

Alves, L.A. & Pinto, H. (2019). Educación histórica con el patrimonio: desafiando la formación de profesorado. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22(1), 71-81.

DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.22.1.356381>

## Educación histórica con el patrimonio: desafiando la formación de profesorado

Luís Alberto Alves, Helena Pinto

CITCEM (Centro de Investigação Transdisciplinar «Cultura, Espaço e Memória»), Faculdade de Letras da Universidade do Porto

### Resumen

Se presenta una reflexión respecto al papel del patrimonio en la educación formal, en cuanto a la relación entre la educación patrimonial y la educación histórica. Se discuten referentes teóricos, que fundamentan la metodología de investigación utilizada, de carácter esencialmente cualitativo.

Son objetivos principales, analizar y comprender cómo la implementación de actividades de enseñanza y aprendizaje de historia, con recurso al patrimonio cultural, en contexto, posibilita y favorece la progresión en el conocimiento histórico y en la conciencia patrimonial de los estudiantes.

Se describen varios estudios de caso que se han desarrollado en Portugal, en el ámbito de doctorado y máster –en este caso en la Facultad de Letras de la Universidad de Porto – aplicándose en la educación formal, con profesorado de historia en formación continua y futuros docentes de historia/ciencias sociales, en formación inicial.

Los resultados, si bien sin objetivos comparativos, revelan que hay potencial para la interpretación del patrimonio en la educación formal. Aunque persistan limitaciones, hay propuestas creíbles para su desarrollo sistemático con la educación histórica. Además del estudio de las concepciones de los profesores –y alumnos– hay que comprender lo que ocurre en el aula cuando se usa el patrimonio, qué contenidos y fuentes se seleccionan, qué actividades se realizan y qué materiales didácticos se utilizan.

### Palabras clave

Educación formal; patrimonio; formación de profesorado; educación patrimonial; educación histórica.

---

### Contacto:

Maria Helena Pinto, [mhelenapinto@gmail.com](mailto:mhelenapinto@gmail.com) - CITCEM, Faculdade de Letras da Universidade do Porto, Via Panorâmica s/n, 4150-564 Porto, Portugal.

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

## History education through heritage: challenging teacher training

### Abstract

It is presented a reflection on the role of heritage in formal education regarding the relationship between heritage education and history education. Some theoretical references which support the research methodology of an essentially qualitative nature are discussed too.

The main purposes are to analyse and understand how the implementation of history teaching and learning activities through cultural heritage in context, makes possible and favours students' progression in historical understanding and heritage awareness.

We describe several case studies that have been developed in Portugal, in the field of doctoral and master's research - specifically in the Faculty of Arts and Humanities of the University of Porto – that have been applied in formal education with history teachers in the context of continuous training and initial history/social sciences teachers' training.

Results, although without comparative aims, reveal that there is potential for interpretation of heritage in formal education. Even if limitations persist, there are credible proposals for its systematic development with history education. In addition to the study of teachers' conceptions –and students' too– it is necessary to understand what happens in the classroom when using heritage, what contents and sources are selected, what activities are carried out and what didactic materials are used.

### Key words

Formal education; heritage; teacher training; heritage education; history education.

### Introdução

O presente artigo tem como objetivos principais analisar e compreender como a implementação de atividades de ensino e aprendizagem de História, com recurso ao património cultural em contexto, possibilita e favorece a progressão no conhecimento histórico e na consciência patrimonial dos estudantes.

Nesse sentido, começamos por refletir sobre o papel do património na educação formal, atendendo à relação entre educação patrimonial e educação histórica. Apresentamos e discutimos alguns dos principais referentes teóricos que suportam a metodologia de investigação, de natureza essencialmente qualitativa.

Vários estudos de investigação na área da educação em História ou em Ciências Sociais têm procurado conhecer as concepções de professores e de alunos sobre o ensino e a aprendizagem mediante o património (Fontal, Ibáñez-Etxeberria, Martínez e Rivero, 2017; Molina, Llonch e Martinez, 2017). A título de exemplo, referimos o estudo de Lucas e Estepa (2016), que procura compreender o que entendem os professores de Ciências Sociais (da região de Andaluzia, Espanha) por 'património' e que valoração educativa lhe dão, assim como de que formas e para quê se pode relacionar património e cidadania no processo de ensino e aprendizagem. Concluíram que a maioria dos professores tem uma concepção de património caracterizada por uma visão histórica, baseada na antiguidade dos elementos que o compõem, sendo a perspectiva monumentalista a menos valorizada, assim como a

simbólico-identitária. Estes professores parecem revelar uma visão holística do património, quanto à diversidade dos seus referentes, embora com predomínio do património histórico-artístico. Quanto às suas concepções de cidadania, estes professores posicionaram-se sobretudo dentro de uma cidadania crítica, dado que a maioria dos inquiridos considerou que a conservação do património é uma “obrigação conjunta de instituições públicas e cidadãos (77,7%), embora não apresentem medidas concretas através das quais se possa levar a cabo tal conservação e gestão com base em posturas ativas e comprometidas” (Lucas e Estepa, 2016, p. 41), permanecendo as suas declarações no plano teórico. Domina entre estes professores uma concepção de educação patrimonial / didática do património integrada nos conteúdos curriculares de Ciências Sociais e, no caso da cidadania, desenhando atividades complementares nas quais se trabalhem os conceitos de identidade, de conservação e de gestão do património. A maioria dos professores entende os referentes patrimoniais como fontes de informação complementar aos conteúdos lecionados na aula, que ocorrem em visitas a elementos patrimoniais ou na análise de um deles, seguindo, geralmente, modelos didáticos tradicionais.

Nas últimas décadas, vários países europeus modificaram os seus currículos escolares. Este tem sido o caso de Portugal, embora a ritmos diferentes no que respeita aos programas da disciplina, nos diferentes ciclos de escolaridade, e com repercussões no Ensino de História, assim como no enfoque dado à educação patrimonial. Já a Lei de Bases do Sistema Educativo mencionava no art.º 3º, que o sistema educativo português se propõe “contribuir para a defesa da identidade nacional e para o reforço da fidelidade à matriz histórica de Portugal” (Pires, 1987, p. 110), pela consciencialização quanto ao “património cultural do povo português, no quadro da tradição universalista europeia e da crescente interdependência e necessária solidariedade entre os todos os povos do Mundo (p. 110). Ao nível de educação formal, associa-se aqui o património cultural às ideias de identidades (sobretudo nacional, mas não exclusivista) e de consciência histórica e patrimonial (Pinto, 2015, 2016). Esta mensagem tem em si implícita a possibilidade de uma pluralidade de enfoques da temática do património cultural ao nível das áreas curriculares dos diversos graus de ensino. Por sua vez, o documento do Currículo Nacional do Ensino Básico – vigente de 2001 a 2011 – incluía referências explícitas ao contato direto com as fontes patrimoniais, afirmando que, na educação básica, todos os alunos deveriam ter a oportunidade de vivenciar atividades de história que envolvessem, entre outros aspetos, o contato direto com o património cultural nacional, regional e local, sobretudo artístico, arquitetónico e arqueológico, através de visitas de estudo e trabalho de campo com recolha, exploração e avaliação de dados. Porém, com a revogação do Currículo Nacional do Ensino Básico, pelo Despacho nº 17.19/2011, de 23 de dezembro, as Metas Curriculares, entretanto elaboradas e homologadas, embora alicerçadas nos programas da disciplina, reforçaram o papel dos conteúdos que os alunos deveriam aprender, apresentando objetivos que, na maioria dos casos, envolvem operações relacionadas com a aquisição de informação e a sua reprodução. Desta forma, com a introdução das Metas Curriculares, em 2012, verificou-se um significativo aumento da lacuna entre o potencial didático do património para o Ensino da História e sua presença nas diretrizes curriculares (Pinto e Molina, 2015).

Recentemente, após a promulgação do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (Despacho n.º 6478/2017, de 26 de julho), foram homologadas as Aprendizagens Essenciais, pelo Despacho n.º 6944-A/2018, de 19 de julho, embora sem revogar os programas e as metas curriculares anteriormente estabelecidos, mas reconhecendo a sua extensão. Estes novos documentos pretenderam definir “um conjunto comum de conhecimentos a adquirir, identificados como os conteúdos de conhecimento disciplinar estruturado, indispensáveis, articulados conceptualmente, relevantes e significativos” e ainda de “capacidades e atitudes a desenvolver obrigatoriamente por

todos os alunos em cada componente do currículo ou disciplina” e em cada ano/nível de escolaridade. Estes documentos apresentam também ações estratégicas de ensino orientadas com vista ao desenvolvimento das áreas de competências referidas no Perfil dos Alunos à saída da Escolaridade Obrigatória.

No entanto, embora os documentos curriculares portugueses incluam algumas referências ao estudo e contacto direto com o património histórico e cultural nacional e regional/local, não atribuem uma área curricular específica e autónoma à Educação Patrimonial. Há, mesmo, nos documentos portugueses, uma visão limitada e parcial da Educação Patrimonial (Pinto e Molina, 2015). Por sua vez, dada a transversalidade que caracteriza a Educação Patrimonial e que resulta, em grande parte, da heterogeneidade inerente ao património – do material ao intangível, do cultural ao natural... – parece de toda a pertinência a abordagem de fontes patrimoniais em áreas disciplinares como a História e a investigação dessas atividades no âmbito da Educação Histórica. Se é verdade que os extensos programas da disciplina de História não disponibilizam muito tempo para o detalhe, para a discussão e a argumentação refletida, também é possível, através da seleção de assuntos que poderão ser tratados no âmbito da história local, introduzir de forma interessante e adequada ao currículo a abordagem da educação patrimonial recorrendo, por exemplo, a um museu local ou à comunidade próxima.

Nesta perspetiva, a Educação Histórica pode assumir um papel essencial no desenvolvimento de estudos com uso do património no ensino e aprendizagem, uma vez que os objetos de museus e sítios históricos, quando explorados com tarefas cuidadosamente planeadas e que estimulem a interpretação histórica, podem proporcionar a compreensão da evidência que dá sentido ao passado (Pinto, 2015) ou de outros conceitos históricos que possibilitam a orientação temporal, como o de mudança e, mais amplo, o de consciência histórica.

A Educação Histórica coloca o enfoque na compreensão dos conceitos estruturantes do conhecimento histórico, em relação com um quadro substantivo coerente que caracterize o processo histórico de cada comunidade humana. A atribuição de significado ao passado e a interpretação das fontes históricas, deve fundar-se em contextos históricos reais, tendo em atenção uma aprendizagem situada e significativa. O desenvolvimento de investigação tem demonstrado como é possível fomentar a sofisticação do pensamento histórico contribuindo de forma inequívoca para o alargar de horizontes na compreensão histórica do ontem, do hoje e perspetivar vários cenários.

A investigação em Educação Histórica, de índole essencialmente qualitativa, tem focalizado não só ideias substantivas, mas também ideias sobre a natureza da História, como a de evidência. Recomenda a implementação desde cedo, nas atividades educativas, da exploração de ideias mais elaboradas que o simples repassar de conteúdos, pois a pesquisa tem indicado que crianças e adolescentes revelam modos sofisticados de raciocínio histórico (Barca, 2006), embora a progressão cognitiva não ocorra de forma invariante, determinista e uniforme.

A maturidade hoje assumida pela Educação Histórica leva-nos de regresso à epistemologia do saber histórico, assumida como a melhor estratégia para levar o aluno a aprender segundo regras específicas da construção desse saber, transformando-o, pelo conhecimento adquirido, num verdadeiro utilizador do passado para uma efetiva intervenção cívica no presente. Em Portugal, a prática de formação de professores de História, ao longo de três décadas, “permite-nos enfatizar a importância do regresso a fontes primárias e a processos didáticos socioconstrutivistas para reafirmar o sentido do

ofício do historiador e das suas práticas científicas no contexto escolar da disciplina” (Alves, 2016, p. 9).

Nesta linha, promover na formação inicial de professores de História a utilização da História Local como recurso e como metodologia de aprendizagem, ajuda a verificar o grau de motivação que ela incute nos processos de ensino e, sobretudo, permite-nos aferir as suas implicações no sucesso educativo e na concretização de aprendizagens substantivas. Acresce que o tipo de formação em causa é naturalmente reflexivo, implica processos de investigação-ação, usa técnicas que validam a construção epistemológica e garante a partilha dos resultados, seja com o grupo restrito de estágio ou disciplinar, seja com as comunidades educativas onde se desenvolvem, seja com outros destinatários interessados nestas temáticas por constituir espólio de repositórios académicos online. Incorporar aqui algumas dessas reflexões permite-nos contactar com experiências que sendo modelares ou menos bem-sucedidas, podem em qualquer dos casos constituir informação formativa para a nossa reflexividade profissional.

## Metodologia

O desenho de investigação parte de uma reflexão teórica e de um problema de investigação que indaga os sentidos atribuídos pelos indivíduos a situações sociais e humanas (Creswell, 2007). Dá-se atenção à natureza interpretativa da investigação e situa-se o estudo no contexto social e cultural dos participantes e do investigador, no sentido de uma conceptualização das situações analisadas.

Descrevem-se, neste artigo, vários estudos aplicados no âmbito da educação formal, que se desenvolveram em Portugal, a nível de doutorado e de mestrado, sendo, neste caso, correspondente à formação inicial de professores (Ensino de História ao 3.º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário) na Faculdade de Letras da Universidade do Porto e, no primeiro caso, com professores de História em formação contínua na região norte de Portugal.

O estudo realizado com professores em formação contínua correspondeu a uma fase piloto de uma investigação de doutoramento e realizou-se no norte de Portugal (Pinto, 2011, 2016). Procurou-se responder à seguinte questão de investigação: Que concepções acerca da exploração do património revelam os professores no contexto de atividades relacionadas com o uso de fontes patrimoniais, no âmbito do currículo escolar?

Aplicou-se o questionário a um grupo de professores de História a lecionar ao ensino básico ou ensino secundário, dado que se pretendia uma compreensão da forma como os professores usam as fontes patrimoniais em atividades de ensino e aprendizagem de História, e sobretudo conhecer as concepções de património que os professores de História revelavam em situação de exploração de fontes patrimoniais com os alunos. Nesse sentido, vinte e seis professores de História, do norte do país, em situação de formação contínua no âmbito da Didática da História, responderam a um questionário constituído por três questões de resposta aberta. Tendo em conta a elaboração de uma proposta de atividade de ensino e aprendizagem para explorar fontes patrimoniais com os alunos, pedia-se aos professores que esclarecessem as seguintes questões:

1. Que relação com o currículo da disciplina destacaria na proposta de atividade(s)?
2. O que pensa que os alunos poderiam aprender com a(s) atividade(s) proposta(s)?

3. De que forma poderá uma atividade deste tipo ajudar os alunos a inferirem, a partir das fontes patrimoniais observadas, sobre o contexto (social, cultural, político, económico) abordado?

A análise das respostas dos professores ao questionário, reveladoras das interpretações dos professores acerca do uso de fontes patrimoniais como evidência histórica para apoiar as experiências de aprendizagem dos alunos, teve como base as categorias que emergiram da análise dos dados, mas inspirou-se também em literatura relevante nesta área de investigação (Ashby, Lee e Shemilt, 2005; Barca, 2006; Cooper, 2002; Estepa e Cuenca, 2006; Rösen, 2004).

Esta análise permitiu a definição de um conjunto de perfis conceptuais dos professores quanto ao uso de fontes patrimoniais no ensino de história, relativamente aos quais se apresentam, de seguida, alguns exemplos de respostas de professores (os seus nomes são fictícios de modo a garantir o anonimato):

A) Uso tácito: cerca de 30% das respostas dos professores referiram a importância das atividades de exploração do património para a aprendizagem dos alunos, mas sem clarificarem como poderiam usar as fontes patrimoniais, reproduzindo informação alusiva a documentos oficiais. Para esses professores, uma atividade baseada na observação direta do património “é uma forma de ensinar História a partir das suas manifestações, em que se parte do concreto, do conhecido para o desconhecido.” (Célia, resp. Q.3).

B) Do contexto para a fonte: vários professores (cerca de 26% das respostas) propuseram uma visita de estudo focando monumentos e usando as fontes como ilustração da informação já fornecida, e não como base de construção conceptual. Consideram que “uma atividade deste tipo permite que os alunos compreendam melhor o contexto social e cultural, pois através de uma visita de estudo a um monumento localizado na região, estes conseguem reconhecer e identificar, no local, as principais características dos estilos românico e gótico.” (Artur, resp. Q.2).

C) Cruzamento de fontes em contexto: nas suas respostas, cerca de 30% dos professores pareceram reconhecer que a maior vantagem da observação dos vestígios do passado é a sua proximidade dado que materializam o passado, considerando que a sua função será a de proporcionar aos alunos a possibilidade de desenvolverem a sua compreensão histórica em contacto direto com fontes diversificadas, pois permite

uma maior proximidade aos conteúdos da disciplina, percebendo que estes fazem parte da sua realidade local. Muitas vezes os nossos alunos vêm a História como algo distante, algo que não toca o seu universo imediato; afinal, a História dos manuais está mesmo ‘ao virar da rua’, naquele local por onde tantas vezes passaram e que pouco valorizaram. (Marisa, resp. Q.2).

D) Das fontes para o contexto: um grupo reduzido de professores (cerca de 12% das respostas) referiu o processo de construção de conhecimento – compreensão dos contextos – a partir das fontes patrimoniais, reconhecendo que estas podem proporcionar a interpretação de modos de vida no passado, diferentes do presente. Usando uma diversidade de fontes (escritas, objetos, edifícios), as atividades permitem uma abordagem multissensorial, provocando um diálogo histórico com significado entre os sujeitos e o passado:

As fontes utilizadas permitem aos alunos levantar questões, gerir hipóteses e testar essas hipóteses, oferecendo-lhes uma investigação estimulante, aberta, em contexto realista e significativo, progredindo em

direção ao desenvolvimento de estruturas [...] e inferirem que [a cidade] ocupava um lugar de destaque no século XIX, em termos industriais, lugar que viria a manter em termos, por exemplo, de indústria de fiação, tecelagem e cutelaria, até há bem pouco tempo! (Andreia, resp. Q.3).

Em síntese, e quanto ao modo como estes professores concebem a relação dos seus alunos com os vestígios do passado, nomeadamente através do uso de fontes patrimoniais em atividades de ensino e aprendizagem de História, constatou-se uma predominância das ideias relativas ao uso da fonte como informação, nomeadamente na resposta à questão acerca do que pensavam que os alunos poderiam aprender com a atividade proposta (cerca de 38% das respostas), embora esta diminua nas respostas à questão focalizada na aprendizagem dos alunos (cerca de 23% das respostas) – quando questionados sobre a forma como esse tipo de atividade pode ajudar os alunos a inferir sobre o contexto, a partir das fontes observadas. Deram maior relevância à abordagem das fontes após a contextualização do tema em termos substantivos, assim como ao cruzamento de fontes em contexto (cerca de 30% das respostas, em ambos os casos) nas propostas de atividades de exploração do património local.

Relativamente aos estudos correspondentes à formação inicial de professores desenvolvidos no âmbito do Mestrado em Ensino de História ao 3.º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário, da Faculdade de Letras da Universidade do Porto, destacaríamos alguns com vertentes diferentes, mas complementares.

Por exemplo, face à necessidade de se promover uma educação integral e integradora de cada aluno, no contexto de uma sociedade cada vez mais especializada, uma professora em formação inicial numa Escola de S. João da Madeira, considerou pertinente concretizar uma estratégia de aprendizagem na qual os alunos assumissem o papel principal. Entendeu que era função da escola procurar fomentar a integração de saberes, assim como, proporcionar o conhecimento da História Local, do Património Histórico e do Património Industrial da Comunidade Educativa. Depois de apresentar uma breve reflexão sobre os pensamentos /observações dos alunos relativamente à sua História Local, do Património Histórico e do Património Industrial, no sentido de compreender se estes consideravam fundamental a valorização e preservação do seu Património, desenvolveu um estudo de caso. Concretizou uma visita de estudo, com alunos do 9.º ano de escolaridade aos Circuitos pelo Património Industrial, mais concretamente, aos parceiros Viarco (fábrica de lápis) e Evereste (fábrica de calçado). Considerou como estratégia fundamental a valorização do Património e assumiu que a Escola tem de desenvolver nesse sentido um papel importante. A recolha e tratamento dos dados através de instrumentos e métodos de natureza diversa, teve em vista a análise do desenvolvimento das aprendizagens e das opiniões expressas pelos alunos em relação à visita de estudo. O sentido das suas opiniões, a motivação evidenciada e os resultados obtidos relevaram o significado positivo da estratégia utilizada. “Viagens na minha terra...”, Contributos para uma valorização do Património Industrial” (Brandão, 2013), foi o título dado ao Relatório realizado no âmbito do Mestrado em Ensino de História e Geografia no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, Faculdade de Letras da Universidade do Porto, em 2013.

“As materialidades como recurso promissor de aprendizagem em História” (Merêncio, 2016), foi um Relatório realizado no âmbito do Mestrado em Ensino de História e Geografia no 3.º Ciclo do Ensino Básico e Secundário no ano letivo de 2015/2016. Partindo do pressuposto que raramente os alunos contactam com recursos didáticos de cariz palpável na sala de aula, a sua autora considerou que a aplicação dos mesmos poderá marcar pela diferença, no sentido de rentabilizar e proporcionar uma maior dinâmica no contexto de lecionação de conteúdos nas áreas disciplinares em causa. Conseguiu mostrar que os

materiais apresentados e utilizados são recursos didáticos que provocam o interesse e motivação nos alunos e a aprendizagem torna-se mais intuitiva. Neste sentido, refletiu de uma forma crítica sobre os estudos realizados numa Escola Secundária, na disciplina de História, em duas turmas de 7.º ano e uma turma de 9.º ano de escolaridade, e, no caso de Geografia, a uma outra turma de 9.º ano de escolaridade. Expôs a natureza dos materiais utilizados em cada aula, fazendo sempre alusão aos padrões comportamentais dos alunos e às alterações evidenciadas, sobretudo nos comportamentos e procedimentos dos alunos. Na área disciplinar de História, o objetivo consistiu na recriação de uma personalidade histórica, evocando e materializando um dos seus quadros. Realizou-se uma maquete do quadro ‘Guernica’ de Pablo Picasso, que depois foi utilizada como recurso motivador no estudo da Guerra Civil Espanhola. Em Geografia o tema foi diferente. Os alunos realizaram numa sala de aula, um itinerário gastronómico com a diversidade gastronómica das distintas regiões do nosso país, trazendo a gastronomia de Norte a Sul de Portugal Continental para a sala de aula, assim com da Região Autónoma da Madeira e da Região Autónoma dos Açores. A oportunidade de saborear a gastronomia ao som de algumas músicas tradicionais portuguesas cantadas por uma aluna, permitiu associar prazer a conhecimento, cultura material a imaterial, espaços e realidades locais a marcas de identidade patrimonial.

Exemplifica-se agora com o caso de um Relatório, significativamente intitulado - “Só se ama o que se conhece...”: Contributos da História local no Ensino da História” (Araújo, 2017), realizado no âmbito do Mestrado em Ensino de História no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, Faculdade de Letras da Universidade do Porto, em 2017. A autora sentiu a necessidade de vez ligar os seus alunos às raízes, assumindo a importância da escola e especificamente da disciplina de História para que tal missão seja possível. Desenvolvido em contexto de estágio pedagógico supervisionado no âmbito do Mestrado em Ensino de História no 3.º Ciclo do Ensino Básico e Secundário, incidiu sobre dois níveis diferentes de ensino (com duas turmas de 7.º ano e uma turma do 10.º ano de escolaridade) e teve como principais objetivos potenciar e valorizar o estudo da História local junto dos alunos intervenientes. Isto foi possível através do uso de fontes de vários tipos, nomeadamente fontes primárias e fontes patrimoniais. O estudo de caso foi baseado em instrumentos e metodologias diversas, das quais retirou opiniões e perspetivas dos alunos sobre o que foi desenvolvido ao longo do ano. Assumiu a análise de documentação histórica, visitas de estudo e exercícios reflexivos como estratégias pedagógicas preferenciais. A recolha e análise dos dados permitiu-lhe apurar as conceções iniciais e finais dos alunos em relação à História local e ao Património. Os resultados foram muito satisfatórios, na medida em que constatou um contributo das intervenções para uma maior valorização dos alunos face à sua História mais próxima, uma consciência mais alargada sobre o Património, nas suas várias tipologias e a necessidade da sua conservação e preservação.

Finalmente, “Lembrar Guimarães. A História Local e o seu Património Imaterial no Ensino da História” (Freitas, 2018), foi o título de um relatório realizado no âmbito do Mestrado em Ensino de História no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, Faculdade de Letras da Universidade do Porto, em 2018. Procurou descrever um estudo realizado no contexto do estágio pedagógico supervisionado no 3.º ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário da disciplina de História, incidindo sobre dois níveis diferentes de ensino (quatro turmas do 9.º ano e uma turma do 11.º ano de Artes Visuais), tendo como principal objetivo relacionar a História Local, através do Património Imaterial, com a disciplina de História. Fomentando a investigação sobre algumas festas, tradições, mas também monumentos que cercam os seus espaços de convivência social, conseguiu, não apenas por em contacto várias gerações (alunos, pais, avós) como instigar na comunidade a reflexão sobre a intemporalidade de alguns princípios identitários e tradições. Utilizando sempre as aulas como ponto de partida



(motivação) e de chegada (apresentação de resultados), mas incorporando também outras estratégias para aproximação ao meio/local, foram visíveis nos resultados o sentido diferente de tratamento dos conceitos, de exemplificação com os resultados de investigação e de reflexão sobre o sentido da cultura (i)material dos espaços que habitam. Na análise dos dados foi possível constatar as considerações dos alunos sobre a “História Local” e o “Património Imaterial”, mas sobretudo o nível de progressão na sua compreensão e incorporação identitária.

### Breves considerações finais

Os estudos apresentados, entre outros nesta área de investigação, revelam que há potencial para a interpretação do património na educação formal. Embora as limitações persistam, existem propostas credíveis para o seu desenvolvimento sistemático em articulação com a Educação Histórica. Além do estudo das concepções de professores e alunos, é necessário entender o que acontece na sala de aula quando o património é utilizado, quais conteúdos e fontes são selecionados, que tipos de atividades são realizadas e que materiais didáticos são utilizados.

Embora a maioria das situações de ensino tenham lugar na sala de aula, algumas, talvez até mais produtivas em termos da aprendizagem dos alunos, realizam-se no exterior, em sítios históricos, museus e, mesmo, no meio envolvente da escola. E os educadores têm uma responsabilidade particular neste processo, assim como em relação à construção, pelos jovens, de identidades mais ou menos abertas (Pinto, 2011, 2016).

Reconhecer este potencial é também desafiador para a investigação em Educação Histórica, pois implica que se desenvolvam estudos que atendam à forma como os alunos aprendem em diferentes contextos e ao tipo de abordagem mais adequada para desenvolver a interpretação de vestígios arqueológicos, edifícios ou objetos de museus, ou narrativas de história oral – sem perder de vista a sua inserção num processo. Assim será possível ultrapassar uma visão impressionista de experiência meramente lúdica de saída do espaço escolar e reconhecer o seu papel no desenvolvimento da compreensão da evidência pelos alunos, envolvendo-os na construção do seu conhecimento histórico.

A atribuição de sentido e significado ao património tangível e intangível justifica em grande parte a articulação entre a Educação Patrimonial e a Educação Histórica, nomeadamente através de atividades de ensino e aprendizagem que sejam desafiantes para os alunos, uma vez que a primeira contribui para integrar a história local e participar do processo de reconhecimento e valorização do património. No entanto, devemos ter em atenção a natureza polimórfica do evento patrimonial, que resulta de construções e seleções complexas, de várias contingências que afetam o seu uso, no passado e no presente, pelo que a sua pesquisa e aprendizagem deve ser situada, em contexto, para ser significativa.

O desenho de experiências educativas de contacto direto com o património pode, assim, promover um sentido de pertença, suscitar o envolvimento dos jovens na construção do seu próprio saber e favorecer a aquisição, pelos alunos, de competências que lhes permitam desenvolver a sua ação presente e futura.

Existe potencial para a interpretação do património, material ou imaterial, na educação, ao mesmo tempo em que estimula os jovens a pensar criticamente sobre seu ambiente e o relacionamento com os outros.

## Referencias

- Alves, L. A. (2016). Epistemologia e Ensino da História. *Revista História Hoje*, 5 (9), 9-30. Doi: 10.20949/rhhj.v5i9.229
- Araújo, S. (2017). Só se ama o que se conhece... Contributos da História Local no Ensino da História. Relatório Final do Mestrado em Ensino de História no 3º ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário. Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto.
- Ashby, R.; Lee, P; Shemilt, D. (2005). Putting principles into practice: teaching and planning. In Donovan, M. S. y Bransford, J. D. (Eds.), *How students learn: History in the classroom* (pp. 79-178). Washington DC: The National Academies Press,
- Barca, I. (2006). Literacia e consciência histórica. *Educar em Revista*, n.º especial, 93-112.
- Brandão, P. (2013). Viagens na minha terra... Contributos para uma valorização do Património Industrial. Relatório Final do Mestrado em Ensino de História e Geografia no 3º ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário. Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto.
- Cooper, H. (2002). *Didáctica de la Historia en la educación infantil y primaria*. Madrid: Morata.
- Creswell, J. (2007). *Qualitative inquiry and research design: choosing among five approaches*. London: Sage.
- Estepa, J. y Cuenca, J. (2006). La mirada de los maestros, profesores y gestores del patrimonio. Investigación sobre concepciones acerca del patrimonio y su didáctica. In Calaf, R. y Fontal, O. (Eds.), *Miradas al patrimonio* (pp. 51-71). Gijón: Ediciones Trea.
- Fontal, O.; Ibáñez-Etxeberria, A.; Martínez, M.; Rivero, P. (2017). El patrimonio como contenido en la etapa de Primaria: del currículum a la formación de maestros. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 20(2), 79---95. DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.20.1.286321>
- Freitas, J. (2018). Lembrar Guimarães. A História Local e o seu Património Imaterial no Ensino da História. Relatório Final do Mestrado em Ensino de História no 3º ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário. Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto.
- Lucas, L. & Estepa, J. (2016). El patrimonio como instrumento para la formación de la ciudadanía crítica y participativa. *Investigación en la Escuela*, 89, 35-48. Recuperado de <http://www.investigacionenlaescuela.es/articulos/R89/R89-3.pdf>
- Merêncio, M. (2016). As materialidades como recurso promissor de aprendizagem em História e Geografia. Relatório Final do Mestrado em Ensino de História e Geografia no 3º ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário. Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto.
- Molina, S.; Llonch, N.; Martinez, T. (2017). *Identidad, ciudadanía y patrimonio. Educación histórica para el siglo XXI*. Gijón: Ediciones Trea.
- Pinto, H. (2011). Educação histórica e patrimonial: conceções de alunos e professores sobre o passado em espaços do presente. Tese de Doutoramento em Ciências da Educação. Universidade do Minho. Recuperado de <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/19745>

- Pinto, H. (2015). Educação patrimonial e educação histórica: contributos para um diálogo interidentitário na construção de significado sobre o passado. *Diálogos*, 19 (1), 199-220 Retirado de <http://dx.doi.org/10.4025/dialogos.v19i1.1049> [30/05/2015].
- Pinto, H. (2016). Educação histórica e patrimonial: conceções de alunos e professores sobre o passado em espaços do presente. Porto: CITCEM – Centro de Investigação Transdisciplinar «Cultura, Espaço e Memória». ISBN: 978-989-8351-57-9.
- Pinto, H.; Molina, S. (2015). La educación patrimonial en los currículos de ciencias sociales en España y Portugal. *Educatio Siglo XXI*, vol. 33 (1), 103-128. Recuperado de <http://revistas.um.es/educatio/article/view/222521/174771>
- Pires, E. (1987). Lei de Bases do Sistema Educativo: apresentação e comentários. Porto: Edições Asa.
- Rüsen, J. (2004). Historical Consciousness: narrative structure, moral function, and ontogenetic development. In Seixas P. (Ed.), *Theorizing Historical Consciousness* (pp. 63-85). Toronto: University of Toronto Press.