundária.

A escola em questão integra o 1º ciclo do ensino básico e jardim-de-infância e está em bom estado de conservação apresentando muito boas condições. A zona circundante, é caracterizada por um espaço natural, sendo que perto de um dos lados encontra-se uma estrada.

Relativamente ao espaço exterior este é bastante amplo. O recreio possui uma parte cimentada onde se encontra o campo de futebol e uma zona coberta para os dias de chuva e o parque com baloiços e escorrega. Possui, também, uma zona em terra com espaço jardinado e um espaço destinado à horta pedagógica.

Relativamente ao espaço físico interior, esta escola encontra-se dividida em dois pisos. No rés-do-chão encontra-se uma sala de apoio educativo, uma sala do jardim-de-infância, uma sala de informática, a sala de docentes e o gabinete de coordenação. Para além disso, encontrasse também aqui o refeitório, o polivalente, a biblioteca, um ginásio com vestiário um quarto de banho para os meninos do jardim-de-infância, um quarto de banho para os alunos e outro para os adultos. No primeiro piso existem seis salas de aula, um quarto de banho para os alunos e outro para adultos. Em cada piso existem, ainda, vários armários com arrumação de materiais.

No que diz respeito aos recursos humanos, o grupo de crianças em questão possui uma educadora titular, uma professora de inglês e um docente de educação especial que apoia um aluno duas horas por semana.

Quanto aos restantes recursos humanos presentes na escola existem sete docentes do primeiro ciclo e uma educadora do pré-escolar. Existem, também, cinco assistentes operacionais duas das quais se ocupam exclusivamente do jardim-de-infância. Por último, existem quatro cozinheiras.

Relativamente, aos recursos físicos, a escola encontra-se equipada com diversos materiais para as diferentes áreas de conteúdos. Por exemplo, para a área de educação física, no ginásio, encontram-se bolas de futebol, de vinil, arcos, colchões, cordas, trampolins, raquetes, cones, andas, jogos entre outras coisas. Na biblioteca existem livros dirigidos ao pré-escolar, como, enciclopédias ilustradas, livros infantis e também material literário destinado ao 1ºciclo, como, dicionários e livros diferenciados de vários autores. Para além disso, todos os meses, as crianças requisitam vários tipos de livros na biblioteca. Sobre o material multimédia de apoio às atividades, a escola possui retroprojetores, computadores portáteis e colunas.

A sala de informática está equipada com vários computadores e algumas das salas do primeiro ciclo têm quadros interativos. Especificamente, para o 1ºciclo, no 1ºpisso, existe uma arrecadação com diversos materiais. A grande maioria destina-se para a área da matemática, existindo uma grande diversidade de material, para explorar diferentes conteúdos, como por exemplo: tangrans, blocos lógicos, jogos de cálculo mental, metros, balanças, material cuisenaire, blocos padrão, geoplanos, relógios de demonstração, ábacos, material multibase, entre outros. Além disto, existe ainda, um armário com material destinado à exploração de conteúdos de estudo do meio. Assim sendo, pode-se encontrar material e objetos para explorar o relevo, o corpo humano, as rochas, entre outros.

A sala de atividades onde decorreu a PES é ampla e bastante iluminada já que uma parede tem janelas em toda a sua extensão, no entanto, esta situação causa também algum desconforto quando as temperaturas estão mais elevadas, pois a sala fica muito quente. O mobiliário que está dentro da sala é suficiente para o desenvolvimento das atividades e encontra-se em bom estado de conservação. Existem dois armários que contêm diversos materiais, como dicionários, material de escrita, material de desenho, cadernos dos alunos, entre outros. Para além disto, tem também um lavatório com suporte para papel e detergente para a lavagem das mãos. Por fim, inclui, ainda, um quadro de cortiça, um magnético e recebeu, recentemente, um quadro interativo.

2.3. Caracterização do Grupo

2.3.1. Características sociais

A turma é composta por 22 alunos sendo 10 do sexo feminino e 12 do sexo masculino. O grupo é assíduo e pontual. Este grupo de alunos, exceto um, já convive desde o jardim-infância. No entanto, não é um grupo que se possa caracterizar positivamente no que diz respeito às relações interpessoais. Por vezes, manifestam uma má capacidade de sociabilização, de interajuda e de respeito pelo próximo e pelas suas opiniões. Na sala de aula, alguns alunos, mostram-se pouco disponíveis para auxiliar o próximo, pouca delicadeza no diálogo, falta de sensibilidade perante os problemas dos outros e julgadores das suas ações.

Existe um caso em que uma aluna está sinalizada pela CPCJ devido a comportamentos violentos exercidos contra uma colega da turma. Perante esta situação, é necessário criar alguma distância entre ambas, de modo a prevenir situações menos positivas. Assim sendo, é sempre necessário ter um cuidado redobrado aquando da organização de grupos de trabalho. Apesar de tudo, sendo uma turma que já convive há alguns anos, denotam-se laços de amizade fortes entre alguns elementos. Além disso, a convivência quotidiana promove a cumplicidade e a união da turma, que se verifica em momentos de recreio.

Deste grupo de trabalho faz parte um aluno com necessidades educativas especiais (NEE), que foi inserido na turma há dois anos devido a uma reprovação. Por essa razão, este aluno dispõe de duas horas semanais com um profissional de educação especial. Apesar das suas dificuldades, principalmente de capacidade de concentração, o aluno acompanha as aulas normalmente.

Relativamente à relação entre a professora e os alunos, esta é bastante positiva e pode-se caracterizar como sendo de respeito e carinho mútuo. Esta proximidade traduz-se positivamente fora e dentro da sala de aula, tanto na relação com os alunos como com os pais.

2.3.2. Caraterísticas educativas

Pode-se dizer que a nível de aprendizagem a turma não apresenta as mesmas competências, pelo contrário, existem dois extremos. Um desses é representado pelos alunos que desenvolvem trabalho autonomamente, manifestam interesse na aprendizagem dos diferentes conteúdos, sendo a sua participação nas aulas frequente e os seus resultados bastante positivos. Por outro lado, existem os alunos que revelam muitas dificuldades na compreensão dos conteúdos, muitas vezes devido à pouca capacidade de concentração. Estes não conseguem realizar o trabalho autonomamente, necessitando sempre de apoio da professora ou de outro colega. Para combater esta situação, alterou-se a posição dos lugares, ou seja, alunos de ambas as situações foram colocados a pares, com o objetivo de promover o trabalho colaborativo e o estímulo na realização das diferentes tarefas. Assim sendo, pretendeu-se modificar a disposição para que os alunos menos motivados e mais desatentos se deixassem influenciar pelo entusiasmo e a vontade de aprender do parceiro de mesa e que para além disso estes últimos, que mantinham uma melhor capacidade de compreensão, ajudassem os colegas quando surgissem pequenas dúvidas.

Este grupo apresenta um especial interesse por atividades relacionadas com o Estudo do Meio. Assim sendo, as aulas dedicadas a conteúdos desta área são sempre de grande agitação e participação, sendo sempre promotoras de bons diálogos e produtivas no processo de aprendizagem dos alunos.

2.3.3. Caraterísticas sociológicas

Os alunos são provenientes de famílias nucleares, normalmente com um só filho pelo que dez alunos não têm irmãos, oito têm um irmão e quatro alunos têm dois irmãos. São famílias tradicionais com pai e mãe presentes, com exceção de dois alunos, um que é órfão de mãe e vive com o pai e outro que vive com a mãe porque o pai está emigrado na Suíça, regressando nas épocas festivas e nas férias.

As habilitações literárias/académicas dos pais variam entre o 1ºciclo do EB e a licenciatura. Vinte e nove têm o Ensino Básico, nove, o Ensino Secundário, um, o Bacharelato e quatro possuem o Ensino Superior.

O nível socioeconómico das famílias permite situá-los dentro da classe média e média baixa. Na maioria, os pais são trabalhadores por conta de outrem e sete são trabalhadores independentes. As suas profissões distribuem-se por atividades como: indústria, construção civil, comércio, serviços e educação. Dois pais e três mães estão desempregados e um pai é emigrante.

Capítulo II – O estudo

1. Planificações desenvolvidas e orientadas para o estudo de investigação

Neste capítulo serão expostas algumas perspetivas que levaram ao desenvolvimento do estudo. Ir-se-á expor a viabilidade e a necessidade deste tipo de intervenção nos anos iniciais de ensino, promovendo a interação entre o passado e o presente. Assim sendo, a exploração do Património Cultural Local visou dar ênfase à questão da pertença ao local, no contexto onde teve lugar a PES no 1ºCEB.

Durante o tempo de observação, a professora-investigadora foi se apercebendo da grande capacidade comunicativa e da curiosidade da turma por diferentes assuntos culturais. Para além disso, através de pesquisa e investigação, por diferentes meios, verificou-se que a freguesia do contexto da turma em estudo, detinha alguma riqueza histórica que podia ser trabalhada e estudada enquanto tema para o desenvolvimento do estudo de caso. O próprio Património monumental era por si só já prova de um bom conteúdo histórico para investigar, para não falar das tradições que, dada uma freguesia tão antiga como esta, seriam com certeza interessantes de estudar. Deste modo achou-se que este seria um caminho exequível e propenso a seguir, com a oportunidade de realizar um trabalho com verdadeiro significado para os alunos. É nesta linha de pensamento, afirma a historiadora Circe Bittencour,

... que o ensino de História deve efetivamente superar a abordagem informativa, conteudista, tradicional, desinteressante e não significativa- para professores e alunos- e que uma das possibilidades para esta superação é sua problematização a partir do que está próximo, do que é familiar e natural aos alunos. Esse pressuposto é válido e aplicável desde os anos iniciais do ensino fundamental, quando é necessário haver uma abordagem e desenvolvimento importante das noções de tempo e espaço, juntamente com o início da problematização, da compreensão e explicação histórica e o contato com documento (2004, p.121).

Desta forma a abordagem que se fez da história local foi diferente da tradicional, pois ao invés de ser apresentada nos livros didáticos de forma pronta e acabada, tornando o educando um ser passivo diante do saber e distante do processo histórico, realizou-se um trabalho dinâmico e interdisciplinar. Já que, “o estudo de História nos anos iniciais deve partir da própria história de vida do aluno, avançando para o estudo da história local que deve ser apresentada como algo, vivo, vibrante, capaz de despertar paixão e colaborar para a compreensão do mundo” (Pereira, s/d, p.3). Assim sendo optou-se por metodologias pedagógicas diferenciadas, tais como, o acesso a diferentes formatos de investigação (imagens, documentos), a realização de saídas de campo e visitas de estudo e a exploração de atividades com recurso a diferentes materiais que transportavam os alunos para a época em questão.

Durante o planeamento das atividades, pretendeu-se criar situações que permitissem o questionamento, o debate de ideias e análises vindas parte dos alunos. Assim sendo, pretendeu-se criar momentos para os alunos apreenderem novas informações, não de forma passiva, mas sim participativa, dentro e fora da sala de aula.

Ao longo de todo o estudo, enquanto se tentava promover o conhecimento sobre a história da localidade, a professora-investigadora foi procurando entender e conhecer a relação dos alunos com esta e a sua noção de pertença a este local. Acima de tudo, com as atividades realizadas pretendeu-se dar sentido e importância à questão do pertencimento à freguesia onde os alunos e as suas famílias residiam. Assim sendo, foi sempre imponente a valorização e preservação do património material e imaterial estimulando os alunos a conhecerem a história e a cultural local.

Para tal, inicialmente, realizaram-se questionários com o objetivo de descobrir o que os alunos já sabiam e sentiam acerca desta. Foi a partir daqui que se tentou criar uma ponte de ligação que unisse mais os alunos à sua localidade, enfatizando as relações interpessoais com a comunidade, com o património, com a sua cultura e a sua história através de diferentes atividades. Desta forma, tentou-se aproximar os alunos do processo histórico valorizando a

historicidade do local onde vivem. À vista disso, aproximando os alunos dos costumes, pessoas e lugares que já conheciam e com os quais já contactavam, tentou-se ao mesmo tempo criar uma aproximação com a disciplina.

2. Contextualização do problema

As pessoas e os grupos sociais têm o direito a ser iguais quando a diferença os inferioriza, e o direito a ser diferentes quando a igualdade os descaracteriza. Este é, consabidamente, um imperativo muito difícil de se atingir e manter'. Não se deve contrapor igualdade à diferença. De fato, a igualdade não está oposta à diferença, e sim à desigualdade, e diferença não se opõe à igualdade, e sim à padronização, à produção em série, à uniformidade, a sempre o 'mesmo', a 'mesmice (Candau, 2002, p.4).

Atualmente vivemos numa sociedade de um forte consumismo global e conseqüentemente globalizada. Apesar dos elementos positivos da globalização é preciso um movimento de preservação das mais genuínas tradições culturais, já que, apesar da globalização facilitar a vida das pessoas, ela massifica as culturas, o que faz com que percam as suas raízes. "Para dizê-lo de maneira mais clara, o que se costuma chamar de "globalização" apresenta-se como conjunto de processos de homogeneização, e ao mesmo tempo, de fragmentação articulada do mundo que reordenam as diferenças e as desigualdades sem suprimi-las" (Canclini, 2003, p.44). Desta forma, muitos estudiosos criaram expressões para designar a globalização, tais como, "sociedade amébrica" citado por Kenichi Ohmae, Renato Ortiz (Ortiz, 1997:14), "aldeia global" por Marshall McLuhan, "terceira onda" por Alvin Toffler e Octavio Ianni ampliou a lista dizendo: "Disneylândia global", "tecnocosmo", "nova Babel", "Shopping Center global", citado por Lóssio e Pereira (2007, p.3).

Cada vez mais os efeitos da globalização manifestam-se em diferentes fatores e aspetos da vida social e escolar. Estes poderão ser a nível vocabular, como a utilização de estrangeirismos, cultural, como a adoção de festas que não fazem parte da nossa cultura, no

consumo de bens e materiais, e até no próprio modo de vida e nas ideias cada vez mais “americanizadas”. Vive-se assim uma crescente evolução tecnológica, que segundo Monteiro,

Numa era digital, marcada por uma constante e acelerada mudança, caracterizada por um globalismo padronizador de culturas e de costumes, muitas indústrias e profissões estão a alterar-se totalmente, ou até mesmo a desaparecer. Tudo isto se passa num ritmo freneticamente acelerado, que nos afoga literalmente num caudal de informação, muitas vezes difícil de filtrar e descodificar em tempo útil (2006, p.4).

Na educação existe cada vez mais uma preocupação em alcançar o futuro, estar a par dos novos recursos e tecnologias. Pode-se assim dizer que existe um domínio das tecnologias sobre a sociedade e os cidadãos, ou seja vivemos uma era de globalização. Neste seguimento podemos realçar o tempo e esforço despendido neste âmbito. Aliás o foco está tão sobre esta nova era e do que daí advém que se vai esquecendo o trabalho em volta da própria cultura e da importância de mantê-la viva, protegê-la e valorizá-la. É evidente que não se deve criar um isolamento cultural. Os alunos devem estar recetivos à novidade e aos benefícios e vantagens desta. Aliás é importante conhecer outras culturas, enriquecer culturalmente e expandir horizontes. Contudo, antes de mais, seria importante conhecermos profundamente a nossa cultura e a nossa história, encontrando meios de a promover a nossa própria cultura.

As escolas, nos últimos anos, têm-se preocupado muito em trabalhar a educação para a diversidade cultural, o multiculturalismo, e esquecem-se de dar mais ênfase à própria cultura. Não que a primeira seja prescindível, pois não o é, já que

a educação multicultural é um movimento reformador destinado a realizar grandes mudanças no sistema educacional. Concebe como a principal finalidade da educação multicultural favorecer que todos os estudantes desenvolvam habilidades, atitudes e conhecimentos necessários para atuar no contexto da sua própria cultura étnica, no da cultura dominante, assim como para interagir com outras culturas, e situar-se em contextos diferentes de sua origem” (BANKS, 1999: 2), citado por (Candau, 2002, p.85).

Contudo, é importante que a escola tenha uma contribuição mais específica na aprendizagem da Cultura Local, não só de maneira informal, como na celebração de festas tradicionais, mas também de maneira formal, como parte realmente integrante do currículo.

Assim sendo, o estudo da Cultura Local tem por objetivo reconhecer, estimular e valorizar a cultura como meio de consolidação da identidade e de construção da cidadania dos alunos. Focar na valorização das práticas culturais, já que “a sociedade (e/ou grupo) constrói e reproduz a sua identidade através do apego constante ao seu passado, mitológico, histórico e, principalmente, simbólico religioso” (Rodrigues, 2012, p.3).

Neste seguimento, a escolha deste tema de estudo surge da análise de uma padronização e massificação das culturas e assim sendo deste desapego ao passado. Desta forma, o estudo do meio, surge desde 1974 no 1º ciclo do ensino básico, como promotor da relação meio/escola. Assim sendo, torna-se, então, cada vez mais importante desenvolver e privilegiar descobertas. Proença reforça a importância disto revelando que:

O recurso à História local tem muitas potencialidades no campo da motivação, porque permite o contacto com fontes locais, o encontro de referências a pessoas, factos e lugares conhecidos e ainda a utilização de métodos que interessam às crianças, tais como inquéritos e entrevistas. Ao colocarmos as crianças em contacto com estas referências estamos a encaminhá-los para uma relação mais íntima com o passado, ou seja, estamos a colaborar numa melhor compreensão dos fenómenos históricos. (1992, p.202)

Manique e Proença revelam mais:

O estudo da História local demonstra uma vertente pedagógica e outra científica. Sob o ponto de vista pedagógico, a escola poderá ter um papel decisivo na construção de memórias num tempo longo, médio ou curto, melhorando a relação dos alunos com a multiplicidade da duração. Contudo, torna-se mais fácil a identificação, que irá ajudar na construção duma identidade, num espaço ou grupos mais limitados, do que em situações espaciais ou sociais face a um carácter cada vez mais abstrato. (1994, p.25).

Torna-se assim evidente, o reconhecimento que alguns historiadores-educadores, filósofos e pedagogos atribuem ao estudo do meio local e às vantagens a este associadas.

“O estudo do meio próximo, ou seja, o estudo do meio local é uma forma de promover a aprendizagem ativa. Segundo esta perspectiva, as crianças devem explorar fisicamente o meio local para se poderem compreender e compreender o mundo em que vivem” (Dewey, in Roldão, 1995), citado por Gaspar (s/data, p.15). Neste sentido, não se pretende escavar o passado, mas sim, manter viva a história e construção da cultura de um povo ou de uma região através de estímulos que desenvolvam a Identidade Cultural e a Memória Social.

3. Revisão da Literatura

3.1. Relação entre Educação e Cultura

Na Literatura podemos encontrar diferentes significados atribuídos à cultura e diferentes formas de definição. Hall caracteriza-as das seguintes formas:

In more traditional definitions of the term, culture is said to embody the best that has been thought and said in a society. It is the sum of the great ideas, as represented in the classic works of literature, painting, music and philosophy – the high culture of an age. Belonging to the same frame of reference, but more modern in its associations, is the use of culture to refer to the widely distributed forms of popular music, publishing, art, design and literature, or the activities of leisure-time and entertainment, which make up the everyday lives of majority of ordinary people – what is called the mass culture or the popular culture of an age... In recent years, and in a more social science context, the word culture is used to refer to whatever is distinctive about the way of life of a people, community, nation or social group... Alternatively, the word can be used to describe the shared values of a group or of a society – which is like the anthropological definition, only with a more sociological emphasis (1997, p.2).¹

É de acordo com a última definição que o estudo se desenvolveu, já que trabalha baseado nesta conceção antropológica da cultura que se refere ao estilo de vida específico de um determinado grupo de pessoas, englobando elementos como os valores, costumes, normas, estilos de vida e outras questões relacionadas com o Património e a Memória local, profundamente influenciadas pela comunidade. Assim sendo, entende-se esta como o modo de vida de um povo, parecendo relacionar-se com a questão da Identidade. Dito isto, para “Johann G. Herder (1744-1803), la cultura es sinónimo de nación, entonces, cada nación tendrá

¹ Numa definição mais tradicional do termo, a cultura representa o que de melhor foi dito e pensado na sociedade. É a soma das grandes ideias, representadas nos clássicos livros de literatura, nas pinturas, na música e na filosofia – o ponto alto da cultura de um tempo. Pertencente ao mesmo quadro de referência, mas mais moderno na sua explicação, é o uso do termo cultura para se referir aos diferentes formatos de música popular, publicações, arte, design e literatura, ou atividades de tempos livres e entretenimento, que fazem parte da vida quotidiana das pessoas comuns.

una cultura diferente, un modo de ser único e insustituible, el “ser nacional”, el folklore del pueblo, citado por Villa (s/data, p.36)². Desta forma, “Culture, permeates all of society. It is what distinguishes the human element in social life from what is simply biologically driven” Hall (1997, p.3)³. Assim sendo, o estudo que aqui se trata vem, então, destacar o papel dos alunos em plena vida social, dentro e fora da escola, como importantes promotores da perpetuação da Cultura Local.

O conceito de educação é de igual modo complexo. Brandão diz que educação é todo conhecimento adquirido com a vivência em sociedade, seja ela qual for.

A educação é o território mais motivado deste mapa. Ela existe quando a mãe corrige o filho para que ele fale direito a língua do grupo, ou quando fala à filha sobre as normas sociais do modo de "ser mulher" ali. Existe também quando o pai ensina ao filho a polir a ponta da flecha, ou quando os guerreiros saem com os jovens para ensiná-los a caçar. A educação aparece sempre que surgem formas sociais de condução e controle da aventura de ensinar-aprender. O ensino formal é o momento em que a educação se sujeita à pedagogia (a teoria da educação), cria situações próprias para o seu exercício, produz os seus métodos, estabelece suas regras e tempos, e constitui executores especializados. É quando aparecem a escola, o aluno e o professor. (Brandão, 1985, p. 11)

Portanto, pode-se compreender que a educação ocorre a partir de diferentes momentos de aprendizagem e que, desta forma, não ocorre somente dentro de uma sala de aula. Para o autor, não existe um modelo para se educar, não existe uma única maneira.

Além disto, nas escolas é importante entender as crianças através dos aspetos culturais, compreendendo que a cultura na qual estão inseridas influencia a sua forma de ser, de agir e de pensar. É desta forma, que a educação e a cultura se unem, aliás Bourdieu afirma que a cultura é o conteúdo substancial da educação, sua fonte e sua justificação última, não

² A cultura é sinónimo de nação, então, cada nação tem uma cultura diferente, um modo único e insubstituível, o “ser nacional”, o folclore do povo.

³ A Cultura permeia toda a sociedade. É o que distingue o elemento humano na vida social, do que é simplesmente impulsionado biologicamente.

podendo uma ser pensada sem a outra, portanto a relação entre escola e cultura é inseparável de todo o processo educativo, pois “não existe educação que não esteja imersa na cultura da humanidade” (Moreira e Caudan, 2003). Perante estas ideias, é suscetível de perceber que a educação e a escola não podem ser vistas nem entendidas independentemente. Pelo contrário, elas estão profundamente articuladas. Já que, “não se pode conceber uma experiência pedagógica "desculturizada", em que a referência cultural não esteja presente” (Moreira e Caudan, 2003). Os autores afirmam ainda, que “a escola é uma instituição construída historicamente no contexto da modernidade, considerada como mediação privilegiada para desenvolver uma função social fundamental: transmitir cultura, oferecer às novas gerações o que de mais significativo culturalmente produziu a humanidade”. Neste sentido Libâneo (2002) associa, a educação a processos de comunicação e interação pelos quais os membros de uma sociedade assimilam um conjunto de características a partir das quais evoluem para outros patamares conseguindo produzir novos saberes. Também Kerschensteiner, citado por Brandão, relaciona ambas dizendo que "Educação é um sentido de valorização individual e organizado, variável em extensão e profundidade para cada indivíduo e processado pelas riquezas culturais" (1985, p.29), ou seja, a educação inclui a cultura e vice-versa, estão interligadas, influenciadas por uma e outra inevitavelmente. Sob o mesmo ponto de vista, Villa refere que “La educación se nos aparece en principio como la “transmisión de la cultura”, y muchas veces definimos como “cultura” a una persona “educada” porque ambos términos son solidarios respecto de sus razones de existencia (s/data, p.35).⁴ Portanto, a escola serve como um instrumento de difusão da cultura. No entanto, embora a escola seja uma instituição cultural, educacional, é importante não confundir escolarização com educação, embora pareçam a mesma coisa, a primeira é oficial, requer formalidade e encontra-se programada e a educação ocorre a partir do momento em que se observa, entende, imita e se aprende, no entanto, este processo não existe apenas onde há um professor licenciado para educar. No entanto, podemos pensar que a escola surgiu da necessidade de educar melhor,

⁴ A educação parece-nos, em princípio, a transmissão da cultura e muitas vezes definimos como cultura uma pessoa educada porque ambos os termos estão relacionados pelas suas razões de existência.

de transmitir cultura e até de a produzir. A educação é um processo muito mais amplo. Existe dentro da cultura e a cultura dentro da educação e esta última funciona sobre os princípios e controles sociais da primeira.

3.2. A Memória Social e a Identidade Cultural

A sociedade (e/ou grupo) constrói e reproduz a sua identidade através do apego constante ao seu passado, mitológico, histórico e, principalmente, simbólico-religioso. Invertendo a lógica da questão, podemos dizer que as sociedades são resultados de processos (mitológicos e históricos) de (con)textualização e de (des/re) contextualização de identidades culturais, ao longo do tempo (Rodrigues, 2012, p.3).

O objetivo de relacionar a Educação e a Cultura tem como finalidade focarmo-nos na Identidade Cultural. Este é um conceito representativo de vários significados dependendo do contexto utilizado. Pois bem, neste estudo o significado que se lhe atribui, tendo em conta o contexto escolar e local tão enfatizado, é o de pertença a um grupo/localidade com características sociais e Patrimoniais exclusivas desta terra. Assim sendo, este será realçado na sua relação com a dimensão social e cultural.

Perante este conhecimento surge de imediato uma reflexão. Esta leva a pensar e a tentar perceber qual é a base da construção da identidade, e assim sendo, a refletir em torno do que esta se produz. Surge assim, a palavra Memória e a interrogação sobre o poder que esta tem na formação da identidade cultural de um povo. Então, qual é a relação da Memória Social com a Identidade? Para alguns autores como Halbwachs (1992), Liu e Hilton (2005) ou Cabecinhas (2006) a identidade reflete todo o investimento que um grupo faz, ao longo do tempo, na construção da Memória. Portanto, a Memória coletiva está na base da construção da Identidade. É então importante perceber o que é isto de Memória e, tal como perceber como se forma a Identidade, perceber em que moldes se constrói a Memória e em que é que se baseia.

Cabecinhas (2006) e Halbwachs (1992) definem a Memória da mesma forma. Para ambos esta advém de um processo social, ou seja, constrói-se socialmente sendo fruto de algo coletivo. Para a professora de estudos sociais,

O carácter social da Memória resulta de vários factores: o processo de recordar é social, dado que a evocação das recordações é feita a partir de dicas de contexto; os pontos de referência que cada indivíduo utiliza para codificar, armazenar e recuperar informação são definidos socialmente; e a memória individual não poderia funcionar sem conceitos, ideias, imagens e representações que são socialmente construídos e partilhados (2006, p.5).

Da mesma forma, há muitos anos atrás, o sociólogo francês interpretou a Memória afirmando que,

Ahora bien, como no se puede negar que muchas veces situamos nuestros recuerdos en un espacio y un tiempo, sobre cuyas divisiones nos ponemos de acuerdo con los demás, que los situamos también entre fechas que sólo tienen sentido en relación con los grupos de los que formamos parte, admitimos que así es (2004, p.57).⁵

Assim sendo, “a memória é conceptualizada, não como algo meramente individual, mas como um processo social, que depende das pertenças e redes sociais dos indivíduos” (Cabecinhas, 2006, p.5). Neste sentido, “a Memória pode ser entendida como processos sociais e históricos, de expressões, de narrativas de acontecimentos marcantes, de coisas vividas, que legitimam, reforçam e reproduzem a identidade do grupo” (Cruz 1993), citado por Rodrigues (2012, p.3). Assim sendo, viu-se de grande interesse reavivar esses processos ocorridos, por meio de atividades que valorizassem as memórias sobre o passado ainda presente em diferentes manifestações a que não eram dadas a devida atenção e importância, e que conseqüentemente e rapidamente poderão desvanecer-se com a globalização.

Propondo, então, um estudo nesta área é importante compreender e ressaltar que,

“La vida del niño está más sumida de lo que se cree en medios sociales por los que entra en contacto con un pasado más o menos lejano, que es como el marco en el que están prendidos sus recuerdos más personales. En ese pasado vivido, mucho más que en el pasado

⁵ Não podemos negar que muitas vezes situamos as nossas memórias num espaço e num tempo sobre cujas características nos pomos de acordo com os outros e que estas só têm sentido relacionando-as com os grupos de que fazemos parte, admitimos que é assim.

aprendido por la historia escrita, podrá apoyarse más tarde su memoria” (Halbwachs, 2004, p.70;71).⁶

Na sua obra, o autor refere que a memória social e a história não podem ser interpretadas da mesma forma, pois “En general, la historia sólo comienza en el punto en que acaba la tradición, momento en que se apaga o se descompone la memoria social” (2004, p.80).

La memoria colectiva se distingue de la historia al menos en dos aspectos. Es una corriente de pensamiento continua, con una continuidad que no tiene nada de artificial, puesto que retiene del pasado sólo lo que aún está vivo o es capaz de vivir en la conciencia del grupo que la mantiene. Por definición, no excede los límites de ese grupo (2004, p.81)⁷.

Desta forma, é importante referir que a Memória aqui trabalhada não é uma memória nacional, ou seja, cujas lembranças farão parte da história nacional. É, sim, a Memória coletiva de uma localidade e, assim sendo, provavelmente, as memórias e Património estudado poderão não ser de interesse nacional, não aparecendo nos livros de história nacional dado o seu carácter específico. No entanto mantêm-se como sendo Memórias coletivas, Memórias criadas, pensadas e recordadas até de uma forma mais intimista, já que o espaço geográfico em que ocorreram é menor permitindo uma maior convivência do grupo, onde poderá existir troca de pensamentos e sentimentos. Este grupo, claro, assume-se como um grupo social pequeno pertencente ao país que partilha memórias e tradições, mais específicas, em comum.

“Es difícil decir en qué momento un recuerdo colectivo ha desaparecido y si ha salido decididamente de la conciencia del grupo, precisamente porque basta con que se conserve en una parte limitada del cuerpo social para que podamos encontrarlo siempre (Halbwachs, 2004,

⁶ A vida da criança está mais submersa, do que se acredita, no meio social através do qual entra em contacto com um passado mais ou menos distante, sendo este o quadro em que as suas memórias mais pessoais são construídas. Nesse passado, muito mais do que no passado aprendido na teoria pela história, poderá mais tarde apoiar a sua memória.

⁷ No geral, a história só começa quando acaba a tradição, no momento em que se apaga ou se decompõe a memória social. A memória coletiva distingue-se da história em pelo menos dois aspetos. É um fluxo de pensamento contínuo, com uma continuidade que não tem nada de artificial, uma vez que retém do passado apenas o que ainda está vivo ou é capaz de viver na consciência do grupo que o mantém.

p.84)⁸. Dito isto, a preocupação com o desaparecimento da Memória social e da Identidade cultural ganha impacto já que se percebe que se esta for estimulada e cuidada poderá estar presente por longos anos. É necessário então um estímulo, uma tentativa permanente de criar laços e pontes conservando e até construindo mais recordações locais, dinamizando e vivendo tradições. Estas que são importantíssimas para a preservação da Memória e herança social, e de certa forma, uma maneira de as identidades não se homogeneizarem. Esta atitude reforça o sentimento de pertença identitária e, de certa forma, garante unidade/coesão e a continuidade histórica do grupo. Neste sentido e concluindo, pode-se então, dizer que, a memória é um produto social que se reflete na identidade cultural de um grupo/povo.

⁸ É difícil dizer em que momento uma memória coletiva desapareceu e se deixou definitivamente a consciência do grupo, precisamente, porque basta que esta seja preservada numa parte limitada do corpo social para que possamos sempre encontrá-la.

3.3. Influência do Património na construção da Identidade Cultural Local

“Um povo só preserva aquilo que ama. Um povo só ama aquilo que conhece” (ECOMUSEU..., 2004), citado por Chagas (2007, p.211)

A partir do séc.XX um número cada vez maior de pessoas começou-se a interessar pelo campo do Património, sobretudo pela sua dimensão sociocultural. A lei de bases do Património Cultural Português, através da lei nº107/2001 de 8 de setembro, “estabelece as bases da política e do regime de protecção e valorização do património cultural, como realidade da maior relevância para a compreensão, permanência e construção da identidade nacional e para a democratização da cultura”. Nesta, declara-se que o “interesse cultural relevante, designadamente histórico, paleontológico, arqueológico, arquitectónico, linguístico, documental, artístico, etnográfico, científico, social, industrial ou técnico, dos bens que integram o património cultural reflectirá valores de memória, antiguidade, autenticidade, originalidade, raridade, singularidade ou exemplaridade” (artigo 3). Esta Lei define, ainda, normas de especial protecção e valorização do Património, obrigações do Estado e dos cidadãos, declarando os direitos e os deveres de todos os cidadãos perante a preservação, a defesa e a valorização do Património Cultural. Desta forma, as atitudes de preservação e animação do Património, o conhecimento deste na zona em que a escola está inserida, o incentivo do gosto pelo que é nosso compreendendo a Cultura Local é importante e necessário tendo em conta as obrigações e deveres que se devem adotar. Portanto, educar para o Património é educar para o reconhecimento de si e do outro, para que cada um se sinta parte do processo de construção do seu ambiente local. Desta forma, “o património tem com a identidade inúmeras e variadas relações. Como atributo coletivo, o património é um elemento fundamental na construção da identidade social/cultural e, simultaneamente, é a própria materialização da identidade de um grupo/sociedade (Choay, 1992; Schiele 2002; Peralta & Anico 2006), citado por Rodrigues (2012, p. 4). Perante esta afirmação, compreende-se que a construção da

Identidade se sustenta no Património, material ou imaterial, que é o testemunho dos valores, interesses e tradições do grupo e que simboliza os bens de interesse mais relevante para a permanência da Cultura Local através do tempo. Por outro lado, o Património é também influenciado pela Identidade, já que esta está visivelmente ligada à Memória coletiva e ambas conjugadas atingem e constroem o Património.

A valorização social atribuída à cultura depende do que para um determinado grupo, é considerado como sendo algo digno de pertencer à herança da Cultura Local e transmitido às gerações futuras.

Trata-se de um processo simbólico de legitimação social e cultural de determinados objectos que conferem a um grupo um sentimento colectivo de identidade. Neste sentido, o elemento determinante que define o conceito de património é a sua capacidade de representar simbolicamente uma identidade (Silva, 2000, p.219).

Por esta razão, pode-se encarar o conceito de Património como sendo a reflexão das Identidades. Este surge baseado nas Memórias pertencentes e partilhadas por um mesmo grupo, que preserva e partilha essa herança com gerações futuras. Esse Património é aquilo que expressa a Identidade e, certamente, contribui para mantê-la. Assim sendo, surge como uma preocupação no sentido de perpetuar o passado.

Pode-se, então, dizer que este serve favoravelmente à resistência e à afirmação dos saberes locais frente aos processos homogeneizadores e globalizantes que se vivem atualmente. É então importante levar este até aos alunos e vice-versa, já que através do Património Cultural podemos encontrar o passado.

Contudo, mas não obstante, há quem sugira que esta Identidade construída sob influência do Património, não é uma identidade pura. Isto porque, o Património que se nos é apresentado é incompleto. Segundo, as palavras de Rodrigues, baseando-se também noutros autores,

É importante realçar esta ideia da manipulação ideológica do que pode ser ou não património; quem decide o que é relevante preservar é um determinado grupo (elite) e não o coletivo (povo) como um todo. Neste sentido, o património é um constructo social (Prats 1997), é uma invenção, ou por outras palavras, uma versão apenas de uma parte do conjunto das ações humanas, num determinado período histórico (Peralta 2000). Neste caso, considerando a estreita relação entre património e identidade, a identidade de um grupo/sociedade é sempre um processo seletivo e fragmentado.

Perante tais afirmações, concorda-se que de facto o Património, assim denominado como sendo uma herança do passado, não representa tudo o que o ser humano construiu e valorizou no passado. No entanto, aquilo que era apresentado como de mais relevante e notório faz parte do Património, não só localmente, como aqui foi trabalhado, mas também nacionalmente, noutros países, noutras etnias e religiões e até sob uma perspetiva mundial.

Relativamente, ao Património ser construído apenas sob as decisões e valorizações de uma “elite”, discorda-se um pouco. De facto, as classes mais altas ao longo do tempo sempre tiveram o poder de afirmar as suas vontades, contrariamente ao povo que vivia sob as vontades deste. Contudo, pode-se até acreditar que a nível de Património material essas tais elites imponham uma influência mais notória, no entanto, não se poderá simplesmente acreditar que só estes, mesmo nos dias que correm, tenham esta capacidade. Podemos ver em alguns exemplos do Património material estudado neste estudo de caso, que existe um monumento construído e financiado pelo povo e nichos de alminhas construídas e preservados hoje em dia, ainda pelas pessoas da terra, como símbolo de fé e às quais tais elites não atribuem qualquer tipo de valor nem notoriedade. Para além disto, deve-se pensar se sem a influência do poder não haveria património, ou seja, imaginando que apenas existia o povo sem a influência e as categorizações do poder político, se não existiria tradições, costumes, crenças, lendas, gastronomia típica. Para além disto, não são as gentes que muitas vezes determinam exigências e limitações sobre o Património com o qual têm um vínculo identitário, de modo, muitas vezes, a preservar a autenticidade do mesmo?

Ainda, que estas afirmações possam ser suscetíveis de desacordo, com certeza o património imaterial não o será. Grande parte das tradições e costumes estudados surgiram no povo e foram repassados entre estes e ensinados às gerações posteriores. Aliás as próprias lendas, muitas vezes denominadas por lendas populares, são construídas no centro da vida populacional e transmitidas, lembradas e por vezes até celebradas por todos estes.

Assim sendo, a identidade de um povo poderá não complementar tudo aquilo que se valorizou, contudo continua a ser uma identidade própria cheia de características específicas e significativas para o grupo de pessoas que as estimou ao longo do tempo.

Por fim, obviamente que a história local não aparece nos livros escolares e como tal, por vezes esta formação cultural poderá ser descuidada, é então, relevante, neste sentido que para além da comunidade também as escolas e os professores promovam estes laços, já que “ao professor cabe a orientação de todo este processo (...)” (Ministério da Educação, 2004, p. 102). Neste sentido, Ciappara, Grima e Lanfranco (2010, p.79) citado por Carvalho (2014) referem que, “schools now appear to be the only proper institutions where oral customs and traditions can be strengthened if still present with us, or introduced if they are not yet experienced by the younger generations” (p. 37).⁹

Partilhando a mesma opinião Gaspar afirma,

(...) para falar (...) da importância fundamental que literacia, o conhecimento da realidade popular tem ou deveria ter para um sólido, enraizado e profundo desenvolvimento, nada melhor do que recorrer à sabedoria dos mestres e desafiar cada terra, cada aldeia, cada freguesia, cada bairro, cada escola dos mais diversos níveis a recolherem, estudarem, conhecerem e divulgarem os usos e costumes da sua terra (...). (2014, p.22)

Mais uma vez, estas orientações significam muito sucintamente o seguinte, a Cultura Local não se esgota de carácter, de riqueza, de autenticidade, sendo o povo a representação da Cultura Local, com a qual se identificam e reconhecem. Desta forma, os mais

⁹ As escolas parecem ser as únicas instituições adequadas para que os costumes e as tradições orais possam ser fortalecidas, se ainda estão presentes, ou introduzidas se ainda não foram experienciadas pelas gerações mais novas.

antigos serão com certeza possuidores de memórias aprofundadas que deverão ser partilhadas e escutadas. “Pois só podemos preservar e defender o que conhecemos” (Almeida e Solé, 2016, p.142)

3.4. Identidade Cultural – Património Cultural Local – Memória social

A relação que se estabelece entre Memória social, Património Cultural Local e Identidade Cultural é muito estreita. Os três conceitos são influenciados mutuamente e estão dependentes uns dos outros para a construção de uma identidade plena. Ou seja, para construir uma Identidade Cultural é necessário conjugar a Memória e o Património e vice-versa.

O Património/cultura produzido/a, material ou imaterial, como monumentos ou comportamentos, religiões ou tradições é preservada e protegida através da Memória social. Consequentemente, é este Património que faz recordar o passado. Tem, portanto, “a função de (re)memorar acontecimentos mais importantes; daí a relação com o conceito de memória social” (Martins, 2011, p.38). Podemos, então, considerar que é através do Património que se constroem as bases para o sentimento de pertença, de identidade num determinado grupo.

Para Silva,

É através desta identidade passado-presente que nos reconhecemos colectivamente como iguais, que nos identificamos com os restantes elementos do nosso grupo e que nos diferenciamos dos demais. O passado, dá-nos um sentido de identidade, de pertença e faz-nos conscientes da nossa continuidade como pessoas através do tempo. A nossa memória colectiva modelada pelo passar do tempo não é mais de que uma viagem através da história, revisitada e materializada no presente pelo legado material, símbolos particulares que reforçam o sentimento colectivo de identidade e que alimentam no ser humano a reconfortante sensação de permanência no tempo (2000, p.219).

As nossas identidades culturais são, então, ocasionadas pela relação entre diferentes fatores, formados culturalmente ao longo dos tempos. A Memória é essencial à conservação das Identidades coletivas e o Património surge assim baseado nessa Memória coletiva, enchendo-se de significado para a comunidade a que pertence. Desta forma, a memória social legitima a identidade de um grupo, recorrendo, para isso, do património (Martins, 2011, p.38).

Já em 1994, Lowenthal afirmou “exclusivo para nós, o nosso passado é diferente do de todos os outros. A sua singularidade valoriza a nossa superioridade ” (p.47). Desta forma, é importante que nas escolas não se pare de trabalhar a Identidade Cultural Local. Para tal, basta ir ao encontro de memórias, de tentar criá-las através de momentos, lugares, atividades que realmente envolvam os alunos. “O contato direto com as fontes patrimoniais permite que o aluno se sinta interpelado, envolvido e afetivamente impulsionado a, por intermédio delas, dialogar com o passado” (Manique & Proença, 1994, p.35). Desta forma, “uma aprendizagem de educação histórica será, tanto mais bela, desafiadora e duradoura, quanto mais próxima estiver das evidências, dos vestígios e das mensagens dos nossos antepassados” (Marques, 2016, p.38). Neste sentido, foi necessário que os alunos tivessem contacto com os elementos caracterizadores da localidade, que percebessem o seu valor histórico local e a importância de este ser lembrado e não esquecido, já que representa partes de uma cultura que a enriquecem por aquilo que é valorizada e representa, os nossos antepassados. É seguindo este pensamento que se mostrou ao longo de todo o processo importante enfatizar o Património Local e salvar a Memória deste, que fazem da localidade e do seu povo aquilo que é hoje. Isto com o intuito de que os alunos criassem uma ligação com o passado e com os costumes e histórias que até então não davam tanta atenção, ficando-lhes gravado na sua memória para partilhar.

“A exploração educativa do património histórico local ao ser concretizada de uma forma sistemática e fundamentada permite aos alunos desenvolverem capacidades de interpretação, com base na evidência, em contacto direto com fontes patrimoniais, contribuindo para o desenvolvimento de aprendizagens significativas, sobretudo no âmbito da compreensão histórica”. (Almeida e Solé, 2016, p.140).

Seguindo esta abordagem,

“as crianças e jovens compreendem a História de forma genuína, com algum grau de elaboração, se as tarefas, os contextos e as situações que lhes forem apresentados tiverem algum significado para elas. Também pressupõe uma postura ativa por parte do aluno, agente da sua aprendizagem, com as suas ideias prévias, a sua construção perante a diversidade de tarefas propostas, a sua participação na resolução de problemas, o seu fazer da História e o seu

pensar sobre a História. Uma postura que deve ir para além de ouvir a narrativa do professor ou do manual adotado, tomar notas, para depois reproduzir nos instrumentos de avaliação formal". (Dias, 2016, p. 51)

Esta situação levará a que os alunos tomem iniciativa para as suas próprias descobertas levando-os a quererem informar-se e a experienciar as evidências da própria Cultura Local. É desta forma, que nas escolas se poderá promover a interação entre o Património Cultural, as Memórias e as crianças, levando-as a valorizar e preservar o seu património e, conseqüentemente, as suas Identidades Culturais fluirão.

4. Opções metodológicas

Este estudo de caso apoia-se numa metodologia qualitativa, tendo em conta as técnicas e os instrumentos de utilização, o modo com estes são empregues e o facto de ser um estudo muito mais de análises do que de confirmações.

De acordo com Creswell, um estudo qualitativo caracteriza-se por,

“... the research takes place in the natural setting. relies on the researcher as the instrument for data collection. employs multiple methods of data collection. is inductive. is based on participants' meanings. is emergent. often involves the use of a theoretical lens, is interpretive, and is holistic”. (2008, p.201)

Ou seja, o estudo não é realizado num “laboratório”, numa “situação artificial”, contrariamente, é realizado de uma forma muito natural, conversando diretamente com os alunos, vendo-os agir dentro do seu contexto. Ou seja, neste tipo de estudo os investigadores recolhem os dados observando o comportamento ou questionando os participantes.

No que diz respeito às fontes de dados, os investigadores, geralmente, reúnem diferentes formas de recolha de dados, como, questionários, entrevista, observação e documentos. Desta forma, reúnem e envolvam toda a informação.

É indutiva, porque os investigadores constroem os seus padrões de “baixo para cima”, “organizando os dados em unidades de informação cada vez mais abstratas”. Este processo indutivo pode envolver a colaboração com os participantes de forma interativa, de modo a que os participantes tenham a chance de moldar as abstrações que emergem do processo” (Creswell, 2008, p.175).

Em todo o processo de pesquisa mantém-se o foco nos participantes e no significado que estes atribuem ao problema em análise e não ao que outros investigadores escrevem.

É emergente porque o plano inicial de pesquisa “não pode ser rigorosamente seguido”, pois após o investigador começar o trabalho de campo algumas coisas podem mudar. “A ideia-

chave por trás da pesquisa qualitativa é aprender sobre o problema e redirecionar a pesquisa para obter essa informação”.

O autor descreve, ainda, a utilização de “lentes teóricas” neste tipo de metodologia. Ou seja, por vezes o estudo pode ser organizado em torno da “identificação do contexto social, político ou histórico” do problema em estudo.

Por fim, seguindo o pensamento do autor, esta é uma metodologia “interpretativa” e “holística”. A primeira é-o pois os investigadores fazem uma interpretação do que veem, ouvem e entendem. Não podendo as suas interpretações ser separadas de seus próprios antecedentes, história, contextos e entendimentos prévios. Na segunda, tende-se a aprofundar o assunto em estudo, envolvendo perspetivas múltiplas gerando, assim, uma imagem holística do problema.

Perante esta análise, recorre-se a esta metodologia tendo em conta o que se pretende realizar uma análise mais descritiva. E o que se pretende obter deste, ou seja, um envolvimento e contacto direto com os alunos, dando-se mais ênfase ao processo do que ao resultado final.

4.1. Problema central e questões de investigação

Neste contexto, as questões de partida que fundamentaram este estudo basearam-se em torno do Património Físico, das manifestações e expressões populares detentoras do contexto regional como fator de identidade cultural. O presente trabalho analisa a importância do Património Cultural Local para o desenvolvimento da Identidade Cultural, considerando todo um conjunto de atividades como meio para atingir uma consciencialização dos alunos acerca desse mesmo património. Portanto, o problema surge em torno da Identidade Cultural Local numa freguesia do concelho de Viana do Castelo.

Este é um estudo centrado no ensino do Estudo do Meio Social, e como tal este foi realizado no tempo destinado a esta disciplina e em algumas das aulas destinadas ao complemento ao estudo.

Este estudo procura dar resposta às seguintes questões que o regem:

1. Que perceções apresentam os alunos sobre a identidade cultural na sua freguesia?
2. Como avaliam a importância do património cultural na sua vida quotidiana e na sua formação pessoal e social?
3. De que forma atividades desenvolvidas em contexto escolar revelam o sentido de pertença à comunidade local?

Neste sentido foram realizadas diversas atividades seguindo uma perspetiva interdisciplinar, abordando elementos da história local envolvendo ao mesmo tempo, implicitamente, outras áreas científicas. Para além disso, tentou-se renovar a prática pedagógica, criando um ambiente dinâmico e estimulante, de modo a perceber se a educação para a Cultura Local através de atividades variadas, de exploração, de trabalho de campo, de debate e partilha de conhecimentos e de contacto direto com elementos do passado, influência a aprendizagem dos alunos e conseqüentemente os seus saberes.

Assim sendo, planeou-se as atividades de acordo com a Cultura Local onde está inserida a escola e onde vive a grande maioria dos alunos. Os alunos foram estimulados a utilizar

diferentes formas de questionar: como? porquê? Para quê? Numa perspetiva de interação e partilha.

Assim sendo, esta prática pedagógica, com recurso às diferentes atividades, estimulou os alunos ajudando-os a perceber o Património Local, visualizando o que está em sua volta, nunca sendo estes apenas recetores passivos de informações.

“A escola deve procurar que o aluno desenvolva a sua identidade pessoal e social, que se deve traduzir numa consciência histórica capaz de se adequar aos problemas atuais. Tarefas como a defesa e conservação do património e a capacidade de conhecer, proteger, valorizar e divulgar o que o circunda devem acompanhar o percurso dos nossos estudantes, independentemente da idade e do percurso formativo” (Dias, 2016, p.157).

Esta visão, apoiada no desenvolvimento das diferentes atividades, constitui um modo de promover o Património Cultural da Localidade, levando os alunos a consciencializarem-se sobre o modo como encaram a sua pertença à localidade, melhorando também a perceção que têm sobre a sua Identidade Cultural. Assim sendo, viu-se de grande interesse reavivar esses processos “sociais e históricos ocorridos, de expressões, de narrativas de acontecimentos marcantes, de coisas vividas, que legitimam, reforçam e reproduzem a identidade do grupo” (Cruz, 1993), citado por Almeida (2016, p.22), por meio de atividades que criassem memórias sobre o passado ainda presente em diferentes manifestações a que não eram dadas a devida atenção.

O Estudo do Meio, no 1ºciclo do Ensino Básico, segundo a LBSE, contribui para áreas de desenvolvimento visadas pelos objetivos do Ensino Básico. As que aqui importam destacar são, “a formação geral comum a todos que proporcione a descoberta e desenvolvimento de interesses ... ; reconhecimento e valoração dos valores característicos da identidade, língua, História e cultura portuguesa; maturação cívica e socio-afetiva, através do fomento de atitudes e hábitos positivos de relação e cooperação em diferentes contextos de sociabilidade; aquisição de atitudes autónomas, visando a formação de cidadãos civicamente responsáveis e democraticamente intervenientes na vida comunitária ...”. (2017, p.159)

Assim, este estudo identifica-se com alguns dos objetivos gerais do programa curricular de Estudo do Meio, designadamente:

— “Estruturar o conhecimento de si próprio, desenvolvendo atitudes de autoestima e de autoconfiança e valorizando a sua identidade e raízes.” (p.103)

— “Identificar os principais elementos do Meio Social envolvente (família, escola, comunidade e suas formas de organização e atividades humanas comparando e relacionando as suas principais características.” (p.103). Pretende-se que os alunos, atribuam significado às tradições vividas em família, com a comunidade e na escola, entendendo estas como uma característica da cultura em que estão inseridos e da sua Identidade Cultural.

— “Reconhecer e valorizar o seu património histórico e cultural e desenvolver o respeito por outros povos e culturas, rejeitando qualquer tipo de discriminação.” (p.104). Neste sentido, pretende-se que os alunos conheçam figuras da história local, factos e datas importantes, como a carta de couto e lendas históricas, vestígios do passado local, costumes e tradições locais como festas, trajes, gastronomia e, além de tudo, que reconheçam símbolos locais.

De acordo com os conteúdos do programa de Estudo do Meio, este estudo de caso irá ao encontro de um bloco a ser explorado, o bloco 2 – “À descoberta dos outros e das instituições”, intimamente ligado à descoberta do Património Cultural da localidade.

4.2. Estudo de caso

Este estudo de caso foi realizado em paralelo com o desenvolvimento da PES no 1ºCEB. Assim sendo, durante este período para além de se desenvolver o trabalho docente possibilitou-se, também, a adoção de uma postura investigativa, tendo desempenhado os papéis de professora, estagiária e investigadora durante este percurso em que as três partes se associaram profundamente. Tendo em conta esta situação, a investigadora, não poderia aqui tomar outra atitude que não a de participante deste estudo, visto que os propósitos do mesmo estão intimamente ligados à influência de uma relação próxima entre a escola e a freguesia. Assim sendo, adotou-se então, desde o início uma postura participativa.

Este estudo de caso desenvolveu-se no paradigma interpretativo. Este, segundo Ponte (1994) privilegia o estudo dos processos relativamente aos produtos. Mais do que se focar simplesmente nos resultados, os investigadores que adotam esta abordagem metodológica estão preocupados com a forma como eles são atingidos, ou seja, estão também interessados no processo que os origina.

Por se tratar de um estudo limitado, tanto no tempo como em profundidade, este distingue-se, dentro dos estudos descritivos, como estudo de caso. Segundo Bogdan e Biklen (1994), este método de investigação consiste na observação profunda e centrada num determinado contexto, ou indivíduo, no seu ambiente natural. Assim sendo, este elemento descritivo, que resulta deste olhar mais minucioso, é fundamental para a contextualização da situação em estudo, sendo assim, este um ponto forte das abordagens qualitativas que tenta interpretar a realidade.

Ponte caracteriza o estudo de caso da seguinte maneira:

“Um estudo de caso pode ser caracterizado como um estudo de uma entidade bem definida como um programa, uma instituição, um sistema educativo, uma pessoa ou uma unidade social. Visa conhecer em profundidade o seu “como” e os seus “porquês” evidenciando a sua unidade e identidade próprias. É uma investigação que se assume como particularista, isto é, debruça-se deliberadamente sobre uma situação específica que se supõe ser única em muitos aspetos, procurando descobrir o que há nela de mais essencial e característico” (1994, pag.2).

Mesmo assumindo o case study como seletivo e incidindo num caso único, um estudo terá sempre que se focar em alguns elementos considerados como aspectos fundamentais para compreender o problema em estudo. E é neste quadro que muitas vezes um case study incorpora as vozes dos participantes diretamente envolvidos, e as de outros mais periféricos, com a vista a produzir uma visão integrada e rica do fenómeno em estudo (Matos e Pedro, 2011, p.585).

Contudo, os dados recolhidos e obtidos são válidos apenas para o contexto em que se efetuou o estudo.

Tendo em conta estas indicações de literatura, pareceu-nos que o estudo de caso seria o desenho metodológico mais adequado para esta investigação.

4.3. Participantes

Os participantes implicados neste estudo foram os alunos da sala onde se realizou a Prática de Ensino Supervisionada no 1ºCEB. A turma, como já foi referido anteriormente, era composta por 22 alunos do 3ºano de escolaridade, na maioria, residentes na localidade onde ocorreu o estudo. Assim sendo, estes são considerados a amostra da população do estudo desenvolvido.

Os questionários e atividades propostas foram, então, desenvolvidos por todos os integrantes da turma. Contudo, nem sempre foram terminadas no tempo estimado. Esta situação levou a que se tivesse de prolongar a sua realização para o dia seguinte, logo que surgisse oportunidade para tal. Desta forma, todas as atividades foram concluídas.

3.4. Instrumentos de recolha de dados

Ao longo deste estudo, a recolha de dados foi um processo imprescindível e, como tal, também, os instrumentos de recolha destes se tornaram indispensáveis. Ketele & Roegiers destacam que este processo consiste na recolha de informações através de fontes variadas, com o intuito de “passar de um nível de conhecimento para outro nível de conhecimento ou de representação de uma dada situação, no quadro de uma acção deliberada cujos objetivos foram claramente definidos e que dá garantias de validade suficientes” (1993, p. 17).

Para a realização do presente estudo adotou-se como técnica de recolha de dados a observação (naturalista) e como instrumentos os registos fotográficos, as produções dos alunos e o questionário. Portanto, foram vários os instrumentos escolhidos para triangular os

dados, diminuindo assim a subjetividade destes. De seguida a técnica e os instrumentos serão explicitados, já que foram imprescindíveis para chegar à análise dos resultados.

4.4. Observação

“... a observação constitui um meio fundamental de colher informação. Para que esta informação seja útil, e indispensável, contudo, que a sua busca seja seriamente orientada por uma preocupação definida de pesquisa, e que essa busca seja, também, organizada com rigor. O investigador deve principalmente estar atento a tudo o que diz respeito à sua hipótese e não simplesmente selecionar o que permitirá confirmá-la. A observação, como técnica de pesquisa, tem sido apontada como um dos elementos fundamentais deste processo, pois está presente na escolha e formulação do problema, na construção de hipóteses e na coleta, análise e interpretação dos dados” (Laville e Dione, 1999, p.182).

As constantes observações realizadas no ambiente natural dos alunos (contexto sala de aula), não só aquando da realização das tarefas, mas também noutros momentos de aula e até de convívio, contribuíram muito para a compreensão das questões colocadas neste estudo. Segundo Ludke e André (1986), a observação é uma das técnicas básicas para a recolha de dados na investigação qualitativa. Na verdade, é uma técnica que utiliza os sentidos, de forma a obter informação de determinados aspetos da realidade. Seguindo a mesma linha de pensamento, Esteves (2008) afirma que “a observação, no decorrer da investigação, “permite o conhecimento direto dos fenómenos tal como eles acontecem num determinado contexto” (p.87).

A presença do professor-investigador, por vezes, modifica o comportamento dos alunos que se pretende estudar. Segundo Bogdan e Biklen (1994) “estas modificações são designadas por “efeito do observador” e praticamente todas as investigações são afligidas por este problema” (p.68). Assim sendo, os investigadores qualitativos devem tentar interagir com os seus sujeitos de uma forma natural e não intrusiva. Desta forma, no decorrer do estudo, a professora-investigadora tentou sempre agir com naturalidade, interagindo com os alunos,

envolvendo-se sempre como parte integrante das atividades e não como espectador. Portanto, observou participando naturalmente nas atividades de estudo propostas, conversando, dinamizando, trabalhando com os alunos sem influenciar o seu ambiente natural, de modo a que as atividades ocorridas na sua presença fossem realmente o espelho dos interesses e pensamentos dos alunos sobre a sua localidade.

4.5. Registos fotográficos

Foi através do registo fotográfico que a maioria dos dados foram registados. Segundo Patton (2002), “esta técnica de recolha de dados permite recordar e resguardar um determinado contexto”, citado por Correia (2017, p.21).

Este foi um instrumento valioso pois permitiu captar diversos momentos de trabalho e descoberta durante as atividades realizadas. Com o intuito de captar a naturalidade do momento, as fotografias foram tiradas pela parceira de estágio que se colocou sempre numa posição resguardada para que os alunos não sentissem que estavam a ser fotografados e ficassem retraídos, mudando a sua atitude perante o trabalho.

4.6. Produções dos alunos

“A análise dos artefactos produzidos pelas crianças é indispensável quando o foco da investigação se centra nas aprendizagens dos alunos.” (Esteves, 2008, p. 92)

Em duas das cinco atividades propostas os alunos desenvolveram produções interligadas com as atividades realizadas. Estas foram importantes, pois permitiram ao professor-investigador avaliar se os alunos haviam compreendido, e aos alunos consolidar o conhecimento ou colocar questões e manifestar curiosidades sobre o que se tinham aprendido.

Estas produções permitiram avaliar de uma forma mais específica o envolvimento dos alunos na resolução da tarefa, perceber de que forma aquela experiência lhes proporcionou uma aproximação com a sua localidade e desta forma avaliar a qualidade e a originalidade com que se envolveram nas atividades propostas.

4.7. Questionário

O inquérito por questionário (anexo 1) foi realizado num ambiente calmo e apropriado, dentro da sala de aula, no início e no final do estudo. Através deste questionário, pretendeu-se verificar o nível de conhecimento e da valorização da construção da identidade cultural de cada aluno. Assim sendo, foram colocadas questões sobre o património histórico local, personagens e factos históricos, com o intuito de fazer um reconhecimento sobre os seus saberes e a importância que atribuem à sua terra.

Neste estudo utilizaram-se questões de resposta aberta. Tendo em conta que se trata de um estudo em que se pretende perceber e trabalhar a identidade cultural, pareceu ser o mais correto permitir ao aluno construir a sua resposta com as suas próprias palavras, revelando o que sabe sobre o Património Cultural Local e exprimindo o modo como encara a sua pertença nesta localidade. Desta forma, tendo em conta a multiplicidade de opiniões e saberes que poderiam surgir e procurando autenticidade nas respostas, optou-se por utilizar assim o instrumento, já que é este o tipo de questões aconselháveis “quando o investigador não conhece, ou não pode prever à partida, toda a variedade de respostas que poderiam ser dadas pelos inquiridos.” (Moreira, 2004, p. 130).

Por conseguinte, teve-se bastante atenção à forma como as questões foram formuladas. Tratava-se de uma turma, com alunos entre os 8 e 9 anos de idade, pelo que foi necessário ter cuidado com a formulação das questões, utilizando uma linguagem acessível. Tendo em conta que eram perguntas de resposta aberta, achou-se conveniente que não fossem mais do que o estritamente necessário, já que este tipo de questões demora mais tempo a serem respondidas.

5. Questões éticas

5.1. Confidencialidade dos dados

Durante a realização de uma investigação é necessário refletir sobre alguns procedimentos necessários para que não haja qualquer falha ética. Tendo em conta que este estudo se realizou com participantes menores de idade, existiu desde o princípio a preocupação com a expressa autorização dos encarregados de educação dos intervenientes. Sendo este um consentimento indispensável para a realização e validação do estudo procedeu-se à entrega de uma autorização que refletia objetivamente as intenções do estudo e que foi posteriormente concedida por todos os pais. (anexo 2)

Para além disso, a confidencialidade dos integrantes do estudo também é um aspeto que não pode ser negligenciado.

“O princípio da responsabilidade ética e a garantia da salvaguarda dos seus direitos, interesses e sensibilidades são requisitos morais que requerem tanto mais a interpelação da consciência do investigador, quanto menor é a capacidade defensiva que as crianças têm.” (Esteves, 2008, p. 107).

Neste sentido, a identidade dos alunos está salvaguardada, não se fazendo referência aos nomes dos participantes. Para além disso, tendo em conta que se trata de um estudo realizado sobre o meio local onde os participantes residem, tentar-se-á, tanto quanto possível, manter a confidencialidade desta.

6. Apresentação, análise e interpretação dos dados

6.1. Atividades realizadas no âmbito do meio social

Para dar início à exploração das diferentes atividades, que de seguida serão apresentadas, foi elaborada uma autorização para a realização do estudo com as crianças, que foi apresentada a todos os pais.

Antes de implementadas as atividades, foi realizado um questionário individual, para aferir os conhecimentos que já possuíam sobre o património da sua freguesia. Posteriormente, foi estabelecido um diálogo com toda a turma onde a professora-investigadora perguntou: “O que sabem sobre a vossa freguesia?”. Durante a conversa os alunos foram partilhando opiniões e conhecimentos sempre com grande entusiasmo, desta forma, a professora-investigadora mencionou que ao longo das aulas iriam explorar o património cultural da freguesia, com o intuito dos alunos conhecerem mais sobre o local onde vivem e irão crescer. Assim sendo, as atividades que de seguida serão expostas terão como objetivo geral explorar o Património Cultural Local da freguesia.

6.1.1. Atividade 1 “Património Cultural da minha localidade”

Data: 26 de abril de 2017

Objetivos específicos:

- Conhecer o Património Histórico e Cultural da freguesia e a razão da sua existência.
- Compreender o significado do Património Cultural existente na localidade.
- Reconhecer expressões orais e ditos populares característicos da freguesia.
- Identificar a lenda existente na freguesia, bem como a sua influência em determinados aspetos culturais.

Descrição da atividade:

Durante esta atividade, exploraram-se diferentes aspetos e características da freguesia, com recurso a um power point (anexo 3), realizado pela professora-investigadora, que incluía informação tanto a nível do património material como do imaterial.

Inicialmente, foi feita uma abordagem ao espaço natural e sociocultural da freguesia, evidenciando características físicas, administrativas e climáticas. Ainda, durante esta fase inicial, foi explorada uma imagem onde os alunos tentaram identificar que parte da freguesia estavam a visualizar, bem como as ruas e os pontos principais de interesse presentes.

De seguida, dentro do âmbito cultural, falou-se das festas e romarias da freguesia fazendo-se uma comparação entre o modo como se comemorava antigamente e nos dias de hoje, enfatizando-se assim o valor da tradição.

Posteriormente, apresentou-se um conjunto de monumentos pertencentes ao Património da freguesia. Durante a exploração de cada um, foi feita uma pequena leitura da informação apresentada, bem como de relatos que explicavam a história que estava na origem da construção de um determinado monumento.

De uma forma bastante descontraída, de seguida, cada aluno leu uma expressão ou dito popular presente no power point, surgindo dúvidas aquando da leitura dos mesmos, criando-se assim pequenos momentos de debate na procura do significado de palavras ou do simbolismo por trás da própria expressão. Esta análise permitiu que os alunos descobrissem uma grande riqueza de expressões, geralmente usadas por pessoas mais velhas, que as utilizam nas conversas e cujo significado elas sabem bem explicar.

Por fim, os alunos ficaram a conhecer uma lenda pertencente à sua freguesia. Inicialmente, foi-lhes lembrado que as lendas são histórias contadas pelo povo e transmitidas oralmente através dos tempos e que, para além disso, misturam fatos reais e

históricos com acontecimentos que são fruto de fantasia. Esta conversa inicial foi importante, na medida em que a lenda apresentada invocava, de facto, o fantástico, o sobrenatural.

Análise: O entusiasmo nas aulas de estudo do meio é sempre enorme, e tal reflete-se na participação espontânea de toda a turma. Assim sendo, esta atividade permitiu que os alunos partilhassem opiniões e saberes, e mesmo aqueles que, geralmente, não são participativos quiseram contribuir para a exploração dos diferentes assuntos apresentados.

Os alunos começaram por intervir desde o início, aquando da apresentação da união das freguesias da qual fazem parte. Após a professora-investigadora expor a informação, os alunos começaram a levantar os dedos no ar, e diziam: “Carvoeiro também tem uma escola”; “A sede da junta das freguesias é aqui”; “

Sobre a festa realizada em homenagem ao padroeiro da freguesia, alguns alunos começaram a partilhar experiências revelando que já tinham participado na procissão, um dos quais já tinha figurado três vezes de São Pedro. Os restantes evidenciavam características da festa que asseguravam presenciar todos os anos “desde que haviam nascido”. Para além disto, falou-se que esta serve, ainda, nos dias de hoje como pretexto para a reunião de família, tornando-se um dia festivo, de convívio e almoço melhorado. Desta forma, tentou-se comparar a comida de antigamente com a de hoje, em que as famílias comiam durante todo o ano o vulgar caldo de couves, broa, a sardinha ou carne de porco e só na altura da festa local ou romaria o “presigo” era melhorado com um bom cozido à portuguesa ou com o melhor galo da capoeira. Os alunos começaram por intervir dizendo que no presente isto já não acontece, afirmando que comem melhor que os seus avós que também já lhes tinham contado essa situação. Para além disso, ressaltaram que hoje em dia não comem bons pratos de comida como o cozido à portuguesa só na festa, mas sim muitas vezes durante o ano.

Aquando da apresentação dos monumentos, os alunos mostraram reconhecê-los. Aqui foi significativa a importância da memória fotográfica que os remeteu instantaneamente para os sítios onde estes estavam localizados, conseguindo identificá-los na maioria pelo seu nome. Mais uma vez, a partilha e o diálogo foram proveitosos. Os alunos relataram acontecimentos

que presenciaram em determinados locais. Incluíram a família evidenciando o modo como estão conectados, já que alguns desde novos frequentam um desses monumentos. Disseram atividades que particularmente os avós praticam em um determinado monumento, e, o mais importante, adicionaram informação à apresentada, mostrando desta forma a pertença à sua freguesia, as suas origens e o modo como estão envolvidos na comunidade.

Durante a exploração das expressões e ditos populares mais utilizados na sua freguesia, os alunos mostraram não conhecer a grande maioria. Apenas dois alunos reconheceram algumas expressões que já tinham ouvido através de pessoas mais velhas. No geral a turma mostrou apenas conhecer “Queres gozo? Vai a Fragoso!” e um aluno reconheceu “Deus não dá com pau nem com acha, mas dá castigo que racha”. Este foi um momento de muitas gargalhadas e algumas questões, pois tendo em conta que são expressões muito próprias com palavras que já não são utilizadas, os alunos mostraram dificuldade em compreender o significado de algumas destas, como por exemplo: “tenir”, “arremangada”, “estafanado”, “espichou”. No entanto, acompanhada da expressão estava o seu significado, portanto os alunos conseguiam identificar o seu propósito e em que circunstâncias deviam ser utilizadas.

Relativamente à lenda, os alunos não a conheciam. Contudo, aquando da apresentação do seu título, um aluno disse já ter ouvido o avô falar nesta, embora não se tenha lembrado do que se tratava. Durante alguns minutos, leu-se a lenda mantendo-se o silêncio em toda a sala. Os alunos mostraram admiração perante uma história tão fantástica que poderá ter ocorrido na sua terra, e assim começaram algumas questões: “Feiticeira é o mesmo que bruxa?”; “o que é um sansolimão? Para que é que serve?”; “O que é uma neófita?”; “Quem é satanás? Ele existe mesmo?”. Perante estas questões começou a haver alguma agitação na sala de aula, os alunos começaram a evidenciar diferentes emoções, como, curiosidade, perplexidade e admiração.

O diálogo fluiu naturalmente durante toda a apresentação do power point. Este serviu como suporte para a apresentação de imagens e informação, mas se este não tivesse existido a atividade teria sido igualmente rica e valiosa, já que a participação dos alunos foi soberba e a

sua partilha de conhecimentos também. Assim sendo, os alunos, empenharam-se durante a aula, fazendo questão de partilhar com a estagiária-investigadora e os colegas as suas vivências, dúvidas e saberes.

6.1.2. Atividade 2 “Carta de Couto de (...localidade onde decorreu o estágio)”

Data: 16 de maio de 2017

Objetivos específicos:

- Compreender o significado da carta de couto e a sua importância para esta freguesia.
- Identificar o nome original da freguesia como sendo “Couto de ...”
- Indicar privilégios recebidos após a entrega da carta de Couto
- Assinalar o latim como sendo a língua utilizada na época
- Comparar semelhanças e diferenças nos documentos da época e os documentos atuais

Descrição da atividade:

Inicialmente, foi estabelecido um diálogo entre a professora-investigadora e os alunos sobre o significado de uma carta de Couto, sobre como esta surgiu na freguesia e como tinha influenciado o desenvolvimento desta. Foram diversos os aspetos específicos referidos sobre a carta de couto da freguesia em questão. Ao longo da atividade a professora-investigadora foi sempre colocando várias questões no sentido de levar os alunos a pensar sobre o assunto estudado.

Os alunos tiveram acesso à carta de couto original (em latim) e à traduzida (anexo 4 e 5), assim sendo, aquando da apresentação das mesmas, os alunos compreenderam que a língua utilizada na época era o latim. A professora-investigadora aproveitou o momento para

enriquecer os alunos com informações acerca da importância desta língua, que hoje em dia apenas é uma língua oficial no Estado do Vaticano. Para além disto, numa análise mais pormenorizada da carta, denotou-se uma linguagem diferente da utilizada hoje, a presença imponente da religião e das razões principais para a oferta da carta de couto. Durante o diálogo e a troca de ideias, os alunos chegaram à conclusão que uma das diferenças entre aquele documento e os elaborados no presente, é também o modo como se escreve, ou seja, o utensílio utilizado. Assim sendo, concluíram que o da carta de couto foi, provavelmente, escrito com penas e uma substância para agir como tinta. Desta forma, os alunos foram convidados a regressar ao passado, distribuindo-se penas e tinta-da-china para, individualmente, utilizarem para escrever o nome, a data e o nome da carta de couto da sua freguesia. Alguns alunos tentaram ainda escrever letras em latim.

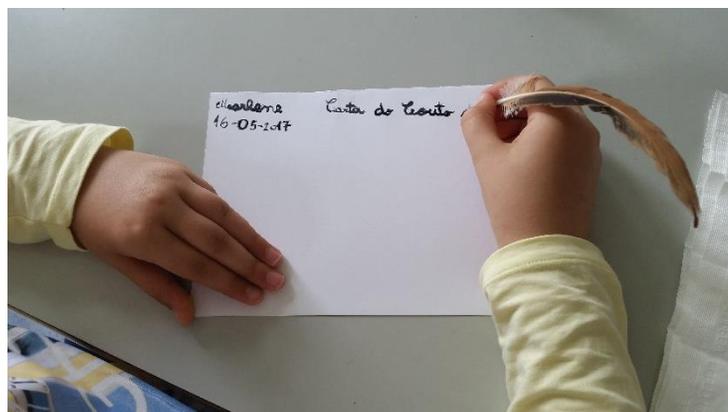


Figura 1 Aluno a escrever com pena "carta de couto"

Análise: Durante a apresentação da carta de couto pretendia-se que os alunos apresentassem um olhar crítico sobre este, evidenciando a religião como estando muito presente, tanto na descrição do pai nosso como na razão pela qual D.Afonso Henriques doou a carta de Couto. Esta foi evidente, e após algum tempo refletindo os alunos salientaram que esta foi dada ao Arcebispo, ou seja, à Igreja, com o intuito de que assim fossem perdoados os pecados ao Rei. Para além disto, os alunos tentaram compreender os limites da freguesia referidos na carta, contudo a linguagem e a precisão é um pouco vaga. No entanto, chegaram à conclusão que a freguesia possui mais território do que o doado aquando da carta. No fim

da análise da carta, os alunos acharam interessante que nesta estivesse referida a data na era de César e na era de Cristo. Esta informação gerou algumas questões e algum diálogo entre a turma. Durante este percebeu-se que os alunos possuem já alguns conhecimentos históricos, pois identificaram de imediato quem foi César, as suas características físicas e para além disso, características sociais da época. No fim, perante as datas, concluíram que a era de César surgiu antes da era de Cristo. A análise da carta é um exemplo de uma atividade de reflexão por parte dos alunos que correu muito bem. Os alunos apresentaram um olhar crítico sobre a mesma, surgindo assim o debate sobre diferentes questões, como em cima foi referido.

Após a exploração da carta de couto e da sua influência no desenvolvimento da freguesia, foi proposto aos alunos que escrevessem com penas, como aconteceu realmente aquando da escrita da carta de couto da sua freguesia. Inicialmente, os alunos mostraram alguma dificuldade, mas rapidamente começaram a utilizar pequenas técnicas para não sujar a folha. Enquanto escreviam surgiam alguns comentários: “é mais fácil escrever com caneta”, “deviam gastar muitas penas para escrever”, “as galinhas deviam andar sempre depenadas”, “dá para escrever com as penas de qualquer ave?”, “e antes de se escrever com penas escrevia-se com o que?”, “era desta tinta que se utilizava?”.



Figura 2 Alunos a escrever algumas frases da carta de couto

Durante esta atividade os alunos confundiram muitas vezes o termo foral com carta de couto, utilizando muitas vezes essa expressão mesmo depois de retificados. Aliás mesmo em aulas posteriores, querendo se referir à carta de couto utilizavam o termo foral. No entanto, com insistência e a utilização constante do mesmo, os alunos começaram a referir-se a este sem enganos.

6.1.3. Atividade 3 “Brasão”

Data: 18 de maio de 2017

Objetivos específicos:

- Compreender que o brasão representa alguma da história da localidade, através de diferentes elementos.

Descrição da atividade:

Iniciou-se a aula com a abertura de um diálogo onde os alunos foram questionados acerca do que já sabiam sobre brasões. Desta forma, foi feito um levantamento das ideias prévias dos alunos, iniciando-se assim a exploração sobre este conceito.

Pediou-se, de seguida, que os alunos identificassem os símbolos presentes no brasão da sua freguesia e o significado histórico dos mesmos. Ao mesmo tempo, em diálogo com os alunos, a professora-investigadora foi respondendo à questão tentando, através de pequenas pistas, reavivar a memória visual dos alunos, já que todos afirmavam ter visto o brasão da sua freguesia. Após evidenciados os símbolos, partiu-se para a exploração destes o que permitiu trabalhar alguns factos importantes sobre a história local. Posteriormente, partiu-se para a exploração do significado das cores do brasão.

De seguida, a professora-investigadora apresentou o antigo brasão da freguesia antes da reforma administrativa de 2013. Este incluía mais símbolos e, portanto, os alunos tiveram de identificar quais eram. De seguida, explorou-se também o significado destes, evidenciando-se a importância que tinham na história local e que conseqüentemente deixaram de ter.

Por fim, os alunos criaram um brasão da turma. Para tal, foi distribuída uma folha por cada aluno, onde deveriam desenhar algum objeto que os caracterizasse. Desta forma, surgiu a ideia de desenhar algo que identificasse o apelido de cada um, já que este é uma das maiores marcas pessoais que o ser humano possui. Depois de concluir a tarefa, os alunos mostraram o símbolo que desenharam à turma e explicaram o seu significado. Por fim, uniram os símbolos no brasão.

Esta atividade permitiu um momento de consolidação de conhecimentos acerca do significado e da função dos brasões.

Análise:

No início da atividade, os alunos demonstraram conhecer um dos três elementos presentes no brasão da freguesia, as chaves do apóstolo São Pedro. Depois de algum diálogo e da apresentação do brasão, reconheceram o segundo elemento do brasão, o rio Neiva. Posteriormente, tentaram decodificar através da última imagem o terceiro elemento, contudo não conseguiram. Desta forma, a professora investigadora foi fazendo algumas questões, para que os alunos conseguissem descobrir o que representava o terceiro elemento e, conseqüentemente, qual era o objeto da imagem. Assim sendo, foi-lhes perguntado quais eram as principais atividades desenvolvidas na freguesia. Embora fossem revelando alguns setores como o têxtil e o comércio, não conseguiram associar a imagem a um carrinho de linhas e agulha, que está associado às várias empresas têxteis presentes nesta localidade, fator de desenvolvimento e fonte de empregos. Depois de identificados os três símbolos e os seus significados, foi também explorado o antigo brasão da freguesia. Para tal, primeiramente, foi averiguado que os alunos não tinham conhecimento deste. Assim sendo, a professora investigadora apresentou-o, bem como os seus seis símbolos, três dos quais já não estavam

presentes no atual brasão. Desta forma, foi explicado que a Mitra Arquiepiscopal que representava o antigo poderio dos Arcebispos de Braga sobre o Couto de ..., como seus senhores e donatários, além de que, até 1977, o concelho de Viana do Castelo, fazia parte da Arquidiocese de Braga (visto que só a partir da data referida, é que foi criada a diocese de Viana do Castelo). E que a serra de engenho representava as indústrias da madeira, na primeira fase de desenvolvimento da localidade, que foi o início de prosperidade e progresso, e que o Arado Romano representava a agricultura que, em longevos tempos, foi o único meio de sobrevivência da população da freguesia. Foi explicado que este foi trazido pelos Romanos, já que foram eles que começaram a utilizar aquele instrumento de lavrar a terra.

Posteriormente, foi proposto aos alunos a realização de um brasão da turma. Para tal, cada aluno desenhou um elemento que os caracterizasse. O desenvolvimento desta tarefa permitiu um trabalho sincero e pessoal de cada um aluno, pois cada símbolo foi construído de forma bastante original e de acordo com a criatividade de cada aluno. A motivação e a criatividade demonstraram-se no resultado final, com diversos e diferentes elementos presentes no brasão da turma. Grande parte dos alunos optou por desenhar algo que representasse o seu apelido, como por exemplo, um santo para o apelido Santos, um ramo para o apelido Ramos, uma alheira para o apelido Mirandela, um pinto para o apelido Pinto, um coração de Viana para o apelido Viana, uma pereira para o apelido Pereira, um machado para o apelido Machado, uma lima para o apelido Lima, um rio para o apelido Ribeiro, um castro para o apelido Castro, entre outros.

No âmbito do estudo da exploração do Património material do estudo e tendo assim o grande objetivo de exploração do meio local, este foi o momento de partir para o terreno, e para tal, foi necessária a autorização dos EE (anexo 6). Assim sendo, e dada a existência de um interessante património histórico, realizou-se uma visita de estudo a um elemento relevante do Património Católico importante na localidade. Desta forma, a turma deslocou-se até lá a pé, numa viagem que se realizou em 20 minutos onde o entusiasmo se fez sempre sentir.

Durante a visita guiada, a professora estagiária falou sobre alguns aspetos relevantes da história do monumento e do conceito associado a este. Assim sendo, à medida que se realizava a visita pelos diferentes espaços, os alunos ouviam informação sobre os diferentes elementos lá presentes. Ao mesmo tempo, iam colocando algumas questões sobre o que viam e ouviam. Foram momentos agradáveis onde a exploração do meio local se tornou pela primeira vez prática.



Figura 4 Entrada no monumento

Análise: Esta foi uma atividade de grande importância, pois foi de caráter bastante prático, na medida em que se tentou dinamizar o processo de aprendizagem dos alunos, de os colocar à descoberta e em exploração real do património do meio local.

O responsável pelo elemento cultural aceitou a sugestão da visita, tal como todos os pais. Esta permitiu aos alunos descobrirem melhor um monumento da freguesia, numa perspetiva histórica, contribuindo, igualmente, para que os alunos aprendam a valorizar e

preservar o património existente. Embora esta tenha sido uma visita a um local específico, foi acima de tudo importante sensibilizar não só para este monumento em especial, mas na generalidade.

O caminho até ao ponto de interesse realizou-se com grande entusiasmo, embora o tempo não tenha colaborado. Diferentes foram os assuntos abordados durante a visita, tratando-se este de um seminário optou-se por primeiramente enquadrar este na história, referindo os motivos que levaram à construção deste, e conseqüentemente, tudo o que a partir daí surgiu. Posteriormente, surgiu, principalmente, a exploração de três figuras sagradas expostas na igreja. Aquando da apresentação destas, foram surgindo algumas questões, por parte dos alunos, tais como:

- “Esse santo Gabriel é o mesmo que o anjo Gabriel?”
- “Porque é que aconteceu isso (estigmas da crucificação de cristo) a essa santa?”
- “Os três foram passionistas?”

Para além disto, foram surgindo alguns comentários durante a visualização dos santos:

- “O São Paulo da Cruz é o principal passionista.”

De seguida, numa sala falou-se sobre os passionistas espalhados pelo mundo. Os alunos visualizaram atentamente um mapa do mundo que lá estava apresentado, concluindo que existiam missionários passionistas nos cinco continentes, em sessenta e um países no total. Durante a visualização do mesmo, os alunos ficaram a conhecer melhor os passionistas e as suas vidas, compreendendo que estes vivem em comunidades, como em família e se dedicam à pregação, a confissões, retiros, missões populares e outros serviços na Igreja. Assim sendo, mais uma vez foram surgindo questões:

- Os passionistas são padres?
- Vivem aqui muitos passionistas?

- O senhor (padre que nos recebeu e guiava) é passionista?

Posteriormente, seguiu-se a visita ao primeiro piso do seminário, onde se encontram os quartos. Os alunos espreitavam para todos procurando diferenças entre eles, no entanto estes eram idênticos, sempre com uma cruz entre as camas, o que os alunos evidenciaram. Para além disto, foram visitar o coro a pares, pois não era permitido que o fizessem em grande grupo.

Ao longo de todo o percurso, os alunos mostravam interesse e curiosidade sobre objetos ou espaços que visualizavam. O senhor padre que nos guiava mostrou-se sempre disponível para falar, tirar algumas dúvidas e conduzi-los aos pontos de interesse.

Todas estas situações, permitiram conhecer melhor o monumento apresentado nas suas diversas vertentes.



Figura 5 Análise de informação sobre o monumento



Figura 6 Visita a ponto importante do monumento

6.1.5. Atividade 5 “Caça ao tesouro”

Data: 30 de maio de 2017

Objetivos específicos:

- Reforçar o conhecimento do património local.
- Proporcionar momentos de aprendizagem e consolidação lúdicos.

Descrição da atividade:

Esta foi uma atividade de exploração, no exterior, em busca de pistas escondidas que conduziam à descoberta de um tesouro. Através da observação do meio envolvente, os alunos tinham de decifrar enigmas (anexo 7) aprendendo e divertindo-se. Foi uma atividade realizada em contato direto com a natureza no recinto exterior da escola.

Nesta atividade, as pistas de cada equipa, foram colocadas numa cor de papel diferente e por uma ordem também distinta no recinto. Assim sendo, os membros de cada equipa só procuraram pistas que correspondiam à sua cor. Se, porventura, eles vissem pistas que pertencessem a outra equipa não podiam tocar nelas. Os alunos levaram lápis e uma ficha de

respostas (anexo 8), assim sendo, tinham de descobri-las no local onde foram colocadas, não podendo avançar se não o tivessem feito.

Nesta caça ao tesouro, os alunos encontraram uma diversidade de enigmas, nomeadamente: puzzles, com imagens de monumentos da freguesia, onde os alunos tinham de montar os puzzles de modo a descobrirem o monumento. Enigmas com códigos secretos, onde os alunos tinham de estudar o código apresentado, associando a cada símbolo uma letra, para conseguirem descobrir a palavra proposta. Num outro enigma tinham de descobrir as palavras escondidas intercetando o número das linhas com o número das colunas apresentado. No enigma com frases codificadas, os alunos tinham de descobrir a frase escondida entre as letras e para tal, só podiam ler uma letra entre duas ou uma depois de passarem por duas, dependendo do enigma. Por último, os alunos encontraram também adivinhas associadas ao Património local.

No final não houve vencidos nem vencedores, pois todos se esforçaram imenso na descoberta dos enigmas, assim sendo todos tiveram direito aos tesouros.



Figura 7 Grupo de alunos a decifrar e a procurar enigmas

Análise:

Esta tarefa viu os seus objetivos serem cumpridos na medida em que todos os alunos afirmaram que esta atividade os ajudou a consolidar os conhecimentos adquiridos ao longo das diferentes atividades propostas.

Cada equipa permaneceu sempre junta na procura e resolução dos enigmas, o que demonstrou que todos os alunos estiveram empenhados durante o desenvolvimento da atividade, participando na sua concretização, auxiliando-se mutuamente e vendo-se reforçado a importância do trabalho cooperativo.

No final, apenas uma equipa conseguiu responder a todos os enigmas corretamente, duas equipas responderam a todos mas mantinham duas respostas erradas, uma equipa não

tinha conseguido responder a um enigma e mantinham outro incompleto, e uma equipa mantinha um enigma sem resposta. Estas respostas erradas ou enigmas cujas respostas as equipas não sabiam eram as mesmas, nomeadamente, a adivinha sobre a mitra arquiépiscopal respeitante ao assunto sobre a carta de couto e a adivinha sobre o brasão da freguesia, onde deveriam referir os símbolos neste presente. Nesta última os alunos que erraram, trocaram o carrinho de linhas e agulha por outro símbolo pertencente ao brasão antigo. A equipa que tinha a resposta incompleta escreveu apenas os outros dois símbolos (rio Neiva e chaves de São Pedro) e não mencionou o terceiro símbolo.



Figura 8 Grupos de alunos a decifrar enigmas

6.2. Análise de dados relativos aos questionários

Os dados que de seguida serão apresentados, foram recolhidos através de uma ficha de questionário realizado aos alunos. Este questionário foi o primeiro e último instrumento de dados utilizado durante este estudo de caso. Através deste, pretendeu-se avaliar os conhecimentos que os alunos apresentavam antes e depois da implementação das atividades sobre o património cultural da localidade. Para além disso, a vontade e a persistência na resolução das respostas foi outro aspeto a ter em consideração aquando da realização dos mesmos, ou seja, a professora estagiária procurou compreender se existiu alguma diferença na energia e satisfação, dos alunos, no preenchimento do questionário, tendo em conta que o mesmo se referia à sua localidade. Embora esta leitura possa ser subjetiva, a mesma poderá apoiar-se na descrição mais detalhada ou não de cada resposta e na quantidade de questões respondidas.

O questionário apresentava no total quatro questões, sendo que as três primeiras tinham como objetivo averiguar os conhecimentos dos alunos sobre o Património Cultural da localidade e a última averiguar de que forma os alunos valorizavam a localidade e a sua pertença a esta.

Concluído, o trabalho de desenvolvimento, implementação das atividades e questionários com os intervenientes, no âmbito da exploração da Cultura Local, haverá, aqui, lugar para a análise do estudo em três vertentes, nomeadamente, no que diz respeito aos conhecimentos dos alunos sobre o Património, a forma e a importância que atribuem à sua freguesia culturalmente e, por fim, uma reflexão sobre as atividades escolares no processo de formação da Identidade Cultural dos alunos.

Para tal, proceder-se-á à categorização das respostas dos alunos e posteriormente à sua interpretação, mantendo-se o foco no conteúdo da resposta.

A.1). Na primeira questão, os alunos foram inquiridos sobre o que sabiam sobre a sua localidade. Depois de analisar todas as respostas e de consultar alguns trabalhos com abordagens semelhantes (Almeida e Solé, 2016) foram construídas algumas categorias de análise para substantivar o processo de tratamento de dados:

Tabela 1 - Análise das respostas dos alunos à 1ª questão: o que sabes sobre ... (a tua freguesia)?

Categorias	Indicadores	Ocorrências 1ºquestionário	Ocorrências 2ºquestionário
1. Sem resposta	Ausência de resposta	0	0
2. Vago	1º) Respostas constituídas por um relato muito vago. Ex: “O que sei sobre ... é que é uma freguesia”; “Sei que é uma freguesia muito bonita e tem tudo”; “é grande, faz fronteira com ... e é a minha freguesia”; “É uma freguesia com muitas pessoas, tem escolas para as crianças aprenderem a escrever, ler e construir textos de qualquer forma”; “Sei que o Presidente da Junta é ...” 2º) Ex: “Sei que é uma ...”; “Sei que ... e ... são uma união de freguesias”.	16	2
3. Refere aspetos geográficos e comerciais	1º) Respostas constituídas por um relato vago de características físicas e comerciais. “É uma freguesia grande perto de ..., ... e de ... Faz parte de uma união de freguesias”;	1	0
4. Refere aspetos de interesse Cultural	1º) Respostas constituídas por um relato vago de elementos do Património Cultural Local. Ex: “Sei que é uma freguesia que tem monumentos e lembranças do passado”;	1	7

	<p>2º) Ex: “Sei que D. Afonso... entregou a Carta de Couto de ... a D. ... Também sei que antigamente o brasão tinha muitos símbolos que caracterizavam a freguesia, como a (enuncia o símbolo e o seu significado). Por fim, sei que para se construir o cruzeiro de S. S... um grupo de cidadãos vendeu milho para angariar dinheiro para o construir.; “Tem capelas, cruzeiros, monumentos. No brasão tem ... (enuncia os elementos pertencentes ao velho e ao novo brasão)”;</p> <p>“No brasão ... (enuncia os elementos do velho e do novo). Também sei que D. Afonso ... entregou a Carta de Couto a D. ..., que é das mais antigas”.</p>		
<p>5. Refere aspetos do ponto 3 e 4</p>	<p>1º) Respostas constituídas por relatos do ponto 3 e 4. Ex: “Em ... há uma Igreja, escolas, a festa de São Pedro, cafés, restaurantes, centro de estudo”; “É uma vila, uniu-se com ..., tem muitos monumentos e tem o vale do...”; “É uma freguesia com um seminário e uma igreja, tem duas capelas e um centro comercial”.</p> <p>2º) Ex: “Sei que tem muito comércio, muitos monumentos, muita gente a viver e muitas expressões antigas. Sei que há muitos anos D. Afonso... entregou a D. ... a Carta de Couto. Falando no brasão, há algumas coisas que já não estão incluídas, por exemplo A minha freguesia antigamente</p>	<p>4</p>	<p>13</p>

	<p>chamava-se Couto de ... e no brasão (atual) os símbolos são ...”; “Eu sei que ... é uma ..., tem um vale, faz com ... uma união de freguesias. O D. Afonso... entregou a carta de Couto a D. O novo brasão de ... tem (enuncia os elementos do brasão)”; “Sei que é uma ... simpática e conhecida, tem uma lenda, cruzeiros e faz uma união de freguesias com O brasão de ... tem ... Tem um Seminário que faz missões e ajuda pessoas”.</p>		
--	---	--	--

Análise do 1º questionário:

Relativamente à primeira questão pode-se referir que a maioria dos alunos apresentou respostas de caráter bastante vago. Assim sendo, as percepções que estes possuem sobre a sua localidade são pouco substantivas, inscrevendo-se no que é tradicional das chamadas “ideias de primeira ordem”, dado que as respostas categorizadas como vagas apresentam apenas um ou dois factos sem qualquer tipo de poder de referência e nada pormenorizados. No entanto, foram verificadas 4 respostas que englobam características de referência cultural, geográfica e comercial.

Análise do 2º questionário:

Analisando as ocorrências em ambos os questionários, verifica-se uma grande diferença nos números revelados nas diferentes categorizações. A maioria dos alunos apresentou respostas referindo aspetos geográficos, comerciais e de interesse Cultural, o que se considera bastante positivo. Para além disso, verifica-se também um aumento nas respostas categorizadas como de interesse Cultural. Positivamente, verifica-se que houve um grande decréscimo nas respostas de caráter vago.

Para além disto, é importante realçar que no geral todos os alunos descreveram o brasão da sua localidade. Dentro destes, cinco alunos descreveram o novo brasão, três o antigo e sete descreveram corretamente o antigo e o novo, como por exemplo: “no brasão há coisas que desapareceram, como ... As que tem hoje em dia são ...”.

Contudo, houve alguns alunos que embora tivessem tentado fazê-lo, não se pode considerar que o fizessem corretamente. Um refere o antigo brasão, mas apenas enuncia dois símbolos deste, considerando-se assim esta resposta bastante incompleta, tendo em conta que este é composto por cinco elementos. Existem, ainda, dois alunos que caracterizam ambos os brasões na sua resposta, no entanto, um faz mal a descrição confundido os símbolos dos dois brasões. O segundo aluno descreve corretamente o antigo brasão, contudo, faz uma interpretação errada do novo brasão, enunciando erradamente dois elementos que não fazem parte deste, as coroas e os castelos. Este aluno enuncia, ainda, corretamente um símbolo, contudo a explicação da presença deste no brasão é errada. Por fim, um aluno não enuncia um elemento dos três presentes no novo brasão, considerando-se a resposta incompleta.

A.2). Na segunda questão, os alunos foram inquiridos sobre os monumentos existentes na sua localidade. Depois de analisar todas as respostas e de consultar alguns trabalhos com abordagens semelhantes (Almeida e Solé, 2016) foram construídas algumas categorias de análise para substantivar o processo de tratamento de dados:

Tabela 2 - Análise das respostas dos alunos à 2ª questão: existem monumentos para visitar? Quais?

Categorias	Indicadores	Ocorrências 1ºquestionário	Ocorrências 2ºquestionário
1. Sem resposta	Ausência de resposta	1	0
2. Não	Responde que não existem monumentos.	1	0

3. Sim (sem enunciar monumentos)	Responde que existem monumentos, mas não enuncia nenhum.	2	0
4. Refere vagamente o Património Cultural Local	1ª) Respostas constituídas por um relato vago, enunciando apenas a quantia inferior ou igual a três monumentos. Ex: “Sim, os monumentos são os Passionistas e os combatentes do Ultramar”; “Combatentes do Ultramar”; “Castelo dos combatentes”; “Casa do Povo”; “Monumento aos Combatentes do Ultramar e o banco dos três padres”;	12	2
5. Refere detalhadamente o Património Cultural Local	1ª) Respostas constituídas pela indicação de mais de três monumentos. Ex: “Sim, existe a Igreja Matriz, a estátua aos Combatentes do Ultramar, o Mosteiro dos Passionistas, Cruzeiros, Casa do povo, Capela de São ..., Capela de Nossa Senhora da ...”. 2ª) Ex: “Sim, a mesa dos três abades, o monumento aos Combatentes do Ultramar, a Igreja Matriz, o Seminário dos Missionários Passionistas, a ponte dos três Reis Magos, o cruzeiro e a capela de S. ... e as alminhas”.	7	20

Análise do 1º questionário:

A categoria onde se registou um maior número de respostas foi a quatro, portanto os alunos enunciaram poucos monumentos presentes na freguesia. Tendo em conta que o mesmo possui um registo interessante e até extenso, verificou-se algum desconhecimento e talvez desinteresse sobre o Património Material da Localidade. Para além disso, houve um aluno que respondeu negativamente à questão, talvez por desconhecer, verdadeiramente, monumentos presentes na localidade ou, então, pressupõe-se que poderá existir alguma distância do termo, não sabendo o que este realmente significa, associando o mesmo apenas a monumentos de relevo nacional. Ainda assim, verificam-se sete respostas mais elucidativas o que se considera bastante positivo. Por último, apresenta-se uma resposta em branco o que sugere o desconhecimento de qualquer monumento existente.

Análise do 2º questionário:

Após verificar as ocorrências presentes em cada categorização, verifica-se um decréscimo nas respostas de carácter vago e um aumento nas respostas de carácter detalhado no que diz respeito ao Património da Localidade. No geral, os alunos, enunciaram cinco ou seis monumentos, verificando-se apenas dois alunos que enunciaram dois ou três monumentos.

A.3). Na terceira questão, os alunos foram inquiridos sobre as lendas existentes na sua localidade. Depois de analisar todas as respostas e de consultar alguns trabalhos com abordagens semelhantes (Almeida e Solé, 2016) foram construídas algumas categorias de análise para substantivar o processo de tratamento de dados:

Tabela 3 - Análise das respostas dos alunos à 3ª questão: conheces alguma lenda sobre a tua freguesia?

Categorias	Indicadores	Ocorrências 1ºquestionário	Ocorrências 2ºquestionário
1. Sem resposta	Ausência de resposta	3	0
2. Não	Responde que não existe nenhuma lenda.	18	0

3. Sim (refere o nome da lenda)	Responde afirmativamente e enuncia o nome da lenda.	1	18
4. Sim (refere e descreve a lenda)	Responde afirmativamente, enuncia o nome da lenda e faz uma pequena descrição dos pontos principais desta.	0	4

Análise do 1º questionário:

Nesta questão, verifica-se um elevado desconhecimento da turma sobre a existência da lenda da localidade, excetuando um aluno que para além de responder afirmativamente, ainda, enuncia o nome da lenda.

Análise do 2º questionário:

Contrariamente, ao 1º questionário, verifica-se, agora, que os alunos conhecem uma lenda da sua freguesia. Assim sendo, verifica-se que todos os alunos respondem afirmativamente à questão. Embora não seja pedido, alguns alunos descrevem ainda a lenda por palavras suas. Exemplos: “Sim, eu conheço a lenda da A lenda conta que a irmã de um padre era feiticeira e quando o padre descobriu fez um plano e rezou tanto que ela se tornou boa”. “Sim, conheço a lenda da ..., em que uma irmã de um padre fazia parte de um grupo de feiticeiras. Então, o padre fez um círculo no chão e começou a rezar dentro dele. Depois o padre descobriu que a irmã ainda não era feiticeira porque não tinha bebido o sangue do dedo mindinho do diabo”.

B) Na quarta e última questão, os alunos foram inquiridos sobre o seu sentido telúrico. Depois de analisar todas as respostas e de consultar alguns trabalhos com abordagens semelhantes (Almeida e Solé, 2016) foram construídas algumas categorias de análise para substantivar o processo de tratamento de dados:

Tabela 4 - Análise das respostas dos alunos à 4ª questão: tens orgulho na tua terra? Porquê?

Categorias	Indicadores	Ocorrências 1ºquestionário	Ocorrências 2ºquestionário
1. Sem resposta	Ausência de resposta.	1	0
2. Sim (sem justificação)	Responde, mas não justifica.	2	0
3. Sim (sem justificação válida)	1º) Responde, mas a justificação não explica o motivo. Ex: “Sim, porque é para mim a melhor terra do mundo”; “Sim, porque é onde eu vivo”; “Sim, porque é onde eu nasci”. 2º) Ex: “Sim, porque tem tudo o que é preciso para ser feliz”; “Sim, porque é onde eu vivo e fica a minha escola”.	4	2
4. Vago, refere características físicas, materiais e sociais	1º) Respostas constituídas por um relato vago, com ideias de valor superficial. Ex: “Tenho orgulho porque é linda e as pessoas são simpáticas”; “Sim, porque temos escolas, roupa, comida...”; “Tenho, porque eu vivo bem, não há ninguém sem abrigo e tem tudo”. 2º) Ex: “Sim, porque o presidente respeita a freguesia e as pessoas o presidente”; “Sim, porque aqui existe dinheiro, trabalho, comida, roupa e não existe guerra, existe amizade”.	9	14
5. Vago, refere aspetos do ponto (4) e/ou consciência de Identidade Cultural Local	1º) Respostas constituídas por um relato vago, revelando um sentido de identidade local. Ex: “Tenho, porque tem piscinas, campo de futebol e monumentos”: “Sim, porque as pessoas são simpáticas e tem muitos monumentos”.	3	6

	2º) Ex: “Sim, porque tem monumentos que eu já sei, uma lenda e vive muita gente da minha família”; “Sim, porque é muito bonita, tem muitos monumentos e as pessoas são simpáticas”; “Sim, porque tem um brasão lindo e tem muitos monumentos”.		
6. Outro(s)	1º) Respostas em que os alunos referem motivos de menor grau de sofisticação. Ex: “Sim, porque se houvesse guerra eu não vivia em ...”; “Sim, porque é a nossa terra e se queremos viver num sítio que não está poluído não o vamos poluir”;	3	0

Análise do 1º questionário:

Esta é uma questão que requer reflexão e procura compreender se existe uma relação consciente dos alunos com a sua Identidade Cultural. Contudo, verificou-se que as respostas na sua maioria não são completas, pois a soma das categorias 1, 2, 3, 4 e 6 perfaz 19 situações de resposta pouco sustentadas. Neste sentido, as conclusões elaboradas, relativamente à questão da Identidade, são que os alunos que participaram neste estudo ou não responderam ou colocaram respostas catalogadas em categorias de menor grau de sofisticação, apresentando ideias pouco elaboradas sobre a sua relação com o Património Cultural Local.

Análise do 2º questionário:

Comparativamente ao 1º questionário verifica-se um menor número de respostas pouco sustentadas. Aliás, todos responderam, não é apresentada nenhuma resposta sem justificação nem nenhuma resposta considerada pouco sustentada, categorizada como “outros”. Além disto, desce para metade o número de respostas sem justificação válida e sobe para o dobro as respostas de carácter social e Identidade Cultural. Por fim verifica-se também um aumento no número de respostas de carácter físico, material e social.

Apesar do aumento positivo das ocorrências nas categorias de maior importância, perspectivava-se uma melhor justificação no geral, mas mais profunda no que diz respeito ao sentido de pertença local.

6.3. Conclusões do estudo

6.3.1. As atividades escolares no processo de formação da Identidade Cultural dos alunos.

A partir da recolha e análise dos dados foi possível averiguar os conhecimentos que os alunos possuíam acerca do Património Histórico da Localidade, neste sentido, procurou-se compreender se houve melhorias significativas nas conceções dos alunos, tanto a nível de Património material e imaterial, como averiguar os níveis de significância de Identidade Cultural atribuídos. Contudo, isto não seria possível sem a realização de diferentes atividades através das quais se tentou promover a compreensão do contexto histórico local, conhecendo e interpretando fontes diversificadas.

Em todas as questões foi proposto aos alunos que construíssem as suas próprias explicações, que evidenciassem o que realmente sabiam e sentiam, dependendo da pergunta. O intuito era compreender de que forma conheciam e encaravam a sua pertença a esta localidade. Em que patamar se situavam, enquadravam no que diz respeito à Identidade Cultural Local.

Após a aplicação das atividades em cujo contexto se observaram emoções, procedeu-se à análise dos questionários procurando, através de ambos os instrumentos, aqui dar resposta às três questões de investigação colocadas no início deste estudo.

1. Que perceções apresentam os alunos sobre a identidade cultural na sua freguesia?

No 1º questionário os alunos produziram respostas muito vagas, pouco descritivas. Relativamente ao 2º questionário. No processo de análise de respostas dos alunos, emergiram

ideias mais ou menos aproximadas. Na 1ª questão, verifica-se um esforço por parte dos alunos em responder com base nas novas fontes e conhecimentos obtidos. Aliás, houve dois casos muito bem-sucedidos que fizeram referência a quase todo o diversificado Património Cultural abordado. Para além disso, existem inúmeras respostas que integram para além de evidências culturais, também características físicas, geográficas e/ou sociais. Na generalidade, pode-se dizer que foi notória uma melhoria nas respostas apresentadas.

Na 2ª questão, verifica-se um aumento significativo de monumentos conhecidos, comparativamente ao 1º questionário. Assim sendo, pode-se dizer que a maioria dos alunos que participaram neste estudo identificaram a maioria dos monumentos e Património Religioso presente na localidade.

Na 3ª questão, os alunos acabam por reconhecer a existência de uma lenda, que desconheciam no início do estudo. Para além disso, embora não tenha sido pedido, alguns descrevem-na o que demonstra um contato maior e um conhecimento mais profundo sobre o Património Local. Aliás, revela, também, que atribuem interesse e importância à História Local.

Concluindo, inicialmente as percepções apresentadas pelos alunos sobre a Cultura Local eram pouco relevantes. Após as atividades realizadas verificou-se um salto qualitativo nas suas aprendizagens, podendo-se assim afirmar que os alunos conhecem o Património Cultural da sua localidade.

2. Como avaliam a importância do património cultural na sua vida quotidiana e na sua formação pessoal e social?

Na última questão verificou-se que, apesar de fazerem referência ao Património Local, as suas explicações são generalizadas e pouco sustentadas. Verifica-se, assim, que os alunos dão mais sentido à sua localidade numa perspetiva relacionada com o seu quotidiano e com a sua própria história de vida. Embora se considere que o 2º questionário apresenta um superior sentido de pertença local, os alunos apresentam o mesmo quadro de ideias, convocando o mesmo tipo de argumentos. No entanto, verifica-se, ainda, um esforço de cada aluno, em dar uma resposta melhor, comparativamente à que deu no 1º questionário. Além disto, verifica-

se em duas respostas que os alunos compreenderam a necessidade de preservação do Património Local.

Na vertente de investigação, relativa às atividades didáticas promovidas no sentido de construção de conhecimento Cultural, pretendeu-se com este estudo responder à seguinte questão: “De que forma atividades desenvolvidas em contexto escolar revelam o sentido de pertença à comunidade local?”

Para responder a esta questão, como já foi referido anteriormente, foram realizadas diferentes atividades de variadas formas. Estas, tal como a professora investigadora foram veículos para atingir o melhor fim. Procurou-se diversificar nas propostas apresentadas, procurando igualmente proporcionar diferentes experiências. Tentou-se, também, organizar os alunos de diferentes formas para o trabalho e promover a interdisciplinaridade, com as artes visuais, com o português e a matemática, como se pode constatar nas diferentes propostas apresentadas.

A escola é um contexto que por si só, mesmo que implicitamente, tem ligação com a comunidade e conseqüentemente terá com a sua Cultura. Esta familiaridade, quando trabalhada com os alunos, faz sobressair emoções e o sentido de pertença local, que tão bem se observou durante o estudo. A predisposição e interesse em aprender durante as atividades e a relevância com que trataram os assuntos sobre Património Cultural da Localidade foi perceptível, o que demonstra a importância e o valor que estas têm. As atividades apresentaram-se como uma ferramenta a utilizar neste sentido e com potencialidades na aproximação entre os alunos e o Património Cultural.

Como se pode verificar, os alunos conseguiram desenvolver competências ao nível da construção de conhecimento Património Local e evidenciaram a sua pertença a esta localidade. Portanto, a realização de práticas dinâmicas para promover a construção da Identidade Cultural encoraja os alunos a dar mais sentido ao Património não só como evidência histórica, mas também como uma identificação do que foi causado por um conjunto de

histórias, circunstâncias, sentimentos e experiências formadas pelos nossos antepassados e por nós.

Capítulo III – Reflexão Global da PES

Deparo-me no momento, com a inquietude de começar a escrever o último capítulo deste percurso tão gratificante, realizado no último ano escolar. Há tanto para dizer e tanto para recordar, que por momentos deparei-me a divagar e relembrar muitos e diferentes episódios ocorridos durante esta experiência. Lembro-me de alguns menos positivos, mas com certeza, muitos mais positivos. De facto, apanhei-me até a sorrir enquanto os relembrava. Momentos muito engraçados esses, em que conversava com as crianças e os alunos, alguns dentro do contexto de sala de aula num modo mais sério e disciplinar, outros usufruindo de uma confraternização mais pura e desprovida de maneirismos, com brincadeiras e conversas à mistura. Muitos, muitos momentos...

A PES na Educação Pré-Escolar foi para mim um dos pontos altos da minha vida. Fui tão feliz durante aqueles quatro meses. Como as crianças me surpreendiam e me alegravam. Devo confessar que não estava à espera disso, nem estava à espera de neste momento me sentir tão vocacionada para algo. Nunca fui das pessoas, que acredita que realmente se nasce com uma vocação, acreditava sim, que podemos ser bons em variadas coisas e, depois depende de nós trabalhar no sentido em que quando realmente nos dedicamos a algo, aí sim isso começará a fazer parte de nós, ganhando então o gosto por esse trabalho bem-sucedido. Agora não, agora creio realmente que tenho uma vocação e esta sobressaiu enquanto estagiei na PES I. Sobressaiu no meu coração, para mim não haverá nada mais gratificante do que trabalhar com crianças desta faixa etária, e não o digo por ter sido um contexto fácil, porque sem sombra de dúvidas não o foi, opinião não só partilhada por mim e pela minha companheira de estágio, mas também pela professora cooperante, auxiliares e professores supervisores. No entanto, já dizia o grande mestre Paulo Freire, “eu nunca poderia pensar em educação sem amor. É por isso que me considero um educador: acima de tudo porque sinto amor.” E eu senti muito amor, durante este percurso, amor pelas crianças que tanto carinho tinham para dar, pelas suas dúvidas e anseios, pelas suas conquistas, pela sua confiança em mim e a vontade de partilhar confidências, na construção de materiais, na idealização de atividades, amor próprio por cada

vez mais me sentir parte de um todo, parte de algo superior a mim, eu alimentei-me espiritualmente de tanta vontade e desejo de pertencer àquele meio.

Dito isto, reflito sobre como o destino já estava traçado. Pois, embora não pareça, o meu intuito nunca foi o JI. Desde que concorri para este curso o meu objetivo foi sempre alcançar o 1º e o 2º CEB. Mas que grande reviravolta. Que grande vitória.

Quando me informaram a mim e à minha companheira de estágio que seria uma turma de 15 alunos, ficamos bastante satisfeitas, afinal é evidente que uma turma pequena proporciona a realização de uma maior diversidade de atividades, que provavelmente não seria possível de realizar em formato de turma, para além disso, possibilitaria a construção de uma relação mais próxima com todos, conhecendo-os mais intimamente, as suas origens, a relação com a família. Contudo, este grupo de crianças tinha elementos muitos especiais. Era uma turma, com alguma dispersão de idades, havia crianças com quatro anos, cinco e a meio do percurso crianças já com seis anos. Algumas vinham de meios sociais muito distintos, então era visível alguma incompatibilidade, não que nós ou a professora cooperante não promovesse essa ligação, a busca por características em comum que os levasse a conviver para além da sala de atividades, mas era algo já tão enraizado nas suas vidas. Aliás, seria este um bom objeto de estudo, haveria forma de interligar estas crianças de costumes sociais tão diferentes, como neste caso a nossa e a da etnia cigana, mas que prevalecesse ao longo do tempo.

Foi difícil ao longo do estágio, lidar com tantas birras com a falta de regras. No fim, quando a nossa persistência e trabalho começava a dar frutos a esse nível o estágio acabou. Foi pena, mas tanto eu como a minha colega saímos com a sensação de dever cumprido. E isso foi o mais importante, não nos deixamos ir abaixo, nem desistimos, tentamos compensar esses momentos menos bons com os que eram muito bons.

Não posso, também, deixar de referir a professora cooperadora que sempre nos apoiou, que se sentou connosco para dar opiniões e sugestões de melhoria, que nos abriu os olhos algumas vezes e mais que isso nos deu imensa autonomia. Embora não o tivesse feito muitas vezes, eu sabia que podia contar com ela para expor as minhas dificuldades, as minhas

dúvidas, sentia que se precisasse não tinha qualquer receio de o fazer. Foi um ótimo apoio. Para além disso, também, as auxiliares educativas demonstraram-se sempre disponíveis para ajudar, na procura de materiais, na sugestão de formas de lidar com determinados comportamentos das crianças, na partilha de saberes e, claro, nas conversas e nos desabafos.

Relativamente ao 1ºCEB, as expectativas que idealizará ficaram um pouco aquém. Acredito que existe uma grande diferença entre dar aulas e ser professor, e tristemente penso que não consegui alcançar o mais importante. Podia tentar justificar com a falta de tempo, o stress constante, a tensão, a responsabilidade de ensinar conteúdos que preparasse os alunos para os testes de modo a que estes realmente os entendessem e a angústia aquando das supervisões dos professores orientadores que inevitavelmente formatavam aquela semana. Mas, no final de contas o que importa é o que damos de nós aos alunos, a experiência, o resultado, a satisfação o coração cheio de gratificação e este, neste contexto, não terminou assim. Neste sentido, no final, o mais importante não alcancei. E pergunto-me se alguém realmente conseguiu.

Durante este percurso, partilhei conhecimento, exigi aos alunos esforço e dedicação nas aulas. Era uma turma com alunos muito diferentes no que diz respeito às aprendizagens. Comecei por averiguar isto nas sessões de observação, enquanto a professora cooperante tão bem os mantinha sobre as regras. Era uma turma muito conversadora, que ao mínimo barulho se distraía, ao mínimo detalhe se ouvia corrigir, ou perante as opiniões dos colegas contrárias as deles se insurgiam. Não era uma turma muito unida, aliás a capacidade de entreajuda, o apoio e a proteção entre eles era escassa. Como professora, este era um dos aspetos que gostava de ter trabalhado com eles, de os ter consciencializado e orientado para atitudes mais humanas e identitárias, afinal, eles possuíam características de identidade em comum, faziam parte de grupos com referenciais semelhantes. Assim sendo, a minha opinião é a mesma de Paulo Freire, quando diz “Para que seja vencida a situação de desumanização dos seres humanos torna-se necessário um processo de educação dos mesmos de tal forma que eles possam tomar consciência de sua condição de seres desumanizados e partirem na busca de sua humanização”. É,

então, aqui que o papel de professor tem uma importância e um relevo desmesurável e onde eu queria ter trabalhado mais como profissional.

Relativamente ao estudo realizado, os alunos mostraram-se sempre entusiasmados e participativos nas atividades. Isto poderá parecer um pouco suspeito, já que a disciplina preferida de muitos alunos era o Estudo do Meio. Aliás, foi evidente logo na primeira semana a euforia com que abriam os livros da disciplina. Nestes momentos, era tão forte e presente a energia, a vida que quase se podia tocar. E, claro, o mesmo acontecia nas atividades do estudo de caso. Eles perguntavam muitas vezes:

- Quando vamos fazer outra atividade para o teu trabalho?
- Hoje vamos aprender mais alguma coisa sobre ... (a minha localidade)?

Tantas eram as vezes que perguntavam, que a resposta era quase sempre não. Pois bem, a insistência não terminava ali, exigiam saber o dia e a hora da próxima atividade. A primeira vez caiu-se no erro de dizer, então tentaram negociar para que ocorresse numa data mais recente. Esta satisfação e atrevo-me mesmo dizer carência que os alunos tinham e que se fazia sentir estaria ligada à necessidade que é própria do homem de explicar para si mesmo a sua origem, as suas tradições, a sua vida e identidade seja a que nível for. Por isso, mesmo, “a escola deve procurar que o aluno desenvolva a sua identidade pessoal e social, que se deve traduzir numa consciência histórica capaz de se adequar aos problemas atuais” (Dias, 2016, pág.157). No mesmo sentido, é “(...) evidente (...) importância que a escola deve, e pode ter, na preservação e divulgação do património cultural”, já que “tem muita responsabilidade em transmitir às gerações vindouras, e nas melhores condições, o legado artístico-histórico das gerações anteriores” (Pereira e Cardoso, 2010, p. 116).

Desta forma, é o professor que atua como intermediário para esta consciencialização, tentou-se então que nas atividades propostas este fosse um meio de ligação entre o conhecimento e o aluno, derrubando o paradigma de que História é uma ciência decorativa, aliás os próprios alunos procuravam saber mais, todo o conhecimento adquirido não foi algo

que se quisesse impor e que conseqüentemente eles provavelmente se lembrariam apenas nas próximas semanas, mas algo que realmente ficasse guardado com eles, que fizesse parte das suas memórias e que fizesse parte da construção da sua identidade cultural local e conseqüentemente pertencesse à sua vida, ao seu conhecimento por muitos e muitos anos.

Foi importante ao longo da exploração dos costumes da localidade, que os alunos compreendessem que a oralidade era a forma privilegiada de formação e reprodução da vida coletiva do povo. Isto é, que foi através da oralidade que, as pessoas que eram maioritariamente camponesas, criaram e viveram o seu quotidiano, passado e presente, e perpetuaram no tempo a sua história através de tradições, de lendas e do canto transmitidas de geração em geração. Juntamente a esta as suas expressões e ditos populares, que nos dias de hoje, já não são mais usados pela juventude, mas estão repletos de grande riqueza cultural. Desta forma, tentou-se criar momentos para tudo: para uma aula expositiva onde a troca de opiniões e saberes foi o aspeto predominante, para aulas onde os alunos apesar de estarem em sala de aula tinham contacto com os elementos relevantes que se pretendiam trabalhar, para uma aula em regime de visita de estudo e para uma aula com uma vertente diferente de consolidação de conhecimentos, afastando-se do que Paulo Freire chama de “educação bancária”, optando-se por dar aos alunos um gosto e um momento para se tornarem agentes históricos. Aliado a todas estas situações, esteve sempre implícito a importância e o dever de conhecer, defender e conservar o Património Cultural Local.

No final de mais um capítulo, guardo tudo aquilo que com sentimento me deram e que com amor aprendi e realizei. Findado este sonho, vou procurar realizar o próximo. Afinal a vida não tem significado se não for acompanhada pela realização de sonhos, de objetivos. Permaneço confiante no amanhã e no meu futuro como profissional na área da Educação. As perspectivas para o futuro são muitas, quero e preciso começar a evoluir, não apenas no que diz respeito aos conhecimentos científicos, mas sobretudo no que diz respeito ao desenvolvimento de capacidades pedagógicas, pois, tal, como refere Albert Einstein “A tarefa essencial do professor é despertar a alegria de trabalhar e de conhecer”.

Referências Bibliográfica

- Almeida, É., & Solé, G. (2016) A construção do conhecimento histórico sobre o manuelino a partir de fontes Patrimoniais da cidade de Braga: um estudo com alunos do 5ºano de escolaridade. Comunicação apresentada no XV Congresso das Jornadas Internacionais de Educação Histórica, Porto. Acedido em 2 novembro, 2017, de https://www.citcem.org/documents/publications/XVJornadas_v2.pdf
- Almeida, R. (2016) *Lugares de aqui: Memórias e Narrativas do Ensino de História e Geografia*. Porto: Universidade do Porto. Faculdade de Letras. Acedido em 11 agosto, 2017, de <file:///C:/Users/Cristiana%20Coelho/Downloads/178341.pdf>
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994) *Investigação qualitativa em Educação. Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora. Acedido em 22 setembro, 2017, de http://www.academia.edu/6674293/Bogdan_Biklen_investigacao_qualitativa_em_educacao
- Bogdan, R., & Biklen, S. (2013) *Investigação Qualitativa em Educação*. Lisboa: Porto Editora
- Brandão, C. (1985) *O que é Educação*. São Paulo: Brasiliense. Acedido em 11 outubro, 2017, de
- Cabecinhas, R. (2006) *Identidade e memória social: estudos comparativos em Portugal e Timor-Leste*. Braga: Universidade do Minho. Acedido em 20 outubro, 2017, de <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/6165/1/Cabecinhas-Lima-Chaves-2006.pdf>
- Canclini, N. (2003) *A globalização Imaginada*. São Paulo: Editora Iluminuras. Acedido em 16 setembro, 2017, de <https://books.google.pt/books?id=-1GYOetkm64C&pg=PA44&lpg=PA44&dq=>
- Candau, V. (2002) *Sociedade, cotidiano escolar e Cultura(s): Uma aproximação. Educação e Sociedade*. Acedido em 11 agosto, 2017, de <http://www.scielo.br/pdf/es/v23n79/10852.pdf>
- Carvalho, A. (2014) *Reafirmar a identidade cultural local: o Património cultural local como recurso*. Dissertação de mestrado. Lisboa: Instituto Politécnico de Lisboa. Acedido em 23 outubro, 2017, de http://repositorio.ipl.pt/bitstream/10400.21/5276/1/FCarvalho_ReafirmIdentCultLocal_PCI_%28Reparado%29.pdf
- Chagas, M. (2007) *Casas e portas da memória e do património*. Porto Alegre: Em Questão. Acedido em 19 outubro, 2017, de <http://seer.ufrgs.br/index.php/EmQuestao/article/view/2980/2017>

Conselho Nacional de Educação (2009) *Lei de Bases do Sistema Educativo: balanço e prospetiva* – Volume I. 1ªEd. Lisboa: Ministério da Educação e da Cultura. Acedido em 26 agosto, 2017, de <http://www.cnedu.pt/pt/noticias/cne/1039-lei-de-bases-do-sistema->

Correia, I. (2017) *A Roda dos Alimentos como instrumento de Educação Alimentar: um estudo com crianças do 1.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Dissertação de mestrado. Viana do Castelo: Instituto Politécnico de Viana do Castelo. Acedido em 13 agosto, 2017, de http://repositorio.ipvc.pt/bitstream/20.500.11960/1902/1/Ines_Correia.pdf.

Coutinho, C. (2014) *Metodologia da investigação sobre Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática (2ª ed)*. Coimbra: Edições Almedina

Creswell, J. (2009) *Qualitative, Quantitative and Mixed Methods Approaches*. California: Sage Publications. Acedido em 12 agosto, 2017, de <https://vivauniversity.files.wordpress.com/2014/02/creswell-2008-research-design-qualitative-quantitative-and-mixed-methods-approaches.pdf>

Decreto lei nº107/01 de set. 2011. *Diário da República* nº209/01 – 1ªSérie A. Lisboa: Assembleia da República. Acedido em 13 de outubro, 2017, de <https://dre.pt/application/dir/pdf1s/2001/09/209A00/58085829.pdf>

Dias, X. (2016) *O Património religioso de câmara de lobos: Uma experiência de Educação Patrimonial com alunos do 5ºano*. Comunicação apresentada no XV Congresso das Jornadas Internacionais de Educação Histórica, Porto. Acedido em 11 agosto, 2017, de https://www.citcem.org/documents/publications/XVJornadas_v2.pdf

Educação, M. d. (1990). *Programa de Estudo do Meio do Ensino Básico*. Lisboa: Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.

Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-Acção*. Porto: Porto Editora.

Gaspar, M. (s/data) Património Histórico no 1ºciclo do Ensino Básico. Faculdade de Ciências Sociais e humanas. Lisboa: Universidade Nova de Lisboa. Acedido em 18 setembro, 2017, de <https://run.unl.pt/handle/10362/7236>

Halbwachs, M. (2004) *La memoria colectiva* (I. Sancho-Arroy, Trad.). Zaragoza: Prensas Universitarias de Zaragoza. (Obra originalmente publicada em 1968). Acedido em 12 outubro, 2017, de <http://cesycme.co/wp-content/uploads/2015/07/Memoria-Colectiva-Halbwachs.-.pdf>

Hall, S. (1997) *Representation – Cultural representations and signifying practices*. London: Sage publications.

Ketele, J. M., & Roegiers, X. (1993). *Metodologia da Recolha de Dados*. Lisboa: Instituto Piaget.

Lóssio, A. e Pereira, C. (2007) *A importância da valorização da cultura popular para o desenvolvimento local*. Bahia: Faculdade de Comunicação/ UFBA. Acedido em 16 setembro, 2017, de http://www.cult.ufba.br/enecult2007/RubiaRibeiroLossio_CesardeMendoncaPereira.pdf

Manique, A. e Proença, M. (1994). *Didáctica da História Património e História Local*. Lisboa: Texto Editora

Martins, T (2011) *A memória de um lugar: discursos e práticas identitárias na freguesia do Castelo em Lisboa*. Lisboa: Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas. Acedido em 23 outubro, 2017, de <https://www.repository.utl.pt/bitstream/10400.5/3674/1/Tese%20Mestrdo%20Sara.pdf>

Matos, J. & Pedro, A. (2011) O estudo de caso na investigação em Educação em direção a uma reconceptualização. Comunicação apresentada no XI Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação. Guarda. Acedido em 22 setembro, 2017, de http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/9678/1/Artigo_SPCE_Matos_Pedro.pdf

Monteiro, P. (2016) *Imprensa regional: Globalização, localização e jornais de proximidade em Lisboa*. Lisboa: Universidade Autónoma de Lisboa. Departamento de Ciências da Comunicação. Acedido em 13 agosto, 2017, de <http://repositorio.ual.pt/bitstream/11144/2803/3/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20PAULO%20vers%C3%A3o%20final%20para%20reposit%C3%B3rio%20da%20UAL.pdf>

Moreira, A. Caudan, Vera (2003) Educação escolar e cultura(s): construindo caminhos. *Revista Brasileira da Educação*. 23. Acedido em 5 outubro, 2017, de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782003000200012

Oliveira, A. (2011) *Identidade cultural: limites e desafios à globalização*. Diário do Engenho, São Paulo. Acedido em 14 setembro, 2017, de <http://diariodoengenho.com.br/>

Pedroso, S. (1999) *A Cultural compartilhada: A passagem para a interculturalidade no ensino de Português Língua Estrangeira*. Campinas: Instituto de estudos da linguagem. Acedido em 15 setembro,

2017, de
http://www.leffa.pro.br/tela4/Textos/Textos/Dissertacoes/disserta_181_200/Sergio_Flores_Pedroso.pdf

Pereira, J. (s/d) *O Ensino de história nas séries iniciais*. Bahia: UEFS. Acedido em 8 setembro, 2017, de
http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada10/_files/VOvTHqqQ.pdf

Pereira, M. & Cardoso, A. (2010). *A Escola e a Educação Patrimonial: Perspectivas de Intervenção*. Viseu: Escola Superior de Educação de Viseu.

Pessoa, F. (1923, outubro 23) *Revista Portuguesa* nº23-24. Acedido em 1 novembro, 2017, de
<http://arquivopessoa.net/textos/980>

Ponte, J. (1994) *O estudo de caso na investigação em educação matemática*. Centro de investigação em Educação e Departamento da Educação. Lisboa: Universidade de Lisboa. Acedido em 12 agosto, 2017, de [file:///C:/Users/Cristiana%20Coelho/Desktop/94-Ponte\(Quadrante-Estudo%20caso\).pdf](file:///C:/Users/Cristiana%20Coelho/Desktop/94-Ponte(Quadrante-Estudo%20caso).pdf)

Proença, M. (1992) *Didáctica da História*. Lisboa: Universidade Aberta

Rodrigues, D. (2012) *Património cultural, Memória social e Identidade: uma abordagem antropológica*. Lisboa: Universidade da Beira Interior. Acedido em 20 outubro, 2017, de
<http://www.ubimuseum.ubi.pt/n01/docs/ubimuseum-n01-pdf/CS3-rodriques-donizete-patrimonio-cultural-memoria-social-identidade-uma%20abordagem-antropologica.pdf>

Silva, E. (2000) *Património e identidade. Os desafios do turismo cultural*. Dissertação de mestrado. Lisboa: Universidade Técnica de Lisboa. Acedido em 21 outubro, 2017, de
<http://revistas.rcaap.pt/antropologicas/article/viewFile/932/734>

Anexos

Anexo 1 – Questionário

Nome: _____ Ano: ____ Turma: ____

Caro(a) aluno(a)

Venho convidar-te a participar num estudo sobre os conhecimentos que possuis acerca da tua freguesia. Peço-te por este motivo, que respondas a este inquérito, pois a tua participação é muito, muito importante!

Muito obrigada pela tua colaboração!

- O que sabes sobre ... (freguesia)?

- Existem monumentos para visitar? Quais?

- Conheces alguma lenda sobre a tua freguesia?

- Tens orgulho na tua terra? Porquê?

Anexo 2 - Pedido de autorização aos EE

Autorização de cedência de imagem

Ex. Encarregado de Educação

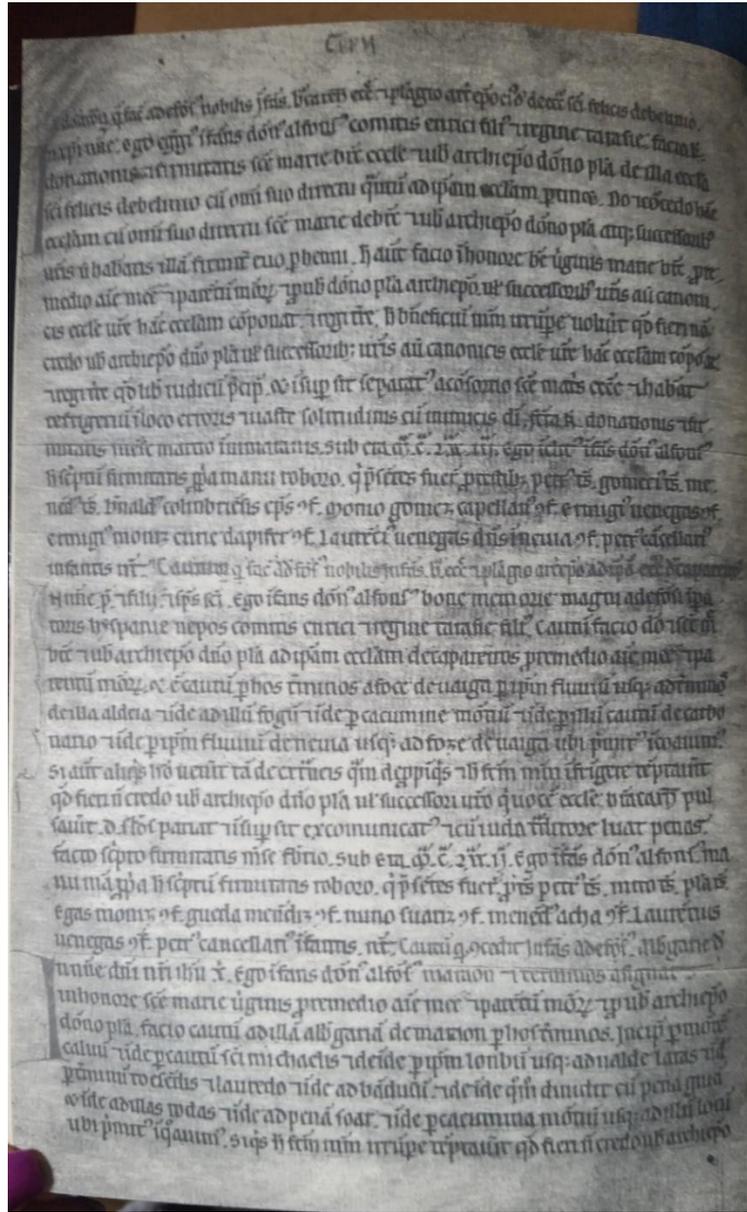
As estagiárias da Escola Superior de Educação, para elaboração de alguns trabalhos que têm de apresentar, necessitam de fazer recolha de fotos das atividades que vão realizar ao longo do estágio. Como em algumas das fotos aparecerão alunos, vimos por este meio solicitar a vossa autorização para o uso dessas imagens, embora essa finalidade seja apenas para fins académicos.

Eu _____ encarregado(a) de educação da criança _____, autorizo as estagiárias Cristiana Coelho e Natália Fernandes, discentes na ESE do IPVC, no 2º ano de Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º Ciclo, a utilizarem a imagem do meu educando para fins exclusivamente académicos.

Anexo 3 – Power point (Património Cultural Local da localidade em estudo)



Anexo 4 -Carta de Couto em latim



Anexo 5 – Carta de Couto traduzida

Carta de Couto de ... traduzida para português

“Em nome do Pai do Filho e do Espírito Santo. Eu infante Senhor Afonso, filho do Conde Henrique da Rainha Teresa e neto do grande Afonso, de boa memória, Imperador de Espanha, doo o Couto da Igreja de ..., não só a Deus, mas também à Santa Madre Igreja Bracarense e a Vós senhor Arcebispo Pelágio (Paio), para salvação da minha alma e dos meus antepassados. E os limites deste Couto são; desde a casa de Veiga pelo próprio rio, até aos limites daquela aldeia, daí até aquele fogo, e daí pelo cume dos montes, e daí pelo Couto de Carvoeiro, daí pelo rio Neiva até à Casa do Vaiga onde começarmos em primeiro lugar.

Se, porém, algum homem vier, quer de longe quer de perto, e quiser anular este meu acto, o que não creio que venha acontecer, a vós Senhor Arcebispo Pelágio, ou ao vosso sucessor, que venha a chefiar a Igreja Bracarense, que pague 500 soldos (moeda em ouro) e além disso seja excomungado e sofra o castigo como Judas traidor. Escrito pelo Escrivão oficial do mês de fevereiro da era e 1172 (era de César) ano de 1134 (era de Cristo). Eu, Infante Senhor Afonso pela minha própria mão confirmo este escrivão. Estiveram presentes como testemunhas, Pedro ts; Pelágio ts; Egas Moniz, conf: Menendus Acha conf, Lourenço Venegas conf. Pedro escrivão do Infante escreveu”.

Anexo 6 – Autorização dos EE para a visita de estudo

Visita de Estudo

Ex. Sr. Encarregado de Educação

Venho por este meio informar que no dia 29 de maio de 2017, será realizada uma visita de estudo ao Seminário dos ... , no âmbito da realização do relatório da prática de ensino supervisionado. Com os seguintes objetivos:

- Valorizar elementos do passado local ainda presentes
- Conhecer e explorar a história dos missionários Passionistas
- Despertar o interesse pelo Património local.
- Facilitar a sociabilização

Os alunos deverão levar o lanche numa bolsa pequena consigo.

Horário de partida: 9:15 horas.

Horário previsto de chegada: 12 horas.

.....Cortar e devolver.....

Autorização

(a devolver até 24 de maio de 2017)

Autorizo / não autorizo (riscar o que não interessa) que o meu educando _____ (nome do aluno), nº _____, do 3º ano, turma A, participe na visita de estudo ao Seminário dos Missionários Passionistas situado em....

Caso **não autorize**, deverá justificar o motivo, dado que cabe ao aluno, de acordo com o dever de assiduidade que lhe assiste, participar nas visitas de estudo.

Data

___/___/___

Assinatura do Encarregado de Educação

Anexo 7 – Enigmas da Caça ao tesouro

Enigma com puzzle

Monta o Puzzle e descobre o monumento que esta na imagem. Escreve o seu nome no ponto 1.



No interior do Seminário viste muitas vezes uma imagem. Monta o Puzzle e descobre quem é. Escreve o seu nome no ponto 2.



Enigma com códigos secretos

Descobre as palavras escondidas associando a cada imagem uma letra.

Escreve as palavras no ponto 3.



Enigma com códigos secretos

Descobre as palavras escondidas associando a cada imagem uma letra.

Escreve as palavras no ponto 3.



Descobre as palavras escondidas intercetando o número das linhas com o número das colunas. Escreve a resposta no ponto 4.

4-3 2-2 4-3 2-2
 1-1 1-5 1-1 1-1
 3-3 3-2 3-4 1-2
 4-4 1-1 4-2
 1-1 2-4
 1-5
 3-2

	1	2	3	4	5
1	A	B	C	D	E
2	F	G	H	IJ	K
3	L	M	N	O	P
4	Q	R	S	T	U
5	V	W	X	Y	Z

Descobre as palavras escondidas intercetando o número das linhas com o número das colunas. Escreve a resposta no ponto 4.

4-3 2-2 4-3 2-2
 1-1 1-5 1-1 1-1
 3-3 3-2 3-4 1-2
 4-4 1-1 4-2
 1-2 2-4
 1-5
 3-2

	1	2	3	4	5
1	A	B	C	D	E
2	F	G	H	IJ	K
3	L	M	N	O	P
4	Q	R	S	T	U
5	V	W	X	Y	Z

Enigma com frases codificadas

Para descobrires o que aqui está escrito apenas podes ler uma letra entre duas.
Escreve a resposta no ponto 5.

OLTEFNSDHATDEAFDHALPBEUDQRVAXDPALMJUGLÇHPEVR

Enigma com frases codificadas

Para descobrires o que aqui está escrito apenas podes ler uma letra entre duas.
Escreve a resposta no ponto 5.

OLTEFNSDHATDEAFDHALPBEUDQRVAXDPALMJUGLÇHPEVR

Enigma com frases codificadas

Para descobrires o que aqui está escrito tens de ler uma letra depois de passares por duas.
Escreve a resposta no ponto 6.

ÇLPLKOMJNYUTDFEYUDIUOASSFGRIUEOPILKSHJMASAHJGLKOZXS

Enigma com frases codificadas

Para descobrires o que aqui está escrito tens de ler uma letra depois de passares por duas.
Escreve a resposta no ponto 6.

ÇLPLKOMJNYUTDFEYUDIUOASSFGRIUEOPILKSHJMASAHJGLKOZXS

Enigma com adivinha

A quem foi, a quem foi
Que D. Afonso Henriques
Uma carta de Couto entregou

Escreve a resposta no ponto 7.

Enigma com adivinha

Qual é coisa
Qual é ela
Estava no brasão de ...
Agora já não está
Pois aqui, eles já não mandam

Escreve a resposta no ponto 8.

Enigma com adivinha

Qual é coisa
Qual é ela
É azul e amarela
Tem um escudo
E representa a tua terra

Escreve a resposta no ponto 9.

Enigma com adivinha

O que será, que será
Que lá dentro acabei de visitar
Tinha dois santos e um altar
E lá no alto um espaço para cantar.

Escreve a resposta no ponto 10.

Enigma com adivinha

Quais serão, quais serão
Os três principais elementos
Que no brasão de ...
As pessoas encontrarão

Escreve a resposta no ponto 11.

Anexo 8 – Folha de respostas para os enigmas

Nomes: _____ Grupo: _____

Escreva as respostas de cada enigma na grade:

1.	
2.	
3.	
4.	
5.	
6.	
7.	
8.	
9.	
10.	
11.	

