

2º CICLO

MESTRADO EM ENSINO DA GEOGRAFIA NO 3º CICLO DO ENSINO BÁSICO E NO ENSINO SECUNDÁRIO

CONHECER O TERRITÓRIO DE VIVÊNCIA

Estudo de caso aplicado ao ensino da Geografia

João Manuel de Carvalho Rodrigo Lucas

M

2025



João Manuel de Carvalho Rodrigo Lucas

CONHECER O TERRITÓRIO DE VIVÊNCIA

Estudo de caso aplicado ao ensino da Geografia

Relatório realizado no âmbito do Mestrado em Ensino de Geografia no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, orientado pela Professora Doutora Laura Soares e coorientado pela Professora Doutora Elsa Pacheco.

Faculdade de Letras da Universidade do Porto

2025

João Manuel de Carvalho Rodrigo Lucas

CONHECER O TERRITÓRIO DE VIVÊNCIA

Estudo de caso aplicado ao ensino da Geografia

Relatório realizado no âmbito do Mestrado em Ensino de Geografia no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, orientado pela Professora Doutora Laura Soares e pela Professora Doutora Elsa Pacheco.

Membros do Júri

Professor Doutor (escreva o nome do/a Professor/a)

Faculdade (nome da faculdade) - Universidade (nome da universidade)

Professor Doutor (escreva o nome do/a Professor/a)

Faculdade (nome da faculdade) - Universidade (nome da universidade)

Professor Doutor (escreva o nome do/a Professor/a)

Faculdade (nome da faculdade) - Universidade (nome da universidade)

Classificação obtida: (escreva o valor) Valores

Em memória da minha mãe.

Ao meu pai, à minha esposa e ao meu filho dedico este trabalho.

Sumário

Declaração de honra	4
Agradecimentos	5
Resumo.....	6
Abstract	7
Índice de Figuras	8
Índice de Gráficos.....	9
Lista de abreviaturas e siglas.....	10
Introdução.....	11
1.Enquadramento Conceptual	15
1.1. Importância do conhecimento do território	15
1.2. Definição dos conceitos de Património, Património Cultural e Património Natural	20
1.2.1. Património	20
1.2.2. Património Cultural.....	21
1.2.3. Património Natural	25
2.Visão Global e Contextualização	26
2.1. Caracterização da escola de estágio.....	26
2.2. Descrição do estágio curricular	34
2.2.1. Atividades curriculares desenvolvidas.....	35
2.2.2. Planeamento e preparação das aulas.....	39
2.2.3. Instrumentos de Avaliação utilizados.....	41
3.Metodologia	41
3.1. Objeto de estudo.....	41
3.2. Materiais e Métodos	42
3.2.1. Materiais.....	42
3.2.2. Métodos.....	43
4.Apresentação e Análise dos Resultados.....	45
4.1. Apresentação dos Resultados do Inquérito por questionário.....	45
4.1.1. Perfil dos inquiridos	47
4.1.2. Conhecimento dos alunos sobre o território de vivência.....	49
4.2. Exploração de Mapas Mentais do Território de Vivência	67
4.2.1. Mapa mental dos alunos sobre o território do concelho da Trofa.....	68

4.2.2. Mapa mental dos alunos sobre o seu percurso casa-escola	70
Considerações Finais	76
Referências Bibliográficas	79
Anexos	82
Anexo 1 – Ficha de Avaliação Diagnóstica aplicada aos alunos	83
Anexo 2 – Exemplo de proximidade na leção dos conteúdos, com recurso a ilustração pessoal do professor estagiário	91
Anexo 3 – Exemplo de um momento interativo com os alunos	92
Anexo 4 – Exemplos de Elementos de Paisagem do Território de Vivência dos alunos	93
Anexo 5 – Exemplos de Planificação de Aulas	95
Anexo 6 – Fotos de saída de campo individual pelo percurso do Caminho de Santiago no território do concelho da Trofa	102
Anexo 7 – Exemplo de atividade prática realizada com os alunos em aula: Reprodução das fases do “ciclo hidrológico”	106
Anexo 8 – Exemplo de Ficha de Trabalho aplicada aos alunos	107
Anexo 9 – Exemplar de Teste de Avaliação	108
Anexo 10 – Enunciado do trabalho de pesquisa de pares	113
Anexo 11 - Enunciado do Inquérito aos alunos: Conhecer o Território de Vivência: estudo de caso aplicado ao ensino da Geografia	114
Anexo 12 – Mapas mentais elaborados pelos alunos do 7º ano	120
Apêndices	128
Apêndice 1 – Exemplo de maquete de Bacia Hidrográfica para os alunos completarem	129
Apêndice 2 – Exemplo de mapa utilizado na leção das aulas	130
Apêndice 3 – Exemplo de exercício praticado na aula com os alunos à descoberta dos oceanos e dos continentes	131

Declaração de honra

Declaro que o presente relatório é de minha autoria e não foi utilizado previamente noutro curso ou unidade curricular, desta ou de outra instituição. As referências a outros autores (afirmações, ideias, pensamentos) respeitam escrupulosamente as regras da atribuição, e encontram-se devidamente indicadas no texto e nas referências bibliográficas, de acordo com as normas de referência. Tenho consciência de que a prática de plágio e auto-plágio constitui um ilícito académico.

Declaro, ainda, que não utilizei ferramentas de inteligência artificial generativa (chatbots baseados em grandes modelos de linguagem) para realização de parte(s) do presente relatório.

Porto, 2025

João Manuel de Carvalho Rodrigo Lucas

Agradecimentos

Finalizados estes anos de aprendizagens e vivências, é o momento de agradecer a todas as pessoas que, de alguma forma, contribuíram para a concretização deste percurso.

À minha esposa, Helena Lopes, agradeço por estar sempre ao meu lado e acreditar em mim, mesmo em situações de maior adversidade. Agradeço imensamente todo o seu apoio, o incentivo, a paciência e toda a sua compreensão.

Ao meu orientador cooperante, Professor José Eduardo Pascoal, agradeço verdadeiramente todo o seu profissionalismo, generosidade e empenho pela forma exímia como transmitiu o seu saber e os seus conhecimentos e técnicas para a construção e lecionação das aulas ao longo de todo o período de estágio profissional. Agradeço profundamente ao meu amigo Hugo Teixeira todo o seu companheirismo, disponibilidade, generosidade e o apoio inesgotável que me deu. Sempre atento e preocupado, foi sem dúvida um contributo essencial de incentivo e motivação na concretização desta etapa.

Ao meu colega de núcleo de estágio e amigo João Maia, quero agradecer toda a sua disponibilidade de companheirismo, de interação e partilha demonstrada ao longo deste percurso, bem como as palavras de motivação que também o caracterizam.

À minha orientadora, Professora Doutora Laura Soares, agradeço toda a sua disponibilidade, compreensão, generosidade e todo o apoio e simpatia que sempre demonstrou ao longo de todo o percurso do Mestrado e, em particular, na elaboração deste relatório de estágio.

À minha coorientadora e supervisora de estágio na Escola Secundária da Trofa, Professora Doutora Elsa Pacheco, agradeço todo o seu profissionalismo, atenção, carinho e simpatia que sempre demonstrou. Sempre com uma palavra de ânimo.

A todos, o meu maior agradecimento.

Resumo

O presente relatório de estágio, intitulado *Conhecer o Território de Vivência: Estudo de Caso Aplicado ao Ensino da Geografia*, enquadra-se no Mestrado em Ensino da Geografia no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário da Faculdade de Letras da Universidade do Porto. O estudo tem como objetivo central analisar de que forma o conhecimento do território de vivência dos alunos pode potenciar aprendizagens geográficas mais significativas, contextualizadas e críticas, ancoradas na metodologia intitulada *Place-Based Education*, que podemos traduzir como Educação Baseada no Lugar ou Aprendizagem à Escala local.

A investigação seguiu uma abordagem qualitativa e foi desenvolvida no âmbito do estágio curricular que decorreu na Escola Secundária da Trofa. As atividades pedagógicas implementadas incluíram a construção de mapas mentais, a aplicação de inquéritos e a exploração de elementos do património natural e cultural local. Estas práticas visaram estreitar a relação entre os conteúdos programáticos e a realidade quotidiana dos discentes, promovendo simultaneamente o pensamento espacial, o sentimento de pertença e a valorização da identidade territorial.

Os resultados demonstraram que a integração do território no processo de ensino-aprendizagem contribui significativamente para o envolvimento dos alunos, facilitando a apropriação crítica dos conceitos geográficos e estimulando a consciência socioambiental. A metodologia *Place-Based Education* revelou-se, neste contexto, potenciadora de estratégias pedagógicas eficazes e inovadoras, alinhada com as orientações curriculares nacionais e com os desafios educativos contemporâneos. Reconhecendo-se as limitações inerentes ao alcance temporal e espacial do estudo, sublinha-se, ainda assim, o seu contributo relevante para a reflexão e renovação das práticas docentes em Geografia. Defende-se, por fim, a importância de reforçar a articulação entre escola, comunidade e território, como eixo estruturante de uma educação geograficamente situada, crítica e transformadora.

Palavras-chave: [Território, Vivência, Alunos, Ensino, Geografia]

Abstract

This internship report, entitled Knowing the Territory of Living: Case Study Applied to Geography Teaching, is part of the Master's Degree in Geography Teaching in the 3rd Cycle of Basic Education and Secondary Education at the Faculty of Arts and Humanities of the University of Porto. The main objective of the study is to analyse how knowledge of the territory in which students live can enhance more meaningful, contextualised, and critical geographical learning, based on the Place-Based Education methodology, which can be translated as Education Based on Place or Learning at the Local Scale.

The research employed a qualitative approach and was developed as part of the curricular internship conducted at Trofa Secondary School. The pedagogical activities implemented included the construction of mental maps, the application of surveys and the exploration of elements of natural and cultural local heritage. These practices aimed to strengthen the relationship between the curriculum content and the everyday reality of the students, while promoting spatial thinking, a sense of belonging and a valuation of territorial identity.

The results showed that integrating the territory into the teaching-learning process significantly contributes to student engagement, facilitating the critical appropriation of geographical concepts and stimulating socio-environmental awareness. In this context, the Place-Based Education methodology has proven to be a catalyst for effective and innovative teaching strategies, aligning with national curriculum guidelines and contemporary educational challenges.

Despite recognising the temporal and spatial limitations of this study, its relevance lies in its contribution to the reflection and renewal of teaching practices in Geography. In conclusion, the report highlights the imperative of deepening the connection between schools, communities, and territories as a central pillar of geographically situated, critically engaged, and transformative education.

Key-words: [Territory, Lived Experience, Students, Teaching, Geography]

Índice de Figuras

FIGURA 1 - ENQUADRAMENTO ESPACIAL DA EST.	28
FIGURA 2 - ENTRADA DA ESCOLA SECUNDÁRIA DA TROFA.....	28
FIGURA 3 - FOTOS DO EXTERIOR E INTERIOR DA ESCOLA SECUNDÁRIA DA TROFA.	29
FIGURA 4 - VISTA AÉREA GLOBAL DA EST, EM 2020.	30
FIGURA 5 - EXEMPLO DE JOGO INTERATIVO PRATICADO COM OS ALUNOS.	36
FIGURA 6 - EXPOSIÇÃO DOS RESULTADOS DA ATIVIDADE “À PROCURA DO NORTE”	38
FIGURA 7 - VISITA DE ESTUDO À RESINORTE.	38
FIGURA 8 - EXEMPLO DE SLIDE DE AULA LECIONANDO CONTEÚDO COM EXPERIÊNCIAS PESSOAIS.....	40
FIGURA 9 - EXEMPLO DE CONTEÚDO LETIVO DO 7º ANO DE ESCOLARIDADE.....	42
FIGURA 10 - PARQUE DAS AZENHAS.	57
FIGURA 11 - MAPAS MENTAIS DOS ALUNOS SOBRE O TERRITÓRIO DO CONCELHO DA TROFA.....	69
FIGURA 12 - MAPA MENTAL DO PERCURSO CASA-ESCOLA DO PROFESSOR ESTAGIÁRIO.....	71
FIGURA 13 - MAPA MENTAL DO PERCURSO CASA-ESCOLA (1)	72
FIGURA 14 - MAPA MENTAL DO PERCURSO CASA-ESCOLA (2)	72
FIGURA 15 - MAPA MENTAL DO PERCURSO CASA-ESCOLA (3)	73
FIGURA 16 - MAPA MENTAL DO PERCURSO CASA-ESCOLA (4)	73
FIGURA 17 - MAPA MENTAL DO PERCURSO CASA-ESCOLA (5)	74
FIGURA 18 - MAPA MENTAL DO PERCURSO CASA-ESCOLA (6)	74

Índice de Gráficos

GRÁFICO 1. IDADE DOS INQUIRIDOS	47
GRÁFICO 2. CONCELHOS DE RESIDÊNCIA DOS INQUIRIDOS.....	48
GRÁFICO 3. FREGUESIA DE RESIDÊNCIA DOS INQUIRIDOS	49
GRÁFICO 4. RESPOSTA À QUESTÃO ‘INDICA OS CONCELHOS VIZINHOS DA TROFA’	50
GRÁFICO 5. ‘INDICA A FREGUESIA ONDE SE LOCALIZA A ESCOLA SECUNDÁRIA DA TROFA’.	51
GRÁFICO 6. TEMPO MÉDIO DO PERCURSO CASA-ESCOLA	52
GRÁFICO 7. MEIO DE TRANSPORTE UTILIZADO NA DESLOCAÇÃO CASA-ESCOLA.	53
GRÁFICO 8. FREQUÊNCIA DE OBSERVAÇÃO DA PAISAGEM DURANTE O PERCURSO CASA-ESCOLA	54
GRÁFICO 9. ELEMENTOS DA PAISAGEM OBSERVADOS NO TRAJETO CASA-ESCOLA.	54
GRÁFICO 10. COSTUMAS VISITAR O TERRITÓRIO DA TROFA, FORA DA TUA ROTINA DIÁRIA?	55
GRÁFICO 11. CONSEGUES ASSOCIAR O QUE OBSERVAS AOS CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS DA DISCIPLINA DE GEOGRAFIA?	56
GRÁFICO 12. JÁ OUVISTE FALAR DE TRILHOS OU PERCURSOS PEDESTRES NA TROFA?	56
GRÁFICO 13. INDICA UM DOS TRILHOS OU PERCURSO PEDESTRE QUE JÁ EFETUASTE NA TROFA.....	58
GRÁFICO 14. JÁ FIZESTE OU CONHECES ALGUÉM QUE TENHA PERCORRIDO O CAMINHO DE SANTIAGO NA TROFA?	59
GRÁFICO 15. IDENTIFICA OS ELEMENTOS DA PAISAGEM/PATRIMÓNIO SITUADOS PRÓXIMO DO CAMINHO DE SANTIAGO, QUE CONSTITUEM PATRIMÓNIO CULTURAL.	60
GRÁFICO 16. QUE PATRIMÓNIO NATURAL CONHECES NA TROFA?	60
GRÁFICO 17. QUE PATRIMÓNIO CULTURAL CONHECES NO TERRITÓRIO DO CONCELHO DA TROFA?	61
GRÁFICO 18. O CONCELHO DA TROFA POSSUI UM PATRIMÓNIO NATURAL E CULTURAL DIVERSIFICADO?	62
GRÁFICO 19. CONSIDERAS QUE O CONHECIMENTO DO TERRITÓRIO ONDE MORAS, FACILITA A TUA APRENDIZAGEM DOS CONTEÚDOS DA DISCIPLINA DE GEOGRAFIA?	63
GRÁFICO 20. A DISCIPLINA DE GEOGRAFIA AJUDA-TE A COMPREENDER MELHOR O TERRITÓRIO ONDE VIVES? ..	64
GRÁFICO 21. COMO CLASSIFICAS AS TUAS NOTAS À DISCIPLINA DE GEOGRAFIA?	66

Lista de abreviaturas e siglas

FLUP	FACULDADE DE LETRAS DA UNIVERSIDADE DO PORTO
PES	PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA
EST	ESCOLA SECUNDÁRIA DA TROFA
AET	AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DA TROFA
PBE	PLACE BASED EDUCATION
EBL	EDUCAÇÃO BASEADA NO LUGAR
PASEO	PERFIL DOS ALUNOS À SAÍDA DA ESCOLARIDADE OBRIGATÓRIA
ENEC	ESTRATÉGIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA
MEG	MESTRADO DE ENSINO EM GEOGRAFIA
ZDP	ZONA DE DESENVOLVIMENTO PROXIMAL
UNESCO	UNITED NATIONS EDUCATIONAL SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANIZATION
PROM@TT	PROJETO PROMOVE A TUA TERRA

Introdução

A educação geográfica desempenha um papel fundamental na compreensão do território e na relação que os alunos estabelecem com o meio onde vivem. No contexto educativo, torna-se essencial adotar abordagens que promovam uma aprendizagem significativa e contextualizada, possibilitando aos alunos compreenderem o espaço geográfico a partir das suas próprias experiências e do ambiente que os rodeia. Deste modo, a valorização do território local no ensino da Geografia assume particular relevância, porque permite uma aproximação entre os conteúdos curriculares lecionados e a realidade de vivência dos estudantes, implicando que a aprendizagem assuma um carácter mais real e envolvente e permitindo aos estudantes perceber a aplicabilidade da Geografia no seu quotidiano.

A importância do conhecimento do território e da sua integração nas práticas pedagógicas, está amplamente refletida em diversos documentos orientadores do sistema educativo nacional. O *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (PASEO) sublinha que os docentes devem relacionar os conteúdos lecionados com problemáticas do quotidiano dos alunos e com o contexto sociocultural e geográfico onde se inserem (Martins et al., 2017, p.31). Da mesma forma, o Decreto-Lei n.º 55/2018 de 6 de julho¹ reforça esta perspetiva, salientando que a autonomia curricular das escolas deve incluir a integração de componentes locais no ensino, promovendo uma abordagem mais ajustada às particularidades e proximidade do contexto geográfico dos alunos.

No âmbito da *Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania* (ENEC, Monteiro et al., 2017), destaca-se a valorização das especificidades locais como forma de tornar a aprendizagem mais significativa, defendendo que a cidadania deve ser promovida por meio de experiências vivenciadas e não apenas através de um ensino expositivo e teórico. Esta perspetiva é reforçada nas *Aprendizagens Essenciais de Geografia*, onde se estabelece que os alunos devem aplicar os seus conhecimentos ao meio local,

¹. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/55-2018-115652962>

investigar problemáticas concretas e conceber situações em que o território de vivência seja central para o desenvolvimento das aprendizagens (Ministério da Educação, s.d.).

A importância deste tema enquadra-se ainda nos princípios orientadores da *UNESCO para a Educação no Século XXI*, que salientam a necessidade de proteger o património² e fomentar a criatividade, promovendo uma abordagem pedagógica mais ativa e participativa dos alunos. Esta visão tem sido explorada em diversos projetos desenvolvidos no âmbito do Mestrado em Ensino da Geografia no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário (MEG) da Faculdade de Letras da Universidade do Porto (FLUP), nomeadamente no projeto PROM@TT, que procura integrar o estudo do território local como uma ferramenta pedagógica inovadora na aprendizagem (Soares et al, 2018; Pacheco & Soares, 2019).

Deste modo, **o presente relatório tem como principal objetivo** discutir a importância do conhecimento do território de vivência no ensino-aprendizagem da Geografia, explorando o seu potencial para tornar a aprendizagem mais significativa e próxima da realidade dos alunos, através de um estudo de caso aplicado à prática pedagógica desenvolvida ao longo do estágio realizado.

A escolha deste tema justifica-se pela necessidade de promover uma aprendizagem mais próxima da realidade dos alunos, a designada *Place-Based-Education* (PBE), metodologia que reforça esta conexão, incentivando a ligação entre a escola e a comunidade e permitindo que os alunos compreendam o espaço envolvente através de uma aprendizagem experiencial e participativa, incentivando a observação e análise crítica do meio onde vivem, fomentando, assim, uma educação geográfica mais dinâmica, contextualizada e significativa. Como refere Smith (2002, p.594),

Place-based education holds out the potential of resituating learning within the context of communities. Knowing the local well enables people to become more skillful and confident about their capacity to shape their own lives in ways that will benefit themselves and their children and grandchildren.

². <https://unescoportugal.mne.gov.pt/pt/temas/proteger-o-nosso-patrimonio-e-promover-a-criatividade>

Considerando o principal objetivo deste relatório de estágio - investigar de que forma o conhecimento do território de vivência dos alunos pode potenciar o ensino-aprendizagem da Geografia - estabeleceram-se os seguintes objetivos específicos:

- Enquadrar conceptual e normativamente o estudo no contexto do sistema educativo atual, com base na aprendizagem significativa tal como formulada por Lev Vygotsky;
- Caracterizar a área em estudo, destacando os aspetos mais relevantes do território de vivência dos alunos, em particular o património natural e cultural, enquanto recursos a divulgar e preservar;
- Analisar a relação dos estudantes com o território onde estudam e/ou residem;
- Avaliar o envolvimento dos alunos com o território em estudo, com especial enfoque no conhecimento do seu património cultural e natural.

Na concretização destes objetivos, a metodologia adotada envolveu o desenvolvimento de atividades pedagógicas que procuraram integrar estas perspetivas no contexto do estágio curricular realizado na Escola Secundária da Trofa (EST), promovendo a exploração do património local e a relação entre os alunos e o seu território de vivência. Nesse sentido, como referimos, pretende-se analisar de que forma o conhecimento do espaço envolvente pode contribuir para um ensino mais dinâmico, crítico e participativo, indo ao encontro das diretrizes orientadoras educacionais atuais e igualmente das exigências cada vez maiores de uma sociedade globalizada que valoriza a identidade local como base para a construção do conhecimento geográfico.

O presente documento encontra-se estruturado em quatro grandes capítulos, de forma a garantir uma abordagem clara e coerente do estudo realizado.

No primeiro capítulo, 'Enquadramento Conceptual', apresentam-se os fundamentos teóricos que sustentam este trabalho, incluindo a exploração das palavras-chave e a revisão da literatura relevante. Este enquadramento teórico serve de referência para a análise do tema em estudo.

O segundo capítulo, 'Visão global e Contextualização', contém a descrição da escola onde decorreu o estágio, bem como as atividades curriculares desenvolvidas, planeamento e preparação das aulas, abordagem aos alunos e, ainda, os instrumentos de avaliação.

No terceiro capítulo, 'Metodologia', são detalhados os procedimentos adotados para a recolha e análise dos dados. Apresentam-se os instrumentos utilizados e as técnicas de investigação escolhidas.

Por fim, no quarto capítulo, 'Apresentação e Análise dos Resultados', procede-se à interpretação dos dados obtidos, o que permitiu retirar ilações e comparar as mesmas com o enquadramento teórico previamente abordado. Além disso, a análise possibilitou ainda identificar os padrões e as implicações que asseguram a reflexão crítica do tema desenvolvido.

1. Enquadramento Conceptual

1.1. Importância do conhecimento do território

O conhecimento do território desempenha um papel fundamental na educação geográfica, sendo essencial para uma melhor compreensão do espaço envolvente e para fortalecer a relação dos alunos com o meio onde vivem. Por outro lado, a educação geográfica é fundamental para a construção do conhecimento sobre o território, promovendo uma relação ativa entre o aluno e o espaço que o envolve. Com efeito, “Building on people’s own experiences, learning geography helps them to formulate questions, develop their intellectual skills and respond to issues affecting their lives” (CGE/IGU, 2016, p.5).

De acordo com Shabani (2016), a aprendizagem significativa de Vygotsky³, está fortemente relacionada com a sua teoria sociocultural, que privilegia o papel do contexto social, da interação e da mediação na construção do conhecimento.

Alguns aspetos fundamentais da aprendizagem significativa, na perspetiva de Vygotsky, traduzem-se pelos seguintes princípios e conceitos:

1. Interação social como base da aprendizagem – O conhecimento não é adquirido isoladamente, mas sim construído através da interação com outras pessoas, especialmente com aqueles que possuem mais experiência como pais e professores, mas também com os seus pares. Assim, a teoria de Vygotsky pretende identificar as alterações psicológicas e cognitivas que derivam da interação entre os indivíduos e o mundo/sociedade, constituindo fatores contextuais para o pensamento (Rosa & Goi, 2024).

³. Apesar de nos centrarmos na ‘aprendizagem significativa’ de Vygotsky, é importante não esquecer que também Ausubel aborda este conceito. No entanto, enquanto Vygotsky se concentra na ‘interação social’, Ausubel foca-se na estrutura cognitiva. Mas como referem Braga e Kalhil (2015, p.12035-12), “(...) juntos podem formar coordenadamente suportes teórico-psicológicos de grande relevância na elaboração e fundamentação de um modelo de aprendizagem voltada para atividades experimentais (...)”

2. Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) – Vygotsky defende que há um intervalo entre aquilo que o aluno consegue fazer sozinho - o que já sabe, o seu conhecimento real - e aquilo que ele consegue realizar com ajuda - conhecimento potencial. A aprendizagem significativa ocorre quando o aluno recebe suporte adequado (mediação) para ultrapassar desafios e alcançar níveis mais elevados de conhecimento e, conseqüentemente, desenvolvimento intelectual.
3. Mediação e papel do professor – O professor ou qualquer outro mediador tem um papel essencial ao orientar o aluno e oferecer ferramentas que facilitem a aprendizagem, como o uso da linguagem, símbolos e exemplos concretos. Ou seja, o mediador “(...) indica, delimita e atribui significados à realidade [pelo que] membros imaturos da espécie humana vão aos poucos se apropriando dos modos de funcionamento psicológicos, comportamento e cultura (Coelho e Pisoni, 2012, p.146)
4. Linguagem como ferramenta de pensamento – A linguagem tem um papel central no desenvolvimento cognitivo, pois permite ao aluno interiorizar conceitos e estruturar o pensamento, promovendo a aprendizagem significativa. “As palavras desempenham um papel fundamental, não só no desenvolvimento do pensamento, mas também no desenvolvimento histórico da consciência como um todo. Cada palavra é um microcosmo da consciência humana” (Vygotsky, 1987, p.223).

Em síntese, para Vygotsky a aprendizagem significativa não ocorre apenas pela memorização de conteúdos, mas sim pela interação social, pela mediação de um indivíduo mais experiente e pelo desenvolvimento gradual do pensamento do aluno dentro da sua Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP).

Este conceito (ZDP), reforça a ideia de que o ensino deve ser estruturado de forma a oferecer desafios acessíveis, mas estimulantes, garantindo que o aluno progrida gradualmente no seu conhecimento, nomeadamente sobre o território, conceito eminentemente geográfico.

Conhecer o território é fundamental para a tomada de decisões estratégicas em diversas áreas, como o planeamento urbano ou gestão ambiental, segurança e economia. Ao nível do planeamento e desenvolvimento sustentável, o conhecimento do território possibilita um crescimento equilibrado das cidades e lugares, facilitando uma melhor implementação e gestão das infraestruturas como os transportes, redes de saneamento ou energia de uma forma mais eficiente. Um melhor conhecimento do território vai também permitir uma melhor gestão dos recursos naturais, nomeadamente na utilização sustentável da água, das florestas e dos solos, o que poderá contribuir para prevenir desastres naturais, como incêndios e inundações. Vai permitir, igualmente, nos setores da economia e agricultura, escolher as melhores áreas para cultivo e exploração de recursos naturais, bem como facilitar a logística e distribuição de bens e serviços. Ao nível da segurança e defesa, conhecer o território pode facilitar na resposta à vigilância de fronteiras e a emergências como desastres naturais, tecnológicos e sociais. Também nos setores do turismo e cultura, a importância do conhecimento do território potencia a valorização do (geo)património natural e cultural, promovendo o turismo local e contribuindo para a (geo)conservação de locais de interesse (Soares, Pacheco e Lucas, 2013).

O conhecimento do território é muito mais do que uma questão de geografia, afirmando-se como um fator essencial para o desenvolvimento sustentável e a qualidade de vida das populações. Pode ser obtido através de mapas, dados geoespaciais, estudos científicos e pela experiência das populações locais. Com a junção desta informação, podemos obter uma abordagem mais eficiente e sustentável do desenvolvimento e gestão do espaço.

Nesta perspetiva de aprendizagem, surge o conceito de *Place Based Education* (PBE), que consiste numa metodologia inovadora que valoriza o território local como um recurso pedagógico e promove aprendizagens significativas através da experiência direta dos estudantes no seu meio de vivência. A Educação Baseada no Lugar (EBL) é uma abordagem educacional amplamente definida, que se baseia na ideia de estabelecer uma ligação ativa entre as escolas e as suas comunidades locais (Smith, 2007; Sobel, 2004).

Embora esta definição seja relativamente abrangente, a EBL pode ser caracterizada por um conjunto de traços distintivos, como a ênfase na especificidade do lugar e da comunidade, a abordagem integrada e a aprendizagem participativa e experimental (Gruenewald, 2003). Promove a cooperação ativa entre as escolas e as comunidades locais, representadas, por exemplo, pelo município, empresas locais ou pelos próprios encarregados de educação (Centre for Place-Based Learning and Community Engagement, 2017). Esta metodologia é frequentemente usada em projetos onde os alunos podem ter a oportunidade de participar em iniciativas baseadas na sua comunidade, focadas nas suas questões e necessidades locais.

A *Place-Based Education* (PBE) pode ser definida como uma abordagem pedagógica que utiliza o ambiente local, seja ele natural, cultural ou social, como base para o ensino e a aprendizagem. Segundo Sobel (2004, p.7),

Placed-based education is the process of using the local community and environment as a starting point to teach concepts in language arts, mathematics, social studies, science, and other subjects across the curriculum. Emphasizing hands-on, real-world learning experiences this approach to education increases academic achievement, helps students develop stronger ties to their community, enhances students' appreciation for the natural world, and creates a heightened commitment to serving as active, contributing citizens. Community vitality and environment quality are improved through the active engagement of local citizens, community organizations, and environmental resources in the life of the school. (Sobel 2004, 7).

Ou seja, a PBE é uma abordagem que procura conectar os estudantes com a sua comunidade e território, tornando-os participantes ativos na resolução de problemas locais. Smith e Sobel (2010) destacam que esta metodologia incentiva uma aprendizagem contextualizada e interdisciplinar, permitindo que os alunos desenvolvam um entendimento mais profundo sobre a sua realidade.

A importância do conhecimento do território local na educação geográfica justifica-se pela necessidade de os alunos compreenderem as dinâmicas espaciais que os rodeiam. Trabalhos de autores como Gruenewald (2003), sugerem que a ligação ao território fortalece não só o sentido de pertença e identidade, como também a capacidade

crítica dos alunos em relação aos desafios ambientais, sociais e económicos da sua comunidade. Assim, o PBE assume um papel ativo importante na promoção da cidadania e na valorização do património local.

A implementação da PBE na educação geográfica – enquanto metodologia ativa de aprendizagem – pode acontecer através de estratégias como o trabalho de campo, a análise e elaboração de mapas à escala local, aplicação de geotecnologias, recolha de testemunhos da comunidade e o envolvimento em projetos de intervenção no território. Estas estratégias potenciam o desenvolvimento de competências espaciais e analíticas, contribuindo para uma aprendizagem mais envolvente e duradoura.

Este método centrado na Educação Baseada no Lugar incentiva os estudantes a explorarem e interagirem com a sua comunidade, promovendo, assim, um ensino interdisciplinar, cooperativo e experiencial. A aprendizagem não é feita apenas dentro da sala de aula, os alunos participam ativamente na resolução de problemas locais, desenvolvendo competências críticas que os conduzem a uma cidadania ativa e fundamentada.

Deste modo, podemos referir que a PBE assenta nos seguintes elementos-chave:

1. Aprendizagem contextualizada
2. Ligação com a comunidade
3. Metodologias ativas
4. Sustentabilidade e cidadania
5. Interdisciplinaridade

Ao integrar o território local na prática pedagógica, a educação geográfica assume um carácter dinâmico e contextualizado, fomentando uma aprendizagem mais significativa e próxima da realidade dos alunos. A PBE apresenta-se, assim, como uma estratégia fundamental para tornar a educação mais relevante e transformadora.

1.2. Definição dos conceitos de Património, Património Cultural e Património Natural

1.2.1. Património

O conceito de património pode ser interpretado sob diferentes ângulos, o que leva diversos autores a defender que, nos dias de hoje, faz mais sentido utilizar o termo no plural – "patrimónios" – dada a sua diversidade e complexidade (Martins, 2006). De acordo com Oliveira (2007, p. 34),

(...) a variedade de patrimónios existentes num determinado território e a multiplicidade de bens únicos com valor patrimonial são reflexos de diferentes períodos históricos, representando, de forma concreta, a História de um lugar e das suas comunidades, sendo atualmente valorizados numa lógica de preservação desses mesmos elementos.

Tradicionalmente, o termo património – derivado do latim *patrimonium* – referia-se a um conjunto de bens ou propriedades herdadas do pai pelos seus descendentes. No entanto, esta visão tem vindo a transformar-se. Hoje, o património é compreendido como

(...) a herança de um povo nas suas múltiplas dimensões... um conjunto de bens culturais, materiais ou imateriais, transmitidos de geração em geração dentro de uma determinada cultura e que se pretende continuar a transmitir às futuras gerações, juntamente com uma crescente consciência da sua conservação e valorização" (Martins, 2006, s/p)

É importante sublinhar que o entendimento de património varia consoante a área do saber em que é abordado. Para além disso, o conceito tem evoluído ao longo do tempo, expandindo-se para incluir uma ampla gama de realidades – no sentido jurídico, 'coisas' – que se tornam património quando lhes é reconhecido um determinado valor, seja ele de ordem económica, simbólica, estética ou científica (Telles, s/d). Assim, se em tempos o património estava sobretudo associado a construções e objetos com valor histórico, representando a herança material e a memória coletiva de um povo, atualmente a noção alargou-se. Inclui também o património imaterial e valoriza-se a relação do conjunto patrimonial com o contexto social e geográfico em que se insere. Ainda assim, esta abordagem integrada continua a não estar plenamente consolidada.

De acordo com o *Dicionário da Língua Portuguesa Contemporânea* da Academia das Ciências de Lisboa (2000), o termo património é definido como o conjunto de bens, materiais e imateriais, que constituem a herança legada pelas gerações passadas (Lucas, 2012). Esta conceção encontra suporte na perspetiva de Fonseca (2009), para quem o património se configura como um legado histórico que se integra no presente e que deve ser transmitido às gerações vindouras, preservando-se a sua continuidade e relevância cultural.

Neste enquadramento, o património surge frequentemente associado à noção de bens herdados ou detidos, os quais, por força da perceção coletiva e da passagem do tempo, adquirem um valor simbólico, afetivo ou identitário (Pereira, 2006, p. 13). A esta compreensão acresce a abordagem proposta por Becerra (1997, citado por Pereira, 2006, p. 24), que enfatiza a abrangência do património, incluindo “(...) bens mobiliários e imobiliários, capitais, etc,” cujo propósito essencial reside na garantia “da sobrevivência dos grupos sociais”, bem como na promoção da coesão intergeracional.

Importa também sublinhar que, na atualidade, o conceito de património se expandiu para além da perspetiva tradicional, centrada em monumentos ou objetos isolados. A abordagem atual assume um carácter mais integrador, abrangendo espaços como sítios arqueológicos, paisagens culturais e territórios simbólicos, onde se articulam dimensões materiais e imateriais, naturais e culturais. Esta visão holística do património é amplamente considerada a mais ajustada às realidades socioculturais contemporâneas.

Adicionalmente, a legislação portuguesa em vigor reflete esta evolução conceptual, reconhecendo e valorizando a diversidade de categorias patrimoniais, em consonância com as convenções e diretivas internacionais que têm vindo a ser ratificadas por Portugal, nomeadamente no âmbito da UNESCO e do Conselho da Europa.

1.2.2. Património Cultural

O conceito de *património cultural*, foi introduzido oficialmente no panorama internacional durante a Conferência Geral da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), realizada em Paris, em 1962. De acordo com

Hernández (1996), esta formulação conceptual veio substituir o termo até então utilizado – *civilização*. Segundo o autor, a legislação italiana define património cultural como “(...) o conjunto de bens que remetem para a história da civilização”, incluindo elementos de “interesse arqueológico, histórico, artístico, ambiental, paisagístico, arquivístico e bibliográfico”, bem como quaisquer outros bens que, pela sua materialidade, “constituam testemunhos significativos da civilização” (Hernández, 1996, p. 256, nossa tradução).

Para Pereira (2006), esta definição assume particular relevância por representar uma abordagem inovadora e abrangente, integrando expressamente o património natural ao mencionar bens de natureza ambiental e paisagística. Esta visão evidencia uma expansão conceptual do património cultural, que tradicionalmente se limitava à dimensão material e monumental da herança cultural.

Apesar da importância deste enquadramento inicial, é com a adoção da *Convenção para a Proteção do Património Mundial, Cultural e Natural*, aprovada em Paris em 1972, que se estabelecem de forma sistemática os fundamentos legais e operacionais para a salvaguarda conjunta do património cultural e natural. Portugal ratificou este instrumento internacional através do Decreto-Lei n.º 49/79, de 6 de junho. No Artigo 1º da referida Convenção, são enumeradas as categorias que integram o património cultural, delimitando os elementos essenciais que justificam a sua proteção e valorização:

(1) Os monumentos - Obras arquitetónicas, de escultura ou de pintura monumentais, elementos ou estruturas de carácter arqueológico, inscrições, grutas e grupos de elementos com valor universal excecional do ponto de vista da história, da arte ou da ciência; (2) Os conjuntos - Grupos de construções isolados ou reunidos que, em virtude da sua arquitetura, unidade ou integração na paisagem, têm valor universal excecional do ponto de vista da história, da arte ou da ciência; (3) Os locais de interesse - Obras do homem, ou obras conjugadas do homem e da natureza, e as zonas, incluindo os locais de interesse arqueológico, com um valor universal excecional do ponto de vista histórico, estético, etnológico ou antropológico.

No Artigo 2º, é apresentado o património natural, que abrange:

(1) Os monumentos naturais constituídos por formações físicas e biológicas ou por grupos de tais formações com valor universal excecional do ponto de vista estético ou científico; (2) As formações geológicas e fisiográficas e as zonas estritamente delimitadas que constituem habitat de espécies animais e vegetais ameaçadas, com valor universal excecional do ponto de vista da ciência ou da conservação; (3) Os locais de interesse naturais ou zonas naturais estritamente delimitadas, com valor universal excecional do ponto de vista da ciência, conservação ou beleza natural.

O Decreto-Lei n.º 49/79, de 6 de junho, que ratifica em Portugal a *Convenção para a Proteção do Património Mundial, Cultural e Natural* (UNESCO, 1972), introduz no ordenamento jurídico nacional uma distinção clara entre património natural e património cultural. Apesar de reconhecer a existência de “obras conjugadas do homem e da natureza” e de valorizar a “integração na paisagem” das construções humanas, o diploma adota uma separação conceptual que visa garantir maior rigor nos processos de identificação e classificação dos bens patrimoniais.

Segundo Lucas (2012, p. 14–15), esta distinção tem subjacente a necessidade de simplificação e de uniformização de critérios na elaboração dos inventários nacionais de património. Estes inventários, elaborados por cada Estado Parte, devem ser submetidos ao Comité do Património Mundial, de forma a permitir a atualização e divulgação da Lista do Património Mundial.

Mais recentemente, o quadro normativo português foi significativamente reforçado com a publicação da Lei n.º 107/2001, de 8 de setembro, que estabelece as bases da política e do regime jurídico de proteção e valorização do património cultural. Esta legislação introduz uma definição mais precisa e abrangente do conceito, consagrada no Artigo 2.º, onde se reconhece o património cultural como o conjunto dos bens, materiais e imateriais, que, pela sua relevância cultural, histórica, artística, científica, social ou técnica, devem ser objeto de proteção e valorização por parte do Estado e da sociedade.

(...) integram o património cultural todos os bens [móveis e imóveis] que, sendo testemunhos com valor de civilização ou de cultura portadores de interesse cultural relevante, devam ser objeto de especial proteção e valorização. Deste modo, considera-se que (...) a língua portuguesa, é um elemento essencial do património cultural português... [assim como todos os bens com] interesse cultural relevante, histórico, paleontológico, arqueológico, arquitetónico, linguístico, documental,

artístico, etnográfico, científico, social, industrial ou técnico [refletindo] valores de memória, antiguidade, autenticidade, originalidade, raridade, singularidade ou exemplaridade. A este conjunto associam-se ainda os (...) bens imateriais que constituam parcelas estruturantes da identidade e da memória colectiva portuguesas (...) mas também, quando for caso disso, os respectivos contextos que, pelo seu valor de testemunho, possuam com aqueles uma relação interpretativa e informativa.

No domínio jurídico, assume particular relevância a Resolução da Assembleia da República n.º 47/2008, de 12 de setembro, que ratifica a Convenção Quadro do Conselho da Europa sobre o Valor do Património Cultural para a Sociedade, que, tendo sido assinada em Faro, em 2005, é frequentemente designada por *Convenção de Faro*. Este instrumento normativo representa uma etapa significativa na evolução conceptual do património cultural, ao reforçar a sua dimensão social e participativa.

A definição de património cultural, conforme consagrada nesta convenção, evidencia uma transformação na abordagem tradicional, privilegiando a relação dinâmica entre os bens patrimoniais e as comunidades que lhes atribuem significado. Ao invés de se centrar exclusivamente na materialidade ou no valor histórico e artístico dos bens, a Convenção de Faro destaca o papel do património enquanto recurso coletivo, essencial à construção da identidade, à coesão social e ao exercício da cidadania cultural. Esta perspetiva reforça a noção de património como processo cultural em permanente construção, sublinhando o seu valor contemporâneo para a sociedade e promovendo a participação ativa dos cidadãos na sua salvaguarda, gestão e valorização:

(...) group of resources inherited from the past which people identify, independently of ownership, as a reflection and expression of their constantly evolving values, beliefs, knowledge and traditions. It includes all aspects of the environment resulting from the interaction between people and places through time.

A formulação final da definição de património cultural presente na Convenção de Faro reforça uma conceção abrangente e dinâmica do conceito, ao considerar que este deve englobar “(...) todos os aspetos do meio ambiente resultantes da interação entre as pessoas e os lugares através do tempo” (Conselho da Europa, 2005, art. 2.º). Esta perspetiva, ainda que de forma parcial, aponta claramente para uma abordagem

integrada do património — uma visão que se revela particularmente pertinente no contexto contemporâneo e que consideramos metodologicamente mais adequada, na medida em que valoriza as múltiplas dimensões (materiais, imateriais, naturais e culturais) e os vínculos identitários estabelecidos pelas comunidades com o seu território.

1.2.3. Património Natural

Conforme referido anteriormente, a definição de património natural constante da transposição para o ordenamento jurídico português da *Convenção para a Proteção do Património Mundial, Cultural e Natural* (UNESCO, 1972), através do Decreto n.º 49/79, de 6 de junho, estabelece um enquadramento que associa o património natural a elementos naturais com valor excecional. Esta conceção inclui tanto componentes bióticas — como espécies animais e vegetais — como abióticas — nomeadamente formações geológicas, fisiográficas e físicas —, às quais é atribuído valor estético, científico, pedagógico, cultural e socioeconómico, justificando a sua proteção e conservação (Lucas, 2012).

Esta visão é posteriormente consolidada no atual regime jurídico da conservação da natureza e da biodiversidade, consagrado no Decreto-Lei n.º 142/2008, de 24 de julho, que define património natural como o “(...) conjunto dos valores naturais com reconhecido interesse natural ou paisagístico, nomeadamente do ponto de vista científico, da conservação e estético”, sendo considerados valores naturais os elementos da biodiversidade, paisagens, territórios, habitats e geossítios (Diário da República, 2008, p. 4599).

Neste sentido, Fonseca (2009, pp. 18–19) reforça que o património natural deve ser entendido como o conjunto de bens pertencentes aos domínios biológico, geológico e paisagístico, sempre analisados nas suas vertentes “(...) científica, didático-pedagógica e cultural”, o que demonstra a importância da sua valorização interdisciplinar no contexto das políticas de proteção e gestão territorial.

No âmbito dos conceitos apresentados, é importante salientar que em todos está subjacente o conceito de paisagem-património, tal como refere Domingues (2001, p.63-64):

A Paisagem-Património constitui um caso especial no contexto das Paisagens Culturais. Numa abordagem mais superficial, o valor patrimonial das paisagens reduz-se, muitas vezes, a um exercício de cenografia descolado das condições intrínsecas de produção e de evolução dessas paisagens, e que sobrevaloriza os elementos pitorescos tradicionais / (socalcos, muros, arquiteturas vernáculas, ruínas, sítios arqueológicos, lugares excepcionais, simbologias, mitos...), convertidos em ícones de uma «autenticidade perdida» e em imagens de modos de vida supostamente harmoniosos e bucólicos

Assim, a paisagem pode ser entendida como o espaço de confluência entre os domínios natural e cultural, sendo o resultado de um processo cumulativo de transformação ao longo do tempo, no qual a ação humana e os elementos naturais interagem de forma contínua. Nesse sentido, a sua configuração atual reflete séculos de evolução histórica, evidenciando uma construção visual e funcional marcada pela presença simultânea de valores ecológicos, sociais, económicos e simbólicos.

Esta perspetiva é reconhecida na definição proposta pelo Comité Científico Internacional das Paisagens Culturais (*International Scientific Committee on Cultural Landscapes* – ICOMOS-IFLA), segundo o qual as paisagens culturais representam

(...) o resultado da interação entre a natureza e o ser humano, ilustrando a evolução da sociedade e do assentamento humano ao longo do tempo, sob a influência das limitações e/ou oportunidades impostas pelo ambiente natural, bem como das sucessivas forças sociais, económicas e culturais, tanto externas como internas (UNESCO, 2005).

2. Visão Global e Contextualização

2.1. Caracterização da escola de estágio

Enquanto instituição de educação formal, a escola é capaz de romper com ideologias desfavoráveis ao contexto social, disseminando valores culturais e o resgate do carácter histórico e geográfico do trabalho coletivo na produção do espaço. Favorecendo a sustentabilidade em seu sentido lato, a totalidade das relações entre a natureza e a cultura pode então ser mediada por ações de preservação e transmissão às gerações

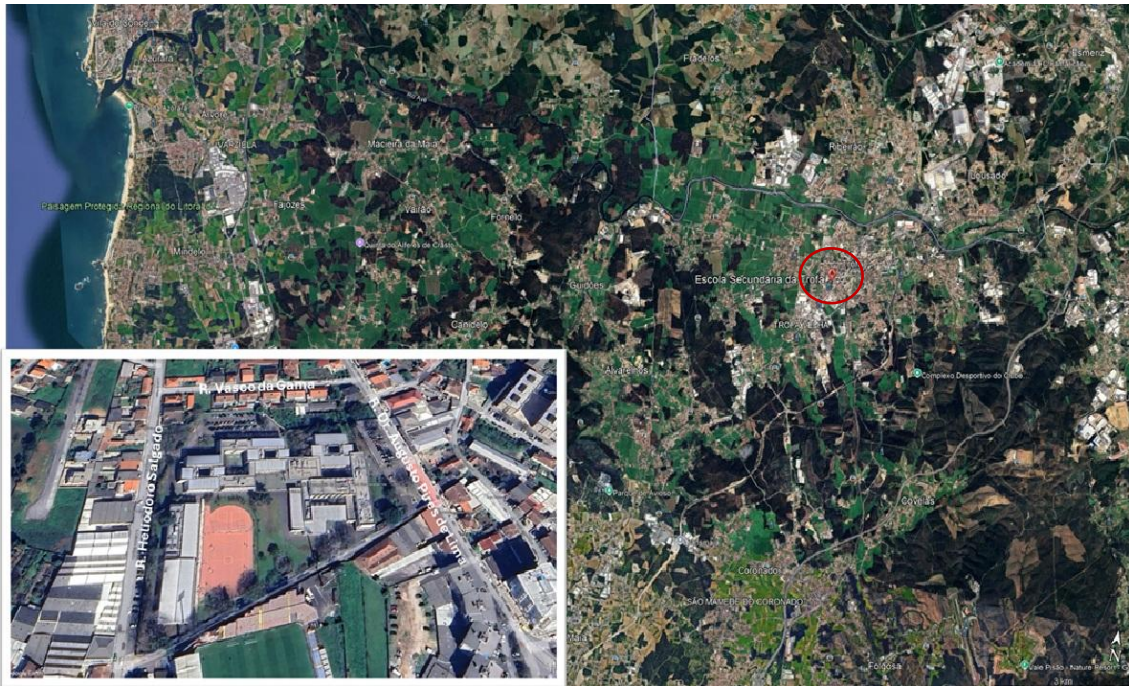
seguintes, não impedindo, contudo, o seu livre-arbítrio, mas substanciando escolhas mais sustentadas (Oliveira & Cardoso, 2011, p.2).

‘Conhecer o território de vivência’, constitui, na nossa opinião, uma das funções que a escola deve assumir, fomentando nos alunos o desenvolvimento do espírito de cidadania. Ao conhecer a área onde residem, as suas potencialidades e os seus problemas, os alunos tendem a assumir uma postura ativa enquanto futuros cidadãos, para que, de forma fundamentada, possam intervir no sentido de preservar e valorizar o seu território.

O lema “*com todos, para um Agrupamento melhor*”, foi escolhido para orientar o Plano de Intervenção (2021-2025) do Agrupamento de Escolas da Trofa (AET), em cuja Escola Secundária (EST) decorreu a nossa Prática de Ensino Supervisionada (PES). O seu Projeto Educativo (PE), que entrou em vigor no ano letivo de 2019/2020 salienta que está “(...) alicerçado nas características da realidade da Comunidade Educativa em que se insere [pretendendo] efetivar políticas educativas (...) que sirvam de trave-mestra para a consolidação de um ensino de qualidade” (PE, p.3).

Localizada na freguesia de São Martinho de Bougado no concelho da Trofa, distrito do Porto (Figura 1), a EST foi inaugurada no ano letivo de 1982/1983, tendo sido alvo de obras de requalificação no ano de 2010. Porém, foram suspensas no ano seguinte pela Parque Escolar e retomadas apenas em 2014, concluindo-se em 2015 (Figura 2).

Figura 1 - Enquadramento espacial da EST.



Fonte: Adaptado de *Google Earth*.

Figura 2 - Entrada da Escola Secundária da Trofa.



Fonte: Autor do presente relatório.

A escola viu assim as suas instalações transformadas, apresentando muito boas condições tanto internas como externas, face à remodelação concretizada (Figura 3). Passou a ser constituída por um único edifício dividido em quatro blocos, incorporando o bloco A funciona a Direção, a Sala dos Professores, o Gabinete dos Diretores de Turma, a Biblioteca, a Sala de Estudo, a Secretaria e a Reprografia e ainda o Refeitório. Os outros blocos são exclusivamente destinados a salas de aulas. No espaço exterior, onde descobrimos espaços ajardinados e recantos onde despontam árvores de grande dimensão, existe ainda um pavilhão polidesportivo, com infraestruturas interiores e exteriores e respetivos balneários de apoio (Figura 4).

Figura 3 - Fotos do exterior e interior da Escola Secundária da Trofa.



O mobiliário das salas de aula está em boas condições e todas são dotadas de recursos tecnológicos que possibilitam aos professores e alunos experienciarem aulas mais interativas, promovendo a criatividade e sessões letivas com estratégias diversificadas, visando cativar o interesse e empenho dos alunos sobre os conteúdos.

Figura 4 - Vista aérea global da EST, em 2020.



Fonte: Histórico do *Google Earth*.

A Escola insere-se num conjunto de nove estabelecimentos de ensino, onde são lecionados o ensino Pré-escolar, 1º, 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico e Ensino Secundário, bem como cursos de Educação e Formação de Adultos e Português para Falantes de Outras Línguas, em horário noturno. Podemos ainda referir que a EST alberga um Centro Qualifica⁴.

Deste modo, esta instituição de ensino assume-se como um centro de referência na educação regional e funciona como sede de um dos dois agrupamentos escolares do município. A EST situa-se na Rua Dr. António Augusto Pires de Lima, numa localização central e estratégica, próxima da Estrada Nacional 14. A sua acessibilidade é complementada pela relativa proximidade à estação de comboios da Trofa, bem como pela cobertura de diversas linhas de transporte público rodoviário que servem as freguesias do concelho.

O concelho da Trofa, com 72,02 km² de área e 21.412 habitantes (Censos 2021), é constituído por cinco freguesias, entre as quais se destaca a União das Freguesias de

⁴. “O Programa Qualifica é um programa dirigido aos adultos com percursos de educação e formação incompletos e tem por objetivo melhorar os níveis de qualificação dos adultos, contribuindo para a progressão da qualificação da população e a melhoria da empregabilidade dos indivíduos”.
<https://www.qualifica.gov.pt/#/programaQualifica>

Bougado (São Martinho e Santiago), onde se encontra localizada a escola. Esta freguesia, com 27,48 km² de área, reflete o dinamismo económico, cultural e social do município, que é delimitado por Vila Nova de Famalicão a norte, Santo Tirso a leste, Maia a sul e Vila do Conde a oeste.

No ano letivo de 2022/2023, a Escola Secundária da Trofa iniciou a colaboração com a Faculdade de Letras da Universidade do Porto, no sentido de acolher estagiários em formação. Este programa de cooperação académica reforça o compromisso da instituição com a qualificação e a inovação pedagógica, incorporando práticas educativas atualizadas e diversificadas. A Escola destaca-se pela oferta de um ambiente educativo inclusivo e dinâmico, orientado para o desenvolvimento integral dos seus alunos. Para além da oferta curricular regular, promove atividades extracurriculares de carácter cultural, artístico e desportivo, fomentando a participação ativa da comunidade escolar. A sua localização central e as suas acessibilidades potenciam o papel da Escola Secundária da Trofa como uma entidade fundamental na promoção da educação e no desenvolvimento socioeconómico da região.

O Agrupamento de Escolas da Trofa (AET) é uma instituição de carácter público, e o seu projeto educativo⁵ pretende garantir uma educação de qualidade para todos. Assume como prioridade a definição de uma política educativa própria, que abranja domínios estratégicos essenciais à construção e consolidação da sua identidade institucional. Esta política deve incidir em áreas fundamentais como:

- A gestão e organização dos recursos financeiros e materiais disponíveis;
- A administração dos tempos e espaços escolares, de forma a otimizar o ambiente educativo;
- A estruturação e desenvolvimento curricular, promovendo a qualidade do ensino;

⁵. Disponível em https://aetrofa.com/?page_id=210691.

- A formação contínua e valorização profissional do corpo docente e não docente;
- A eficácia da circulação da informação e o reforço dos mecanismos de participação da comunidade educativa;
- A orientação e o acompanhamento pedagógico e psicossocial dos alunos;
- O estreitamento da ligação com a comunidade envolvente.

Neste quadro de objetivos, o PE do Agrupamento constitui a concretização desta política, funcionando como um contrato pedagógico entre todos os intervenientes da comunidade educativa — docentes, alunos, encarregados de educação, assistentes técnicos, assistentes operacionais e técnicos especializados — com o propósito de alcançar objetivos comuns. Esses objetivos resultam de princípios e valores educativos amplamente partilhados, traduzindo-se numa estratégia institucional de médio e longo prazo.

“As Escolas do Agrupamento pretendem ser espaços educativos e culturais onde se privilegie a formação integral dos alunos, locais de trabalho e de valorização de todos, veículos de progresso humano e social da comunidade em que se inserem” (PE, p.5). Pretende-se que sejam locais inclusivos, onde se valorize a aprendizagem, o trabalho colaborativo e a realização pessoal e social de todos os membros da comunidade escolar, contribuindo de forma ativa para o progresso humano e para o desenvolvimento da sociedade onde se inserem. Para que tal aconteça, é fundamental promover o envolvimento ativo de todos os participantes no processo educativo, sustentado numa consciência clara dos direitos e deveres que orientam a ação dos diferentes agentes educativos, assegurando uma prática pedagógica coesa, partilhada e responsável.

Atualmente, o Agrupamento acolhe cerca de 2800 alunos, distribuídos pelos vários estabelecimentos de ensino que o compõem. Em determinadas escolas, o número de alunos e turmas encontra-se ajustado à capacidade física e funcional das instalações. É de salientar a forte abertura do Agrupamento à inclusão de crianças com necessidades educativas especiais, evidenciando o compromisso com uma política educativa assente

na equidade e na inclusão. No que diz respeito aos alunos da Escola Secundária da Trofa, observa-se uma proveniência alargada, abrangendo tanto zonas urbanas como rurais do concelho. Em termos socioeconómicos, muitos destes alunos pertencem a famílias em que os pais exercem profissões operárias, com níveis médios de escolaridade.

O Agrupamento conta com um corpo docente estável, qualificado e experiente, demonstrando elevado rigor científico, competência pedagógica, solidez didática e eficiência organizacional. Esta estabilidade do corpo docente constitui um pilar essencial para a continuidade e qualidade do processo de ensino-aprendizagem.

Num processo de reflexão crítica sobre a prática pedagógica, os professores têm vindo a identificar os principais desafios que se colocam às escolas do Agrupamento, com o objetivo de desenvolver estratégias eficazes para a sua resolução. Entre as principais preocupações destacam-se o insucesso escolar, a indisciplina, e a adoção de hábitos de vida menos saudáveis por parte dos alunos. Estes três problemas estão inter-relacionados, influenciam-se mutuamente e devem ser abordados de forma integrada. Têm impacto direto nas vivências escolares dos alunos e comprometem seriamente não só o seu sucesso educativo individual, como também o desempenho global das instituições de ensino.

Em resposta às problemáticas identificadas, o Projeto Educativo propõe um Programa de Ação orientado para a mobilização concertada de todos os elementos da comunidade educativa. Esta abordagem pressupõe uma intervenção colaborativa, alicerçada em estratégias partilhadas e integradas, com vista à promoção do bem-estar dos alunos, à melhoria efetiva das aprendizagens e ao fortalecimento da cultura e identidade escolar.

Em jeito de curiosidade, nos últimos anos as escolas do AET têm acolhido um número crescente de alunos oriundos de diferentes países, refletindo a crescente diversidade cultural e social da comunidade escolar. Este fenómeno não só enriquece o ambiente educativo, promovendo um intercâmbio de experiências e perspetivas, como também desafia a escola a reforçar o seu papel enquanto agente de inclusão e sucesso

académico. Perante este cenário, torna-se fundamental a implementação de estratégias pedagógicas adaptadas e inclusivas, que respeitem as origens e identidades culturais dos alunos, garantindo um ensino mais equitativo e participativo. Além disso, esta diversidade representa uma oportunidade única para toda a comunidade escolar, fomentando um ambiente de aprendizagem mais dinâmico e intercultural, onde o respeito pela diferença e o diálogo entre culturas se tornam pilares essenciais na construção do conhecimento.

No ano letivo de 2022/2023, o grupo disciplinar 420, correspondente à área de Geografia, na Escola Secundária da Trofa, era constituído por seis professores. No âmbito do presente estágio profissional, o Professor José Eduardo Pascoal assumiu funções de orientador cooperante, assegurando um acompanhamento pedagógico rigoroso, apoio técnico-científico e uma colaboração contínua e construtiva ao longo de toda a experiência formativa.

2.2. Descrição do estágio curricular

No âmbito do Mestrado em Ensino da Geografia no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, administrado pela Faculdade de Letras da Universidade do Porto, a nossa PES integrou a unidade curricular de Iniciação à Prática Profissional (IPP), obrigatória no 2.º ano do curso.

Como referido o nosso estágio teve lugar na Escola Secundária da Trofa, sede do Agrupamento de Escolas da Trofa, em cooperação com um colega do mesmo mestrado, sob a orientação do professor José Pascoal, membro do núcleo de professores de Geografia da escola.

A realização do estágio foi estruturada com base em atividades pedagógicas supervisionadas pelo professor orientador, incluindo a lecionação de um conjunto de aulas por parte do estagiário, observação de aulas conduzidas pelo orientador e observação de outras lecionadas pelo colega de estágio, bem como o desenvolvimento de projetos específicos relacionados com os conteúdos abordados.

Num primeiro momento, foi definida a atribuição de duas turmas a cada estagiário, ficando a nosso cargo as turmas 705 e 706, ambas do 7.º ano de escolaridade, sempre perante a devida supervisão do orientador da escola. A planificação e execução das aulas basearam-se nas Aprendizagens Essenciais do currículo de Geografia para o 7.º ano, sendo enriquecidas pela experiência e pelas sugestões do orientador, que se mostrou sempre disponível e colaborativo no apoio ao longo da PES.

Durante o estágio optamos por explorar o conceito de *Place Based Education* (PBE), como referido no primeiro capítulo do presente RE, uma abordagem pedagógica que valoriza o território local como recurso educativo central. Esta metodologia incentiva a exploração do espaço onde os alunos vivem e estudam, promovendo aprendizagens contextualizadas e significativas. Assim, o município da Trofa constituiu a nossa área de estudo, dado que faz parte do quotidiano da comunidade educativa, permitindo uma exploração imediata dos seus recursos patrimoniais naturais e culturais.

Esta abordagem foi implementada nas duas turmas referidas, sendo a 705 composta por 20 alunos e a 706 por 18 alunos, totalizando 38 alunos. O estágio proporcionou uma oportunidade única de integrar a metodologia PBE no ensino da Geografia, favorecendo aprendizagens relevantes e ancoradas no contexto local. A experiência reforçou a importância de valorizar o território como recurso pedagógico, enriquecendo o processo educativo e fortalecendo a ligação dos alunos à sua comunidade.

2.2.1. Atividades curriculares desenvolvidas

Ao longo da prática pedagógica, foram promovidas diversas atividades curriculares que contribuíram de forma significativa para a consolidação de competências educativas e para o enriquecimento do processo de ensino-aprendizagem.

Neste percurso formativo, destacou-se a participação ativa nas aulas, que ultrapassou a mera observação, abrangendo também a planificação, elaboração, lecionação e avaliação nos vários momentos letivos, através, por exemplo, de uma ficha de avaliação diagnóstica aos alunos (Anexo 1). Esta atuação permitiu consolidar uma

abordagem centrada no aluno, ajustada às suas necessidades e ritmos de aprendizagem.

No âmbito das estratégias pedagógicas adotadas, foram dinamizadas metodologias diversificadas e adaptadas aos conteúdos programáticos, nomeadamente a análise de mapas, o recurso a fotografias de autoria própria (Anexo 2), a exibição de pequenos vídeos ilustrativos de conteúdos e realização de momentos interativos utilizando aplicações como o *Mentimeter* (Figura 5 e Anexo 3).

Figura 5 - Exemplo de jogo interativo praticado com os alunos.



Fonte: Autor do presente relatório.

Estas práticas promoveram o envolvimento dos alunos e facilitaram a compreensão dos conteúdos, incentivando a construção de aprendizagens significativas a partir da realidade local, com especial enfoque no município da Trofa (Anexo 4).

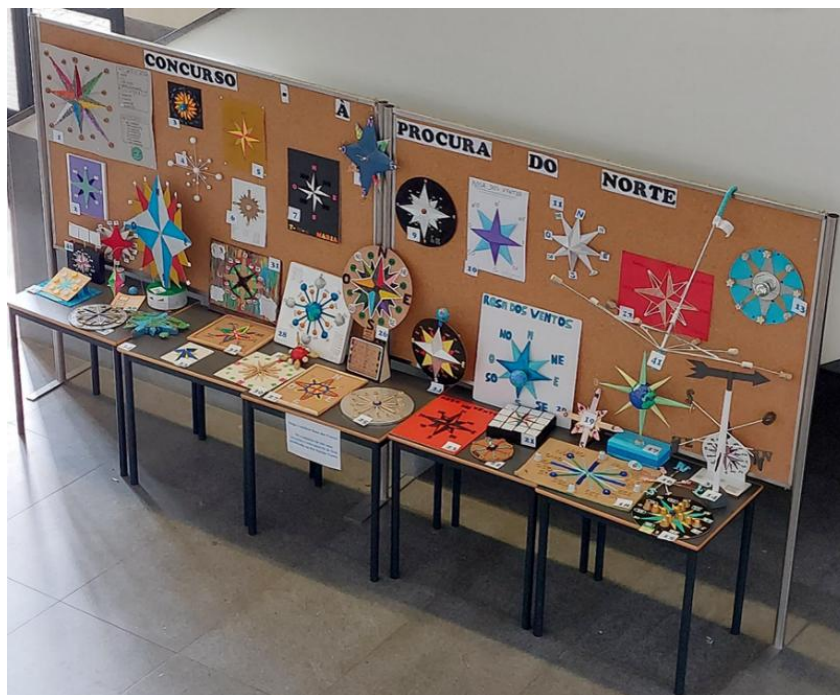
Complementarmente, foram concebidas e implementadas atividades específicas da disciplina de Geografia, orientadas para o desenvolvimento do pensamento geográfico, da análise crítica e da articulação entre o conhecimento curricular e as vivências dos alunos.

A participação em reuniões pedagógicas de avaliação revelou-se igualmente essencial, permitindo refletir colaborativamente sobre o desempenho e progresso dos alunos, a eficácia das práticas implementadas e a necessidade de eventuais ajustamentos metodológicos, em prol de uma aprendizagem mais inclusiva e eficaz.

A par da prática letiva, a participação em atividades extracurriculares representou uma oportunidade valiosa de envolvimento com a comunidade educativa. Entre os eventos dinamizados, destaca-se a exposição “À Procura do Norte”, desenvolvida com as turmas do 7.º ano e centrada na criação de rosas-dos-ventos criativas. A atividade incluiu a conceção, seleção e apresentação dos trabalhos, culminando numa exposição no átrio principal da escola (Figura 6). O concurso associado promoveu a criatividade, o sentido estético e o espírito de competição saudável de entre os alunos.

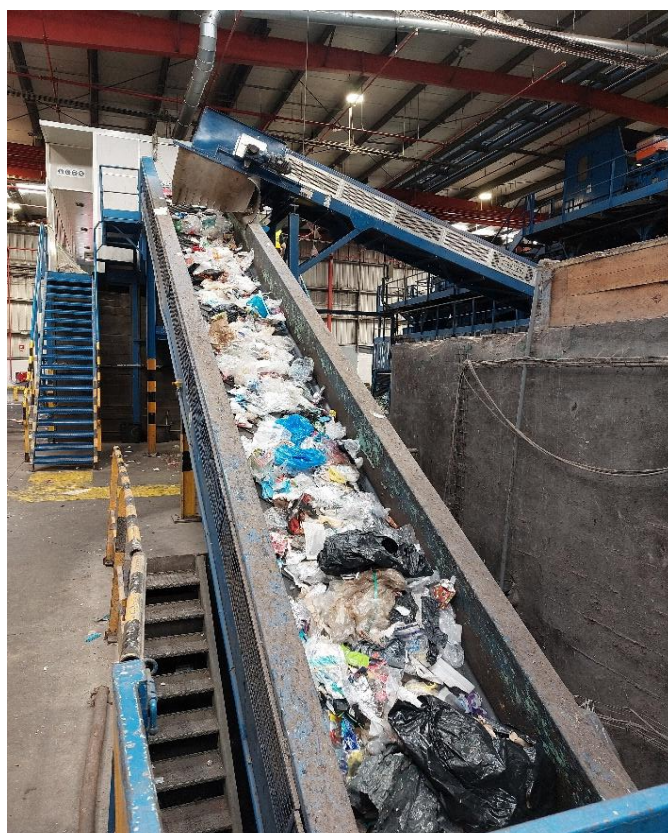
Outro evento relevante foi a visita de estudo ao Centro de Triagem de Resíduos Sólidos Domésticos da Resinorte, em Riba de Ave, inserida no tema “Ambiente e Sociedade”, abordado no 9.º ano de Geografia, envolvendo a observação de aulas lecionadas pelo professor orientador titular e pelo colega de estágio (Figura 7). A atividade, que envolveu todas as turmas deste nível de ensino, foi organizada em diferentes turnos por razões logísticas, contando com a presença do professor orientador e de uma docente do mesmo grupo disciplinar. A visita de estudo teve como principal objetivo sensibilizar os alunos para a importância da reciclagem, proporcionando um contacto direto com o processo de triagem e tratamento de resíduos. A escolha da Resinorte, entidade responsável pela gestão de resíduos também no concelho da Trofa, permitiu reforçar a ligação entre os conteúdos lecionados e o contexto local, tornando a aprendizagem mais próxima, relevante e significativa para os alunos.

Figura 6 - Exposição dos resultados da atividade “À Procura do Norte”.



Fonte: Autor do presente relatório.

Figura 7 - Visita de estudo à Resinorte.



Fonte: Autor do presente relatório.

2.2.2. Planeamento e preparação das aulas

➤ Planos de aulas

Durante a PES, foi desenvolvido o tema "Conhecer o Território de Vivência: Estudo de Caso Aplicado ao Ensino da Geografia", com o objetivo de proporcionar uma aprendizagem significativa e contextualizada. Pretendeu-se que os alunos compreendessem melhor o espaço onde vivem e reconhecessem a importância do território na construção da sua identidade geográfica. Neste contexto, a lecionação implicou o desenvolvimento planos de aula estruturados, com a descrição pormenorizada de todos os momentos da aula e a realização de fichas de trabalho, com objetivo de testar a assimilação e retenção de conhecimentos e a interligação dos conteúdos. Os planos de aula privilegiaram abordagens ativas e diversificadas, incentivando a observação, a análise crítica e a reflexão sobre o território local (Anexo 5).

Além disso, enquanto professor estagiário, realizamos, a título de curiosidade, uma saída de campo individual para um melhor conhecimento do património cultural e natural local, com enfoque no Caminho de Santiago que atravessa o concelho da Trofa, onde subsistem referências religiosas e o predomínio de arte sacra e santeira, característica do município. No domínio do património natural, rios e ribeiras, parques verdes ou jardins públicos, constituem aspetos dominantes a este nível (Anexo 6).

➤ Materiais e recursos didáticos utilizados

A preparação das aulas incluiu a seleção de materiais e recursos didáticos diversificados, como: i) o recurso ao software *PowerPoint*, onde foram construídas todas as apresentações das aulas a lecionar; ii) mapas interativos, imagens de satélite, vídeos educativos sobre os temas em exploração; iii) experiências práticas ilustrativas do processo de aprendizagem da temática em estudo, por exemplo sobre o ciclo hidrológico (Anexo 7); iv) utilização de materiais de autoria própria, como globo terrestre, bússola e fotos de viagens pessoais para ilustrar conteúdos lecionados (Figura 8).

Procedemos, ainda, à realização de experiências criativas e atividades práticas no decorrer das aulas, como a elaboração de mapas mentais. Relativamente a estes, foi pedido especificamente aos alunos que, perante o desenho dos limites do concelho da Trofa, elaborassem, em grupo, um mapa mental sobre o que destacariam de relevante tendo em consideração o património cultural e natural no concelho.

Num segundo mapa mental, foi igualmente pedido aos alunos que descrevessem, através de desenho identificado, o seu percurso casa-escola. Ou seja, pretendia-se que esboçassem o que viam e merecia destaque durante o caminho que efetuam, todos os dias, entre a sua residência e a Escola Secundária da Trofa. Como exemplo, realizamos o mapa mental do nosso percurso casa-escola.

Figura 8 - Exemplo de slide de aula lecionando conteúdo com experiências pessoais.



Fonte: Autor do presente relatório.

2.2.3. Instrumentos de Avaliação utilizados

A avaliação dos alunos obedeceu a parâmetros definidos pelo professor titular, que orientou a correção e a atribuição de classificações, garantindo critérios claros e coerentes. Estes instrumentos estão alinhados com os princípios metodológicos do ensino da Geografia, assegurando uma avaliação formativa e adequada às aprendizagens essenciais e pretendidas.

Foram concebidos e aplicados instrumentos de avaliação com o propósito de aferir a compreensão e o envolvimento dos alunos nas atividades realizadas: fichas de trabalho (Anexo 8) destinadas à consolidação dos conteúdos e à promoção da reflexão crítica sobre o território de vivência; testes de avaliação, construídos a partir dos objetivos e conteúdos da unidade lecionada, permitindo avaliar os conhecimentos adquiridos pelos alunos (Anexo 9); trabalhos de grupo relativos, por exemplo, à caracterização dos rios portugueses, onde se inclui o rio Ave que atravessa o concelho da Trofa (Anexo 10).

3. Metodologia

3.1. Objeto de estudo

O presente estudo explora a relação entre o conhecimento do território de vivência dos alunos e a aprendizagem da Geografia, analisando como a proximidade com o meio envolvente pode favorecer uma compreensão mais significativa dos conteúdos geográficos. Procura-se, assim, compreender o potencial do território local como recurso pedagógico endógeno, investigando as interações dos alunos com o espaço onde vivem e estudam.

A investigação envolveu, como já referido, duas turmas do 7.º ano de escolaridade, a turma 705 e a turma 706. A escolha destas turmas não resultou de uma opção deliberada, mas do âmbito do estágio, sendo, no entanto pertinente uma vez que o currículo de Geografia deste nível de ensino inclui conteúdos que possibilitam uma abordagem prática e contextualizada ao território (figura 9).

Figura 9 - Exemplo de conteúdo letivo do 7º ano de escolaridade.



Fonte: Autor do presente relatório.

O estudo pretende, assim, avaliar de que forma a exploração do espaço local enquadrado nas estratégias de ensino pode contribuir para a motivação dos alunos e para o desenvolvimento das suas competências geográficas.

3.2. Materiais e Métodos

3.2.1. Materiais

Os materiais referem-se aos recursos utilizados ao longo da investigação para a recolha, análise e apresentação dos dados. Estes incluem:

- Documentos normativos e legislativos: Leis, regulamentos e diretrizes relacionadas ao sistema educativo atual;
- Bibliografia especializada: Livros, artigos científicos e outras fontes literárias fundamentais para sustentar teoricamente o estudo;
- Fontes locais: Imagens, fotografias e publicações específicas consultadas sobre o município da Trofa;

- Ferramentas digitais: Plataforma *Google Forms* para a criação e aplicação de inquéritos por questionário.
- Equipamentos e *software*: Computador, ferramentas de mapeamento digital e programas de análise de dados (como Excel ou SPSS).
- Instrumentos de campo: Câmara fotográfica, bússola, bloco de notas, caneta e outros materiais para registo durante visitas aos locais.

3.2.2. Métodos

Os métodos adotados neste estudo correspondem a um conjunto de etapas e procedimentos sistemáticos que asseguram a validade e a fiabilidade dos resultados, possibilitando alcançar os objetivos definidos. Para tal, foi implementada uma metodologia estruturada em várias fases sequenciais e interdependentes.

Em primeiro lugar, procedemos a uma pesquisa e análise crítica da legislação e normativas vigentes no sistema educativo, enquadrando o estudo nas diretrizes em vigor. Em seguida, procedeu-se à revisão de literatura relevante, fundamentando teoricamente a investigação e permitindo uma discussão aprofundada sobre os principais conceitos associados ao objeto de estudo.

Para avaliar a relação entre o conhecimento do território de vivência dos alunos e a aprendizagem da Geografia, foi essencial adotar uma abordagem metodológica que permitisse recolher dados sobre essa interação. Assim, numa terceira etapa, efetuou-se a recolha de informação sobre o município da Trofa, recorrendo a diversas fontes, tanto antigas como contemporâneas. Esta fase incluiu também trabalho de campo, com especial atenção ao património cultural e natural da região, servindo de base para a seleção de conteúdos a trabalhar com os alunos e destacando os elementos mais significativos do território.

Na etapa seguinte, foi elaborado e aplicado um inquérito por questionário aos alunos do 7.º ano das turmas amostra da EST, utilizando a plataforma de formulários disponibilizada pela *Google*. Esta ferramenta permitiu incluir questões sobre o

conhecimento dos alunos acerca do território onde vivem e estudam, possibilitando assim avaliar a sua percepção espacial, conforme exemplificado no enunciado do questionário (Anexo 11).

Complementarmente, recorreu-se ao método de ‘observação direta’ para registar o envolvimento e a participação dos alunos em atividades de exploração do território, como o seu percurso de casa à escola e em debates sobre problemáticas territoriais.

Como resultado dessa exploração, foi pedida a elaboração aos alunos dos dois mapas mentais já referidos, que refletissem a sua percepção sobre o território em análise.

Posteriormente, analisou-se o potencial do concelho da Trofa como estudo de caso, explorando as suas características geográficas e patrimoniais no contexto do ensino da Geografia.

Por fim, os dados recolhidos foram submetidos a uma análise detalhada, permitindo identificar padrões, desafios e oportunidades associadas à implementação do estudo e à interação dos alunos com o território onde vivem. Esta abordagem metodológica envolveu um tratamento sistemático e rigoroso das questões investigadas, assegurando a pertinência e validade das conclusões obtidas.

Desta forma, os materiais e métodos utilizados permitiram estruturar a investigação de forma integrada e coerente, respondendo de maneira objetiva e fundamentada às questões do estudo.

4. Apresentação e Análise dos Resultados

Este capítulo apresenta a análise e discussão dos dados recolhidos ao longo do desenvolvimento do estudo, com especial enfoque nos resultados obtidos através da aplicação de um inquérito por questionário aos alunos, da análise de mapas mentais sobre o património natural e cultural do concelho da Trofa e dos mapas do percurso casa-escola elaborados pelos alunos. Através desta abordagem, pretende-se compreender de que forma os alunos percebem e se relacionam com a temática “Conhecer o território de vivência”, bem como identificar padrões, tendências e contributos significativos para a prática pedagógica no âmbito do ensino da Geografia.

A interpretação dos resultados será orientada pelo enquadramento teórico previamente explorado, procurando estabelecer conexões entre a informação empírica recolhida e os objetivos delineados para esta investigação.

4.1. Apresentação dos Resultados do Inquérito por questionário

Composto por 28 questões, o questionário aplicado permitiu não só uma caracterização geral dos participantes e das respetivas áreas de vivência, como também uma compreensão mais aprofundada da perceção dos alunos sobre o território que habitam, refletindo o potencial desta abordagem para uma aprendizagem mais significativa dos conteúdos geográficos.

No que respeita ao universo, já vimos que envolveu duas turmas do 7.º ano do ensino básico, num total de 38 alunos, com idades compreendidas entre os 12 e os 15 anos. A aplicação do questionário e a realização dos mapas mentais contaram com o acompanhamento e supervisão do Professor Orientador Cooperante.

Este processo de investigação teve em consideração os princípios éticos fundamentais, tendo especialmente em conta que o seu objeto de estudo envolvia jovens alunos. Todos os intervenientes foram devidamente informados sobre os objetivos da recolha de informação, tendo consentido voluntariamente a sua participação no presente

estudo. No que diz respeito ao inquérito por questionário, foi garantido o respeito pelo anonimato dos inquiridos, não sendo necessária qualquer identificação dos alunos.

Neste ponto são apresentados e analisados os resultados obtidos a partir da aplicação de três instrumentos de recolha de dados: o inquérito por questionário, os mapas mentais e os mapas do percurso casa-escola elaborados pelos alunos. Estes instrumentos revelaram-se fundamentais para compreender as perceções dos alunos relativamente à temática em estudo, fornecendo indicadores relevantes sobre o modo como o conhecimento do território de vivência pode influenciar o processo de aprendizagem da Geografia.

A análise que se segue visa expor os principais resultados obtidos, acompanhados da respetiva interpretação crítica, procurando sempre articular os dados empíricos com os objetivos definidos para a investigação e com os referenciais teóricos anteriormente apresentados. Esta abordagem permite uma leitura integrada e fundamentada dos dados, assegurando a coerência metodológica e a validade das conclusões a retirar.

Todos os resultados expressos por meio de gráficos apresentados neste relatório foram elaborados pelo autor do presente estudo, através do programa excel.

A amostra considerada, como referimos, é composta por 27 respostas previamente validadas e devidamente verificadas e enquadradas no universo dos alunos participantes na investigação. Ainda que relativamente reduzida, permite uma análise representativa e consistente dos dados, tendo em conta a natureza exploratória do estudo.

A primeira secção do questionário tem como propósito traçar o perfil demográfico dos participantes, através de quatro questões centrais, que permitiram caracterizar variáveis como a idade, o género, a localidade de residência e o tempo de deslocação entre a casa e a escola. Estes dados foram essenciais para contextualizar as respostas subsequentes e para compreender eventuais padrões de perceção e relação com o território.

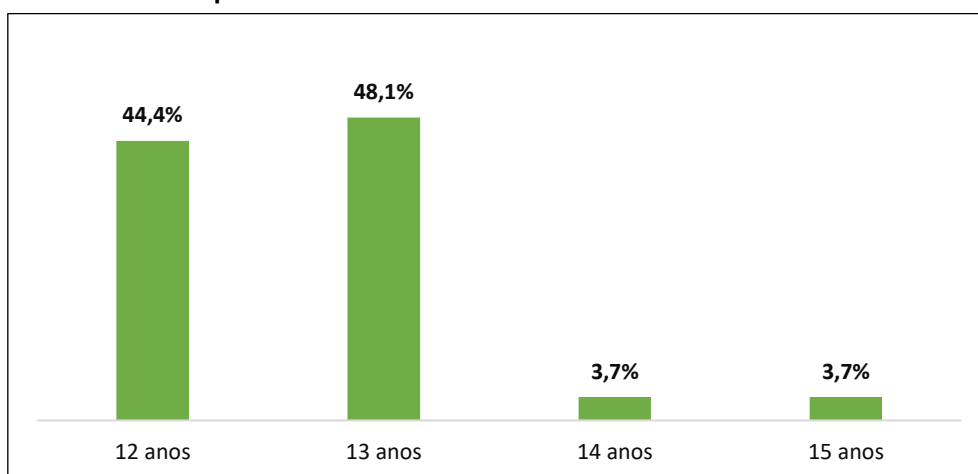
4.1.1. Perfil dos inquiridos

Do total dos inquiridos, verifica-se que a maior parte - 74,1% - são do género feminino, reduzindo-se a 25,9% os alunos do género masculino, o que reflete a composição das turmas envolvidas no estudo.

Relativamente à estrutura etária dos participantes (Gráfico 1), observa-se que a grande maioria dos alunos tem entre 12 e 13 anos, correspondendo a 92,5% da amostra. Este dado confirma a homogeneidade etária do grupo inquirido, característica expectável face ao ano de escolaridade em que os alunos se encontram. No entanto, 7,5% ultrapassam a idade habitual para o 7º ano de escolaridade, o que significa que já ficaram retidos pelo menos em um dos anos de escolaridade.

A terceira questão do inquérito visava identificar o concelho de residência dos alunos. Como seria de esperar, a maioria dos participantes - correspondendo a 81,5% da amostra - reside no concelho da Trofa (Gráfico 2), a que se segue o município de Vila Nova de Famalicão (aproximadamente a 11km da Trofa), com 11,1% das respostas. Por fim, os concelhos de Santo Tirso (a cerca de 12km da Trofa) e Vila do Conde (próximo de 19 km) registaram uma representatividade igual, com 3,7% cada.

Gráfico 1. Idade dos inquiridos

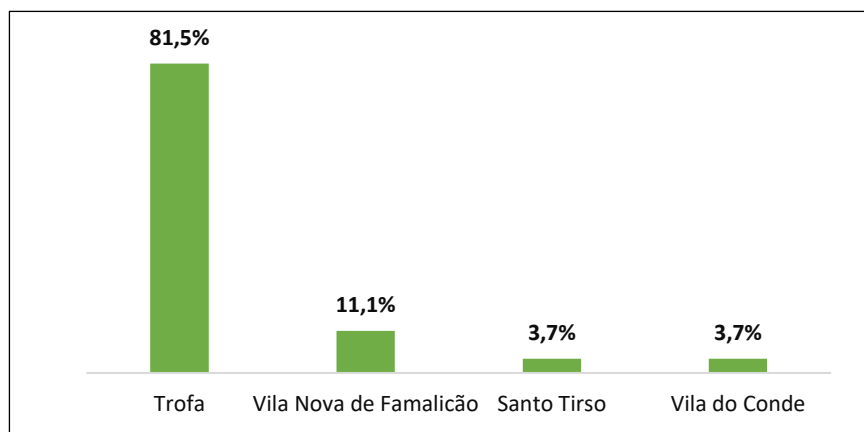


Fonte: Questionário aplicado.

Estes dados evidenciam uma forte concentração geográfica dos alunos, predominantemente ligados ao contexto local da Trofa. Note-se que, em termos de espaço-tempo, o percurso a partir de Vila do Conde, em transporte privado, tem uma

duração média de cerca de 15 minutos, de Vila Nova de Famalicão, cerca de 20 minutos, aumentando para próximo de 30 minutos a partir de Vila do Conde. Em transporte público ascende a 30 minutos o percurso a partir de Santo Tirso, mas pode exceder os 45 minutos se a origem for Vila do Conde e quase 1 hora desde Vila Nova de Famalicão.

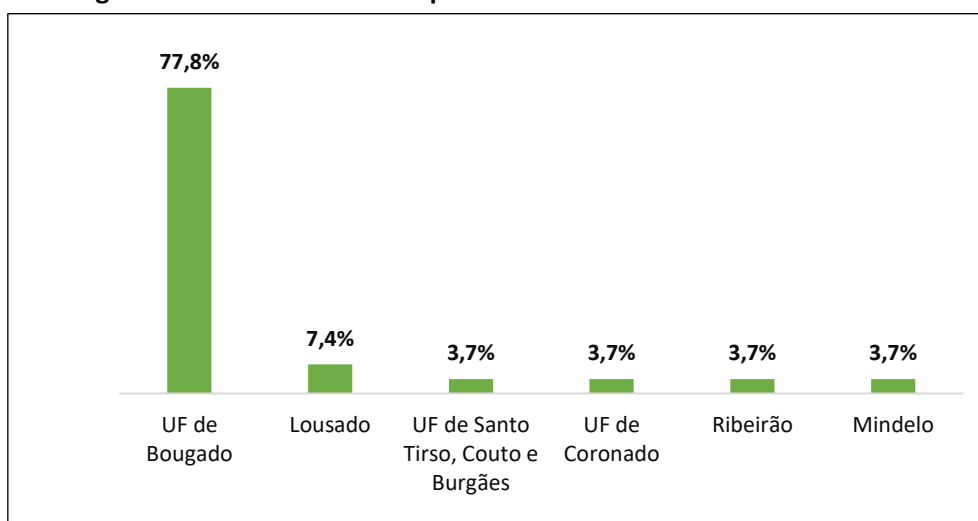
Gráfico 2. Concelhos de residência dos inquiridos.



Fonte: Questionário aplicado.

Sobre a freguesia de residência dos alunos (gráfico 3), os resultados indicam que a maioria dos inquiridos, representando 77,8% da amostra, reside na União de Freguesias de Bougado (São Martinho e Santiago), a de maior dimensão e que, genericamente corresponde à cidade da Trofa, possuindo 21 374 habitantes (censo de 2021). Em segundo lugar, destaca-se a freguesia de Lousado (V.N. Famalicão), com 11,1% das respostas, a que se segue a União de Freguesias de Santo Tirso, Couto e Burgães, com 3,7%. Por fim, surgem, com menor representatividade, a União de Freguesias de Coronado (Trofa), Ribeirão (V.N. Famalicão) e Mindelo (Vila do Conde). Estes dados permitem reforçar a ligação territorial dos alunos ao espaço local, essencial para a abordagem pedagógica proposta neste estudo.

Gráfico 3. Freguesia de residência dos inquiridos



Fonte: Questionário aplicado.

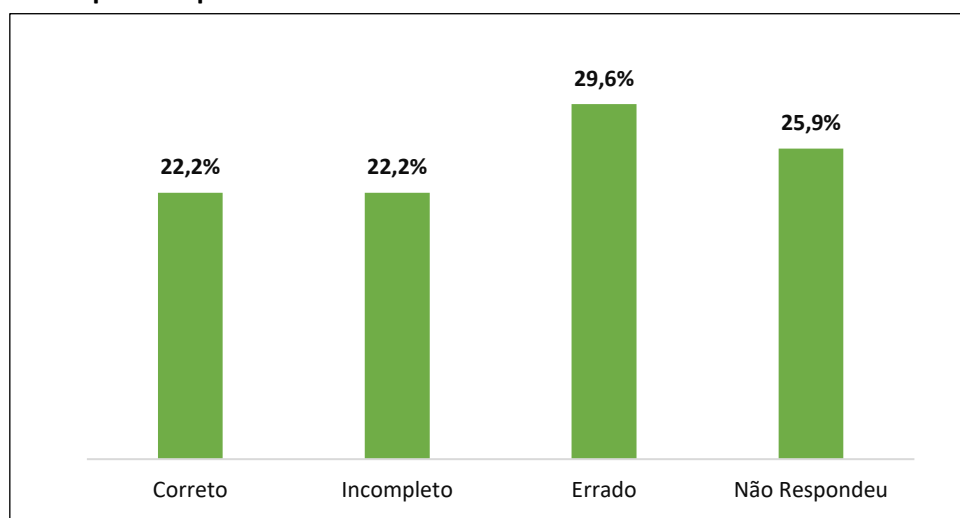
4.1.2. Conhecimento dos alunos sobre o território de vivência

A segunda secção do questionário, que abrange as questões 5 a 23, tinha como principal objetivo aferir o grau de conhecimento dos alunos sobre o seu território de vivência. Esta parte do questionário procurou explorar as perceções dos alunos relativamente ao espaço local, à sua relação com o meio envolvente e à forma como identificam e valorizam os elementos naturais, culturais e sociais do território onde residem.

A primeira questão, bastante simples, perguntava se sabiam ‘quais são os concelhos vizinhos da Trofa’. A maioria dos alunos (74,1%) respondeu afirmativamente à questão, mas 25,9% dos inquiridos referiram não ter conhecimento, evidenciando, assim, uma lacuna no reconhecimento dos limites administrativos do território local.

Na sequência da anterior, solicitava-se, aos que tinham respondido positivamente à questão, que indicassem esses concelhos (Gráfico 4). Apesar de quase 75% dos alunos terem respondido que sabiam identificar os concelhos limítrofes da Trofa, a verdade é que a maioria (29,6%) apresentou respostas incorretas.

Gráfico 4. Resposta à questão ‘indica os concelhos vizinhos da Trofa’.

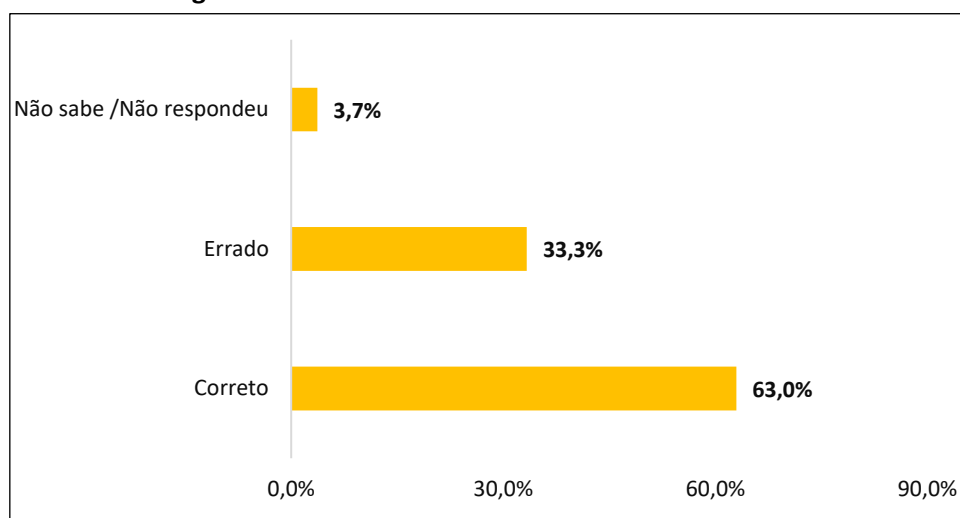


Fonte: Questionário aplicado.

Além disso, 25,9% dos inquiridos optaram por não responder à questão. As respostas corretas e as incompletas registaram a mesma percentagem (22,2% cada), o que demonstra que o seu conhecimento se revela, em grande parte, impreciso ou insuficiente. Este resultado sugere a necessidade de reforçar o trabalho em sala de aula, relativamente à organização administrativa do território local.

Permanecendo neste domínio dos limites administrativos, perguntamos se sabiam ‘em que freguesia se situa a Escola Secundária da Trofa’. A esmagadora maioria dos participantes, correspondente a 96,3% da amostra, respondeu afirmativamente, evidenciando uma familiaridade generalizada com o território onde decorre a sua vivência escolar. No entanto, tal como aconteceu na questão anterior, quando solicitamos, aos que responderam afirmativamente, para indicarem a freguesia, 63% responderam corretamente, mas 33,3% erraram (Gráfico 5). Apenas 3,7% dos alunos afirmaram não saber ou optaram por não responder à questão 8. Estes resultados revelam uma tendência positiva, embora ainda exista margem para reforçar o conhecimento geográfico de proximidade.

Gráfico 5. 'Indica a freguesia onde se localiza a Escola Secundária da Trofa'.



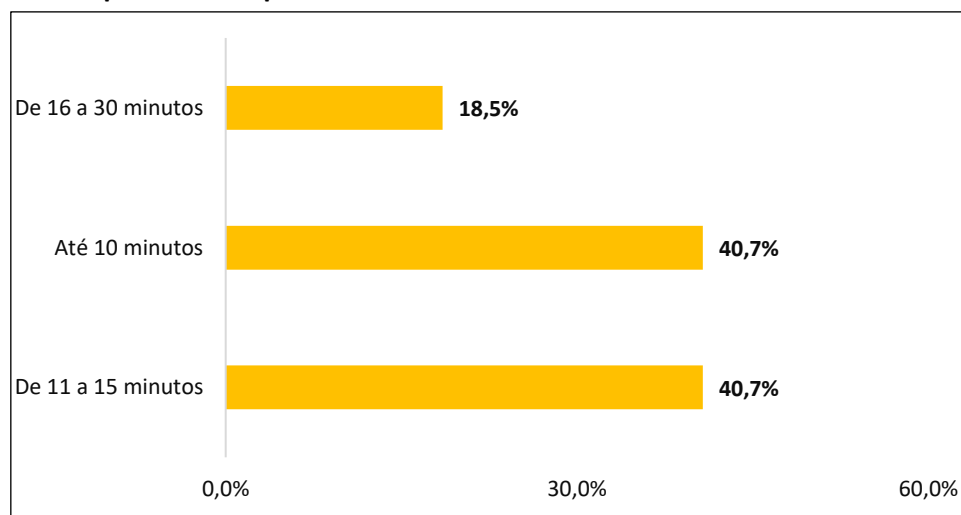
Fonte: Questionário aplicado.

Note-se que estas questões fazem parte das Aprendizagens essenciais do 7º ano de escolaridade, designadamente do tema: A terra: Estudos e representações, englobando, designadamente, o conceito de unidades territoriais - NUTS, distrito, município, comunidades intermunicipais e freguesia. Para alguns alunos, pode ser uma matéria pouco interessante, mas faz parte do conhecimento que devem adquirir, uma vez que são conceitos geográficos que lhes permitem conhecer a forma como o país onde residem se organiza espacialmente, assim como compreender o seu contexto administrativo a diferentes escalas. Reconhecer estas unidades territoriais, é essencial para entenderem o quadro político-administrativo, demográfico e socioeconómico, conteúdos que serão desenvolvidos no 8º ano de escolaridade nos temas População e Povoamento e Atividades Económicas. Compreender os conceitos geográficos através do vocabulário específico utilizado pela Geografia, é essencial para conhecer o espaço em que vivemos.

Na sequência do questionário, procuramos apurar o tempo médio que os alunos dispõem no trajeto entre a sua residência e a Escola Secundária da Trofa (Gráfico 6). Os resultados revelam que igual percentagem dos alunos - 40,7% - demoram até 10 minutos e entre 11 e 15 minutos. Apenas 18,5% referiram um tempo de deslocação mais prolongado, situado entre os 16 e os 30 minutos.

Estes dados demonstram que grande parte dos alunos reside relativamente perto da escola – recorde-se que cerca de 78% reside na União de Freguesias de Bougado - até porque, quando questionados sobre o meio de transporte que utilizam, 22, 2% referem que vão a pé e 3,7% de motociclo (Gráfico 7). No entanto, a maioria dos alunos - 59,3% - desloca-se de automóvel, tendência que encontramos em estudos que abordam esta questão (e.g. Pinto, 2020), salientando-se que “(...) se a escolha do tipo de transporte não deixa de estar relacionada com a distância, a idade dos alunos parece igualmente exercer influência” (ob.cit., p.52), sendo os mais novos que utilizam com maior frequência o automóvel, aproveitando a deslocação dos pais para o trabalho.

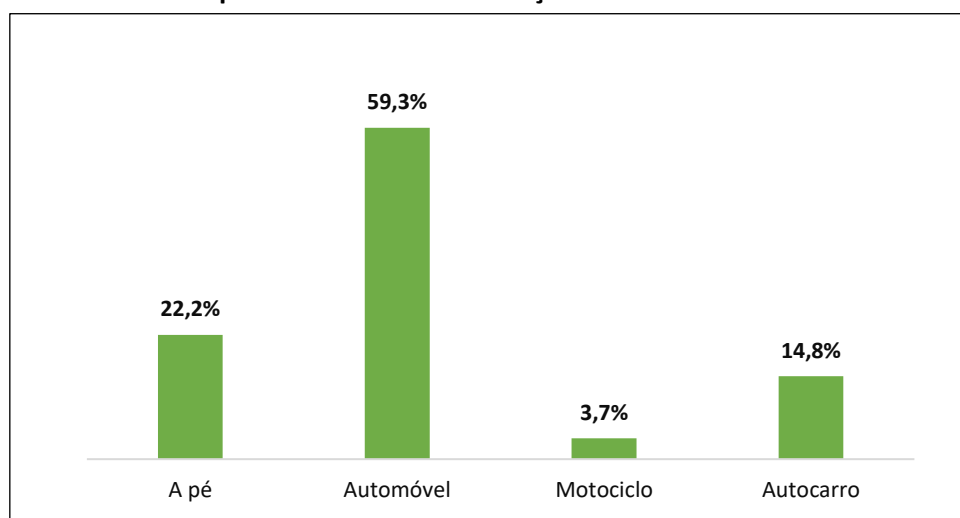
Gráfico 6. Tempo médio do percurso casa-escola



Fonte: Questionário aplicado.

O autocarro surge como o terceiro meio de transporte mais utilizado, representando 14,8% das respostas. Estes dados permitem compreender os padrões de mobilidade dos alunos e podem ser relevantes para futuras reflexões sobre acessibilidade, sustentabilidade e planeamento urbano.

Gráfico 7. Meio de transporte utilizado na deslocação casa-escola.



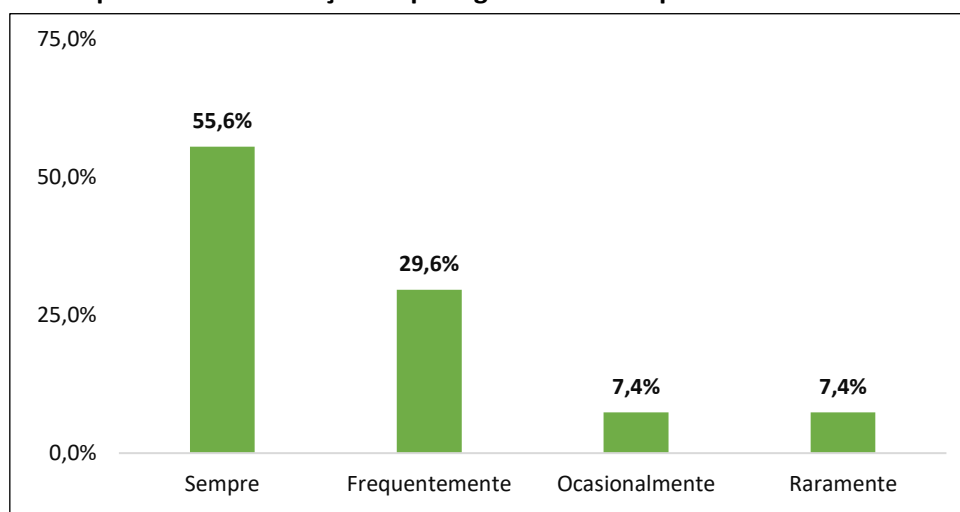
Fonte: Questionário aplicado.

As duas questões seguintes, pretendiam verificar se, durante o percurso entre a casa e a escola, os alunos costumam observar a paisagem por onde passam e, em caso afirmativo, com que frequência o fazem.

A totalidade dos alunos responderam que observam a paisagem, evidenciando uma predisposição para a perceção e valorização do espaço envolvente, o que pode ser considerado um ponto de partida relevante para o desenvolvimento de competências de leitura e interpretação da paisagem no âmbito do ensino da Geografia.

Em relação à frequência de observação (Gráfico 8), a maioria dos alunos - 55,6% da amostra -, respondeu “sempre”, enquanto 29,6% indicaram fazê-lo “frequentemente”. Em contraste, 7,4% dos inquiridos referiram observar a paisagem apenas “ocasionalmente” e igual percentagem respondeu “raramente”, demonstrando menor atenção a este aspeto. Estes dados sugerem que uma parte significativa dos alunos revela um olhar atento sobre o espaço que percorre diariamente, o que pode ser explorado pedagogicamente no desenvolvimento da literacia geográfica.

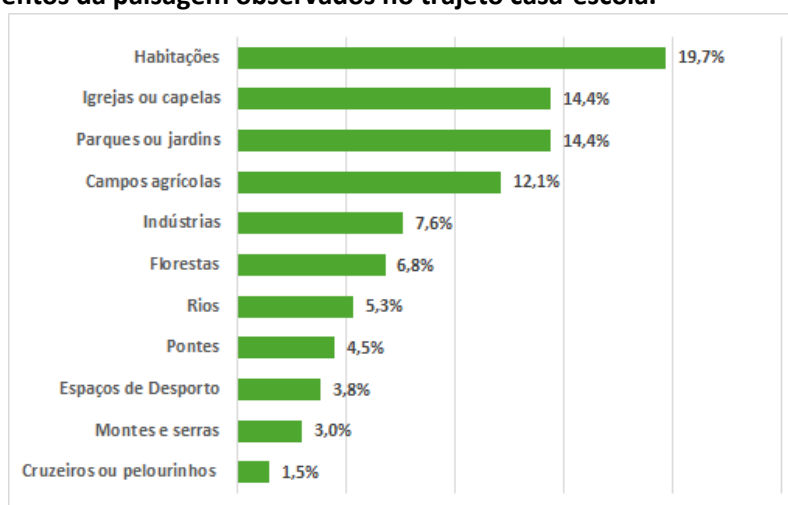
Gráfico 8. Frequência de observação da paisagem durante o percurso casa-escola



Fonte: Questionário aplicado.

Quando solicitados a identificar os elementos da paisagem que observam no trajeto entre a sua residência e a escola (Gráfico 9), a maioria dos alunos (19,7%) referiu as ‘habitações’ como o elemento mais comum. Em segundo lugar, com 14,4% das respostas, surgem *ex-aequo* os ‘parques ou jardins’ e as ‘igrejas ou capelas’. Em terceiro lugar, com 12,1%, encontram-se os ‘campos agrícolas’, seguidos pelas ‘indústrias’ (7,6%) e pelas ‘florestas’ (6,8%). Elementos como ‘rios’ (5,3%), ‘pontes’ (4,5%), ‘espaços de desporto’ (3,8%) e ‘montes e serras’ (3,0%) foram também mencionados, embora com menor frequência.

Gráfico 9. Elementos da paisagem observados no trajeto casa-escola.

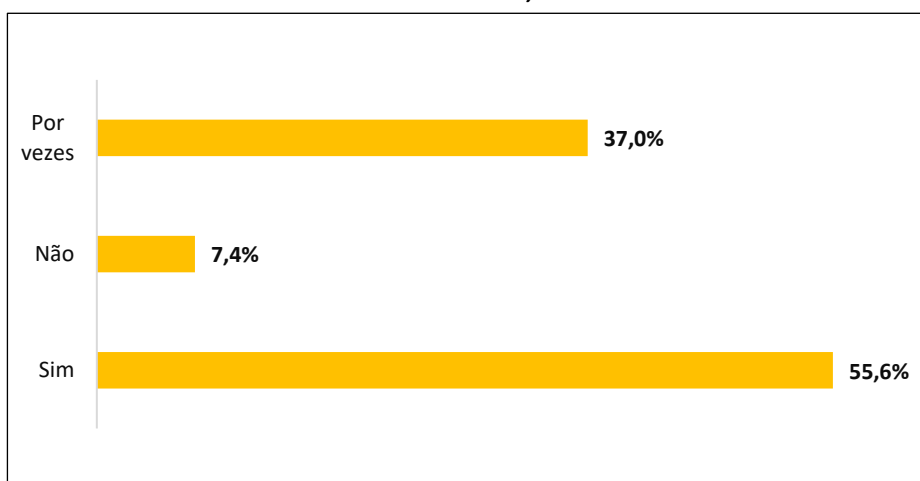


Fonte: Questionário aplicado.

Por fim, os ‘cruzeiros e pelourinhos’ surgem como os elementos menos observados, com apenas 1,5% das respostas. Estes dados evidenciam uma percepção marcadamente urbana e funcional da paisagem quotidiana dos alunos, com menor atenção atribuída a elementos de património histórico ou natural mais específicos.

Saindo dos percursos ligados à rotina diária, questionamos os alunos sobre se costumam visitar o território da Trofa (Gráfico 10). A maioria revelou-se clara, com 55,6% a afirmar que costumam visitar regularmente a área, enquanto 37% referiram que o fazem ‘por vezes’. Apenas uma pequena minoria (7,4%) indicou não ser habitual visitar a Trofa. Estes resultados sugerem um envolvimento significativo dos alunos com o seu espaço local, ultrapassando os simples trajetos quotidianos.

Gráfico 10. Costumas visitar o território da Trofa, fora da tua rotina diária?

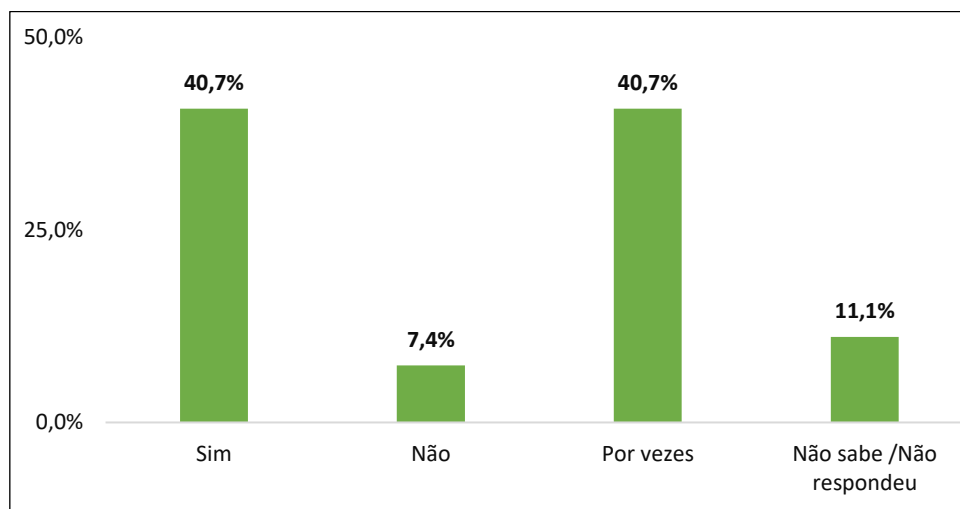


Fonte: Questionário aplicado.

Considerando os que responderam afirmativamente à pergunta anterior, quisemos saber se, quando fazem esses percursos não quotidianos, conseguem associar o que observam aos conteúdos programáticos da disciplina de Geografia (Gráfico 11).

A maioria dos inquiridos respondeu afirmativamente (40,7%) ou indicou que consegue estabelecer essa relação “por vezes” (também com 40,7%), enquanto apenas 18,5% dos alunos afirmou não conseguir fazer essa associação ou “não sabe/não respondeu”. Estes resultados indicam uma tendência positiva no reconhecimento da aplicabilidade dos conteúdos geográficos ao contexto real, embora ainda exista margem para reforçar essa articulação no processo de ensino-aprendizagem.

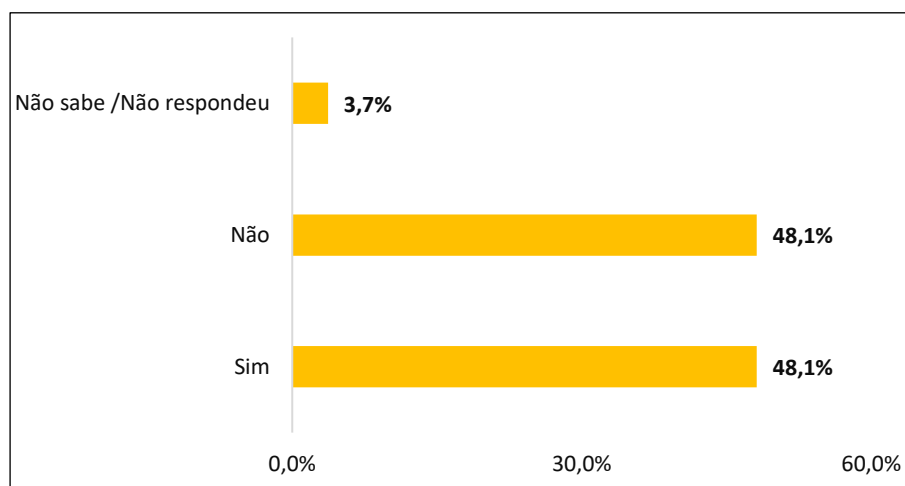
Gráfico 11. Consegues associar o que observas aos conteúdos programáticos da disciplina de Geografia?



Fonte: Questionário aplicado.

Passando a perguntas mais específicas sobre a paisagem/património do município, inquirimos os alunos sobre se já tinham ouvido falar de trilhos ou percursos pedestres na Trofa (Gráfico 12). Neste caso os alunos dividiram-se de forma equilibrada: 48,1% responderam afirmativamente, enquanto igual percentagem afirmou nunca ter ouvido falar. Apenas 3,7% dos inquiridos indicaram “não saber” ou optaram por não responder à questão.

Gráfico 12. Já ouviste falar de trilhos ou percursos pedestres na Trofa?



Fonte: Questionário aplicado.

Estes dados revelam uma consciência relativamente limitada sobre esta componente do território local, apontando para a necessidade de uma maior divulgação e

valorização dos recursos naturais e culturais existentes, nomeadamente no âmbito da disciplina de Geografia.

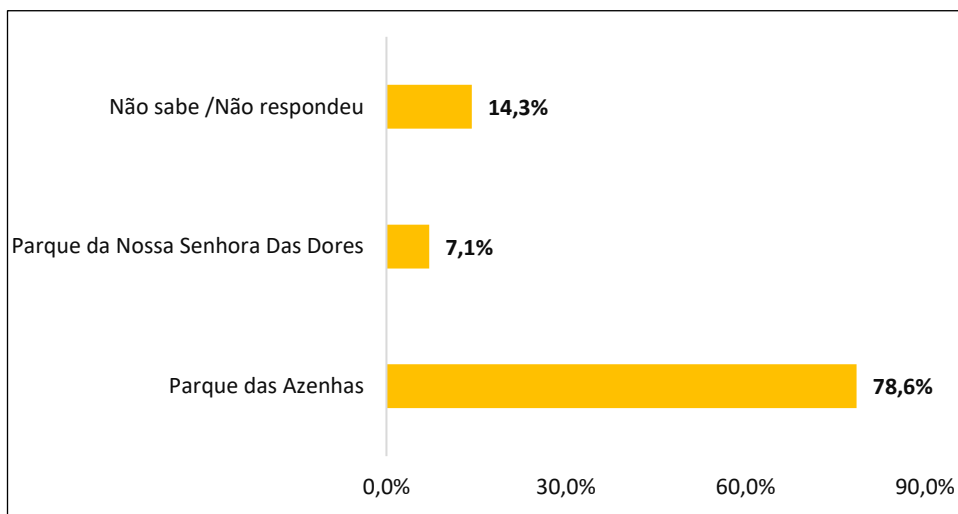
Solicitando aos inquiridos que responderam afirmativamente que indicassem um dos trilhos ou percurso que já tivessem percorrido, a maioria dos alunos, correspondente a 78,6%, indicou já ter percorrido o 'Parque das Azenhas' (Figura 10), demonstrando familiaridade com este espaço do concelho (Gráfico 13). Em menor número (7,1%) foi referido o 'Parque Nossa Senhora das Dores' como percurso já realizado. Por sua vez, 14,3% dos alunos afirmaram não saber ou optaram por não responder à questão. Os resultados evidenciam o papel central do Parque das Azenhas na vivência territorial dos alunos, sugerindo o seu potencial enquanto recurso educativo no ensino da Geografia, considerando os vários elementos e conceitos que podem ser discutidos nesta área.

Figura 10 - Parque das Azenhas.



Fonte: <https://mun-trofa.pt/3714/parque-das-azenhas>

Gráfico 13. indica um dos trilhos ou percurso pedestre que já efetuaste na Trofa



Fonte: Questionário aplicado.

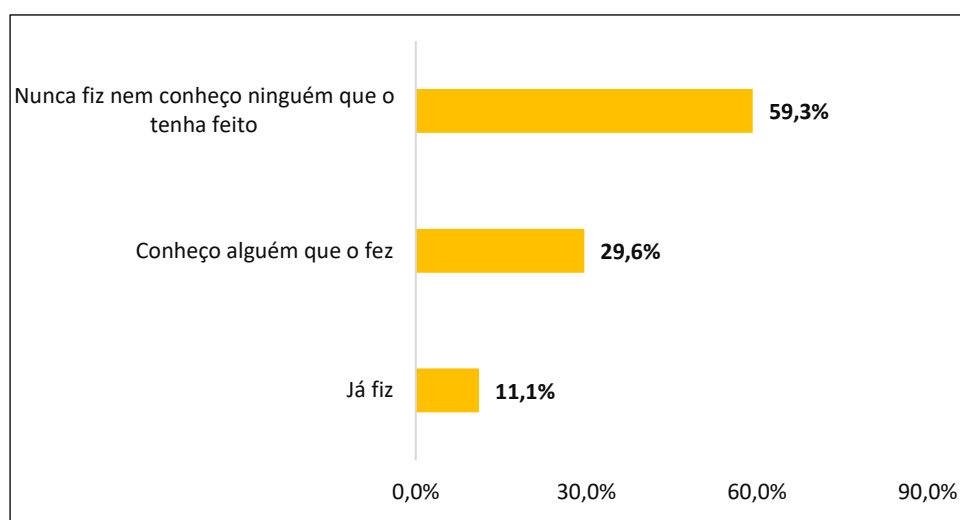
Entrando no domínio de um dos elementos patrimoniais que pretendíamos explorar, a questão seguinte indagava os alunos se já tinham ouvido falar do 'Caminho de Santiago'. A maioria, correspondente a 59,3%, respondeu afirmativamente, revelando conhecimento sobre este itinerário histórico-cultural, de forte componente religiosa. Por outro lado, 40,7% dos alunos indicaram que nunca ouviram falar deste percurso, o que evidencia uma oportunidade educativa para explorar este tema no contexto das aulas de Geografia, promovendo a valorização do património endógeno.

Seguidamente, colocamos a questão: sabes que existe um percurso do caminho de Santiago que atravessa o território da Trofa? De forma curiosa, a percentagem de respostas afirmativas aumentou em relação à questão anterior: 70,4% dos alunos indicaram que têm conhecimento da existência desse percurso na região. Apenas 29,6% responderam negativamente, revelando desconhecimento sobre esta informação específica. Este resultado sugere que, mesmo entre os que inicialmente desconheciam o Caminho de Santiago, a questão, colocada na afirmativa, induziu-os a 'reconhecer' a sua presença local quando contextualizada geograficamente, reforçando a importância da abordagem territorial no ensino da Geografia.

Insistindo no mesmo elemento patrimonial, quisemos saber se algum dos alunos já tinha feito ou conhecia alguém que tivesse percorrido o Caminho de Santiago inserido

no concelho da Trofa. Como se pode observar no gráfico 14, a maioria indicou que "nunca fez nem conhece ninguém que o tenha feito". Por outro lado, 29,6% dos alunos afirmaram conhecer alguém que já realizou esse percurso, enquanto apenas 11,1% declararam tê-lo feito pessoalmente. Os dados demonstram um certo afastamento prático dos alunos relativamente a esta rota histórico-religiosa, apesar do seu reconhecimento teórico, o que pode constituir uma oportunidade pedagógica para promover atividades de exploração territorial e valorização do património local no contexto da disciplina de Geografia.

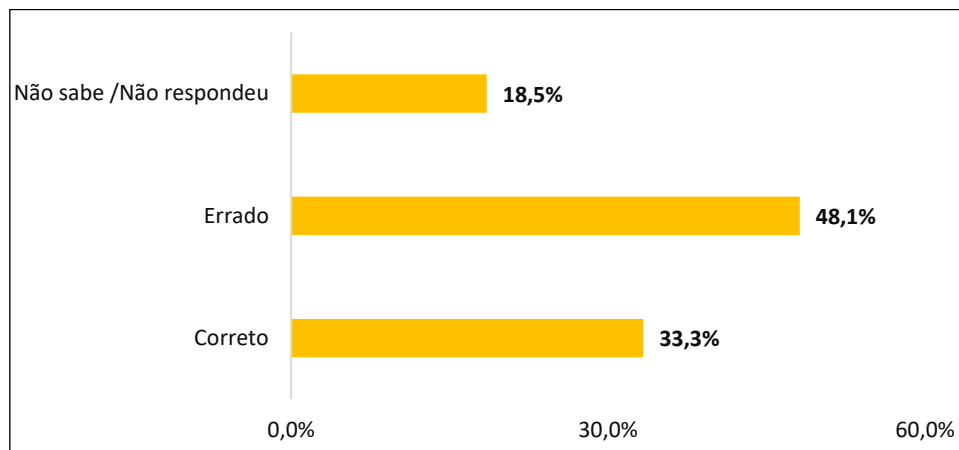
Gráfico 14. Já fizeste ou conheces alguém que tenha percorrido o Caminho de Santiago na Trofa?



Fonte: Questionário aplicado.

Na questão 21 do nosso questionário, inserimos alguns elementos da paisagem/património situados próximo do caminho de Santiago (cf. Anexo 11), pedindo aos inquiridos que identificassem os que consideram constituir património cultural. Verificamos que a maioria dos alunos apresentou dificuldades nesta tarefa (Gráfico 15), uma vez que cerca de 48,1% das respostas foram consideradas incorretas, revelando desconhecimento ou equívocos na distinção desses elementos. Em contraste, 33,3% dos alunos conseguiram identificar corretamente o património cultural associado ao percurso, demonstrando algum grau de literacia territorial. Por sua vez, 18,5% dos inquiridos optaram por não responder ou indicaram não saber, o que reforça a necessidade de um maior investimento no reconhecimento e valorização do património local no processo de ensino-aprendizagem da Geografia.

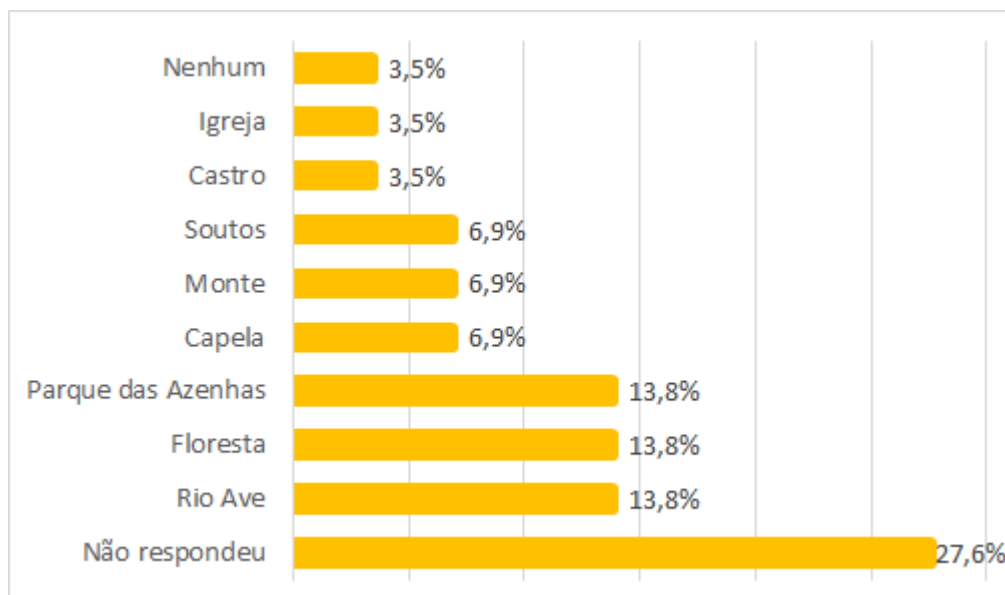
Gráfico 15. Identifica os elementos da paisagem/património situados próximo do caminho de Santiago, que constituem património cultural.



Fonte: Questionário aplicado.

Permanecendo nos aspetos patrimoniais, perguntamos aos alunos sobre o património natural que conhecem no concelho da Trofa. Verificou-se que a maioria dos alunos não respondeu à questão, representando 27,6% da amostra, o que indica desconhecimento ou dificuldade em distinguir este tipo de património (Gráfico 16).

Gráfico 16. Que património natural conheces na Trofa?



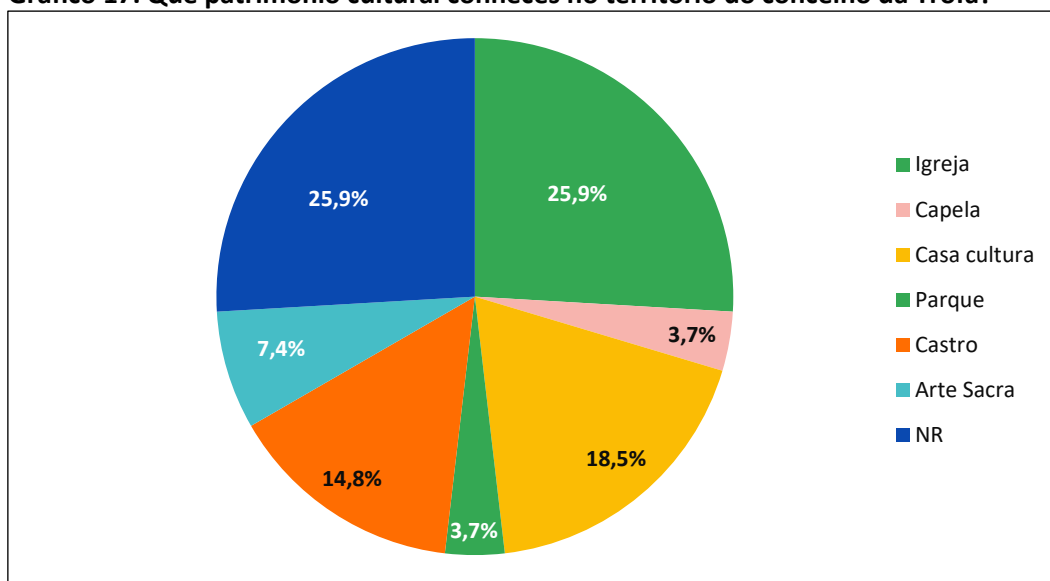
Fonte: Questionário aplicado.

Entre as respostas fornecidas, 13,79% dos alunos identificaram corretamente elementos como o Rio Ave, a floresta e o Parque das Azenhas, reconhecendo-os como

património natural. No entanto, surgiram também respostas menos precisas. Por exemplo, 6,9% dos alunos referiram capelas, montes e soutos, sendo que apenas os dois últimos poderão ser considerados elementos naturais, enquanto as capelas pertencem ao domínio do património cultural. Por fim, 3,45% das respostas mencionaram castros e igrejas, que, embora relevantes do ponto de vista histórico e cultural, não se enquadram no conceito de património natural. Estes resultados evidenciam alguma confusão conceptual entre património natural e cultural por parte dos alunos, salientando a importância de clarificar estes conceitos no contexto do ensino da Geografia, de forma a promover uma compreensão mais rigorosa e informada do território local.

A questão seguinte, por sua vez, inquiria os alunos sobre o património cultural que conhecem no concelho da Trofa (Gráfico 17).

Gráfico 17. Que património cultural conheces no território do concelho da Trofa?



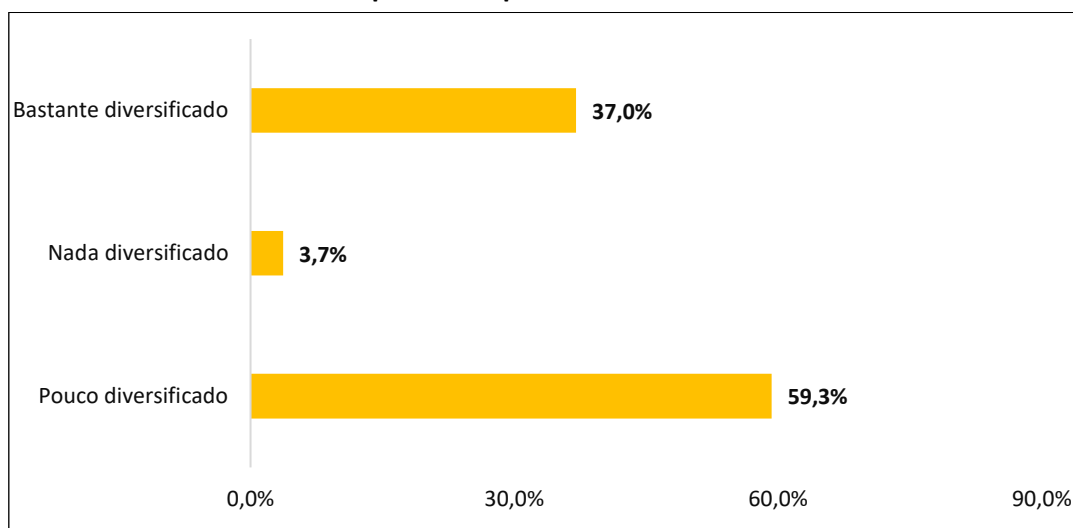
Fonte: Questionário aplicado.

As respostas revelaram uma distribuição variada, destacando-se, em primeiro lugar, a 'igreja', que obteve 25,9% das respostas, valor que empatou com o número de alunos que optaram por não responder à questão (NR). Outros elementos mencionados incluíram a 'Casa da Cultura', referida por 18,5% dos alunos, evidenciando um reconhecimento deste espaço como uma estrutura cultural relevante no território. A

seguir, 14,8% dos inquiridos identificaram o ‘castro’ como exemplo de património cultural, o que demonstra algum conhecimento sobre o património histórico local. Também surgiram referências a ‘arte sacra’, com 7,4% das respostas, e capela’, mencionada por 3,7% dos alunos. Por fim, também 3,7% dos alunos indicaram o ‘parque’, resposta que, no entanto, também pode enquadrar-se na categoria de património natural. Os resultados indicam que, apesar de alguns alunos conseguirem identificar corretamente elementos de património cultural no seu concelho, persistem lacunas conceptuais e dificuldades em discriminar entre património cultural e natural. Este aspeto reforça a necessidade de fortalecer o ensino destes conceitos no âmbito da Geografia, promovendo uma valorização crítica e informada do território local.

A pergunta seguinte relaciona-se com as anteriores: consideras o concelho da Trofa diversificado ao nível do património natural e cultural? A maioria dos alunos considera que o património natural e cultural do concelho da Trofa é ‘pouco diversificado’, representando 59,3% das respostas (Gráfico 18).

Gráfico 18. O concelho da Trofa possui um património natural e cultural diversificado?



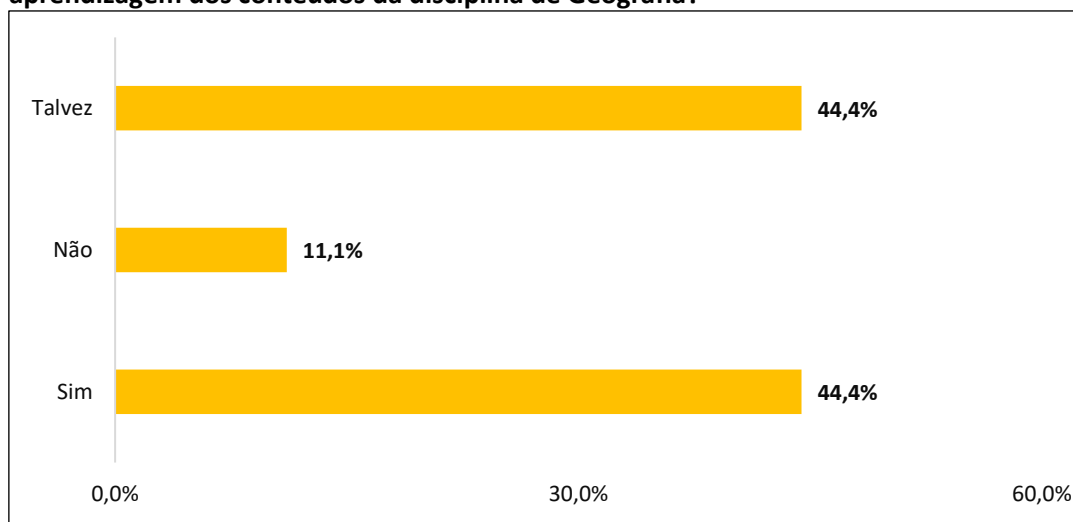
Fonte: Questionário aplicado.

Em contraste, 37% dos alunos percecionam esse património como ‘bastante diversificado’, enquanto 3,7% o avalia como ‘nada diversificado’. Estes dados sugerem que, embora exista algum reconhecimento da diversidade patrimonial, prevalece entre os alunos uma perceção de limitação ou escassez na variedade de elementos naturais

e culturais disponíveis no concelho, o que poderá refletir uma falta de conhecimento, de valorização, ou de acessibilidade a esses recursos.

A questão seguinte, relacionada com o *Place-Based Learning*, indaga os alunos sobre se o conhecimento do território onde moram, facilita a sua aprendizagem dos conteúdos da disciplina de Geografia. Como se pode observar no gráfico 19 as respostas 'sim' e 'talvez' obtiveram igual percentagem – 44,4% -, podendo considerar-se que há uma tendência favorável à influência exercida sobre o conhecimento do território onde vivem na aprendizagem dos conteúdos da disciplina de Geografia. Apenas uma minoria, correspondente a 11,1%, responde negativamente. Assim, os resultados indicam uma perceção geral positiva quanto à importância do contexto local como recurso educativo, ainda que se verifique alguma hesitação por parte de um grupo significativo dos alunos.

Gráfico 19. Consideras que o conhecimento do território onde moras, facilita a tua aprendizagem dos conteúdos da disciplina de Geografia?



Fonte: Questionário aplicado.

Solicitando uma justificação à resposta anterior, os alunos destacam que o conhecimento do território onde vivem facilita a aprendizagem, pois permite associar os conteúdos teóricos a exemplos concretos e observáveis no dia a dia. Além disso, referem que essa proximidade contribui para a compreensão das paisagens naturais e

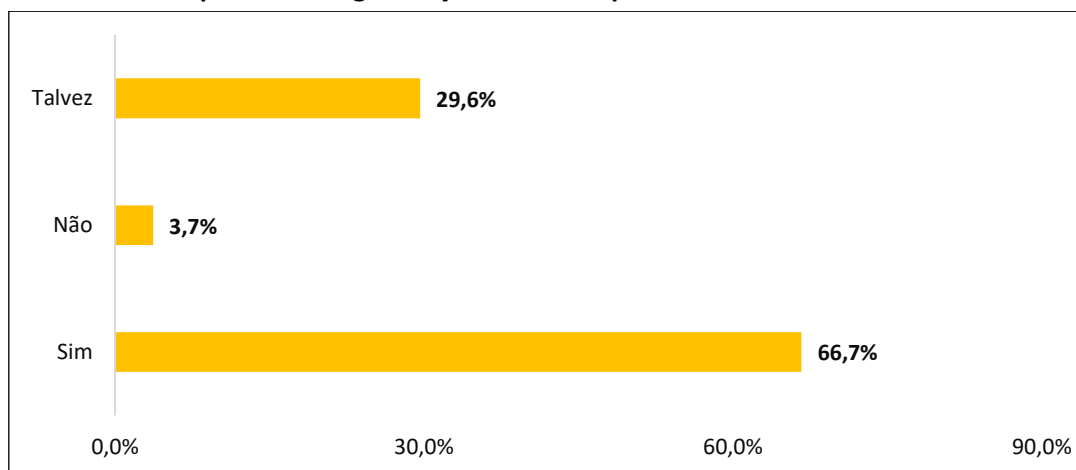
humanizadas, para o reconhecimento do património cultural e para a familiarização com a natureza.

Alguns alunos indicam que percorrer o território possibilita um maior contacto com diferentes espaços geográficos, tornando mais fácil a localização mental nos mapas e a assimilação dos conteúdos geográficos. Também há referências à importância deste conhecimento para a compreensão das culturas locais e para uma melhor integração no território, especialmente para quem se mudou recentemente.

Além disso, alguns participantes não responderam, o que pode indicar falta de opinião formada sobre o tema ou desinteresse pela questão. No geral, podemos concluir que a maioria dos alunos reconhece que a familiaridade com o território enriquece o processo de aprendizagem em Geografia, promovendo uma melhor compreensão dos conteúdos e simultaneamente um maior envolvimento com a disciplina de Geografia.

Finalmente, as últimas questões, diretamente relacionadas com a disciplina de Geografia: consideras que o estudo da Geografia te ajuda a compreender melhor o território onde vives? A maioria dos alunos - 66,7% -, respondeu afirmativamente, reconhecendo que a disciplina os ajuda, efetivamente, a compreender melhor o seu espaço de vivência (Gráfico 20).

Gráfico 20. A disciplina de Geografia ajuda-te a compreender melhor o território onde vives?



Fonte: Questionário aplicado.

Por outro lado, 29,6% dos alunos mostraram alguma incerteza, respondendo que ‘talvez’ a Geografia os ajude nesse entendimento. Apenas uma pequena minoria

(3,7%), considerou que o estudo da Geografia não lhes proporciona uma melhor compreensão do território onde vivem.

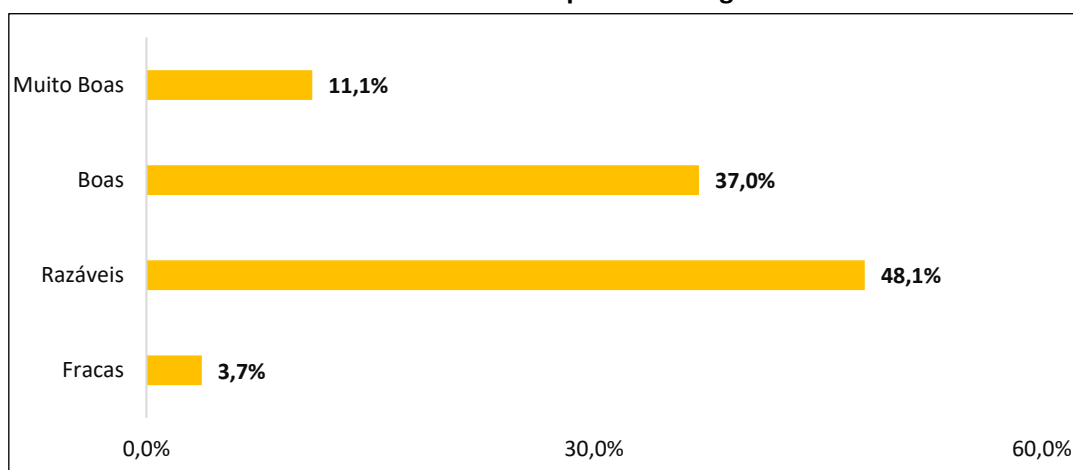
Pedindo que justificassem a sua resposta, os alunos destacaram que o conhecimento do território contribui para a definição e compreensão de conceitos geográficos, permitindo identificar elementos como rios, formas de relevo e outros aspetos naturais. Esta familiaridade facilita a assimilação dos conteúdos da disciplina, tornando a aprendizagem mais concreta e aplicada ao dia a dia. Além disso, salientam a importância desse conhecimento para a compreensão das culturas locais e regionais, bem como para uma melhor perceção do país e do território onde vivem. Alguns alunos referem, ainda, que esta aprendizagem os ajuda a descobrir lugares desconhecidos e a associar nomes e significados aos diferentes elementos do espaço geográfico.

Por outro lado, algumas respostas indicam que o conhecimento do território depende do envolvimento do próprio aluno, ou seja, se não houver interesse ou estudo, a aprendizagem não ocorre. Há também referências à experiência pessoal, nomeadamente por parte de alunos que moram há pouco tempo na Trofa, considerando este conhecimento fundamental para a sua adaptação.

De um modo geral, os alunos reconhecem que a Geografia desempenha um papel fundamental na compreensão do território, proporcionando uma visão mais estruturada do espaço onde vivem e fortalecendo a sua relação com a disciplina.

Questionados, ainda, sobre como classificam as suas notas à disciplina de Geografia, a maioria dos alunos - 48,1% - considerou as suas notas como 'razoáveis'. Uma parcela significativa (37%) classificou-as como 'boas' e apenas 11,1% dos alunos avaliaram as suas notas como 'muito boas'. Uma pequena minoria, de 3,7%, considerou-as 'fracas' (Gráfico 21).

Gráfico 21. Como classificas as tuas notas à disciplina de Geografia?



Fonte: Questionário aplicado.

Podemos concluir que os resultados do inquérito por questionário revelam uma amostra relativamente homogênea em termos etários (maioritariamente entre os 12 e 13 anos) e com forte predominância do sexo feminino. Os dados evidenciam uma forte ligação territorial dos alunos ao concelho da Trofa, tanto ao nível concelhio como de freguesia, refletindo um contexto local bem definido. A maioria reside próximo da escola, o que se traduz num acesso facilitado e num quotidiano geograficamente circunscrito.

A análise às questões sobre o conhecimento do território, demonstra uma familiaridade razoável com a localização da escola e com alguns aspetos básicos da área envolvente. Contudo, existem lacunas significativas no que diz respeito à identificação correta dos concelhos vizinhos, dos elementos de património cultural e natural, assim como à distinção entre estes dois tipos de património. A perceção da paisagem, embora presente e ativa para muitos alunos, revela-se mais centrada em elementos urbanos e funcionais, com menor atenção a componentes patrimoniais. Apesar disso, a maioria dos alunos reconhece que o conhecimento do território contribui para uma melhor aprendizagem em Geografia, permitindo a aplicação dos conteúdos teóricos a realidades observáveis. O envolvimento prático com o espaço, através da observação, mobilidade e vivência local, é apontado como facilitador da

compreensão dos conteúdos, destacando a importância da territorialização do ensino da disciplina.

Em suma, os dados evidenciam um bom ponto de partida para o reforço da literacia geográfica local. No entanto, torna-se necessário aprofundar o trabalho em sala de aula, com enfoque na valorização do património e na compreensão crítica do território. A integração de atividades de campo, visitas a espaços de interesse geográfico e a exploração de percursos locais pode contribuir para consolidar conhecimentos, promover o sentido de pertença e incentivar uma cidadania territorialmente informada e ativa.

4.2. Exploração de Mapas Mentais do Território de Vivência

Os mapas mentais sobre o território de vivência dos alunos, consistem em representações visuais e subjetivas do espaço onde os alunos residem, estudam ou com o qual mantêm uma relação quotidiana. São construções cognitivas que traduzem a perceção individual e coletiva que os alunos têm do seu território, incluindo os elementos naturais, culturais, sociais e afetivos que consideram mais relevantes. Efetivamente, como refere Kozel (2018, p.63) são considerados “(...) uma representação do mundo real visto pelo olhar do particular de um ser humano, passando por seu aporte cognitivo, sua visão de mundo e intencionalidades”

Este tipo de mapas não pretendem ser uma reprodução cartográfica precisa, mas sim uma ferramenta de expressão e reflexão, que permite aos alunos identificar e organizar, de forma livre e criativa, os lugares, referências e experiências que consideram significativas no seu meio envolvente. Ao desenhar um mapa mental, os alunos revelam como interpretam o espaço que habitam, o que valorizam nele, como o utilizam e como se relacionam com os seus recursos e dinâmicas. Ou seja, “(...) a construção de mapas mentais permite avaliar como conhecemos e percebemos o espaço em que vivemos e nos deslocamos, com base na sua representação a partir de símbolos e significados particulares” (Costa, 2020, p.113).

No contexto educativo, especialmente no ensino da Geografia, os mapas mentais são uma estratégia pedagógica eficaz para promover o pensamento espacial, o conhecimento do território e a consciência crítica sobre o lugar onde se vive. Permitem ainda, ao professor, compreender melhor as vivências, interesses e visões dos alunos, criando oportunidades para uma aprendizagem mais próxima da realidade e mais significativa.

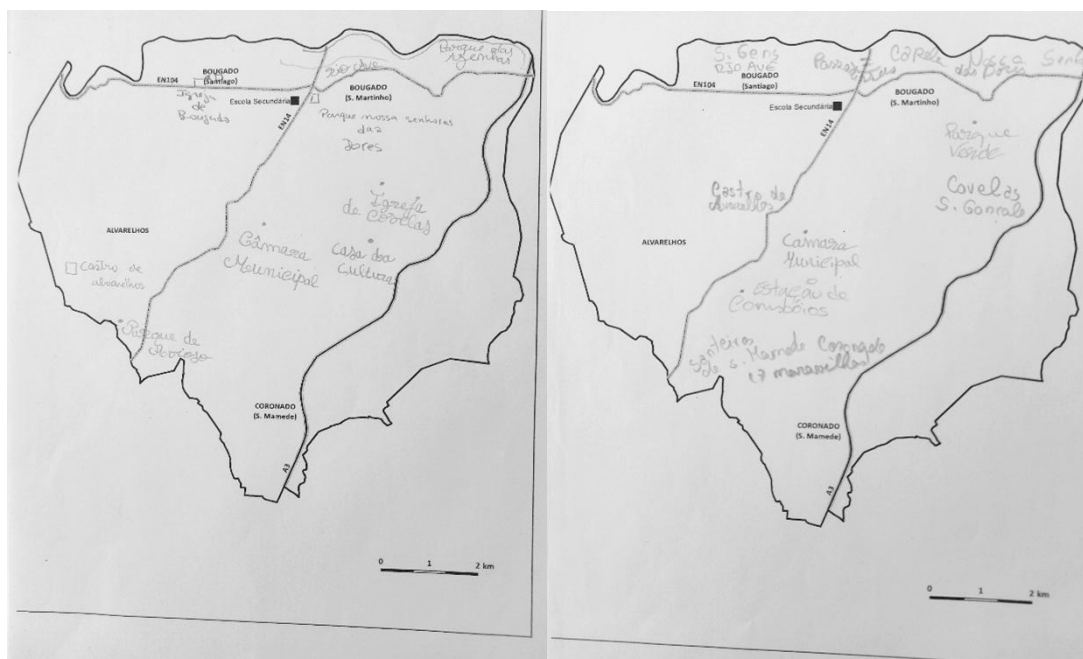
No nosso estudo, a exploração dos mapas mentais teve início com um trabalho de grupo em cada turma, centrado na delimitação geográfica do concelho da Trofa. Partindo de um suporte visual simplificado, que incluía apenas algumas referências estruturantes da rede de transportes local e a localização da Escola Secundária da Trofa, foi proposto aos alunos que identificassem e representassem graficamente, de forma livre e criativa, elementos do património natural e cultural que reconhecem e valorizam no seu território de vivência.

Este exercício teve como objetivo principal estimular a perceção espacial dos alunos e fomentar uma ligação mais consciente com o meio envolvente, promovendo o reconhecimento de lugares significativos e o desenvolvimento de uma leitura crítica do espaço onde vivem. A construção dos mapas mentais permitiu evidenciar o conhecimento empírico dos alunos sobre o concelho da Trofa, bem como a diversidade de olhares sobre o território, refletindo experiências, memórias e relações afetivas com o espaço.

4.2.1. Mapa mental dos alunos sobre o território do concelho da Trofa

Seguidamente, apresentam-se os dois mapas mentais (Figura 11) elaborados pelos grupos de trabalho de cada turma, construídos a partir das orientações fornecidas pelo professor estagiário, em articulação com o professor titular da disciplina de Geografia. Estes produtos refletem não só os conteúdos geográficos explorados, mas também a apropriação simbólica do território pelos alunos, enquanto participantes ativos no processo de ensino-aprendizagem.

Figura 11 - Mapas mentais dos alunos sobre o território do concelho da Trofa.



Fonte: Exercício proposto pelo autor do presente relatório aos alunos.

A análise dos mapas mentais elaborados pelos alunos revela que o objetivo central da atividade foi atingido, permitindo evidenciar o seu conhecimento e perceção sobre o território de vivência, neste caso, o concelho da Trofa e os elementos que o compõem. Através da representação espontânea e simbólica de espaços significativos, os alunos demonstraram uma compreensão territorial que ultrapassa a mera memorização de conteúdos, refletindo um envolvimento ativo com o seu meio envolvente.

No que se refere ao património natural, foram referenciados elementos como o rio Ave, o Parque das Azenhas, o Parque Nossa Senhora das Dores, os passadiços e o monte de S. Gens. Estes espaços revelam-se não só como pontos de lazer, mas também como marcos da paisagem natural que compõem a vivência quotidiana dos alunos e a sua ligação com o ambiente. A escolha destes locais revela um olhar atento sobre a importância dos espaços verdes e naturais no equilíbrio ecológico e na qualidade de vida da comunidade.

Relativamente ao património cultural, destacam-se referências à Igreja de Bougado, Igreja de Covelas, Castro de Alvarelhos, Capela de Nossa Senhora das Dores, a Casa da

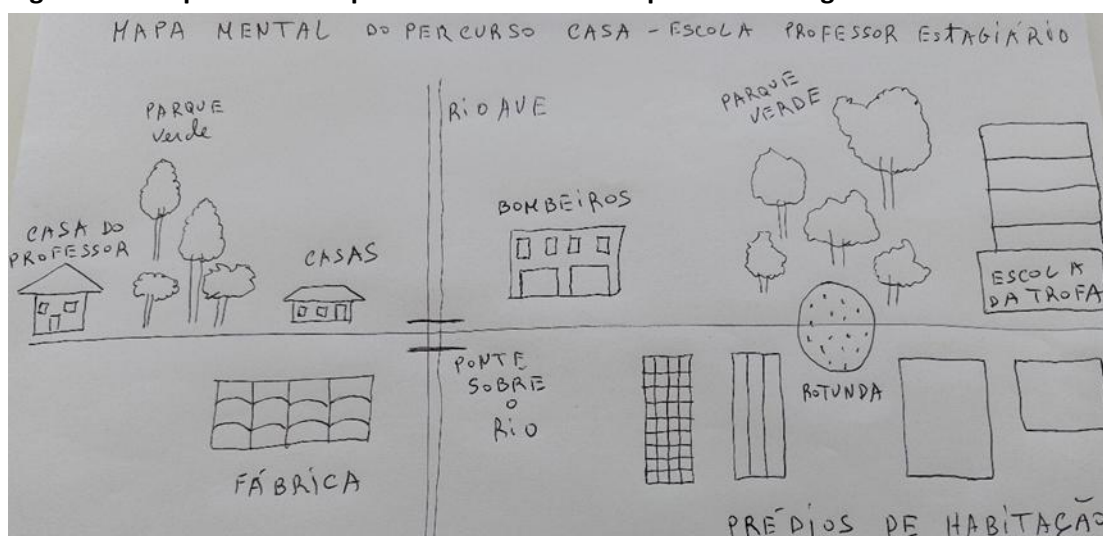
Cultura, Estação Ferroviária da Trofa, a Câmara Municipal e ainda a Arte Santeira, através dos santeiros de S. Mamede do Coronado. Estes elementos apontam para um reconhecimento da herança histórica e cultural local, evidenciando a valorização da identidade coletiva e da memória territorial.

A representação destes elementos nos mapas mentais permite concluir que os alunos são capazes de identificar e distinguir componentes essenciais do seu território, o que denota não apenas conhecimento real, mas também apropriação simbólica e afetiva do espaço. Esta análise reforça a importância de práticas pedagógicas que mobilizem o território como recurso didático, promovendo o pensamento espacial, a consciência patrimonial e a formação de cidadãos mais críticos e conscientes do valor do seu meio envolvente.

4.2.2. Mapa mental dos alunos sobre o seu percurso casa-escola

No seguimento das atividades propostas no âmbito da abordagem metodológica *Place-Based Education*, foi lançada aos alunos das duas turmas uma nova tarefa, desta vez de carácter individual, que procurou estimular o pensamento espacial, a criatividade e a expressão pessoal: a elaboração de um mapa mental representando o percurso realizado, diariamente, entre a sua casa e a escola. Para orientar e apoiar os alunos na concretização da atividade proposta, o professor estagiário iniciou a sessão com a apresentação do seu próprio mapa mental, elaborado previamente (Figura 12), representando o percurso diário entre a sua residência e a Escola Secundária da Trofa.

Figura 12 - Mapa mental do percurso casa-escola do professor estagiário.



Fonte: Autor do presente relatório.

Este exemplo teve como principal finalidade ilustrar os objetivos da tarefa e demonstrar como diferentes elementos, tanto físicos como simbólicos, podem ser integrados numa representação mental do território percorrido.

Durante a apresentação, o professor destacou a forma como a observação atenta do espaço pode revelar múltiplas dimensões do percurso, desde os marcos naturais e urbanos até aos aspetos sensoriais, afetivos e culturais que o caracterizam. Sublinhou, ainda, que o mapa mental não se limita à reprodução exata do espaço físico, mas traduz uma perceção pessoal e subjetiva do território de vivência, refletindo a forma como cada indivíduo interage com o meio envolvente.

Esta partilha procurou demonstrar a tarefa e fomentar a confiança dos alunos, incentivando-os a explorar a sua criatividade e a valorizar a sua própria experiência do quotidiano.

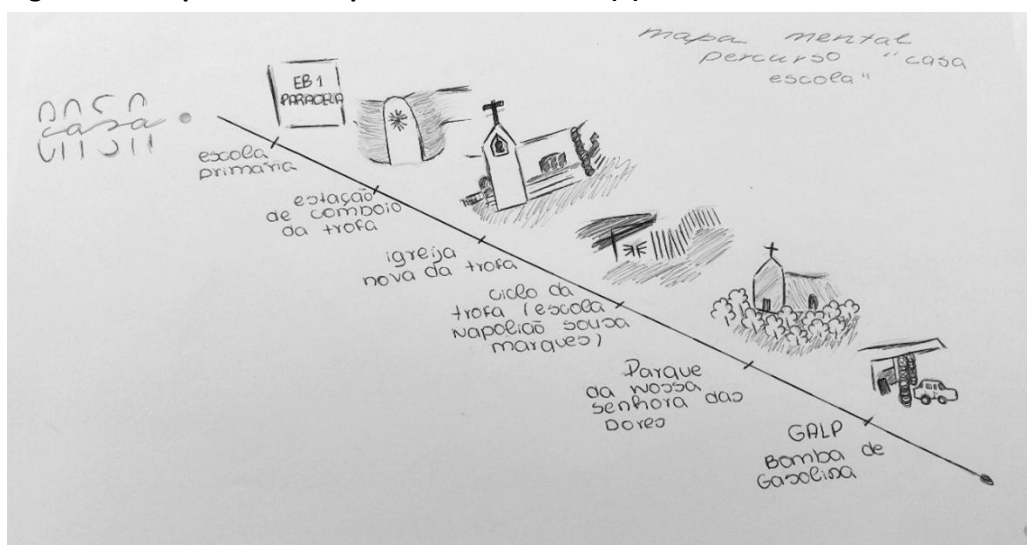
Assim, a proposta aos alunos teve como objetivo compreender de que forma percecionam, valorizam e representam o espaço vivido no quotidiano, revelando os elementos que captam a sua atenção e os marcos que consideram significativos.

Ao contrário de uma representação cartográfica convencional, este exercício valorizou a subjetividade e a liberdade de expressão dos alunos, incentivando-os a representar o percurso com base na sua própria perceção espacial, simbólica e afetiva. Através desta

abordagem, pretendeu-se aceder ao olhar individual de cada aluno sobre o território que atravessa diariamente, destacando os aspetos geográficos, sociais, culturais ou ambientais que mais os marcam.

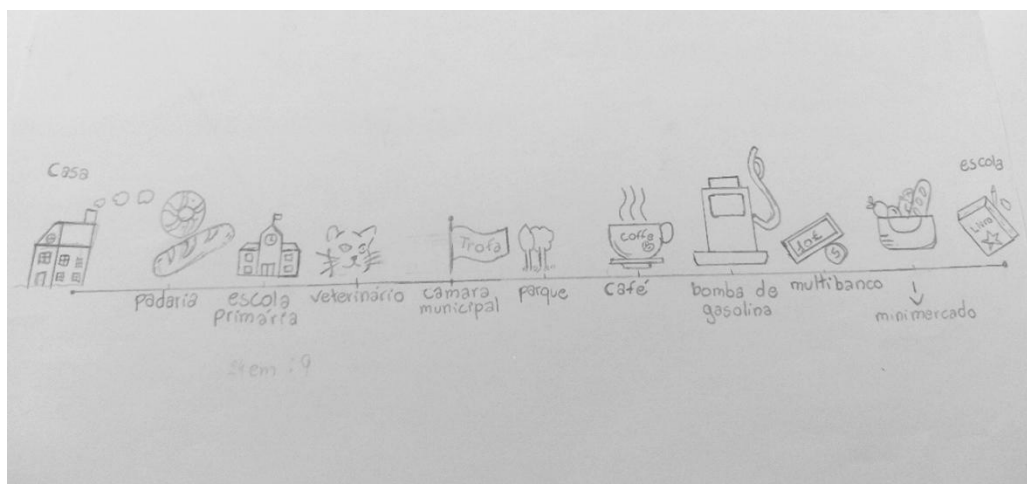
No total, foram elaborados 34 mapas mentais. Para efeitos de ilustração e análise mais aprofundada, foram selecionados seis mapas (Figuras 13, 14, 15, 16, 17, 18) que se destacaram pela riqueza de elementos representados, pela originalidade na estruturação do percurso e pela clareza na comunicação da experiência territorial.

Figura 13 - Mapa mental do percurso casa-escola (1)



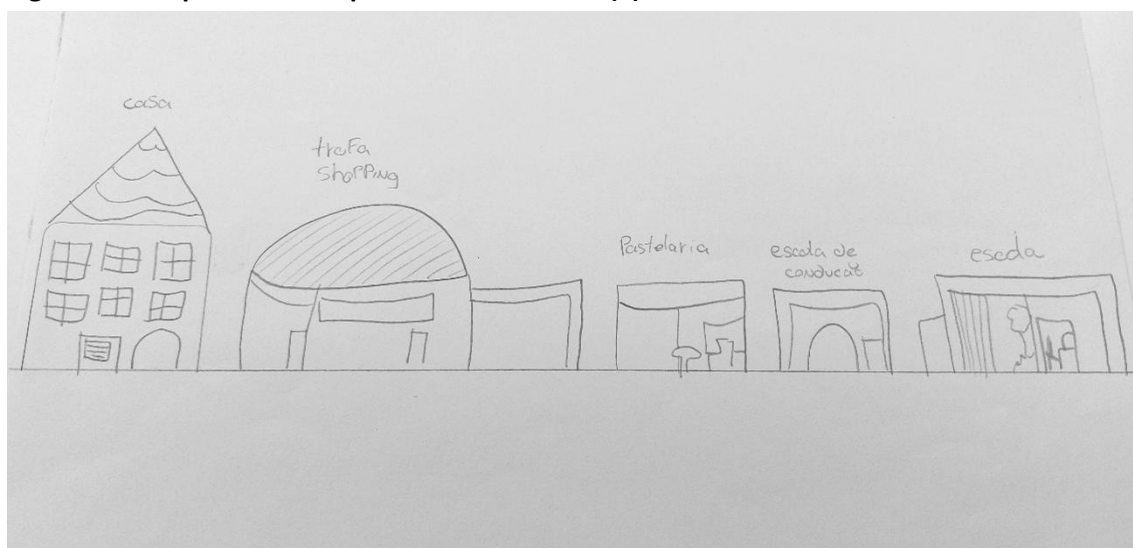
Fonte: Aluno do 7º ano.

Figura 14 - Mapa mental do percurso casa-escola (2)



Fonte: Aluno do 7º ano.

Figura 15 - Mapa mental do percurso casa-escola (3)



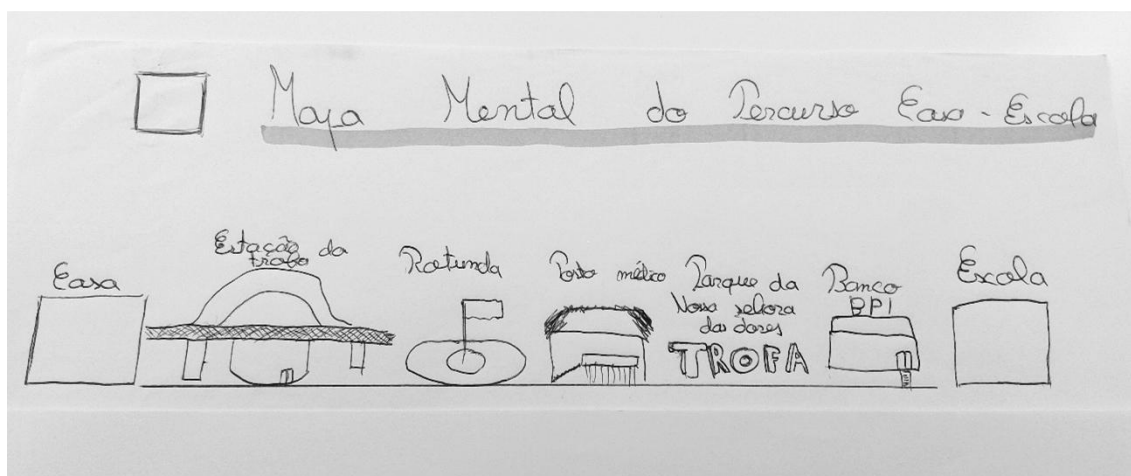
Fonte: Aluno do 7º ano.

Figura 16 - Mapa mental do percurso casa-escola (4)



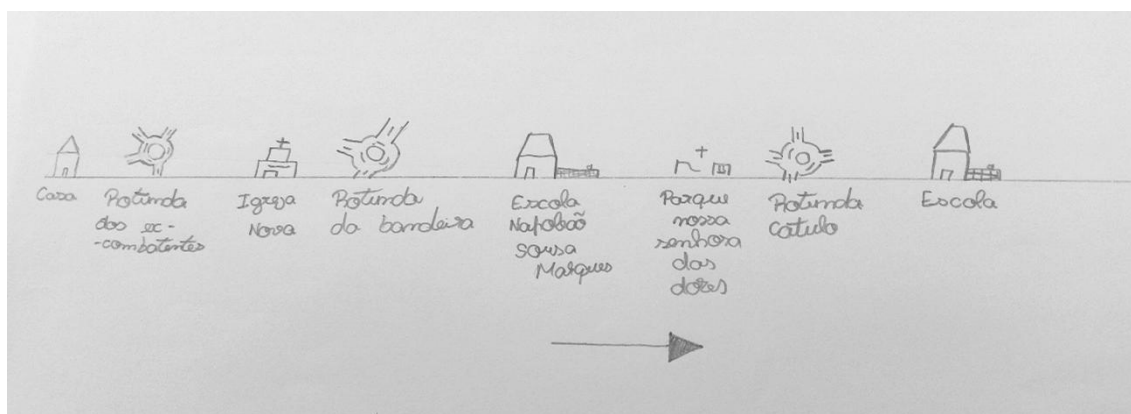
Fonte: Aluno do 7º ano.

Figura 17 - Mapa mental do percurso casa-escola (5)



Fonte: Aluno do 7º ano.

Figura 18 - Mapa mental do percurso casa-escola (6)



Fonte: Aluno do 7º ano.

A análise global dos mapas mentais elaborados pelos alunos sobre o seu percurso casa-escola, revela uma notável diversidade de referências espaciais, demonstrando a capacidade de observação e a perceção geográfica individual de cada estudante.

Os mapas apresentados incluem uma ampla gama de elementos do espaço urbano e rural, tais como: rios, igrejas, campos agrícolas, infraestruturas de transporte (comboios, autocarros e estradas), parques verdes, rotundas, supermercados, unidades industriais, quartéis de bombeiros, o centro comercial Trofa Shopping,

pastelarias, cafés, habitações, a Câmara Municipal, a estação de comboios, bancos, postos de combustível, farmácias, bem como edifícios públicos de saúde e educação, como centros de saúde e escolas.

Para além das referências físicas e funcionais, os alunos integraram também componentes simbólicas e emocionais, associadas a locais com significado pessoal, como espaços de convívio, locais que evocam memórias, paisagens familiares ou percursos que geram sentimentos de conforto ou segurança. Esta dimensão afetiva evidencia uma relação profunda e personalizada com o território vivido, valorizando o quotidiano enquanto objeto de estudo geográfico.

Este exercício revelou-se especialmente feliz e enriquecedor, promovendo uma literacia geográfica crítica e situada, ao permitir aos alunos refletir de forma autónoma e consciente sobre o espaço que percorrem diariamente. Ao representar o seu percurso casa-escola, o professor estagiário foi igualmente desafiado a identificar, organizar e atribuir significado aos elementos espaciais que compõem a sua realidade próxima, reforçando a articulação entre a experiência pessoal e os conteúdos curriculares da disciplina de Geografia. Além disso, este trabalho funcionou como ponto de partida para uma abordagem mais reflexiva e interpretativa da geografia do quotidiano, valorizando o território enquanto construção social e cultural.

A exemplificação prévia do professor estagiário, ao partilhar o seu próprio mapa mental, foi um recurso pedagógico importante, contribuindo significativamente para o envolvimento, motivação e criatividade dos alunos, inspirando representações genuínas, expressivas e geograficamente relevantes.

Todos os mapas mentais do percurso casa-escola dos alunos podem ser consultados no (Anexo 12).

Considerações Finais

O presente relatório de estágio, intitulado *Conhecer o Território de Vivência: Estudo de Caso Aplicado ao Ensino da Geografia*, representa o culminar de um percurso de formação integrado no 2.º ano do Mestrado em Ensino de Geografia no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário. O principal propósito deste estudo consistiu em investigar de que forma o conhecimento do território de vivência dos alunos pode constituir um estímulo para aprendizagens significativas em Geografia, através da aplicação dos pressupostos metodológicos da *Place-Based Education* (Educação Baseada no Lugar). Esta abordagem, que assume o espaço de vivência como elemento estruturante do processo de ensino-aprendizagem, revela-se particularmente adequada ao desenvolvimento de competências geográficas no contexto escolar atual.

A relevância deste trabalho insere-se numa conjuntura educativa em constante transformação, caracterizada por desafios sociais, ambientais e tecnológicos crescentes. Estas dinâmicas exigem, por parte dos docentes, uma reflexão crítica e contínua sobre as suas práticas pedagógicas e a adoção de metodologias que promovam uma maior ligação entre o currículo e a realidade quotidiana dos alunos. A Geografia, enquanto disciplina que articula conhecimento espacial, interpretação crítica e compreensão das interações entre o ser humano e o meio, assume-se como campo privilegiado para a operacionalização de abordagens centradas no território. Neste quadro, a *Place-Based Education* surge como uma estratégia didática promotora da literacia geográfica, do pensamento espacial e da consciência socioambiental, ao ancorar os conteúdos curriculares na experiência concreta dos alunos e nos recursos do seu quotidiano.

As atividades desenvolvidas no âmbito do estágio curricular permitiram integrar estes métodos pedagógicos, mobilizando o território envolvente como recurso didático em contextos reais de aprendizagem. A realização de inquéritos, a construção de mapas mentais e a exploração de elementos patrimoniais locais, quer naturais, quer culturais, possibilitaram um envolvimento mais profundo dos alunos, refletido num maior interesse, participação ativa e apropriação crítica dos conteúdos geográficos.

A análise dos dados recolhidos, permitiu aferir que a valorização do território de vivência não só promoveu aprendizagens mais contextualizadas e significativas, como também fortaleceu o sentimento de pertença e de identidade territorial dos alunos, aspetos essenciais para a formação de uma cidadania territorial informada e consciente.

Os principais resultados deste estudo confirmam, assim, o impacto positivo da abordagem territorial na melhoria do processo ensino-aprendizagem da Geografia. Os alunos demonstraram uma clara predisposição para estabelecer relações entre os conceitos geográficos e a realidade local, traduzida num aumento da capacidade de interpretação do espaço e da análise crítica das dinâmicas socio espaciais. Este processo contribuiu também para reforçar o papel do professor enquanto facilitador da aprendizagem e mediador entre o saber académico e o conhecimento empírico dos alunos.

No entanto, importa reconhecer as limitações inerentes à investigação. A amostra reduzida, circunscrita a duas turmas e a um contexto geográfico específico, assim como o tempo limitado de intervenção, condiciona a extrapolação dos resultados. Acresce, ainda, que a implementação eficaz da *Place-Based Education* implica um conjunto de condições prévias, como tempo para planificação, acesso a recursos, conhecimento aprofundado do território e articulação com entidades locais, fatores que nem sempre estão reunidos no quotidiano das escolas.

Apesar destas limitações, o trabalho apresenta contributos relevantes para a inovação pedagógica no ensino da Geografia. A abordagem adotada revelou-se promissora na promoção de um ensino mais significativo, orientado para o desenvolvimento de competências transversais, como o pensamento crítico, a resolução de problemas, a cooperação e a participação ativa na comunidade. A valorização do território enquanto laboratório vivo de aprendizagem contribui, deste modo, para reforçar a ligação entre escola e meio envolvente, aproximando o currículo da realidade dos alunos e potenciando uma educação mais humanizada e transformadora.

Para futuros desenvolvimentos, sugere-se o aprofundamento desta linha de investigação através de estudos de maior escala e duração, que permitam avaliar os impactos a médio e longo prazo da *Place-Based Education* em diferentes contextos socioeducativos. Seria igualmente pertinente promover a formação contínua de docentes nesta abordagem, bem como incentivar a constituição de redes de parceria entre escolas, autarquias, universidades e instituições culturais e ambientais, com vista à dinamização de projetos educativos articulados com o território.

Em síntese, conclui-se que a integração do território de vivência no ensino da Geografia não só enriquece o processo educativo, como também contribui decisivamente para a formação de cidadãos críticos, informados e comprometidos com os desafios do seu tempo e do seu espaço. A *Place-Based Education* configura-se, assim, como uma abordagem pedagógica relevante, viável e inovadora, promotora de uma educação geograficamente situada, socialmente significativa e ambientalmente responsável.

Referências Bibliográficas

- Academia das Ciências de Lisboa. (2001). *Dicionário da Língua Portuguesa Contemporânea* (João Malaca Casteleiro, Coord.). Lisboa: Verbo.
- Braga, M. & Kalhil, J. (2015). As implicações das Teorias de Ausubel e Vygotsky nas atividades de demonstrações experimentais investigativas. *Latin American Journal of Science Education*, 2(12034), ISSN 2007-9842
- Coelho, L., & Pisoni, S. (2012). Vygotsky: sua teoria e a influência na educação. *Revista e-PED*, 2(1):144-152. ISSN 2237-7077
- Conselho da Europa. (2005). *Convenção Quadro do Conselho da Europa Relativa ao Valor do Património Cultural para a Sociedade*. Faro.
- Costa, M. D. (2020). *Espacialidade Diferencial e Educação Geográfica*. [Dissertação de Mestrado. FLUP. Universidade do Porto].
- de Oliveira, R. F., & Cardoso, L. R. (2011). Território, paisagem e lugar: O papel da geografia na educação patrimonial no ensino escolar. *Revista Geográfica de América Central*, 2:1–17.
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/geografica/article/view/2782>
- Martins, G., et al. (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO)*. Ministério da Educação.
- Fonseca, M. (2009). *Estabelecimento de critérios e parâmetros para a valoração do património geológico português*. [Dissertação de mestrado, FCT-UNL].
- Gruenewald, D. A. (2003). The best of both worlds: A critical pedagogy of place. *Educational Researcher*, 32(4):3–12.
<https://doi.org/10.3102/0013189X032004003>
- Hernández, F. (1996). La conservación integral del patrimonio. *Complutunt Extra*, 6(U): 251–260.
- ICOMOS (IFLA). (n.d.). *International Scientific Committee on Cultural Landscapes*. DOI: <http://dx.doi.org/10.22201/fpsi.20074778e.7.1.13.63954>

- Kozel, S. (2018). *Mapas mentais: dialogismo e representações*. Curitiba: Appris.
- Martins, L. (2006). Património ou patrimónios: Para uma gestão diacrónica do conceito. *Inuaf Studia*, 10:29–41.
- Monteiro, R., Ucha, L., Alvarez, T., Milagre, C., Neves, M. J., Silva, M., ... & Macedo, E. (2017). *Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania*.
<https://www.dge.mec.pt/estrategia-nacional-de-educacao-para-cidadania>
- Oliveira, A. (2007). *Património(s) em diálogo: Redes de Museus Municipais, gestão e implementação de estratégias. Caso de Cascais*. [Dissertação de mestrado, FLUL].
- Pacheco, E., & Soares, L. (2019). A geografia como âncora da “flexibilidade curricular”. In: X. M. Arce, F. A. Quintá & F. R. Lestegás (Orgs.), *La reconfiguración del medio rural en la sociedad de la información: Nuevos desafíos en la educación geográfica* (pp. 87–95). Andavira.
- Pereiro, X. (2006). Património cultural: O casamento entre património e cultura. *ADRA*, 2:23–41
- Pinto, N. S. C. (2020). *Mobilidade e Acessibilidade dos Estudantes do Ensino Básico e Ensino Secundário à Instituição de Ensino* [Master's thesis, Universidade do Porto (Portugal)]
- Portugal. Ministério dos Negócios Estrangeiros. Comissão Nacional da UNESCO. (s.d.). *Comissão Nacional da UNESCO – Portal Diplomático*. Lisboa: MNE.
- Rosa, A. P., & Goi, M. E. (2024). Teoria socioconstrutivista de Lev Vygotsky: Aprendizagem por meio das relações e interações sociais. *Revista Educação Pública*, 24(10), 26.
- Shabani, K. (2016). Applications of Vygotsky’s sociocultural approach for teachers’ professional development. *Cogent Education*, 3(1):1-10.
<https://doi.org/10.1080/2331186X.2016.1252177>
- Smith, G. A. (2002). Place-based education: Learning to be where we are. *Phi Delta Kappan*, 83(8):584–594. <https://doi.org/10.1177/003172170208300806>

- Smith, G. A. (2007). Place-based education: Breaking through the constraining regularities of public school. *Environmental Education Research*, 13:189–207. <https://doi.org/10.1080/13504620701285180>
- Smith, G. A., & Sobel, D. (2010). *Place- and community-based education in schools*. Routledge.
- Sobel, D. (2004). *Place-based education: Connecting classrooms & communities*. Orion Society.
- Soares, L., Pacheco, E., & Lucas, J. (2013). «Geo» diversidade, cultura e património: Uma leitura integrada da paisagem. *CEM – Cultura, Espaço & Memória*, 4:157–175.
- Soares, L., Pacheco, E., Teixeira, J., & Gomes, A. A. (2018). Aprendizaje geográfico, TIC y fomento de la educación para la ciudadanía e los riesgos. In *Un paisaje, múltiples miradas sobre el aprendizaje de la geografía/XII Congreso de Didáctica de la Geografía* (pp. 465–479).
- Telles, M. (s.d.). *Ensaio sobre a amplitude do conceito de património cultural*.
- UNESCO. (2005). *Guidelines on the inscription of specific types of properties on the World Heritage List*. <http://whc.unesco.org/archive/opguide05-annex3-en.pdf>

LEGISLAÇÃO

- Lei n.º 107/2001, de 8 de setembro. *Diário da República*, I Série. <https://dre.pt>
- Decreto-Lei n.º 142/2008, de 24 de julho. *Diário da República*, I Série, p. 4599. Disponível em <https://dre.pt>
- Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho. Estabelece o currículo dos ensinos básico e secundário, bem como os princípios orientadores da avaliação das aprendizagens. *Diário da República*, 1.ª série, n.º 129, pp. 3000-3014.
- Resolução da Assembleia da República n.º 47/2008, de 12 de setembro. *Diário da República*, I Série. Disponível em <https://dre.pt>

Anexos

Anexo 1 – Ficha de Avaliação Diagnóstica aplicada aos alunos

Avaliação diagnóstica - Geografia - 7º ano - 2022-2023

* Obrigatória

1. Escreva o seu nome completo. *

2. Portugal continental localiza-se no extremo... * (5 Pontos)

- ☒ Sudoeste da Europa.
- ☐ Nordeste da Europa.
- ☐ Noroeste da Europa.
- ☐ Nordeste da Europa.

3. Portugal é constituído por três unidades territoriais: * (5 Pontos)

- ☐ Portugal Continental, Arquipélago dos Açores e Arquipélago de Porto Santo.
- ☐ Portugal Continental, Ilhas Desertas e Ilhas Selvagens.
- ☐ Portugal Continental, Arquipélago das Canárias e Arquipélago da Madeira.
- ☐ Portugal Continental, Arquipélago dos Açores e Arquipélago da Madeira.

4. Em termos administrativos, Portugal continental divide-se em... * (5 Pontos)

- ☐ 15 distritos.
- ☐ 16 distritos.
- ☐ 17 distritos.
- ☐ 18 distritos.

5. Portugal faz fronteira, a Este e a Norte, com... * (5 Pontos)

- ☐ França.
- ☐ Espanha
- ☐ Oceano Atlântico.
- ☐ Espanha e o Oceano Atlântico.

6. Portugal e Espanha formam a ... * (5 Pontos)

- ☐ Península Itálica.
- ☐ Península Escandinava.
- ☐ Península Ibérica.
- ☐ Península Balcânica.

7. Na Rosa dos Ventos, os pontos cardeais correspondem às seguintes direções: * (5 Pontos)

- ☐ Nordeste, Noroeste, Sudeste e Sudoeste.
- ☐ Norte, Sul, Este e Oeste.
- ☐ És-Nordeste, És- Sudeste, Nor- noroeste e Nor-nordeste.
- ☐ Oés-sudoeste, Oés-nordeste, Su-Sudeste e Su- sudoeste.

8. No Globo terrestre podem identificar-se... * (5 Pontos)

- ☐ seis oceanos e cinco continentes.
- ☐ quatro oceanos e cinco continentes.
- ☐ cinco oceanos e seis continentes.
- ☐ cinco oceanos e quatro continentes.

9. Os Continentes com maior e menor superfície são, respetivamente, ... *
(5 Pontos)

- ☐ Europa e Oceânia.
- ☐ Ásia e Antártida.
- ☒ Ásia e Oceânia.
- ☐ América e África.

10. O Continente que se localiza mais a Sul é... * (5 Pontos)

- ☐ Oceânia.
- ☐ África.
- ☒ Antártida.
- ☐ Ásia.

11. Se viajares de avião da Europa para a América atravessas o Oceano... *
(5 Pontos)

- ☐ Índico.
- ☐ Pacífico.
- ☒ Atlântico.
- ☐ Glacial Ártico.

12. Os Oceanos ocupam cerca de... * (5 Pontos)

- ☒ 3/4 da superfície terrestre.
- ☐ 1/4 da superfície terrestre.
- ☐ 1/5 da superfície terrestre.
- ☐ 2/4 da superfície terrestre.

13. O Oceano mais extenso é o... * (5 Pontos)

- ☐ Atlântico.
- ☒ Pacífico.
- ☐ Índico
- ☐ Glacial Antártico

14. O local mais profundo dos Oceanos é a "Fossa das Marianas" e localiza-se no... * (5 Pontos)

- ☐ Glacial Ártico.
- ☐ Atlântico.
- ☒ Pacífico.
- ☐ Glacial Antártico.

15. As principais formas de representação da Terra são... * (5 Pontos)

- ☐ Mapas e Imagens de Satélite.
- ☒ Mapas e Globos.
- ☐ Fotografias Aéreas e Globos.
- ☐ Imagens de Satélite e Fotografias Aéreas.

16. A Escala de um mapa mostra-nos... * (5 Pontos)

- ☐ A relação existente entre a distância real e a correspondente distância no mapa.
- ☒ A relação existente entre a distância no mapa e a correspondente distância real.
- ☐ Quantas vezes o mapa foi reduzido para representar a distância real.
- ☐ Quantas vezes a realidade foi aumentada para caber num mapa.

17. Num mapa, a fonte representa... * (5 Pontos)

- ☐ O tema tratado no mapa.
- ☐ Toda a simbologia utilizada no mapa.
- ☐ O grau de redução da realidade.
- ☒ A origem da informação existente.

18. A União Europeia é constituída, atualmente, por um conjunto de países da Europa num total de... * (5 Pontos)

- ☐ 25.
- ☐ 26.
- ☒ 27.
- ☐ 28.

19. Dos seguintes conjuntos de países, seleciona os que pertencem atualmente à União Europeia: * (5 Pontos)

- ☐ Portugal, Espanha, Reino Unido e França.
- ☐ Itália, Grécia, Alemanha e Noruega.
- ☒ Dinamarca, Itália, Países Baixos e Suécia.
- ☐ Suíça, Irlanda, Luxemburgo e Polónia

20. A União Europeia é uma organização com objetivos essencialmente... * (5 Pontos)

- ☐ Ambientais.
- ☐ Sociais.
- ☒ Económicos.
- ☐ Políticos.

21. Portugal aderiu à União Europeia em... * (5 Pontos)

☐ 1984

☐ 1985

☒ 1986

☐ 1987

Anexo 2 – Exemplo de proximidade na lecionação dos conteúdos, com recurso a ilustração pessoal do professor estagiário

Qual o método de estudo da Geografia representado na foto?

Serra da Aboboreira, Baião, 2011



SE ESTIVESTE ATENTO(A) RESPONDE À SEGUINTE QUESTÃO:

➤ Indica uma vantagem e uma desvantagem da observação direta e indireta?

Vantagens: na observação direta veem-se mais pormenores, enquanto na observação indireta é mais cómodo;

Desvantagens: na observação direta é necessária deslocação ao local, o que implica custos e tempo, enquanto na observação indireta não se observam tantos pormenores.

Fonte: Autor do presente relatório.

Anexo 3 – Exemplo de um momento interativo com os alunos



Fonte: Autor do presente relatório.

Anexo 4 – Exemplos de Elementos de Paisagem do Território de Vivência dos alunos



O QUE SÃO OS “ELEMENTOS” DE UMA PAISAGEM?

Ler texto manual p. 18

Elementos de uma Paisagem:



➤ **Aspetos naturais e/ou humanos** que definem a estrutura da paisagem e permitem a sua análise em pormenor.

Ex: igreja, letras, candeeiros, árvores...

Fonte: Autor do presente relatório.



Fonte: Jornal Correio do Minho.



Fonte: Município da Trofa.

Anexo 5 – Exemplos de Planificação de Aulas



Plano de Aula Observada 3

Nome do Avaliado	JOÃO MANUEL DE CARVALHO RODRIGO LUCAS	Professor estagiário	Grupo de recrutamento	420
Agrupamento	AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DA TROFA			
Escola	ESCOLA SECUNDÁRIA DA TROFA			

Observação nº	3 (Aula nº 65)	Sumário	As formas de relevo fluvial. O papel do ser humano na gestão da água. O exemplo do Rio Ave. As infraestruturas de armazenamento de água.						
Ano letivo	2022/2023	Disciplina	GEOGRAFIA			Ano	7º	Turma	05
Data	8/05/2023	Horário	14:30 15:20	Tempo (minutos)	50	Local	ESCOLA SECUNDÁRIA DA TROFA, Sala B14		

1. Tema: Meio natural.

2. Subtema: Relevo e hidrografia.

3. Áreas de Desenvolvimento de Competências/Aprendizagens Essenciais:

Localizar e compreender os lugares e as regiões:

- Demonstrar a ação erosiva dos cursos de água e do mar, utilizando esquemas e imagens.
- Identificar fatores responsáveis por situações de conflito na gestão dos recursos naturais (bacias hidrográficas, litoral), utilizando terminologia específica, à escala local e nacional.

4. Questões orientadoras da aula:

- Quais são as formas de relevo fluvial?
- Que fatores influenciam as formas de relevo fluvial?
- Qual é o papel do ser humano na gestão da água?
- Quais as recomendações na gestão da água?
- Que atividades humanas influenciam a gestão da água?
- O que é o caudal ecológico?
- Qual a importância das barragens na gestão fluvial e no aproveitamento hídrico e hidroelétrico?

5. Conceitos abordados na Aula:

- Formas de relevo fluvial;
- Nascente;
- Planície aluvial;
- Meandro;
- Afluente;
- Delta;
- Estuário;
- Foz;
- Gestão da água;
- Urbanização;
- Indústria;
- Desflorestação;
- Incêndios florestais;
- Agricultura;
- Pecuária;
- Barragem;
- Caudal ecológico;

6. Motivação para a Aula:

- Visualização de fotos de autoria própria do Rio Ave.
- Visualização de excertos de vídeos sobre o Rio Ave (You Tube).

7. Atitudes a desenvolver pelos Alunos:

- **Participar** oralmente, de forma espontânea ou solicitada;
- **Revelar** concentração na realização das tarefas;
- **Cooperar** nas propostas de trabalho;
- **Demonstrar** interesse e empenho na disciplina;
- **Realizar** atividades de forma autónoma, responsável e criativa;
- **Cumprir** as regras estabelecidas na sala da aula.

8. Recursos e ferramentas utilizados na Aula:

- Computador;
- Projetor multimédia;
- Coluna de som;
- Apresentação em formato *PowerPoint* de elaboração própria;
- Manual da disciplina;
- Vídeo motivacional sobre como gerir a água dos rios.

9. Desenvolvimento da Aula / Situações de aprendizagem:

1. Indicação do sumário com recurso a projeção;
2. Registo das presenças dos alunos na folha de assiduidade;
3. Utilização de uma apresentação em *Power-Point*, de elaboração própria, para organização/sequencialização dos conteúdos e visualização de imagens, mapa e vídeo;
4. Descoberta através de visualização de fotos, das formas de relevo fluvial (elementos topográficos de uma bacia hidrográfica)
5. Identificação e descrição das formas de relevo fluvial, com recurso a imagem de cada uma das formas e o seu respetivo significado;
6. Atividade interativa de aula onde os alunos são chamados a fazerem a identificação das formas de relevo fluvial através de uma representação ilustrativa do ambiente onde se inserem essas formas;
7. Momento de registo escrito no caderno por parte dos alunos sobre quais são as formas de relevo fluvial;
8. Ilustração, através de um esquema sobre os cursos de um rio, dos fatores que influenciam as formas de relevo fluvial;
9. Questionar os alunos sobre qual é o papel do ser humano na gestão da água? Representado por imagens, algumas atividades que interferem na gestão da água;
10. Informar os alunos sobre algumas recomendações que podem ser postas em prática na gestão da água com recurso a imagens exemplificativas desses exemplos;
11. Atividade interativa de aula onde os alunos são designados a participarem na identificação das atividades humanas que influenciam a

gestão da água, recorrendo para tal a uma paisagem que os alunos vão completar e identificar qual é a atividade em causa;

12. Abordar a gestão da água dos rios através da construção de barragens;

13. Explorar em que consiste o “caudal ecológico” de um rio, recorrendo à ilustração através de foto para descrever esse conceito;

14. Visualização de pequenos vídeos sobre o Rio Ave;

15. Exploração do vídeo aos alunos com a realização de algumas perguntas para testar a sua atenção e conhecimentos depois da visualização do referido vídeo;

16. Identificação das questões orientadoras da aula, feitas oralmente, pelos alunos através de leitura, como resumo da aula;

17. Aplicação de uma ficha de trabalho, de elaboração própria, sobre a matéria lecionada na aula inserida na temática do “Relevo e hidrografia”.

10. Avaliação:

- Registo da participação oral, do interesse e do empenho demonstrado no decorrer da aula pelos alunos;
- Avaliação das atitudes dos alunos, nomeadamente pela participação oral e comportamento na aula, sendo atribuída uma apreciação qualitativa na folha de registo de aula por parte do professor;
- Realização pelos alunos de uma ficha de trabalho na aula sobre o tema: “Relevo e hidrografia”, para aferição dos conhecimentos adquiridos sobre a matéria lecionada na aula (formas de relevo fluvial e o papel do ser humano na gestão da água).

11. Bibliografia / Webgrafia:

Livros:

- Educação, M. d. (2018), *Aprendizagens Essenciais – Geografia – 7º ano*;
- Pereira, A, Ribeiro, E, Custódio, S, Ribeiro, V, (2021), *Geo+*, Porto, Porto Editora, p.130-132;

O Professor,

(João Manuel de Carvalho Rodrigo Lucas)

Exemplo de orientação de aula aos alunos

Aula nº 2

20/09/2022



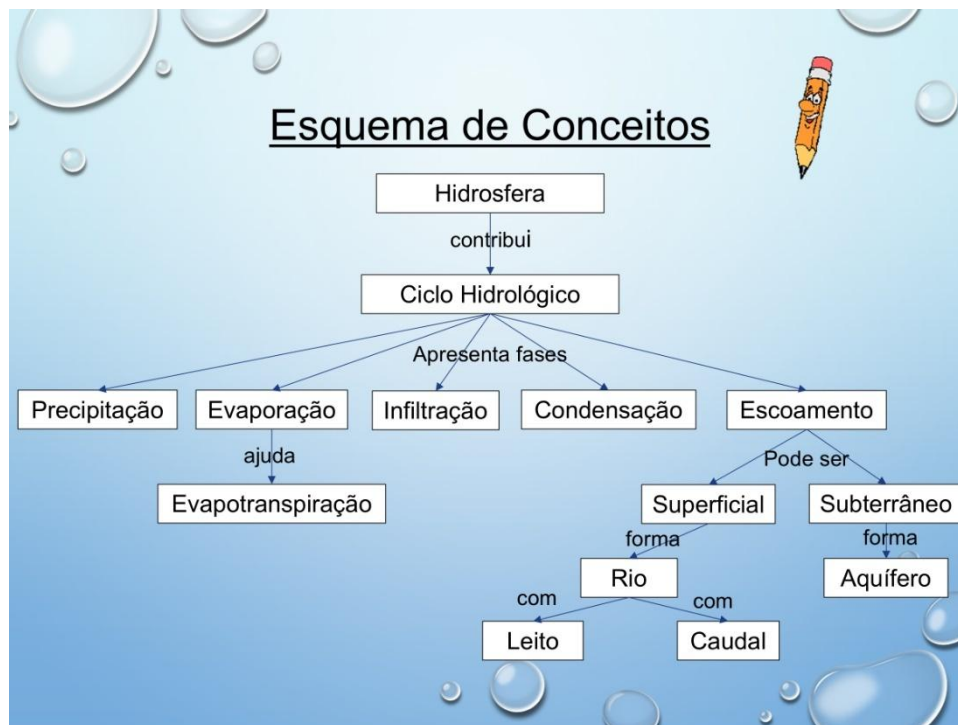
Sumário: Correção da avaliação diagnóstica.
Geografia e Paisagem: o que estuda a Geografia, quais os seus ramos principais e a sua relação com as outras ciências.

O QUE VAMOS APRENDER HOJE...

- O que significa a palavra “Geografia”?
- Que tipo de fenómenos estuda a Geografia?
- Qual o seu objeto de estudo?
- Quais os principais ramos da Geografia?
- Qual a relação da Geografia com as outras ciências?
- Qual o método de estudo da Geografia?
- De que forma pode ser feita a observação de uma paisagem?

Fonte: Autor do presente relatório.

Exemplo de Esquema de Conceitos em aula



Fonte: Autor do presente relatório.

Anexo 6 – Fotos de saída de campo individual pelo percurso do Caminho de Santiago no território do concelho da Trofa

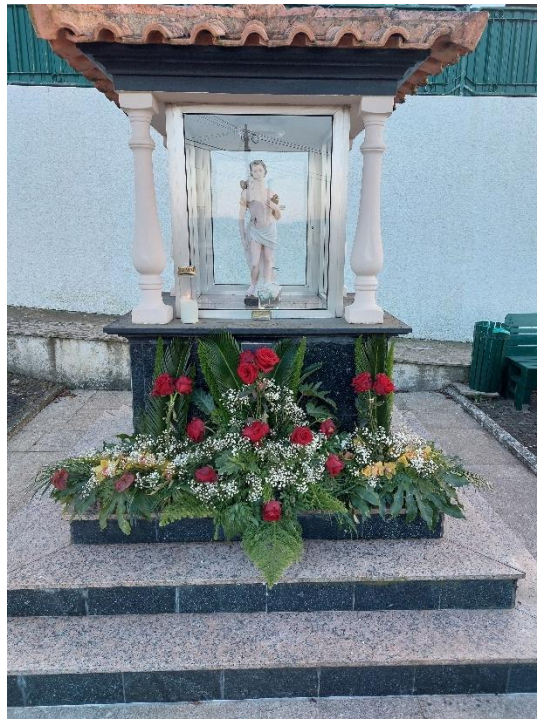


Fonte: Autor do presente relatório.

Elementos de Património Cultural no percurso

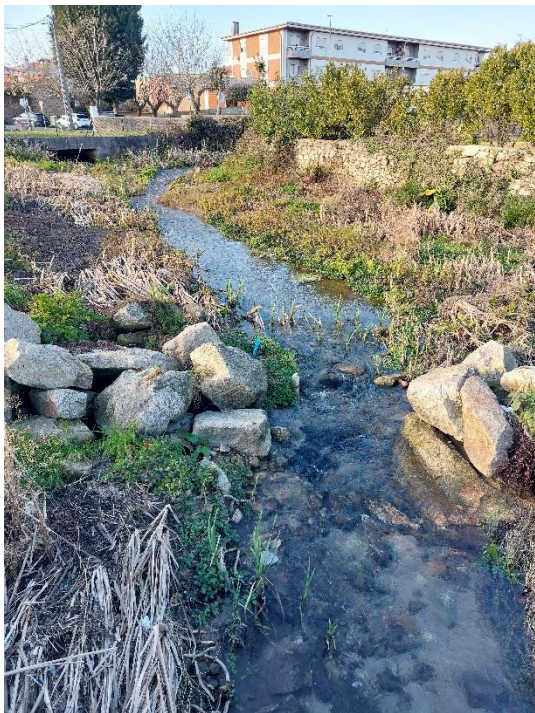


Fonte: Autor do presente relatório.



Fonte: Autor do presente relatório.

Elementos de Património Natural no percurso



Anexo 7 – Exemplo de atividade prática realizada com os alunos em aula: Reprodução das fases do “ciclo hidrológico”

Atividade prática sobre o tema da aula de hoje...

Vamos construir o “ciclo da água”!

Vamos fazer experiências!

Algumas fases do “ciclo da água”...



Fonte: Autor do presente relatório.

Anexo 8 – Exemplo de Ficha de Trabalho aplicada aos alunos

Ficha de trabalho - Relevo e Hidrografia

Geografia - 7º ano

08/05/2023

1. Completa o texto, com as palavras em falta:

O ponto a partir do qual um curso de água surge designa-se por nascente; por sua vez, a parte terminal chama-se foz. Esta pode ser de dois tipos: delta e estuário. Quando é constituída por um único canal que se alarga e aprofunda até à foz, designa-se por estuário; sempre que ocorre acumulação de sedimentos, através de ramificações que dão origem a canais e ilhas, denomina-se delta. A erosão fluvial inclui três processos: desgaste, transporte e acumulação.

2. Define Estuário de um rio.

Parte terminal de um rio, constituída por um único canal que se alarga e aprofunda até à foz.

3 – Refere aspetos que revelem o papel do ser humano na gestão da água.

Atividades humanas que influenciam a gestão da água:

- urbanização
- indústria
- incêndios florestais
- agricultura
- desflorestação

Atitudes individuais/coletivas para a gestão racional da água:

- Reduzir os consumos domésticos
- Utilizar a torneira por curtos períodos.
- Optar por consumos de reduzida pegada hídrica (na alimentação, vestuário).

4 – Relativamente às barragens, apresenta:

Duas vantagens:

Permite gerir a água dos rios;

Armazena grande quantidade de água para consumo e rega;

Duas desvantagens:

Interrompe o curso normal dos rios;

Interfere no transporte de sedimentos no rio;

Autor: Prof. Estagiário João Lucas

Anexo 9 – Exemplar de Teste de Avaliação

						
Teste de Avaliação de Geografia – 7º Ano						
Nome: _____		Avaliação				
Nº : ____ Ano: ____ Turma: ____ Data: ____/____/2017		Muito Insuf.	Insuf.	Suf.	Bom	M. Bom
Rubrica do Enc. de Educação: _____		Rubrica do Professor: _____				

Nota prévia: Lê atentamente as questões formuladas antes de iniciar a resposta.

1. Selecciona, com um círculo, a opção correta para cada um dos itens apresentados.

1.1 Geografia dedica-se ao estudo...

- a) dos elementos naturais na paisagem terrestre.
- b) dos elementos humanos na paisagem terrestre.
- c) da influência dos elementos humanos sobre o meio natural.
- d) da inter-relação entre os elementos naturais e humanos na superfície terrestre.

1.2. A ciência responsável pelo estudo e elaboração de mapas é a...

- a) Cartografia.
- b) Meteorologia.
- c) Geologia.
- d) Geografia.

1.3. A Geografia organiza-se em dois domínios científicos...

- a) Geografia Humana e Geografia Histórica.
- b) Geografia Humana e Geografia Física.
- c) Geografia Económica e Geografia Humana.
- d) Geografia Física e Geografia Cultural.

1.4. A Geografia recorre-se da...

- a) observação indireta, quando estamos no local e observamos a paisagem terrestre.
- b) observação direta, quando observamos a paisagem terrestre no local.
- c) observação direta, quando observamos a paisagem através do visionamento de um filme.
- d) observação direta, quando observamos a paisagem terrestre a partir de uma fotografia.

1.5. As fases do método de estudo da Geografia, na sua sequência correta, são...

- a) localizar, observar, descrever e interpretar.
- b) observar, descrever, localizar e interpretar.
- c) observar, localizar, descrever e interpretar.
- d) descrever, localizar, observar e interpretar.

1.6. As paisagens podem ser...

- a) naturalizadas ou humanizadas.
- b) naturalizadas ou humanas.
- c) naturais ou humanas.
- d) naturais ou humanizadas.

1.7. Uma paisagem tem a característica de, ao longo dos tempos...

- a) ser estática.
- b) ser dinâmica.
- c) transformar-se exclusivamente por ação da natureza.
- d) transformar-se exclusivamente por ação do Homem.

1.8. O grau de humanização de uma paisagem é...

- a) a forma como uma paisagem foi modificada pela Natureza e pelo Homem.
- b) o resultado da presença de elementos naturais na Paisagem.
- c) a intensidade com que uma paisagem foi alterada pelo Homem.
- c) o modo como uma paisagem foi modificada pela Natureza.

1.9. A multifuncionalidade da paisagem consiste...

- a) na consistência de várias funções no mesmo espaço.
- b) no facto da paisagem ter uma única função.
- c) na existência de duas funções na mesma paisagem.
- d) na existência de várias funções complementares.

1.10. Os SIG são sistemas complexos que funcionam por camadas de dados geográficos e significa...

- a) sistemas de informação geográfica.
- b) sinais de informação geográfica.
- c) sistemas de informação geral.
- d) sistemas de informação georreferenciada.

2. Observa com atenção as paisagens das Figuras 1 e 2.



Figura 1

Figura 2

2.1. Classifica o tipo de paisagem representada nas figuras.

Figura 1 –

Figura 2 –

2.2. Identifica dois elementos naturais e dois elementos humanos que se observam na Figura 2

Elementos naturais –

Elementos humanos –

2.3. Refere qual das Figuras 1 ou 2 apresenta um menor grau de humanização.

Justifica a tua resposta.

3. Identifica, na Figura 3, as principais formas de representação da superfície terrestre.



A



B



C



D



E



F

3.1. Define a forma de representação da Terra identificada pela letra A.

3.2. Aponta uma vantagem e uma desvantagem das formas de representação identificadas com as letras B e C.

B - Vantagem –

B - Desvantagem –

C - Vantagem –

C - Desvantagem –

4. Os mapas classificam-se, quanto à função ou utilização, em mapas gerais (de base) e mapas temáticos. Distingue mapas gerais de mapas temáticos.

5. Observa o mapa da Figura 4.



Figura 4

5.1. Identifica os elementos fundamentais de um mapa representados na Figura 4, pelos números 1, 2, 3, 4 e 5

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

5.2. Explica para que serve o elemento do mapa representado com o número 5.

6. Selecciona, com um círculo, a opção correta para cada um dos itens apresentados.

6.1. A localização de um lugar em relação à superfície da Terra denomina-se...

- a) Absoluta.
- b) Exata.
- c) Precisa.
- d) Relativa.

6.2. A Rosa dos Ventos é um esquema constituído por ...

- a) 4 direções.
- b) 8 direções.
- c) 16 direções.
- d) 18 direções.

6.3. Uma das desvantagens da localização relativa é que...

- a) depende da posição do observador.
- b) não depende da posição do observador.
- c) depende das coordenadas do lugar.
- d) não depende do lugar de referência.

6.4. Uma das vantagens da bússola é...

- a) Ser afetada pelas condições atmosféricas.
- b) Não indicar um local com precisão.
- c) Funcionar próxima de elementos magnéticos.
- d) Não ser afetada pelas condições meteorológicas;

7. **Observa** atentamente as Figuras 5 e 6.

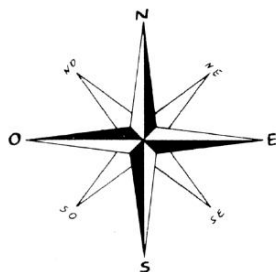


Figura 5



Figura 6

7.1. **Completa** a Rosa dos ventos da Figura 5 com as direções assinaladas (por extenso).

7.2. A partir da análise da Figura 6, **completa** as frases que se seguem atendendo à localização relativa.

- a) A Europa é banhada a _____ pelo Oceano Atlântico e a _____ pelo Oceano Glacial Ártico.
- b) A Ásia localiza-se a _____ da Europa.
- c) A América é limitada a _____ pelo Oceano Atlântico e a _____ pelo Oceano Pacífico.
- d) A Oceânia localiza-se a _____ da Ásia.
- e) A Antártida é o continente situado mais a _____ no planeta.
- f) A América do Norte está a _____ da Antártida.
- g) A Ásia está a _____ do Oceano Índico.
- h) A África está a _____ da Europa.

Bom trabalho!

Os Professores: João Lucas e José Pascoal

Anexo 10 – Enunciado do trabalho de pesquisa de pares

Guião do trabalho de pesquisa de pares

Turma 705

Geografia 7º ano - 3º período

Objetivo: Caracterizar um rio que atravessa o território português.

Formato do trabalho: powerpoint ou prezi (entre 5 a 10 diapositivos).

Aspetos a pesquisar:

- Nascente e foz do rio
- Afluentes do rio
- Comprimento total do rio
- Área da bacia hidrográfica do rio
- Caudal médio do rio
- Cidades por onde passa o rio
- Descrição da paisagem no curso superior, médio e inferior do rio (acompanhado de imagens ilustrativas na descrição)
- Mapa da rede hidrográfica do rio
- Mapa da bacia hidrográfica do rio
- Pequeno vídeo exemplificativo do rio (até 5 minutos no máximo)

Anexo 11 - Enunciado do Inquérito aos alunos: Conhecer o Território de Vivência: estudo de caso aplicado ao ensino da Geografia.

1. Género:

Feminino?
Masculino?

2. Idade?

3. Indica o teu concelho de residência?

4. Indica a tua freguesia de residência?

5. Sabes quais são os concelhos vizinhos da Trofa?

Sim?
Não?

6. Se respondeste afirmativamente à questão anterior, indica esses concelhos.

7. Sabes em que freguesia se situa a Escola Secundária da Trofa?

Sim?
Não?

8. Se respondeste afirmativamente à questão anterior, indica a freguesia em causa.

9. Quanto tempo demoras, em média, no teu percurso entre casa e escola?

Até 10 minutos	De 11 a 15 minutos
De 16 a 30 minutos	Mais de 30 minutos

10. Qual é o principal meio de transporte que utilizas no percurso entre casa e escola?

A pé
Automóvel
Autocarro
Comboio
Motociclo
Bicicleta ou trotinete
Outra

11. No percurso que fazes entre a tua casa e a escola, costumavas observar a paisagem por onde passas?

Sim?
Não?

12. Se respondeste 'sim', indica com que frequência o fazes.

Sempre
Frequentemente
Ocasionalmente
Raramente

13. Dos elementos de paisagem abaixo identificados, selecciona aqueles que observas no percurso entre a casa e a escola.

Rios
Parques ou jardins
Campos agrícolas
Habitacões
Indústrias
Florestas
Espaços de desporto
Montes e serras
Pontes
Igrejas ou capelas
Cruzeiros ou pelourinhos
Outros

14. Para além dos percursos que fazes na tua rotina diária, costumavas visitar o território da Trofa?

Sim

Não

Por vezes

15. Se respondeste afirmativamente, quando fazes esses percursos, consegues associar o que observas aos conteúdos programáticos da disciplina de Geografia?

Sim

Não

Por vezes

16. Já ouviste falar de trilhos ou percursos pedestres existentes no concelho da Trofa?

Sim?

Não?

17. Se respondeste afirmativamente à questão anterior, indica um dos trilhos ou percurso que já fizeste.

18. Já ouviste falar no Caminho de Santiago?

Sim?

Não?

19. Sabes que existe um percurso do caminho de Santiago que atravessa o território da Trofa?

Sim?

Não?

20. Já fizeste ou conheces alguém que tenha feito o percurso do caminho de Santiago inserido no concelho da Trofa?



Já fiz

Conheço alguém que o fez

Nunca fiz nem conheço ninguém que o tenha feito

21. Observa os seguintes elementos de paisagem situados próximo do caminho de Santiago. Destes, quais identificas como património cultural?



22. Que património natural conheces no território do concelho da Trofa?

23. Que património cultural conheces no território do concelho da Trofa?

24. Consideras o concelho da Trofa diversificado ao nível do património natural e cultural?

Bastante diversificado

Pouco diversificado

Nada diversificado

25. Pensas que o conhecimento do território onde moras, facilita a tua aprendizagem dos conteúdos da disciplina de Geografia?

Sim

Não

Talvez

26. Por favor justifica a tua resposta.

27. Consideras que o estudo da Geografia te ajuda a compreender melhor o território onde vives?

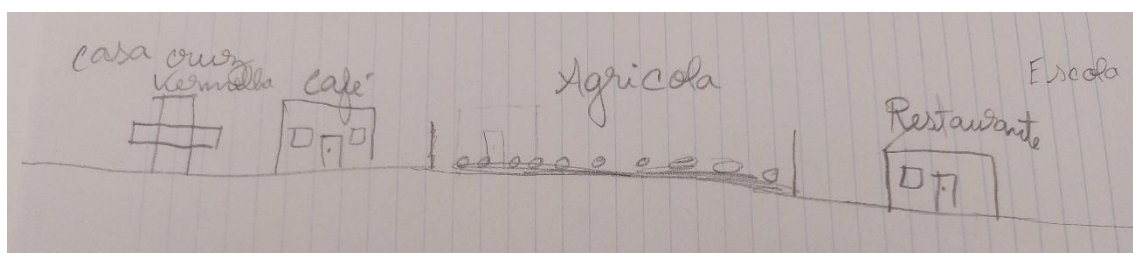
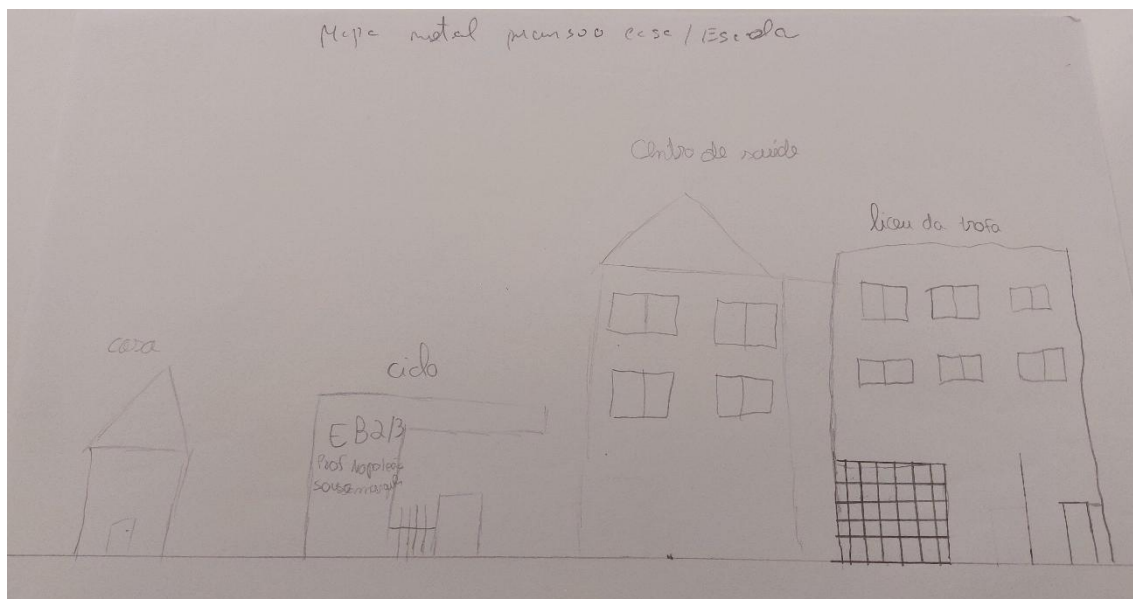
Sim
Não
Talvez

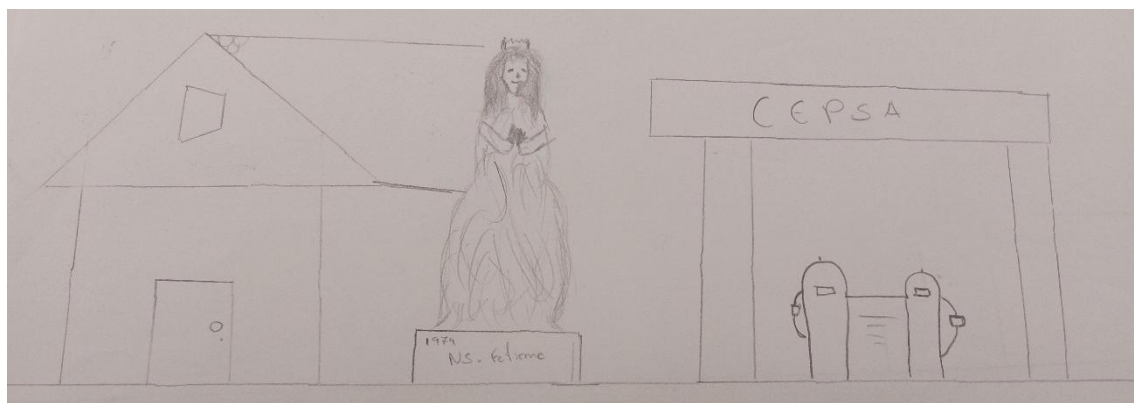
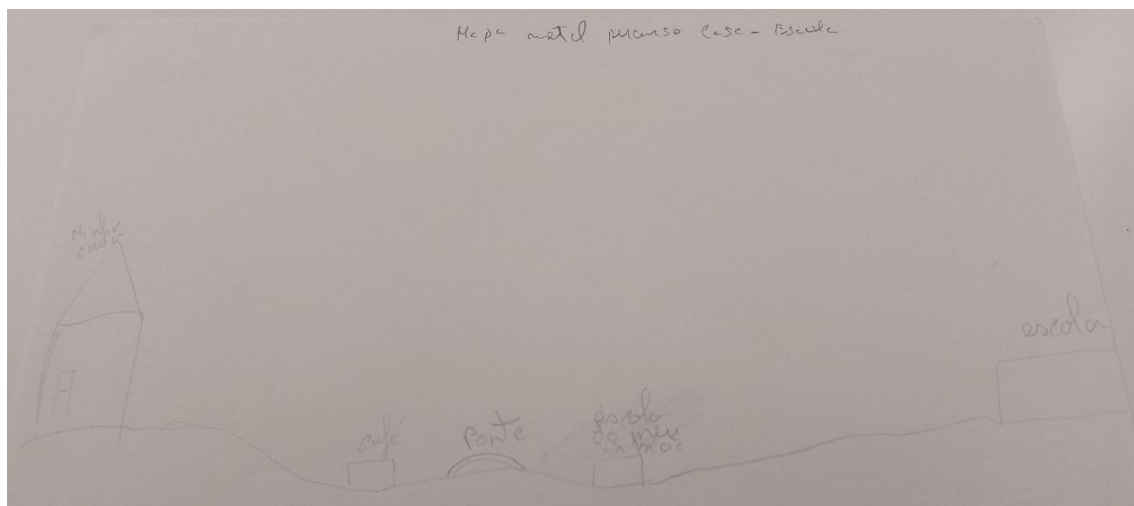
Por favor justifica a tua resposta.

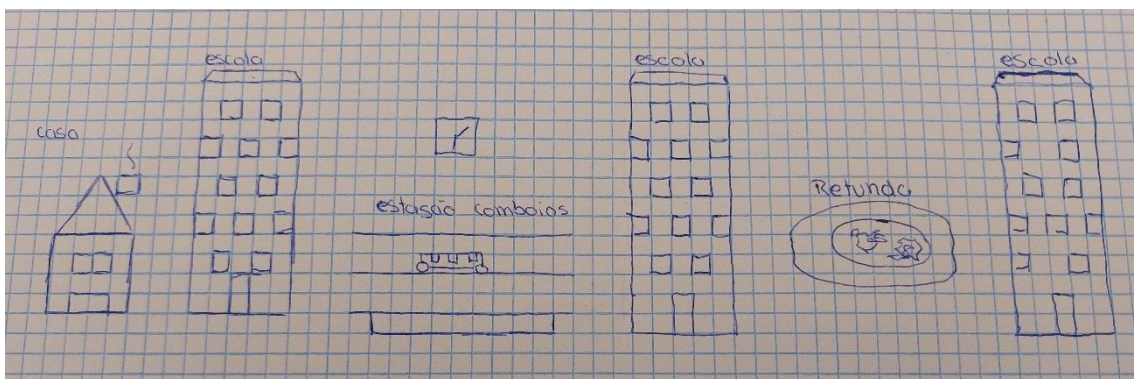
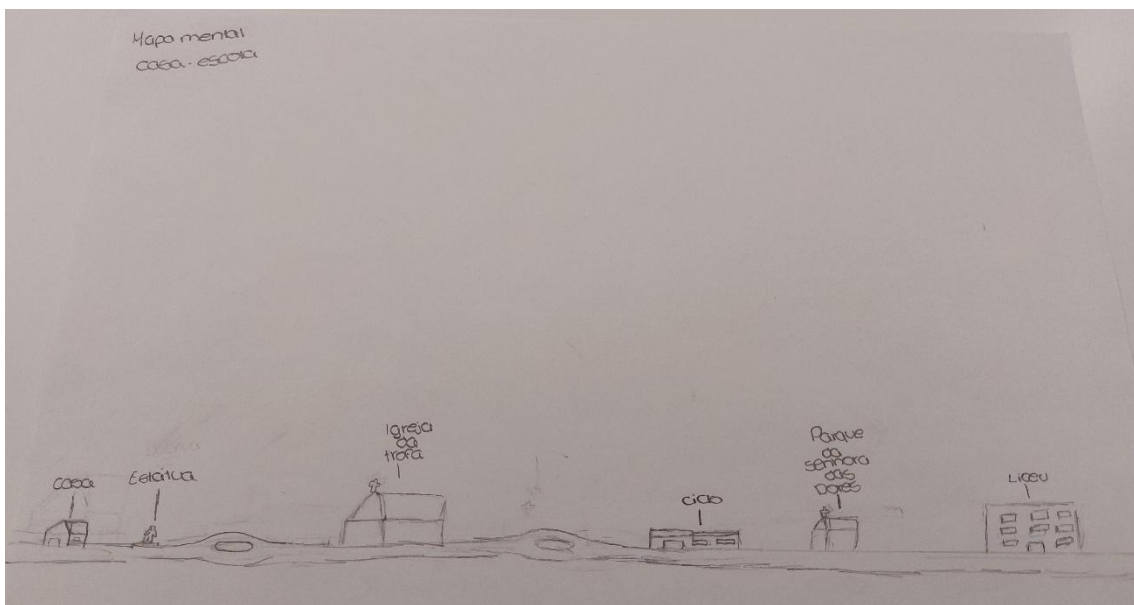
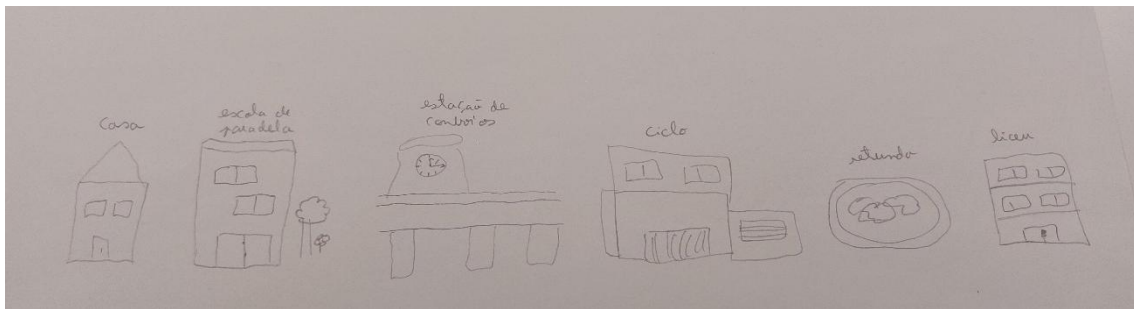
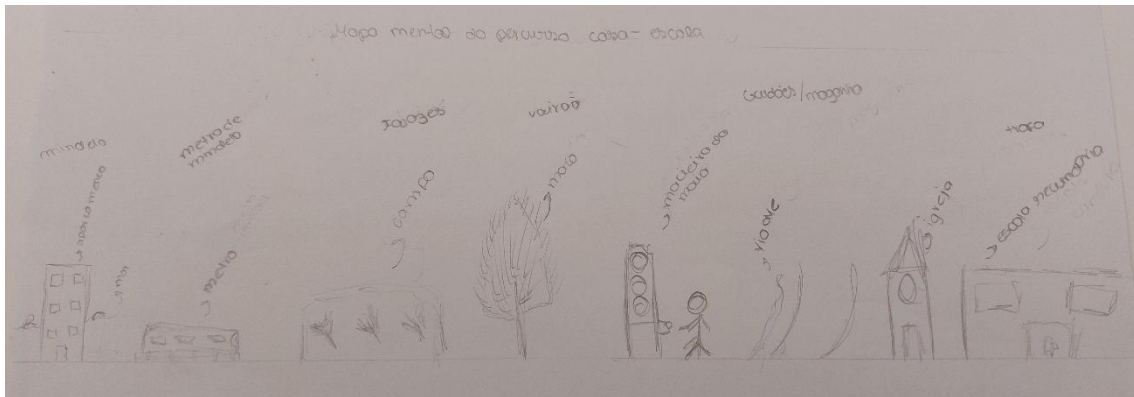
28. Como classificas as tuas notas à disciplina de Geografia?

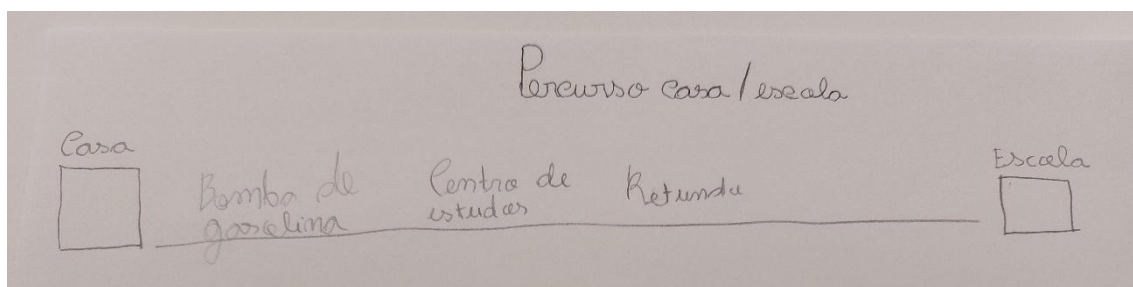
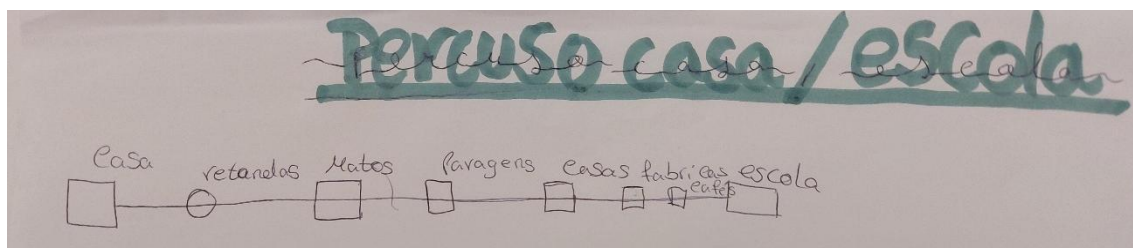
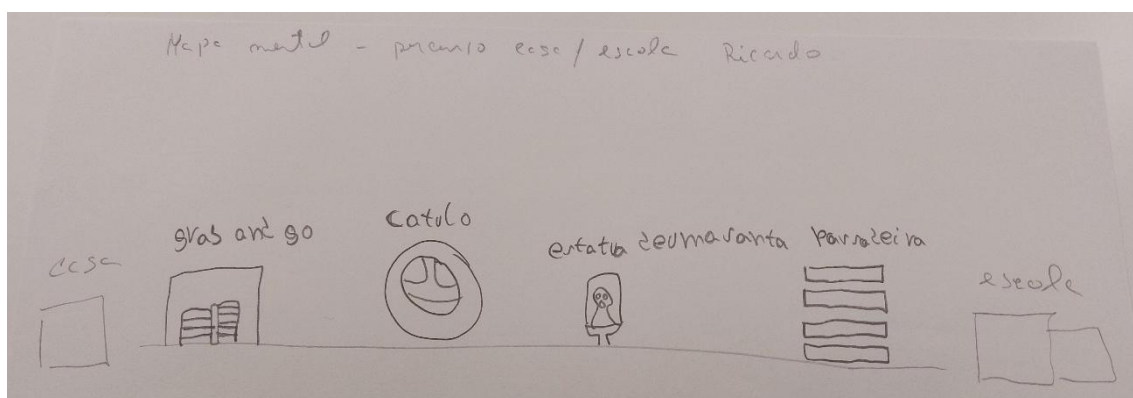
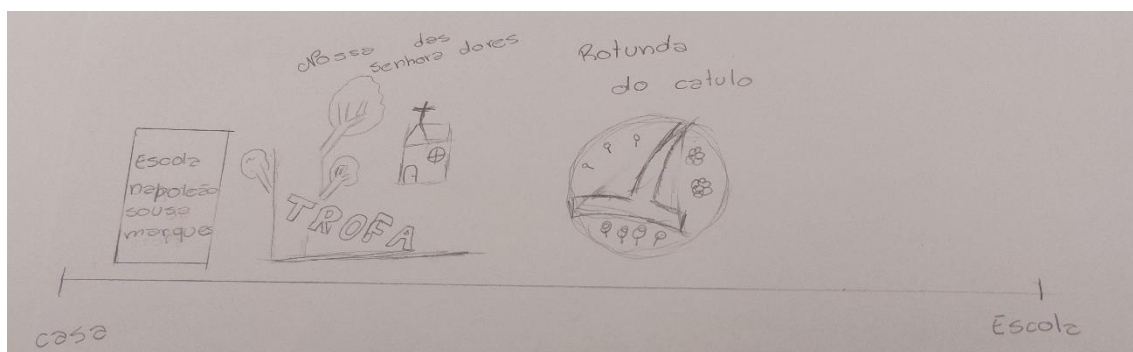
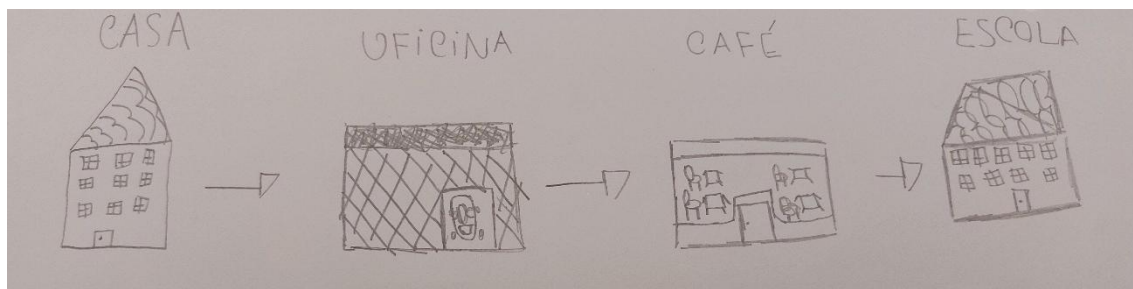
Fracas (inferior a 3)
Razoáveis
Boas
Muito boas

Anexo 12 – Mapas mentais elaborados pelos alunos do 7º ano





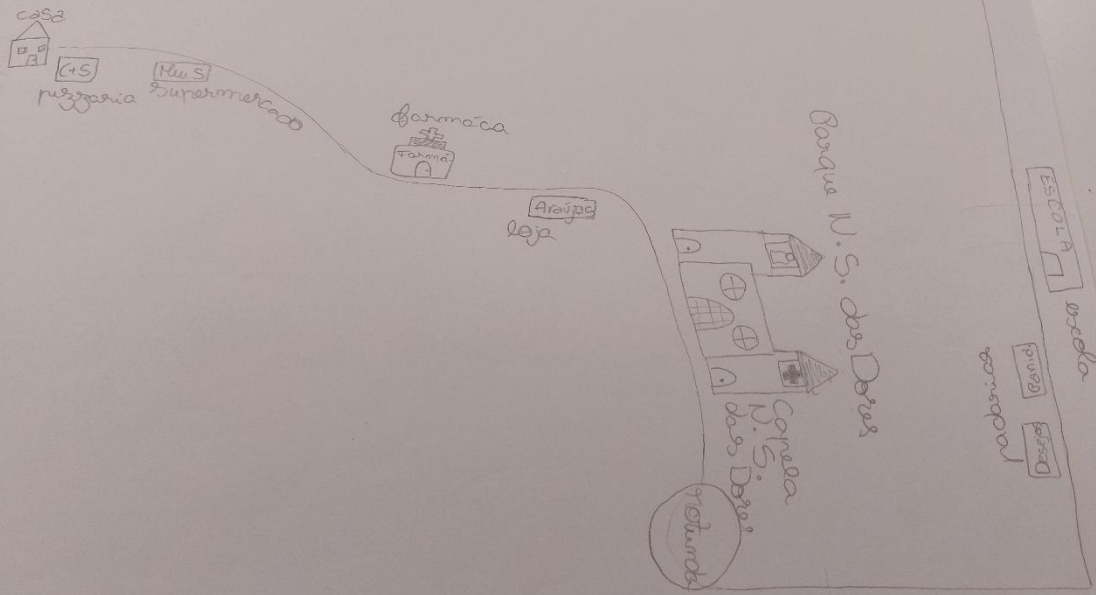




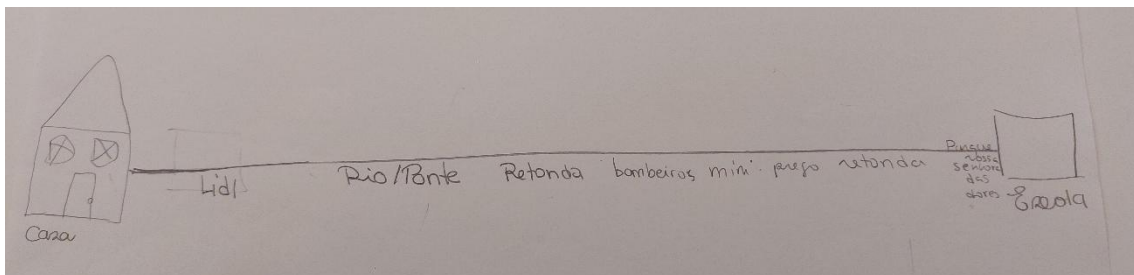
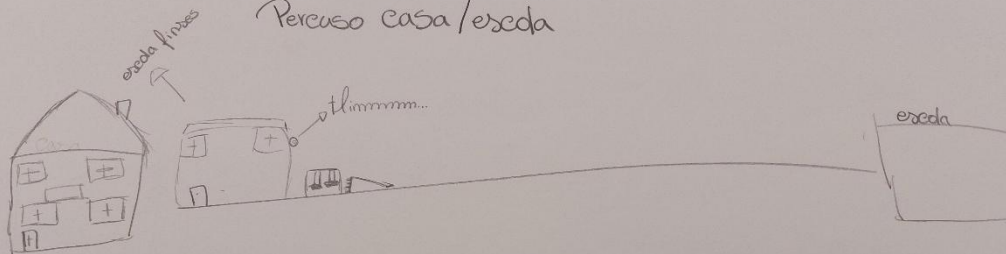
Percurso casa/escola



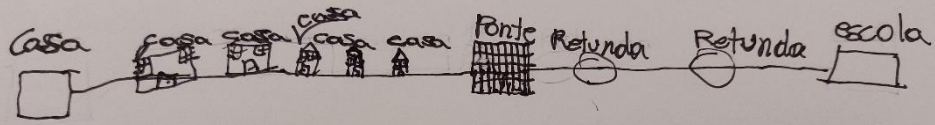
Percurso casa-escola



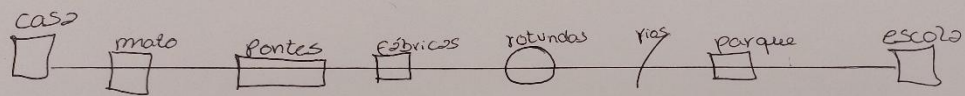
Percuso casa/escola



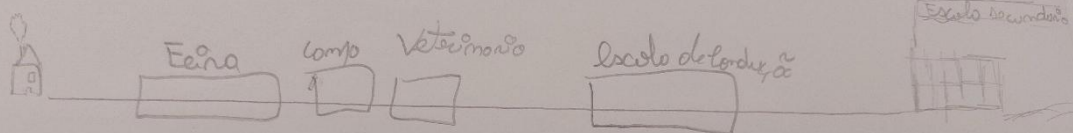
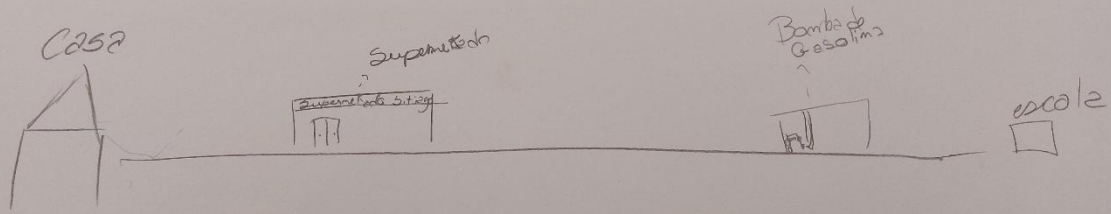
Percurso casa / escola

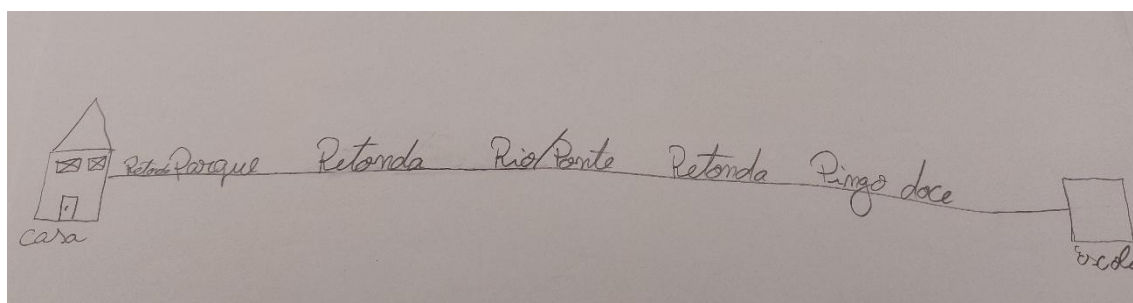
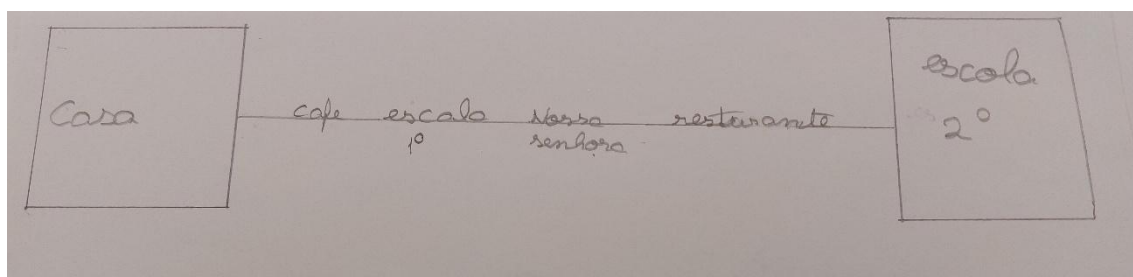
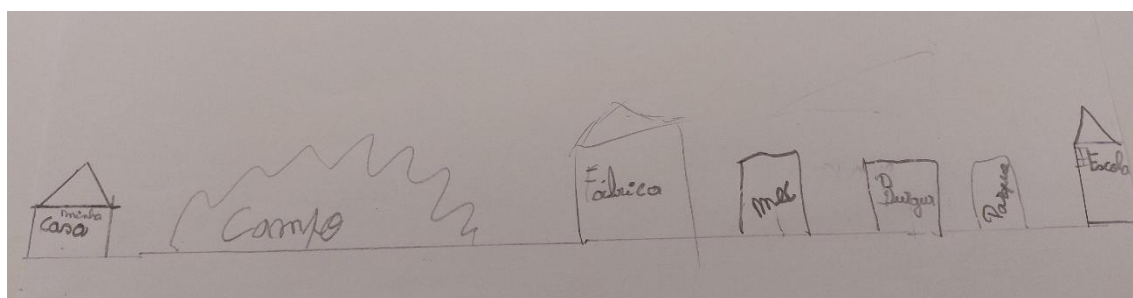
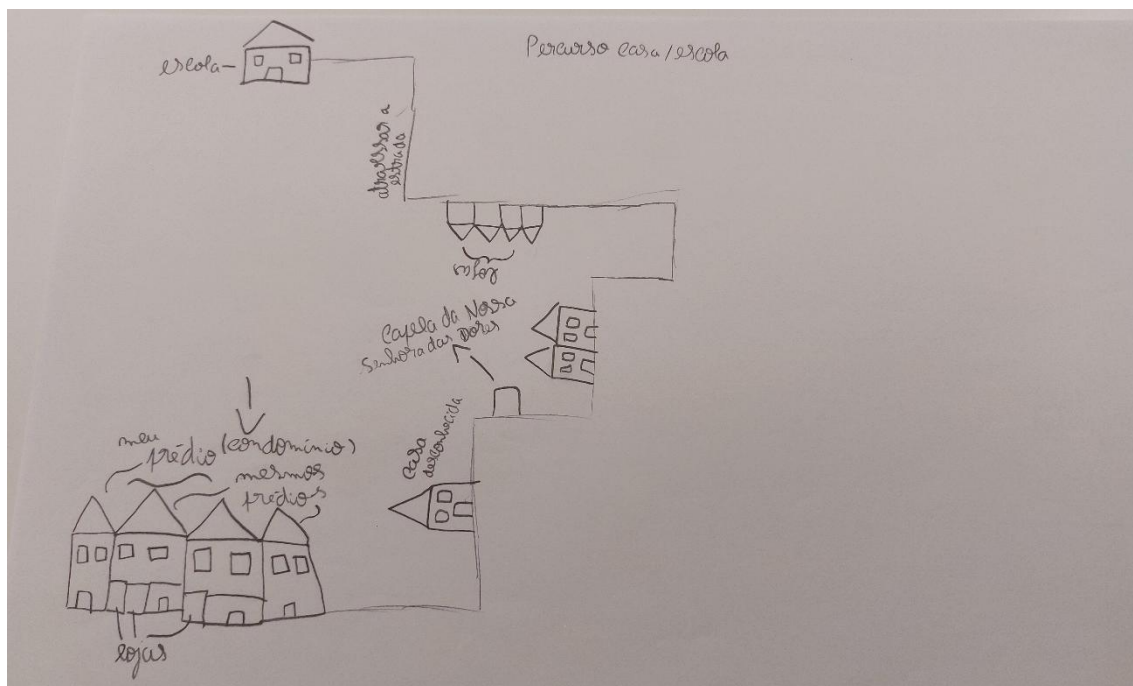


Percurso casa / escola



Percurso casa / escola

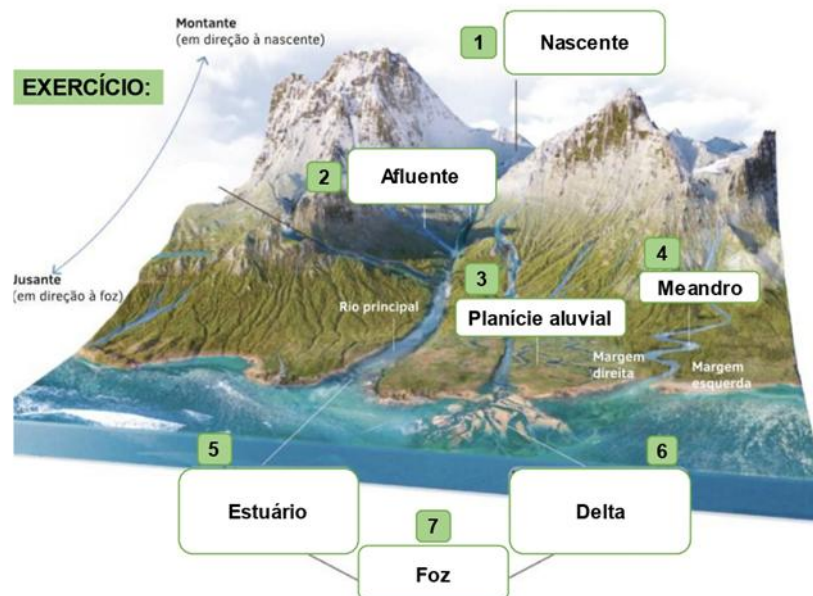






Apêndices

Apêndice 1 – Exemplo de maquete de Bacia Hidrográfica para os alunos completarem



Fonte: Adaptado do manual do 7º ano GEO+.

Apêndice 2 – Exemplo de mapa utilizado na leção das aulas



Como se distribuem os principais rios no Mundo?

Fonte: Professor José Eduardo Pascoal.

Apêndice 3 – Exemplo de exercício praticado na aula com os alunos à descoberta dos oceanos e dos continentes



Fonte: Professor José Eduardo Pascoal.