

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

CIDADES (IN)VISÍVEIS: Ensaio de Geografia no Ensino Básico e Secundário

Ana Filipa da Silva Ferreira da Costa

M

2026



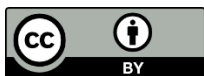
Ana Filipa da Silva Ferreira da Costa

CIDADES (IN)VISÍVEIS: Ensaio de Geografia no Ensino Básico e Secundário

Relatório realizado no âmbito do Mestrado em Ensino de Geografia no 3º Ciclo do
Ensino Básico e no Ensino Secundário, orientada pela Professora Doutora Elsa Maria
Teixeira Pacheco.

Faculdade de Letras da Universidade do Porto

2026



Este trabalho está licenciado ao abrigo de uma licença CC BY 4.0

Ao meu filho David, para que saiba que nunca é tarde para mudar.

Sumário

Declaração de honra / Declaration of Honour	7
Agradecimentos	8
Resumo.....	9
Abstract	10
Índice de Quadros	11
Índice de Tabelas.....	12
Índice de Gráficos.....	13
Índice de Figuras	14
Glossário.....	15
Lista de abreviaturas e siglas.....	17
FRAGMENTO I	18
FRAGMENTO II	19
Introdução.....	21
1.Introdução a Calvino e as Cidades Invisíveis	24
1.1. A cidade para além do que se mede: conceitos e abordagens na Geografia	25
1.2. A cidade que se vive: práticas, percursos e mapas interiores.....	28
1.3. A cidade que se sente: espaço vivido, símbolos e invisibilidades	30
1.4. Perspetiva educacional: afetos, currículo e transformação pedagógica.....	32
1.5. A cidade que se imagina: uma leitura das cidades (in)visíveis no ensino da Geografia.....	36
2.Explorar a cidade invisível: contexto e metodologia de investigação	38
2.1. A investigação-ação no ensino da Geografia.....	39
2.2. Contexto educativo e caracterização das turmas	42
2.3. Desenho da intervenção pedagógica	46
2.4. As atividades desenvolvidas nas aulas: outros caminhos para descobrir a cidade.....	51
2.4.1. Aulas de Enquadramento	53
2.4.2. As aulas Calvino	54
2.4.3. Exemplos de atividades desenvolvidas.....	55
2.4.4. Produções e Reações dos alunos	57
2.5. Instrumentos de recolha de dados.....	60
3.As cidades dos alunos: análise das perceções e das experiências do espaço urbano	68

3.1. A cidade que os alunos veem (ver - observação da cidade)	69
3.2. A cidade que os alunos sentem (sentir - afetos e pertença)	71
3.3. A cidade que os alunos revelam (revelar - produções dos alunos)	77
3.4. Novos olhares sobre o espaço urbano (imaginar - comparação pré e pós)	82
Considerações Finais	85
Fragmento III – A Cidade Revelada	90
Referências Bibliográficas	91
Anexos	93
Anexo 1 – Inquérito Inicial	94
Anexo 2 – Inquérito Final	100
Anexo 3 – Modelo de autorização de proteção de dados	107
Anexo 4 – Planificações das aulas Calvino	108
Anexo 5 – Enquadramento das aulas Calvino	118
Anexo 6 – Aula Calvino: As cidades Ocultas	119
Anexo 7 – Aula Calvino: As cidades e os Sinais	121
Anexo 8 – Aula Calvino: As cidades Subtis	124
Anexo 9 – Aula Calvino: As cidades e as Trocas	126
Anexo 10 – Aula Calvino: As cidades Contínuas	128
Anexo 11 – Aula Calvino: As cidades e os Mortos	130
Anexo 12 – Aula Calvino: As cidades e o Desejo	132

Declaração de honra / Declaration of Honour

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 (textos, trabalhos, ideias) respeitam escrupulosamente as regras de atribuição de autoria e encontram-se devidamente indicadas no texto e nas referências bibliográficas, de acordo com as normas de referenciação. Tenho consciência de que a prática de plágio e auto-plágio constitui um ilícito académico.

I hereby declare that this report is of my authorship and has not been used previously in another course, degree, curricular unit or subject, at this or any other institution. References to other authors (statements, ideas, thoughts) scrupulously respect the rules of attribution and are duly indicated in the text and bibliographical references, in accordance with the rules of referencing. I am aware that the practice of plagiarism and self-plagiarism is an academic offence.

Declaro, ainda, que utilizei ferramentas digitais, incluindo inteligência artificial generativa, exclusivamente como apoio à revisão linguística, reformulação pontual de frases, formatação do texto e como recurso pedagógico no desenvolvimento de atividades didáticas, nomeadamente na criação de imagens a partir das descrições produzidas pelos alunos. Todo o conteúdo científico, análise e interpretação apresentados são da minha responsabilidade.

I further declare that I have used digital tools, including generative artificial intelligence, exclusively to support linguistic revision, occasional sentence reformulation, text formatting, and as a pedagogical resource in the development of didactic activities, namely in the creation of images based on students' written descriptions. All scientific content, analysis, and interpretations presented are entirely my own responsibility.

Porto, Maio de 2026

Ana Filipa Costa

Agradecimentos

A realização desta dissertação não teria sido possível sem o apoio, a orientação e a presença de várias pessoas ao longo deste percurso.

Começo por agradecer à Professora Elsa Pacheco, pela paciência, orientação, disponibilidade e pelas leituras críticas que ajudaram a clarificar ideias que pareciam não ter fim e a aprofundar o olhar sobre a cidade e sobre o ensino da Geografia.

Agradeço também à escola Secundária D. Maria II em Braga onde decorreu a Prática de Ensino Supervisionada, bem como aos professores e colegas que acompanharam este processo, em especial ao Professor cooperante João Nuno Mendes, pela oportunidade de experimentar, errar, questionar e aprender em contexto real de sala de aula.

Um agradecimento muito especial aos alunos que participaram neste trabalho. Foram eles que deram sentido às atividades realizadas e que, através das suas palavras, experiências e perceções, mostraram que cada cidade contém muitas cidades dentro de si.

Aos colegas de percurso académico, em particular à Maria, pela partilha constante, pela entejuda e pela companhia ao longo deste caminho.

À minha família, pelo apoio silencioso que tornou tudo possível, incluindo os meus pais pelo incentivo e confiança.

Ao Carlos, por segurar o forte nos momentos em que o tempo parecia não chegar.

Ao meu filho David, para que saiba que nunca é tarde para começar um novo caminho.

Por fim, em memória da minha avó.

Resumo

Este estudo explora formas alternativas de ensinar e aprender a cidade no contexto da educação geográfica, inspirado na obra *As Cidades Invisíveis* de Italo Calvino (1972).

Parte-se da ideia de que a cidade não pode ser compreendida apenas através dos seus elementos mensuráveis e observáveis, mas também através das experiências vividas, percepções, memórias e significados atribuídos pelos indivíduos.

Desenvolvida no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada, esta investigação adota uma abordagem de investigação-ação, articulando a intervenção pedagógica com a reflexão sistemática sobre a prática. O estudo foi realizado com duas turmas do 11.º ano e integrou tanto aulas de carácter mais tradicional como atividades exploratórias inspiradas na obra de Calvino, que procuraram envolver os alunos na observação, na vivência e na interpretação do espaço urbano de forma mais abrangente.

A recolha de dados incluiu questionários, produções escritas e visuais dos alunos e observação em contexto de sala de aula. A análise seguiu uma abordagem mista, combinando procedimentos quantitativos com análise qualitativa de conteúdo (Bardin, 2016), permitindo identificar diferentes dimensões da relação dos alunos com a cidade: a cidade medida, vivida, sentida e imaginada. Os resultados sugerem que a integração de dimensões sensoriais, simbólicas e experienciais no ensino da Geografia contribui para o desenvolvimento de uma compreensão mais crítica, reflexiva e significativa do espaço urbano. Verificou-se uma evolução nas representações dos alunos, que passaram de uma visão predominantemente descritiva para leituras mais interpretativas e pessoais, evidenciando a importância das dimensões afetivas e subjetivas na construção do conhecimento geográfico.

Deste modo, evidencia-se o potencial de abordagens pedagógicas alternativas no ensino da Geografia, demonstrando que ensinar a cidade pode ultrapassar as suas estruturas formais e constituir uma oportunidade para explorar as múltiplas “cidades invisíveis” que coexistem no mesmo espaço urbano.

Palavras-chave: Ensino da Geografia; cidade; investigação-ação; espaço vivido; topofilia

Abstract

This study explores alternative ways of teaching and interpreting the city within the context of Geography education, inspired by Italo Calvino's *Invisible Cities* (1972). It starts from the idea that the city cannot be understood solely through measurable and observable elements, but also through lived experiences, perceptions, memories and meanings attributed by individuals.

Developed within the framework of the Supervised Teaching Practice, this research adopts an action-research approach, combining pedagogical intervention with systematic reflection on practice. The study was carried out with two 11th grade classes and included both more traditional lessons and exploratory activities inspired by Calvino's work, designed to engage students in observing, feeling and interpreting the urban space in different ways.

Data were collected through questionnaires, students' written and visual productions, and classroom observation. The analysis followed a mixed approach, combining quantitative procedures with qualitative content analysis (Bardin, 2016), allowing the identification of different dimensions of students' relationships with the city: the measured, lived, felt and imagined city. The results suggest that the integration of sensory, symbolic and experiential dimensions in Geography teaching contributes to the development of more critical, reflective and meaningful understandings of the urban space. Students revealed a shift from a predominantly descriptive view of the city towards more interpretative and personal readings, highlighting the importance of affective and subjective dimensions in the construction of geographical knowledge.

This study reinforces the potential of alternative pedagogical approaches in Geography education, showing that teaching the city can go beyond its formal structures and become an opportunity to explore the multiple "invisible cities" that coexist within the same urban space.

Key-words: Geography education; city; action-research; lived space; topophilia

Índice de Quadros

QUADRO 1 – DIMENSÕES ANALÍTICAS DA CIDADE E A SUA APLICAÇÃO NA INVESTIGAÇÃO	37
QUADRO 2 – SÍNTESE INTERPRETATIVA DAS REPRESENTAÇÕES DA CIDADE DESEJADA	80

Índice de Tabelas

TABELA 1 – PERCURSO DIDÁTICO NO TEMA “AS CIDADES”	47
TABELA 2 – AS DIMENSÕES SENSORIAIS DE PERCEÇÃO URBANA DAS AULAS "CALVINO"	50
TABELA 3 - EXEMPLO DE PROCESSO DE CATEGORIZAÇÃO DAS RESPOSTAS DOS ALUNOS	67
TABELA 4 – CATEGORIAS TEMÁTICAS NOS TEXTOS “A CIDADE QUE DESEJO...”	77

Índice de Gráficos

GRÁFICO 1 – DISTRIBUIÇÃO POR GÊNERO	43
GRÁFICO 2 – CONTEXTO DE RESIDÊNCIA – TIPO DE ZONA DE RESIDÊNCIA DOS ALUNOS (PRÉ-INTERVENÇÃO) ...	43
GRÁFICO 3 –TEMPO DE DESLOCAÇÃO CASA - ESCOLA (EM MINUTOS).....	44
GRÁFICO 4 – ELEMENTOS OBSERVADOS PELOS ALUNOS NA CIDADE (PRÉ E PÓS-INTERVENÇÃO)	69
GRÁFICO 5 – ONDE OS ALUNOS MAIS GOSTAM DE ESTAR NA CIDADE	70
GRÁFICO 6 – PERCEÇÃO DA CIDADE (SEGURA, BONITA, ACOLHEDORA, ETC.) NO MOMENTO INICIAL.....	71
GRÁFICO 7 – SENTIDO DE PERTENÇA À CIDADE, INQUÉRITO INICIAL	72
GRÁFICO 8 – DISTRIBUIÇÃO DAS CATEGORIAS TEMÁTICAS NAS RESPOSTAS DOS ALUNOS	78
GRÁFICO 9 – COMPARAÇÃO DAS PERCEÇÕES DOS ALUNOS SOBRE A CIDADE (MÉDIAS PRÉ E PÓS INTERVENÇÃO)	82

Índice de Figuras

FIGURA 1 – CICLO DA INVESTIGAÇÃO-AÇÃO APLICADO À PRÁTICA PEDAGÓGICA.	39
FIGURA 2 – EXCERTO DO PADLET “A MINHA CIDADE (IN)VISÍVEL”, EVIDENCIANDO DIFERENTES CATEGORIAS DE LEITURA DA CIDADE (MEMÓRIA, INVISÍVEL, DESIGUAL E VIVA) E RESPETIVAS PRODUÇÕES DOS ALUNOS....	58
FIGURA 3 – REGISTO ESQUEMÁTICO PRODUZIDO POR ALUNO SOBRE DIFERENTES DIMENSÕES DA CIDADE	58
FIGURA 4 – REPRESENTAÇÃO DA CIDADE IMAGINADA PRODUZIDA POR ALUNO	59
FIGURA 5 – DESENHO METODOLÓGICO	60
FIGURA 6 – FOTOGRAFIAS DA EXPOSIÇÃO "A CIDADE REVELADA"	64
FIGURA 7 – REGISTOS FOTOGRÁFICOS DOS ALUNOS (PADLET), EVIDENCIANDO DIFERENTES FORMAS DE OBSERVAR O ESPAÇO URBANO.....	74
FIGURA 8 –IMAGENS CRIADOS EM IA PELOS ALUNOS (COLUNA A) A PARTIR DOS TEXTOS COLUNA B	75

Glossário

Topofilia - Ligação afetiva e simbólica entre o indivíduo e o lugar, construída através de experiências, memórias e significados atribuídos ao espaço (Tuan, 1977).

Espaço vivido - Dimensão do espaço associada às experiências, percepções e práticas quotidianas dos indivíduos, incluindo afetos, memórias e significados (Lefebvre, 1991).

Espaço concebido - Representação abstrata e técnica do espaço, produzida por especialistas através de mapas, planos e instrumentos de ordenamento (Lefebvre, 1991).

Espaço percebido - Dimensão do espaço relacionada com as práticas e usos quotidianos, incluindo percursos, rotinas e formas de apropriação do território (Lefebvre, 1991).

Investigação-ação - Abordagem metodológica que articula intervenção pedagógica com reflexão sistemática sobre a prática, permitindo ao professor atuar simultaneamente como docente e investigador.

Análise de conteúdo - Técnica de análise qualitativa que permite identificar padrões, categorias e significados em dados discursivos, como textos ou respostas abertas (Bardin, 2016).

Cidade vivida - Dimensão da cidade associada às práticas quotidianas, percursos e experiências concretas dos indivíduos no espaço urbano.

Cidade sentida - Dimensão da cidade relacionada com afetos, emoções, memórias e percepções subjetivas do espaço urbano.

Cidade imaginada - Representação simbólica e projetada da cidade, construída a partir da imaginação, expectativas e interpretações dos indivíduos.

Cidade medida - Dimensão da cidade analisada através de indicadores quantitativos, dados estatísticos e representações cartográficas.

Placelessness (não-lugar) – Conceito que descreve espaços desprovidos de identidade, singularidade ou significado, resultantes da homogeneização das paisagens (Relph, 1976).

Pessoa-território – Conceito que expressa a relação entre o indivíduo e o espaço, considerando o território como parte integrante da experiência e identidade pessoal (Berque, 2010).

Lista de abreviaturas e siglas

FLUP FACULDADE DE LETRAS DA UNIVERSIDADE DO PORTO

PES PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

ESDMII ESCOLA SECUNDÁRIA DONA MARIA II

IA INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL

CBD CENTRAL BUSINESS DISTRICT

FRAGMENTO I

Durante muito tempo pensei que conhecia a cidade.

Percorria as mesmas ruas, passava pelas mesmas praças, reconhecia os edifícios e até as pessoas me eram familiares. Pensava que a cidade era aquela, que via todos os dias.

Mas, ao ouvir os alunos a falar, percebi que cada um habitava uma cidade diferente.

Foi então que compreendi que, dentro da mesma cidade, existem muitas outras: cidades feitas de memórias, de percursos invisíveis e de lugares importantes que eu própria nunca tinha reparado.

Descobri assim que Braga não era, apenas, a minha cidade.

Era também a cidade deles.

FRAGMENTO II

A cidade que não se mede

Quando caminhamos, fazemos da cidade aquilo que a língua faz às palavras: torcemo-las, juntamo-las, inventamos sentidos que nunca estiveram no dicionário. Em Michel de Certeau (1984, p. 103), caminhar é “ter falta de lugar”, uma espécie de processo indefinido de estar ausente e à procura de um próprio. Essa falta de lugar é precisamente aquilo que não entra nos quadros estatísticos: o desvio para a padaria, o atalho entre ruas, o passo mais lento quando na rua se ouve um barulho.

A cidade que se mede fica algures lá em cima, no olhar de um cartógrafo, na imagem aérea, na planta técnica. A cidade que se vive nasce cá em baixo, à (na) altura dos passos, onde o passeio está esburacado e o semáforo é demorado. Certeau (1984, p. 97) lembra-nos que os utilizadores “escrevem” a cidade com os pés traçando uma rede de relações que escapa à legibilidade panótica¹, essa vigilância constante. Essa escrita não tem legenda, mas tem corpo, cansaço, medo e desejo.

É por isso que se pode dizer que a cidade nunca se mede totalmente. Porque os passos não têm propriamente uma escala, o olhar não tem legenda e o medo de atravessar determinado cruzamento ou uma rua mais escura, não entra em nenhuma estatística ou medição. A cidade medida aparece nos mapas, nos indicadores; a cidade vivida nasce na experiência quotidiana de quem a percorre.

Foi precisamente neste intervalo entre a cidade representada e a cidade vivida que se desenvolveu a experiência pedagógica que deu origem a este trabalho. Tal como cada cidade começa com uma ideia, e se torna um lugar onde as pessoas vivem, este relatório tornou-se um espaço de partilha por si só. Ao convidar os alunos a observar, descrever, sentir e representar a cidade a partir das suas próprias experiências,

¹ Legibilidade panótica: conceito associado à vigilância centralizada e à possibilidade constante de observação.

tornou-se possível revelar uma outra dimensão do espaço urbano: aquela que não aparece nos manuais, mas que estrutura profundamente a relação dos indivíduos com o território.

Como lembra Italo Calvino em *As Cidades Invisíveis* (2015, p. 19), “(...) a cidade não conta o seu passado: contém-no como as linhas da mão, escrito nas esquinas das ruas, nas grades das janelas, nos corrimões das escadas, nas antenas dos para-raios, nos postes das bandeiras, cada segmento marcado por sua vez de arranhões, riscos, cortes e entalhes”. Aprender a ler a cidade pode significar, por isso, aprender a reconhecer essas marcas invisíveis que atravessam o espaço urbano.

Introdução

“Os olhos não veem coisas, mas figuras de coisas que significam outras coisas.”
(Calvino, 2015, p. 22).

Seguir um manual é fácil. Há um índice, conceitos definidos, mapas e gráficos para interpretar e um programa curricular a cumprir. Ensinar a cidade pode parecer, à primeira vista, um exercício relativamente simples: explicar funções urbanas, identificar padrões espaciais, analisar dados e representar o território.

Mas a cidade não se esgota no que se pode medir.

É neste desfasamento entre a cidade que se ensina e a cidade que se vive que se inscreve o problema desta investigação. A cidade é também um lugar de encontros, memórias, sons, desigualdades e significados que moldam a forma como cada pessoa a habita, e a interpreta. No ensino da Geografia, o espaço urbano é muitas vezes apresentado através de mapas, números, conceitos e termos técnicos, privilegiando aquilo que pode ser observado e quantificado. Esta abordagem, embora necessária para a compreensão das dinâmicas urbanas, pode conduzir a leituras superficiais do espaço urbano e favorecer uma visão uniformizada das cidades.

O espaço urbano é também composto por dimensões simbólicas, afetivas e sensoriais, que influenciam a percepção e a experiência dos indivíduos. Memórias, afetos, cheiros, sons, percursos quotidianos e lugares com significado fazem parte da relação que cada um de nós estabelece com o espaço urbano e contribuem para a construção de múltiplas cidades dentro da mesma cidade. A ideia de que a cidade é feita de camadas construídas pelas pessoas que nela habitam (ou habitaram).

Partindo da leitura da obra *As Cidades Invisíveis*, de Italo Calvino (2015), esta investigação propõe explorar novas formas de ensinar e de aprender a cidade. Através desta inspiração literária, procura-se estimular nos alunos um olhar mais atento, imaginativo e reflexivo sobre aquilo que, muitas vezes, parece e permanece invisível no seu quotidiano.

- **Questão de partida:**

Mas que cidade é esta que os alunos habitam? Será a mesma cidade que conhecemos, ou múltiplas cidades sobrepostas, vividas de forma distinta, sentidas e interpretadas de maneiras diferentes?

- **Questão de Investigação:**

De que forma metodologias inspiradas na obra *As Cidades Invisíveis* de Italo Calvino (2015), contribuem para o desenvolvimento de aprendizagens geográficas mais críticas, sensíveis e interpretativas sobre o espaço urbano?

- **Objetivo geral:**

Compreender de que forma uma abordagem pedagógica inspirada nas dimensões sensoriais, simbólicas e vividas da cidade pode contribuir para a construção de aprendizagens geográficas mais significativas.

- **Objetivos específicos:**

- Identificar as percepções iniciais dos alunos sobre o espaço urbano;
- Analisar as transformações nas formas de ver, sentir e interpretar a cidade ao longo da intervenção pedagógica;
- Explorar o papel das dimensões sensoriais, simbólicas e afetivas na aprendizagem da Geografia;
- Interpretar as produções dos alunos como expressão da sua relação com o espaço urbano;
- Avaliar o contributo destas práticas para o desenvolvimento de uma leitura crítica da cidade.

O presente relatório está organizado em quatro capítulos. No primeiro capítulo apresenta-se o enquadramento teórico que sustenta a investigação, onde são abordados conceitos relacionados com a perceção do espaço urbano, a dimensão simbólica da cidade e as potencialidades pedagógicas deste tipo de abordagem sensorial no ensino da Geografia. No segundo capítulo descreve-se a metodologia adotada e o contexto educativo em que a investigação foi desenvolvida. O terceiro capítulo analisam-se os resultados obtidos a partir das atividades realizadas com os alunos em contexto de sala de aula. Por fim, no quarto capítulo apresentam-se as principais conclusões do estudo, refletindo sobre as implicações desta abordagem para o ensino da Geografia e para a compreensão do espaço urbano.

1. Introdução a Calvino e as Cidades Invisíveis

As Cidades Invisíveis de Italo Calvino (2015; versão original de 1972) apresentam-se como um diálogo imaginário entre Marco Polo e Kublai Khan, em que o viajante descreve 55 cidades do império de Khan. Cidades que, na verdade, são variações poéticas, simbólicas e muitas vezes impossíveis de Veneza, cidade natal de Polo. Não são transcrições realistas, mas meditações sobre temas como memória, desejo, invisibilidade, que transcendem os limites da linguagem para captar a experiência urbana, daquela que poderia muito bem ser qualquer que seja a cidade do leitor, e no caso da investigadora (e dos alunos), Braga. Cada cidade começa como uma ideia e torna-se um lugar onde as pessoas vivem. O que inspirou este trabalho foi precisamente esta capacidade de revelar o que a cidade tem de “invisível”, não o que falta, mas o que escapa aos mapas e definições habituais: os afetos, os percursos, a memória e o imaginário que são e dão vida ao espaço. Para o ensino da Geografia, Calvino oferece um convite: em vez de medirmos a cidade, podemos narrá-la, tornando as tais camadas subjetivas e humanas, em algo visível.

A definição de cidade nos manuais escolares costuma parecer simples: um aglomerado urbano populacional com determinada dimensão, densidade e diversidade de funções, distinguindo-se dos meios rurais por critérios demográficos, económicos ou político-administrativos. Mas quem define, afinal, o que é uma cidade? Dá para perceber que a fronteira entre “cidade” e “não-cidade” é tudo menos consensual, basta comparar manuais e, ou critérios de diferentes países para perceber a complexidade de uma única definição. Os limiares variam, os critérios mudam, surgem categorias intermédias: vilas, áreas urbanas, zonas periurbanas, e muitos espaços que funcionam como urbanos, não entram em nenhuma definição oficial. A própria cidade, tal como aparece no manual ou nas estatísticas, é, em grande medida, uma construção no papel: uma espécie de recorte do real, produzido por decisões técnicas e políticas sobre o que realmente conta como urbano, e o que deve ser representado.

1.1. A cidade para além do que se mede: conceitos e abordagens na Geografia

A cidade que ensinamos está, desde o início, filtrada por definições e mapas, mas, como já se afirmou, a cidade não se mede totalmente. A Geografia Urbana trabalha, necessariamente, com indicadores, plantas, gráficos, conceitos como densidade, área funcional, centralidades. Trata-se de uma “cidade sobre o papel” que permite explicar a sua organização interna, as dinâmicas de expansão, ou entre outros, os problemas urbanos. No entanto sabe-se que a realidade urbana transborda esses limites: a urbanização estende-se em manchas descontínuas, corredores urbanos, zonas logísticas, franjas, espaços agrícolas integrados em redes de abastecimento urbano, numa complexidade que desafia a própria definição de cidade.

É neste contexto que Brenner (2018, pp. 571–573) propõe pensar a urbanização como fenómeno planetário, chamando a atenção para o risco de mantermos uma visão demasiado “cidade-cêntrica”, como se o urbano coincidisse com uma mancha compacta e limitada, que conseguimos isolar e medir. Ao questionar “a cidade como unidade”, não está a negar a importância das cidades reais e concretas, mas a mostrar que o urbano contemporâneo inclui tanto a área central como as periferias, difusas de seu feitio, as infraestruturas, as zonas de extração e os espaços aparentemente “vazios” que sustentam o metabolismo urbano. Esta perspetiva permite, assim, ampliar o olhar sobre o urbano, deslocando-o de uma leitura centrada na cidade enquanto objeto delimitado para uma compreensão mais alargada, em que o urbano se manifesta de diversas formas e nem sempre imediatamente visíveis.

No entanto, ao enfatizar estas dimensões estruturais e territoriais, permanece ainda em aberto a forma como estes espaços são efetivamente vividos e significados pelos indivíduos no seu quotidiano. É precisamente neste cruzamento entre a complexidade estrutural do urbano e a diversidade das experiências individuais que o contributo de Yi-Fu Tuan (1977, pp. 6–12) se torna particularmente relevante ao insistir que o espaço não é só forma ou função, mas também topofilia: um conjunto de afetos que

transformam meros espaços em lugares significativos, através do apego, do medo, do amor, ou do amor ambiental.

Se Brenner amplia a leitura da urbanização enquanto processo planetário, Tuan permite compreender como esse espaço é vivido em termos afetivos e experienciais, deslocando a análise do urbano da escala estritamente morfológica para a escala da experiência humana. Deste modo, o urbano deixa de poder ser entendido como uma realidade estática ou facilmente delimitável, passando a assumir-se como um processo dinâmico, relacional e em constante transformação. As fronteiras entre o urbano e o não urbano tornam-se mais difusas, questionando classificações tradicionais e exigindo uma leitura mais flexível e integrada do território. Esta complexidade implica, por sua vez, reconhecer que diferentes sujeitos experienciam e interpretam estes espaços de formas distintas, consoante os seus percursos, vivências e posições no espaço urbano.

A produção do espaço, na ótica de Lefebvre (1991, pp. 38-39) ajuda a aprofundar este argumento. Em vez de partirmos do princípio, ou darmos como certo que o espaço urbano nos é dado, propõe que o encaremos como resultado de uma espécie de articulação entre espaço concebido, percebido e vivido. O espaço concebido é precisamente essa “cidade do papel”, com planos diretores, cartografia, estatística, uma cidade de especialistas, que define o que é centro, o que é periferia, as zonas residenciais, industriais ou terciárias. O espaço percebido corresponde ao uso efetivo, às circulações, fluxos, às rotinas, aos percursos e trajetos que dão corpo a essas estruturas. O espaço vivido é o da experiência, dos afetos, dos símbolos. Entre estes três níveis abrem-se fissuras, tensões, e desvios, que se tornam essenciais para compreender a cidade contemporânea.

Como também Augustin Berque (2010, pp. 11-18) sugere ao falar da pessoa-território, onde cada indivíduo mede o ambiente físico (chôra) através das suas representações subjetivas (topos), construindo uma trajetória territorial única. Se levarmos a sério estas fissuras, este relatório coloca-se, deliberadamente, num espaço de fricção entre a cidade que se mede, e a cidade que não se mede. De um lado retoma os conteúdos da Geografia curricular do currículo português, com os sistemas urbanos, as dinâmicas internas, os problemas e funções urbanas; elencado à própria tradição do estudo de

caso local, como no trabalho de Rodrigues (2022) sobre as dinâmicas urbanas de Matosinhos. Do outro lado introduz as camadas vividas, sentidas e imaginadas da cidade, que emergem quando pedimos aos alunos que saiam do manual, calcem os sapatos, olhem lá para fora, oiçam com atenção, caminhem, fotografem, descrevam e reinventem a cidade. É nesse intervalo que se constroem as “cidades (in)visíveis” dos estudantes, onde a toponímia de Tuan (1977, pp. 6–12) e a sensibilidade de Berque (2010, pp. 11–18) ganham vida pedagógica.

Embora a cidade medida, baseada em indicadores, estruturas e representações cartográficas, constitua o ponto de partida do ensino da Geografia, este estudo centra-se sobretudo nas dimensões vividas, sentidas e imaginadas do espaço urbano, procurando explorar aquilo que frequentemente escapa à análise mais técnica. Ao trazer estas práticas para a sala de aula, a Geografia deixa de ser apenas descrição do espaço e passa a ser leitura crítica das formas como esse espaço é usado, apropriado e vivido. Procura-se, assim, aproximar o ensino da Geografia da complexidade do espaço urbano vivido, contribuindo para uma leitura mais crítica, sensível e significativa da cidade.

1.2. A cidade que se vive: práticas, percursos e mapas interiores

A cidade não se constrói apenas pelo que se vê, mas também pelo que se repete, pelo que se reconhece e se fixa na experiência quotidiana. Como sugere Calvino (2015, p. 26), “a cidade apresenta-se diferente a quem vem por terra e a quem vem por mar”, lembrando que o espaço urbano nunca é vivido da mesma forma por todos os indivíduos.

Se o espaço concebido organiza a cidade em categorias claras, Certeau (1984, pp. 97–103) mostra como as práticas quotidianas introduzem desordem criativa nessa ordem. Em *The Practice of Everyday Life*, descreve a planta da cidade vista de cima, uma visão distante do urbanista, do planeador, e contrapõe-lhe a perspetiva de quem caminha ao nível da rua, inventando percursos, atalhos, paragens imprevistas. Caminhar torna-se, assim, uma forma de “(d)escrever” a cidade com o corpo, produzindo uma espécie de texto urbano que não coincide com o texto do plano diretor.

As táticas de que o autor fala, esses usos criativos e por vezes até desviantes do espaço, aproximam-se do espaço social subjetivo, descrito por Anne Buttimer (1976, pp 277-280), que distingue espaço social objetivo (estruturas, materiais, funções urbanas) de espaço social subjetivo (perceção, práticas quotidianas), enfatizando a multiescalaridade: a cidade não é só o bairro, mas também os fluxos urbanos que o atravessam. Os alunos que contornam uma praça, ou que evitam certas ruas, ou inventam novos pontos de encontro, estão a produzir uma cidade que não aparece nas categorias do manual, mas que organiza, muito concretamente, a sua relação com o urbano. Usando os termos de Sorre (1948, pp. 52–60), constroem o seu próprio espaço social. Estas práticas revelam que a cidade ensinada nem sempre coincide com a cidade vivida, abrindo espaço para uma reflexão pedagógica sobre a forma como o conhecimento geográfico é construído e apropriado em contexto escolar.

Quando lhes pedimos para que desenhem os seus percursos, que identifiquem “os seus lugares” num mapa, que expliquem por que motivo escolhem determinado caminho, estamos a trazer essas táticas para o centro da aula de Geografia. A

experiência relatada por Rodrigues (2022), com guiões de campo em Matosinhos, mostra como um mesmo espaço concebido (e delimitado por mapas e planos municipais), dá origem a leituras muito diferentes quando passa pelas práticas dos alunos. Uns focam-se em transformações físicas, outros destacam problemas de acessibilidade, outros ainda reparam em detalhes arquitetónicos ou em espaços de sociabilidade que não constam em nenhuma legenda oficial e administrativa.

A cidade vivida emerge, assim, entre as linhas da grelha analítica: nos comentários, nas fotografias, nas escolhas de enquadramento, nos silêncios.

1.3. A cidade que se sente: espaço vivido, símbolos e invisibilidades

A leitura da cidade não se limita aos seus elementos materiais e visíveis, sendo profundamente influenciada por dimensões invisíveis, como as memórias, os afetos e as experiências dos indivíduos. Como sugere Calvino (2015, p. 75), “(...) nunca se deve confundir a cidade com o discurso que a descreve”. A cidade não é apenas vista nas suas formas, mas também lida nos significados que produz.

Neste contexto, torna-se necessário aprofundar a compreensão da cidade enquanto realidade simultaneamente material e experiencial. Se, por um lado, o espaço pode ser planejado, organizado e representado através de instrumentos técnicos e conceptuais, por outro, ele é continuamente apropriado, reinterpretado e vivido pelos sujeitos no seu quotidiano. Esta tensão entre o que é concebido e o que é vivido revela a complexidade do espaço urbano, que não pode ser reduzido a uma única dimensão de análise.

É neste enquadramento que Lefebvre (1991, pp. 38-39) propõe a distinção entre espaço concebido, percebido e vivido. Esta distinção permite compreender que o espaço urbano não é apenas um produto técnico ou funcional, mas também um campo de experiências, representações e significados.

Sendo o espaço vivido talvez o mais complexo de trabalhar, porque não é nem mapeável nem quantificável, torna-se pertinente perguntar de que forma é possível aceder, de um modo sistemático, às memórias, afetos, medos, expectativas e imaginários que atravessam a relação dos alunos com a cidade.

Certos elementos urbanos tornam-se tão banais que desaparecem do nosso campo de atenção: como os “lugares sem lugar” (*placelessness*²) de que fala Relph (1976, pp. 90-

² **Placeness (Lugaridade):** Conceito da geografia humanista que designa a identidade e o significado profundo que tornam um local único, resultantes da interpenetração entre as características físicas do espaço e a experiência subjetiva, afetiva e social dos indivíduos. Segundo **Edward Relph**, a *placeness* opõe-se à **placelessness** (não-lugar), que ocorre quando as paisagens perdem a sua singularidade devido à padronização e homogeneização do mundo moderno.

98). Enquanto outros, aparentemente menores, ganham um peso desproporcional na nossa experiência. Monumentos, murais, placas, toponímias, publicidades, centros comerciais, paragens de autocarro, metro, iluminação pública, contribuem para esta gramática simbólica, tornando alguns elementos excessivamente visíveis e outros quase invisíveis. Se retirarmos os letreiros, os nomes e os sinais, os edifícios deixam de “dizer” o que são. A cidade torna-se ilegível.

Azaryahu e Foote (2024, pp.2-4), ao revisitar As Cidades Invisíveis, insistem precisamente na ideia de que a cidade que vemos é apenas uma parte da cidade que existe na realidade. Calvino usa as cidades descritas por Marco Polo para explorar a tensão entre o visível: o traçado, as ruas, os edifícios; e o invisível: o humano, o emocional, as memórias, os desejos. Há uma discrepância constante entre o que a cidade parece ser e aquilo que é vivido, lembrado, ou imaginado pelos seus habitantes.

Perante esta dificuldade, torna-se necessário recorrer a abordagens metodológicas que permitam interpretar estas dimensões não mensuráveis de forma sistemática. É neste contexto que a análise qualitativa assume particular relevância, ao possibilitar a identificação de padrões de sentido presentes nos discursos e representações dos sujeitos. Certas zonas da cidade são vistas como “perigosas”, outras como “de luxo”, algumas “para turistas”, e outras ainda como “nossas”. Mesmo quando estas perceções não correspondem exatamente à morfologia ou à função dos lugares.

A cidade que se sente é, por isso, uma dimensão essencial para compreender como os alunos constroem relação com o espaço urbano, atribuindo-lhe significados que nem sempre coincidem com a sua leitura técnica ou funcional.

1.4. Perspetiva educacional: afetos, currículo e transformação pedagógica

Para analisar estas dimensões, a análise de conteúdo proposta por Bardin (2016, pp.147-170) constitui uma ferramenta adequada para interpretar as respostas, discursos e representações produzidos pelos alunos, permitindo identificar padrões de sentido, recorrências temáticas e dimensões afetivas associadas à experiência urbana. Ao trabalhar com materiais discursivos e escritos produzidos pelos sujeitos, esta abordagem possibilita ultrapassar a leitura superficial das respostas e compreender melhor os significados que os alunos atribuem à cidade, aos seus lugares e aos seus próprios percursos quotidianos. A metodologia de Bardin (2016, pp.147-170) oferece, assim, um quadro sistemático para transformar a multiplicidade de vozes dos alunos num conjunto coerente de categorias analíticas que revelam tanto as convergências como as singularidades das suas experiências espaciais.

Esta abordagem sistemática é particularmente relevante no contexto da investigação, pois permite tratar os dados qualitativos recolhidos de forma rigorosa, identificando não apenas conteúdos temáticos recorrentes, mas também as estruturas profundas de significado que emergem das perceções dos alunos sobre o espaço urbano.

Esta dimensão afetiva e simbólica ganha uma relevância especial no contexto educativo. Paulo Freire, na sua obra *Pedagogia dos Oprimidos* (1974, pp. 78-85), defende que o ensino não pode ser entendido como uma transferência de conhecimento, mas como um ato de problematização da realidade, no qual os alunos são convidados a nomear o mundo a partir das suas experiências vividas e das suas trajetórias enquanto pessoas-território (Berque, 2010).

Esta perspetiva freireana coloca a experiência vivida no centro do processo educativo (e cognitivo), transformando o aluno de recetor passivo de informação em coprodutor ativo de conhecimento. A sala de aula transforma-se num espaço onde as experiências coletivas de saberes se convertem num ponto de partida para a construção de saberes geográficos mais elaborados, e para uma leitura mais crítica do espaço.

Vygotsky (1987, 94-100) complementa esta visão ao evidenciar o papel da interação social e da linguagem no desenvolvimento cognitivo, em particular através da zona de desenvolvimento proximal. Os afetos, as narrativas e as vivências pessoais podem, assim, funcionar como ponto de partida para a construção de saberes mais abstratos, como os conceitos de Geografia Urbana. Isto significa que o ponto de partida pedagógico não deve ser necessariamente o conceito formal, mas antes a experiência vivida, a partir da qual se podem construir progressivamente níveis mais complexos de compreensão. O papel mediador da linguagem e das interações sociais torna possível esta progressão da experiência concreta para a abstração conceptual, essencial no ensino da Geografia.

António Sampaio da Nóvoa (2009) reforça esta orientação ao defender que a escola pública deve ser entendida como espaço de emancipação e não de reprodução acrítica de visões dominantes. Neste quadro, o ensino da Geografia deve articular a topofilia (Tuan, 1977), enquanto vínculo afetivo e simbólico aos lugares, com uma análise social multiescalar que seja capaz de relacionar a experiência individual dos alunos com os processos urbanos mais amplos e com as dinâmicas estruturais que moldam o espaço contemporâneo. A cidade, enquanto objeto central de ensino, não pode ser reduzida à sua morfologia física, às suas funções económicas ou à sua organização administrativa; deve ser também pensada a partir das relações afetivas que os sujeitos constroem com ela, dos significados que lhe atribuem e das desigualdades estruturais que nela se inscrevem de forma mais ou menos visível.

A relação pessoa-território proposta por Berque (2010) permite igualmente pensar a educação geográfica enquanto processo de construção de cidadania. Ao reconhecerem-se como sujeitos que vivem, interpretam e atribuem significado ao espaço urbano, os alunos podem desenvolver formas mais críticas e participativas de relação com a cidade. A dimensão subjetiva da experiência urbana não se limita, assim, à perceção individual, podendo constituir um ponto de partida para formas de intervenção, reflexão e participação cívica no espaço urbano. É esta articulação entre o plano individual (topofilia) e o plano estrutural (multiescalaridade) que constitui o cerne da proposta pedagógica deste estudo.

Certeau (1984, pp. 108-110) fala, a este propósito, dos “lugares assombrados” da vida cotidiana, espaços aparentemente neutros, mas carregados de histórias, ausências e presenças silenciosas. Ao dar voz aos alunos para descreverem sons, cheiros, detalhes, medos e encantamentos da cidade, o ensino da Geografia pode começar a cartografar este tipo de dimensão menos visível, mas profundamente estruturante da experiência urbana. Não se trata apenas de recolher impressões subjetivas como a cidade é sentida, imaginada, narrada, mas sim de mapear dimensões estruturais da experiência urbana que têm impacto direto e concreto nos grandes temas da Geografia: segregação socioespacial, acessibilidade efetiva, justiça territorial, direito à cidade, apropriação do espaço público e desigual distribuição de oportunidades, centralidades e qualidade de vida.

Neste ponto, podemos deliberadamente, ser mais ousados: Le Corbusier (2008, pp. 7–24; obra original publicada em 1924) via a planta da cidade como um campo de intervenção quase radical: traçar eixos, abrir caminhos, substituir tecidos inteiros e reorganizar o espaço urbano em nome de uma nova ordem racional. A proposta deste relatório não pretende, evidentemente, refazer a cidade física à régua e esquadro do urbanismo modernista, mas arrisca algo comparável no plano propriamente pedagógico: repensar radicalmente a forma como se ensina e aprende a cidade no contexto escolar.

Esta intervenção didática propõe combinar de forma integrada planta e percurso, estatística e sensação, morfologia e toponímia, concepção urbanística e espaço social vivido. Pretende-se construir um verdadeiro dispositivo pedagógico que faça dialogar com as linguagens aparentemente díspares da Geografia: a precisão cartográfica e estatística com a densidade experiencial; a racionalidade analítica com a poética do quotidiano; os indicadores objetivos com as narrativas subjetivas.

Se Le Corbusier sonhava com uma cidade reorganizada pela razão geométrica, aqui aborda-se uma cidade repensada a partir da geometria das histórias, dos afetos e das imagens dos alunos. As cidades (in)visíveis que emergem deste processo não são apenas um exercício literário, mas também um projeto sobre o ensino da Geografia

Urbana, onde cada aluno se revela como uma pessoa-território (Berque, 2010) e constrói uma topofilia crítica (Tuan, 1977).

Ao fazer entrar na sala de aula a cidade que se vive, que se sente e que se imagina, propõe-se, à escala da escola, um pequeno ato de “urbanismo pedagógico”. Como questiona Calvino (2015, p.44) “Que linha separa o dentro e do fora?”. É nesse sentido que o espaço escolar pode ser reconfigurado como lugar de escuta, interpretação e produção de sentidos sobre o urbano. A cidade real, essa que não cabe integralmente nas definições do manual, pode então revelar-se. Mais do que simplesmente “ocupar o seu lugar”, a cidade pode finalmente emergir num verdadeiro objeto vivo de observação, problematização, interpretação crítica e intervenção pedagógica transformadora.

No ensino da Geografia, esta abordagem permite partir da experiência concreta dos alunos para a construção de conceitos mais abstratos, favorecendo aprendizagens significativas e uma leitura crítica do espaço urbano. O professor assume, neste processo, um papel de mediador, orientando a observação, a reflexão e a problematização, em vez de se limitar à transmissão de conteúdos. Ao mobilizar percepções, narrativas e representações dos alunos, a aula deixa de ser apenas um lugar de reprodução de informação e passa a ser um espaço de produção de conhecimento geográfico.

1.5. A cidade que se imagina: uma leitura das cidades (in)visíveis no ensino da Geografia

As perspectivas apresentadas neste capítulo permitem compreender a cidade como uma realidade complexa, que ultrapassa largamente as definições formais utilizadas na análise urbana. A cidade pode ser analisada enquanto estrutura representada em mapas, indicadores e modelos teóricos. Para além desta dimensão, importa considerá-la também como espaço vivido, percorrido e interpretado pelos indivíduos no seu quotidiano.

Neste sentido, a reflexão de autores como Brenner (2018), Lefebvre (1991), Tuan (1977) e Certeau (1984), evidencia que o espaço urbano resulta da articulação entre diferentes dimensões: a cidade concebida e representada pelas instituições e pelos especialistas; a cidade percebida nas práticas quotidianas dos seus habitantes; e a cidade vivida, carregada de memórias, afetos e significados.

É precisamente nesta articulação entre a cidade que se mede, a cidade que se vive e a cidade que se sente, que se insere a inspiração literária de Italo *Calvino As Cidades Invisíveis* (2015). A obra de Calvino sugere que cada cidade contém múltiplas cidades possíveis, dependendo do olhar e das vivências e experiências de quem a percorre: “De uma cidade não aproveitamos as sete ou setenta e sete maravilhas, mas a resposta que dá às nossas perguntas.” (Calvino 2015, p.54)

Partindo deste enquadramento concetual, o presente estudo procura explorar de que modo estas diferentes dimensões da cidade podem ser mobilizadas no ensino da Geografia. Ao incentivar, e dar espaço para os alunos observarem, interpretarem e representarem a cidade a partir das suas próprias experiências, torna-se possível revelar aspetos do espaço urbano que frequentemente permanecem invisíveis nas abordagens mais tradicionais, centradas exclusivamente na análise estrutural da cidade.

Neste trabalho, a cidade é analisada a partir de três dimensões principais: a cidade vivida, associada às práticas e percursos quotidianos; a cidade sentida, relacionada com as perceções e afetos; e a cidade imaginada, enquanto projeção e interpretação do espaço urbano. Estas dimensões não são independentes, mas interligam-se e estruturam a análise desenvolvida ao longo da investigação, permitindo compreender a cidade para além das suas formas visíveis e mensuráveis.

A imaginação, neste contexto, não é um desvio do conhecimento geográfico, mas uma forma de o aprofundar, ao permitir que os alunos projetem soluções, antecipem transformações e expressem uma relação crítica com o espaço urbano.

E neste sentido, imaginar a cidade não significa afastar-se do conhecimento geográfico, mas aprofundá-lo, ao permitir que os alunos articulem conceitos com experiências e projetem formas alternativas de pensar o espaço urbano.

Quadro 1 – Dimensões analíticas da cidade e a sua aplicação na investigação

Dimensão	Ideia principal	Autores	Aplicação na investigação
A Cidade que se mede	cidade analisada através de indicadores e estruturas	Brenner (2018) + Lefebvre (1991)	conteúdos do currículo
A Cidade que se vive	práticas quotidianas e percursos urbanos	Certeau (1984)	observação e percursos dos alunos
A Cidade que se sente	dimensão simbólica e afetiva	Tuan (1977)	perceções e experiências
A Cidade que se imagina	cidade narrada e interpretada	Calvino (1972)	atividades inspiradas em <i>As Cidades Invisíveis</i>

2. Explorar a cidade invisível: contexto e metodologia de investigação

Este capítulo apresenta a metodologia adotada na investigação, bem como o contexto educativo em que esta se desenvolveu. Explica-se a abordagem metodológica, caracteriza-se o contexto escolar e as turmas participantes e descreve-se o desenho da intervenção pedagógica implementada no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada (PES).

2.1. A investigação-ação no ensino da Geografia

A presente investigação insere-se numa abordagem de investigação-ação, amplamente utilizada em contexto educativo por articular a intervenção pedagógica com a reflexão sistemática sobre essa mesma intervenção. Este tipo de metodologia permite ao professor assumir simultaneamente o papel de docente e de investigador, observando os efeitos das estratégias implementadas e ajustando-as em função das respostas dos alunos.

O processo desenvolveu-se em cinco etapas interligadas:

- Planear;
- Agir;
- Observar;
- Refletir;
- Reajustar.



Figura 1 – Ciclo da investigação-ação aplicado à prática pedagógica.

A investigação-ação revelou-se particularmente adequada por permitir articular a intervenção pedagógica com a reflexão crítica sobre os seus efeitos, assumindo o professor um papel simultaneamente interventivo, reflexivo e analítico. Este posicionamento possibilitou ajustar estratégias em função das respostas dos alunos e compreender, de forma situada, como se produzem aprendizagens em contexto real.

No ensino da Geografia, a investigação-ação assume particular relevância, uma vez que possibilita experimentar formas de ensino mais próximas da realidade vivida pelas turmas e mais abertas à problematização do espaço geográfico. Neste caso, a intervenção procurou explorar a cidade não apenas enquanto objeto curricular, mas enquanto experiência vivida, sentida e imaginada, mobilizando os alunos para uma leitura mais crítica e significativa do espaço urbano.

A figura do professor é, aqui, central. Mais do que executar atividades previamente definidas, o professor observa, interpreta e intervém em tempo real, aprendendo com o que acontece na sala de aula e com aquilo que os alunos revelam nas suas respostas, dúvidas e produções. Esta dimensão reflexiva é particularmente importante porque permite transformar a prática pedagógica num processo de aprendizagem profissional contínua, em que cada aula se converte também num momento de análise e reorientação do ensino.

Ao longo da intervenção, tornou-se igualmente evidente que algumas das propostas iniciais exigiam um grau de abstração e interpretação subjetiva que nem todos os alunos mobilizavam de forma imediata. Particularmente nas primeiras atividades de exploração mais interpretativa, verificou-se a necessidade de criar interações e estratégias mais concretas entre os conceitos trabalhados e as experiências dos alunos. Em articulação com o professor orientador, algumas atividades foram reajustadas ao longo do processo, procurando estabelecer ligações mais próximas entre os conteúdos curriculares, as vivências quotidianas e as propostas inspiradas em *As Cidades Invisíveis* (2015). Estes reajustes revelaram-se importantes para promover um maior envolvimento e compreensão por parte dos alunos.

Neste processo, o professor assume uma posição reflexiva, ajustando as estratégias pedagógicas em função das respostas dos alunos e contribuindo para uma construção mais dinâmica e contextualizada do conhecimento.

2.2. Contexto educativo e caracterização das turmas

A investigação decorreu no contexto da Prática de Ensino Supervisionada (PES), realizada na Escola Secundária Dona Maria II (ESDMII), em Braga. A intervenção pedagógica foi desenvolvida na disciplina de Geografia A, com duas turmas do 11.º ano do ensino secundário, doravante designadas como Turma 1 e Turma 2.

O manual adotado pela escola para esta disciplina foi o *Geo.pt*, da Porto Editora, utilizado como referência para a abordagem dos conteúdos programáticos previstos no currículo, em articulação com as Aprendizagens Essenciais da disciplina.

As turmas apresentavam características semelhantes, embora se notassem diferenças nos níveis de participação, interesse e, sobretudo, na forma como os alunos se relacionavam com o espaço urbano e com a cidade em que vivem. Predominavam alunos do sexo feminino, e registava-se a presença de alunos de diferentes nacionalidades dos PALOP (Angola, Cabo Verde e Brasil), ainda que a maioria fosse de nacionalidade portuguesa, o que contribuía para a coexistência de vivências e experiências diversas no contacto com a cidade.

Esta diversidade revelou-se particularmente relevante no contexto da investigação, uma vez que permitiu observar diferentes formas de perceber, interpretar e experienciar o espaço urbano, influenciadas por percursos de vida, contextos culturais e tempos de permanência na cidade.

A valorização destas dimensões sensoriais e experienciais procurou igualmente promover capacidades de observação, interpretação e leitura crítica do espaço urbano. Ao relacionarem os conteúdos curriculares com memórias, sons, percursos e percepções pessoais, os alunos foram incentivados a desenvolver uma compreensão mais reflexiva e significativa da cidade, articulando conhecimentos geográficos com experiências vividas.

Para complementar a caracterização das turmas, apresentam-se alguns dados relativos ao perfil dos alunos, nomeadamente no que diz respeito ao género, ao contexto de residência e às formas de mobilidade quotidiana.

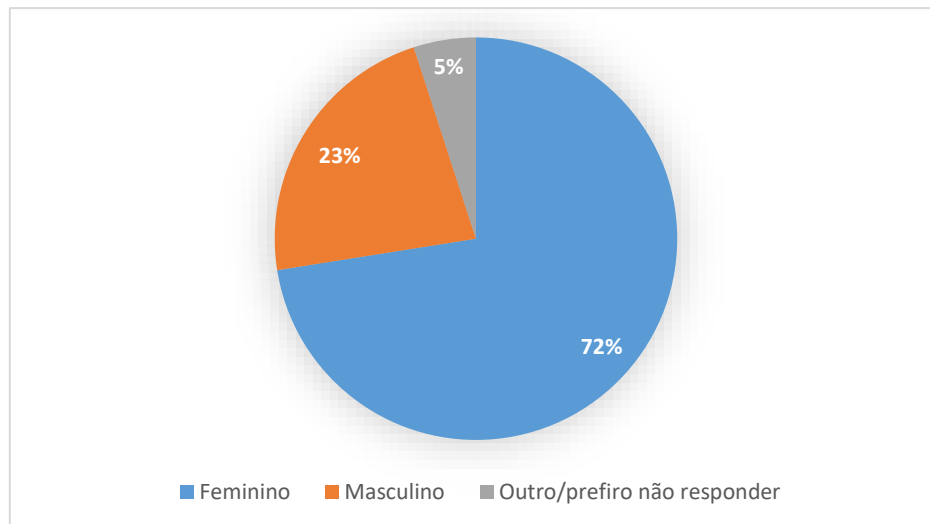


Gráfico 1 – Distribuição por género

Verifica-se uma predominância de alunas do sexo feminino, o que caracteriza a composição geral das turmas envolvidas no estudo.

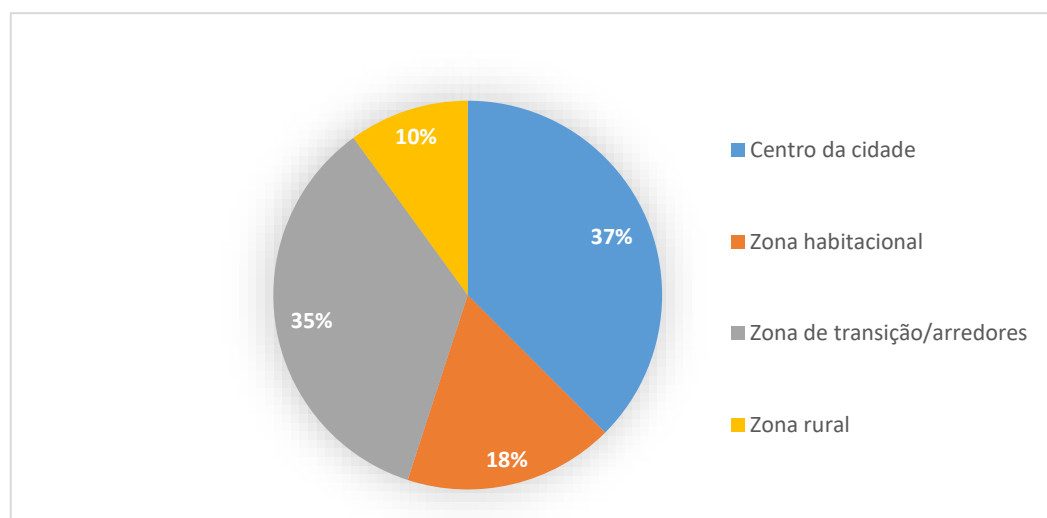


Gráfico 2 – Contexto de Residência – Tipo de zona de residência dos alunos (pré-intervenção)

No que diz respeito ao contexto de residência, observa-se uma distribuição por diferentes tipos de zonas, com destaque para o centro da cidade e as zonas de transição. Esta diversidade evidencia que os alunos partem de experiências urbanas distintas, o que se revelou particularmente relevante na forma como percecionam e interpretam o espaço urbano.

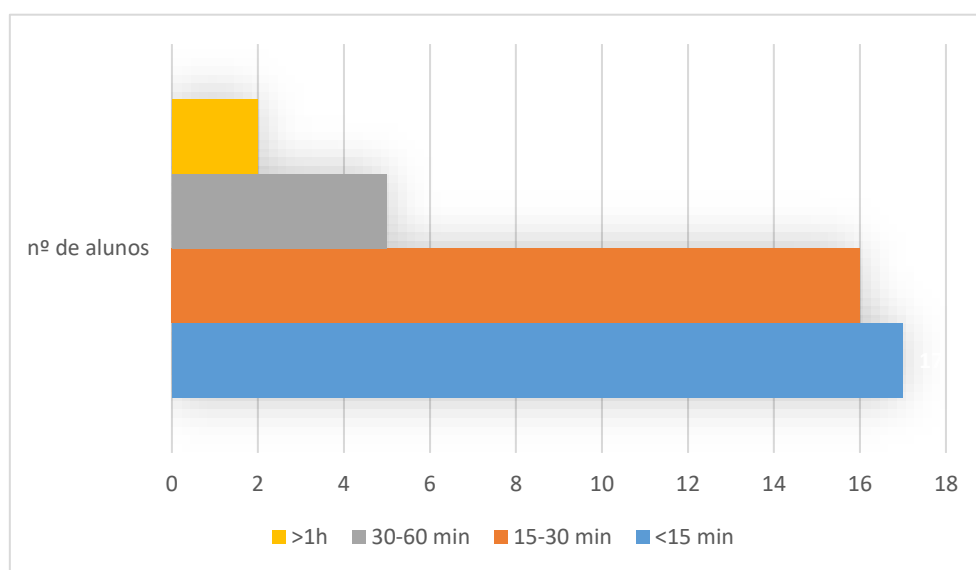


Gráfico 3 –Tempo de deslocação casa - escola (em minutos)

Relativamente aos tempos de deslocação, verifica-se que a maioria dos alunos apresenta trajetos relativamente curtos, ainda que existam casos de deslocações mais prolongadas, o que poderá influenciar a relação quotidiana com a cidade.

Nem todos os alunos residiam em meio urbano, existindo diferentes tempos de permanência em Braga. Enquanto alguns referiam viver na cidade “desde sempre”, outros tinham chegado mais recentemente. Esta diversidade de percursos contribui para diferentes níveis de familiaridade com o espaço urbano.

No quotidiano, observaram-se também distintas formas de mobilidade, maioritariamente em transporte público, mas incluindo ainda automóvel, deslocações pedonais e meios suaves como trotinetes e bicicletas, com durações variáveis.

Estes elementos, embora não representados graficamente, revelam a heterogeneidade das experiências urbanas dos alunos, aspeto que será aprofundado na análise dos dados recolhidos ao longo da intervenção.

2.3. Desenho da intervenção pedagógica

A intervenção pedagógica desenvolvida no âmbito desta investigação organizou-se em dois tipos de aula: umas com um formato mais comum, e outras inspiradas na obra *Cidades Invisíveis* de Italo Calvino, designadas neste relatório como aulas “Calvino” ou aulas-sensação.

As primeiras aulas seguiram uma abordagem mais dedutiva, baseada na exploração dos conteúdos programáticos e na realização de exercícios do manual adotado. Estas aulas permitiram enquadrar os conceitos fundamentais relacionados com o estudo da cidade no programa de Geografia A. Esta opção permitiu também criar condições para comparar diferentes abordagens pedagógicas, analisando de que forma metodologias distintas influenciam as percepções dos alunos sobre o espaço urbano.

A opção por articular aulas de formato mais tradicional com momentos de exploração mais aberta respondeu à necessidade de manter a coerência curricular, sem abdicar de uma abordagem pedagógica mais exploratória e interpretativa. Assim, procurou-se assegurar que os alunos pudessem mobilizar os conteúdos formais da disciplina, mas também relacioná-los com experiências, percepções e representações mais próximas do seu quotidiano urbano. Esta articulação revelou-se importante para construir uma progressão entre o conceito e a experiência, entre a cidade estudada e a cidade vivida.

Para enquadrar a organização das aulas desenvolvidas ao longo do tema “As Cidades”, apresenta-se na Tabela 1, de forma sintética, o percurso didático seguido, evidenciando a articulação entre os conteúdos abordados e as Aprendizagens Essenciais de Geografia A (11.º ano).

A sequência pedagógica foi pensada de forma gradual e foram sendo ajustada ao longo da intervenção. Partiu-se de uma introdução ao conceito de cidade, passou-se para a análise da sua estrutura interna, dos fluxos e da mobilidade, e avançou-se depois para os problemas urbanos e para o planeamento. Paralelamente, foram introduzidas aulas inspiradas em Calvino, centradas na percepção, no simbolismo, nos sons, nas memórias e na imaginação urbana, de modo a ampliar o olhar dos alunos sobre o espaço urbano.

Tabela 1 – Percurso didático no tema “As Cidades”

Aula	Título da Aula	Tipo de Aula	Conceitos-chave	Ligação às Aprendizagens Essenciais (11.º ano)
1	O que é uma cidade?	Comum	Cidade; espaço urbano; espaço rural; urbanização; crescimento urbano	Compreender o conceito de cidade e os critérios da sua definição; distinguir espaço urbano e rural; identificar processos de urbanização e crescimento urbano.
2	As Cidades Ocultas	Calvino	Paisagem urbana; perceção do espaço; representação do espaço urbano; dimensão simbólica da cidade	Analisar o espaço urbano para além da dimensão funcional, reconhecendo o papel da perceção, da experiência e da representação na leitura da cidade.
3A	As Cidades e a sua Estrutura (I)	Comum	Estrutura urbana; funções urbanas; áreas funcionais; CBD; renda locativa	Identificar a estrutura interna da cidade; reconhecer as principais funções urbanas e a sua distribuição espacial; compreender o papel da centralidade e do valor do solo.
3B	As Cidades e a sua Estrutura (II)	Comum	Centro e periferia; suburbanização; novas centralidades; áreas residenciais; áreas industriais	Analisar a organização funcional do espaço urbano; identificar processos de suburbanização e novas centralidades; caracterizar áreas funcionais residenciais e industriais.
4	A Cidade e o seu Desenho + As Cidades e os Sinais	Comum + Calvino	Morfologia urbana; malhas urbanas; crescimento histórico; leitura simbólica da paisagem urbana	Compreender a evolução histórica do espaço urbano; identificar tipos de malhas urbanas e relacionar morfologia urbana com contextos históricos e sociais.

5	Fluxos e mobilidade urbana	Comum (outro docente)	Fluxos urbanos; mobilidade; transportes; suburbanização; periurbanização; reurbanização	Compreender o papel dos fluxos de pessoas, bens e informação na organização do espaço urbano.
6	As Cidades e os Problemas + As Cidades Subtis	Comum + Calvino	Problemas urbanos; desigualdades socioespaciais; qualidade de vida urbana	- Identificar problemas urbanos e analisar desigualdades socioespaciais - refletir sobre qualidade de vida e vivência urbana.
7	Planeamento urbano	Comum (outro docente)	Planeamento urbano; ordenamento do território; reabilitação urbana	- Reconhecer instrumentos e estratégias de planeamento urbano - Refletir sobre o papel do ordenamento do território.
8	As Cidades e as Trocas + Redes Urbanas	Calvino + Comum (outro docente)	Fluxos e trocas; redes urbanas; interdependência entre cidades	Compreender o papel das trocas e dos fluxos na articulação entre cidades.
9	Redes Urbanas + As Cidades Contínuas	Comum (outro docente) + Calvino	Expansão urbana; policentrismo; continuidade urbana	Analisar processos de expansão urbana e compreender a formação de novas centralidades.
10	As Cidades e os Mortos	Calvino	Património urbano; memória; identidade urbana	Reconhecer o papel do património e da memória na construção da identidade urbana.
11	A Cidade Ideal + A Cidade e os Desejos	Comum + Calvino	Cidade ideal; sustentabilidade urbana; cidadania; futuro urbano	Refletir sobre modelos de cidade e desafios da sustentabilidade urbana, promovendo cidadania e participação.

As aulas inspiradas em *As Cidades Invisíveis* (2015) procuraram complementar a abordagem mais linear dos conteúdos programáticos através de estratégias centradas na percepção, interpretação e representação do espaço urbano. Para além da consolidação de conceitos geográficos previstos nas Aprendizagens Essenciais, estas atividades estimularam capacidades de observação crítica, leitura subjetiva da cidade e articulação entre experiência pessoal e conhecimento geográfico. Ao mobilizarem memórias, sons, imagens e representações simbólicas do espaço urbano, os alunos foram incentivados a desenvolver formas mais reflexivas e significativas de compreender a cidade, ultrapassando uma leitura exclusivamente funcional ou descritiva do espaço.

Esta opção permitiu também criar condições para comparar diferentes abordagens pedagógicas, analisando de que forma metodologias distintas influenciam as percepções dos alunos sobre o espaço urbano.

As aulas inspiradas na obra de Calvino constituíram o núcleo central da intervenção pedagógica desenvolvida. Estas sessões procuraram introduzir uma abordagem mais exploratória, criando espaço para a curiosidade, a imaginação e a interpretação do espaço urbano por parte dos alunos. Estas aulas assumiram, assim, um papel central na investigação, ao permitirem aceder a dimensões mais subjetivas da relação dos alunos com a cidade, dificilmente captáveis através de instrumentos mais estruturados.

Perseguindo a coerência metodológica, assumiram-se os títulos dos capítulos da obra de Calvino, em apreço, como base para a definição de categorias. Estas categorias funcionaram como grelha de leitura para a análise das produções dos alunos, permitindo organizar e interpretar os dados qualitativos recolhidos e identificar dimensões sensoriais e simbólicas do espaço urbano passíveis de serem trabalhadas em contexto de sala de aula. Desta forma, foram concebidas atividades que incentivaram os alunos a observar, interpretar e representar a cidade a partir das suas próprias experiências e percepções.

Neste sentido, as aulas “Calvino” foram estruturadas em torno de diferentes dimensões de percepção urbana, conforme se sintetiza na tabela seguinte:

Tabela 2 – As dimensões sensoriais de percepção urbana das aulas "Calvino"

Aula Calvino	Dimensão de percepção urbana	Objetivo pedagógico
As Cidades Ocultas	Visível / invisível; percepção da paisagem urbana	Desenvolver a capacidade de observar a cidade para além do que é imediatamente visível.
As Cidades e os Sinais	Leitura simbólica do espaço urbano	Reconhecer que a cidade comunica através de sinais e elementos simbólicos da paisagem urbana.
As Cidades Subtis	Som e atmosfera urbana	Explorar a dimensão sensorial da cidade através da escuta e da experiência do espaço urbano.
As Cidades e as Trocas	Relações e interações urbanas	Compreender a cidade como espaço de trocas sociais, culturais e económicas.
As Cidades Contínuas	Transformação e continuidade urbana	Refletir sobre os processos de expansão e continuidade do tecido urbano.
As Cidades e os Mortos	Memória urbana	Reconhecer o papel da memória e do património na identidade da cidade.
A Cidade e os Desejos	Imaginação e projeção do futuro urbano	Estimular a reflexão sobre a cidade desejada e sobre possibilidades de transformação urbana.

2.4. As atividades desenvolvidas nas aulas: outros caminhos para descobrir a cidade

Para além das suas dimensões físicas e funcionais, a cidade foi aqui entendida enquanto espaço de experiência, memória, percepção e imaginação. Retomando a lógica central da investigação, procurou-se incentivar os alunos a olhar para além do visível e mensurável, explorando dimensões mais subtis da vivência urbana, frequentemente ausentes das abordagens tradicionais da Geografia escolar. Ao longo das aulas inspiradas na obra de Calvino, os alunos foram desafiados a explorar diversas dimensões da cidade, nomeadamente o visível e o invisível, a memória, os sinais urbanos, os sons, os percursos quotidianos (associados às trocas) e os desejos projetados sobre o espaço urbano. Estas atividades procuraram estimular uma leitura mais sensível e interpretativa da cidade, permitindo identificar elementos que frequentemente permanecem ausentes das abordagens mais tradicionais da Geografia.

No âmbito da exploração da memória urbana, foi também introduzido um estímulo sonoro, através do som dos sinos da Sé de Braga, que serviu como ponto de partida para a evocação de recordações associadas à cidade – o som que permanece, numa cidade em constante mudança. Como escreve Calvino (2015, p. 75), “(...) a cidade repete a sua vida sempre igual (...)”. Este momento permitiu aos alunos relacionar a experiência sensorial com memórias pessoais, evidenciando que a cidade se constrói não apenas a partir do que se vê, mas também do que se ouve, recorda e sente, sendo composta por múltiplas camadas de experiências e temporalidades. Para além do trabalho desenvolvido em sala de aula, algumas atividades implicaram uma relação direta com o espaço envolvente. Destaca-se, desde logo, um momento inicial de observação no exterior da escola, no qual os alunos foram convidados a olhar o espaço quotidiano de forma mais atenta, identificando elementos que normalmente passam despercebidos. Este exercício funcionou como ponto de partida para a desconstrução

de uma visão automática da cidade, introduzindo a ideia de que o espaço urbano é também construído pela percepção.

Outras atividades centraram-se na relação pessoal dos alunos com a cidade, através de propostas como “O que a cidade me dá” e “O que eu dou à cidade”, que procuraram mobilizar dimensões afetivas, identitárias e de pertença. Estas propostas permitiram evidenciar que a cidade não é apenas um espaço vivido, mas também um espaço relacional, construído a partir das experiências, práticas e significados atribuídos pelos seus habitantes.

Durante as aulas foram produzidos diversos materiais pelos alunos, incluindo textos, imagens, fotografias e registos reflexivos, que constituíram simultaneamente instrumentos de aprendizagem e de recolha de dados para a investigação. Estes materiais permitiram compreender de que forma os alunos percecionam e interpretam o espaço urbano, bem como identificar possíveis transformações nos seus olhares ao longo da intervenção pedagógica.

2.4.1. Aulas de Enquadramento

As aulas de enquadramento seguiram um formato mais tradicional e corresponderam aos conteúdos programáticos previstos no currículo de Geografia A do 11.º ano. Estas sessões abordaram a definição de cidade, a estrutura interna, as funções urbanas, os fluxos de mobilidade e os problemas urbanos.

O trabalho centrou-se na exploração de mapas, análise de indicadores urbanos e exercícios do manual *Geo.pt*. Estas aulas constituíram o ponto de partida conceptual e permitiram aos alunos familiarizarem-se com os conceitos fundamentais antes de passarem para abordagens mais exploratórias.

A sequência seguiu uma progressão lógica: da definição de cidade à organização interna, passando pelos fluxos e terminando nos problemas urbanos e planeamento. Esta base foi essencial para contextualizar as atividades inspiradas em Calvino, permitindo que os alunos mobilizassem conceitos geográficos formais na interpretação das suas próprias experiências urbanas.

Neste sentido, as aulas de enquadramento não foram pensadas como momentos isolados, mas como suporte conceptual das atividades exploratórias, assegurando a articulação entre a cidade estudada, enquanto objeto de análise geográfica; e a cidade vivida – enquanto experiência quotidiana dos alunos.

2.4.2. As aulas Calvino

As aulas inspiradas na obra *As Cidades Invisíveis* (2015), de Italo Calvino, constituíram o núcleo central da intervenção pedagógica e da investigação-ação desenvolvida. Estas sessões procuraram introduzir uma abordagem mais exploratória, criando espaço para a curiosidade, a imaginação e a interpretação do espaço urbano por parte dos alunos.

Perseguindo a coerência metodológica, assumiram-se os títulos dos capítulos da obra como base para a definição de categorias analíticas. Estas permitiram identificar dimensões sensoriais e simbólicas do espaço urbano, passíveis de serem trabalhadas em contexto de sala de aula. Desta forma, foram concebidas atividades que incentivaram os alunos a observar, interpretar e representar a cidade a partir das suas próprias experiências e percepções.

A Tabela 1, anteriormente apresentada, sintetiza essas dimensões sensoriais e os respetivos objetivos pedagógicos trabalhados nas aulas Calvino.

2.4.3. Exemplos de atividades desenvolvidas

No âmbito das aulas “Calvino”, foram desenvolvidas diferentes atividades que procuraram mobilizar dimensões sensoriais, simbólicas e afetivas da experiência urbana. Estas atividades não seguiram um modelo rígido, tendo sido ajustadas ao longo da intervenção em função das respostas dos alunos, o que se enquadra na lógica de investigação-ação adotada.

Entre as atividades desenvolvidas, destacam-se:

- **Exploração da memória urbana**, através de estímulos sensoriais (como o som dos sinos da Sé de Braga), que serviram de ponto de partida para a evocação de recordações pessoais associadas à cidade;
- **Produção de textos curtos**, centrados em lugares significativos da cidade, permitindo aceder à dimensão afetiva e experiencial do espaço urbano;
- **Registo fotográfico (Padlet)**, onde os alunos captaram elementos da cidade que consideravam relevantes, incluindo detalhes frequentemente invisíveis no quotidiano;
- **Observação orientada do espaço envolvente da escola**, com foco na identificação de elementos ignorados na rotina diária;
- **Atividades de reflexão pessoal**, como “O que a cidade me dá” e “O que eu dou à cidade”, centradas na relação entre o indivíduo e o espaço urbano;
- **Exploração da dimensão sensorial da cidade**, nomeadamente através do som, incentivando os alunos a identificar elementos que estruturam a sua experiência urbana para além da visão;
- **Leitura simbólica da paisagem urbana**, através da identificação de sinais, grafitis, nomes de ruas e outros elementos comunicativos da cidade;

- **Análise de percursos quotidianos**, associando deslocações e rotinas à forma como os alunos experienciam diferentes partes da cidade;
- **Produção de imagens e representações da cidade**, incluindo a construção de “cidades imaginadas ou do futuro”, articulando experiência e projeção;
- **Discussão orientada em grupo**, permitindo confrontar diferentes percepções e leituras do espaço urbano.

Por exemplo, numa atividade associada à memória urbana, os alunos foram desafiados a descrever um lugar de Braga que lhes fosse significativo, articulando texto e imagem. As produções evidenciaram a importância de espaços do quotidiano, como cafés, ruas de infância ou praças, enquanto lugares de construção de memória e identidade.

Noutra atividade, centrada na dimensão do invisível, os alunos foram convidados a registar fotograficamente elementos da cidade que normalmente passam despercebidos, como detalhes arquitetónicos, marcas no pavimento ou pequenos objetos urbanos. Estas produções permitiram discutir a forma como a identidade da cidade se constrói também a partir de elementos aparentemente marginais.

A observação do espaço exterior da escola constituiu também um momento relevante, ao levar os alunos a interromper a relação automática com o espaço e a questionar aquilo que veem diariamente sem refletir. Este exercício funcionou como ponto de partida para uma leitura mais consciente da cidade.

Num outro momento, através das propostas “O que a cidade me dá” e “O que eu dou à cidade”, os alunos foram convidados a refletir sobre a sua relação com o espaço urbano, evidenciando dimensões de pertença, apropriação e, em alguns casos, distanciamento face à cidade.

Por fim, na atividade de construção da “Cidade Ideal”, os alunos produziram textos e imagens que refletiam desejos, críticas e projeções sobre o espaço urbano. Esta atividade revelou-se particularmente rica, ao permitir articular a experiência vivida com a dimensão imaginada da cidade.

2.4.4. Produções e Reações dos alunos

Nas aulas inspiradas na obra de Calvino, os alunos produziram uma diversidade de registos que permitiram recolher informação sobre as suas perceções e experiências do espaço urbano. Estes incluíram textos descritivos, fotografias partilhadas na plataforma Padlet, respostas a desafios propostos em aula, imagens geradas a partir de descrições escritas e pequenos registos reflexivos.

A recolha de fotografias através do Padlet constituiu um dos principais instrumentos de recolha de dados qualitativos, permitindo aos alunos partilharem elementos da cidade que consideravam significativos, acompanhados de breves descrições. Este dispositivo possibilitou a organização das produções em diferentes categorias temáticas, como a memória, o invisível, a desigualdade e a vivência urbana.

Para além dos registos visuais, as produções escritas assumiram também um papel relevante, nomeadamente na expressão de experiências pessoais, memórias e representações da cidade. Algumas atividades envolveram ainda a produção de imagens a partir de descrições elaboradas pelos alunos, articulando linguagem verbal e visual como forma de representação do espaço urbano.

Estes materiais foram recolhidos ao longo da intervenção pedagógica e constituem a base da análise qualitativa desenvolvida no capítulo seguinte, permitindo aceder a diferentes dimensões da relação dos alunos com a cidade.

De forma complementar, foram também observadas as reações dos alunos durante a realização das atividades, nomeadamente ao nível do envolvimento, participação e interesse demonstrados, elementos que contribuíram para contextualizar a interpretação dos dados recolhidos.

Apresentam-se de seguida alguns exemplos ilustrativos das produções dos alunos, enquanto instrumentos de recolha de dados no âmbito da investigação.

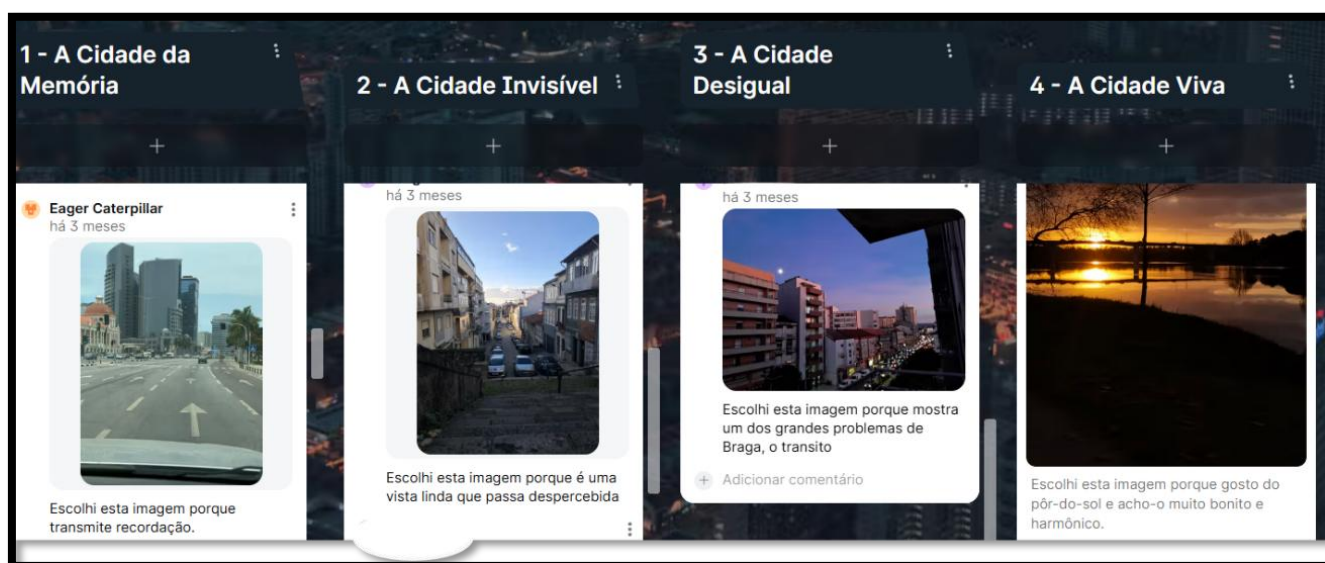


Figura 2 – Excerto do Padlet “A Minha Cidade (In)visível”, evidenciando diferentes categorias de leitura da cidade (memória, invisível, desigual e viva) e respetivas produções dos alunos.

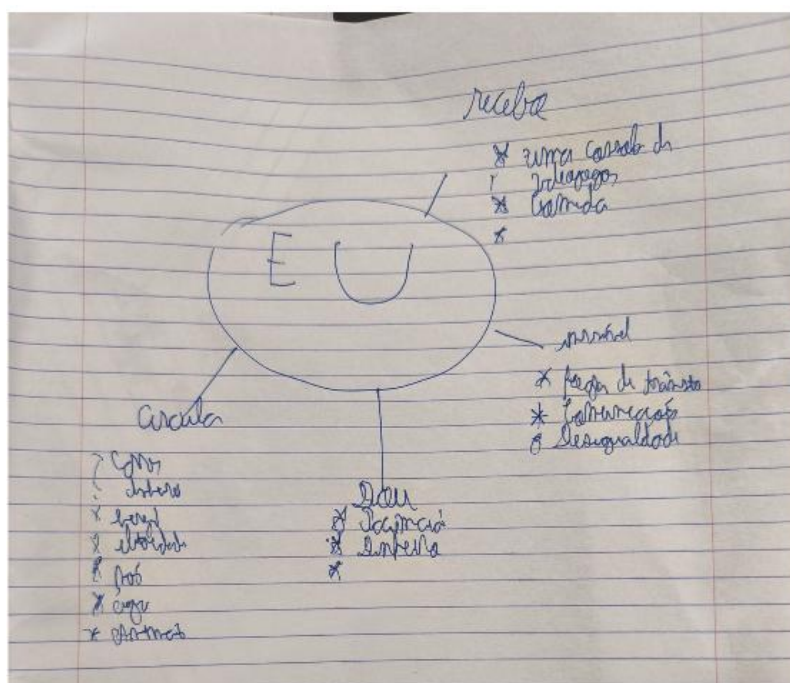


Figura 3 – Registo esquemático produzido por aluno sobre diferentes dimensões da cidade

Estes registos constituíram a base empírica para a análise desenvolvida no capítulo seguinte.

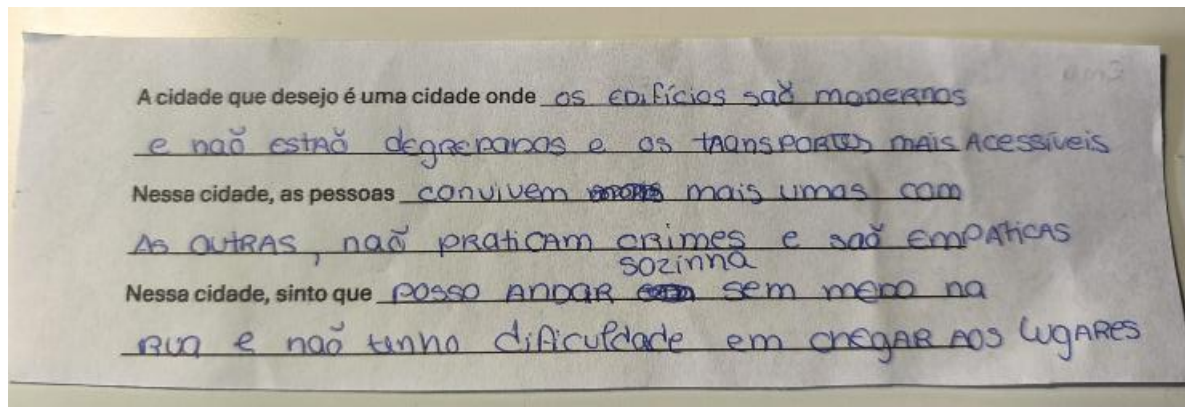


Figura 4 – Representação da cidade imaginada produzida por aluno

2.5. Instrumentos de recolha de dados

Para explicitar o processo metodológico seguido ao longo da investigação, apresenta-se na Figura 3 o esquema geral que articula o diagnóstico inicial das perceções dos alunos, a sequência didática desenvolvida e os instrumentos de recolha de dados utilizados.

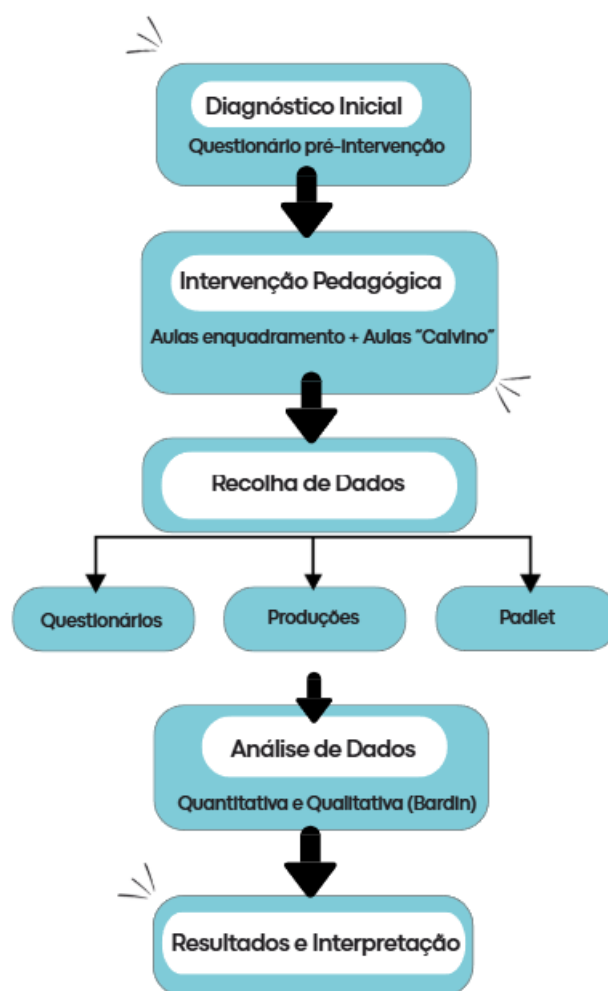


Figura 5 – Desenho metodológico

Num primeiro momento, foi aplicado um questionário inicial (Anexo 1), com o objetivo de compreender as representações e ideias prévias dos alunos acerca da cidade. Este instrumento permitiu identificar de que forma os alunos descreviam e interpretavam o

espaço urbano antes da realização das atividades pedagógicas desenvolvidas no âmbito da investigação.

No final da intervenção, foi aplicado novamente o questionário (Apêndice 2), com a inclusão de algumas questões adicionais relacionadas com a avaliação das aulas-sensação. Este instrumento teve como objetivo identificar possíveis alterações nas percepções dos alunos sobre o espaço urbano após a realização das atividades propostas. A comparação entre os dois momentos permitiu analisar eventuais transformações nas formas de observar, interpretar e representar a cidade.

Ambos os inquéritos integraram questões de natureza fechada e aberta. As questões fechadas permitiram a análise quantitativa, enquanto as questões abertas possibilitaram aos alunos expressar as suas percepções, experiências e interpretações de forma mais livre e detalhada.

As questões de resposta fechada foram organizadas com base numa escala de 1 a 3, em que valores mais próximos de 3 indicam níveis mais elevados de concordância. A opção por uma escala reduzida procurou facilitar a compreensão por parte dos alunos e evitar respostas neutras, incentivando uma tomada de posição mais clara face às afirmações apresentadas.

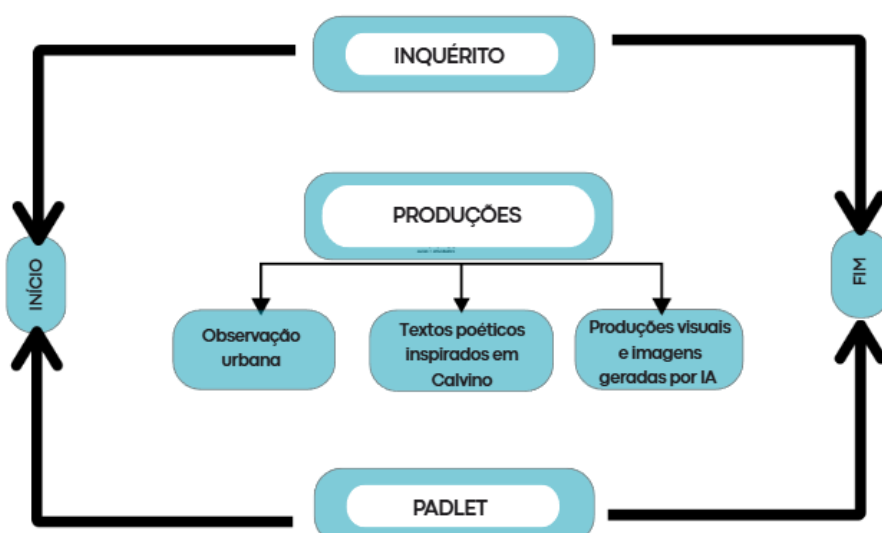


Figura 6 – Articulação entre instrumentos e produções desenvolvidas ao longo da intervenção pedagógica

- **Produções escritas dos alunos**

Ao longo da intervenção pedagógica foram recolhidos registos resultantes das atividades realizadas em sala de aula, nomeadamente produções escritas como textos descritivos, respostas aos desafios propostos nas aulas “Calvino” e pequenos registos reflexivos.

Estes materiais permitiram aceder às interpretações, perceções, memórias e experiências expressas pelos alunos relativamente à cidade e aos diferentes temas explorados. As produções foram consideradas enquanto fonte de dados qualitativos, permitindo identificar diferentes formas de relação com o espaço urbano.

- **Fotografias no Padlet**

Para além dos questionários, foram recolhidas produções visuais realizadas pelos alunos ao longo da intervenção pedagógica. Num primeiro momento, os alunos foram convidados a partilhar fotografias da cidade através da plataforma digital Padlet, organizadas em torno de diferentes categorias temáticas (por exemplo, “A cidade viva”, “A cidade da memória” ou “A cidade invisível”).

Estas imagens constituíram um instrumento de recolha de dados sobre a forma como os alunos observam e interpretam o espaço urbano no seu quotidiano, funcionando simultaneamente como ponto de partida para as atividades desenvolvidas nas aulas.

- **Imagens geradas a partir de descrições**

No decorrer das aulas inspiradas na obra *As Cidades Invisíveis* (2015), nomeadamente na aula “A Cidade Ideal”, os alunos produziram textos de carácter descritivo e imaginativo, a partir dos quais foram geradas representações visuais com recurso a ferramentas de inteligência artificial.

Estas produções articularam linguagem verbal e visual, permitindo explorar a dimensão imaginada da cidade e constituindo um complemento às produções escritas.

Este material foi considerado enquanto fonte de dados qualitativos, relevante para compreender as representações construídas pelos alunos.

- **Observação direta em sala de aula**

Ao longo da intervenção pedagógica, foram também considerados registos resultantes da observação direta em sala de aula. Procedeu-se ao registo das intervenções dos alunos, dos níveis de participação e das dinâmicas observadas durante as diferentes atividades.

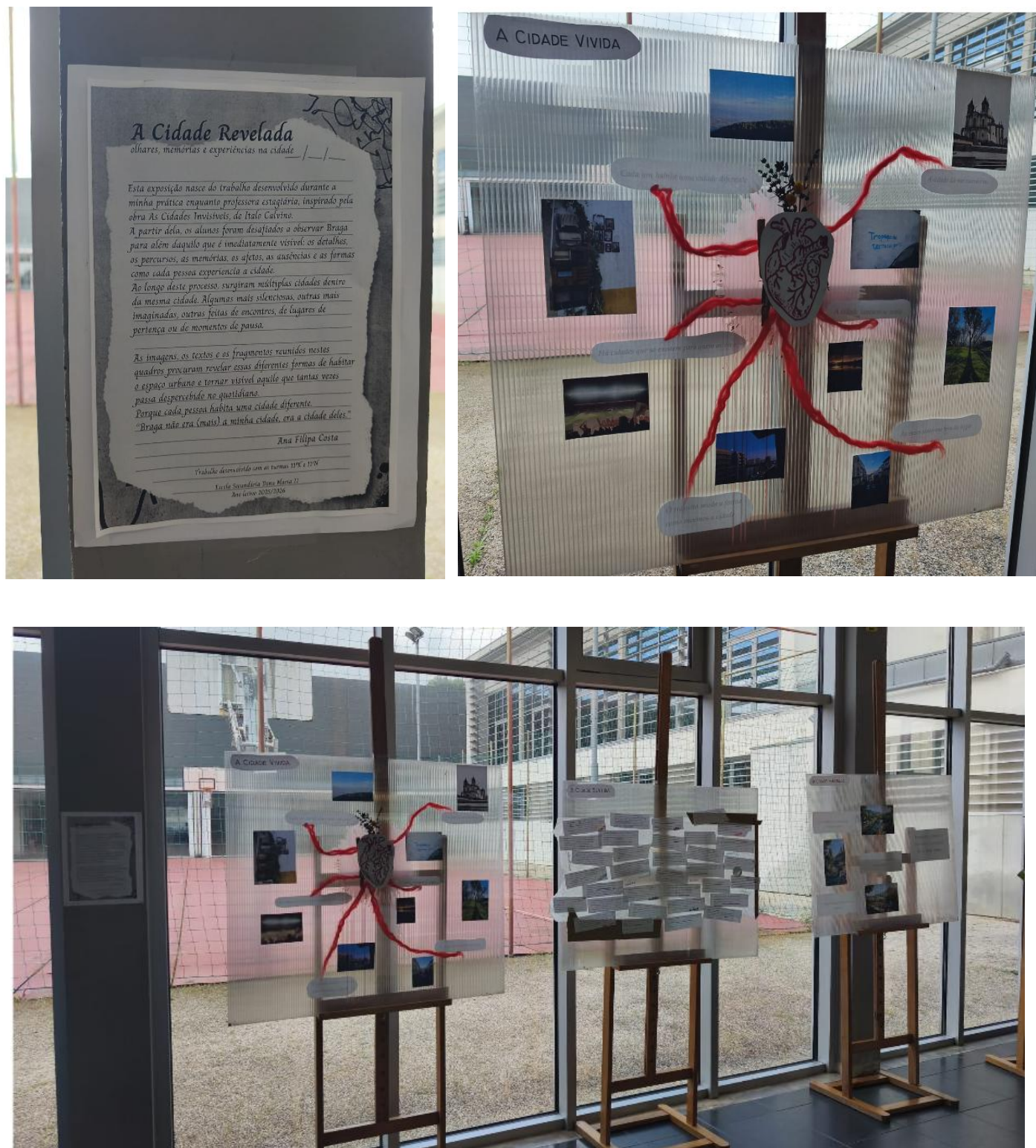
Este procedimento permitiu documentar o processo de ensino-aprendizagem e contextualizar os dados recolhidos através dos restantes instrumentos.

- **Exposição final**

O conjunto das produções desenvolvidas pelos alunos foi posteriormente reunido numa exposição no átrio da Escola Secundária Dona Maria II, intitulada A Cidade Revelada, visível na figura 6.

Para além da sua dimensão pedagógica e de partilha com a comunidade escolar, estas produções constituíram igualmente um corpus de análise relevante para a investigação, permitindo reunir, num mesmo espaço, diferentes formas de representação da cidade produzidas ao longo da intervenção.

Estas produções foram consideradas enquanto material de análise qualitativa, sendo posteriormente organizadas e interpretadas no capítulo seguinte, a partir da identificação de temas recorrentes, elementos simbólicos e diferentes formas de representação do espaço urbano.



O tratamento dos dados recolhidos ao longo da investigação seguiu uma abordagem mista, articulando procedimentos de análise quantitativa e qualitativa, de forma a permitir uma compreensão mais abrangente das perceções dos alunos sobre o espaço urbano. Esta opção metodológica procurou responder à natureza complexa do objeto de estudo, combinando a identificação de tendências gerais com a exploração de significados, discursos e dimensões afetivas associadas à cidade.

No que diz respeito aos dados quantitativos, resultantes dos questionários inicial e final, procedeu-se à organização e sistematização das respostas em tabelas, recorrendo à contagem de frequências e à construção de gráficos. Esta análise permitiu identificar tendências gerais nas respostas dos alunos, bem como comparar os resultados obtidos antes e após a intervenção pedagógica, possibilitando a identificação de eventuais alterações nas suas perceções sobre a cidade.

Em alguns casos, estes dados quantitativos funcionaram como ponto de partida para a leitura dos registos qualitativos, orientando a análise para dimensões em que se observaram diferenças mais relevantes entre os dois momentos.

Paralelamente, os dados de natureza qualitativa, provenientes das respostas abertas dos questionários e das produções dos alunos (textos e imagens), foram analisados através de uma abordagem de análise de conteúdo, de acordo com Bardin (2016). Este processo implicou uma leitura atenta e sucessiva dos materiais, a identificação de ideias recorrentes e a sua organização em categorias temáticas.

As categorias construídas foram: cidade vivida, cidade sentida, cidade imaginada e cidade medida. A categoria cidade vivida reuniu referências a percursos, práticas quotidianas e usos do espaço; a cidade sentida integrou expressões de afetos, memórias, sons, medos e pertença; a cidade imaginada incluiu representações criativas, projeções e descrições simbólicas do espaço urbano; e a cidade medida agrupou respostas de carácter mais objetivo, associadas a elementos físicos, funcionais e cartográficos.

Para além da frequência de ocorrência, foram também considerados outros critérios analíticos, como a intensidade afetiva das respostas, a originalidade das formulações e os elementos simbólicos mobilizados pelos alunos na descrição da cidade.

Para sistematizar a análise realizada, foram construídas tabelas de frequências e quadros de categorização, que permitiram organizar as respostas dos alunos em função de temas recorrentes e apoiar a interpretação dos dados.

Importa referir que este processo não foi linear, tendo implicado sucessivas leituras, reorganizações e reformulações das categorias, numa tentativa de captar, de forma rigorosa, a diversidade de perceções dos alunos sobre a cidade. A construção das categorias assumiu, assim, um carácter simultaneamente indutivo e interpretativo: partiu-se do material empírico, em articulação com o enquadramento teórico mobilizado, nomeadamente no que se refere às noções de espaço vivido, perceção e relação afetiva com o lugar.

No caso específico das produções relativas à “cidade desejada”, a análise centrou-se na dimensão da cidade imaginada, sendo posteriormente identificadas categorias temáticas mais concretas: como segurança, espaços verdes, convivência e justiça social, que emergiram diretamente das respostas dos alunos. Estas categorias permitiram operacionalizar a análise, tornando mais visíveis as principais preocupações e expectativas dos alunos relativamente ao espaço urbano.

Neste sentido, a análise procurou identificar padrões recorrentes, sem descurar a singularidade de determinadas respostas, particularmente aquelas que evidenciam formas diferenciadas de observar e interpretar o espaço urbano.

Para ilustrar o processo de categorização realizado, apresenta-se um exemplo de organização das respostas dos alunos em categorias temáticas, evidenciando o procedimento de análise adotado.

Tabela 3 - Exemplo de processo de categorização das respostas dos alunos

Excerto da resposta do aluno	Categoria	Subcategoria
“Gosto de ir ao parque com amigos”	Cidade vivida	Lazer
“Lembra-me a minha infância”	Cidade sentida	Memória
“Imagino uma cidade com mais espaços verdes”	Cidade imaginada	Sustentabilidade
“Tem muitos edifícios e trânsito”	Cidade medida	Elementos físicos

3. As cidades dos alunos: análise das percepções e das experiências do espaço urbano

Este capítulo apresenta a análise dos dados recolhidos ao longo da investigação, organizando-se em diferentes dimensões que procuram refletir as várias formas como os alunos observam, sentem, revelam e reinterpretam o espaço urbano. A análise articula dados quantitativos e qualitativos, permitindo uma leitura integrada das percepções dos alunos antes e após a intervenção pedagógica.

A interpretação dos dados qualitativos foi realizada através da organização em categorias temáticas, permitindo identificar padrões de sentido nas respostas e produções dos alunos.

Numa fase inicial da intervenção, foram concebidas grelhas de observação com o objetivo de acompanhar indicadores relacionados com a participação, o envolvimento e a interpretação das atividades desenvolvidas pelos alunos. Contudo, ao longo do processo, verificou-se a necessidade de reajustar a dinâmica das aulas e a duração de algumas atividades, o que conduziu a uma observação mais flexível e integrada na própria prática pedagógica. Assim, a observação assumiu um carácter predominantemente qualitativo e reflexivo, centrando-se sobretudo nas interações, produções e respostas dos alunos ao longo da intervenção.

3.1. A cidade que os alunos veem (ver - observação da cidade)

O questionário inicial revelou que os alunos já traziam para a sala de aula uma relação concreta e cotidiana com Braga, ainda que marcada por experiências distintas do espaço urbano. Essa diversidade traduz-se em diferentes formas de viver e percorrer a cidade, influenciando o modo como a observam e interpretam.

Quando questionados sobre o que mais reparam ao andar pela cidade, as respostas evidenciam uma atenção predominantemente dirigida às pessoas, seguindo-se os edifícios, sendo menos frequente a referência a elementos naturais ou infraestruturas.

A comparação entre o momento pré e pós-intervenção revela, no entanto, algumas alterações relevantes: observa-se uma diminuição da atenção a elementos mais funcionais, como edifícios e trânsito, e o surgimento de referências a “diferenças”, inexistentes no momento inicial.

Esta evolução sugere uma ampliação do olhar dos alunos sobre o espaço urbano, passando de uma leitura mais descritiva para uma interpretação mais crítica e consciente das dinâmicas socioespaciais.

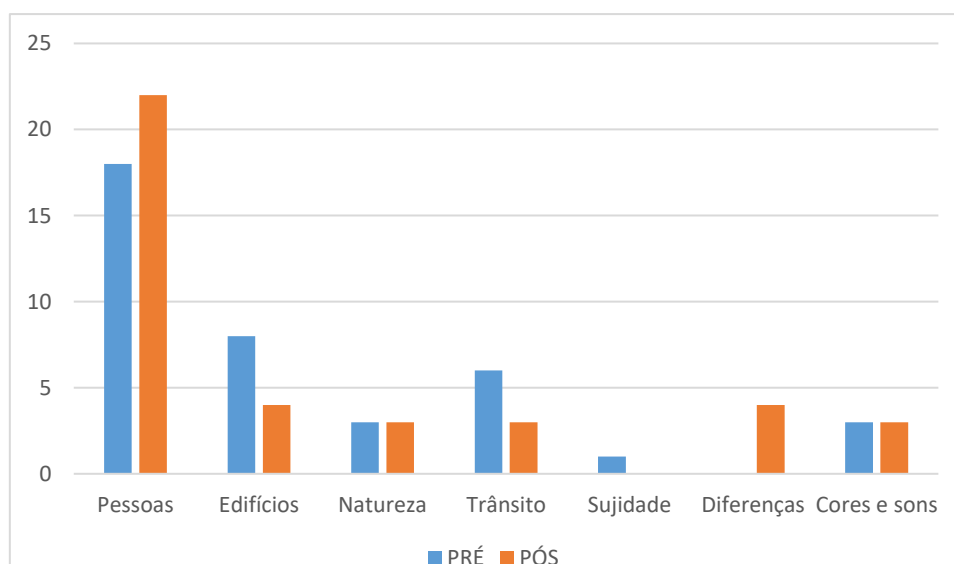


Gráfico 4 – Elementos observados pelos alunos na cidade (pré e pós-intervenção)

De igual forma, os lugares preferidos dos alunos tendem a concentrar-se em espaços associados ao lazer e à permanência, como parques e zonas verdes, revelando uma valorização de ambientes onde o ritmo urbano abranda e onde é possível experienciar a cidade de forma mais sensorial e afetiva. Esta preferência remete para a noção de topofilia de Tuan (1977), na medida em que evidencia a importância dos afetos e das experiências individuais na construção da relação com o espaço urbano.

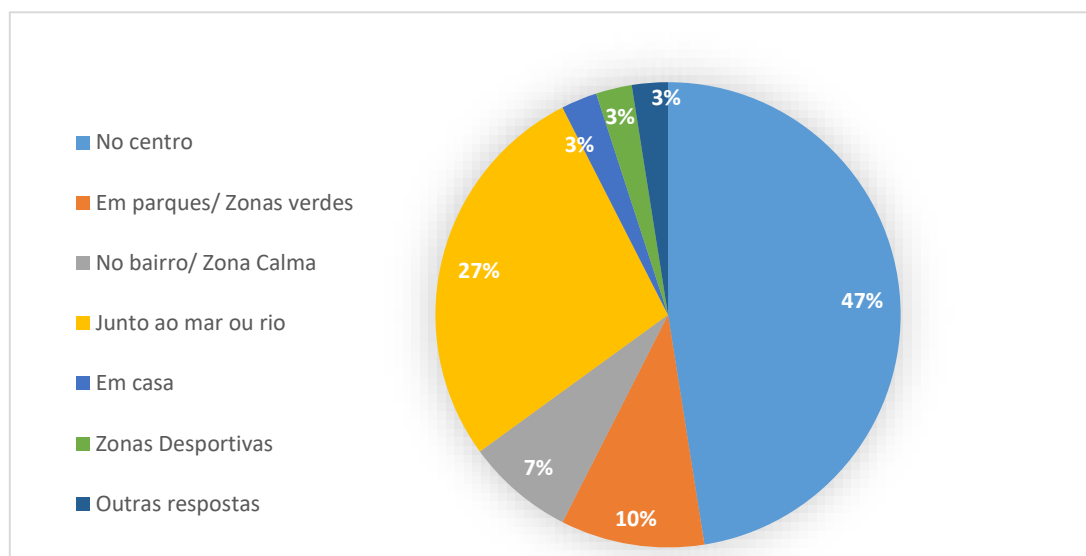


Gráfico 5 – Onde os alunos mais gostam de estar na cidade

Os dados mostram que os alunos tendem a valorizar sobretudo as pessoas e os espaços de convivência, em detrimento de elementos mais funcionais ou estruturais da cidade. Neste sentido, Braga surge menos como um sistema funcional e mais como um espaço social vivido, aproximando-se da distinção proposta por Buttimer entre espaço objetivo e espaço subjetivo.

3.2. A cidade que os alunos sentem (sentir - afetos e pertença)

A observação do espaço urbano não é neutra, sendo sempre mediada por interpretações, experiências e significados. Como sugere Calvino, “os olhos não veem coisas, mas figuras de coisas que significam outras coisas”.

Neste sentido, a análise das respostas dos alunos permite compreender não apenas o que veem na cidade, mas a forma como a interpretam e atribuem significado ao espaço urbano. Se no ponto anterior se analisou a cidade observada pelos alunos, importa agora compreender a cidade sentida, associada às dimensões afetivas, simbólicas e de pertença. Esta dimensão permite aceder à forma como os alunos se relacionam emocionalmente com o espaço urbano, revelando não apenas como o veem, mas como o vivem e interpretam.

No questionário inicial, os alunos foram convidados a avaliar diferentes aspetos da cidade, recorrendo a uma escala simplificada (1–3), acompanhada por elementos visuais (emojis), facilitando a compreensão e tornando o processo de resposta mais intuitivo

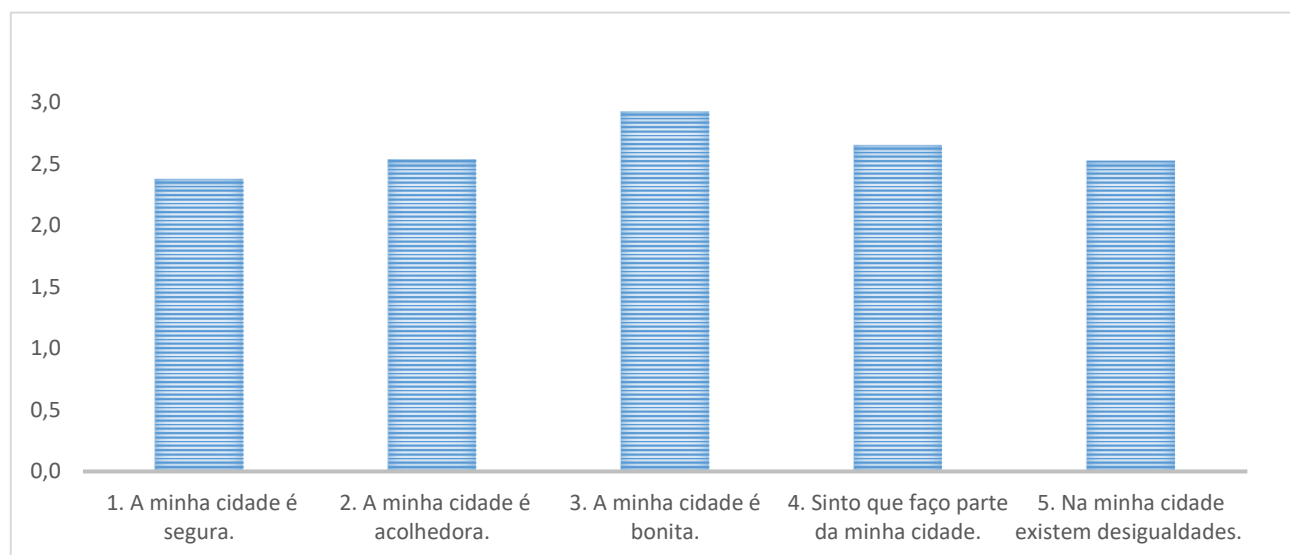


Gráfico 6 – Percepção da cidade (segura, bonita, acolhedora, etc.) no momento inicial

Os resultados evidenciam uma percepção globalmente positiva da cidade, com valores mais elevados associados à sua beleza, segurança e carácter acolhedor. No entanto, estes valores situam-se maioritariamente em níveis intermédios, sugerindo uma relação relativamente estável, mas não necessariamente intensa do ponto de vista afetivo.

Paralelamente, destaca-se a percepção das desigualdades urbanas, que apresenta valores mais elevados, indicando que os alunos reconhecem a existência de contrastes no espaço urbano. Este dado revela já uma certa consciência crítica, ainda que não totalmente aprofundada, sobre a organização e as dinâmicas da cidade.

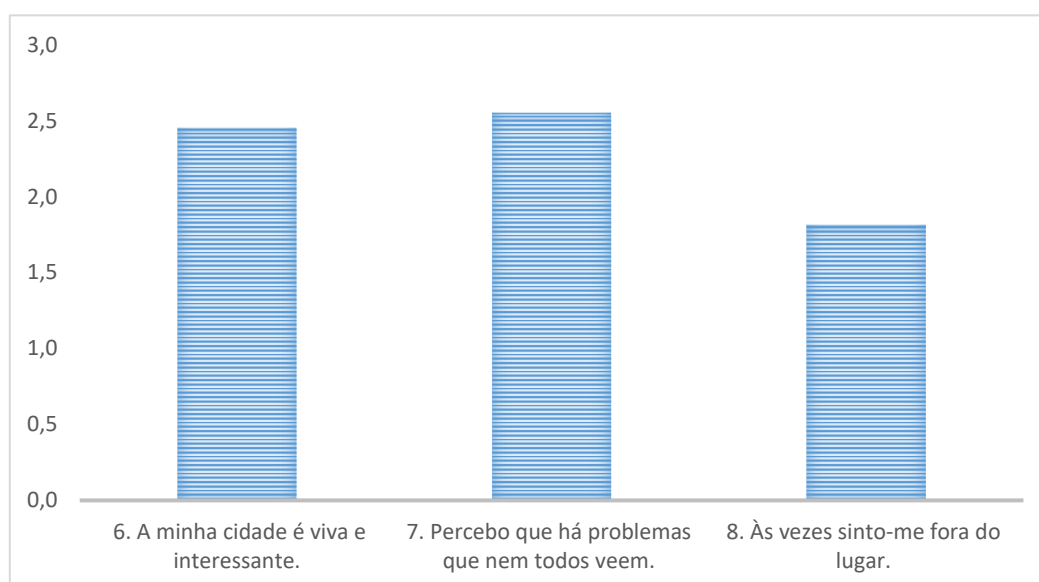


Gráfico 7 – Sentido de pertença à cidade, inquérito inicial

No que diz respeito ao sentimento de pertença, os resultados apontam para níveis moderados, sugerindo que, embora os alunos vivam e utilizem a cidade no seu quotidiano, essa relação nem sempre se traduz num forte vínculo identitário ou emocional. A cidade surge, assim, simultaneamente como espaço vivido e como espaço funcional, utilizado nas rotinas diárias, mas nem sempre plenamente apropriado do ponto de vista simbólico.

Esta leitura é reforçada pelas respostas abertas dos alunos, onde emergem diferentes formas de relação com a cidade.

Como referem alguns alunos:

- “Uma cidade que interage com a população, proporciona atividades para lazer.”
- “Onde as pessoas podem viver tranquilamente e ter paz, ser feliz.”
- “No centro.”
- “Menos trânsito.”
- “Casas acessíveis.”

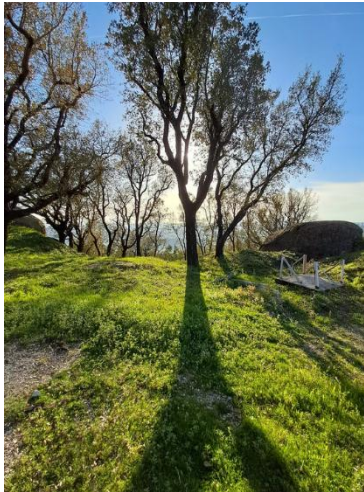
Estas respostas revelam que a relação com a cidade assume diferentes formas, cruzando experiências do quotidiano, dimensões associadas ao bem-estar e preocupações relacionadas com as condições de vida urbana.

Comprovando assim que a relação com a cidade não é homogénea, variando entre experiências mais positivas, neutras ou mesmo críticas, dependendo dos percursos e vivências individuais.

Para além das respostas ao questionário, as atividades desenvolvidas em sala de aula permitiram aprofundar esta dimensão afetiva. Propostas como “O que a cidade me dá” e “O que eu dou à cidade” revelaram que os alunos associam a cidade a experiências concretas do quotidiano, como encontros, deslocações, memórias ou rotinas.

A análise destas produções pode ser ilustrada através de alguns exemplos representativos dos registos fotográficos realizados pelos alunos.

Pertença



Vazio



Solidão



Detalhes



Memória



Casa



Figura 8 – Registos fotográficos dos alunos no Padlet, organizados por diferentes dimensões de perceção urbana

As produções dos alunos, nomeadamente os registos fotográficos partilhados, evidenciam uma atenção particular a elementos do quotidiano urbano, muitas vezes ignorados numa observação mais superficial da cidade. Detalhes aparentemente marginais ganham significado, revelando uma leitura mais pessoal e experiencial do espaço.

Por sua vez, os textos produzidos no âmbito da atividade “Cidade Ideal” permitiram aceder à dimensão projetada da cidade, onde se cruzam desejos, críticas e expectativas.



A cidade que desejo é uma cidade onde Tem muita energia, animação
e alegre, muito espaço verde, Pequenas oportunidades as pessoas
 Nessa cidade, as pessoas Tem mais comunicação e proximidade e não se
preocupam
 Nessa cidade, sinto que Priso por mais alegria, que transmita felicidade
que se preocupam com os detalhes



A cidade que desejo é uma cidade onde todos são felizes
 Nessa cidade, as pessoas foz, são, histórias e coisas
novas
 Nessa cidade, sinto que há liberdade, igualdade e fraternidade

Figura 9 –Imagens criados em IA pelos alunos (coluna A) a partir dos textos coluna B

Nestes registros, os alunos tendem a valorizar aspectos como a qualidade de vida, a segurança, os espaços verdes e a acessibilidade, revelando preocupações que articulam a experiência vivida com uma visão crítica e transformadora do espaço urbano.

Do ponto de vista teórico, estes resultados podem ser interpretados à luz do conceito de topofilia, proposto por Yi-Fu Tuan (1977), que destaca a importância dos afetos na relação com o espaço. A cidade deixa de ser apenas um espaço físico e funcional, passando a ser um lugar carregado de significados, memórias e experiências.

Neste sentido, a cidade sentida corresponde ao espaço vivido de Lefebvre (1991), onde se cruzam emoções, práticas e representações, nem sempre coincidentes com a cidade concebida nos mapas e nos manuais.

Em síntese, os dados revelam que os alunos estabelecem uma relação com a cidade marcada por afetos moderados, experiências quotidianas e uma crescente consciência das suas desigualdades. Esta dimensão afetiva constitui um elemento fundamental para compreender a forma como os alunos interpretam o espaço urbano, funcionando como ponte entre a cidade observada e a cidade imaginada, analisada nos pontos seguintes.

3.3. A cidade que os alunos revelam (revelar - produções dos alunos)

Para além das respostas ao questionário, as produções realizadas pelos alunos ao longo da intervenção pedagógica constituem um elemento central para compreender a forma como interpretam e representam o espaço urbano. Estes registos (textos, imagens e fotografias) permitem aceder a dimensões da cidade que dificilmente seriam captadas através de instrumentos mais estruturados, revelando perceções, experiências e projeções sobre o espaço urbano.

Os textos livres produzidos no âmbito da atividade “A cidade que desejo...” assumem particular relevância neste contexto, funcionando como um espaço de experimentação e reflexão sobre a cidade.

A análise das respostas permitiu identificar diferentes categorias temáticas, com destaque para as dimensões associadas ao convívio, bem-estar e mobilidade (98%), seguidas da valorização dos espaços verdes (73%), das preocupações com desigualdades sociais (45%) e, por fim, da segurança (30%).

Cada resposta foi considerada como uma unidade de análise, podendo contribuir para mais do que uma categoria temática. Importa referir que os valores apresentados não são mutuamente exclusivos, uma vez que cada aluno pode (ou pôde?) referir mais do que uma dimensão na sua resposta.

Tabela 4 – Categorias temáticas nos textos “A cidade que desejo...”

Categoria	nº alunos	% aproximada	Exemplos
Segurança	12	30%	"andar sem medo"; "mais segurança"; "onde me sinta seguro"

Natureza/espços verdes	29	73%	"mais espços verdes"; "parques"
Convívio/bem-estar/qualidade de vida/mobilidade	39	98%	"convívio"; "pessoas felizes"; "menos trânsito"; "mais respeito e empatia"; "mais tempo para viver"
Justiça/desigualdade	18	45%	"casas acessíveis"; "mais acessos"; "menos desigualdades"

A distribuição das categorias identificadas pode ser observada no gráfico seguinte.

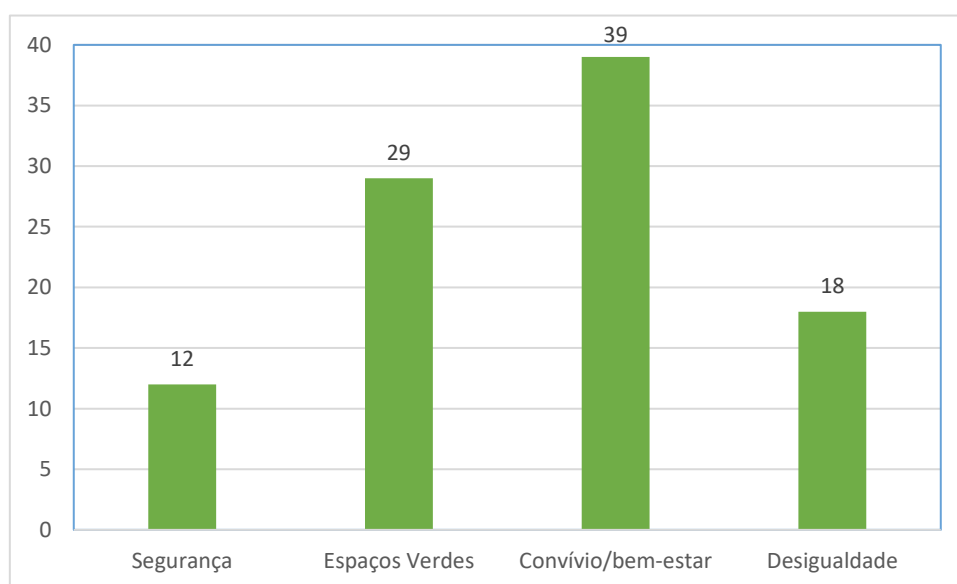


Gráfico 8 – Distribuição das categorias temáticas nas respostas dos alunos

As dimensões associadas ao convívio, bem-estar e mobilidade surgem como as mais frequentes, refletidas em respostas como:

- “convívio”; “pessoas felizes”
- “menos trânsito”
- “mais respeito e empatia”

- “mais tempo para viver”

Neste caso, a cidade é entendida não apenas como espaço físico, mas como espaço relacional, onde a qualidade de vida está associada ao tempo disponível, às interações sociais e às condições de mobilidade.

A valorização dos espaços verdes constitui a segunda categoria mais referida, com expressões como:

- “mais parques de lazer”
- “mais sítios para passear”
- “onde a tecnologia e a natureza sejam a base”

Estas respostas evidenciam uma procura por ambientes mais equilibrados, associando o contacto com a natureza ao bem-estar e à qualidade de vida urbana.

A categoria justiça/ desigualdade evidencia preocupações associadas às condições de vida e à organização social da cidade, expressas em afirmações como:

- “preços acessíveis”
- “sem desigualdades”
- “casas modernas para todos”

Estas respostas revelam uma consciência das desigualdades existentes e um desejo de maior equidade no acesso aos recursos urbanos.

Por fim, a segurança surge também como uma dimensão relevante, expressa em formulações como:

- “uma cidade onde possa andar sozinha sem medo”
- “onde me sinta seguro”

Mais do que a ausência de insegurança, estas respostas traduzem um desejo de liberdade no espaço urbano, revelando a importância da confiança na vivência quotidiana da cidade.

De forma geral, estas produções não se limitam à identificação de problemas, integrando também propostas concretas de transformação do espaço urbano, como a melhoria dos transportes, o aumento de espaços verdes ou o acesso à habitação.

Assim, os alunos assumem-se não apenas como utilizadores da cidade, mas como participantes na sua construção, revelando uma capacidade de reflexão crítica e projeção sobre o espaço urbano.

Com base nas categorias identificadas, foi elaborada uma síntese interpretativa das representações da cidade desejada pelos alunos, inspirada numa lógica de análise SWOT, permitindo articular aspetos positivos, fragilidades e propostas de transformação do espaço urbano.

Quadro 2 – Síntese interpretativa das representações da cidade desejada

Dimensão	Evidências nas respostas dos alunos
Forças	Espaços agradáveis; possibilidade de convívio; identificação com a cidade;
Fraquezas	Insegurança; trânsito; desigualdades; dificuldades no acesso à habitação;
Oportunidades	Mais espaços verdes; melhoria dos transportes; maior inclusão social;
Ameaças	Aumento das desigualdades; perda de qualidade de vida; exclusão social;

Esta síntese permite nos compreender que os alunos não se limitam a descrever a cidade, mas constroem uma leitura crítica e quase projetual do espaço urbano, articulando experiências vividas com propostas de transformação.

Para além da análise textual, as produções visuais realizadas pelos alunos reforçam esta dimensão projetual da cidade. A articulação entre texto e imagem - incluindo as representações produzidas com recurso a ferramentas digitais - permitem observar a forma como os alunos materializam as suas ideias sobre a cidade desejada.

Estas produções constituem não apenas registos escolares, mas representações significativas da relação dos alunos com o espaço urbano, onde se cruzam experiência, imaginação e crítica. Cada imagem traduz uma leitura própria da cidade, evidenciando diferentes prioridades, preocupações e formas de pensar o espaço urbano.

3.4. Novos olhares sobre o espaço urbano (imaginar - comparação pré e pós)

A análise comparativa entre o inquérito inicial e o inquérito final permite identificar transformações nas formas como os alunos percebem e imaginam a cidade. Para além de alterações nos conceitos mobilizados, observa-se uma reconfiguração das percepções, com uma progressiva integração de dimensões relacionadas com a experiência, o bem-estar e a qualidade de vida.

Nota: Escala de resposta de 1 a 3, em que 1 corresponde a menor concordância e 3 a maior concordância.

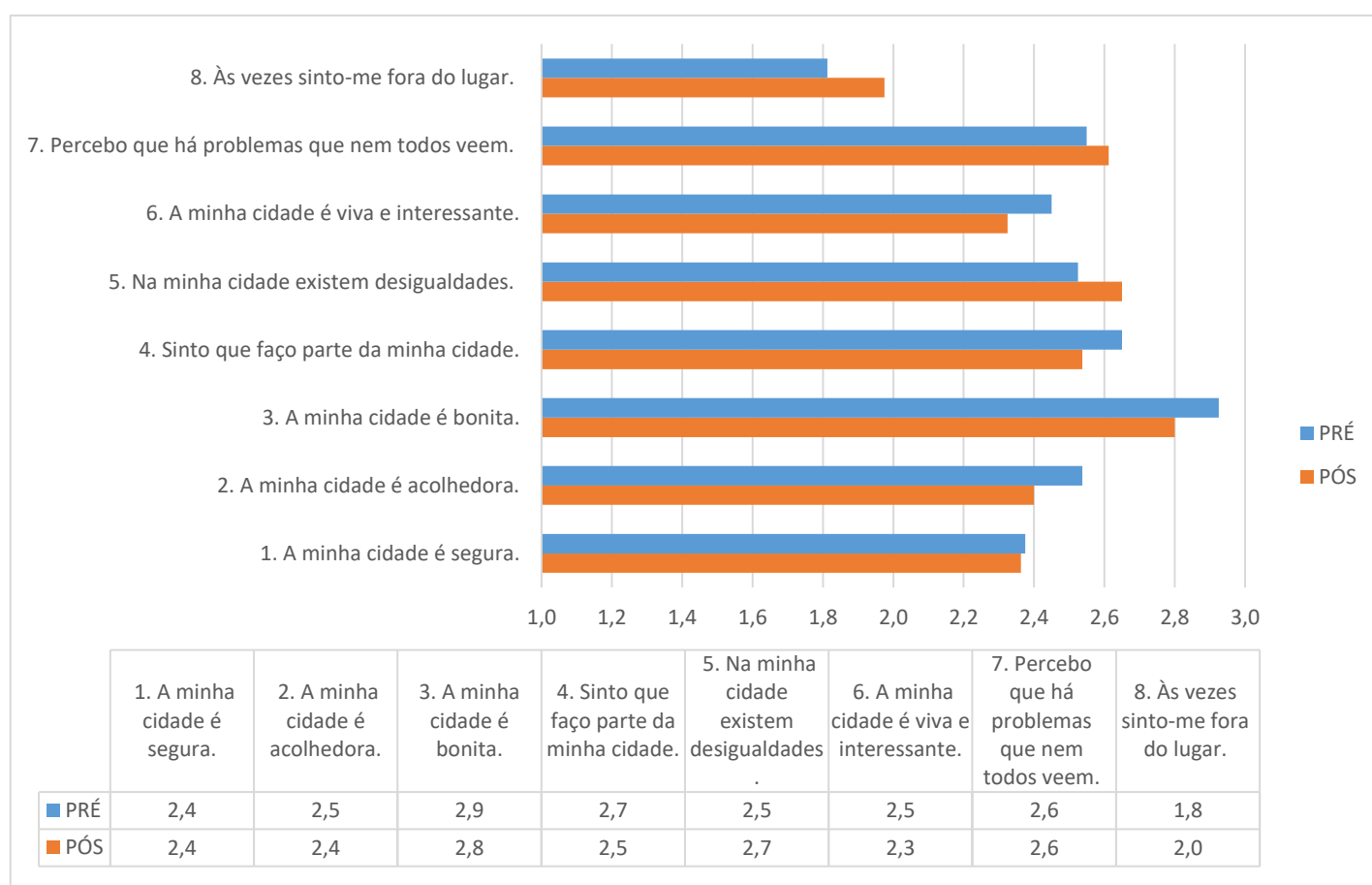


Gráfico 9 – Comparação das percepções dos alunos sobre a cidade (médias pré e pós intervenção)

A análise das médias evidencia variações pouco expressivas entre o momento inicial e final, mantendo-se valores globalmente elevados na generalidade dos indicadores. Ainda assim, observa-se uma tendência relevante: algumas dimensões mais positivas da cidade, como a sua beleza, acolhimento e dinamismo, apresentam uma ligeira diminuição.

Em contrapartida, verifica-se um aumento na percepção de desigualdades e um ligeiro crescimento do sentimento de não pertença. Estes resultados sugerem não uma transformação quantitativa acentuada, mas um aprofundamento do olhar dos alunos sobre o espaço urbano, que passa a integrar dimensões mais críticas e menos visíveis da realidade urbana.

Estas transformações quantitativas encontram correspondência nas produções qualitativas dos alunos. Os textos finais revelam maior precisão e intencionalidade, integrando propostas concretas como “criar ciclovias”, “reabilitar bairros” ou “promover eventos culturais”. Paralelamente, observa-se uma passagem de uma perspectiva mais individual para uma visão mais coletiva do espaço urbano, expressa em formulações como “uma cidade para todos” ou “oportunidades iguais”.

Neste sentido, como sugere Italo Calvino (2015, p.20) “A cidade aparece-nos como um todo em que nenhum desejo se perde e de que nós fazemos parte, e como ela goza de tudo de que nós não gozamos só nos resta habitar este desejo e satisfazermos-nos com ele”. As representações produzidas pelos alunos deixam de se limitar ao que é visível, passando a integrar aquilo que é desejado, projetado e imaginado.

Se o questionário inicial pode ser entendido como uma primeira leitura da cidade, ainda fragmentada e assente em percepções imediatas, os resultados e as produções desenvolvidas ao longo da intervenção revelam um olhar mais estruturado e consciente sobre o espaço urbano. Elementos anteriormente dispersos como o trânsito, os espaços verdes ou as desigualdades, passam a ser reconhecidos, nomeados e integrados numa leitura mais articulada da cidade.

A intervenção pedagógica desenvolvida contribuiu, assim, para uma reconfiguração do olhar dos alunos sobre o espaço urbano. Através de atividades centradas na observação, na experiência sensorial e na produção de representações, numa lógica próxima da inspiração Calviniana, os alunos foram progressivamente desafiados a ir além da leitura superficial da cidade, articulando vivência pessoal com conceitos da Geografia Urbana.

Braga deixa, deste modo, de ser apenas o espaço onde os alunos se deslocam diariamente, passando a constituir-se como objeto de reflexão crítica e afetiva. Cada aluno afirma-se como uma pessoa-território (Berque, 2010), capaz de interpretar a cidade, reconhecer as suas dinâmicas e projetar possibilidades de transformação.

É nesta passagem do observar ao interpretar, do habitar ao imaginar, que se evidencia o principal contributo pedagógico desta experiência: a construção de um olhar mais crítico, sensível e consciente sobre o espaço urbano.

Considerações Finais

Este relatório de estágio nasceu de uma intuição simples, mas, de certa forma, radical: ensinar Geografia Urbana não é apenas apresentar mapas, densidades e funções, é revelar as cidades (in)visíveis - cidades que os alunos já habitam mesmo antes de entrarem na sala de aula. Assim, o que começou como um bold move (ou opção pedagógica arriscada) transformou-se numa demonstração concreta: é possível articular cidade sentida, cidade vivida e cidade imaginada num ensino transformador, mesmo dentro das restrições do currículo nacional.

- **Da cidade sentida à cidade imaginada: o percurso conceptual**

O enquadramento teórico propôs uma “cartografia” em três dimensões, inspirada em Lefebvre (1991), Tuan (1977), Certeau (1984) e Berque (2010). A cidade sentida (topofilia, percepções afetivas) revelou-se o ponto de partida natural. Os questionários iniciais mostraram Braga como uma cidade relativamente segura (2,4/3) e bonita (2,6/3). Os alunos chegavam com “plantas interiores” já traçadas — percursos de autocarro, parques preferidos, edifícios marcantes — mas sem ferramentas para nomear ou analisar essas experiências.

A cidade vivida emergiu nas práticas e nas aulas inspiradas em Calvino: caminhadas guiadas, fotografias no Padlet, textos descritivos, olhares atentos, escuta dos sons da cidade. Aqui, as táticas de Certeau (1984) ganharam expressão concreta, através dos desvios, atalhos e paragens que estruturam o quotidiano, mas que escapam às representações mais formais da cidade. As categorias identificadas: segurança (30%), espaços verdes (73%), convivência social (98%) e justiça (45%), mostram que Braga deixa de ser apenas um sistema urbano abstrato para se afirmar como uma rede concreta de relações, experiências e desejos. A cidade imaginada, num verdadeiro clímax calviniano da intervenção, materializou-se nas imagens geradas com recurso a inteligência artificial, a partir dos textos “A cidade que desejo...”. De fotografias de

prédios degradados e trânsito caótico, os alunos passaram à construção de protótipos urbanos desejados: ciclovias verdes, espaços de convívio, bairros mais acessíveis. Este percurso — do real ao desejo e deste à representação visual — constitui uma das principais inovações pedagógicas do trabalho, na medida em que os alunos deixam de ser apenas observadores para se assumirem como parte ativa na construção da cidade.

- **Resultados: redesenhando a percepção urbana**

Os dados pré e pós-intervenção não evidenciam variações quantitativas muito acentuadas, mantendo-se valores globalmente elevados na generalidade dos indicadores. Ainda assim, observa-se uma tendência relevante: algumas dimensões mais positivas da cidade, como o sentimento de pertença e a percepção da cidade como viva e interessante, apresentam uma ligeira diminuição.

Em contrapartida, verifica-se um aumento na percepção das desigualdades urbanas. Mais do que uma mudança quantitativa expressiva, estes resultados sugerem um aprofundamento do olhar dos alunos sobre o espaço urbano, que passa a integrar dimensões mais críticas e menos visíveis da realidade da cidade.

Se Le Corbusier sonhava com uma cidade reorganizada pela razão geométrica, estes alunos redesenharam Braga com palavras, imagens e ferramentas digitais. O que antes surgia como funções urbanas abstratas ganha agora expressão concreta: a segurança como direito à cidade, os espaços verdes como dimensão de bem-estar, e a convivência como expressão do espaço social vivido.

- **Contributo para o ensino da Geografia**

Este trabalho propõe, ainda que de forma exploratória, um “urbanismo pedagógico”, assente na articulação entre diferentes dimensões do conhecimento geográfico: observar, sentir, interpretar e projetar. As atividades desenvolvidas - observação direta do espaço, produção de registos visuais, escrita interpretativa e construção de

representações da cidade - demonstram que é possível integrar abordagens mais sensoriais, experienciais e criativas no ensino da Geografia, sem comprometer o rigor conceptual ou os conteúdos curriculares previstos.

Embora esta investigação se tenha centrado na cidade e nas possibilidades abertas pela leitura de *As Cidades Invisíveis* (2015), considera-se que a abordagem desenvolvida poderá ultrapassar este domínio específico da Geografia. A valorização da percepção, da experiência vivida, das memórias, dos sons, das emoções e da imaginação poderá igualmente constituir um caminho relevante para explorar outros temas geográficos, aproximando os alunos de formas mais críticas, sensíveis e participativas de compreender o território. Questões relacionadas com a paisagem, o ambiente, os riscos, as desigualdades territoriais ou a sustentabilidade poderão também beneficiar de metodologias que convoquem não apenas a observação objetiva do espaço, mas igualmente aquilo que os alunos experienciam, recordam, interpretam e projetam sobre ele.

Neste sentido, a Geografia deixa de surgir apenas como um conjunto de conteúdos a transmitir, passando a constituir-se como um espaço de interpretação do mundo vivido, onde os alunos são chamados a participar ativamente na construção do conhecimento e na forma como se relacionam com os lugares que habitam. Talvez seja precisamente aí que resida uma das maiores potencialidades do ensino da Geografia: não apenas formar alunos capazes de localizar, descrever ou interpretar territórios, mas cidadãos mais atentos ao mundo, às pessoas e aos espaços que partilham diariamente. Ao mesmo tempo, acredita-se que este tipo de abordagem poderá também contribuir para inspirar práticas pedagógicas mais sensíveis, criativas e reflexivas no ensino da Geografia, abrindo espaço a novas formas de pensar e experienciar o território em contexto escolar.

E porque, no fundo, talvez nunca observemos verdadeiramente um território sem deixarmos também nele fragmentos daquilo que somos. E talvez ensinar Geografia passe igualmente por reconhecer essa relação silenciosa entre as pessoas e os lugares; uma relação onde, inevitavelmente, também nos vamos tornando parte do espaço que procuramos compreender.

- **Abstração aparente, resultados concretos**

À primeira vista, pedir fotografias no Padlet, trabalhar com imagens geradas por IA ou introduzir estímulos sonoros como os sinos da Sé poderia parecer mais próximo da arte do que da Geografia. No entanto, os resultados demonstram o contrário.

O que parecia abstrato revelou-se profundamente analítico: as fotografias permitiram identificar dimensões invisíveis da cidade, como a degradação ou o trânsito; os textos estruturaram categorias de análise associadas à justiça espacial; o som trouxe à superfície a dimensão da memória e da permanência; e as imagens projetaram soluções concretas para o espaço urbano.

A confiança da orientadora, aliada à intuição inicial que deu origem a este trabalho, confirmou que o conhecimento geográfico pode emergir de abordagens que, à partida, parecem menos convencionais. O concreto nasce, muitas vezes, do aparentemente abstrato. A Geografia não é apenas medir, mas também sentir, narrar e projetar. Os alunos mostraram-no ao longo de todo o processo, passando de habitantes a intérpretes críticos da sua própria cidade.

- **Limitações e perspectivas futuras**

Este estudo apresenta algumas limitações, nomeadamente o facto de se centrar em duas turmas e numa única cidade, o que condiciona a generalização dos resultados. Para além disso, o tempo disponível para a intervenção pedagógica inspirada em *As Cidades Invisíveis* (2015) limitou o aprofundamento de algumas atividades e a consolidação de determinadas estratégias pedagógicas ao longo do tempo.

Ainda assim, a experiência desenvolvida permitiu reconhecer que uma abordagem mais subjetiva e interpretativa do espaço geográfico exige um processo gradual de aprendizagem e mediação pedagógica. A leitura do espaço para além da sua dimensão visível e funcional não surge de forma imediata, implicando o desenvolvimento de

atividades que incentivem os alunos a observar, interpretar e questionar aquilo que, muitas vezes, permanece invisível no quotidiano urbano.

Num mundo cada vez mais complexo, acelerado e imprevisível, considera-se que este tipo de abordagem poderá contribuir para desenvolver formas mais flexíveis, críticas e conscientes de compreender o território e as transformações que o atravessam. Afinal, a Geografia trabalha constantemente sobre processos de mudança - sociais, culturais, ambientais e territoriais - que se manifestam em diferentes escalas e temporalidades. Contudo, muitas dessas transformações não são imediatamente perceptíveis ao olhar mais superficial, exigindo uma capacidade de leitura crítica capaz de reconhecer os vestígios do passado, os sinais do presente e as possibilidades futuras inscritas no espaço geográfico.

Reconhece-se, no entanto, que o presente relatório constitui ainda um trabalho exploratório, cuja continuidade exigiria um alargamento da amostra, tanto em termos espaciais como temporais, permitindo acompanhar de forma mais aprofundada os impactos deste tipo de abordagem nas aprendizagens e nas formas como os alunos se relacionam com o território.

Como perspetivas futuras, seria igualmente pertinente alargar esta abordagem a outros contextos educativos e explorar metodologias complementares, como a construção de mapas afetivos, percursos urbanos mais sistematizados ou estratégias de leitura sensorial da paisagem, permitindo aprofundar a análise das relações entre os alunos e o espaço geográfico.

Fragmento III – A Cidade Revelada

Braga deixou de ser, para mim, apenas a cidade onde nasci e que percorro há anos. Tornou-se o território múltiplo dos alunos: a Braga dos autocarros lotados e do trânsito interminável, dos medos noturnos, dos encontros e desencontros, dos projetos improváveis, mas necessários.

Não era só a minha cidade.

Era, e é, a cidade deles também. E não era só a cidade que habitavam, era a cidade que eles sentiam.

Talvez ensinar Geografia passe precisamente por isto: reconhecer que, dentro da mesma cidade, coexistem muitas outras cidades invisíveis, construídas em múltiplas camadas pelas vivências, pelos afetos e pelos olhares de quem a habita diariamente. Cartografá-las talvez não signifique apenas compreender o espaço urbano, mas também compreender as pessoas que o vivem e lhe atribuem significado.

Este trabalho foi apenas o primeiro traçado.

Referências Bibliográficas

- Azaryahu, M. (2024). Homecoming: Returning to Italo Calvino's *Invisible Cities*. *Miscellanea Geographica – Regional Studies on Development*, 28(1).
- Bardin, L. (2016). *Análise de conteúdo*. Edições 70.
- Berque, A. (2010). Território e pessoa: a identidade humana. *Desigualdade & Diversidade*, (6), 11–23.
- Brenner, N. (2018). Debating planetary urbanization: For an engaged pluralism. *Environment and Planning D: Society and Space*, 36(3), 570–590.
- Buttimer, A. (1976). Social space in interdisciplinary perspective. *Geographical Review*, 66, 277–292.
- Calvino, I. (2015). *As cidades invisíveis*. Dom Quixote. (Obra original publicada em 1972)
- Certeau, M. de. (1984). *The practice of everyday life*. University of California Press.
- Freire, P. (1974). *Pedagogia do oprimido*. Paz e Terra.
- Le Corbusier. (2008). *Maneiras de pensar o urbanismo*. Europa-América. (Obra original publicada em 1924)
- Lefebvre, H. (1991). *The production of space*. Blackwell.
- Nóvoa, A. (2009). *A escola pública e os desafios da cidadania*. Educa.
- Perrone, C. (2024). Review of Henri Lefebvre and the theory of the production of space. *Raumforschung und Raumordnung*, 82(5), 437–441.
- Portugal. Ministério da Educação. (2017). *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*. Ministério da Educação.
- Portugal. Ministério da Educação. (2018). *Aprendizagens essenciais: Geografia A – 11.º ano*. Direção-Geral da Educação.
- Relph, E. (1976). *Place and placelessness*. Pion.

Rodrigues, T. S. (2022). *A percepção das dinâmicas urbanas por um grupo de estudantes do ensino secundário: Relatório de estágio realizado em duas turmas de décimo primeiro ano* [Relatório de estágio de mestrado, Faculdade de Letras da Universidade do Porto].

Silva, C. M. da. (2019). Cidades contadas: Enunciações, caminhadas e experiências urbanas. *Revista Espaço Académico*, (218).

Sorre, M. (1948). *Les fondements de la géographie humaine*. Armand Colin.

Tuan, Y.-F. (1977). *Space and place: The perspective of experience*. University of Minnesota Press.

Tuan, Y.-F. (2012). *Topofilia: Um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente*. Eduel.

Vygotsky, L. S. (1987). *Pensamento e linguagem* (3.ª ed.). Martins Fontes.

Anexos

Anexo 1 – Inquérito Inicial

Cidades (In)visíveis

O que vais fazer?

Responder a um inquérito simples (15-20 min)

**Indica uma pergunta obrigatória*

Consentimento

Informações importantes:

- Não és obrigado/a a participar, a participação é voluntária;
- As respostas serão utilizadas apenas para fins académicos;
- Não existem respostas certas ou erradas; Todas as respostas são anónimas;
- Podes parar a qualquer momento.

Aceitas participar neste estudo?

- ☐ Aceito
- ☐ Não Aceito
- ☐

Eixo temático 1– Quem somos na cidade (identidade e caracterização)

Idade: _____

Género:

- ☐ Feminino
- ☐ Masculino
- ☐ Outro / Prefiro não responder

Nacionalidade: _____

Há quanto tempo vives em Portugal?

☐ *Menos de 1 ano*

☐ *1–3 anos*

☐ *4–6 anos*

☐ *Mais de 6 anos*

☐ *Desde sempre*

Há quanto tempo vives nesta cidade? (Braga)

☐ *Menos de 1 ano*

☐ *1–3 anos*

☐ *4–6 anos*

☐ *Mais de 6 anos*

☐ *Desde sempre*

Tipo de zona onde vives:

☐ *Centro da cidade*

☐ *Zona habitacional*

☐ *Zona de transição / arredores*

☐ *Zona rural*

Como te deslocas até à escola?

☐ *A pé*

☐ *Transporte público*

- ☐ Carro
- ☐ Bicicleta / trotinete
- ☐ Outra:

Quanto tempo demoras a chegar à escola?

- ☐ <15 min
- ☐ 15–30 min
- ☐ 30–60 min
- ☐ >1h

Eixo 2 – A cidade que vivemos (mobilidade e quotidiano)

Assinala o quanto concordas com cada frase sobre a tua cidade.

(Escala visual 1–3: 😞 Discordo | 😐 Mais ou menos | 😊 Concordo)

.	😞 Discordo	😐 Mais ou menos	😊 Concordo
1. A minha cidade é segura			
2. A minha cidade é acolhedora.			
3. A minha cidade é bonita.			
4. Sinto que faço parte da minha cidade.			
5. Na minha cidade existem desigualdades.			

6. A minha cidade é viva e interessante.			
7. Percebo que há problemas que nem todos veem.			
8. Às vezes sinto-me fora do lugar.			
1. A minha cidade é segura.			
2. A minha cidade é acolhedora.			
3. A minha cidade é bonita.			
4. Sinto que faço parte da minha cidade.			
5. Na minha cidade existem desigualdades.			
6. A minha cidade é viva e interessante.			
7. Percebo que há problemas que nem todos veem.			
8. Às vezes sinto-me fora do lugar.			

Eixo 3 - A cidade que sentimos (perceções e afetos)

Onde mais gostas de estar?

☐ *No centro*

- ☐ *Em parques / zonas verdes*
- ☐ *No bairro / zona calma*
- ☐ *Junto ao mar ou rio*
- ☐ *Outra: _____*

Quando andas pela tua cidade, o que mais reparas?

- ☐ *Pessoas*
- ☐ *Edifícios*
- ☐ *Natureza*
- ☐ *Trânsito*
- ☐ *Sujidade*
- ☐ *Diferenças*
- ☐ *Cores e sons*
- ☐ *Outra: _____*

O que faz o preço das casas aumentar?

- ☐ *a cor da fachada*
- ☐ *o tamanho da garagem*
- ☐ *a sorte*
- ☐ *o edifício*
- ☐ *não sei*

Algumas profissões estão a desaparecer na cidade (ex.: sapateiro, costureira, padeiro).

- ☐ *Verdadeiro*
- ☐ *Falso*

☐ *Não sei*

Eixo 4– A cidade que imaginamos (pertença, futuro, ideal)

O que é para ti uma cidade viva?

O que melhorarias na tua cidade?

☐ *Mais espaços verdes*

☐ *Menos trânsito*

☐ *Casas acessíveis*

☐ *Segurança*

☐ *Cultura*

☐ *Outra:* _____

Anexo 2 – Inquérito Final

Cidades (In)visíveis

O que vais fazer?

Responder a um inquérito simples (15-20 min)

**Indica uma pergunta obrigatória*

Consentimento

Informações importantes:

- Não és obrigado/a a participar, a participação é voluntária;
- As respostas serão utilizadas apenas para fins académicos;
- Não existem respostas certas ou erradas; Todas as respostas são anónimas;
- Podes parar a qualquer momento.

Aceitas participar neste estudo?

- ☐ Aceito
- ☐ Não Aceito
- ☐

Eixo temático 1– Quem somos na cidade (identidade e caracterização)

Idade: _____

Género:

- ☐ Feminino
- ☐ Masculino
- ☐ Outro / Prefiro não responder

Nacionalidade: _____

Há quanto tempo vives em Portugal?

☐ *Menos de 1 ano*

☐ *1–3 anos*

☐ *4–6 anos*

☐ *Mais de 6 anos*

☐ *Desde sempre*

Há quanto tempo vives nesta cidade? (Braga)

☐ *Menos de 1 ano*

☐ *1–3 anos*

☐ *4–6 anos*

☐ *Mais de 6 anos*

☐ *Desde sempre*

Tipo de zona onde vives:

☐ *Centro da cidade*

☐ *Zona habitacional*

☐ *Zona de transição / arredores*

☐ *Zona rural*

Como te deslocas até à escola?

☐ *A pé*

☐ *Transporte público*

☐ *Carro*

☐ Bicicleta / trotinete

☐ Outra:

Quanto tempo demoras a chegar à escola?

☐ <15 min

☐ 15–30 min

☐ 30–60 min

☐ >1h

Eixo 2 – A cidade que vivemos (mobilidade e quotidiano)

Assinala o quanto concordas com cada frase sobre a tua cidade.

(Escala visual 1–3: 😞 Discordo | 😐 Mais ou menos | 😊 Concordo)

.	😞 Discordo	😐 Mais ou menos	😊 Concordo
1. A minha cidade é segura			
2. A minha cidade é acolhedora.			
3. A minha cidade é bonita.			
4. Sinto que faço parte da minha cidade.			
5. Na minha cidade existem desigualdades.			

6. A minha cidade é viva e interessante.			
7. Percebo que há problemas que nem todos veem.			
8. Às vezes sinto-me fora do lugar.			
1. A minha cidade é segura.			
2. A minha cidade é acolhedora.			
3. A minha cidade é bonita.			
4. Sinto que faço parte da minha cidade.			
5. Na minha cidade existem desigualdades.			
6. A minha cidade é viva e interessante.			
7. Percebo que há problemas que nem todos veem.			
8. Às vezes sinto-me fora do lugar.			

Eixo 3 - A cidade que sentimos (perceções e afetos)

Onde mais gostas de estar?

☐ *No centro*

- ☐ *Em parques / zonas verdes*
- ☐ *No bairro / zona calma*
- ☐ *Junto ao mar ou rio*
- ☐ *Outra: _____*

Quando andas pela tua cidade, o que mais reparas?

- ☐ *Pessoas*
- ☐ *Edifícios*
- ☐ *Natureza*
- ☐ *Trânsito*
- ☐ *Sujidade*
- ☐ *Diferenças*
- ☐ *Cores e sons*
- ☐ *Outra: _____*

O que faz o preço das casas aumentar?

- ☐ *a cor da fachada*
- ☐ *o tamanho da garagem*
- ☐ *a sorte*
- ☐ *o edifício*
- ☐ *não sei*

Algumas profissões estão a desaparecer na cidade (ex.: sapateiro, costureira, padeiro).

- ☐ *Verdadeiro*
- ☐ *Falso*

☐ *Não sei*

Eixo 4– A cidade que imaginamos (pertença, futuro, ideal)

O que é para ti uma cidade viva?

O que melhorarias na tua cidade?

☐ *Mais espaços verdes*

☐ *Menos trânsito*

☐ *Casas acessíveis*

☐ *Segurança*

☐ *Cultura*

☐ *Outra: _____*

Eixo 5 – Avaliação

As aulas sobre a cidade ajudaram-te a olhar para a tua cidade de forma diferente?

☐ *sim*

☐ *um pouco*

☐ *não*

*O que foi mais interessante para ti nas aulas? **

☐ *As imagens criadas*

☐ *As discussões sobre a cidade*

☐ *As atividades sensoriais (memória, sons, perceção...)*

☐ *Outra:*

*Depois destas aulas, sentes que reparas mais em aspetos da cidade que antes não pensavas? **

☐ *sim*

☐ *às vezes*

☐ *não*

*Dá um exemplo de algo que passaste a reparar.**

Anexo 3 – Modelo de autorização de proteção de dados

Consentimento Informado

Exmo.(a) Encarregado(a) de Educação,

O seu educando(a) foi convidado a participar num estudo intitulado "Mapeando a desigualdade: percepções dos alunos sobre injustiças socioespaciais na sua cidade", desenvolvido no âmbito de uma dissertação de Mestrado em Ensino de Geografia (Faculdade de Letras da Universidade do Porto).

O que será pedido?

- Responder a um questionário breve (10-15 minutos).
- Realizar um pequeno mapa mental da cidade (15-20 minutos), assinalando áreas que considere com mais ou menos recursos, mais seguras ou menos seguras, mais justas ou menos justas.

Riscos e benefícios:

- Não existem riscos significativos.
- O estudo contribui para compreender como os jovens percebem desigualdades e injustiças socioespaciais.

Confidencialidade:

- A participação é voluntária e pode ser interrompida a qualquer momento, sem qualquer prejuízo.
- Não serão recolhidos nomes nem dados pessoais identificativos.
- As respostas serão tratadas apenas de forma agregada, para fins académicos.

Contacto da investigadora:

Ana Filipa Costa
a.filipacosta.21@gmail.com

Declaração de consentimento:

- ☐ Autorizo a participação do meu educando(a) no estudo acima descrito.
☐ Não autorizo a participação do meu educando(a).

Nome do aluno: _____

Nome do Encarregado de Educação: _____

Assinatura: _____ Data: 4 / 2025

Anexo 4 – Planificações das aulas Calvino

Planificação de aula

Geografia 11º ano

Prof. Ana Filipa Costa

Aula nº1 (90 min)

Tema:

2. Os espaços organizados pela população

Subtema:

2.1 As áreas urbanas: dinâmicas internas

Sumário: O QUE É UMA CIDADE?

Definição de cidade. Critérios e limitações da definição de cidade. Diferenças entre espaço urbano e espaço rural. Processo de urbanização e crescimento urbano.

Materiais necessários:

- Manual Geo.pt 11º ano
- Computador;
- Quadro;
- Projetor;

Conceitos:

- Cidade
- Espaço urbano
- Espaço rural
- Urbanização
- Crescimento urbano

Aprendizagens essenciais:

- Compreender o conceito de cidade e os critérios da sua definição.
- Distinguir espaço urbano e espaço rural.
- Analisar o processo de urbanização e o crescimento urbano.
- Utilizar corretamente vocabulário geográfico relacionado com o fenómeno urbano.

Estrutura da aula:

1. Abertura / Problematização
 - Questionamento inicial sobre o que é uma cidade;
 - Levantamento de ideias prévias dos alunos.
2. Desenvolvimento
 - Definição de cidade;
 - Análise dos critérios de definição de cidade;
 - Distinção entre espaço urbano e espaço rural;
 - Introdução aos conceitos de urbanização e crescimento urbano.
3. Consolidação
 - Síntese oral dos conceitos trabalhados;
 - Clarificação de dúvidas.

Avaliação:

- Observação direta;
- Participação oral;
- Qualidade das intervenções;
- Registos escritos no caderno diário.

Metodologias:

- Exposição dialogada c/debate;
- Questionamento orientado;
- Síntese conceptual orientada pela professora.

Pós-aula (professor):

- Grau de compreensão dos conceitos;
- Dificuldades sentidas pelos alunos;
- Ajustes a considerar na aula seguinte.

Áreas de Competências do Perfil dos Alunos (ACPA):

- A – Linguagens e textos: utilização de vocabulário geográfico adequado;
- B – Informação e comunicação: interpretação de textos, imagens e esquemas sobre o fenómeno urbano;
- C – Raciocínio e resolução de problemas: análise dos critérios de definição de cidade;
- D – Pensamento crítico e criativo: questionamento sobre o conceito de cidade e das suas limitações e banalização.

Planificação de aula

Geografia 11º ano

Prof. Ana Filipa Costa

Aula nº2 (90 min)

Tema:

2. Os espaços organizados pela população

Subtema:

2.1 As áreas urbanas: dinâmicas internas

Sumário: AS CIDADES OCULTAS

DAnálise da cidade a partir do visível e do invisível. Perceção e representação do espaço urbano. Introdução à leitura sensorial e simbólica da cidade.

Materiais necessários:

- Manual Geo.pt 11º ano
- Computador;
- Quadro;
- Projetor;

Conceitos:

- Paisagem urbana
- Espaço visível
- Espaço invisível
- Perceção do espaço
- Representação do espaço urbano

Aprendizagens essenciais:

- Analisar o espaço urbano a partir de elementos visíveis e invisíveis.
- Compreender a perceção e a representação do espaço urbano.
- Utilizar linguagem geográfica adequada na leitura da cidade.
- Desenvolver uma leitura crítica do espaço urbano.

Estrutura da aula:

1. Abertura / Problematização
 - Observação orientada de imagens do espaço urbano.
 - Questionamento inicial sobre o visível e o invisível na cidade.
2. Desenvolvimento
 - Análise da paisagem urbana.
 - Distinção entre espaço visível e espaço invisível.
 - Introdução dos conceitos de perceção e representação do espaço urbano.
3. Consolidação
 - Síntese dos conceitos trabalhados.
 - Clarificação de dúvidas.

Avaliação:

- Observação direta;
- Participação oral;
- Qualidade das intervenções;
- Registos escritos no caderno diário.

Metodologias:

- Exposição dialogada c/debate;
- Questionamento orientado;
- Síntese conceptual orientada pela professora.

Pós-aula (professor):

- Grau de compreensão dos conceitos;
- Dificuldades sentidas pelos alunos;
- Ajustes a considerar na aula seguinte.

Áreas de Competências do Perfil dos Alunos (ACPA):

- A - Linguagens e textos: utilização de vocabulário geográfico adequado na descrição e interpretação do espaço urbano, oralmente e por escrito.
- B - Informação e comunicação: interpretação de imagens, esquemas e representações do espaço urbano, mobilizando informação visual e simbólica.
- D - Pensamento crítico e criativo: análise crítica da paisagem urbana, questionando o que é visível e invisível na cidade e reconhecendo diferentes formas de perceção e representação do espaço urbano.

Planificação de aula

Geografia 11º ano

Prof. Ana Filipa Costa

Aula nº3A (90 min)

Tema:

2. Os espaços organizados pela população

Subtema:

2.1 As áreas urbanas: dinâmicas internas

Sumário: AS CIDADES E A SUA ESTRUTURA (I)

Estrutura urbana. Funções urbanas. Áreas funcionais da cidade. Central Business District (CBD). Introdução ao conceito de renda locativa.

Materiais necessários:

- Manual Geo.pt 11º ano
- Computador;
- Quadro;
- Projetor;

Conceitos:

- Estrutura urbana
- Funções urbanas
- Áreas funcionais
- CBD (Centro de Negócios)
- Renda locativa

Aprendizagens essenciais:

- Compreender o conceito de cidade e os critérios da sua definição.
- Distinguir espaço urbano e espaço rural.
- Analisar o processo de urbanização e o crescimento urbano.
- Utilizar corretamente vocabulário geográfico relacionado com o fenómeno urbano.

Estrutura da aula

1. Abertura

- Retoma dos conceitos trabalhados nas aulas anteriores sobre a cidade enquanto espaço urbano.
- Introdução à ideia de que a cidade se organiza internamente para responder a diferentes necessidades da população.

2. Desenvolvimento

- Apresentação do conceito de estrutura urbana enquanto organização interna da cidade.
- Identificação das principais funções urbanas e explicação da sua importância no funcionamento da cidade.
- Introdução do conceito de áreas funcionais, relacionando funções, localização e valor do solo.
- Exploração do papel do centro urbano (CBD) e da renda locativa na concentração de determinadas funções.

3. Consolidação

- Síntese dos conceitos estruturantes da aula (estrutura urbana, funções urbanas, áreas funcionais, CBD).
- Clarificação de dúvidas e sistematização da lógica de organização funcional da cidade.

Avaliação:

- Observação direta;
- Participação oral;
- Qualidade das intervenções;
- Registos escritos no caderno diário.

Metodologias:

- Exposição dialogada c/debate;
- Questionamento orientado;
- Síntese conceptual orientada pela professora.

Pós-aula (professor):

- Grau de compreensão dos conceitos;
- Dificuldades sentidas pelos alunos;
- Ajustes a considerar na aula seguinte.

Áreas de Competências do Perfil dos Alunos (ACPA):

- A – Linguagens e textos: uso de vocabulário geográfico adequado.
- B – Informação e comunicação: interpretação de esquemas e mapas urbanos.
- C – Raciocínio e resolução de problemas: análise da organização funcional da cidade.
- D – Pensamento crítico e criativo: compreensão da estrutura urbana.

Planificação de aula

Geografia 11º ano

Prof. Ana Filipa Costa

Aula nº3B (90 min)

Tema:

2. Os espaços organizados pela população

Subtema:

2.1 As áreas urbanas: dinâmicas internas

Sumário: AS CIDADES E A SUA ESTRUTURA (I)

Continuação do sumário anterior. Declínio demográfico das áreas centrais e surgimento de novas centralidades. Caracterização das áreas funcionais residenciais e industriais.

Materiais necessários:

- Manual Geo.pt 11º ano
- Computador;
- Quadro;
- Projetor;

Conceitos:

- Centro e periferia
- Suburbanização
- Novas centralidades
- Áreas residenciais
- Áreas industriais

Aprendizagens essenciais:

- Analisar a organização funcional do espaço urbano do centro à periferia.
- Compreender o fenómeno da suburbanização.
- Reconhecer o papel das novas centralidades na organização urbana.
- Caracterizar as áreas funcionais residenciais e industriais.

Estrutura da aula

1. Abertura / Problematização

- Retoma da lógica da aula anterior sobre estrutura urbana e funções.
- Introdução da organização do espaço urbano do centro para a periferia.

2. Desenvolvimento

- Análise da relação centro-periferia enquanto forma de organização funcional da cidade.
- Introdução do fenómeno da suburbanização, associado ao declínio demográfico das áreas centrais.
- Apresentação das novas centralidades enquanto áreas de concentração de funções terciárias fora do centro tradicional.
- Caracterização das áreas funcionais residenciais e industriais, relacionando a sua localização com acessibilidade e valor do solo.

3. Consolidação

- Síntese da organização funcional do espaço urbano.
- Clarificação de dúvidas e ligação à aula seguinte.

Avaliação:

- Observação direta;
- Participação oral;
- Qualidade das intervenções;
- Registos escritos no caderno diário.

Metodologias:

- Exposição dialogada c/debate;
- Questionamento orientado;
- Síntese conceptual orientada pela professora.

Pós-aula (professor):

- Grau de compreensão dos conceitos;
- Dificuldades sentidas pelos alunos;
- Ajustes a considerar na aula seguinte.

Áreas de Competências do Perfil dos Alunos (ACPA):

- A - Linguagens e textos: utilização de vocabulário geográfico na descrição das áreas funcionais da cidade.
- B - Informação e comunicação: análise de esquemas e representações do espaço urbano.
- C - Raciocínio e resolução de problemas: explicação da organização centro-periferia e das novas centralidades.
- D - Pensamento crítico e criativo: reflexão sobre desigualdades socioespaciais no espaço urbano.

Planificação de aula

Geografia 11º ano

Prof. Ana Filipa Costa

Aula nº4 (90 min)

Tema:

2. Os espaços organizados pela população

Subtema:

2.1 As áreas urbanas: dinâmicas internas

Sumário: A Cidade e o seu Desenho + A Cidade e os Sinais

rescimento histórico das cidades. Muralhas e fases de expansão urbana. Morfologia urbana e tipos de malhas urbanas. Adaptação das cidades aos meios técnicos e sociais da época.

Materiais necessários:

- Manual Geo.pt 11º ano
- Computador;
- Quadro;
- Projetor;

Conceitos:

- Morfologia urbana
- Malhas urbanas
- Crescimento histórico das cidades.

Aprendizagens essenciais:

- Compreender a evolução histórica da cidade.
- Identificar diferentes tipos de malhas urbanas.
- Relacionar a morfologia urbana com os contextos históricos e técnicos.

Estrutura da aula

1. Abertura
 - Observação de diferentes exemplos de cidades, destacando diferenças na forma urbana.
 - Questionamento inicial sobre as razões dessas diferenças.
2. Desenvolvimento
 - Apresentação do conceito de morfologia urbana.
 - Análise do crescimento histórico das cidades, identificando fases de expansão e transformação.
 - Caracterização das principais malhas urbanas e relação com os contextos históricos e técnicos.
 - Leitura da cidade através dos seus sinais e marcas do passado.
3. Consolidação
 - Síntese das principais ideias sobre a forma urbana e a sua evolução.
 - Clarificação de conceitos e ligação às dinâmicas internas da cidade.

Avaliação:

- Observação direta;
- Participação oral;
- Qualidade das intervenções;
- Registos escritos no caderno diário.

Metodologias:

- Exposição dialogada c/debate;
- Questionamento orientado;
- Síntese conceptual orientada pela professora.

Pós-aula (professor):

- Grau de compreensão dos conceitos;
- Dificuldades sentidas pelos alunos;
- Ajustes a considerar na aula seguinte.

Áreas de Competências do Perfil dos Alunos (ACPA):

- A – Linguagens e textos: descrição da morfologia urbana com recurso a vocabulário específico.
- B – Informação e comunicação: interpretação de plantas, esquemas e imagens de cidades.
- D – Pensamento crítico e criativo: análise da relação entre forma urbana e contexto histórico.

Planificação de aula

Geografia 11º ano

Prof. Ana Filipa Costa

Aula nº6 (90 min)

Tema:

2. Os espaços organizados pela população

Subtema:

2.1 As áreas urbanas: dinâmicas internas

Sumário: As Cidades e os Problemas + As Cidades Subtis

Principais problemas urbanos: ambientais, de mobilidade, sociais e habitacionais.
Desigualdades socioespaciais. Qualidade de vida urbana.

Materiais necessários:

- Manual Geo.pt 11º ano
- Computador;
- Quadro;
- Projetor;

Conceitos:

- Problemas urbanos
- Desigualdades socioespaciais
- Qualidade de vida urbana

Aprendizagens essenciais:

- Identificar os principais problemas urbanos.
- Analisar as desigualdades socioespaciais no espaço urbano.
- Refletir sobre a qualidade de vida nas cidades.

Estrutura da aula

1. Abertura / Problematização
 - Retoma da organização interna da cidade e das dinâmicas urbanas.
 - Introdução da ideia de que a cidade concentra também problemas.
2. Desenvolvimento
 - Identificação dos principais problemas urbanos (ambientais, sociais, habitacionais e de mobilidade).
 - Análise das desigualdades socioespaciais no espaço urbano.
 - Reflexão sobre a qualidade de vida urbana e as diferenças entre áreas da cidade.
3. Consolidação
 - Síntese dos problemas urbanos abordados.
 - Clarificação de dúvidas e ligação às dinâmicas urbanas seguintes.

Avaliação:

- Observação direta;
- Participação oral;
- Qualidade das intervenções;
- Registos escritos no caderno diário.

Metodologias:

- Exposição dialogada c/debate;
- Questionamento orientado;
- Síntese conceptual orientada pela professora.

Pós-aula (professor):

- Grau de compreensão dos conceitos;
- Dificuldades sentidas pelos alunos;
- Ajustes a considerar na aula seguinte.

Áreas de Competências do Perfil dos Alunos (ACPA):

- B - Informação e comunicação: análise de dados, imagens e exemplos de problemas urbanos.
- D - Pensamento crítico e criativo: reflexão crítica sobre problemas urbanos e desigualdades socioespaciais.
- E - Relacionamento interpessoal: participação em momentos de discussão e partilha de ideias.
- F - Desenvolvimento pessoal e autonomia: construção de opiniões fundamentadas sobre a cidade.
- G - Bem-estar, saúde e ambiente: compreensão dos impactos dos problemas urbanos na qualidade de vida.

Planificação de aula

Geografia 11º ano

Prof. Ana Filipa Costa

Aula nº8 (90 min)

Tema:

2. Os espaços organizados pela população

Subtema:

2.2 A Rede urbana e as relações campo-cidade

Sumário: As Cidades e as Trocas + As Cidades e as Redes

Rede urbana. Hierarquia urbana. Áreas metropolitanas. Bipolarização e litoralização do sistema urbano português. Novas centralidades urbanas.

Materiais necessários:

- Manual Geo.pt 11º ano
- Computador;
- Quadro;
- Projetor;

Conceitos:

- Rede urbana.
- Hierarquia urbana.
- Áreas metropolitanas.
- Bipolarização e litoralização do sistema urbano português.
- Novas centralidades urbanas.

Aprendizagens essenciais:

- Compreender o conceito de rede urbana.
- Analisar a hierarquia urbana e a centralidade das cidades.
- Reconhecer as relações entre cidades e territórios envolventes.

1. Abertura / Problematização

- Questionamento inicial sobre o que é uma cidade;
- Levantamento de ideias prévias dos alunos.

2. Desenvolvimento

- Definição de cidade;
- Análise dos critérios de definição de cidade;
- Distinção entre espaço urbano e espaço rural;
- Introdução aos conceitos de urbanização e crescimento urbano.

3. Consolidação

- Síntese oral dos conceitos trabalhados;
- Clarificação de dúvidas.

Avaliação:

- Observação direta;
- Participação oral;
- Qualidade das intervenções;
- Registos escritos no caderno diário.

Metodologias:

- Exposição dialogada c/debate;
- Questionamento orientado;
- Síntese conceptual orientada pela professora.

Pós-aula (professor):

- Grau de compreensão dos conceitos;
- Dificuldades sentidas pelos alunos;
- Ajustes a considerar na aula seguinte.

Áreas de Competências do Perfil dos Alunos (ACPA):

- B – Informação e comunicação: interpretação de mapas e esquemas de redes urbanas.
- C – Raciocínio e resolução de problemas: análise da hierarquia urbana e das relações entre cidades.
- D – Pensamento crítico e criativo: compreensão do funcionamento do sistema urbano em rede.

Planificação de aula

Geografia 11º ano

Prof. Ana Filipa Costa

Aula nº9 (90 min)

Tema:

2. Os espaços organizados pela população

Subtema:

2.2 A Rede urbana e as relações campo-cidade

Sumário: As Cidades e as Redes (cont.) + As Cidades Contínuas

Expansão urbana. Policentrismo. Coesão territorial. Continuidade do espaço urbano e limites difusos das cidades.

Materiais necessários:

- Manual Geo.pt 11º ano
- Computador;
- Quadro;
- Projetor;

Conceitos:

- Expansão urbana.
- Policentrismo.
- Coesão territorial.
- Continuidade Urbana

Aprendizagens essenciais:

- Compreender o processo de expansão urbana.
- A
nalisar a formação de áreas urbanas contínuas.
- R
econhecer a organização policêntrica do território.

Estrutura da aula

1. Abertura / Problematização
 - Retoma da cidade enquanto espaço de concentração de atividades.
 - Introdução da ideia de que as cidades se relacionam entre si.
2. Desenvolvimento
 - Apresentação do conceito de rede urbana.
 - Análise da hierarquia urbana e da centralidade das cidades.
 - Exploração das trocas entre cidades e das relações campo-cidade.
3. Consolidação
 - Síntese da organização do sistema urbano em rede.
 - Clarificação de conceitos e ligação à aula seguinte.

Avaliação:

- Observação direta;
- Participação oral;
- Qualidade das intervenções;
- Registos escritos no caderno diário.

Metodologias:

- Exposição dialogada c/debate;
- Questionamento orientado;
- Síntese conceptual orientada pela professora.

Pós-aula (professor):

- Grau de compreensão dos conceitos;
- Dificuldades sentidas pelos alunos;
- Ajustes a considerar na aula seguinte.

Áreas de Competências do Perfil dos Alunos (ACPA):

- B - Informação e comunicação: leitura de esquemas e imagens de expansão urbana.
- C - Raciocínio e resolução de problemas: explicação das dinâmicas de expansão e continuidade urbana.
- D - Pensamento crítico e criativo: reflexão sobre a organização policêntrica do território.

Planificação de aula

Geografia 11º ano

Prof. Ana Filipa Costa

Aula nº10 (90 min)

Tema:

2. Os espaços organizados pela população

Subtema:

2.2 A Rede urbana e as relações campo-cidade

Sumário: As Cidades e os Mortos + As Cidades Ideais

Cidades ideais. Sustentabilidade urbana. Cidadania e participação. Desafios do futuro urbano.

Materiais necessários:

- Manual Geo.pt 11º ano
- Computador;
- Quadro;
- Projetor;

Conceitos:

- Cidade ideal
- Sustentabilidade Urbana
- Cidadania
- Qualidade de vida

Aprendizagens essenciais:

- Refletir sobre diferentes modelos de cidade ideal.
- Compreender o conceito de sustentabilidade urbana.
- Reconhecer a importância da cidadania na organização da cidade.

Estrutura da aula

1. Abertura
 - Questionamento inicial sobre como seria uma cidade ideal.
 - Retoma dos problemas urbanos abordados anteriormente.
2. Desenvolvimento
 - Apresentação de modelos de cidade ideal.
 - Introdução do conceito de sustentabilidade urbana.
 - Reflexão sobre o papel da cidadania na construção da cidade.
3. Consolidação
 - Síntese das ideias-chave sobre cidade ideal e sustentabilidade.
 - Preparação para a síntese final do tema.

Avaliação:

- Observação direta;
- Participação oral;
- Qualidade das intervenções;
- Registos escritos no caderno diário.

Metodologias:

- Exposição dialogada c/debate;
- Questionamento orientado;
- Síntese conceptual orientada pela professora.

Pós-aula (professor):

- Grau de compreensão dos conceitos;
- Dificuldades sentidas pelos alunos;
- Ajustes a considerar na aula seguinte.

Áreas de Competências do Perfil dos Alunos (ACPA):

- A – Linguagens e textos: expressão oral e escrita de ideias sobre modelos de cidade.
- D – Pensamento crítico e criativo: reflexão crítica sobre sustentabilidade urbana.
- E – Relacionamento interpessoal: participação em debates e partilha de perspetivas.
- F – Desenvolvimento pessoal e autonomia: tomada de posição fundamentada sobre a cidade ideal.
- G – Bem-estar, saúde e ambiente: compreensão da sustentabilidade como objetivo urbano.

Planificação de aula

Geografia 11º ano

Prof. Ana Filipa Costa

Aula Supervisionada nº2 (90 min)

Tema:

2. Os espaços organizados pela população

Subtema:

2.2 A Rede urbana e as relações campo-cidade

Sumário: As Cidades Ideais + A Cidade e o Desejo

Cidades Ideais: smart cities, sustentabilidade e desafios urbanos.

Análise de exemplos (Curitiba, Singapura e Copenhaga) e reflexão crítica sobre desigualdades e cidade vivida, culminando no momento “A cidade e o desejo”.

Materiais necessários:

- Manual Geo.pt 11º ano
- Computador;
- Quadro;
- Projetor;

Conceitos:

- Smart city
- Sustentabilidade urbana
- Mobilidade sustentável
- Planeamento urbano
- Desigualdades socioespaciais
- Urbanização
- Cidade vivida
- Cidade ideal

Aprendizagens essenciais:

- Integrar os principais conceitos trabalhados ao longo do tema das cidades.
- Desenvolver uma leitura global e crítica do espaço urbano.
- Relacionar crescimento urbano com desafios socioespaciais.
- Refletir sobre o conceito de cidade ideal numa perspetiva geográfica e humanista.

• Estrutura urbana

1. Abertura
 - Vídeo introdutório sobre cidades do futuro.
 - Questionamento inicial: “Como imaginas a cidade daqui a 30 anos?”
 - Retoma dos conteúdos sobre estrutura urbana e problemas urbanos.
2. Desenvolvimento
 - a) Cidades inteligentes e sustentabilidade
 - Definição de smart city.
 - Exemplos reais: Curitiba, Singapura e Copenhaga.
 - Sistematização das soluções comuns.
 - b) Limites e desafios
 - Problemas das smart cities.
 - Desigualdades socioespaciais.
 - “As cidades são iguais para todos?”
3. Momento Calvino – “A cidade e o desejo”
 - A cidade como espaço de memória, trocas e experiências.
 - O visível e o invisível da cidade.
 - Reflexão sobre a cidade ideal enquanto projeção de desejos.
4. Consolidação
 - Síntese final: não existe uma solução única, mas princípios comuns.
 - Transição para atividade criativa (cidade ideal).

Avaliação:

- Observação direta;
- Participação oral;
- Qualidade das intervenções;
- Envolvimento na atividade final.

Metodologias:

- Exposição dialogada / debate;
- Questionamento orientado;
- Análise de vídeos;
- Sistematização conceptual;
- Reflexão humanista inspirada em Calvino.

Pós-aula (professor):

- Grau de compreensão dos conceitos;
- Dificuldades sentidas pelos alunos;
- Ajustes a considerar na aula seguinte.

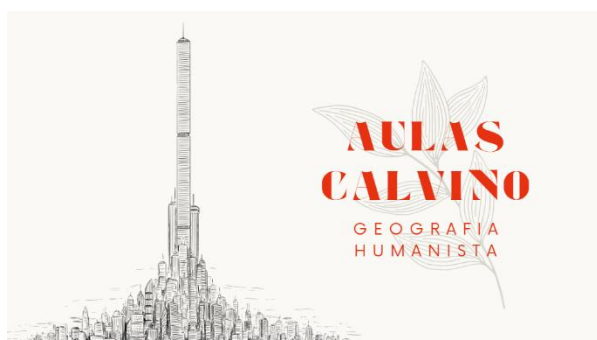
Áreas de Competências do Perfil dos Alunos (ACPA):

- A – Linguagens e textos: leitura e interpretação crítica de conteúdos audiovisuais.
- D – Pensamento crítico e criativo: análise crítica de modelos urbanos e idealização da cidade.
- F – Desenvolvimento pessoal e autonomia: reflexão sobre cidadania e responsabilidade urbana.

Anexo 5 – Enquadramento das aulas Calvinho



- 1 O QUE É UMA CIDADE?
- 2 AS CIDADES OCULTAS
- 3A AS CIDADES E A SUA ESTRUTURA
- 3B
- 4 AS CIDADES E O DESENHO + AS CIDADES E OS SINAIS
- 5 FLUXOS (DIOGO)
- 6 AS CIDADES E OS PROBLEMAS + AS CIDADES SUBTIS
- 7 PLANEAMENTO URBANO (DIOGO)
- 8 AS CIDADES E AS TROCAS + AS CIDADES E AS REDES
- 9 AS CIDADES E AS REDES (CONT) + AS CIDADES CONTÍNUAS
- 10 AS CIDADES E OS MORTOS + AS CIDADES IDEAIS
- 11 AS CIDADES E O DESEJO + A CIDADE REVELADA



SOBRE AS AULAS

• A Geografia estuda a cidade com mapas, dados e conceitos.

• Mas a cidade também é:

- vivida
- sentida
- interpretada

EM ALGUMAS AULAS,
VAMOS OLHAR PARA A
CIDADE DE FORMA
DIFERENTE.
MAS NÃO DEIXA DE SER
GEOGRAFIA.



O QUE
VAMOS
FAZER
NESTAS
AULAS

OBSERVAR

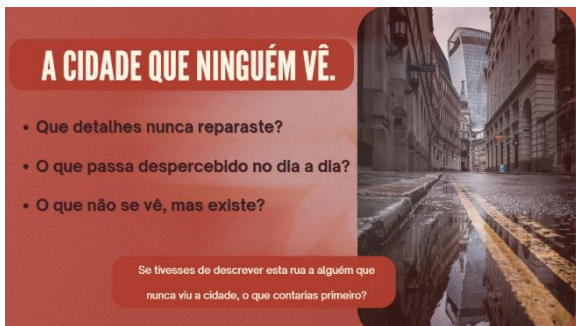
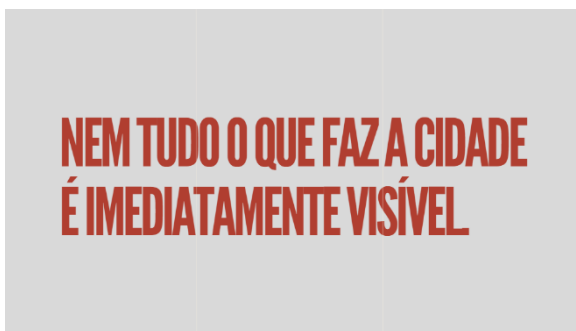
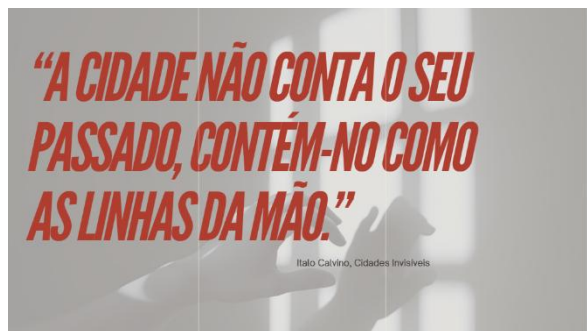
ESCUTAR

INTERPRETAR

IMAGINAR



Anexo 6 – Aula Calvino: As cidades Ocultas



O VISÍVEL	O INVISÍVEL	O SENTIDO
O que está diante dos teus olhos.	O que existe mas não aparece.	O que interpretas, sentes e vives.
Formas, cores, objetos, pessoas.	Histórias, fluxos, memórias.	Significados, impressões, vivências.



OLHA À TUA VOLTA.

Observa algo que nunca tinhas reparado e preenche a tabela.

- O que vês?
- O que imaginas que existe mas não está à vista?
- O que sentes ou interpretas?

OLHA LÁ PARA FORA.

Observa algo que nunca tinhas reparado e preenche a tabela.

- O que vês?
- O que imaginas que existe mas não está à vista?
- O que sentes ou interpretas?

NA MINHA CIDADE EXISTE ALGO QUE QUASE NINGUÉM VÊ, MAS QUE É IMPORTANTE PORQUE...

Completa a frase.

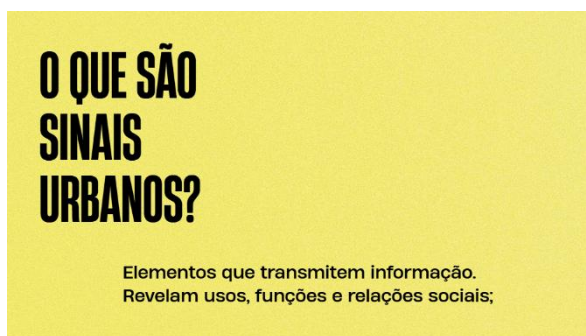
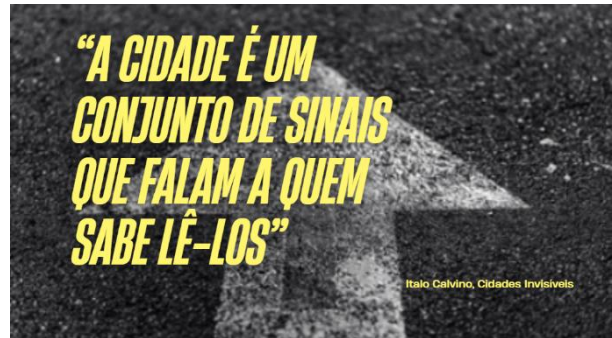


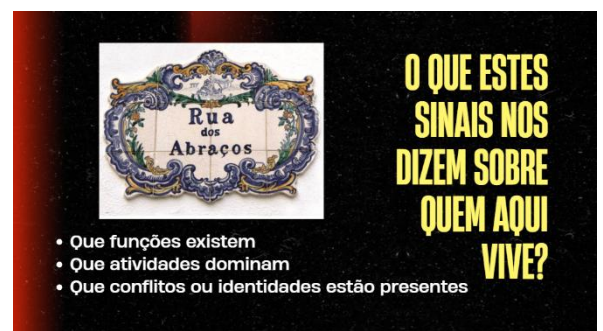
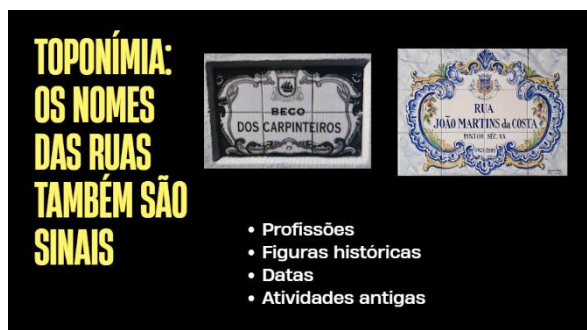
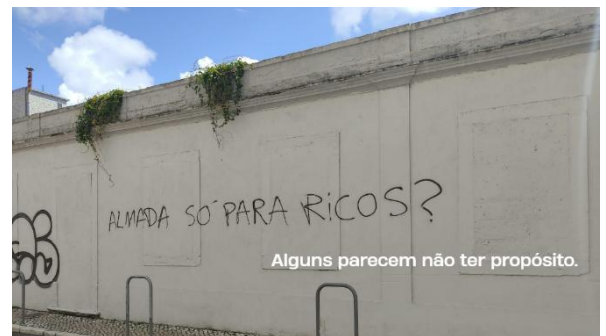
- **ACIDADE NÃO É APENAS FORMA.**
- **EXISTEM DIMENSÕES INVISÍVEIS DA CIDADE.**
- **COMPREENDER A CIDADE IMPLICA INTERPRETAR.**

SÍNTESE DA AULA

- A cidade é feita de VISÍVEIS: formas, pessoas, objetos.
- A cidade contém INVISÍVEIS: histórias, memórias, fluxos.
- O SENTIDO surge quando interpretamos o que vemos.
- Observar a cidade é olhar para além da superfície.
- A cidade é diferente para cada um de nós.

Anexo 7 – Aula Calvino: As cidades e os Sinais





A CIDADE PODE SER LIDA COMO UM TEXTO

- Forma
- Funções
- Sinais

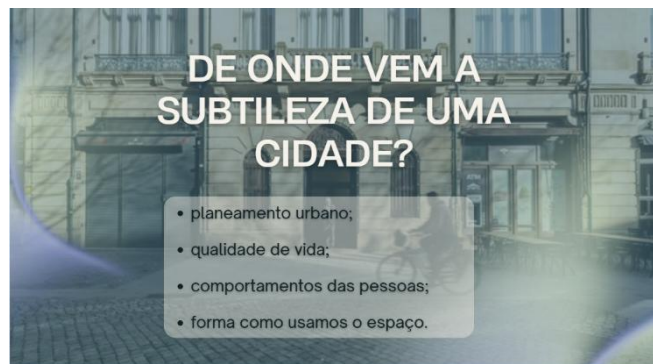
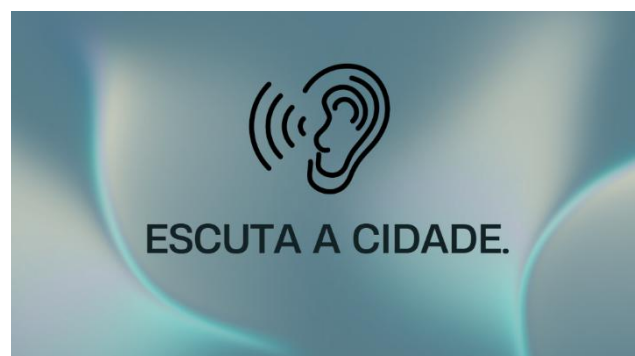
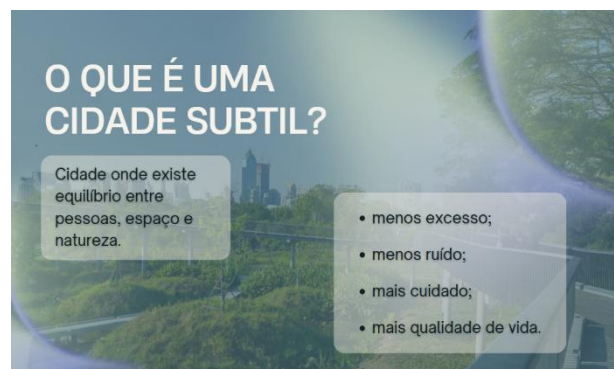
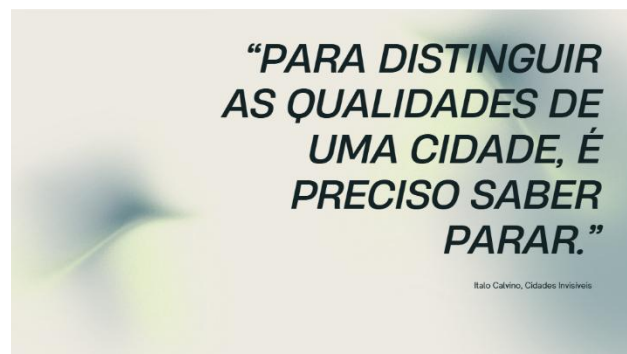
***“A CIDADE DIZ TUDO
QUE DEVES PENSAR,
FAZ REPETIR O SEU
DISCURSO”***

Italo Calvino, Cidades Invisíveis

SÍNTESE

- A cidade comunica;
- Os sinais revelam funções, relações e usos;
- Ler a cidade é compreender a sua história e o seu funcionamento

Anexo 8 – Aula Calvino: As cidades Subtis





ESCUTA A CIDADE.

ATIVIDADE: IMAGINA UMA CIDADE SUBTIL

Escreve no caderno:

- 1 som dessa cidade;
- 1 espaço dessa cidade;
- 1 atitude das pessoas que lá vivem.

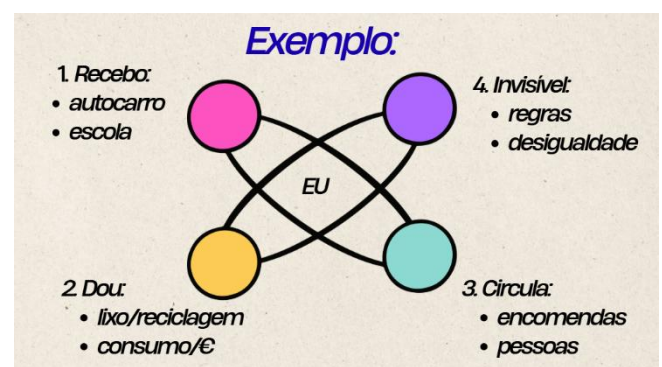
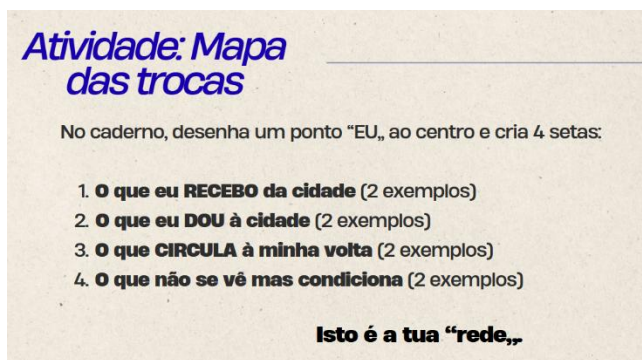
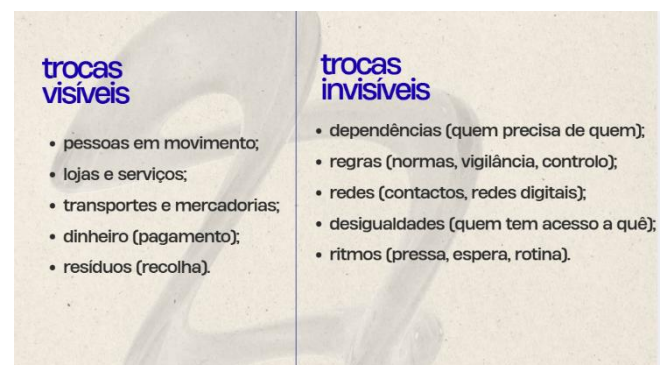
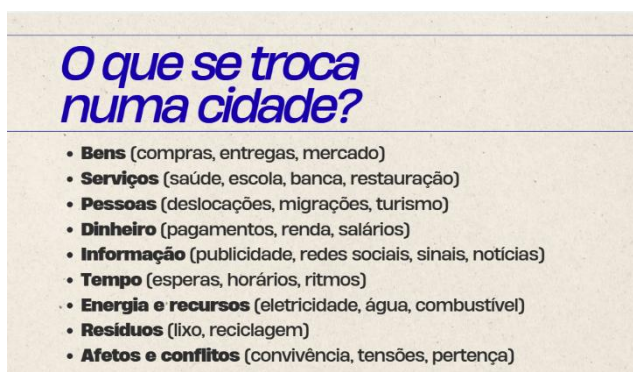
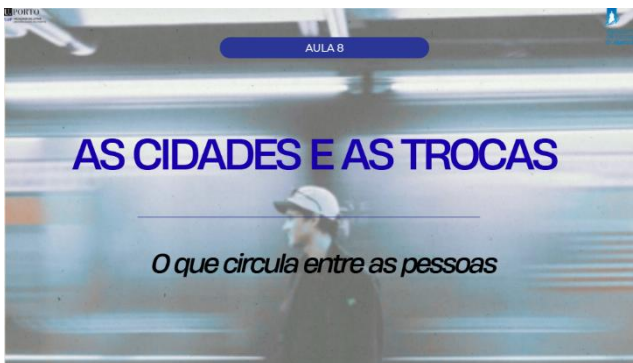
LIGAÇÃO COM O PERCURSO

- Os problemas mostram o desequilíbrio;
- As cidades subteis mostram alternativas;
- A qualidade de vida depende do equilíbrio.

SÍNTESE DA AULA

- Uma cidade sutil valoriza o equilíbrio.
- O bem-estar urbano não exige excesso.
- A cidade influencia a forma como vivemos.

Anexo 9 – Aula Calvinho: As cidades e as Trocas



Ligação ao Quotidiano

- Ir à escola
- Comprar pão
- Apanhar o autocarro



Tudo isto são
trocas urbanas

Trocas → Fluxos

Estas trocas contínuas (movimento) geram fluxos.

- Fluxos podem ser:

**peçoas | bens | serviços |
informação | capitais | energia |
resíduos**



Lugares onde tudo se cruza

Na cidade, há lugares onde
**as pessoas se cruzam,
as rotinas se encontram
e as trocas se intensificam.**

Cruzamentos que não são estradas

Estes cruzamentos
não são apenas de estradas,
são cruzamentos de **vidas, tempos e usos.**

Hoje estamos a olhar para a cidade como
experiência, não como mapa rodoviário.

Olhar para a cidade real

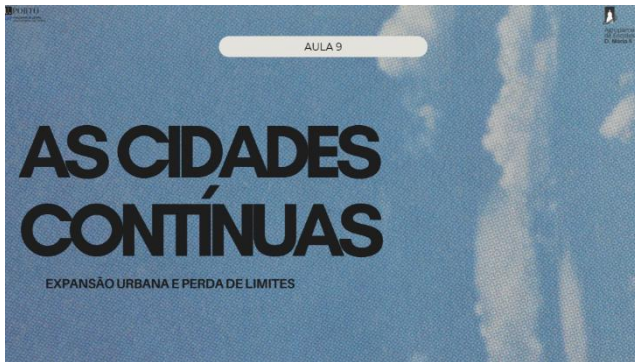
Pensa na tua cidade:

- Onde se encontram muitas pessoas?
- Onde há mais movimento ao longo do dia?
- Onde tudo parece passar?

SÍNTESE DA AULA

- A cidade vive de trocas.
- Nem todas são visíveis.
- As trocas ligam as pessoas.

Anexo 10 – Aula Calvino: As cidades Contínuas



LIGAÇÃO COM AS REDES

- REDES URBANAS INTENSIFICAM A CONTINUIDADE;
- EIXOS DE TRANSPORTE REFORÇAM A EXPANSÃO;
- CIDADES TORNAM-SE INTERDEPENDENTES.

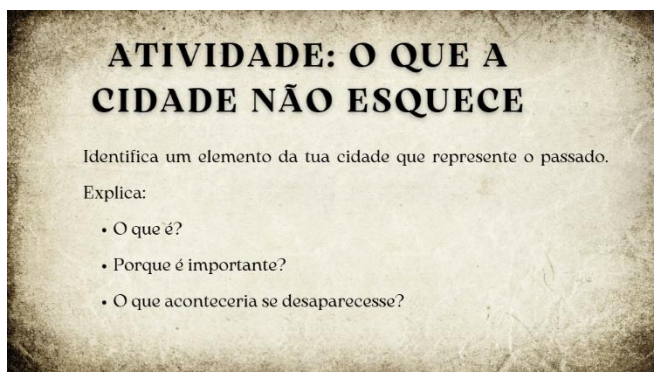
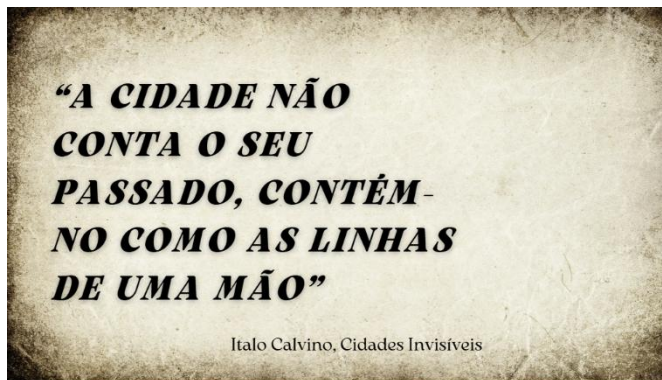


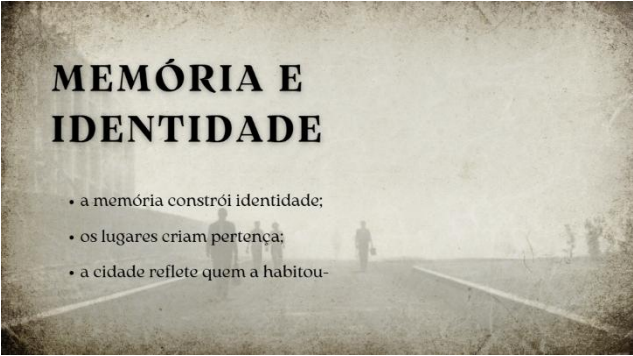
SÍNTESE DA AULA

- FUSÃO DE ÁREAS URBANAS PRÓXIMAS.
- DIFICULDADE EM DISTINGUIR CIDADE/RURAL.
- PAISAGEM URBANA HOMOGÊNEA.
- CONTINUIDADE URBANA.

**QUEREMOS CIDADES QUE
CRESCAM SEM FIM?**

Anexo 11 – Aula Calvino: As cidades e os Mortos



A misty, atmospheric photograph of a long, straight road stretching into the distance. A lone figure is visible in the far distance on the right side of the road. The overall tone is sepia and nostalgic.

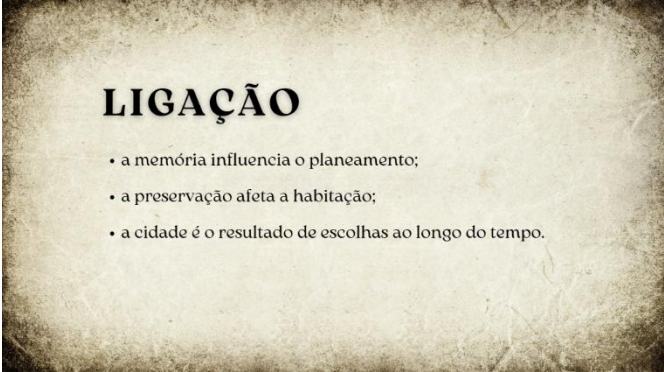
MEMÓRIA E IDENTIDADE

- a memória constrói identidade;
- os lugares criam pertença;
- a cidade reflete quem a habitou-

A photograph of a large, modern building with a glass facade, featuring Gothic architectural elements like pointed arches and a tall spire. The image has a vintage, slightly faded aesthetic.

A CIDADE COMO CAMADAS

- diferentes épocas;
- diferentes funções;
- diferentes usos ao longo do tempo.

A background with a heavily textured, aged, and mottled appearance, resembling old parchment or weathered paper.

LIGAÇÃO

- a memória influencia o planeamento;
- a preservação afeta a habitação;
- a cidade é o resultado de escolhas ao longo do tempo.

A historical painting or photograph showing a long, multi-arched stone bridge spanning a river. Below the bridge, a small town with traditional buildings is visible. The scene is set in a rural landscape with trees and fields.

SÍNTESE DA AULA

- A cidade guarda memórias.
- O passado permanece no espaço urbano.
- A identidade urbana constrói-se ao longo do tempo.

Anexo 12 – Aula Calvino: As cidades e o Desejo

AS CIDADES E O DESEJO

A CIDADE IMAGINADA

O QUE É O DESEJO NA CIDADE?

- AQUILO QUE SE PROCURA
- AQUILO QUE SE IMAGINA
- AQUILO QUE NÃO EXISTE (AINDA - PROJEÇÃO)

*“A cidade apresenta-se como
um conjunto de promessas:
não se vê aquilo que ela é,
mas aquilo que se espera
encontrar.”*

ITALO CALVINO, AS CIDADES INVISÍVEIS

DESEJOS URBANOS

- MAIS ESPAÇO?
- MAIS SILÊNCIO?
- MAIS NATUREZA?
- MAIS ENCONTROS?
- MAIS SEGURANÇA?

ATIVIDADE: A CIDADE QUE DESEJO

- VAIS ESCREVER UM PEQUENO TEXTO SOBRE UMA CIDADE DESEJADA.
- O TEXTO COMEÇA IGUAL PARA TODOS.
- ESCREVE SEM USAR IA.
- USA MEMÓRIAS, SENSações E EMOÇÕES.
- NÃO TE LIMITES A DESCREVER EDIFÍCIOS OU TECNOLOGIA..

A CIDADE QUE DESEJO É UMA CIDADE ONDE...
NESSA CIDADE, AS PESSOAS...
NESSA CIDADE, SINTO QUE...

FRASES SIMPLES
NÃO PRECISA RIMAR
PENSA NO ESPAÇO
PENSA EM PESSOAS

CRIAR IMAGEM DA CIDADE DESEJADA

1. GERAR UMA IMAGEM NUMA IA À ESCOLHA
"CRIA UMA IMAGEM DE UMA CIDADE BASEADA NO TEXTO QUE ENVIO"
2. COLOCAR NO PADLET COM:
 - TEXTO/FOTO

