

# **A viagem no tempo possível, o audiovisual em sala de aula**

**Madalena Ceppas Salvação Barreto**

**Relatório da Prática de Ensino Supervisionada  
Mestrado em Ensino de História  
no 3.º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário**

**Versão corrigida e melhorada após defesa pública**

**dezembro de 2024**

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada apresentado para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino de História no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário realizado sob a orientação científica do Professor Paulo Jorge Chalante Azevedo Fernandes, professor da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, da Universidade Nova de Lisboa. A supervisão da prática de ensino foi da responsabilidade da Professora Helena Isabel Miguens Carvalho Neto, docente na Escola Secundária Miguel Torga, em Queluz.

## **Agradecimentos**

Este caminho percorrido, de dois anos e poucos, a frequentar o Mestrado em Ensino de História, foram, até ver, os mais desafiantes da minha vida. As circunstâncias da vida não facilitaram mas, verdade seja dita, tudo se faz quando há vontade e quando os nossos nos apoiam e caminham ao nosso lado. Foi o caso.

Gostaria de começar por agradecer ao João Ferreira, quem me incentivou a entrar nestas aventuras e claro, à minha turma, com quem partilhei desafios, angústias e alegrias. Gostaria também de agradecer às Professoras Raquel Pereira Henriques, coordenadora do Mestrado, e Rima Jay Prakash, docente das cadeiras de Psicologia Educacional e de Inclusão e Diversidade na Sala de Aula, pela empatia, pela sensibilidade e, acima de tudo, pelo exemplo. Não sei se teria terminado este desafio sem este apoio e não sei se teria querido continuar a exercer este ofício, sem as aprendizagens que as duas me incutiram.

Estendo estas mesmas palavras de apreço e de agradecimento aos meus orientadores da prática supervisionada e científico, à Professora Helena Neto, que me acolheu, incentivou e deu toda a liberdade, nunca deixando de orientar as minhas aprendizagens, e ao Professor Paulo Jorge Fernandes, que me conhece há quase quinze anos e, mesmo à distância, nunca deixou de me acompanhar e de apoiar. Os quatro, cada um à sua maneira, são para mim o modelo do que é ser um bom professor, humano, empático, sem abdicar de profissionalismo, rigor e exigência.

Quero agradecer à minha família, pais e irmãos. Nos últimos anos passámos (e seguimos fortes) pelo mais difícil de todos os desafios. Não teria sido possível fazê-lo se não estivéssemos juntos. Aos manos Lamas, em especial à minha afilhada, o meu mais sincero obrigada pela coragem e porque no meio de todas as dificuldades, me permitiram levar este barco a bom porto.

Por último, o mais importante, ao João, que cuidou, abraçou e apoiou cada passo e continua a fazê-lo, todos os dias. Seguimos juntos para desafios maiores, mas bons!

Ao nosso Tomás, o maior exemplo de como viver e gozar a vida, as mais profundas saudades.

## **A viagem no tempo possível, o audiovisual em sala de aula**

### **Resumo**

O presente relatório, escrito no âmbito da Prática Supervisionada de Ensino, para conclusão do Mestrado em Ensino de História no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, pretende refletir sobre a experiência do estágio curricular, que teve lugar na Escola Secundária Miguel Torga. Num mundo cada vez mais audiovisual, interessa analisar as vantagens e desvantagens do uso do audiovisual em sala de aula. Assim, este estudo teve como intuito compreender como pode o audiovisual: motivar os alunos para o estudo da História, ajudá-los a consolidar aprendizagens, promover o seu pensamento crítico e ainda contribuir para a sua cultura fílmica e cinematográfica. A investigação inclui a tradicional estratégia de visualização e análise de audiovisual e ainda, a de produção deste tipo de conteúdos por parte dos alunos. Conclui-se que o audiovisual é uma poderosa ferramenta pedagógica que aproxima os estudantes ao passado, torna-o mais acessível e entusiasmante, além de estimular a reflexão sobre o presente.

**Palavras-chave:** [História, imagem em movimento, audiovisual, ensino, recurso didático]

# **The feasible time travel: audiovisual in the classroom**

## **Abstract**

This report, written as part of the Supervised Teaching Practice for the conclusion of the master's degree in history teaching in the 3rd Cycle of Basic Education and Secondary Education, aims to reflect on the experience of the curricular internship, which took place at *Miguel Torga* Secondary School. In an increasingly audiovisual world, it is essential to understand the advantages and disadvantages of using audiovisual resources in the classroom. Thus, this study aimed to understand how audiovisual resources can: motivate students to study History, help them consolidate knowledge, promote critical thinking, and contribute to their film and cinema literacy. The research includes the traditional strategy of viewing and analyzing audiovisual documents, as well as the production of this kind of content by students. It concludes that audiovisuals are a powerful pedagogical tool that connects students to the past, makes it more accessible and engaging, aside from stimulating reflection about the present.

**Keywords:** [History, moving image, audiovisual, schooling, teaching resources]

## Índice

|                                                                                                  |           |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>Agradecimentos.....</b>                                                                       | <b>3</b>  |
| <b>Resumo.....</b>                                                                               | <b>4</b>  |
| <b>Abstract.....</b>                                                                             | <b>5</b>  |
| <b>Introdução.....</b>                                                                           | <b>1</b>  |
| <b>Capítulo I - enquadramento teórico / estado da arte .....</b>                                 | <b>3</b>  |
| 1.1 História e imagem em movimento .....                                                         | 3         |
| 1.2 O que dizem os autores sobre.....                                                            | 16        |
| 1.2.1 - O audiovisual ao serviço da educação em Portugal .....                                   | 16        |
| 1.2.2 - O audiovisual nas diretrizes do Ministério da Educação.....                              | 20        |
| 1.2.3 - O audiovisual e os objetivos estabelecidos para a PES .....                              | 21        |
| 1.2.4 - A aplicação do audiovisual em sala de aula .....                                         | 26        |
| <b>Capítulo II - enquadramento metodológico e didático .....</b>                                 | <b>32</b> |
| 2.1 Caracterização da escola e das turmas .....                                                  | 32        |
| 2.2 Metodologias aplicadas .....                                                                 | 35        |
| 2.2.1 - 12.º ano, <i>O agudizar das tensões políticas e sociais a partir dos anos 30</i> .....   | 36        |
| 2.2.2 - 12.º ano, <i>Portugal, do autoritarismo à democracia</i> , trabalho de grupo.....        | 39        |
| 2.2.3 - 12.º ano, <i>Timor-Leste, à luz do processo de descolonização e da Guerra fria</i> ..... | 41        |
| 2.2.4 - 11.º ano, 2. <i>A sociedade industrial e urbana</i> .....                                | 43        |
| <b>Capítulo III – conclusão .....</b>                                                            | <b>45</b> |
| 3.1 Análise de resultados.....                                                                   | 45        |
| 3.4 Considerações finais .....                                                                   | 48        |
| <b>Bibliografia .....</b>                                                                        | <b>51</b> |
| Filmografia .....                                                                                | 54        |
| <b>Anexos.....</b>                                                                               | <b>55</b> |
| 12.º ano - Plano de lição - Aula 1, 13.11.2023 .....                                             | 55        |
| Apresentação visual utilizada em aula .....                                                      | 56        |
| 12.º ano - Plano de lição – Aula 2, 14.11.2023.....                                              | 57        |
| Apresentação visual utilizada em aula .....                                                      | 58        |
| 12.º ano - Plano de lição – Aula 3, 27.11.2023.....                                              | 60        |
| Apresentação visual utilizada em aula .....                                                      | 61        |
| 12.º ano - Plano de lição – Aula 4, 28.11.2023.....                                              | 63        |
| Apresentação visual utilizada em aula .....                                                      | 64        |
| 12.º ano - Plano de lição – Aula 5, 29.11.2023.....                                              | 66        |
| Apresentação visual utilizada em aula .....                                                      | 67        |
| 12.º ano - Plano de lição – Aula 6, 04.12.2023.....                                              | 68        |

|                                                                                              |            |
|----------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| Apresentação visual utilizada em aula .....                                                  | 69         |
| <b>12.º ano - Plano de lição – Aula 7, 05.12.2023.....</b>                                   | <b>70</b>  |
| Apresentação visual utilizada em aula .....                                                  | 71         |
| <b>12.º ano - Plano de Lição – Aula 8, 06.05.2024 .....</b>                                  | <b>76</b>  |
| Apresentação visual utilizada em aula .....                                                  | 77         |
| <b>12.º ano - <i>Portugal, do autoritarismo à democracia</i> - Trabalho de grupo .....</b>   | <b>80</b>  |
| Guião de visita de estudo ao MUSEU DO ALJUBE .....                                           | 80         |
| Orientações para os alunos.....                                                              | 82         |
| Rubrica de avaliação do trabalho de grupo – entrevista, maio 2024.....                       | 85         |
| Rubrica de avaliação do trabalho de grupo – biografia, maio 2024.....                        | 86         |
| <b>11.º ano - Plano de lição – Aula 1, 8.04.2024 .....</b>                                   | <b>87</b>  |
| Apresentação visual utilizada em aula .....                                                  | 88         |
| <b>11.º ano - Plano de lição – Aula 2, 10.04.2024.....</b>                                   | <b>92</b>  |
| <b>11.º ano - Plano de lição – Aula 3, 11.04.2024.....</b>                                   | <b>93</b>  |
| Apresentação visual utilizada em aula .....                                                  | 94         |
| <b>11.º ano - Plano de lição – Aula 4, 15.04.2024.....</b>                                   | <b>98</b>  |
| Apresentação visual utilizada em aula .....                                                  | 99         |
| Teste de avaliação 11.º ano, questões relativas ao tema A sociedade industrial e urbana..... | 103        |
| Crítérios de correção do teste de avaliação 11.º ano .....                                   | 106        |
| <b>Formulários.....</b>                                                                      | <b>111</b> |
| 12.º ano, questionário sobre as aulas lecionadas pela professora estagiária.....             | 111        |
| 11.º ano, questionário sobre as aulas lecionadas pela professora estagiária.....             | 114        |

## Introdução

O título proposto para o relatório de estágio é: “A viagem no tempo possível, o audiovisual em sala de aula”. A escolha do tema tem por base a minha própria experiência. Tendo residido no estrangeiro desde pequena e grande parte da minha vida, nem sempre foi fácil transmitir aos meus as realidades vividas noutras paragens. Desde cedo que sentia que viajava entre mundos que nada tinham que ver um com o outro e que as pessoas que viviam num, não entendiam o que se passava no outro. À medida que fui crescendo, comecei a escrever sobre as minhas experiências lá fora. Comecei a fazê-lo acompanhando a escrita com imagens e aos poucos, comecei a sentir que as pessoas à minha volta iam conhecendo e querendo saber mais sobre os meus outros mundos. É um pouco assim que eu imagino a História, são outros mundos, noutros tempos, nem sempre fáceis de explicar apenas com palavras. E é assim também que, por vezes, eu me volto a sentir na sala de aula. Nem sempre é fácil cativar os alunos a quererem saber mais sobre pessoas, factos e acontecimentos distantes que, tantas vezes, “não lhes dizem nada”.

É largamente defendida a importância e a eficiência da motivação intrínseca dos alunos na hora de aprender. Assim, é importante que a vontade e o interesse em aprender determinado assunto, parta dos alunos. E, na verdade, parte do nosso trabalho enquanto professores, é ajudá-los a criar uma ligação, um ponto de interesse relativamente às diferentes épocas históricas, espaços e intervenientes. A questão que se põe é a seguinte: dada a componente lúdica do audiovisual, que possibilita que o aluno se envolva emocionalmente com as personagens, com a época e com o contexto histórico, será que motiva os alunos para o estudo da História? Foi este o ponto de partida da minha Prática de Ensino Supervisionada (PES), porém, ao longo do estágio surgiram outras questões relacionadas com as possibilidades do audiovisual enquanto recurso didático nas aulas de História. Neste sentido, os principais objetivos deste estudo foram compreender como pode o audiovisual: motivar os alunos para um estudo mais aprofundado do tema que está a ser lecionado; facilitar a consolidação de conhecimentos; trabalhar o espírito crítico a partir de mas também relativamente ao audiovisual; contribuir para a cultura fílmica e cinematográfica dos alunos.

A PES teve lugar no ano letivo 2023-2024, na Escola Secundária Miguel Torga. O estágio foi orientado pela Professora Helena Neto e abrangeu o ensino da disciplina de História A, a uma turma do 12.º ano e a duas turmas do 11.º ano.

Com o tema explicado, objetivos elencados e introduzida a escola onde o estágio teve lugar, seguimos com o enquadramento teórico do tema e com a metodologia aplicada ao longo da PES, no sentido de conseguir analisar as mais-valias do audiovisual como recurso didático, mas também, as suas eventuais desvantagens.

## Capítulo I - enquadramento teórico / estado da arte

### 1.1 História e imagem em movimento

Uma breve pesquisa indica-nos que a História é o “ramo do conhecimento que se ocupa do estudo do passado, da sua análise e interpretação, com base em fontes documentais, arqueológicas, etc.”.<sup>1</sup> As primeiras narrativas históricas remontam à antiguidade clássica, bem como o primeiro manual básico *Como Escrever História*, elaborado por Luciano de Samóstata (122-200). Será o primeiro escrito (ou pelo menos o mais antigo a chegar aos nossos dias) a estabelecer regras ao ato de escrever a História, defendendo “a imparcialidade e a escravidão do historiador à verdade, a clareza do discurso e isenção”.<sup>2</sup>

Como veremos adiante, a imagem em movimento surge no final do século XIX. Ainda não era nascida quando a disciplina da História se constituiu, afinou os seus métodos e determinou as suas fontes. Durante séculos, a escrita histórica dedicou-se aos factos, baseava-se nos grandes eventos políticos e em importantes personalidades e recorria exclusivamente a documentação escrita e predominantemente oficial como fonte de informação. Assim, durante todo esse tempo, os historiadores trabalharam ao serviço daqueles que a produziam, das autoridades políticas e das ideologias dominantes, que frequentemente controlaram e moldaram a narrativa histórica, de forma a legitimar o seu poder, justificar ações políticas e promover uma determinada identidade ou visão do mundo (Ferro, 1992).

Foi só a partir dos anos 30 do século XX, com o surgimento das Escola dos *Annales*, que assistimos a uma profunda transformação desta disciplina. Mais do que acontecimentos e grandes figuras, a nova História procura agora, de forma interdisciplinar, analisar as conjunturas económicas, sociais, culturais e até as mentalidades. Esta transformação também contribuiu para o alargamento a outras tipologias de fontes,

---

<sup>1</sup> Porto Editora, *História*, in *Dicionário Infopédia da Língua Portuguesa*, Porto: Porto Editora. Consultado a 2024.09.17, em: <https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/historia>

<sup>2</sup> Porto Editora, *História*, in *Infopédia*. Porto: Porto Editora, Consultado a, 2024.09.26, em: [https://www.infopedia.pt/\\$historia](https://www.infopedia.pt/$historia)

passando a aceitar-se quase toda a “marca humana”, incluindo a documentação visual, como algo com potencial historiográfico (Cardoso, 2018).

Porque é este o tema deste estudo, a utilização do audiovisual nas aulas de História, interessa deixar uma pequena sinopse de como surgiu a imagem em movimento. Esta, ajudar-nos-á a compreender alguns dos cuidados a ter aquando do uso de fontes desta tipologia, quer na hora de elaborar a História, quer na de a ensinar. De salientar que embora seja uma História muito mais ampla, com muitos mais intervenientes e ocorrida em diversas geografias, cingir-me-ei apenas aos aspetos que interessam a este estudo.

É difícil identificar o momento exato do surgimento da imagem em movimento, pois é resultado de uma sucessão de invenções de técnicas. Não obstante, parece ser mais ou menos consensual entre os autores que o primeiro aparelho destinado à exibição de filmes foi desenvolvido nos Estados Unidos da América, por Thomas Edison (1847-1931). Chamava-se o cinetoscópio e consistia numa caixa com uma pequena janela, por onde, pondo uma moeda, as pessoas espreitavam e, individualmente, viam pequenos filmes de atualidades. Em França, inspirados pela tecnologia de Edison, os irmãos Lumière, desenvolveram o Cinematógrafo, um aparelho que filmava, processava as imagens e projetava-as numa grande tela para uma audiência, algo mais semelhante com o espaço do cinema como nós o conhecemos hoje. A primeira exibição pública e comercial aconteceu em Paris, onde foram apresentadas dez curtas-metragens, incluindo as célebres *Chegada de um comboio* (1896) e *A Saída dos Operários da Fábrica Lumière* (1895). Estes primeiros filmes são frequentemente considerados os primeiros exemplos de cinema documental, pois apresentavam cenas da vida a acontecer, o mundo como ele era. Foi um feito importante. Conseguida a captura da imagem em movimento e a sua projeção, as possibilidades passaram a ser infinitas em diversas áreas: documentação, informação, educação, entretenimento, etc. (Araújo, 2023).

Nos anos seguintes o cinematógrafo espalhou-se pelo mundo. Inicialmente um sucesso, eventualmente as corriqueiras cenas do quotidiano perderam interesse para o público. Dependente do lucro e procurando sobreviver, o cinema teve de se reinventar e introduzir o entretenimento e a ficção. O primeiro a fazê-lo, a produzir algo encenado e

não apenas o registo do real, foi Georges Méliès (1861-1938). Apaixonado pelo ilusionismo e proprietário de um dos mais lendários teatros de magia de Paris, viu no cinematógrafo a oportunidade de espalhar os seus espetáculos pelo mundo. Sem se desligar da estética teatral, colocou uma câmara fixa na posição da audiência e filmava, num plano longo, cenas de magia e encenações fantásticas. Recorrendo a diferentes truques de mecânica, de ótica e de câmara mas também a técnicas de montagem, Méliès conseguiu provocar ilusões visuais como levitações, desaparecimentos, diminuições, desmembramentos, etc., astúcias consideradas a génese dos efeitos especiais. O francês realizou inúmeros filmes de entretenimento sendo que a sua película *A Viagem à Lua* (1902), cujo plano incluía a lua com um foguetão espetado no olho, correu e surpreendeu o mundo (Google Arts & Culture, 2024). Inaugurou-se assim aquilo a que os historiadores da imagem em movimento designaram de “cinema de atração” (Araújo, 2023).

Uma das pessoas a dar os primeiros passos no cinema narrativo e de ficção foi Alice Guy Blenché (1873-1968). Filha de um vendedor de livros e apaixonada por literatura, a cineasta viu na imagem em movimento um ótimo instrumento para contar histórias. Foi inovadora na estrutura dos seus filmes, nas técnicas utilizadas, mas também nas temáticas tratadas. Estreou o *close-up* (plano aproximado para realçar detalhes na imagem), o som sincronizado e a colorização manual dos fotogramas, abordou temas sensíveis como a desigualdade entre sexos, conflitos laborais, etc. e trabalhou géneros inéditos como a comédia, musicais, melodramas e *westerns* (Cinemateca júnior, n.d.).

David Griffith (1875-1948) foi uma figura chave no desenvolvimento da linguagem cinematográfica. Técnicas como a alternância entre planos longos e curtos, a câmara em movimento, a montagem paralela dando a ideia de haver diferentes narrativas a acontecer em simultâneo e ainda os *flashbacks*, são algumas das práticas por ele desenvolvidas (e ainda hoje utilizadas), que permitem guiar o olhar e moldar a perceção da audiência (Araújo, 2023).

Edison e Griffith são particularmente significativos para este nosso escrito, pois ambos afirmaram que chegaria o dia em que o cinema se suplantaria aos livros dentro da sala de aula. Griffith foi mais longe e, com essa pretensão, realizou a longa-metragem *O*

*nascimento de uma nação* (1915). Nesta película, o cineasta encenou a Guerra Civil Americana, o assassinato de Lincoln e o movimento do *Ku Klux Klan*, contudo, fê-lo de forma enviesada. O filme transmite uma versão unilateral do passado e profundamente influenciada pelos preconceitos e ideologias da época, a visão da supremacia branca da História. Apesar da controvérsia que causou, foi um enorme sucesso comercial, contribuindo assim para o reconhecimento deste género de filmes como algo com potencial para dar vida ao passado (Reigada, 2013).

Esta transição da imagem em movimento que capta o real para a ficção narrativa, que foi sendo feita na primeira década do século XX, transformou o cinema num evento social e de entretenimento de massas. Por esta razão, hoje associamos o conceito de cinema ao espaço comercial destinado à projeção de longas-metragens de ficção. Por tudo isto, pela referida evolução da simples captação dos acontecimentos em direto para o desenvolvimento da ficção, da linguagem cinematográfica e ainda do género de filmes que encontra no passado inspiração para a composição do seu enredo e narrativa, interessamos compreender qual a visão académica sobre o uso deste tipo de audiovisual na construção e no ensino da História. Marc Ferro (1924-2021), professor e especialista em História Contemporânea, terá sido o primeiro a refletir sobre esta questão. Desde então, vários investigadores têm seguido as suas pisadas e acrescentado nuances ao tema. Na impossibilidade de nos debruçarmos aprofundadamente sobre os diversos pontos de vista ou as particularidades de cada situação, deixamos apenas algumas considerações gerais.

A primeira é sobre o filme histórico. Formato que usa eventos do passado como base do seu argumento. A ação desenrola-se numa determinada época, sendo recriado todo o cenário visual da mesma: sociedade, ambiente, costumes, indumentárias, etc. Tal como a literatura de narrativa histórica, são as histórias de vida das personagens, reais ou ficcionais (ou até uma mistura das duas) que vão dando a conhecer o processo histórico ao público. Assim, de forma imersiva e absorvente, o filme dá, visualmente, uma ilusão realística do passado, provocando o espetador a identificar-se e ligar-se emocionalmente às personagens e ao processo histórico (Reigada, 2013). Apesar desta ligação ao passado, Ferro recusa a possibilidade de se usar qualquer filme de ficção como fonte historiográfica.

Para este investigador, a única situação em que uma película poderia servir como fonte histórica seria para efeitos de “contra-análise da sociedade”. Isto porque Ferro defendia que a História é sempre contemporânea, é sempre um olhar do historiador, ou neste caso, da equipa produtora do filme, sobre a situação que está a retratar. A forma, a linguagem e as temáticas trabalhadas são sempre condicionadas pelo meio envolvente de quem produz. Assim, o que se analisa num determinado filme não será o acontecimento do passado que reproduz, mas antes a forma como o realizador vê e retrata as ideologias, os imaginários, as relações de poder e os padrões de cultura da época. Segundo o historiador, este modo de análise permitir-nos-á compreender não só a sociedade que produz tal filme mas também, pela sua reação, aquela que o consome (Ferro, 1992).

Autores mais ousados como Hayden White admitem a possibilidade da "historiofotia", ou por outras palavras, “a representação da história por imagens visuais e discurso fílmico”, ser tão válida quanto a historiografia (Napolitano, 2003). Significa isto que, tal como Griffith e Edison apregoavam, poderíamos passar a usar apenas o audiovisual como ferramenta didática da História? Embora muitos reconheçam o seu potencial para tornar o passado acessível e compreensível, de uma forma geral, esta hipótese é largamente criticada pelos académicos. Defendem que a produção do filme: argumentista, realizador, atores, diretor de fotografia, som, montador, etc. projeta nele a sua visão sobre determinado acontecimento. Esta equipa “seleciona, na história, os factos e os traços que possam alimentar a sua demonstração, deixando de lado outros sem ter de justificar ou legitimar as suas escolhas”, prejudicando, por isso, “a análise histórica” (Reigada, 2013). Rosenstone acrescenta mais duas questões relevantes. A primeira será a da linguagem cinematográfica. O realizador organiza o filme em sequências de cenas cuidadosamente montadas, jogos de luz e de planos, efeitos sonoros em situações estratégicas, etc. São ferramentas utilizadas precisamente para orientar o olhar do espectador nos acontecimentos retratados no filme. A segunda tem que ver com a necessidade que o audiovisual tem de preencher todos “os espaços em branco”. Queremos com isto dizer que num filme, o evento histórico e o cenário recriados - paisagem, edifício, sala, indumentária e até diálogos – não ocorrem exatamente como na História. Não é possível fazê-lo porque

os registos deixados não nos transmitem todos esses detalhes. No entanto, o filme dá-nos a ideia que sim. O realismo da montagem dá-nos a sensação que o ecrã nos permite olhar diretamente para uma “realidade”, presente ou passada, e isto influencia o nosso sentido da História, mesmo que seja uma falsa noção de historicidade (Rosenstone, 2010). Por fim, não nos podemos esquecer que por norma, o objetivo primeiro de qualquer produção cinematográfica não é retratar o passado de forma autêntica, mas sim entreter e garantir lucros de bilheteira. Salvo raras exceções, ao analisarmos os créditos finais de um filme, podemos constatar que poucos são aqueles que têm historiadores, quer na escrita do argumento, quer na produção da fita (Lagny, 2009).

Apesar de todos os argumentos apresentados contra o uso do cinema na construção da História, não se pode negar a dimensão e popularidade que a cultura e a indústria audiovisuais adquiriram em quase todo o mundo ao longo do século XX, pelo que é inevitável que as obras cinematográficas contribuam para a construção da memória histórica. Com ou sem aprovação dos cientistas sociais, as produções cinematográficas interferem na memória social sobre eventos e personagens do passado e contribuem para a construção do “conhecimento histórico de base” que circula na sociedade (Napolitano, 2022).

Relativamente ao audiovisual de não ficção, a invenção do cinema e a sua popularidade fez com que este tenha ficado relegado para segundo plano, visionado fora do circuito comercial ou, no máximo, exibido nas salas de cinema antes dos filmes de ficção. Não obstante, tanto para a elaboração da História como para a lecionar em sala de aula, a não ficção poderá ser um recurso interessante. Tratando-se de um conceito vasto e na impossibilidade de nos debruçarmos sobre todos os géneros de audiovisual de não ficção, considerámos como apropriados ao uso como recurso didático: as imagens documentais, o filme género documental, os cinejornais e as peças jornalísticas. Vamos então perceber como este tipo de audiovisual se desenvolveu e qual a sua relação com a historiografia.

As imagens documentais, por norma depositadas em arquivo, serão talvez as mais relevantes para a produção historiográfica. Assumindo que são imagens históricas, que captaram os acontecimentos em direto, serão fontes primárias. Não obstante, foi

precisamente a analisar este tipo de imagens, captadas durante a Primeira Grande Guerra (1914-1918), que Marc Ferro percebeu que nem estas são objetivas. Isto porque houve cineastas e fotógrafos a receber instruções para que captassem o heroísmo dos soldados e ignorassem os reais horrores da guerra. No final da guerra, as imagens captadas pela ótica alemã, ainda antes de se conhecerem os termos da rendição, mostram a alegria das populações ao ver regressar os seus soldados. Ao observar tais imagens, Ferro constata como foi possível, com uma câmara orientada pelas intenções políticas, o Governo alemão ter escondido o real curso da guerra. De resto, o operador de câmara toma uma decisão ao escolher captar este ou aquele plano, da mesma forma que o montador toma uma decisão ao incluir este ou aquele trecho, desta forma ou de outra, no produto final. Assim, até as imagens documentais estão impregnadas de intenções, sejam elas políticas, ideológicas ou culturais, pelo que também não deverão ser aceites de forma acrítica. Devem ser sempre questionadas e postas em contexto (Ferro, 1992).

Relativamente ao formato documentário, ao pesquisar o termo encontramos a seguinte definição: “registo do que usualmente se entende como real ou realidade”.<sup>3</sup> Com efeito, Bill Nichols, um conceituado pesquisador contemporâneo do cinema documental, introduz a ideia de um "contrato documental", ou seja, quando o público vê um documentário, fá-lo com a expectativa de que este tenha alguma relação com a realidade. No entanto, Nichols (2009) também defende a ideia de que por mais que o realizador tente retratar a realidade de forma imparcial, à semelhança da ficção, todas as escolhas feitas na produção de um documentário — como o que filmar, o que excluir e como editar — são decisões subjetivas que moldam a narrativa e, como tal, também a forma como o espectador percebe o tema. Assim, o documentário é sempre uma realidade influenciada pelo ponto de vista do realizador. Na verdade, o documentário difere pouco da ficção. Esta nasce a partir de uma ideia, que pode ou não ser inspirada em situações reais, mas que é construída no imaginário da pessoa que o cria, através de um argumento que depois então é encenado e filmado. O documentário nasce na imagem, ou seja,

---

<sup>3</sup> Porto Editora – *documentário* na Infopédia. Porto: Porto Editora. Consultado a 2024.10.12, em [https://www.infopedia.pt/\\$documentario](https://www.infopedia.pt/$documentario)

"escreve-se" a partir da imagem registada da realidade. Mas de resto, o trabalho de câmara, o recurso à linguagem cinematográfica e o processo de montagem, em nada diferem. Para melhor entendermos o enquadramento do documentário enquanto fonte histórica, fica uma síntese de como surgiu e em que contextos tem sido usado ao longo do tempo.

*Nanook, o Esquimó* (1922) realizado por Robert J. Flaherty é considerado por muitos o primeiro documentário da História, pois terá sido uma das primeiras tentativas de capturar e documentar o estilo de vida de uma comunidade, a sua cultura e os desafios por si enfrentados por habitar nas regiões árticas. Embora seja um filme de referência, desde logo que algumas das técnicas utilizadas foram alvo de crítica. Para além da reconstituição de algumas cenas, Flaherty também recorreu à montagem paralela, intercalando planos de adultos a construírem um iglu com planos de crianças a brincam, como se tais ações tivessem acontecido em simultâneo. Opções tomadas para criar uma narrativa mais envolvente, no entanto, mais em linha com o modelo formal do cinema narrativo, razão pela qual continuam a provocar debate no contexto da ética documental (Bertetto, 2019).

Daí em diante, ao longo do século XX, o audiovisual de carácter documental foi amplamente utilizado como instrumento de informação e propaganda, tanto por governos democráticos como por governos autoritários. A título de exemplo e porque foram utilizados de diferentes formas e para fins distintos, interessa referir alguns casos.

No Reino Unido, John Grierson (1898-1972), foi quem cunhou o conceito “documentário” ao referir-se ao filme *Moana* (1926), de Robert Flaherty, elogiando-o por capturar a vida e os costumes reais de uma comunidade. Este cineasta escocês definiu o género como o audiovisual “que dá um tratamento criativo à realidade”, assumindo assim a sua dúbia noção de autenticidade. Na década de 30, fundou a Escola Britânica de Documentário, um movimento cinematográfico que produziu diversos filmes de não ficção. Mais tarde, dirigiu a unidade fílmica do *General Post Office* do Reino Unido e, nos anos 40, participou na criação do *National Film Board of Canada*, instituição que se tornou num dos maiores centros de produção de documentários do mundo. Este cineasta acreditava que, à semelhança do trabalho de Flaherty, os documentários deveriam retratar a vida do homem comum, enaltecendo as suas condições de trabalho e vida. Grierson, contudo,

achava que não precisava de o fazer em lugares exóticos, que o seu trabalho deveria acontecer precisamente junto das comunidades locais. Isto porque via no cinema a importante função social de educar o público sobre questões sociais, políticas e económicas, para promover a transformação social e fortalecer o sentido de cidadania (Bertetto, 2019).

Na URSS, o cineasta Dziga Vertov (1896-1954) trabalhou ao serviço do regime, usando o cinema como ferramenta para educar as massas e promover a construção da sociedade socialista. Para além de precursor da ideia do “*cinéma-verité*” e do cinema direto, décadas antes destes movimentos ganharem expressão,<sup>4</sup> foi também inovador na utilização de um conjunto de novas técnicas de montagem que lhe permitiram desenvolver a linguagem cinematográfica nesta fase do processo de produção de um filme. Técnicas como: câmara lenta, aceleração, exposição múltipla, entre outras, fizeram do seu filme *O Homem com a Câmara de Filmar* (1929), no qual Vertov captura a vida urbana na União Soviética, a sua produção mais aclamada. O seu trabalho permitiu não só confirmar o cinema como ferramenta de observação, como evidenciar o poder da imagem em movimento em transformar a perceção da realidade.<sup>5</sup>

Na Alemanha, em *O Triunfo da Vontade* (1935), filme encomendado por Adolf Hitler, Leni Riefenstahl (1902-2003) documenta o congresso do Partido Nacional Socialista que aconteceu em 1934, em Nuremberga. Desde a chegada de Hitler à cidade, passando pelos grandes desfiles militares e pelos discursos de figuras proeminentes do regime, o documentário constrói uma poderosa narrativa de unidade, força e lealdade ao partido. Todos os aspetos foram cuidadosamente pensados no que toca à linguagem cinematográfica. A cineasta colocou as câmaras num ângulo inferior ao dos oradores, dando ao espectador a sensação de poder e de autoridade dos protagonistas dos discursos oficiais. Colocou várias câmaras a gravar em simultâneo, conseguindo captar os oradores,

---

<sup>4</sup> Nos anos 60, o desenvolvimento da tecnologia permitiu o fabrico de equipamento de captação de imagem e de som mais leve e portátil, possibilitando ao documentarista mover-se livremente. Surgiram então o *cinéma-vérité* e o cinema direto, em França e nos Estados Unidos da América, movimentos que pretendiam restituir a complexidade do mundo sem mediações manipuladoras. Defendiam que a câmara não deveria interferir com o real, deveria limitar-se a registá-lo.

<sup>5</sup> Porto Editora – *Dziga Vertov* na Infopédia. Porto: Porto Editora. Consultado a 2024.10.17, em [https://www.infopedia.pt/\\$dziga-vertov](https://www.infopedia.pt/$dziga-vertov)

bem como as entusiastas reações do público. Relativamente à montagem, o uso de cortes rápidos entre o público e *close-ups* de Hitler reforçava a imagem do líder como figura central. Também a banda sonora foi usada de forma estratégica para provocar emoção e enfatizar os momentos de maior solenidade ou triunfo. O resultado é um documentário com um grande poder de persuasão, a fim de moldar opiniões e mobilizar populações (Bertetto, 2019). Todos os referidos exemplos são apenas alguns dos usos dados a este formato, que nos leva a constatar que também ele obriga a uma análise rigorosa.

No que respeita os cinejornais, estes foram muito populares antes do aparecimento da televisão. Eram séries de minidocumentários, produzidos em jeito de reportagem e exibidos nas salas de cinema antes do filme principal, com o objetivo de informar o público das novidades de carácter político, social, desportivo e cultural. Em Portugal, imediatamente após a sua implantação, o Estado Novo (1933-1974) implementou o Secretariado de Propaganda Nacional (SPN), organismo que serviu o regime na difusão do ideário nacionalista e na padronização da cultura e das artes. António Ferro, seu diretor, parece ter compreendido bem o poder e o efeito da manipulação das imagens em movimento, sobretudo junto das audiências populares. Para além da introdução do audiovisual na escola, como veremos adiante, dos inúmeros documentários e filmes de ficção produzidos para promover o ideário do regime, o SPN também financiou os cinejornais, então denominados de “atualidades”. Dirigidos por António Lopes Ribeiro, cineasta afeto ao regime, surgiram o *Jornal Português* (1938-1951) e as *Imagens de Portugal* (1953-1970). Pelas datas de produção podemos constatar que subsistiram durante quase todo o regime, evidenciando a sua eficácia enquanto ferramenta de propaganda (Barreto, 2022). Hoje será um recurso interessante para perceber, por exemplo, o tipo de discurso que permitiu a ascensão e a consolidação dos estados autoritários. Estando largamente disponíveis e com boa qualidade, em arquivos audiovisuais como a Cinemateca Portuguesa, o *British Pathé*, entre outros, serão, com o devido enquadramento, um bom recurso para o ensino da História, assim como para o desenvolvimento das competências que a disciplina exige.

Um bom exemplo de como usar os cinejornais para repensar os acontecimentos do passado, está no programa de televisão apresentado por Marc Ferro e pelo historiador alemão Klaus Wenger (1947-2012), *Histoire Parallèle* (1989-2001). Neste programa eram visionados os cinejornais que haviam sido exibidos nesse mesmo dia, 50 anos antes, nos cinemas dos dois países, França e Alemanha. A mostra era seguida de uma conversa entre os apresentadores e um convidado, um especialista no tema ou uma testemunha do acontecimento em questão. Ao confrontar o que cada país enfatizava na sua retórica cinematográfica: o discurso, a construção fílmica, a voz *off*, os arranjos musicais, etc., Ferro pretendia confrontar as narrativas históricas consagradas mas também demonstrar como qualquer construção audiovisual está subjugada à visão e intenção de quem filma e de quem monta (Ferro, 1992). Assim, ao recorrer a fontes desta natureza, tendo sido elas próprias alvo de montagem e sendo passíveis de transformação, o historiador não deve descurar a devida análise e contextualização das mesmas. Infelizmente, embora este programa seja um ótimo recurso para trabalhar as competências de pensamento crítico dos alunos, a falta de legendas e de qualidade de imagem dos episódios de *Histoire Parallèle* disponíveis *online*, não permite a sua utilização em sala de aula.

A partir dos anos 50, a expansão da televisão por várias regiões do mundo marca o início de uma nova fase na comunicação da informação às massas. Até então, esta era feita via imprensa, rádio ou, como vimos, através dos cinejornais exibidos nas salas de cinema. A partir de agora, com sinal diário em casa de cada família, a televisão impõe o audiovisual como principal veículo de informação e instrumento lúdico.<sup>6</sup>

A programação da televisão inclui todos os géneros de conteúdos já referidos, ficção, para efeitos de entretenimento e não ficção, para efeitos de entretenimento, educação, informação, etc. No caso deste último, generalizaram-se os noticiários com reportagens jornalísticas a cobrir acontecimentos importantes, tanto a nível local como internacional, procurando transmitir uma visão ampla sobre uma determinada ocorrência. Por norma, incluem imagens captadas do que estão a noticiar em direto, bem como

---

<sup>6</sup> Porto Editora – *televisão* na Infopédia. Porto: Porto Editora. Consultado a 2024.10.29, em [https://www.infopedia.pt/\\$televisao](https://www.infopedia.pt/$televisao)

opiniões e perspetivas do local e da época. Para utilização como fonte histórica, as reportagens são testemunhos valiosos pois ao incluir entrevistas e depoimentos de pessoas envolvidas nos eventos, transmitem perspetivas pessoais sobre os acontecimentos que, por norma, não estão presentes nos documentos oficiais. Por outro lado, diferentes jornais podem ter linhas editoriais distintas e retratar visões de setores políticos, sociais e económicos díspares. Isto permite aos historiadores compreender como grupos diferentes interpretam os acontecimentos e assim obter uma visão mais completa e multiperspectiva dos mesmos. Posto isto, tal como os cinejornais, também as reportagens jornalísticas devem ser analisadas criticamente, tendo em conta fatores como o contexto, a parcialidade e os interesses políticos ou económicos subjacentes. Um exemplo de um repositório rico em informação jornalística a que historiadores e professores podem recorrer é o arquivo audiovisual da RTP, de acesso público *online*.

Ainda relativamente aos conteúdos audiovisuais de ficção e de não ficção, recentemente surgiram as plataformas de *streaming* como a *Netflix* ou o *YouTube*, entre outras, com grande produção e reprodução de conteúdos audiovisuais de todos os géneros. Estas plataformas possibilitam o acesso a partir de diferentes equipamentos como computadores, *tablets* ou *smartphones*, o que provocou uma profunda alteração de hábitos de consumo. Hoje, a qualquer hora, em qualquer lugar, qualquer pessoa pode tirar o telemóvel do bolso e consumir conteúdos audiovisuais. Todas as premissas já referidas relativamente à relação entre história e audiovisual e aos cuidados a ter na hora de questionar a veracidade do que está a ser visualizado, estendem-se também a estes novos formatos de produção e de consumo de audiovisual.

Nas últimas décadas temos vindo a assistir a uma nova revolução na comunicação, desta vez, com a transição para o digital. Assim, também a forma como a História é criada, interpretada, divulgada e preservada tem vindo a sofrer alterações. O desenvolvimento da câmara digital e, mais recentemente, a integração da mesma nos *smartphones*, possibilitou a democratização da captação de imagens em tempo real. Hoje, todos os cidadãos têm um telefone com câmara. Todos podemos documentar, em direto, o que está a acontecer à nossa volta. Da mesma forma, também podemos partilhar tais

registos nas redes sociais e assim alimentar o já enorme arquivo público e digital que é a *internet*.

Tanto a criação desta rede que nos liga a todos, em tempo real e aos quatro cantos do mundo, como a digitalização, contribuíram e continuam a contribuir para a preservação dos arquivos históricos, pois o cidadão consulta uma cópia do documento e não o original, mas também facilitam o acesso aos mesmos, já que este não tem de ir fisicamente ao arquivo para consultar a documentação. Todos estes progressos têm, claro, as suas vantagens e desvantagens. Vantagens na medida em que permitiram: a democratização na elaboração das narrativas históricas, ao dar voz a grupos que anteriormente não a tinham; e a verificação da veracidade de um documento através dos seus *metadados*; contudo, desvantagens porque, quando tal não é possível, torna-se ainda mais difícil verificar a sua autenticidade. Da mesma forma, também é cada vez mais fácil manipular informação e propagar narrativas enviesadas ou falsas, pelas redes sociais.

Do que diz respeito ao ensino da História, a digitalização trouxe vantagens significativas ao permitirem o aparecimento de novos formatos de narrativas: vídeos nas redes sociais, videojogos, realidade aumentada, realidade virtual, alunos a assumirem o papel de historiadores e criarem as suas próprias narrativas através do audiovisual, etc. Ainda que a disciplina de História, por todas as razões já apresentadas, conteste tais formatos, estes não deixam nem de motivar o público em geral e os alunos em particular, para a aprendizagem da História, nem, conforme já referido, de gerar conhecimento histórico. Tal qual uma viagem no tempo, os novos formatos captam a atenção do espectador de forma imersiva e absorvente, podendo ainda contribuir para uma experiência de aprendizagem ativa dos conteúdos e das competências da história.

Posto isto, importa concluir que, mesmo tendo em conta o potencial das tecnologias digitais na elaboração e no ensino da História, tal como outras fontes historiográficas, também estas devem ser comparadas com outras e de outros formatos, devem ser rigorosamente verificadas, questionadas, postas em contexto e analisadas, antes de serem tomadas como credíveis.

## 1.2 O que dizem os autores sobre...

*"[...] na falta de um objeto ou ausência de um fenómeno, só deles se pode ter uma ideia exata desde que se tenha a sua fiel expressiva representação, porque, por mais completa e perfeita que seja a descrição verbal ou escrita, ela nunca nos poderá dar uma ideia exata e clara [...]"*

(Vasconcelos e Sá, 1954)

Uma das grandes dificuldades com que nos deparamos dentro da sala de aula é o facto da disciplina de história ser algo abstrata. Ensina-se sobre um passado longínquo, sobre estruturas políticas, económicas, sociais e culturais, apelando à imaginação dos alunos para se situarem em tal cenário. É certo que existem objetos e património das épocas estudadas, contudo, tais vestígios não são suficientes para que o aluno consiga visualizar a vida, com todas as suas particularidades, de outras épocas. Registos diretos, fotográficos ou de imagem em movimento, somente a partir dos finais do século XIX. Para as restantes épocas, resta-nos a encenação. Embora, nos dias que correm, já exista a realidade virtual, infelizmente, esta ainda não é uma opção exequível para a escola pública. Assim, por enquanto, o audiovisual, de ficção ou de não ficção, será a ferramenta mais eficiente para fazer os alunos viajar, no tempo e no espaço, e visitar outras épocas, de forma absorvente e imersiva.

### 1.2.1 - O audiovisual ao serviço da educação em Portugal

A utilização da imagem em movimento em sala de aula não é algo novo ou recente. Como já mencionado, foi Thomas Edison, o inventor do primeiro aparelho de visualização deste tipo de imagens, também o primeiro a referir que haveria de chegar o dia em que o filme faria a vez de professor em sala de aula. Até ver, esta não é uma prática muito utilizada ou sequer aclamada. No entanto, desde cedo que existem referências e louvores ao seu uso como recurso ou estratégia didática.

Em Portugal, a reforma educativa levada a cabo durante o governo de Sidónio Pais (1918), já previa que, a par de biblioteca e laboratórios para trabalhos práticos, as escolas também tivessem ginásios, piscinas de natação e salas adaptada a salão cinematográfico.

Era já reflexo das inovações pedagógicas trazidas pelo início do século XX, que propunham ao aluno um papel mais ativo e mais lugar à experimentação. Poucos anos mais tarde, em 1922, no artigo *O Teatro e o Animatógrafo na Educação*, António Ferrão ensaiava a importância do cinema “no processo de comunicação pedagógica e a sua utilização no ensino”. O autor considerava que através do filme tudo se poderia ensinar e concluía “que a exibição de fitas, precedida ou acompanhada de preleções, vale muito mais que a leitura de centenas de páginas de obras de história ou a audição de muitas dezenas de lições e descrições verbais” (Silva, 2001). Importa ter em conta que, à época, ainda não havia televisão. Assim, como explicar a alunos do interior do país, algo hoje tão básico como, o que é o mar? As imagens tornam uma explicação complexa em algo simples. Ajudam à compreensão de conceitos abstratos na medida em que permitem visualizar o concreto.

Como vimos na primeira parte deste escrito, no período entre as duas Grandes Guerras, o audiovisual foi amplamente utilizado como veículo de informação e de propaganda pelas autoridades, nacionais e internacionais. Era um modo de comunicar inovador, apelativo e acessível a toda a população, ou seja, que permitia ultrapassar o problema das elevadas taxas de analfabetismo. Assim, a imagem em movimento foi largamente utilizada, quer pelo SPN, como já referido, mas também pelos restantes organismos governamentais, incluindo aquele que interessa a este estudo, o então denominado Ministério da Instrução Pública (1913-1936), posteriormente designado Ministério da Educação Nacional (1936-1974). Para o efeito, esta entidade criou, em 1932, a Comissão do Cinema Educativo (CCE), responsável por gerir e fomentar o uso da imagem em movimento no ensino em Portugal. Era uma metodologia já testada com sucesso em contextos educativos lá fora e por isso, deveria ser posta a render nas escolas nacionais. Mário Vasconcelos e Sá, um dos primeiros professores portugueses a utilizar o filme dentro da sala de aula, terá sido também uma das pessoas que mais contribuiu para a idealização e concretização da CCE. Aos nossos dias chega o seu discurso intitulado de *Cinema no Ensino em Portugal*, proferido no IV Congresso Pedagógico do Ensino Secundário Oficial em 1930, onde Vasconcelos e Sá (1954) defende o tema e introduz os moldes em que tal comissão

deveria funcionar. Trata-se da mesma intervenção de onde foi retirado o trecho de abertura deste capítulo.

A convicção da eficácia desta metodologia de ensino está patente no preâmbulo do decreto fundador da referida CCE, cuja necessidade se justificava da seguinte forma:

*A cinematografia desempenha atualmente uma função de muito relevo na educação dos povos, e nenhum país culto existe onde este elemento de educação não faça parte do ensino oficial. [...]*

*Fairgrieve,<sup>7</sup> no seu relatório sobre a função das películas educativas, reconhece que a influência exercida pelo cinema nos alunos é tal que a criança mais rebelde à retenção de uma figura alfabética de quadro fixo segue com interesse notável a expressão e a fixação das imagens animadas, acabando por mantê-las inalteráveis na sua memória.*

*Pedagogistas célebres nesta especialidade de ensino são unânimes em afirmar que não virá longe o dia em que a tela substitua nas escolas o quadro negro, chegando a afirmar-se que uma ‘bobina de película vale mais do que uma preleção’ [...].*

(Decreto n.º 20:859, 1932)

O Boletim Oficial do Ministério da Instrução Pública, publicado em 1935, dá-nos a conhecer o relatório de atividades da CCE. Projeto com um extenso “caderno de encargos”, as suas funções incluíam distribuir pelas escolas, quando de interesse pedagógico, os filmes realizados pelos restantes ministérios; promover a realização de novas fitas didáticas e culturais; garantir a aquisição e distribuição do equipamento cinematográfico, películas e aparelhos de projeção; e ainda, assegurar a formação pedagógica e técnica dos professores para os mesmos conseguirem tirar o máximo rendimento destes recursos em sala de aula, mas também saberem operar e manter o muito sensível material cinematográfico (Comissão do Cinema Educativo, 1935).

Não encontrámos muitos relatos sobre o decorrer das atividades promovidas pela comissão nas escolas. Apenas uma situação - talvez porque o responsável publicou um relatório das suas atividades - é mencionada pelo geral dos autores consultados. É o caso

---

<sup>7</sup> James Fairgrieve (1870 – 1953) foi um geógrafo e professor britânico.

de Justino Alves (1954), Professor na Escola Industrial Infante D. Henrique, no Porto. Este docente criou um Centro de Cinema Cultural que produzia e exibia pequenos filmes pedagógicos e culturais. Segundo o estudo *O cinema e a educação no Estado Novo* (Cunha, 2006), tratou-se de um caso pontual e que, de uma forma geral, por razões várias, a utilização do audiovisual como recurso pedagógico não terá vingado em Portugal. Nem o cinema era algo de produção simples e económica, nem o equipamento necessário era de baixo custo e fácil de manobrar. A produção cinematográfica existente havia sido concebida para efeitos específicos que não a lecionação dos programas curriculares. A do SPN, tinha como objetivo primeiro a formação moral e patriótica dos jovens, e a dos restantes ministérios, outros fins relacionados com o seu campo de atuação. Ou seja, grande parte do audiovisual herdado dos outros organismos públicos, não seria adequado ao contexto escolar. Tratando-se de uma atividade especializada e dispendiosa, não havendo capacidade financeira do Ministério da Instrução Pública, a produção cinematográfica de interesse para o ensino ficou dependente quase exclusivamente de iniciativas isoladas e esporádicas. De resto, segundo o autor, também faltou operacionalidade dos recursos junto das escolas, não houve apoio técnico ou capacitação de professores e assim, mesmo havendo vontade em usar o audiovisual como estratégia didática, não tinham como o fazer.

Embora não tenham sido encontradas mais referências ao trabalho da CCE, sabemos que houve outras experiências de utilização do audiovisual como meio de instrução por parte do Ministério da Educação Nacional. Em 1965 surgiu a telescola, um sistema de ensino via televisão, que esteve no ar até 1987 e disponível em VHS até 2004. Este projeto surgiu para servir as zonas rurais isoladas e assim garantir o cumprimento da escolaridade obrigatória, à data, ensino primário mais dois anos de ciclo preparatório. Os alunos sentavam-se na sala acompanhados por dois monitores e assistiam às emissões, lições preparadas e filmadas em estúdio, que ocupavam parte da programação da tarde da RTP. Em 2020, devido à pandemia COVID-19 e perante o encerramento das escolas, a par das aulas *online*, recuperou-se temporariamente o formato telescola.<sup>8</sup>

---

<sup>8</sup> Porto Editora – *Telescola* na Infopédia. Porto: Porto Editora. Consultado a 2024.11.16, em: [https://www.infopedia.pt/\\$telescola](https://www.infopedia.pt/$telescola)

Hoje, várias décadas depois, ao contrário do que Edison previa, a bobina de película não substituiu a figura do professor. Houve algumas experiências próximas, por exemplo a referida telescola, mas tais situações aconteceram por falta de recursos e não por se considerar tal estratégia uma grande mais-valia. Hoje já não há quadros pretos nas salas de aula. São brancos, e, na verdade, também fazem o efeito de tela, onde são projetados materiais visuais dos mais variados géneros, incluindo de imagem em movimento. No entanto, o professor não deixa de estar presente, a fim de orientar os recursos e as aprendizagens. Atualmente, neste ano letivo de 2024-2025, já estão a ser feitas experiências nesse sentido, em que a *Inteligência Artificial* estará a substituir o professor em sala de aula (Westwood, 2024). Tal situação ainda não chegou às escolas portuguesas.

### **1.2.2 - O audiovisual nas diretrizes do Ministério da Educação**

O sistema educativo português está desenhado de forma a “garantir a todos as melhores oportunidades educativas, independentemente do percurso escolar que cada um possa realizar em função dos seus objetivos”. Para o efeito, foi traçado o *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO)* onde se estabeleceu um conjunto de princípios, competências e valores desejáveis que o aluno adquirida antes da sua passagem à vida ativa. O objetivo é garantir que ao terminar o 12.º ano, os jovens estejam capacitados com as “ferramentas indispensáveis para o exercício de uma cidadania plena, ativa e criativa na sociedade da informação e do conhecimento em que estamos inseridos” (Martins et.al, 2017). A operacionalização das metas estabelecidas por este documento surge nas *Aprendizagens Essenciais (AE)* das diferentes disciplinas e níveis de ensino, mas também por outros programas complementares, como o *Plano Nacional de Cinema (PNC)*,<sup>9</sup> entre outras.

---

<sup>9</sup> O *PNC* é uma iniciativa governamental gerida colaborativamente pela Cinemateca Portuguesa – Museu do Cinema (CP-MC), pelo Instituto do Cinema e do Audiovisual (ICA) e pela Direção-Geral da Educação (DGE). A sua primeira implementação data de 2013, com dois objetivos principais: *a)* Formar os públicos escolares de modo a garantir-lhes os instrumentos básicos de «leitura» e compreensão de obras cinematográficas e audiovisuais, despertando-lhes o prazer para o hábito de ver cinema ao longo da vida; e *b)* Valorizar o cinema enquanto arte junto das escolas e da restante comunidade educativa.

Estes documentos são referidos neste relatório pois o audiovisual também pode ser utilizado enquanto recurso e estratégia pedagógica para trabalhar os princípios, as competências e os valores estabelecidos no *PASEO*. Veremos adiante, juntamente com as indicações dos autores sobre a aplicação do audiovisual em sala de aula, como.

### **1.2.3 - O audiovisual e os objetivos estabelecidos para a PES**

Como já estipulado na introdução deste trabalho, ao longo da PES procurou-se dar resposta a quatro questões de partida, relacionadas com o uso da imagem em movimento nas aulas de História. Pretendia-se compreender como pode o audiovisual: motivar os alunos para o estudo, facilitar a consolidação de conhecimentos, treinar o espírito crítico e contribuir para a cultura fílmica e cinematográfica dos alunos.

De forma a esclarecer um pouco cada um destes objetivos, bem como o que dizem os autores sobre os mesmos, começo pelo primeiro, a motivação. São muitos os investigadores da área da Psicologia Educacional que defendem a eficácia da motivação intrínseca no processo de aprendizagem. Referimo-nos à tendência humana natural para alcançar objetivos, cujo resultado é não serem necessários incentivos ou punições. A atividade em si é satisfatória e gratificante. Com efeito, os estudos existentes estabelecem uma relação direta entre a motivação intrínseca e bons resultados académicos (Woolfolk, 2016).

Se assim é, importa que o professor planeie ambientes de aprendizagem positivos e estratégias pedagógicas estimulantes para os alunos. Ora, se o audiovisual está associado a entretenimento, porque não transformar um momento de lazer numa experiência de aprendizagem? Segundo Tiago Reigada (2013), estudos no âmbito da História da Educação defendem que a exibição de filmes em sala de aula é considerada o recurso didático mais motivante para os alunos. Uma das razões deve-se ao facto de o audiovisual envolver diferentes sentidos, a visão e audição, o que se traduz num maior foco de atenção por parte do aluno. Para além do foco, também se pretende que o visionamento de audiovisual, de ficção ou de não ficção, suscite no aluno a curiosidade sobre um determinado assunto histórico ou uma ligação emocional entre este e determinado período, evento ou personagem histórica, estimulando-o a um envolvimento mais ativo. E assim, que o incite

a que por sua iniciativa e livre vontade, procure saber mais, seja através do manual, da *internet*, de livros vários ou de fontes documentais.

Relativamente ao segundo objetivo, o de perceber como pode o audiovisual ajudar a consolidar conhecimento, trazemos para cima da mesa duas teorias da psicologia educacional que considerámos pertinentes.

A primeira teoria está relacionada com a construção de conhecimento em geral. David Ausubel (1918-2008), psicólogo da educação do ramo cognitivista, desenvolveu a teoria da aprendizagem significativa, na qual defendia que o conhecimento prévio do estudante é determinante para uma aprendizagem mais eficaz e duradoura. Proferido pelo próprio, “o maior fator da aprendizagem é o que o aprendiz já sabe. Descubra o que ele já sabe e baseie nisso os seus ensinamentos” (Veiga, et al., 2013). Segundo Isabel Barca (2019), trata-se de acolher as ideias prévias dos alunos e, a partir daí, estabelecer “um ‘andaime’ que irá fornecer aos alunos a possibilidade de alargar e aprofundar o seu mundo conceptual”. Ora, ao facilitarmos referências visuais sobre determinado período histórico aos alunos, não estaremos a dar-lhes as ideias prévias para que, posteriormente, aquando da análise conjunta do filme em sala de aula, consigam encaixar mais facilmente novos detalhes sobre o mesmo?

A segunda teoria também está relacionada com a construção de conhecimento, especificamente, com o uso da imagem neste processo. É antiga a expressão que afirma que “uma imagem vale mais que mil palavras”. A imagem tem o dom de nos fazer chegar informação ao cérebro sem tomarmos consciência da mesma, sobre a qual não estamos a raciocinar. Quando estamos a ver um filme passado num determinado cenário, em que as personagens estão vestidas de determinada forma, não estamos conscientemente a processar essa informação, mas o nosso cérebro está. Allan Paivio (2018) (1925-2016) aprofundou a questão ao desenvolver a teoria da dupla codificação de informação. Este investigador defendia que a informação verbal e visual é processada pelo cérebro de forma diferente, originando nele diferentes representações, o que permite a dupla codificação de informação e, por conseguinte, uma maior capacidade de retenção da mesma.

Esta teoria traz-nos a nós, professores que usam o audiovisual em sala de aula, um desafio acrescido. Se o audiovisual permite uma maior capacidade de retenção de informação relativamente a textos escritos, como podemos usar filmes históricos? Estes, embora populares, não são fontes históricas. Conforme anteriormente referido, por razões várias, contêm imprecisões históricas. Assim, torna-se particularmente importante compreender como o visionamento de audiovisual influencia a aquisição de conhecimento. Nos anos 2000, nos Estados Unidos, foram levados a cabo alguns estudos nesse sentido (Butler et al., 2009). Um conjunto de investigadores pôs um grupo de participantes a ver pequenos excertos de filmes sobre diferentes temas da história e a estudaram textos sobre as mesmas temáticas. Os filmes tinham algumas imprecisões históricas. Os textos não. Antes do visionamento de cada excerto, foram dados aos participantes avisos específicos, gerais ou nenhum aviso, relativamente às imprecisões dos trechos audiovisuais. Dias mais tarde, o grupo fez um teste de conhecimentos. Os resultados revelam que os participantes lembravam-se melhor da informação veiculada pelo filme, incluindo os conteúdos erróneos, do que da informação dos textos. As boas notícias são que o grupo a quem foi dado o aviso específico das imprecisões históricas do filme, foi capaz de reter essa informação. Mesmo sabendo que determinadas informações transmitidas no filme eram incorretas, os participantes retiveram-nas, embora as tenham estabelecido como incorretas. Ou seja, aqueles que foram devidamente alertados para as informações erradas, consolidaram o conhecimento corretamente. Assim, para concluir este ponto, tendo em conta a teoria de Paivio e os resultados destes estudos, desde que o professor selecione cuidadosamente o material fílmico a ser usado em sala de aula e desde que alerte os alunos para as eventuais imprecisões históricas, a utilização didática do filme histórico pode, efetivamente, ser uma estratégia que potencia as aprendizagens.

O terceiro objetivo consistia em perceber como se pode trabalhar o espírito crítico dos alunos a partir de, mas também, relativamente à imagem em movimento. Hoje habitamos um mundo cada vez mais visual. Todos temos, a toda a hora, um telemóvel na mão, equipado com uma câmara e conectado ao mundo. Da mesma forma que este permite que sejamos bombardeados com informação audiovisual, também nos permite

registar, em direto, o que está a acontecer à nossa volta e transmiti-lo ao mundo, através das redes sociais. Apesar de tudo isto, a cultura e a literacia visual ainda não são aprendizagens que estejam incluídas nos programas escolares.

Se Marc Ferro, ainda no século XX, já realçava a importância de questionar e analisar devidamente o audiovisual, hoje, com o avanço da Inteligência Artificial e perante a facilidade de fabricar imagens, torna-se imperativo fazê-lo. Urge trabalhar a capacidade crítica e reflexiva dos alunos, também relativamente à imagem e alertá-los para o facto de um documento audiovisual, seja ele de ficção ou de não ficção, ser a construção de uma narrativa – entre muitas possíveis – sobre determinada realidade, produzido por alguém comprometido com um determinado conjunto de ideias e valores próprios.

De resto, costumo dizer aos meus alunos que não podemos olhar para o passado – e para a vida no geral – como algo “a preto ou branco”. Considero até a expressão “há sempre dois lados da mesma história”, algo redutora. O mesmo acontecimento pode ter múltiplas perspetivas, dezenas de diferentes tonalidades de cinzentos. O trabalho do historiador exige o estudo e a análise de diversas fontes e visões. O trabalho na aula de História não é diferente. Esta disciplina não serve apenas para estudar o passado. Estuda-se o passado para melhor compreender o presente, sendo que as competências usadas nesse processo, são as mesmas que usamos no nosso dia, para analisar, questionar e compreender o mundo à nossa volta. O audiovisual parece ser um excelente recurso para desenvolver nos alunos estas competências. Analisar e debater documentos audiovisuais incentiva os alunos a questionar e a pesquisar mais aprofundadamente sobre os conteúdos visionados: se as imagens estão ou não manipuladas, quem as produziu e em que contexto, qual a agenda da narrativa ali reproduzida, quais as representações políticas e culturais ali presentes, etc. Com isto, os estudantes treinam a capacidade de distinguir factos de ficção, a capacidade de avaliar a veracidade e a imparcialidade dos documentos visionados e ainda os ajuda a adquirir uma visão multiperspectiva da História.

Relativamente ao último objetivo, o de contribuir para a cultura fílmica e cinematográfica dos alunos, pretende-se ir aos objetivos traçados pelo *PNC*, programa já referido. De forma simplificada, este projeto visa desenvolver nos jovens “o gosto pelo

cinema, valorizando-o enquanto forma de arte e promover um programa de literacia para o cinema e de divulgação de obras cinematográficas nacionais” (Despacho n.º 65/2022).

O cinema, conhecido como a sétima arte, além de entretenimento, é também uma forma de expressão artística e cultural, que constrói e representa identidades. Paralelamente, capta momentos, emoções e mentalidades de diferentes tempos e espaços, sendo que a forma como regista e como opta por representar em audiovisual tais realidades reflete, também, visões, mentalidades e traços culturais. Tal como Ferro defendia, o cinema não serve como fonte histórica, a menos que seja para “a contra-análise da sociedade” que o produz. O audiovisual é um recurso que proporciona uma compreensão ampla das expressões artísticas, históricas, culturais e sociais e que estimula a reflexão sobre representações de género, classe, raça e poder. Por outro lado, da mesma forma que o audiovisual nos facilita a viagem no tempo, também o pode fazer relativamente ao espaço, dando a conhecer outras culturas, línguas e formas de expressão. Estas viagens visuais promovem a formação de cidadãos mais empáticos, responsáveis, dinâmicos e ativos na sociedade. Algo essencial quando vivemos num mundo cada vez mais global e num país com crescentes níveis de migração. Assim, para além de educação para o cinema enquanto forma de arte, importa também a educação com o cinema.

No que diz respeito à literacia para o cinema, já mencionamos anteriormente alguns pontos da História do audiovisual. Fizemo-lo, no sentido de dar a entender ao leitor como se desenvolveu a linguagem cinematográfica e como a mesma é usada, tanto na ficção como na não ficção, com o propósito de dirigir o espectador na mensagem que se pretende passar. São conjuntos de elementos como o enquadramento, a composição e a seleção de planos, a iluminação, o som, os efeitos de câmara, as técnicas de montagem, etc. cuja combinação permite ao audiovisual comunicar de forma única, distinta das outras formas de arte como a literatura ou o teatro. No entanto, conforme também já mencionado, esta linguagem dá ao espectador a sensação de que, ao olhar para um ecrã, está a olhar diretamente para uma “realidade”. A iliteracia cinematográfica torna o espectador permeável e vulnerável à manipulação e ao poder persuasivo das falsas narrativas. A salientar que a linguagem do cinema não se aprende apenas a ver filmes. Quando estamos

a ver um filme estamos atentos à estória que este pretende contar, não à forma como esta está a ser contada. A aprendizagem da linguagem cinematográfica acontece como a de qualquer outra língua, com estudo, prática e assistindo a filmes com esse foco, seguindo-se a devida análise dos mesmos. Esta aprendizagem também deve acontecer na escola, na medida em que o audiovisual também tem uma linguagem própria.

#### **1.2.4 - A aplicação do audiovisual em sala de aula**

Elencados e devidamente explicados cada um dos objetivos que guiaram a PES, interessa agora esclarecer o que dizem os autores sobre uma utilização do audiovisual em sala de aula que garanta a consolidação de conhecimento e o desenvolvimento de competências. Atualmente existem pelo menos duas formas de utilizar a imagem em movimento em sala de aula: a visualização seguida da respetiva análise e a produção de conteúdos audiovisuais.

Começaremos pela primeira e mais usual. Quando o professor opta por ver um filme durante uma aula, seja ele de ficção ou não ficção, existem várias etapas que deve seguir, de forma a tirar o melhor partido desta estratégia. A primeira etapa é a escolha do material audiovisual. Importa começar por fazer um pequeno levantamento dos filmes disponíveis que abordem e permitam trabalhar os conteúdos pretendidos. Ao contrário dos anos 30 e 40 do século passado, hoje, a oferta de audiovisual com referências ao passado, é vasta, havendo materiais para todos os gostos, uns mais apropriados que outros. Perante tal seleção e tendo em conta as aprendizagens e as competências que se tenciona trabalhar, segue-se a escolha do material mais adequado e a definição da estratégia a implementar. Tiago Reigada (2013) acrescenta que na seleção do filme, o professor não deve equacionar apenas a ação ali representada. Também deve ter em conta a dimensão dramática do filme e as emoções que poderá provocar, de modo a não toldar a capacidade de reflexão dos alunos. De resto, o geral dos autores sublinha a importância de o professor realizar uma breve pesquisa sobre o contexto de produção do filme, no sentido de compreender a abordagem do mesmo. Também deve ver o filme com antecedência, a fim de assegurar a veracidade histórica e antecipar eventuais anacronismos, de forma a alertar os alunos para os mesmos e prevenir construções incorretas, deturpadas e enviesadas sobre o passado.

Por último, importa identificar questões de partida para que melhor consiga orientar os alunos no processo de ensino-aprendizagem.

Na aula de visionamento do filme, é imperativo que o professor garanta todas condições necessárias para que esta aconteça sem percalços que possam perturbar a aprendizagem. Referimo-nos a questões técnicas. É necessário garantir que há forma de ligar o computador ao projetor; que este e o som funcionam; se o filme estiver *online*, certificar que a sala tem *internet* e que o filme corre sem interrupções, confirmar que tem legendas numa língua que todos os alunos entendem, etc. A falha de algum destes detalhes é o suficiente para que os alunos dispersem a atenção e percam a oportunidade de experimentarem a viagem, envolvente e imersiva, ao passado.

Reigada realça o grande potencial da sétima arte como ferramenta de aprendizagem, na medida em que recria visualmente um determinado período histórico, com todas as suas particularidades. No entanto, o autor também sublinha ser redutor simplificar as aprendizagens à visualização de um filme. Este não substitui a explicação do professor, é considerado apenas um complemento. Trata-se de um recurso que, à semelhança de qualquer outro documento histórico, uma fotografia, uma notícia de jornal, etc. produz leituras sobre o passado. Neste, podemos observar eventos, lugares e personagens, bem como estruturas e relações sociais, conjunturas políticas, mentalidades e traços culturais. Para além destes aspetos visíveis, a imagem em movimento também permite ao espectador identificar-se, emocionar-se, sentir empatia ou repúdio. A turma deve estar consciente que o recurso selecionado, ficcional ou não, retrará uma visão, de entre as muitas possíveis, sobre uma determinada situação histórica e deve fazer dessa limitação uma oportunidade de aprendizagem, tornando-se espectadora atenta e crítica em relação às imagens visionadas. Para o efeito, o professor deve explicar o contexto do filme, localizá-lo no tempo e no espaço, integrá-lo nos conteúdos a estudar e dar indicações sobre ao que os alunos devem estar atentos. Caso a literacia audiovisual seja um dos objetivos de aprendizagem, importa introduzir nesta fase alguns conceitos como enquadramento, iluminação, som, montagem e simbolismos para que, durante a visualização os alunos possam estar atentos e entendam como o audiovisual comunica

ideias. Finalmente, depois do visionamento, o filme deve ser comentado, analisado e questionado pelo professor e pelos alunos. É ao professor que cabe a missão de orientar e capacitar os alunos com as ferramentas necessárias para uma análise cuidada e aprofundada (Reigada, 2013).

A metodologia levada a cabo nesta fase irá depender dos objetivos de aprendizagem e da estratégia pedagógica definida pelo professor. Se os objetivos forem apenas a motivação e/ou a facilitação da consolidação de conhecimentos, com efeito, o audiovisual é um poderoso meio de interpretação histórica. No entanto, não deixa de ser subjetivo, exigindo uma análise crítica ao enredo do filme, de forma a identificar eventuais anacronismos e imprecisões históricas. Para conseguir distinguir a realidade da ficção, o aluno terá de investigar e aplicar conhecimento histórico e assim, envolver-se ativamente no seu processo de aprendizagem. Embora se trate de uma abordagem básica, por vezes, a extensão do programa e o número de aulas disponíveis assim o obrigam.

Se o filme atua como fonte histórica e se os objetivos são trabalhar a capacidade analítica do aluno de forma mais aprofundada e/ou a sua literacia fílmica e cinematográfica, importa alargar a abordagem. O *British Film Institute* destaca a importância de incluir a análise da linguagem audiovisual, a pesquisa do contexto em que o filme foi produzido e receção do mesmo e ainda, as mensagens e os valores que este pretende transmitir (Bazalgette, 2000).

Relativamente à linguagem audiovisual, já aqui foi referida a importância desta literacia. Nos dias que correm, o audiovisual é o principal meio de comunicação e de informação. Considerando que todos os pequenos detalhes na construção de um documento audiovisual são pensados no sentido de condicionar e orientar a visão do espectador, é fundamental conhecer-se esta poderosa linguagem. Buckingham (2003), académico especialista em assuntos relacionados com educação e comunicação, aprofunda o tema ao desenvolver o conceito de literacia mediática. Define-o como o conjunto de competências que um indivíduo deve ter para conseguir usar e interpretar os meios de comunicação. O autor defende que diferentes grupos sociais usam e interpretam esta linguagem de forma diferente, dependendo do seu contexto social e traços culturais, e

ainda que a mesma exerce uma função social na medida em que permite, ou não, uma participação ativa na sociedade. Razão pela qual está ligada a questões de poder, de acesso e de desigualdades sociais.

Sobre o contexto de produção e a audiência, ou seja, o público que consome o audiovisual em causa, há dois pontos a ter em conta. O primeiro tem que ver, especificamente, com as competências trabalhadas na disciplina de História, a crítica de fonte. À semelhança do que acontece com a análise de qualquer outra tipologia de fonte histórica, não é suficiente analisar somente o que se vê, importa compreender de onde vem a visão ilustrada em determinado documento audiovisual, ou seja, quem o escreveu, filmou e montou, a pensar em que público-alvo e como é que este recebeu esta produção. O aluno tem de compreender que qualquer montagem audiovisual é subjetiva. No caso da ficção, incluindo o filme histórico, importa que o aluno compreenda a suas limitações enquanto fonte, na medida em que não deixa de ser uma obra artística de um realizador que pretende entreter e obter lucros de bilheteira, e que não está obrigado ao rigor histórico e científico. O segundo ponto, defendido pelo *British Film Institute*, sugere que todas as pessoas devem ser capazes de fazer escolhas informadas tanto sobre o seu consumo de imagens em movimento, como das plataformas onde o fazem. Para o efeito devem aprender a identificar as suas fontes e os interesses que servem. Ao reconhecerem-se como membros de audiências e de grupos sociais mais alargados, os alunos conseguem, mais facilmente, refletir sobre os seus interesses, crenças e valores (Bazalgette, 2000).

Finalmente, relativamente às mensagens e valores transmitidos, considerando que o cinema e a televisão influenciam as nossas emoções, ideias e crenças e, consequentemente, a nossa visão do mundo, importa estarmos conscientes de que existem mensagens implícitas nos filmes, da mesma forma que importa saber lê-las e avaliar os seus efeitos, sejam eles estéticos, morais, políticos ou económicos (Bazalgette, 2000).

Se estabelecermos um paralelo com o PASEO, ao utilizarmos esta estratégia, a da visualização audiovisual seguida da respetiva análise, mais curta ou mais elaborada, estaremos a trabalhar cinco das dez áreas de competências ali delineadas. Referimo-nos a uma maior capacidade do aluno em: compreender linguagens e textos, bem como obter

informação e comunicar, na medida em que desenvolve as competências de interpretação de línguas e textos bem como a de comunicação; pensar criticamente, na medida em que o aluno terá de investigar várias fontes e cruzar informação para verificar a veracidade histórica e formular conclusões; saber científico, pois estará a construir o seu próprio conhecimento histórico; e finalmente, sensibilidade estética e artística, na medida em que assistirá a filmes de diferentes movimentos estéticos e artísticos.

Há não muito tempo atrás, por questões técnicas e operacionais, a estratégia supracitada era praticamente a única possível de aplicar em sala de aula. Nos dias que correm, tendo em conta o avanço da tecnologia e a democratização da mesma, todos os alunos têm acesso a um computador e a um telemóvel equipado com câmara de filmar e gravador de som, começa a ser possível utilizar outras estratégias. A produção de conteúdos audiovisuais, isto é, desafiar os próprios alunos a escrever, filmar e montar pequenos filmes, é uma delas. Especificamente nas aulas de história, trata-se do equivalente à produção de fontes historiográficas, recolha de testemunhos de história oral, montagem de pequenos documentários, etc. Ao produzir estes conteúdos, os alunos refletem criticamente sobre a História, sobre como a querem transmitir em termos técnicos e de narrativa, e trabalham também os seus sentidos estético e criativo. Esta abordagem é fortemente defendida pelos referidos *British Film Institute* (Bazalgette, 2000) e académico Buckingham (2003). Acreditam ser uma estratégia eficiente e eficaz na forma como ajuda os alunos a compreender como os meios de comunicação moldam a realidade, mas também como os prepara em para a atual era digital.

Se estabelecermos um paralelo com o PASEO, ao utilizarmos esta estratégia, a da produção de conteúdos audiovisuais, estaremos a trabalhar oito das dez áreas de competências ali delineadas. Referimo-nos a uma maior capacidade por parte do aluno em: compreender linguagens e textos, bem como obter informação e comunicar, na medida em que trabalhar com audiovisual melhora as competências de interpretação e de comunicação visual e narrativa; pensar criticamente e de forma criativa, na medida em que a preparação de conteúdos audiovisuais obriga o aluno a pesquisar e analisar informação, mas também permite que este expresse as suas ideias e emoções de forma inovadora;

resolver de problemas, na medida em que projetos audiovisuais incentivam a experimentação e a resolução de desafios; saber científico, técnico e tecnológico, na medida em que o aluno terá de investigar várias fontes e cruzar informação para verificar a veracidade histórica e formular conclusões de forma a conseguir construir a sua narrativa, mas também manusear ferramentas audiovisuais, como câmaras, programas de edição e plataformas de publicação, o preparam tecnicamente para um mercado de trabalho cada vez mais tecnológico; estabelecer relacionamentos interpessoais, na medida em que projetos colaborativos desenvolvem habilidades interpessoais, como trabalho em equipa, negociação e empatia; e por fim, desenvolver a sua sensibilidade estética e artística, na medida em que têm de trabalhar a composição de um plano, o enquadramento, a iluminação, o som, a montagem da narrativa, etc.

De uma forma geral e por todas as razões mencionadas, o audiovisual é um excelente recurso pedagógico para a escola da era digital. De resto, como todos os recursos, a estratégia utilizada tem de ser bem planeada e executada.

## Capítulo II - enquadramento metodológico e didático

### 2.1 Caracterização da escola e das turmas

A PES que antecedeu a elaboração deste relatório teve lugar na Escola Secundária Miguel Torga, inserida no Agrupamento de Escolas com o mesmo nome. Este tem cerca de 2800 alunos, distribuídos por 118 turmas, 260 docentes e 84 funcionários não docentes e é constituído por três escolas: a Escola Básica de 1.º Ciclo com Jardim de Infância de Massamá, a Escola Básica D. Pedro IV, com 2.º e 3.º ciclo e ainda, a escola sede, escola onde o estágio teve lugar, com oferta escolar de 3.º ciclo e ensino secundário, que abrange todos os cursos científico-humanísticos e ainda um conjunto de cursos profissionais.

O Agrupamento de Escolas Miguel Torga encontra-se localizado na União de Freguesias de Massamá e Monte Abraão, no Concelho de Sintra, na zona suburbana da Área Metropolitana de Lisboa (AML). Curiosamente, contrariando a tendência demográfica do resto do país nas últimas décadas, esta região tem visto um grande crescimento populacional. Na realidade, referimo-nos ao concelho mais populoso do país e a uma das maiores freguesias do concelho. Massamá e Monte Abraão em particular, têm acolhido população proveniente de diferentes origens: Bangladesh, China, Ucrânia, Roménia, Senegal, entre outros, mas sobretudo da comunidade de *Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP)*. Assim, trata-se de uma população muito diversificada entre si e com pouca ligação efetiva ou sentimento de identidade relativamente à zona. Importa também referir que 28% dos alunos beneficiam de Ação Social Escolar (Agrupamento de Escolas Miguel Torga, 2022). Para efeitos de comparação, posso dizer que a escola onde trabalhei durante esse mesmo ano letivo, na linha de Cascais, tem aproximadamente o mesmo número de alunos, mas apenas 15% dos alunos beneficiam deste apoio. Serve este parágrafo para aferir o nível socioeconómico do geral dos alunos da escola onde aconteceu o estágio, na medida em que existem múltiplos estudos, a título de exemplo da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OECD, 2018), da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO, 2020), do Banco Mundial (World Bank, 2018), entre outros, que indicam que alunos provenientes de meios

socioeconómicos desfavorecidos, por razões várias, têm mais dificuldades ao longo do seu percurso escolar.

Por tudo isto, para assimilar e acolher esta heterogeneidade de mentalidades e de expectativas, de forma inclusiva e partilhada, o Agrupamento de Escolas Miguel Torga assume um forte cariz humanista e defensor da diversidade cultural. Conta-nos o seu Projeto Educativo (2022-2023 a 2024-2025) que o Agrupamento pretende contribuir para a formação de jovens abertos à diferença, à cooperação e à solidariedade, críticos e responsáveis, mas conscientes da sua própria liberdade. Com efeito, o agrupamento oferece aos seus alunos um vasto conjunto de atividades e projetos, que promovem, não só mas também, todas as competências acima descritas. A título de exemplo, a Academia Ubuntu, os programas Erasmus +, Plano de Ação para o Desenvolvimento Digital das Escolas (PADDE) e Eco-escolas, os Clube do Património, Ciência Viva, Artzone, entre outros.

Relativamente às instalações físicas e à capacidade tecnológica da escola, embora os blocos onde se localizam as salas estejam a precisar de reabilitação, as condições tecnológicas são muito satisfatórias. As salas estão equipadas com bons projetores, e mesmo que não o tragam para a escola diariamente, todos os alunos têm o seu *kit* digital. Igualmente importante, é o facto de existir uma plataforma *online* que concentra e organiza toda a comunicação entre aluno e professor, permitindo uma grande eficiência na correspondência, partilha de materiais, gestão do trabalho, mas também no momento de dar *feedback* ao trabalho do aluno, fator muito importante quando se valoriza um modelo de avaliação formativa.

O estágio foi orientado pela Professora Helena Neto e abrangeu o ensino da disciplina de História A, a uma turma do 12.º ano e a duas turmas do 11.º ano. No sentido de melhor compreender algumas das estratégias aplicadas, bem como os resultados obtidos, importa traçar o perfil de cada uma das turmas.

A primeira turma do 11.º ano tinha vinte e um alunos, dezoito raparigas e três rapazes. A média de idades da turma era de dezasseis anos e meio, havendo três alunos maiores de idade. Cinco alunos eram beneficiários da Ação Social Escolar. A turma não tinha alunos a usufruir de Medidas Universais de Suporte à Aprendizagem ao abrigo do decreto-

lei 54.º/ 2018, contudo tinha cinco alunos que beneficiam de Medidas Universais de Suporte à Aprendizagem e à Inclusão, sendo que três deles atingiram os resultados pretendidos ao longo do ano letivo. A turma não tinha registo de indisciplina. Bem pelo contrário, quatro alunos chegaram ao início do ano letivo em que decorreu o estágio com diploma de mérito. Com efeito, no Projeto Curricular da Turma constava a seguinte caracterização da turma: “De um modo geral, os alunos são cumpridores das regras de conduta em sala de aula, colaboram nas tarefas realizadas em contexto de aula e mostram interesse em melhorar o seu desempenho.” De resto, os alunos mostravam particular vontade em integrar projetos e atividades da escola. Ao longo do ano letivo, participaram no Projeto Vínculos, no Orçamento Participativo Jovem, no Clube Ubuntu, nas Olimpíadas de Língua Portuguesa, no Concurso de Artes e Letras, no Concurso de tradução, e ainda em alguns torneios no âmbito da disciplina de Educação Física. Para terminar, a turma terminou o 1º Semestre com 13,15 valores de média geral e de 13,30 valores na disciplina de História.

A segunda turma do 11.º ano tinha dezoito alunos inscritos na disciplina de História A, catorze raparigas e quatro rapazes. A média de idades da turma era de dezassete anos, havendo apenas um aluno maior de idade. Dois alunos eram beneficiários da Ação Social Escolar. A turma não tinha alunos a usufruir de Medidas Universais de Suporte à Aprendizagem ao abrigo do decreto-lei 54.º/ 2018, contudo tinha duas alunas diagnosticadas com dislexia e nove alunos que beneficiavam de Medidas Universais de Suporte à Aprendizagem e à Inclusão. A turma contava com uma aluna com diploma de mérito do ano letivo anterior. Assim, no Projeto Curricular da Turma constava a seguinte caracterização da turma: “é uma turma consciente das suas dificuldades, a precisar de trabalhar competências como o pensamento crítico e criativo e de criar hábitos e métodos de estudo”. Não obstante, os alunos mostravam interesse em integrar projetos e atividades da escola. Ao longo do ano letivo, participaram na Assembleia Municipal Jovem, no Orçamento Participativo Jovem, no Clube Ubuntu, no Concurso de Artes e Letras, no Dia da Poesia bem como alguns torneios no âmbito da disciplina de Educação Física. Para terminar, a salientar que a turma terminou o 1.º Semestre com 11,7 valores de média geral e de 10,6 valores na disciplina de História, mais de dois valores de diferença da turma acima

mencionada, do mesmo nível de ensino. Esta situação é indicativa da grande diferença entre as duas turmas, logo, da necessidade de planejar aulas que embora abrangessem os mesmos conteúdos, teriam de ter estratégias pedagógicas diferenciadas.

A turma do 12.º ano tinha vinte e três alunos inscritos na disciplina de História A, dezassete raparigas e cinco rapazes. A média de idades era de dezassete anos. Embora nenhum repetente neste ano letivo, nove alunos eram maiores de idade. Dez alunos eram beneficiários da Ação Social Escolar. Ao abrigo do decreto-lei 54.º/2018, a turma tinha uma aluna a usufruir de Medidas Universais de Suporte à Aprendizagem, mas nenhum a beneficiar de Medidas Universais de Suporte à Aprendizagem e à Inclusão. A turma não tinha registos de indisciplina, mas também não tinha alunos com diploma de mérito. Tratava-se de uma junção de duas turmas do ano letivo anterior resultando numa turma muito heterogénea, com interesses e ritmos de aprendizagem muito diferentes e com pouco sentido de entreajuda e de união. Relativamente à participação em projetos e atividades da escola, ao longo do ano letivo, a turma participou na Assembleia Municipal Jovem e no Orçamento Participativo Jovem. Para terminar, a salientar que a turma terminou o 1.º Semestre com 12,8 valores de média geral e de 10,6 valores na disciplina de História.

## **2.2 Metodologias aplicadas**

Ao longo do ano letivo foram lecionadas cerca de 22 aulas. Neste relatório focar-me-ei apenas nas aulas onde foram utilizados recursos audiovisuais como metodologia pedagógica. Independentemente dos recursos utilizados, as aulas adotaram sempre um modelo interativo, entre a exposição de conteúdos e a análise dialógica e coletiva de fontes históricas, fossem elas escritas ou visuais. Tendo havido linhas de orientação distintas nos diferentes níveis de ensino, o texto não obedece ao fio cronológico em que as aulas tiveram lugar. Começaremos pela descrição das aulas lecionadas ao 12.º ano, bem como a explanação das estratégias nelas utilizadas e, depois então, das do 11.º ano. Todas as planificações e recursos utilizados em aula encontram-se anexas no final deste relatório.

### **2.2.1 - 12.º ano, *O agudizar das tensões políticas e sociais a partir dos anos 30***

No primeiro semestre a professora estagiária lecionou à turma do 12.º ano o módulo 3. *O agudizar das tensões políticas e sociais a partir dos anos 30*, com exceção do capítulo relativo ao *Estalinismo*. Foram lecionadas sete aulas. Na primeira aula tratou-se a Grande Depressão. Após a exposição dos conteúdos por parte da professora estagiária, seguiu-se a análise de um conjunto de documentos históricos e, por fim, a visualização e respetiva análise de um pequeno excerto do filme *Cinderella Man* (2005). Tendo sido exibida apenas uma curta passagem do filme (25:35-36:30), houve a necessidade de explicar aos alunos o enredo do mesmo. Também lhes foram dadas orientações sobre quais os aspetos a que deviam prestar atenção ao visualizar o excerto. Neste caso, usar o audiovisual como recurso pedagógico respondia a três dos quatro objetivos delineados: motivar para o estudo, facilitar a consolidação de conhecimentos e contribuir para a sua cultura fílmica e cinematográfica.

Na aula seguinte, tratou-se o capítulo *A resistências das democracias liberais*. Para além das fontes históricas do manual da disciplina, foram visionados e analisados dois pequenos vídeos da Escola Virtual, relativos aos Governos da Frente Popular em Espanha e em França. Por norma, quando a visualização do material audiovisual é feita após a leção de conteúdos, pretende-se que facilitem a consolidação de conhecimentos.

Embora não esteja diretamente relacionado com o tema deste relatório, ao iniciar o capítulo *As opções totalitárias: os fascismos*, foi comunicado aos alunos que na última aula do módulo haveria um debate para o qual teriam de se preparar. Foi pedido aos alunos que se organizassem em dois partidos: um fascista e um democrata liberal e que, de acordo com as temáticas que estavam a ser trabalhadas, como trabalho autónomo, os partidos teriam de idealizar propostas de lei condicionadas às seguintes quatro pastas: *Assuntos Governativos; Educação e Cultura; Trabalho, Economia e Finanças e Negócios estrangeiros e Emigração*. Pretendia-se dar motivação extra para que estivessem particularmente atentos às aulas seguintes, sem as quais não conseguiriam preparar propostas de lei adequadas.

Ao longo das aulas seguintes trabalhou-se o capítulo: *As opções totalitárias: os fascismos*, nas suas dimensões várias. Para o efeito, recorreu-se à análise de um conjunto de fontes históricas fornecidas pelo manual da disciplina, mas também à análise de pequenos excertos audiovisuais, cuidadosamente selecionados para demonstrar os conteúdos pretendidos e promover a sua consolidação. Visualizaram-se passagens do documentário *O Triunfo da Vontade* (1935), para trabalhar os temas *Enquadramento de Massas* e *O culto da força e da violência*. Subordinados ao primeiro tema foram visualizados dois excertos com as organizações juvenis alemãs (16:30-20:26) e as corporações do trabalho (22:30-24:40). Subordinado ao segundo tema, apresentou-se um terceiro excerto para mostrar a máquina da propaganda a funcionar nos grandes comícios e nas manifestações de apoio a Hitler (1:07:05-1:12:07). Ainda com o intuito de trabalhar o último tema referido, viu-se também um pequeno excerto do filme *A Onda* (2008), (11:40-16:00). Para quem não o conhece, trata-se um filme alemão, passado numa escola onde um professor se vê forçado a lecionar, como disciplina suplementar, o autoritarismo. Quando um aluno diz que jamais seria possível voltar a implementar tal sistema na Alemanha, o professor resolve fazer uma experiência. Ao longo de uma semana, ele próprio usa os seus alunos como cobaias e implementa um regime autoritário na escola. Por falta de tempo, não foi possível assistir ao filme completo em aula. No entanto, no pequeno excerto visualizado, o professor e a turma elencam algumas das conjunturas que incentivam ao surgimento e crescimento de um sistema autoritário: o descontentamento da população, uma ideologia, o culto do chefe, o controlo da população, etc. Relativamente aos objetivos delineados para a PES, pretendia-se a consolidação dos conteúdos previamente trabalhados, mas também, analisado o filme, que os alunos fizessem a ligação do passado com a realidade atual, de forma a provocar a reflexão e o sentido crítico dos alunos perante algumas situações do presente.

Nos dois últimos temas do capítulo, *o controlo racial e social e a violência racista*, aliou-se a análise documental à visualização de um excerto do filme *O Pianista* (2002), (5:20-17:30). Tratando-se de um filme tão intenso com cenas tão chocantes subordinadas ao tema em foco, era fácil de prever que os alunos se ligariam emocionalmente às

personagens e ficariam, também eles, indignados com a História. Assim aconteceu. A reflexão conjunta após a visualização da análise deste excerto foi muito profícua. Apesar das indicações de Tiago Reigada, referidas no capítulo anterior relativamente à seleção de filmes demasiado dramáticos, esta escolha foi intencional. O antissemitismo, a par de qualquer discriminação racial, é um flagelo da humanidade que só acabará se educarmos os nossos jovens com sentido de cidadania, valor delineado pelo *PASEO*, que visa que o jovem aprenda a “demonstrar respeito pela diversidade humana e cultural e a agir de acordo com os princípios dos direitos humanos”.

Conforme referido, na última aula do módulo, fez-se um debate. Os alunos prepararam propostas de lei, de acordo com o que tinha sido trabalhado em aula, tendo enviado à professora estagiária, via *google classroom*, a fim de serem validadas. Independentemente da sua real consciência, durante o debate, cada aluno/deputado tinha de defender a proposta de lei apresentada pelo seu partido. Houve alguns alunos mais bem preparados que outros, mas, de uma forma geral, todos muitíssimo motivados. Após a apresentação de cada uma das propostas, discutiu-se a sua aprovação ou chumbo. Terminado o debate, fez-se a devida análise do mesmo, sublinhando a importância dos Direitos Humanos, das liberdades individuais e de questionar e verificar a informação que nos é transmitida, independentemente da fonte.

Neste módulo, a operação de recolha de dados e respetiva avaliação do contributo do audiovisual para a motivação, consolidação de conhecimento e trabalho do espírito crítico por parte da professora estagiária, foi feita por observação direta, quer ao longo das aulas, quer durante o debate. Este módulo não foi alvo de avaliação sumativa por parte da professora estagiária. Foi apenas dado *feedback* formativo aos alunos relativamente ao seu desempenho na preparação e no decorrer do debate. O empenho dos alunos, as pesquisas que fizeram para delinear as suas propostas de lei, a forma como integraram os conteúdos lecionados no mesmo e o facto de terem visualizado, com interesse, diversos documentos audiovisuais, permite-nos concluir que o material audiovisual visionado contribuiu para a motivação intrínseca dos alunos, que os ajudou na consolidação de conhecimento, que os

incentivou a pesquisar mais informação sobre os temas e ainda que contribuiu para a cultura fílmica e cinematográfica dos alunos.

### **2.2.2 - 12.º ano, *Portugal, do autoritarismo à democracia*, trabalho de grupo**

No âmbito da celebração dos 50 anos da Revolução dos Cravos e do módulo *Portugal, do autoritarismo à democracia*,<sup>10</sup> a Professora titular da disciplina organizou uma visita de estudo à antiga Cadeia do Aljube, edifício usado como prisão política durante a Ditadura Militar e o Estado Novo e onde estiveram milhares de presos. Desde 2015 que este espaço dá abrigo ao Museu do Aljube – Resistência e Liberdade. A exposição retrata as várias dimensões do Estado Novo, desde o contexto que possibilitou o seu nascimento, os modos de atuação que lhe permitiram tão longa continuidade, os movimentos coloniais pela independência, a guerra colonial e, finalmente, a revolução que lhes pôs fim. Trata-se de um espaço que pretende preservar a memória dos homens e mulheres que lutaram pela democracia e resistiram à ditadura.<sup>11</sup> Assim, estando o Museu pautado por histórias de vida, a visita de estudo serviu de mote para o lançamento de um trabalho de grupo idealizado pela professora estagiária, que previa que os alunos da turma do 12.º ano entrevistassem alguém das suas relações próximas, com vivências do Estado Novo, da Guerra Colonial, da Revolução dos Cravos, etc.<sup>12</sup>

O trabalho pedido aos alunos foi realizado em quatro etapas. Numa fase inicial pediu-se aos alunos que escolhessem uma pessoa das suas relações próximas para entrevistar, que fizessem uma breve investigação sobre o contexto histórico da sua história de vida e que desenvolvessem um pequeno guião de entrevista. Numa segunda fase, pediu-se aos alunos que gravassem a entrevista, salvaguardando, claro, os devidos cuidados e

---

<sup>10</sup> Este módulo foi inteiramente lecionado pela professora titular. A professora estagiária organizou apenas o trabalho de grupo lançado e realizado no âmbito da visita de estudo ao Museu do Aljube.

<sup>11</sup> Guião da visita anexado ao relatório, p. 80.

<sup>12</sup> A salientar que para além de licenciada em História, a professora estagiária é mestre em Antropologia Visual, graduada com a seguinte tese: Timor do século XX: deportação, colonialismo e interações culturais. No final do ano curricular do mestrado viajou para Timor-Leste para fazer pesquisa e entrevistar as famílias relacionadas com o assunto em estudo, acabando por ali ficar a residir seis anos, onde continuou a fazer pesquisa, recolhendo e gravando testemunhos orais e histórias de vida. Dada a sensibilidade dos temas tratados, serve esta nota para salientar a experiência de trabalho de campo e a consciência dos cuidados a ter neste género de exercício, da professora estagiária

direitos respeitantes à gravação de som e imagem. Pretendia-se pôr os alunos no lugar de historiadores, a quem cabe o papel de recolher um testemunho e criar uma fonte histórica; e, de seguida, numa terceira fase do trabalho, analisá-la, interpretá-la e construir uma pequena narrativa histórica, um exercício de sete minutos, também ele audiovisual. O objetivo deste exercício era trabalhar a capacidade de reflexão e o sentido crítico. Ao pôr os alunos no lugar de construtores de narrativas, fazê-los compreender que todas as narrativas são também elas construídas por alguém, que tem necessariamente uma visão comprometida com um determinado conjunto de ideias e valores, razão pela qual é essencial questionar toda a informação que nos chega às mãos. A última fase do trabalho previa a entrega de um relatório final onde os alunos refletissem sobre o processo de realização de todas as etapas anteriores: análise das dificuldades encontradas e justificação das opções técnicas tomadas e, ainda, uma breve análise do testemunho recolhido comparativamente ao que havia sido lecionado pela professora titular da disciplina e ao que o aluno havia pesquisado aquando da primeira fase do trabalho, a preparação da entrevista.

Relativamente aos objetivos da PES, este exercício foi pensado com a intenção de obter resposta para as quatro questões de partida, como pode o audiovisual contribuir para: a motivação dos alunos, a consolidação de conhecimentos, o desenvolvimento do espírito crítico e contribuir para a cultura fílmica e cinematográfica. Relativamente ao primeiro, pretendia-se que a recolha de um testemunho histórico de alguém ligado ao aluno, promovesse a que ligação emocional com o entrevistado se estendesse ao evento histórico relatado. Relativamente ao segundo objetivo e terceiro objetivo, para conseguir preparar a entrevista, o grupo teria de estudar o contexto em que o entrevistado tinha vivido para poder conduzir e levar a entrevista a bom porto; por fim, para filmar, gravar e montar a entrevista, o grupo teria de desenvolver competências técnicas e tecnológicas para o fazer, usando o seu sentido estético, criativo e aplicando técnicas de linguagem cinematográfica.

Este trabalho foi acompanhado pela professora estagiária, tendo sido dado *feedback* formativo em cada etapa. No final, foi avaliado sumativamente nos seguintes

domínios: compreensão histórica, interpretação de fontes, comunicação. Tendo havido um grupo de duas alunas que não conseguiram encontrar uma pessoa para entrevistar, a professora estagiária adaptou o trabalho à elaboração de uma biografia.<sup>13</sup>

Os grupos trabalharam de forma colaborativa e, de uma forma geral, a turma respondeu positivamente ao desafio. Entrevistaram avós, vizinhos e até professores com histórias de vida ligadas ao período do Estado Novo, da Guerra Colonial ou da Descolonização, produzindo fontes historiográficas muito ricas e diversas, do ponto de vista da multiperspectiva histórica mas também muito interessantes, do ponto de vista da linguagem audiovisual. Antes da entrega da avaliação final, a professora estagiária enviou um formulário, via *google forms*, para que todos os alunos autoavaliassem o seu trabalho, bem como o de cada elemento do seu grupo. Não houve resultados negativos e a média final da avaliação de todos os grupos rondou os 14,2 valores. Na última aula do ano, em jeito de devolução do trabalho à comunidade, convidaram-se os entrevistados e fez-se uma mostra geral de todos os mini exercícios audiovisuais de sete minutos, havendo espaço para cada grupo comentar o seu trabalho e o dos colegas. Aula que se prolongou após o toque de saída, tal o interesse de todos na discussão que se gerou.

### **2.2.3 - 12.º ano, *Timor-Leste, à luz do processo de descolonização e da Guerra fria***

Já quase no final do ano letivo, em meados de maio, foi lecionada, também ao 12.º ano, uma aula sobre Timor-Leste, à luz do processo de descolonização portuguesa e da Guerra fria.

Há cerca de catorze anos que a professora estagiária está envolvida no estudo da História e cultura de Timor-Leste pelo que, este, não poderia deixar de ser um tema a trabalhar na PES, por razões várias. Por norma, o ânimo de um Professor a falar sobre determinado tema que o entusiasma, contagia e motiva os alunos a estudar esse assunto em particular e a História, no geral. Tratando-se da área de especialização da professora estagiária, é, efetivamente, com muita emoção que esta fala sobre Timor-Leste. De resto, tendo em conta o passado, é importante uma maior compreensão e aproximação aos

---

<sup>13</sup> Ambas as rubricas encontram-se anexadas a este relatório, p. 85-86.

países integrantes da Comunidade de Países de Língua Portuguesa (CPLP) e, com efeito, a turma em questão tem muitos alunos provenientes dos PALOP. No entanto, é com alguma tristeza que constatamos que os manuais da disciplina fazem poucas referências a este território. Não tratam a ocupação japonesa durante a II Guerra Mundial, apesar de Timor ter sido palco de guerra, nem o contexto de Guerra Fria, apesar de ter sido vítima da mesma. Quanto à “Questão de Timor”, abordam o tema de uma forma superficial, numa perspetiva de que “Portugal sempre defendeu o direito dos timorenses à autodeterminação” e de total desresponsabilização sobre os eventos ocorridos. A quase ausência desta antiga colónia portuguesa dos programas da disciplina de história, seja pela distância, seja pelo seu passado doloroso, incentiva à repetição desta aula todos os anos.

Pelas suas circunstâncias históricas, o passado de Timor-Leste é ainda pouco estudado e também pouco conhecido pelo público em geral. Assim, o plano de aula obriga a uma demorada introdução sobre a geografia do território e o seu contexto político-social, desde a chegada dos primeiros missionários no século XVI, até à II Guerra Mundial.

Não esquecendo as aprendizagens propostas para esta aula, relacionar conteúdos já lecionados pela professora titular com o caso específico de Timor, importava então enquadrar esta meia ilha na História mundial e nacional. Em jeito de *brainstorming*, pediu-se aos alunos que trouxessem à memória os grandes acontecimentos desde o pós- II Guerra aos anos 70: a criação da Organização das Nações Unidas (ONU), o início dos processos de descolonização e a Guerra Fria, enquanto a pressão internacional à descolonização portuguesa começava a acentuar-se e, por fim, o início da Guerra Colonial. No sentido de demonstrar a doutrina do Estado Novo, que defendia que Portugal era uma só nação, “do Minho a Timor”, visualizou-se um pequeno documentário *Timor Português* (1960), de Miguel Spiguel. Realizado ao serviço da máquina de propaganda do Estado Novo, este documento justifica a presença portuguesa naquele território, enaltecendo o desenvolvimento fomentado pela administração portuguesa. Pretendia-se, uma vez mais, trabalhar o espírito crítico dos alunos relativamente ao audiovisual ao compararem a história lecionada em aula com a narrativa visualizada. O resto da aula tomou uma linha mais expositiva, destacando sempre o contexto de Guerra Fria, intercalando-se a narração

das diferentes peças e etapas do caminho deste território até à independência, com a visualização de excertos de notícias de Arquivo da RTP. Pretendia-se que os alunos compreendessem, de facto, os efeitos reais da Guerra Fria na nossa História, não só do nosso país, mas também na da comunidade alargada da CPLP, à qual muitos alunos da turma pertencem. Com efeito, foi notória a ligação criada nos alunos relativamente à “questão de Timor”. Por fim, houve espaço para algumas questões.

#### **2.2.4 - 11.º ano, 2. A sociedade industrial e urbana**

No início do segundo semestre foi lecionado às duas turmas do 11.º ano o módulo 2. *A sociedade industrial e urbana*. Foram lecionadas quatro aulas a cada uma das turmas deste nível. Na primeira aula trabalhou-se o capítulo 2.1, *As transformações da sociedade oitocentista*. O recurso ao audiovisual aconteceu na segunda parte dessa primeira aula e durante a segunda aula, com o objetivo de facilitar a abordagem de todo o capítulo 2.2 *A Sociedade de Classes*. De modo a introduzir, em todo o seu contexto, a sociedade do século XIX: cenários, comportamentos, modos de pensar, de vestir, etc., fez-se a viagem no tempo possível. Viu-se, em sala de aula e por inteiro, o filme *The Young Karl Marx* (2017). Pretendia-se a imersão na época, a criação de um laço emocional entre os alunos e as personagens da época, mas também, dotá-los de referências visuais e históricas do período em estudo.

Importa destacar que foi utilizada a mesma estratégia e o mesmo plano de aulas nas duas turmas, com resultados bem díspares. Embora sejam turmas na mesma escola e se encontrem no mesmo nível de ensino, são turmas com perfis muito diferentes. A visualização do filme aconteceu no primeiro dia de aulas após as férias da Páscoa, pelo que os alunos estavam ensonados e com dificuldade em voltar à rotina escolar após as férias. De uma forma geral, a primeira turma viu o filme com bastante interesse. Na segunda turma, foi audível o pouco entusiasmo aquando do anúncio que na segunda parte da aula veríamos um filme. Perante isto, para esta segunda turma, preparamos um plano B para a segunda aula, a visualização dos dois primeiros episódios da série *The Mill* (2013). Embora tratem o mesmo período da história, os dois documentos audiovisuais retratam conteúdos

diferentes pelo que esta alteração obrigar-me-ia a preparar novos planos de aula para lecionar o restante módulo a esta turma. A segunda aula coincidiu com um torneio de Educação Física pelo que estavam poucos alunos em aula. Posto a votação, quem estava preferiu continuar a ver o filme inicialmente proposto.

Pediu-se aos alunos que visualizassem o filme prestando particular atenção à organização social, às condições laborais e aos espaços e cenários onde cada ação tinha lugar. Na aula seguinte, tratou-se o surgimento da nova organização social: burguesia, classes médias e classe operária e, por fim, na última aula, tratou-se o movimento operário e as transformações políticas, incluindo as propostas socialistas. Estas aulas seguiram um modelo interativo entre a exposição, a análise conjunta de documentos históricos e recapitulação de momentos específicos do filme.

O recurso ao filme tinha três objetivos em mente: motivar os alunos para o estudo daquele contexto histórico, permitir-lhes o andaime de construção de aprendizagem e a dupla codificação de informação e ainda, contribuir para a cultura fílmica e cinematográfica dos alunos. Embora o filme visionado trate em detalhe todos os pontos da matéria, razão por ter sido o escolhido, trata-se de um filme muito denso e, nesse sentido, não serve todos públicos, como foi o caso da segunda turma do 11.º ano.

A avaliação dos alunos relativamente a este módulo aconteceu por um grupo de seis questões delineadas pela professora estagiária, integradas no teste de avaliação sumativo.<sup>14</sup> As questões abrangiam a avaliação dos três domínios: compreensão histórica, interpretação de fontes e comunicação. O grupo valia um total de 11 valores, sendo que a primeira turma alcançou uma média de 7,2 e a segunda de 5,5, o que reforça a conclusão já referida, quer o filme como a estratégia escolhida para as aulas que se seguiram não convenceram, de igual forma, as duas turmas.

---

<sup>14</sup> Questões e respetivos critérios de avaliação encontram-se anexas a este relatório, p. 103-106.

## Capítulo III – conclusão

### 3.1 Análise de resultados

No final do ano letivo, a professora estagiária elaborou um questionário, dirigido a cada uma das três turmas. As questões realizadas pretendiam analisar: quais os recursos didáticos utilizados em sala de aula que os alunos mais gostaram e sentiram ter contribuído para melhor aprenderem; se tinham por hábito utilizar recursos audiovisuais para estudar e que tipo de recursos; e, por fim, das aulas lecionadas pela professora estagiária e tendo em conta que em cada tema foram utilizadas estratégias didáticas diferentes, qual foi a que os alunos mais gostaram e sentiram ter sido mais eficiente e eficaz no que respeita a consolidação de conhecimento e desenvolvimento de competências.

A salientar que este questionário foi enviado aos alunos já depois das aulas terminarem pelo que muitos já haviam desligado o *email* da escola. Por esta razão, não nos foi possível obter resposta de todos os alunos. De um universo de 62 alunos, apenas 15 responderam, ou seja, 24%. Por esta razão, não nos é possível retirar conclusões muito expressivas, apenas algumas observações gerais.

Há, efetivamente vantagens em usar o audiovisual como recurso didático. Os alunos gostam que o professor os utilize e sentem ser uma boa estratégia didática, na medida em que é mais interessante e os ajuda a compreender melhor os conteúdos. De salientar a já mencionada importância da motivação intrínseca e de se criar um bom ambiente em sala de aula. Quanto ao formato destes recursos, de uma forma geral, os alunos responderam preferir a ficção (cinema, filmes históricos e séries), havendo alguns a recorrer às plataformas *youtube* e *tiktok* para estudar, o que levanta algumas questões. As novas tecnologias estão a provocar que os alunos usem cada vez menos o manual da disciplina para estudar, trocando-o por estas plataformas. Curiosamente, pequenos vídeos da Escola Virtual ou da RTP Ensina, aquelas que em princípio terão mais credibilidade do ponto de vista científico, reúnem poucos adeptos. Assim, importa que o professor se atualize relativamente às plataformas e canais de divulgação de conteúdos por onde os alunos estudam para que consigam orientar as suas aprendizagens. A salientar o estudo norte americano que comprovou a maior capacidade de retenção de informação audiovisual do

que escrita. Assim, importa que o professor previna, tanto quanto possível, a visualização de conteúdos erróneos quando o aluno estuda. Como o fazer? Conhecendo e fornecendo plataformas e materiais de estudo apelativos para o aluno.

Relativamente ao modelo de ensino, a maioria dos alunos afirma preferir aulas em que o professor orienta os recursos e o aluno assume um papel ativo no seu processo de aprendizagem. Nenhum aluno respondeu positivamente a aulas exclusivamente expositivas. No mínimo, interativas.

Especificamente no 12.º ano, de entre o conjunto de aulas sobre *O agudizar das tensões políticas e sociais a partir dos anos 30*, o trabalho de grupo relativo ao módulo *Portugal, do autoritarismo à democracia* e a aula sobre *Timor-Leste, à luz do processo de descolonização e da Guerra fria*, os alunos afirmaram ter gostado mais do trabalho de grupo e da aula sobre Timor. Retiramos da observação em aula e das respostas ao questionário, algumas notas.

O primeiro conjunto de aulas aconteceu logo no início do ano letivo. Embora os alunos tenham demonstrado muito interesse nestas aulas, em especial, no debate final onde assumiram um papel muito ativo, estes afirmam ter gostado mais do trabalho de grupo e da aula sobre a “Questão de Timor”, do que do primeiro conjunto de aulas. Podemos apenas refletir sobre estas afirmações, não havendo, nesta altura, forma de confirmar respostas exatas.

Primeira suposição, à data da realização deste inquérito, as opções escolhidas estavam-lhes na memória recente, pois aconteceram praticamente no final do ano letivo. Terá, este facto, algo que ver com as respostas dadas?

Segunda suposição, no primeiro conjunto de aulas, com exceção do documentário *O Triunfo da Vontade* (1935), o formato audiovisual mais utilizado, foi a ficção. No trabalho de grupo foram os próprios alunos a construir os seus conteúdos audiovisuais e na aula sobre Timor-Leste, o formato audiovisual mais utilizado foram peças jornalísticas. Será que os formatos audiovisuais têm algo que ver com as afirmações dos alunos?

Terceira e quarta suposições, a aula sobre Timor foi mais uma partilha de experiências pessoais da professora do que uma aula expositiva sobre um país distante. O

trabalho de grupo, tratou-se, como alguns responderam no questionário, de uma estratégia pedagógica inovadora, que lhes permitiu orientar o seu próprio processo de ensino-aprendizagem. Inicialmente a estratégia de produção de conteúdos motivou-os a envolverem-se no desafio e mais adiante, permitiu-lhes criar uma ligação direta com a História, pois tiveram de pesquisar o contexto histórico em que ocorreu a vida da pessoa que entrevistaram. De resto, tiveram de preparar a entrevista, utilizar técnicas e tecnologias nunca ou pouco utilizadas em âmbito escolar e, por fim, fazerem-se historiadores e construírem a sua própria narrativa histórica, em formato audiovisual, com todos os cuidados científicos e visuais que a mesma obriga. Ainda que nem todos os alunos tenham tido nota máxima, apenas dois alunos não mostraram interesse no desafio. Comparativamente com o usual, este número é mínimo. Será que o envolvimento ativo do aluno no seu processo de aprendizagem e a criação de uma ligação emocional aos eventos históricos promove uma maior motivação para o estudo e consequentemente, uma maior capacidade de retenção de conhecimento e desenvolvimento de competências, que qualquer formato audiovisual?

Especificamente no 11.º ano, como referido, aplicou-se o mesmo plano de lição e as mesmas estratégias didáticas a ambas as turmas, com resultados bem díspares. O contexto e o perfil de cada turma influenciaram significativamente o impacto das atividades e dos recursos utilizados. O visualização do filme *The Young Karl Marx (2017)* previa a imersão histórica, no sentido de estimular o interesse dos alunos. Com efeito, foi uma estratégia eficaz com a primeira turma, mas não na segunda. Esta experiência permitiu-nos retirar uma conclusão muito importante. É essencial que o professor analise o público que tem à sua frente e adapte as estratégias didáticas – e os recursos visuais - ao mesmo. Mesmo numa só turma, que por norma têm cerca de 30 alunos, há diferentes níveis de conhecimento e diferentes formas de aprender diferentes. Podemos verificar esta situação no facto de ter havido uma tentativa de reajuste de planeamento, propondo-se outro conteúdo audiovisual, sendo que o seguimento do plano inicial foi decidido pelos alunos que estavam em aula. Funcionou para uns, houve boas notas no teste de avaliação sumativa onde foram avaliados estes conteúdos, mas não para todos, nem sequer para a maioria.

Cada aluno é um aluno e, tanto quanto possível, o professor deve ser capaz de variar estratégias, no sentido de responder a cada um deles.

### **3.4 Considerações finais**

O propósito da PES e consequentemente da elaboração deste relatório foi experimentar e posteriormente refletir sobre vantagens e desvantagens do uso do audiovisual em sala de aula, com especial enfoque para as quatro questões de partida enunciadas. Iniciámos a PES com a convicção de que o audiovisual é uma excelente ferramenta de aprendizagem.

Continuamos crentes na importância da motivação intrínseca e de se ter um bom ambiente em sala de aula, para um processo de ensino aprendizagem mais eficiente e eficaz. Com efeito, o audiovisual, por norma associado a entretenimento, contribui para aulas mais fluídas e agradáveis. Da mesma forma, continua a ser verdade que as imagens tornam uma explicação complexa em algo simples. No entanto, como verificámos em aula, o audiovisual escolhido, seja o formato ou o filme especificamente, tem de cativar os alunos.

Como vimos no primeiro capítulo, a psicologia educacional - e a nossa observação em aula - comprova que o audiovisual, efetivamente, ajuda a processar e reter conhecimento. No entanto, ainda ligado com o ponto anterior, os alunos podem sentir que as aulas não são maçadoras mas se não se envolverem no processo e não se esforçarem, dificilmente conseguirão reter conhecimento e desenvolver as suas competências. A teoria da Aprendizagem Significativa só funciona se os alunos estiverem, de facto, a ver o filme e a reter informação, para que depois, aquando da análise, consigam, estabelecer ligações ao seu conhecimento prévio.

Tal como a análise de qualquer documento historiográfico, o audiovisual também é um bom recurso para trabalhar o espírito crítico e analítico dos alunos. Na verdade, tendo em conta a rapidez com que a tecnologia está a avançar e o facto de habitar-mos um mundo cada vez mais visual, trata-se de uma competência cada vez mais necessária de desenvolver. Neste campo, melhor forma de aprender que ver um filme e analisá-lo, é

mesmo pôr os alunos a construir as suas próprias narrativas audiovisuais, aprender a linguagem audiovisual pela prática, tal como defendem o *British Film Institute* e o académico Buckingham, e tal como tivemos a oportunidade de observar com o trabalho de grupo com a turma do 12.º ano.

Por fim, claro que a visualização de filmes em sala de aula contribui para a cultura fílmica e cinematográfica dos alunos. No entanto, tal como defende Reigada (2013), não podemos resumir o processo de ensino-aprendizagem à visualização de um filme. O trabalho do professor na orientação do olhar do aluno, é fundamental.

Posto isto, mais do que o uso do audiovisual em sala de aula, de uma forma geral, importa olhar, individualmente, para cada turma e, tanto quanto possível, para cada aluno. Os modos de fazer, pensar, apreender conhecimento e encontrar motivação, variam de indivíduo para indivíduo e até de situação para situação. O que hoje funciona com uma determinada turma, pode não funcionar com essa mesma turma, da mesma forma, amanhã. O mesmo acontece com cada estudante. O mais importante é conhecer os alunos que temos à nossa frente, quais são os seus interesses e como melhor apreendem conhecimento. À medida que o vamos fazendo, melhor conseguiremos delinear e aplicar estratégias adaptadas aos seus perfis e aos seus interesses.

Mal comparado, a primeira lição das aulas de *marketing* e publicidade é que temos de conhecer bem o nosso público-alvo. Só então se traçam estratégias de comunicação. Na escola e com os alunos, não se pode fazer diferente. Apenas conhecendo os alunos, conseguimos saber qual a melhor forma de os motivar para estudo, de os ajudar a criar uma ligação emocional / identificação com os conteúdos que estão a ser lecionados e qual a melhor estratégia para reterem conhecimento e desenvolverem competências. É um trabalho contínuo e que exige monitorização e avaliação sistemática das estratégias aplicadas em sala de aula. De resto, diferentes formas de trabalhar estimulam diferentes competências pelo que, também é fundamental variar as estratégias e os recursos.

Para terminar, a PES e posteriormente as reflexões que a elaboração deste relatório nos impôs, fez-nos ver que, quando bem integrados, os recursos audiovisuais enriquecem o processo de ensino-aprendizagem, facilitam não apenas a compreensão dos conteúdos,

mas também a construção de competências mais amplas, como a análise crítica, a reflexão histórica e o trabalho colaborativo. O impacto positivo das atividades realizadas reforça a importância das estratégias com recurso ao audiovisual, seja a visualização seguida da respetiva análise, nas suas mais diversas componentes, ou até mesmo a produção de conteúdos por parte dos alunos. Não obstante, importa não esquecer o perfil de cada turma e de cada aluno e continuar a explorar e diversificar métodos pedagógicos que respondam às suas necessidades e interesses, no sentido de promover um processo de ensino-aprendizagem dinâmica e significativo.

## Bibliografia

Agrupamento de Escolas Miguel Torga (2022) *Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas Miguel Torga*. Sintra: Agrupamento de Escolas Miguel Torga. Consultado a 17.09.2024 em: <https://mtorga.edu.pt/index.php/agrupamento/doc-orientadores>

ALVES, J. (1954) As atividades do Centro de Cinema Cultural da Escola Industrial Infante D. Henrique. In *Sep. do Boletim «Escolas Técnicas»*, no 15, Lisboa: Tip. Silva

*Aprendizagens Essenciais. 11.º Ano do Ensino Secundário, História A* (2018). Lisboa: Ministério da Educação.

*Aprendizagens Essenciais. 12.º Ano do Ensino Secundário, História A* (2018). Lisboa: Ministério da Educação.

ARAÚJO, N. (2023) *História do Cinema - Dos primórdios ao cinema contemporâneo - 2a Edição*. Coimbra: Edições 70.

Banco Mundial (2018) *World Development Report 2018: Learning to Realize Education's Promise*. Washington, DC: World Bank. Consultado a 17.09.2024 em: <https://www.worldbank.org/en/publication/wdr2018>

BARCA, Isabel (2019) Investigar em educação histórica em Portugal: opções metodológicas. *Educar em Revista*. N. 74, pp. 109-126. Consultado a 08.12.2024, em: <https://www.researchgate.net/publication/332972289> Investigar em educacao historica em Portugal opcoes metodologicas

BARRETO, M. (2022) Timor na Cinemateca Portuguesa. In *Fundação Oriente - Revista Oriente*, n.º 29.

BAZALGETTE, C. (2000) *Moving images in the classroom: a secondary teachers' guide to using film & television*. London: British Film Institute.

BERTETTO, P. (2019) *Uma História do Cinema*: Lisboa: Texto & Grafia

BUCKINGHAM, D. (2003) Chapter Three of Media Education: Literacy, Learning and Contemporary Culture. ResearchGate. Consultado a 2024,10.10, em: <https://www.researchgate.net/publication/242298855> Chapter Three of Media Education Literacy Learning and Contemporary Culture

BUTLER, A. Et al. (2009) Using popular films to enhance classroom learning: the good, the bad, and the interesting. *Association for Psychological Science*. Vol. 20, n.º 9, p. 1161-1168.

Consultado a 2024.11.24 em: [http://psychnet.wustl.edu/memory/wp-content/uploads/2018/04/Butler-et-al-2009\\_PsychSci.pdf](http://psychnet.wustl.edu/memory/wp-content/uploads/2018/04/Butler-et-al-2009_PsychSci.pdf)

CARDOSO, J. (2018) O cinema na aula de História: a ficção como recurso. Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto.

Cinemateca Júnior (s.d) *A cinemateca júnior vai a casa com Alice Guy-Blaché*. Consultado a 2024.10.10, em: <http://www.cinemateca.pt/CinematecaSite/media/Documentos/FILMES-DE-ALICE-GUY-BLANCHE-maiores-de-8-anos.pdf>

Comissão do Cinema Educativo (1935) Cinema Educativo in *Separata do Boletim Oficial do Ministério da Instrução Pública*, Imprensa Nacional de Lisboa, fascs. III e IV.

CUNHA, Paulo (2006) O Cinema e a Educação no Estado Novo: o caso da Comissão de Cinema Educativo (1932). In: *Estudos do Século XX*, n.º6 (2006), pp. 353-367.

Decreto n.º 20:859, de 4 de fevereiro do Ministério da Instrução Pública *Diário da República* n.º 30/1935, Série I, pp. 250.

Despacho n.º 65/2022, de 5 de janeiro dos Gabinetes do Ministro de Estado e das Finanças e dos Secretários de Estado do Cinema, Audiovisual e Media e Adjunto e da Educação. *Diário da República* n.º 3/2022, Série II, pp. 47-51.

DGE (s.d.). Plano de Ação 2023-2024, Plano Nacional de Cinema. Consultado a 2024.10.05, em: <https://www.pnc.gov.pt/plano-de-acao-anual>

Ferro, Marc. (1992) Cinema e História. São Paulo: Paz e Terra.

Google Arts & Culture (2024) Georges Méliès in *Google Arts & Culture*. Consultado a 2024.10.10, em: <https://artsandculture.google.com/story/CQXRJW0P8Delg?hl=pt-PT>

LAGNY, M. (2009) O cinema como fonte de História. In: *Cinematógrafo: um olhar sobre a História*. São Paulo: Editora UNESP, p. 99- 132.

MARTINS, G. O. (coord.). (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção Geral da Educação.

NAPOLITANO, M. (2003) *Como usar o cinema na sala de aula*. Editora contexto: São Paulo.

NAPOLITANO, M. (2022) Variáveis do Filme Histórico Ficcional e o Debate sobre a Escritura Fílmica da História, *História: Questões & Debates*, v. 70, n. 1, p. 12-44. Curitiba: Universidade Federal do Paraná.

OECD (2018), *Equity in Education: Breaking Down Barriers to Social Mobility*, PISA, Paris: OECD Publishing. Consultado a 17.09.2024 em: <https://doi.org/10.1787/9789264073234-en>

PAIVIO, A. (2006) *Dual coding theory and education*. Consultado a 08.12.2024, em <https://websites.umich.edu/~rdytolrn/pathwaysconference/presentations/paivio.pdf>

REIGADA, T. (2013). *Ensinar com a Sétima Arte: O espaço do cinema na Didática da História*. Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto.

RIBEIRO, C. & ALVES, L. A. (2014). "Uso do Cinema na didática da história: do cinema educativo ao cinema didático". In "Aprender del cine: narrativa y didáctica" (7). Madrid: Icono 14. pp. 149-177

ROSENSTONE, R. (2010) *A História nos filmes, os filmes na história*, São Paulo: Paz e Terra.

SILVA, B. (2001). O peso da Tecnologia Educativa na organização escolar e curricular: um estudo da escola liceal/secundária em Portugal (1836-2000). In Albano Estrela & Júlia Ferreira (orgs.) *Actas do X Colóquio AFIRSE - Tecnologias em Educação: estudos e investigações*. Lisboa: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação. pp. 237-256.

UNESCO (2020) *Global Education Monitoring Report 2020: Inclusion and education: All means all*. Paris: UNESCO. Consultado a 17.09.2024 em: <https://doi.org/10.54676/JJNK6989>

VEIGA, F., et al. (2013) *Psicologia da Educação, Teoria, Investigação e Aplicação* envolvimento dos alunos na escola, Climepsi Editores: Lisboa

VASCONCELOS E SÁ, M. (1954) O Cinema no Ensino em Portugal. In *Cadernos de Cinema* (4), Cine-Clube do Porto, 93-110.

WESTWOOD, C. (2024) *London school launches UK's first teacherless classroom*. Education-Today.co.uk; Education Today. Consultado a 2024.11.24, em <https://education-today.co.uk/london-school-launches-uks-first-teacherless-classroom/>

WOOLFOLK, A. (2016) *Educational Psychology*. The Ohio State University.

## Filmografia

GANSEL, D. (2008) *A Onda*

HAWES, J. (2013) *The Mill*

HOWARD, R. (2005) *Cinderella Man*

PECK, R. (2017) *The Young Karl Marx*

POLANSKI, R. (2002) *O Pianista*

RIEFENSTAHL, L. (1935) *O Triunfo da Vontade*

SPIGUEL, M. (1960) *Timor Português*

## Anexos

### 12.º ano - Plano de lição - Aula 1, 13.11.2023

|                                                                                                                  |                                                                                                                                                                           |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Nível:</b> 12.º ano<br><b>Duração:</b> 90 minutos                                                             | <b>Domínio:</b> 3. <i>O agudizar das tensões políticas e sociais a partir dos anos 30</i><br><b>Subdomínio:</b> 3.1 <i>A Grande Depressão</i>                             |
| <b>Aprendizagens:</b><br>Inferir efeitos do <i>crash</i> bolsista de 1929: a depressão económica e o desemprego. | <b>Conceitos:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Superprodução</b></li> <li>• <b>Especulação</b></li> <li>• <b>Craque (<i>crash</i>) bolsista</b></li> </ul> |

| Competências                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 | Atividades e tempos                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 | Recursos                                                                                                                                                                                                                                                                |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| - Formular hipóteses sustentadas em evidências, face a um acontecimento ou processo histórico;<br>- Mobilizar o conhecimento adquirido aplicando-o em situações históricas específicas, simples e complexas;<br>- Situar cronológica e espacialmente acontecimentos e processos relevantes, relacionando-os com o contexto em que ocorreram; | <p>Leitura da ata, breve revisão da aula anterior.</p> <p><b>3.1.1 As causas da crise:</b> <i>brainstorming</i> sobre a situação política, económica e social nos EUA, nos anos 20. Alunos colocam as hipóteses. Professora orienta a discussão para as seguintes conclusões, que escreve no quadro: Era de prosperidade / <i>American way of life</i>:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Mecanização;</li> <li>• Aumentos brutais de produção e consumo;</li> <li>• Créditos e publicidade;</li> <li>• Economia liberal, sem qualquer intervenção do Estado;</li> <li>• Mercado regulado pela oferta e procura;</li> <li>• Não havia apoios sociais do Estado, crença que desde que as famílias tivessem emprego/fonte de rendimento, não haveria pobreza (análise do <b>doc. 1</b>);</li> <li>• Bolsa de valores (análise do <b>doc. 2</b>). <b>30 mn</b></li> </ul> <p><b>3.1.2 A dimensão financeira da crise:</b><br/>           Professora orienta a discussão para que os alunos compreendam como funciona a bolsa de valores, o significado dos conceitos <b>superprodução</b> e <b>especulação</b> (análise do <b>doc. 3</b>), como aconteceu o <b>crash da bolsa</b> e as consequentes falências bancárias. <b>30 mn</b></p> <p><b>3.1.3 A dimensão económica e social da crise:</b><br/>           Professora expõe, de forma breve, o seguinte desenrolar dos acontecimentos: Empresas descapitalizadas e sem acesso ao crédito -&gt; falências -&gt; desemprego -&gt; diminuição do consumo. Círculo vicioso. Repercussões na agricultura. Sem Segurança Social: miséria e delinquência. Visionamento de um trecho do filme <i>Cinderella Man</i> (2005) para demonstrar a miséria social. <b>30 mn</b></p> | <p>Quadro Branco</p> <p>Manual da disciplina:<br/>           Rosas, M. A. M;<br/>           Couto, C. P;<br/>           Costa, A. Santos, A. C. (2023) <i>Entre Tempos - História A - 12.º ano</i>: Porto Editora, pp. 116-157.</p> <p><i>Cinderella Man</i> (2005)</p> |

## 3.1 A Grande Depressão (anos 30)

### 3.1.1 As causas da crise

EUA – Situação política, económica e social, anos 20 -> *American Way of Life* (doc. 1 e 2)

Brainstorming no Quadro.

### 3.1.2 A dimensão financeira da crise (doc. 3)

**Superprodução industrial -> Especulação -> Crash da Bolsa**

Outubro de 1929 -> acionistas alarmados com descida dos preços e dos lucros industriais.

"Quinta feira Negra" -> milhões de títulos postos à venda -> crash da bolsa de *Wall Street*.

Lei da oferta e da procura -> não havendo compradores -> ações são meros papéis sem valor.

Ações que haviam sido compradas a crédito -> ruína dos bancos.

## 3.1 A Grande Depressão (anos 30)

### 3.1.3 A dimensão económica e social da crise

Empresas descapitalizadas, sem acesso ao crédito -> falências -> desemprego -> diminuição do consumo -> ciclo vicioso.

Repercussões também na agricultura.

Famílias na miséria-> sem segurança social -> delinquência.

### Visualização de um trecho do filme *Cinderella Man* (2005) (25:35-36:30)

Contexto-> EUA, anos 20/30. Jim é lutador de boxe. Campeão ganha muito dinheiro, que investe na bolsa.

Lesão nas mãos -> começa a perder combates -> perde a licença.

## 12.º ano - Plano de lição – Aula 2, 14.11.2023

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |                                                                                                                                                                                |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Nível:</b> 12.º ano<br><b>Duração:</b> 90 minutos                                                                                                                                                                                                                                                                 | <b>Domínio:</b> 3. <i>O agudizar das tensões políticas e sociais a partir dos anos 30</i><br><b>Subdomínio:</b> 3.2 <i>A Resistência das democracias liberais</i>              |
| <b>Aprendizagens:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Interpretar a expansão de novas ideologias e o intervencionismo dos Estados democráticos à luz das crises do capitalismo liberal, nomeadamente da crise de 1929.</li> <li>• Explicar a inflexão intervencionista dos Estados democráticos.</li> </ul> | <b>Conceitos:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Inflação</b></li> <li>• <b>Deflação</b></li> <li>• <b>Intervencionismo</b></li> <li>• <b>New Deal</b></li> </ul> |

| Competências                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         | Atividades e tempos                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        | Recursos                                                                                                                                                                                   |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- Formular hipóteses sustentadas em evidências, face a um acontecimento ou processo histórico;</li> <li>- Mobilizar o conhecimento adquirido aplicando-o em situações históricas específicas, simples e complexas;</li> <li>- Situar cronológica e espacialmente acontecimentos e processos relevantes, relacionando-os com o contexto em que ocorreram;</li> <li>- Elaborar, com correção linguística e terminologia específica, sínteses dos assuntos estudados;</li> </ul> | <p>Leitura da ata, breve revisão da aula anterior. <b>10 mn</b></p> <p><b>3.1.4 A Mundialização da crise; a persistência da conjuntura deflacionista</b></p> <p>Com recurso à análise do <b>doc. 5A</b>, Professora expõe o seguinte desenrolar dos acontecimentos:</p> <p>Economias dependentes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Fornecedores de matérias-primas.</li> <li>• Países cuja reconstrução se baseava nos créditos americanos.</li> </ul> <p>Da <b>Inflação</b> do pós-guerra à <b>Deflação</b> nos anos 30.</p> <p>Tentativa de resolução -&gt; Governo dos EUA aumenta das taxas de importação -&gt; declínio do comércio mundial.</p> <p>Descrença no sistema de capitalismo mundial, análise do <b>doc. 5D e E</b>. <b>20 mn</b></p> <p><b>3.2.1 O New Deal</b></p> <p>Professora expõe, de forma breve, o seguinte desenrolar dos acontecimentos:</p> <p><b>Intervencionismo</b> de John Keynes aplicado nos EUA = <b>New Deal</b>.</p> <p>Em conjunto, realização do exercício da <b>Escola Virtual</b>, Manual Digital, p.126. <b>20 mn</b></p> <p><b>3.2.2 Os governos de Frente Popular</b></p> <p>Visualização do <b>vídeo da Escola Virtual</b>: A Frente Popular em França. Professora expõe, de forma breve, a situação em França nos anos 30.</p> <p>Visualização do <b>vídeo da Escola Virtual</b>: A Frente Popular em Espanha. Professora expõe, de forma breve, a situação em Espanha nos anos 30. <b>20 mn</b></p> <p>Para entregar à Professora, <b>resolução de exercícios</b>: p. 118, ex. 2; p. 120, ex. 1; p. 123, ex. 1 e p.126, ex. 1. <b>20 mn</b></p> | <p>Manual da disciplina:<br/>Rosas, M. A. M; Couto, C. P; Costa, A. Santos, A. C. (2023) <i>Entre Tempos</i> - História A - 12.º ano: Porto Editora pp. 116-157.</p> <p>Escola Virtual</p> |

## 3.1 A Grande Depressão (anos 30)

### 3.1.4 A mundialização da crise; a persistência da conjuntura deflacionista

Economia que depois da Guerra se havia tornado interligada e global -> Grande depressão estende-se às economias dependentes dos EUA (doc. 5A)

- Países fornecedores de matérias primas;
- Países cuja reconstrução se baseava nos créditos americanos.

Da **Inflação** do pós-Guerra à **Deflação** nos anos 30:

- E.U.A, Presidente Hoover:
  - ✓ a nível interno, mantém política de Estado não intervencionista na economia.
  - ✓ a nível externo -> protecionismo -> aumento das taxas de importação -> declínio do comércio mundial.
- Europa -> Governos aumentam impostos e restringem-se créditos (doc. 5D e E)

Resultado -> ciclo vicioso e deflação a nível mundial. Completa descrença no sistema de capitalismo liberal.

## 3.2 A resistência das democracias liberais (anos 30)

### 3.2.1 O New Deal

Economista John Keynes – defende **intervencionismo** económico.

Presidente Franklin Roosevelt (FDR) aplica estes princípios nos EUA = **New Deal** em duas fases.

1ª fase (1933-34):

- Sector financeiro;
- Infraestruturas (doc. 6C) e (1);
- Agricultura;
- Indústria (2).



## 3.2 A resistência das democracias liberais (anos 30)

### 3.2.1 O New Deal (continuação)

2ª fase (1935-38),

Estado Providência / Welfare State:  
(doc. 6A)

- *Wagner Act* (1);
- *Social Security Act* (doc. 6D), (2);
- *Fair Labor Standard Act* (3);



## 3.2 A resistência das democracias liberais (anos 30)

### 3.2.2 A resistência das democracias liberais

Intervencionismo do Estado na economia permitiu às Democracias Liberais resistirem à crise e recuperarem credibilidade política.

**França** (vídeo Escola Virtual: A Frente Popular em França: <https://app.escolavirtual.pt/lms/playerguest/player/15488/resource>)

Grave crise social. Eleições de 1936 -> coligação à esquerda = Frente Popular liderada por Léon Blum. Acordos de Matignon (doc. 7A)

**Espanha** (vídeo Escola Virtual: A Frente Popular em Espanha: <https://app.escolavirtual.pt/lms/playerguest/player/15491/resource>)

Eleições de 1936 -> Frente Popular liderada por Manuel Azaña. (doc. 7B)

Reação da Direita Nacionalista-> Guerra Civil Espanhola (1936-1939) -> Ditadura de Franco.

(vídeo Escola Virtual: Guerra Civil Espanhola: <https://app.escolavirtual.pt/lms/playerguest/player/15497/resource>)

## 12.º ano - Plano de lição – Aula 3, 27.11.2023

|                                                                                                                                                                                                                                                                              |                                                                                                                                                                              |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Nível:</b> 12.º ano<br><b>Duração:</b> 90 minutos                                                                                                                                                                                                                         | <b>Domínio:</b> 3. <i>O agudizar das tensões políticas e sociais a partir dos anos 30</i><br><b>Subdomínio:</b> 3.3 <i>As opções totalitárias: os fascismos</i>              |
| <b>Aprendizagens:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Caracterizar a ideologia fascista, distinguindo particularismos e influências mútuas.</li> <li>• Analisar os processos de atuação dos fascismos para concretizarem os seus princípios ideológicos.</li> </ul> | <b>Conceitos:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Fascismo</b></li> <li>• <b>Nazismo</b></li> <li>• <b>Totalitarismo</b></li> <li>• <b>Propaganda</b></li> </ul> |

| Competências                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         | Atividades                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         | Recursos                                                                                                                                                                                                                        |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- Formular hipóteses sustentadas em evidências, face a um acontecimento ou processo histórico;</li> <li>- Mobilizar o conhecimento adquirido aplicando-o em situações históricas específicas, simples e complexas;</li> <li>- Situar cronológica e espacialmente acontecimentos e processos relevantes, relacionando-os com o contexto em que ocorreram;</li> <li>- Elaborar, com correção linguística e terminologia específica, sínteses dos assuntos estudados;</li> </ul> | <p>Leitura da ata, revisão da aula anterior, com especial enfoque sobre as Frentes Populares e a Guerra Civil Espanhola. <b>40 mn</b></p> <p><b>3.3 As opções totalitárias: os fascismos</b></p> <p><i>Brainstorming</i> sobre o contexto político, económico e social na Europa nos anos 20 e 30. Alunos colocam as hipóteses. Professora orienta a discussão para as seguintes conclusões, que escreve no quadro:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pós – 1ª Guerra, Tratado de Versalhes</li> <li>• Revolução Russa</li> <li>• Grande Depressão e incapacidade dos Governos apresentarem soluções.</li> <li>• Em Portugal, 1ª República e os seus 46 Governos, inflação, Greves, etc. <b>10 mn</b></li> </ul> <p>Análise do <b>doc. 8C</b> para se compreender geografia das democracias liberais e das soluções autoritárias. <b>10 mn</b></p> <p>Breve introdução à situação Italiana e Alemã e aos conceitos <b>Fascismo</b> e <b>Nazismo</b>. <b>10 mn</b></p> <p><b>3.3.1 Totalitarismo e nacionalismo</b></p> <p>Breve exposição dos princípios fascistas. <b>10 mn</b></p> <p><b>Preparação de um debate:</b> divisão da turma em dois grupos: os liberais e os fascistas. Cada grupo pesquisa e escreve 6 propostas de lei (relacionadas com a Assuntos Governativos; Educação e Cultura; Trabalho, Economia e Finanças e Negócios estrangeiros e Emigração), liberais ou fascistas conforme o grupo. Objetivo: Alunos consolidarem as características de um regime demoliberal e de um regime autoritário. <b>10 mn</b></p> | <p>Escola Virtual</p> <p>Quadro Branco</p> <p>Manual da disciplina:<br/>Rosas, M. A. M;<br/>Couto, C. P;<br/>Costa, A. Santos,<br/>A. C. (2023)<br/><i>Entre Tempos</i> -<br/>História A - 12.º<br/>ano: Porto<br/>Editora.</p> |

### 3.3 As opções totalitárias: os fascismos (anos 30)

Anos 20 e 30 -> contexto político, económico e social na Europa: **Brainstorming no quadro.**

Democracias liberais vs soluções autoritárias (doc.8C)

**Itália** -> 1922, Marcha sobre Roma instala Mussolini como Chefe de Governo -> **Fascismo**.

**Alemanha**-> 1923, golpe falhado. Hitler preso. Em 1933 é nomeado Chanceler (Chefe de Governo) e em 1934, *Fuhrer* (Presidente).

**Nazismo** -> Partido Nacional-Socialista dos Trabalhadores Alemães



### 3.3 As opções totalitárias: os fascismos (anos 30)

#### 3.3.1 Totalitarismo e Nacionalismo

Anti-individualista, a conceção fascista é feita para o Estado: mas também o é para o indivíduo, enquanto forma corpo com o Estado. Ela contraria o liberalismo clássico, nascido da necessidade de reagir contra o absolutismo, [...]. O liberalismo coloca o Estado ao serviço do indivíduo. [...] Para o fascista, tudo está no Estado, nada de humano ou espiritual existe fora do Estado. Nesse sentido, fascismo é totalitário e o Estado fascista interpreta, desenvolve e dá potência à vida integral de um povo.

Nem agrupamentos (partidos políticos, associações, sindicatos), nem indivíduos fora do Estado. Por consequência, o fascismo opõe-se ao socialismo, que retrai o movimento histórico a ponto de o reduzir à luta de classes e que ignora a unidade do Estado que, por si, funde as classes num único bloco económico e moral. Pelos mesmos motivos, o fascismo é inimigo do sindicalismo.

Para além do socialismo, o fascismo rejeita a ideologia democrática e rebate-a nas suas premissas teóricas e aplicações práticas. O fascismo nega que o número, pelo simples facto de ser número, possa dirigir as sociedades humanas; nega que esse número possa governar graças a uma consulta periódica. Afirma a desigualdade indelével, fecunda, benfazeja dos homens, impossível de nivelar por um ato mecânico e exterior como o sufrágio universal. Pode-se definir os regimes democráticos como aqueles que dão ao povo, de tempos em tempos, a ilusão da soberania.

Benito Mussolini, artigo "Fascismo", em *Enciclopedia Italiana*, 1932

## 3.3 As opções totalitárias: os fascismos (anos 30)

### 3.3.1 Totalitarismo e Nacionalismo

**Totalitarismo** -> envolve todas as dimensões da sociedade:

“Tudo no Estado, nada contra o Estado, nada fora do Estado”.

**Política:**

- Anti-individualista / Antiliberal -> acima do interesse do indivíduo está o interesse da coletividade.
- Antidemocrático -> a divisão de poderes, o sufrágio, a democracia partidária e o parlamentarismo dividem a sociedade.
- Antissocialista -> a luta de classes divide o Estado.
- Nacionalista -> “a união faz a força” -> sentido de comunidade.

**Económica** -> defende a Autarcia, o Corporativismo e uma forte intervenção do Estado.

**Social** -> sociedade extremamente hierarquizada. Elites governam, enquadramento das massas.

**Cultural** -> existe uma extensa máquina de **propaganda** que diz aos indivíduos o que devem pensar.

## 3.3 As opções totalitárias: os fascismos (anos 30)

### Preparação de um debate

**Contexto:** País (**nome**), início dos anos 30, séc. XX.

70% da população vive da agricultura e é analfabeta. Custo de vida é alto.

**Há dois partidos + 3 elementos para moderação do debate:**

**Nome** -> pró-democracia liberal.

**Nome** -> pró-modelo autoritário.

**Moderação:**

- Presidente
- Secretário da Ata
- Secretário do Tempo.

Cada um de vocês é deputado no Parlamento Nacional. A pares, formam um grupo de trabalho, especializado num dos seguintes temas:

- Assuntos Governativos
- Educação e Cultura
- Trabalho, Economia e Finanças
- Negócios estrangeiros e Emigração

Na próxima semana faremos um debate e discutiremos a aprovação de propostas de lei, por vocês elaboradas. Nas próximas aulas darei mais instruções.

## 12.º ano - Plano de lição – Aula 4, 28.11.2023

|                                                                                                                                                                                                                                                                              |                                                                                                                                                                 |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Nível:</b> 12.º ano<br><b>Duração:</b> 90 minutos                                                                                                                                                                                                                         | <b>Domínio:</b> 3. <i>O agudizar das tensões políticas e sociais a partir dos anos 30</i><br><b>Subdomínio:</b> 3.3 <i>As opções totalitárias: os fascismos</i> |
| <b>Aprendizagens:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Caracterizar a ideologia fascista, distinguindo particularismos e influências mútuas.</li> <li>• Analisar os processos de atuação dos fascismos para concretizarem os seus princípios ideológicos.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• N/A</li> </ul>                                                                                                         |

| Competências                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         | Atividades                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             | Recursos                                                                                                                                                                                                                                                                          |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- Formular hipóteses sustentadas em evidências, face a um acontecimento ou processo histórico;</li> <li>- Mobilizar o conhecimento adquirido aplicando-o em situações históricas específicas, simples e complexas;</li> <li>- Situar cronológica e espacialmente acontecimentos e processos relevantes, relacionando-os com o contexto em que ocorreram;</li> <li>- Elaborar, com correção linguística e terminologia específica, sínteses dos assuntos estudados.</li> </ul> | <p>Leitura da ata, breve revisão da aula anterior. <b>10 mn</b></p> <p><b>3.3.2 Elites e culto do chefe</b><br/>         Conversa interativa com os alunos sobre as principais diferenças entre Demoliberalismo e Autoritarismo.<br/>         Breve exposição sobre o carácter hierárquico das sociedades autoritárias. <b>10 mn</b></p> <p><b>3.3.3 Enquadramento das massas</b><br/>         Demonstração da organização da sociedade com breves excertos do documentário <i>O Triunfo da Vontade</i> (1935).<br/>         Breve apontamento sobre a importância de questionar as fontes, também audiovisuais. <b>25 mn</b></p> <p><b>3.3.4 O culto da força e da violência</b><br/>         Explicação sobre elementos utilizados para criar sentido de união e o recurso à repressão e violência. Visualização de Excertos do documentário <i>O Triunfo da Vontade</i> (1935) e do Filme <i>A Onda</i> (2008). Análise do doc. <b>25 mn</b></p> <p><b>Preparação de um debate:</b> divisão da turma em dois grupos: os liberais e os fascistas. Cada grupo pesquisa e escreve 6 propostas de lei (relacionadas com a Assuntos Governativos; Educação e Cultura; Trabalho, Economia e Finanças e Negócios estrangeiros e Emigração), liberais ou fascistas conforme o grupo. Objetivo: Alunos consolidarem as características de um regime demoliberal e de um regime autoritário. <b>20 mn</b></p> | <p>Quadro Branco<br/>Manual da disciplina:<br/>Rosas, M. A. M;<br/>Couto, C. P;<br/>Costa, A. Santos,<br/>A. C. (2023) <i>Entre Tempos</i> - História A - 12.º ano: Porto Editora.</p> <p>Documentário <i>O Triunfo da Vontade</i> (1935).</p> <p>Filme <i>A Onda</i> (2008).</p> |

### 3.3 As opções totalitárias: os fascismos (anos 30)

#### 3.3.2 Elites e culto ao chefe

**Demoliberalismo** = assente na divisão dos poderes políticos, na igualdade dos homens e no sufrágio (direito de voto).

VS

**Autoritarismo** = defende que cada um tem o seu papel na sociedade. O governo cabe às elites. Chefes são equiparados à categoria de heróis (doc. 10B).

#### Sociedades hierarquizadas:

1. Chefe
2. Elites/ homens:
  - Forças militares
  - Filiados no Partido
3. Mulheres: 3 K's (Kinder, Kuche e Kirche) = (crianças, cozinha e Igreja).

**Caso Alemão** – Teoria da superioridade da raça “alemã” – ariana.

### 3.3 As opções totalitárias: os fascismos (anos 30)

#### 3.3.3 Enquadramento de massas

“Tudo no Estado, nada contra o Estado, nada fora do Estado”

Existiam organizações para que todos os elementos da sociedade fossem devidamente acompanhados pelo Estado, a toda a hora:

- Organizações infantis e juvenis, femininas e masculinas: (16:30-20:26)
  - > Onde aprendiam o culto ao chefe e à hierarquia, o amor pelo desporto e pela guerra, etc..
- Escola -> Professores prestavam juramento ao regime. Programa e manuais escolares produzidos pelo Estado.
- Organizações femininas.
- Partido único;
- Frente do Trabalho / Corporações (22:30-24:40)
- Tempos livres: *Dopolavoro* / *Kraft durch Freude*.

Excertos do documentário *O Triunfo da Vontade* (1935).

## 3.3 As opções totalitárias: os fascismos (anos 30)

### 3.3.4 O culto da força e da violência

#### Elementos que criam União:

- Fardas;
- Bandeiras / Símbolos;
- Saudações;
- Manifestações de apoio / Comícios / **Propaganda** (1:07:05 – 1:12:07) / (11:40 – 16:00)

Excertos do documentário *O Triunfo da Vontade* (1935) e do Filme *A Onda* (2008).

#### Quando enquadramento e propaganda não chegava -> repressão e violência (doc.12A):

- Milícias armadas;
- Polícia política;
- Prisões e Campos de Concentração.

## 12.º ano - Plano de lição – Aula 5, 29.11.2023

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |                                                                                                                                                                                  |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Nível:</b> 12.º ano<br><b>Duração:</b> 90 minutos                                                                                                                                                                                                                                                                                  | <b>Domínio:</b> 3. O agudizar das tensões políticas e sociais a partir dos anos 30<br><b>Subdomínio:</b> 3.3 As opções totalitárias: os fascismos                                |
| <b>Aprendizagens:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Analisar as perseguições efetuadas a judeus, “ciganos”, Eslavos, homossexuais, opositores políticos e outros grupos, no quadro totalitarismo nazi, caracterizado pela tentativa de um completo controlo racial, político, social e cultural dos indivíduos.</li> </ul> | <b>Conceitos:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Eugenismo</b></li> <li>• <b>Antissemitismo</b></li> <li>• <b>Genocídio</b></li> <li>• <b>Holocausto</b></li> </ul> |

| Competências                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 | Atividades                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         | Recursos                                                                                                                                                                                                                                                   |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- Mobilizar o conhecimento adquirido aplicando-o em situações históricas específicas, simples e complexas;</li> <li>- Situar cronológica e espacialmente acontecimentos e processos relevantes, relacionando-os com o contexto em que ocorreram;</li> <li>- Elaborar, com correção linguística e terminologia específica, sínteses dos assuntos estudados;</li> </ul> | <p>Leitura da ata, breve revisão da aula anterior com especial enfoque nas organizações de repressão. <b>15 mn</b></p> <p><b>3.3.5 O controlo racial e social</b><br/>         Breve exposição sobre a Teoria da superioridade da raça ariana/<b>Eugenismo</b> e do Espaço Vital. Análise do doc. 13. <b>15 mn</b></p> <p><b>3.3.6 A violência racista</b><br/>         Breve exposição da cronologia de perseguição ao povo Judeu/<b>Antissemitismo</b>. Análise do doc. 14C e D. Visualização de um excerto do filme <i>O Pianista</i>. Análise e breve conversa sobre os conceitos <b>Genocídio</b> e <b>Holocausto</b>. <b>30 mn</b></p> <p>Conversa com a Prof. Helena Neto sobre a sua recente visita ao Campo de Concentração de Auschwitz <b>30 mn</b></p> | <p>Manual da disciplina:<br/>         Rosas, M. A. M;<br/>         Couto, C. P;<br/>         Costa, A. Santos,<br/>         A. C. (2023)<br/> <i>Entre Tempos</i> - História A - 12.º ano: Porto Editora.<br/>         Filme <i>O Pianista</i> (2002).</p> |

### 3.3 As opções totalitárias: os fascismos (anos 30)

#### 3.3.5 O controlo racial e social

##### **Alemanha:**

Teoria da superioridade da raça ariana -> **Eugenismo:**

- Apuramento físico e mental da raça ariana, promove-se a natalidade destes e proíbem-se as relações entre arianos e não arianos.
- Eliminação física de elementos considerados fracos: doentes, incapacitados, homossexuais, povos considerados inferiores, etc.. (doc. 13)

Teoria do espaço vital -> Argumento de que raça ariana necessitava de mais espaço territorial para se poder desenvolver justificava a expansão territorial.

### 3.3 As opções totalitárias: os fascismos (anos 30)

#### 3.3.6 A violência racista

**Antissemitismo** – hostilidade e a perseguição do povo Judeu.

1933 -> boicote às lojas Judaicas. Interdição ao funcionalismo público e profissões liberais.

1935 -> Leis de Nuremberga (doc. 14C) – Proibidas relações entre arianos e Judeus. Privação da nacionalidade a Judeus.

1938 -> Liquidação das empresas judaicas e confisco dos seus bens. Noite de Cristal (doc. 14D). Segregacionismo. Estrela de David. Guetos. Campos de Concentração. Solução final. **Genocídio** e **Holocausto**.

Excerto do filme *O Pianista* (2002) (5:20 – 17:30)

## 12.º ano - Plano de lição – Aula 6, 04.12.2023

|                                                                                                                                                                                                                                                                              |                                                                                                                                                                 |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Nível:</b> 12.º ano<br><b>Duração:</b> 90 minutos                                                                                                                                                                                                                         | <b>Domínio:</b> 3. <i>O agudizar das tensões políticas e sociais a partir dos anos 30</i><br><b>Subdomínio:</b> 3.3 <i>As opções totalitárias: os fascismos</i> |
| <b>Aprendizagens:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Caracterizar a ideologia fascista, distinguindo particularismos e influências mútuas.</li> <li>• Analisar os processos de atuação dos fascismos para concretizarem os seus princípios ideológicos.</li> </ul> | <b>Conceitos:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Corporativismo</b></li> </ul>                                                                     |

| Competências                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     | Atividades                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             | Recursos                                                                                                                                                                                                         |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| - Formular hipóteses sustentadas em evidências, face a um acontecimento ou processo histórico;<br>- Mobilizar o conhecimento adquirido aplicando-o em situações históricas específicas, simples e complexas;<br>- Situar cronológica e espacialmente acontecimentos e processos relevantes, relacionando-os com o contexto em que ocorreram;<br>- Elaborar, com correção linguística e terminologia específica, sínteses dos assuntos estudados; | <p>Leitura da ata, breve revisão da aula anterior. <b>15 mn</b></p> <p><b>3.3.7 A autarcia como modelo económico</b></p> <p>Breve exposição sobre as políticas económicas empregues na Itália Fascista e na Alemanha Nazi. <b>15 mn</b></p> <p><b>Consolidação de conhecimentos sobre o Domínio 3.</b></p> <p>Atribuição de um nome ao país constituído pelos alunos da turma 12ºLH4 e respetivos partidos. <b>10 mn</b></p> <p>Turma dividida nos grupos já formados (demoliberais e fascistas) para preparação das propostas de lei a serem discutidas no debate durante a aula seguinte. Professora anda de grupo em grupo para perceber em que ponto estão as propostas e para orientar. De forma a permitir um debate mais profundo, caso as propostas estejam bem encaminhadas, nos últimos 20 minutos desta aula, são apresentadas à turma. Das oito propostas elaboradas, votam-se quatro a serem debatidas na aula seguinte. <b>50 mn</b></p> | <p>Manual da disciplina:<br/>           Rosas, M. A. M;<br/>           Couto, C. P;<br/>           Costa, A. Santos,<br/>           A. C. (2023) <i>Entre Tempos</i> - História A - 12.º ano: Porto Editora.</p> |

## 3.3 As opções totalitárias: os fascismos (anos 30)

### 3.3.7 A autarcia como modelo económico

Face à crise, regimes autoritários -> optaram por políticas económicas de carácter **intervencionista** e **nacionalista** -> Autarcia ou seja, autossuficiência. Apela-se ao empenho do povo trabalhador pela nação.

#### Itália

- **Corporativismo**: pretende a colaboração entre classes. Patrões e operários deveriam resolver os problemas entre si. Trabalho organizado por ramos (vertical). Proibido o *lockout* ou a greve. (doc. 17A)
- Planificação da economia: "Grandes Batalhas de produção". (doc. 17B)
- Comércio: sobem-se os direitos alfandegários com vista a restringir importações e fomentar comércio interno.
- 1933: Instituto para a Reconstrução Industrial -> intervenção do Estado (injeção de capital) com vista a dinamizar o sector.
- Aventura colonial - Etiópia - fonte de energia e minérios. (doc. 17C)

## 3.3 As opções totalitárias: os fascismos (anos 30)

### 3.3.7 A autarcia como modelo económico

#### Alemanha

- Promessas de pão e trabalho -> política de construção de obras públicas permitiu combater o desemprego e ter infraestruturas, campos agrícolas, etc...
- Autarcia e dirigismo económico - fixam-se preços.
- Vasto programa de rearmamento (contra indicações de Versalhes) – Espaço Vital.

Todas estas medidas promoveram a adesão e admiração das massas ao Partido Nazi.

**12.º ano - Plano de lição – Aula 7, 05.12.2023**

|                                                                                                                                                                                                                                                                              |                                                                                                                                                                 |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Nível:</b> 12.º ano<br><b>Duração:</b> 90 minutos                                                                                                                                                                                                                         | <b>Domínio:</b> 3. <i>O agudizar das tensões políticas e sociais a partir dos anos 30</i><br><b>Subdomínio:</b> 3.3 <i>As opções totalitárias: os fascismos</i> |
| <b>Aprendizagens:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Caracterizar a ideologia fascista, distinguindo particularismos e influências mútuas.</li> <li>• Analisar os processos de atuação dos fascismos para concretizarem os seus princípios ideológicos.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• N/A</li> </ul>                                                                                                         |

| Competências                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     | Atividades                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  | Recursos                            |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------|
| - Formular hipóteses sustentadas em evidências, face a um acontecimento ou processo histórico;<br>- Mobilizar o conhecimento adquirido aplicando-o em situações históricas específicas, simples e complexas;<br>- Situar cronológica e espacialmente acontecimentos e processos relevantes, relacionando-os com o contexto em que ocorreram;<br>- Elaborar, com correção linguística e terminologia específica, sínteses dos assuntos estudados; | <p>Leitura da ata, breve revisão da aula anterior. <b>5 mn</b></p> <p><b>Debate</b></p> <p>Professora explica as regras, os tempos e distribui as cartas com as personagens para o debate. <b>5 mn</b></p> <p>As cartas com as personagens são as seguintes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 3 alunos na Mesa da Assembleia: Presidente, Secretário da Ata e secretário do Tempo.</li> <li>• 8 alunos Deputados do Partido (X) - Fascista</li> <li>• 8 alunos Deputados do Partido (X) – Demoliberal</li> <li>• 5 alunos cidadãos</li> </ul> <p>Em Assembleia Nacional, discussão e aprovação de quatro propostas de lei elaboradas pelos alunos. Cada proposta terá 10 minutos para ser discutida, da seguinte forma:</p> <p>Deputado apresenta a sua proposta e porque a considera importante. <b>2 mn</b></p> <p>Deputado contra apresenta os seus argumentos contra a proposta. <b>2 mn</b></p> <p>Deputado a favor contra-argumenta. <b>2 mn</b></p> <p>Deputado contra tem uma última oportunidade para fazer valer a sua perspetiva. <b>2 mn</b></p> <p>Cidadão dá a sua visão sobre o assunto, se foi ou não convencido. <b>2 mn</b></p> <p>No final da discussão, todos os deputados votam para a aprovação ou não da proposta de lei. <b>2 mn</b></p> <p>Este exercício é feito para as quatro propostas. <b>60 mn</b></p> <p>Professora faz breve reflexão sobre o debate, focando a importância dos Direitos Humanos, das liberdades individuais e da Carta das Nações Unidas.</p> | Baralho de cartas <i>My Polis</i> . |

### Preparação de um debate: Partido Demoliberal VS Partido Fascista

**Contexto:** Charola, início dos anos 30, séc. XX.

70% da população vive da agricultura e é analfabeta. Custo de vida é alto. Trata-se de uma República Democrática e os órgãos de soberania são: Presidente da República e o Governo (executivo); a Assembleia da República (legislativo) e os Tribunais (judicial).



Os elementos da turma 12<sup>º</sup> LH4 são **Deputados** no **Parlamento Nacional** deste país. Estão divididos por **dois partidos** e são responsáveis por elaborar e fazer aprovar as leis.

Para além dos deputados, existem ainda os responsáveis pela moderação do Debate:



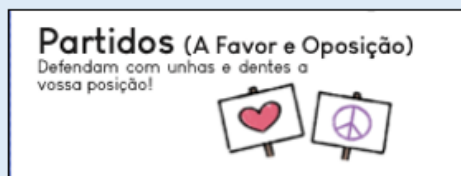
### Preparação de um debate: Partido Demoliberal VS Partido Fascista

**Partido demoliberal** -> Nome, símbolo (?)

**Partido autoritário** -> Nome, símbolo (?)

A pares, formam um grupo de trabalho, especializado num dos seguintes temas:

- Assuntos Governativos
- Educação e Cultura
- Trabalho, Economia e Finanças
- Negócios estrangeiros e Emigração



#### Funções dos Deputados:

Preparar uma proposta de lei relacionada com o vosso grupo de trabalho. Sejam criativos. Este debate é para nos divertirmos.

- Imaginem que são deputados, representantes do povo, e o vosso país precisa de melhorias no assuntos que escolheram. Que medidas concretas é que gostariam de ver aprovadas?
- Não esquecendo obviamente a ideologia do vosso partido. 😊

## Preparação de um debate: Partido Demoliberal VS Partido Fascista

**Demoliberalismo** defende:

- Liberdades individuais;
- Igualdade dos homens através do direito ao voto, estando assim representados no Parlamento;
- Divisão dos poderes políticos.

VS

**Autoritarismo** defende:

- Interesse da coletividade acima dos interesses individuais;
- Sociedades muito hierarquizada, cada um tem o seu papel;
- Governo assente na autoridade de uma elite que é conhecedora dos anseios do seu povo;
- Nacionalismo.

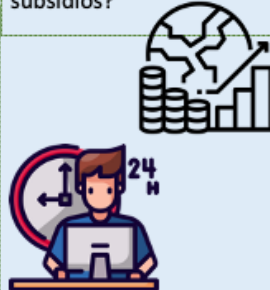
## Preparação de um debate: Partido Demoliberal VS Partido Fascista

Parelhas dos **Assuntos Governativos**, concordam com o sistema de Governo? Será que o povo está bem representado? Propõem alterações à Constituição, alterando o poder dos órgãos de soberania ou o sistema de voto?



Parelhas da **Educação e Cultura**, estão contentes com a forma como funcionam as escolas? E com a cultura? Existem cinemas e teatros suficientes? Existe demasiada liberdade de expressão?

Parelhas do **Trabalho, Economia e Finanças**, concordam com as leis laborais existentes? Com o sistema económico e com o nível de imposto que se paga? Será que deveria haver mais ou menos subsídios?



Parelhas dos **Negócios estrangeiros e Emigração**, concordam com as relações que temos com os outros países? E com as políticas de emigração? Que alterações propõem?

## Preparação de um debate: Partido Demoliberal VS Partido Fascista

### Como elaborar uma proposta de lei?

#### Etapas:

- Qual é o problema?
- Quem sofre com esse problema?
- Como propõe resolver esse problema?

Atenção, não esquecer a camisola que devem vestir. Concordem ou não com a ideologia do partido que vos calhou, a ideia nesta fase de elaboração de proposta, é personificar as ideias do partido. **Sejam criativos, o céu é o limite!**

Enviar as propostas de lei, por email para a Prof. Madalena, até Domingo à noite.



## Debate: Partido Demoliberal VS Partido Fascista

**Cada proposta terá 10 minutos para ser discutida, da seguinte forma:**

- Deputado apresenta a sua proposta e porque a considera importante. **2 mn**
- Deputado contra apresenta os argumentos contra a proposta. **2 mn**
- Deputado a favor contra-argumenta. **2 mn**
- Deputado contra tem uma última oportunidade para fazer valer a sua perspetiva. **2 mn**

Cidadão dá a sua visão sobre o assunto. **2 mn**

No final da discussão, todos os deputados votam (levantam-se) para a aprovação ou não da proposta de lei. **2 mn**

## Proposta de lei apresentada pelo Partido Fascista

### ↗ Educação e Cultura

**Problema:** Insatisfação perante o funcionamento da escola.

**Quem sofre:** Povo (se não pensarem todos da mesma forma há uma possível falha no sentido de união do povo).

**Como resolver:**

- Toda a arte, literatura, comunicação social que refiram ou incitem ideias divergentes ao regime, devem ser queimados pois não servem para absolutamente nada e provocam desunião entre a nação (a união faz a força);
- *Prorsus Auctoritatis* é o nome da entidade responsável por esta fiscalização;
- Para uma melhor educação, os alunos têm que aprender somente sobre o seu país e respetivas leis. Neste sentido, os manuais escolares têm de passar pela aprovação do estado e os professores devem ser aprovados pelo líder e devem mostrar-se rígidos e fiéis aos princípios fascistas;
- A população escolar tem que cantar todas as manhãs o hino do país.

## Proposta de lei apresentada pelo Partido Fascista

### ↗ Assuntos Governativos

**Problema:** Está o caos instalado. Os inúmeros partidos na Assembleia Nacional provocam divergências e o Governo não consegue executar.

**Quem sofre:** o povo, a quem o dia a dia se torna cada vez mais difícil.

**Como resolver:**

- Alteração do sistema de voto. Apenas a elite instruída, pode votar.

## Proposta de lei apresentada pelo Partido Fascista

### ↪ Trabalho, Economia e Finanças

**Problema:** Baixa produtividade económica do país. As greves ou protestos dividem a nação, provocam a paralisação do trabalho e, como tal, prejuízos económicos.

**Quem sofre:** o Povo

**Como resolver:**

- Para evitar paralisações de trabalho é necessário formar organizações de trabalho, onde patrões e empregados devem colaborar na resolução de resolver eventuais problemas laborais. Estas organizações pretendem promover a defesa dos interesses de todos, a ordem, paz e o bem-estar geral. Estas organizações serão controladas pelo Estado e os seus representantes serão escolhidos pelo Governo.
- O trabalho é um dever social, cada pessoa tem o seu papel na sociedade, uns são empregadores e outros são empregados, a hierarquia é beneficiária.
- Aumento do número de horas de trabalho. Para uma maior produtividade e lucro, os operários têm de se dedicar com mais tempo e empenho ao seu trabalho.
- Podem ser aplicadas sentenças de prisão a quem não cumprir estas leis.

## Proposta de lei apresentada pelo Partido Fascista

### ↪ Negócios Estrangeiros e Migração

**Problema:** Os imigrantes trazem vários problemas e representam um perigo para a nossa nação. A interação do nosso com pessoas de diferentes nações e culturas provoca divergências e discórdia, podendo levar a uma Guerra Civil, uma revolta popular ou até a queda do regime.

**Quem sofre:** o Povo.

**Como resolver:**

- Elevar o controlo das fronteiras, não só em zonas de passagem importantes entre países, como também em locais com pouca vigilância e fáceis de atravessar como, florestas, rios e zonas rurais.
- Só se pode entrar e sair do país quem for trabalhar ou pessoas de altos cargos cujas funções exigem viajar para o exterior.
- Qualquer pessoa sem documentação deve ser presa e extraditada.

## 12.º ano - Plano de Lição – Aula 8, 06.05.2024

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |                                                                                                                                                   |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Nível:</b> 12.º ano<br><b>Duração:</b> 90 minutos                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           | <b>Módulo 8:</b> <i>Portugal e o Mundo, da Segunda Guerra Mundial ao início da década de 80 – opções internas e contexto internacional</i>        |
| <b>Aprendizagens:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Entender o processo histórico de Timor Português.</li> <li>Interpretar o fomento económico nas colónias à luz da retórica imperial e do progressivo isolamento internacional;</li> <li>Analisar o processo de descolonização de Timor Português;</li> <li>Avaliar o caso de Timor à luz da Guerra Fria.</li> <li>Compreender as diferentes peças e etapas do processo de independência de Timor-Leste.</li> </ul> | <b>Conceitos:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li><b>Descolonização</b></li> <li><b>Guerra Fria</b></li> <li><b>Geopolítica</b></li> </ul> |

| Competências                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        | Atividades e tempos                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            | Recursos                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>- Formular hipóteses sustentadas em evidências, face a um acontecimento ou processo histórico;</p> <p>- Situar cronológica e espacialmente acontecimentos e processos relevantes, relacionando-os com o contexto em que ocorreram;</p> <p>- Mobilizar o conhecimento adquirido aplicando-o em situações históricas específicas, simples e complexas;</p> <p>- Elaborar, com correção linguística e terminologia específica, sínteses dos assuntos estudados;</p> | <p><b><u>Timor Português:</u></b><br/>Com recurso à apresentação <i>Power Point</i>, breve exposição sobre a História de Timor Português, desde a chegada dos primeiros missionários à II Guerra Mundial. <b>20 mn</b></p> <p><b><u>Timor Português na História Mundial:</u></b><br/><i>Brainstorming</i> com os alunos sobre a situação geopolítica desde o fim da II Guerra aos anos 70. Professora orienta a discussão para as seguintes conclusões:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Criação da ONU, objetivos e linhas de atuação;</li> <li>Início dos processos de <b>descolonização</b>;</li> <li>Contexto de <b>Guerra Fria</b>;</li> <li>Opção do Estado Novo de manter “Portugal, do Minho até Timor” e a Guerra Colonial. Para efeitos de consolidação, visualização de um excerto do Filme <i>Timor Português</i> (1960) de Miguel Spiguel.</li> <li>A Revolução dos Cravos e o processo de descolonização português. <b>20 mn</b></li> </ul> <p><b><u>Timor (ainda) Português:</u></b><br/>Breve exposição sobre o processo de descolonização de Timor Português. Enquadrá-lo no contexto de Guerra Fria e da <b>Geopolítica</b> internacional. Para efeitos de consolidação dos assuntos tratados, visualização de diversos excertos audiovisuais. <b>20 mn</b></p> <p><b><u>Timor Indonésio e os passos para a Independência até Timor-Leste:</u></b><br/>Exposição dos acontecimentos que marcaram a luta pela independência e, para efeitos de consolidação, visualização de diversos excertos audiovisuais relacionados com os assuntos tratados. <b>30 mn</b></p> | <p>Quadro Branco<br/>Projetor<br/>Apresentação PP</p> <p>Manual da disciplina:<br/>Rosas, M. A. M; Couto, C. P; Costa, A. Santos, A. C. (2023) <i>Entre Tempos - História A - 12.º ano</i>: Porto Editora.</p> <p>Excertos audiovisuais diversos, cujos links se encontram na apresentação PP</p> |

## TIMOR PORTUGUÊS

1512 → Chegadas dos primeiros missionários portugueses à ilha de Timor.

1702 → Primeiro Governador Português no território embora autoridade portuguesa permaneça circunscrita a alguns pontos do litoral. Apenas relações comerciais com os reinos locais.

Século XIX → “Campanhas de Pacificação” que terminam com a supressão da Revolta de Manufahi, em 1912.

Anos 20/30 → chegada dos deportados, “primeiros colonos europeus”.

1942/45 → II Guerra Mundial, ocupação Japonesa de Timor Português.



## TIMOR PORTUGUÊS (NA HISTÓRIA MUNDIAL)

Finda a II Guerra Mundial:

- Criação das Nações Unidas;
- Início do processo das descolonizações, incluindo o da Indonésia.

Anos 50-70:

- Contexto de Guerra Fria.
- Ato Colonial, Portugal “do Minho até Timor”, grande investimento no desenvolvimento do território:  
<http://www.cinemateca.pt/Cinemateca-Digital/Ficha.aspx?obraid=3837&type=Video> (12:50)
- 1961 → início da Guerra Colonial.

25 de Abril de 1974 → Revolução dos Cravos:

- Início do processo de descolonização português.



## TIMOR (AINDA) PORTUGUÊS

Início do processo de descolonização

Formação de três partidos políticos:

- UDT, União Democrática Timorense
- APODETI, Associação Popular Democrática Timorense
- FRETILIN, Frente Revolucionária de Timor-Leste Independente



6.12.1975, reunião entre Ford, Kissinger e Soeharto



**Agosto de 1975** → Golpe da UDT e contra golpe da FRETILIN

Retirada das forças portuguesas para Ataúro → Guerra civil: <https://servilvos.pt/pt/contenidos/tematica-de-dili/>

**28 de Dezembro de 1975** → Declaração Unilateral de Independência de Timor-Leste  
Ramos Horta e Mari Alkatiri saem do país para passarem à frente diplomática.

**7 de Dezembro de 1975** - Com o aval dos EUA, militares indonésios convictos que "tomam o pequeno-almoço em Díli, o almoço em Baucau e o jantar em Lospalos".

## TIMOR INDONÉSIO (24 ANOS)

**1976** → Realização de um plebiscito. Anexação formal por parte da Indonésia, *Timor Timur*, 27ª província Indonésia. Numa fase inicial, população refugia-se nas montanhas junto das FALINTIL. 1/3 da população timorense morre.

**Até aos anos 90**, situação muito difícil. Timor isolado do Mundo. Luta pela independência organiza-se:

**No interior:** guerrilheiros nas montanhas e a população civil a auxiliá-los clandestinamente.

**No exterior:** Frente Diplomática e movimentos de solidariedade civil por todo o mundo (anos 90).



## TIMOR INDONÉSIO (24 ANOS)

1989 → Visita do Papa João Paulo II a Timor

12 Novembro 1991 → Massacre no Cemitério de Santa Cruz,  
filmado por Max Stahl: <https://arquivos.rtp.pt/conteudos/1991-massacre-de-santa-cruz/> (06:00)

1992 → Lusitânia Express: <https://arquivos.rtp.pt/conteudos/missao-de-paz-em-timor/>

1996 → Bispo Ximenes Belo e Ramos-Horta  
ganham o Prémio Nobel de Paz.

1998 → Grande crise económica no sudoeste asiático.  
Afeta particularmente Indonésia.  
Presidente Soeharto vê-se forçado a renunciar.

1999 → Acordos de 5 de Maio. Referendo organizado pela INTERFET. 79% dos  
votos pela independência. Setembro Negro.



## REPÚBLICA DEMOCRÁTICA DE TIMOR-LESTE

1999 até 20 de Maio de 2002

→ Governo da UNTAET.

20 de Maio de 2002

→ República Democrática de Timor-Leste:

<https://arquivos.rtp.pt/conteudos/2002-independencia-de-timor-leste/>



## **12.º ano - *Portugal, do autoritarismo à democracia* - Trabalho de grupo**

### **Guião de visita de estudo ao MUSEU DO ALJUBE**

A antiga Cadeia do Aljube, situada junto à Sé de Lisboa, dá hoje abrigo ao Museu do Aljube – Resistência e Liberdade, inaugurado em 2015 com o objetivo de preservar a memória dos homens e mulheres que lutaram pela democracia e resistiram à ditadura. Com uma forte componente cívica, este museu apela ao espírito crítico do visitante para combater o silêncio e o esquecimento, aliados das ditaduras do século XX, pretendendo honrar todos aqueles que contribuíram para a construção de um Portugal democrático.

Durante séculos, este edifício foi utilizado como estabelecimento prisional. Durante a Ditadura Militar e o Estado Novo funcionou como prisão política, por onde passaram milhares de presos até ao ano de 1965.

A exposição tem três pisos, ao longo dos quais são abordados temas como:

#### **Piso 1:**

- a ascensão e a queda do fascismo em Portugal,
- a ideologia do Estado Novo,
- a censura.

#### **Piso 2:**

- a ação da PIDE,
- a vida na clandestinidade e a imprensa clandestina.

#### **Piso 3:**

- a luta anticolonial,
- a revolução de 25 de abril de 1974.

O Museu tem também um **Centro de Documentação** com um acervo com testemunhos pessoais que vos permitem ficar a conhecer os intervenientes da História e, através destes, construir a História deste período histórico. Podem visitá-lo online:

<http://fundos.museudoaljube.pt/home.aspx?pesquisaGeral=1&ns=1102000&museu=5>

### Atividades propostas:

1. Visita por descoberta, com olhar direcionado para a construção de uma entrevista.

Tem em atenção aos seguintes pontos:

#### Piso 1:

##### Primeira sala (sala dos números):

Observa as estatísticas expostas na primeira sala. O que te transmitem estes números?

##### Segunda sala (sala da cronologia):

Qual era contexto político e social antes do golpe militar de 1926?

Que acontecimento/os destacas durante o Estado Novo?

##### Corredor da censura:

Qual seria o ambiente político e social da época? Que mensagem transmitia o regime à população?

#### Piso 2:

Que personalidades reconheces ao longo deste piso?

Já imaginaste como seria a tua vida se vivesses naquela época?

#### Piso 3:

Finalmente, o fim do Estado Novo. Conheces alguém que tenha vivido durante o Estado Novo? Que perguntas gostarias de lhe fazer?

2. *Peddy-paper* “Pelas ruas da Liberdade” onde são dados a conhecer os locais decisórios da Revolução dos Cravos, do Terreiro do Paço à antiga sede da PIDE.

3. Construção e realização de uma entrevista a alguém que tenha testemunhado/participado em algum evento relacionado com a temática estudada.

Esta tarefa será dividida em três fases:

- a. construção do guião;
- b. recolha do testemunho;
- c. construção da narrativa, de forma que possa ser partilhada com o público.

Adiante serão dadas mais indicações sobre esta atividade. **Exemplos:**

<https://www.museudoaljube.pt/centro-de-documentacao/testemunhos/>

## Biografia

Amílcar Cabral (1924-1973)

**Histórias de vida** -> humanizam a história. Podem ser ponto de partida para conhecer determinado contexto histórico.

**Modo de fazer:** construir uma linha de tempo, cruzando a vida e o contexto histórico.



## História e Memória

### Cuidados a ter com a História oral:

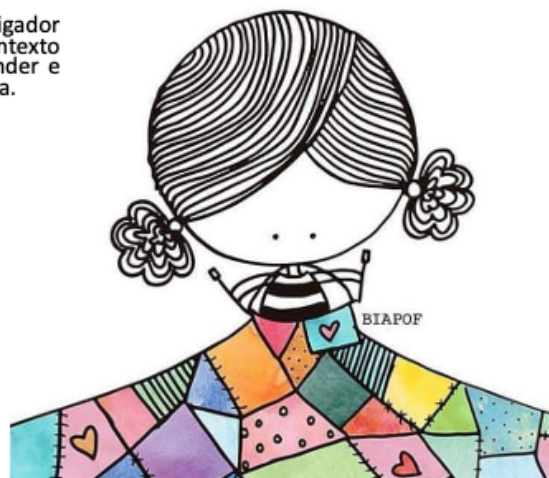
"Quem conta um conto acrescenta um ponto"

Cada pessoa tem a sua perspetiva da História e ninguém quer recordar momentos menos bons!

É muito importante o investigador fazer bem a pesquisa sobre contexto da época para melhor compreender e encaixar o testemunho na História.

"VIVER É UM RASGAR-SE E REMENDAR-SE."

(GUIMARÃES ROSA)



## Construção do guião de entrevista

### Questões essenciais:

1. Quem?
2. Porque é que estou a entrevistar esta pessoa?

Restantes questões podem ser ou não direccionadas. Depende do entrevistado.



## Cuidados a ter na recolha de voz e imagem

A pessoa está na sua plena capacidade?  
Pedi autorização para gravar, processar e publicar?

## Questões técnicas do audiovisual

### Gravação visual - o plano

A comunicação visual também é uma forma de comunicação e condiciona o olhar do espectador.

**Gravação de voz** – se a voz não estiver perceptível, tenho de arranjar formas de a fazer perceptível. Por exemplo, legendas.



## Montagem da narrativa

Ao contar uma história, o narrador tem sempre uma intenção.

O espectador percebe-a mesmo a nível inconsciente.



## Rubrica de avaliação do trabalho de grupo – entrevista, maio 2024

|         | Domínio                    | Orientações                                                           |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     | Data de entrega                                                                                                       | Descritores           |                 |                           |                                 |
|---------|----------------------------|-----------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------|-----------------|---------------------------|---------------------------------|
| 1ª fase | contextualização histórica | Investigação prévia                                                   | Introdução<br>Breve contextualização da situação histórica em que se insere a história de vida do entrevistado. Incluir referências bibliográficas.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 | 10/04/24                                                                                                              | Excelente - 40 pontos | Bom - 30 pontos | Pode melhorar - 20 pontos | Trabalho incompleto - 5 pontos  |
|         |                            | Preparação da entrevista                                              | Guião da entrevista<br>Plano das questões a serem colocadas ao entrevistado. Pretende-se que, aquando da visualização da entrevista, o expectador consiga compreender de forma clara:<br>- quem é o entrevistado,<br>- porque está a ser entrevistado,<br>- o contexto em que esta história de vida/evento se insere,<br>- a própria história de vida/evento que está a ser contado.                                                                                                                                                |                                                                                                                       | Excelente - 20 pontos | Bom - 15 pontos | Pode melhorar - 10 pontos | Trabalho incompleto - 5 pontos  |
| 2ª fase | Comunicação                | Realização da entrevista                                              | O grupo deve conduzir a entrevista cobrindo todos os seguintes pontos essenciais:<br>- autorização do entrevistado para a gravação da entrevista;<br>- cuidados com o plano visual;<br>- cuidados com a qualidade do som;<br>- comunicação clara;<br>- sentido crítico mantendo a cordialidade;<br>- entrevista conduzida de forma a não deixar nenhum detalhe importante esquecido.<br>Envio do link com a transcrição ou bruto da entrevista.                                                                                     | 15/04/24*<br>Caso não seja possível cumprir este prazo por incompatibilidade do entrevistado, falar com a Professora. | Excelente - 50 pontos | Bom - 35 pontos | Pode melhorar - 20 pontos | Trabalho incompleto - 10 pontos |
| 3ª fase | interpretação das fontes   | Processamento da informação / montagem final da narrativa histórica   | Seleção de momentos relevantes da entrevista e montagem de uma narrativa histórica com cerca de 7 minutos. Envio do link.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           | 22/04/24                                                                                                              | Excelente - 40 pontos | Bom - 30 pontos | Pode melhorar - 20 pontos | Trabalho incompleto - 10 pontos |
| 4ª fase | Comunicação                | Relatório final<br><br>Qualquer dúvida, enviar um email à Professora. | Pequeno relatório onde o grupo descreve o processo, não esquecendo nenhum dos seguintes pontos essenciais:<br>- introdução;<br>- guião da entrevista;<br>- link do bruto ou transcrição da entrevista;<br>- link da montagem de 7 minutos da entrevista;<br>- relatório do processo: análise das dificuldades encontradas e justificação das opções técnicas tomadas;<br>- breve análise da entrevista e comparação da situação relatada com o contexto encontrado nas referências bibliográficas;<br>- referências bibliográficas. | 29/04/24                                                                                                              | Excelente - 50 pontos | Bom - 35 pontos | Pode melhorar - 20 pontos | Trabalho incompleto - 10 pontos |

## Rubrica de avaliação do trabalho de grupo – biografia, maio 2024

| Domínio                            | Orientações                              |                                                                                                               | Descritores                                                                                                                                                                          |                                                                                                                                                                                                                     |                                                                                                                                                                            |                                                                                                                                   |
|------------------------------------|------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                    |                                          |                                                                                                               | Excelente - 40 pontos                                                                                                                                                                | Bom - 30 pontos                                                                                                                                                                                                     | Pode melhorar - 20 pontos                                                                                                                                                  | Trabalho incompleto - 5 pontos                                                                                                    |
| D1 -<br>COMPREENSÃO<br>HISTÓRICA   | Seleção/<br>Pesquisa de informação       |                                                                                                               | O grupo pesquisou informações sobre o biografado em, pelo menos, três fontes diferentes e selecionou as informações mais pertinentes.                                                | O grupo pesquisou informações sobre o biografado em, pelo menos, duas fontes diferentes e selecionou as informações mais pertinentes.                                                                               | O grupo pesquisou informações sobre o biografado em apenas uma fonte e selecionou as informações mais pertinentes.                                                         | O grupo pesquisou informações sobre o biografado em apenas uma fonte, que copiou diretamente para o texto.                        |
|                                    | Identificação das fontes                 |                                                                                                               | Excelente - 20 pontos<br>O grupo identificou todas fontes consultadas e utilizadas, de forma correta.                                                                                | Bom - 15 pontos<br>O grupo identificou apenas algumas fontes consultadas e utilizadas, de forma correta.                                                                                                            | Pode melhorar - 10 pontos<br>O grupo identificou as fontes consultadas e utilizadas, embora não de forma correta.                                                          | Trabalho incompleto - 5 pontos<br>O grupo não identificou as fontes consultadas e utilizadas.                                     |
| D2 -<br>INTERPRETAÇÃO<br>DE FONTES | Diversidade de fontes e multiperspectiva |                                                                                                               | Excelente - 40 pontos<br>O grupo utilizou diferentes tipos de fontes, produzidas por diferentes contextos, procurando incorporar diferentes perspectivas sobre o biografado.         | Bom - 30 pontos<br>O grupo utilizou fontes produzidas por diferentes contextos, procurando incorporar diferentes perspectivas sobre o biografado.                                                                   | Pode melhorar - 20 pontos<br>O grupo utilizou diferentes tipos de fontes.                                                                                                  | Trabalho incompleto - 5 pontos<br>O grupo utilizou apenas fontes retiradas da internet.                                           |
|                                    | D3 -<br>COMUNICAÇÃO                      | Processamento da<br>informação /<br>montagem final da<br>narrativa histórica                                  | Excelente - 50 pontos<br>A biografia cobre todas as informações essenciais, de forma muito completa.                                                                                 | Bom - 35 pontos<br>A biografia cobre quase todos os pontos essenciais.                                                                                                                                              | Pode melhorar - 20 pontos<br>A biografia cobre apenas alguns os pontos essenciais.                                                                                         | Trabalho incompleto - 10 pontos<br>A biografia não cobre nenhum dos pontos essenciais.                                            |
|                                    |                                          | Organização, clareza e correção do texto final.<br>O texto cumpre os requisitos pedidos: mínimo duas páginas. | Excelente - 50 pontos<br>O texto cumpre os requisitos e demonstra o domínio da terminologia específica da disciplina. Apresenta uma estrutura clara e mantém a correção linguística. | Bom - 35 pontos<br>O texto quase cumpre os requisitos e demonstra algum domínio da terminologia específica da disciplina. Apresenta uma estrutura clara e mantém a correção linguística, embora com algumas falhas. | Pode melhorar - 20 pontos<br>O texto não cumpre os requisitos mas apresenta uma estrutura relativamente clara, bem como a correção linguística, embora com algumas falhas. | Trabalho incompleto - 10 pontos<br>O texto não cumpre os requisitos, não apresenta uma estrutura clara, nem correção linguística. |

## 11.º ano - Plano de lição – Aula 1, 8.04.2024

|                                                      |                                                                                                                                                                                  |
|------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Nível:</b> 11.º ano<br><b>Duração:</b> 90 minutos | <b>Domínio:</b> 6. <i>A civilização industrial – economia e sociedade: nacionalismos e choques imperialistas</i><br><b>Subdomínio:</b> 2. <i>A sociedade industrial e urbana</i> |
|------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

### Aprendizagens:

- Indicar os motivos da explosão populacional do século XIX.
- Analisar os movimentos migratórios da sociedade oitocentista.
- Explicar a expansão urbana.
- Caracterizar a nova estrutura profissional

### Conceitos:

- **Explosão demográfica**

| Competências                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                | Atividades e tempos                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         | Recursos                                                                                                                                                                                                                          |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>- Formular hipóteses sustentadas em evidências, face a um acontecimento ou processo histórico;</p> <p>- Mobilizar o conhecimento adquirido aplicando-o em situações históricas específicas, simples e complexas;</p> <p>- Situar cronológica e espacialmente acontecimentos e processos relevantes, relacionando-os com o contexto em que ocorreram;</p> | <p>Leitura da ata, breve revisão da aula anterior. <b>5 mn</b></p> <p><b>2.1 As transformações na sociedade oitocentista:</b> <i>brainstorming</i> sobre os acontecimentos que provocaram profundas alterações políticas, sociais e económicas na Europa, ao longo do século XVIII. Alunos colocam as hipóteses. Professora orienta a discussão para as conclusões pretendidas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Revoluções liberais -&gt; Constituições que regula o Estado.</li> <li>• Fim do privilégio -&gt; igualdade de todos perante a lei, cidadãos.</li> <li>• Industrialização -&gt; profundas alterações na produção, consumo e no mercado de trabalho. <b>8 mn</b></li> </ul> <p>Com recurso a imagens do <i>power point</i>, Professora expõe, de forma breve, o conceito de <b>Explosão Demográfica</b>, situação ocorrida durante o século XIX. Alunos analisam dois documentos: desenvolvimento da indústria na Europa e densidade populacional no mundo; e ainda um conjunto de imagens para que deduzam as razões que levaram ao aumento populacional. <b>5 mn</b></p> <p><b>Migrações:</b> análise de dois documentos para que se compreenda as razões do êxodo rural e da emigração no século XIX. <b>10 mn</b></p> <p><b>Expansão urbana:</b> análise de imagens para que deduzam:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• o crescimento populacional não aconteceu de forma uniforme nas diferentes geografias;</li> <li>• a evolução da população rural e urbana nos países industrializados;</li> <li>• o desenvolvimento do planeamento urbano (expansão e transformação do espaço urbano: melhoria das acessibilidades, construção de habitação e novos equipamentos destinados ao lazer e ao comércio);</li> <li>• Não obstante, continua a haver contrastes sociais visíveis nas condições de vida e de habitação dos mais pobres. <b>12 mn</b></li> </ul> <p><b>Alterações na estrutura profissional:</b> análise de um quadro com números relativamente aos novos grupos socioprofissionais com vista à compreensão das alterações ocorridas no mercado do trabalho. <b>5 mn</b></p> <p>Como motivação para a aprendizagem do tema 2.2 <i>A sociedade de classes</i>, visualização do filme <i>O jovem Karl Marx</i> (2007). Pede-se aos alunos que tenham especial atenção aos seguintes detalhes: organização social; condições laborais; espaços onde decorrem as cenas. <b>40 mn</b></p> | <p>Quadro</p> <p>Projektor</p> <p>Manual da disciplina:<br/>Fortes, A.,<br/>Gomes, F.,<br/>Fortes, J.;<br/>(2022)<br/><i>Linhas da História</i> -<br/>História A -<br/>11.º ano:<br/>Areal<br/>Editores</p> <p>Escola Virtual</p> |

**11º Ano – História A**

**Domínio 6,**  
**2. A sociedade**  
**industrial e urbana**

pp. 54-116

**8 de abril de 2024**

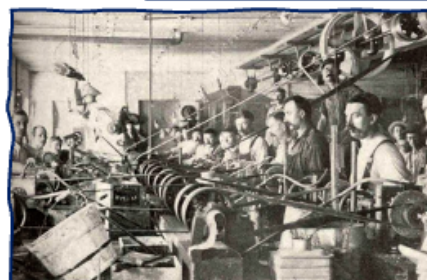
Fortes, A., Gomes, F., Fortes, J.; (2022)  
*Linhas da História - História A - 11.º ano:*  
Areal Editores



## 2.1 As transformações na sociedade oitocentista

**Que acontecimentos houve que provocaram profundas alterações políticas, sociais e económicas ao longo do século XVIII?**

- Revoluções liberais -> Constituições que regulam os poderes do Estado.
- Fim do privilégio por nascimento -> igualdade de todos perante a lei, cidadãos.
- Industrialização -> profundas alterações na produção, no consumo e no mercado de trabalho.



## 2.1 As transformações na sociedade oitocentista

### 2.1.1 A explosão populacional na Europa



#### Explosão demográfica:

→ Aceleração do crescimento da população mundial.

**A densidade populacional no mundo**

| Continentes             | Densidade (n.º de hab./km²) |      |      |
|-------------------------|-----------------------------|------|------|
|                         | 1800                        | 1850 | 1900 |
| Europa                  | 18,7                        | 26,6 | 40,1 |
| Ásia                    | 13,7                        | 17   | 21,3 |
| África                  | 3,0                         | 3,1  | 4,0  |
| América do Norte        | 0,2                         | 1,1  | 3,4  |
| América do centro e sul | 1,0                         | 1,2  | 3,4  |

Segundo Robert Schnerb, O século XIX – O Apogeu da Expansão Europeia (1875-1914), em "História Geral das Civilizações", PUF, 1955.

## 2.1 As transformações na sociedade oitocentista

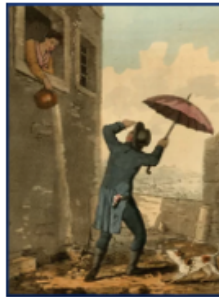
### 2.1.1 A explosão populacional na Europa

#### Explosão demográfica:

→ Aumento da natalidade + redução da mortalidade = aumento da esperança média de vida



- Melhor alimentação



- Melhor higiene individual e pública



- Desenvolvimento da medicina

## 2.1 As transformações na sociedade oitocentista

### 2.1.1 A explosão populacional na Europa **Migrações**

**Industrialização e mecanização da agricultura fomentaram:**

→ **Migrações internas:**

- Deslocações sazonais;
- Êxodo rural: fluxos migratórios do campo para a cidade.

→ **Emigração.**

A crise na agricultura, despoletada especialmente a partir da década de 70 de Oitocentos, conduziu a uma partida generalizada dos campos de todo o Norte de Portugal em direção ao Porto, particularmente da população masculina, quer pela dinâmica industrial e comercial que a cidade ostentava, quer porque muitas vezes funcionava como degrau para aceder ao "El Dorado" brasileiro. [...] Não só era dali que partia o grosso dos navios nacionais em direção ao Brasil (do cais de Massarelos e, mais tarde, do porto de Leixões), como era no Porto que poderiam obter a formação necessária para o sucesso do outro lado do Atlântico. [...] A estada no Porto, onde os migrantes exercem maioritariamente o papel de marçanos ou aprendizes no comércio, servia também para arrecadar uma carta de recomendação que poderia ser fundamental para a boa inserção na sociedade brasileira.

Jorge Ricardo Pinto, 2007 - O Porto Oriental no final do século XIX, um retrato urbano, Porto, Ed. Afrontamento



## 2.1 As transformações na sociedade oitocentista

### 2.1.1 A explosão populacional na Europa **Expansão urbana**

**A – Cidades com mais de 100 mil habitantes**

|                          | 1800 | 1850 | 1900 |
|--------------------------|------|------|------|
| Europa                   | 23   | 42   | 135  |
| América do Norte         | –    | 6    | 53   |
| América Central e do Sul | –    | 2    | 8    |
| Austrália                | –    | –    | 2    |

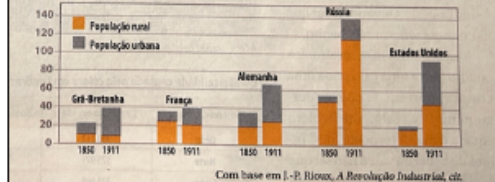
o crescimento populacional não aconteceu de forma uniforme nas diferentes geografias;

Houve uma diminuição da população rural e um aumento da população urbana;

Por tudo isto, grande investimento no planeamento urbano: higiene, acessibilidades, habitação, equipamentos de lazer e comércio.

Ainda assim, camadas mais pobres continuaram a viver na pobreza.

**B – Evolução da população rural e urbana**  
Milhões de habitantes



Fomos conduzidos a um pátio estreito e fechada, onde o sol nunca entrava. Atravessámos então as margens fétidas dos esgotos. A luz brilhante, a água adquire a tonalidade do chá verde-forte. Na verdade, parecia mais lama encharcada do que água enlameada e, todavia, disseram-nos que essa era a única água que aquelas pessoas miseráveis tinham para beber. Como olhásemos espantados para o charco, observámos canos e esgotos a despejarem nele o seu conteúdo imundo. Ouvimos dizer que as crianças tomavam lá banho.

Naquele lugar miserável fomos conduzidos a uma casa onde uma criança morrera de cólera. Perguntámos se realmente bebiam aquela água. A resposta foi: "Temos de beber da vala a não ser que mendiguemos ou roubemos um balde de água do Tamisa."

Henry Mayhew, jornalista e escritor inglês (1812-1887), London Labour and the London Poor, 1861-1862

## 2.1 As transformações na sociedade oitocentista

### 2.1.1 A explosão populacional na Europa

#### Alterações na estrutura profissional

Industrialização e mecanização da agricultura permitiram:

- passagem de uma **economia rural** para uma **economia industrial e urbana**;
- **diminuição do sector primário** e aumento dos sectores secundário (transformação) e terciário (comércio, serviços e administração pública).



## 2.2 A Sociedade de classes

Como introdução ao tema vamos ver o filme

The Young Karl Marx (2017)

Especial atenção:

- organização social;
- condições laborais;
- Espaços.



## 11.º ano - Plano de lição – Aula 2, 10.04.2024

|                                                                                                                                                                                                                                                              |                                                                                                                                                                                 |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Nível:</b> 11º ano<br><b>Duração:</b> 90 minutos                                                                                                                                                                                                          | <b>Domínio:</b> 6. <i>A civilização industrial – economia e sociedade: nacionalismos e choques imperialistas</i><br><b>Subdomínio:</b> 2 <i>A sociedade industrial e urbana</i> |
| <b>Aprendizagens:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Interpretar os problemas sociais surgidos com o capitalismo industrial no contexto do movimento operário, das propostas socialistas revolucionárias e da transformação da sociedade.</li> </ul> | <b>Conceitos:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>N/A</li> </ul>                                                                                                         |

| Competências                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  | Atividades e tempos                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    | Recursos                       |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolver o gosto pelo cinema, valorizando-o enquanto forma de arte;</li> <li>- Desenvolver a literacia cinematográfica;</li> <li>- Desenvolver um espírito crítico relativamente ao audiovisual.</li> <li>- Situar cronológica e espacialmente acontecimentos e processos relevantes, relacionando-os com o contexto em que ocorreram;</li> </ul> | <p>Como forma de motivação para a aprendizagem do subdomínio 2.2 A sociedade de classes, continuação da visualização do filme <i>The Young Karl Marx</i> (2007). <b>80 mn</b></p> <p>Breve <i>brainstorming</i> sobre os seguintes tópicos de forma a serem trabalhados na aula seguinte:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>organização social;</li> <li>condições laborais;</li> <li>espaços onde decorrem as cenas. <b>10 mn</b></li> </ul> | <p>Projektor</p> <p>Quadro</p> |

## 11.º ano - Plano de lição – Aula 3, 11.04.2024

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |                                                                                                                                                                                          |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Nível:</b> 11º ano<br><b>Duração:</b> 90 minutos                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    | <b>Domínio:</b> 6. <i>A civilização industrial – economia e sociedade: nacionalismos e choques imperialistas</i><br><b>Subdomínio:</b> 2 <i>A sociedade industrial e urbana</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |                                                                                                                                                                                          |
| <b>Aprendizagens:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Evidenciar a unidade e a diversidade da nova sociedade de classes.</li><li>• Relacionar o papel da burguesia, como nova classe dirigente, com a expansão da indústria, do comércio e da banca.</li><li>• Distinguir as classes burguesas quanto ao estatuto económico, valores e comportamentos assumidos.</li><li>• Identificar as oportunidades oferecidas pelo capitalismo à formação de uma nova classe média.</li><li>• Caracterizar a condição operária.</li></ul> | <b>Conceitos:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• <b>Sociedade de classes</b></li><li>• <b>Proletariado</b></li></ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |                                                                                                                                                                                          |
| <b>Competências</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    | <b>Atividades e tempos</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         | <b>Recursos</b>                                                                                                                                                                          |
| - Formular hipóteses sustentadas em evidências, face a um acontecimento ou processo histórico;<br>- Mobilizar o conhecimento adquirido aplicando-o em situações históricas específicas, simples e complexas;<br>- Situar cronológica e espacialmente acontecimentos e processos relevantes, relacionando-os com o contexto em que ocorreram.                                                                                                                                                                                           | Leitura da ata, breve revisão da aula de dia 8/04. <b>15 mn</b><br>Breve introdução ao surgimento da <b>sociedade de classes</b> , provocado pelas revoluções liberais e pela revolução industrial. Leitura do conceito no manual da disciplina. Leitura e análise do documento “Meios de promoção social” presente na apresentação <i>power point</i> que segue anexa, para que os alunos compreendam os fatores de mobilidade social da nova sociedade. <b>15 mn</b><br>Através da análise de imagens, novos grupos sociais. <b>5 mn</b><br><b><u>2.2.1 A burguesia: a classe dominante</u></b><br>Análise do documento “A burguesia” para que se compreenda o que seria ser burguês, como chegou onde chegou, quem pertencia a este grupo, qual o seu papel na sociedade, os seus valores e comportamentos. Leitura no manual e exploração do conceito consciência de classe. Visualização do vídeo da Escola Virtual “A alta burguesia empresarial e financeira no século XIX”. <b>20 mn</b><br><b><u>2.2.2 O incremento das classes médias</u></b><br>Análise dos documentos “A origem das classes médias” e “Evolução e composição do setor terciário na 2ª metade do século XIX” para que se compreenda como surgiu este grupo, quem lhe pertence e qual o seu papel na sociedade. Breve exposição dos valores que os guiam. <b>15 mn</b><br><b><u>2.2.3 A classe operária</u></b><br>Exploração de documentos para que se compreenda a condição operária e as suas circunstâncias, a referir: como surgiu este grupo, o que fazem, condições laborais e de vida. Visualização do vídeo da Escola Virtual “Condições de trabalho do operariado no século XIX”. <b>20 mn</b> | Quadro e projetor<br>Manual da disciplina:<br>Fortes, A.,<br>Gomes, F.,<br>Fortes, J.;<br>(2022) <i>Linhas da História</i> - História A - 11.º ano: Areal Editores<br><br>Escola Virtual |

**11º Ano – História A**

**Domínio 6,**

**2. A sociedade industrial e urbana**

pp. 54-116

**11 de abril de 2024**

Fortes, A., Gomes, F., Fortes, J.; (2022)  
*Linhas da História - História A - 11.º ano:*  
Areal Editores



## 2.2 A sociedade de classes

Revoluções Liberais  
+  
Revolução Industrial =  
**nova organização social**

Fim da Sociedade de Ordens → Início da **Sociedade de Classes\***

Fim do privilégio por nascimento  
+  
igualdade de todos perante a lei =  
**maior mobilidade social**

Fatores de mobilidade e diferenciação passam a ser:

- Poder económico;
- Situação profissional;
- Grau de instrução;
- Casamento.

### Meios de promoção social

Os velhos lavradores [...] recordavam frequentemente a história surpreendente de **dois criados de uma quinta**, que tinham entrado no mundo dos negócios. Um deles, após o regresso do serviço militar, tinha-se tornado empregado de café. Aos vinte e cinco anos, tornou-se gerente de um hotel, perto da estação de Niort. Aqui, graças **ao trabalho e à sua disciplina, adquiriu uma fortuna.** [...]

O segundo, no regresso do serviço militar, entrou como balconista de um grande armazém de tecidos da região. Era amável, extremamente inteligente e sério. [...] **A filha do patrão apaixonou-se por ele; ele desposou-a.** Tornou-se um dos maiores negociantes da região. Estes dois jovens não poderiam ter feito carreira, independentemente de todas as suas qualidades, **se não tivessem tido, na escola,** as bases de uma instrução primária sólida.

Roger Thabault, *Mon village, ses hommes, ses routes, son école: 1848-1914. L'ascension d'un peuple.* Paris, 1982 (tradução Rosa Oliveira).

## 2.2 A sociedade de classes



Joseph Solomon, *Um pouco de conversa (pormenor)*, óleo sobre tela, 1884.

- **Burguesia**



Empregados de escritório de uma companhia de seguros, em Portugal, em inícios do século XIX.

- **Classe média**



Pierre Édouard Frère, *O dia da lavagem*, óleo sobre tela, fins do século XIX.

- **Classe operária**



## 2.2 A sociedade de classes

### 2.2.1 A burguesia: a classe dominante

São os novos proprietários dos meios de produção: indústria e terras. Vivem do lucro e rendas.

Concentram em si o poder económico e, eventualmente, também o poder político.

#### Consciência de classe\*

Partilha de valores e comportamentos:

- Valores económicos liberais.
- Valores morais conservadores:
  - família;
  - trabalho, meritocracia, *selfmade men*;
  - caridade e filantropia.

Nova elite, exemplo e inspiração para os restantes grupos.



Esta obra está a nível de materialidade, retratada num ambiente pacífico e confortável. Mostra a importância da aparência e o mesmo conforto de uma sociedade burguesa da época do século XIX.

Chamo burguês àquele que não deve os seus recursos ao trabalho das suas mãos; àquele cujos rendimentos, seja qual for a origem ou valor, lhe permitem um **desafogo de meios** e lhe fornecem uma segurança muito superior à das possibilidades do salário operário; àquele cuja **instrução, recebida na infância**, se o estatuto familiar for mais antigo, ou obtida no decurso de uma excecional ascensão social, ultrapassa, pelo seu nível, o padrão de cultura comum; àquele, enfim, que se sente pertencer a uma **classe destinada a dirigir a nação** e por mil detalhes, desde o **traje, a linguagem, a decência**, se sentem, mais ou menos instintivamente, vinculados à originalidade deste grupo e ao seu **prestígio coletivo**. [...]

Marc Bloch, *Une étrange défaite*, 1946.

<https://app.escolavirtual.pt/lms/playerguest/player/798073/resource>

## 2.2 A sociedade de classes

### 2.2.2 O incremento das classes médias

#### A origem das classes médias

Foi durante os vinte anos desse regime detestado e corruptor<sup>1</sup>, graças ao desenvolvimento dos meios de transporte, à liberdade das trocas, à facilidade e à frequência dos contactos, graças aos progressos, infelizmente lentos ainda, da instrução pública, à **difusão das luzes**, graças, enfim, ao tempo que é a potência mestre na História, que se formou, de uma certa maneira, uma nova França. [...] Esse mundo de **pequenos proprietários, de pequenos industriais, de pequenos lojistas** foi suscitado pelo movimento económico que acabo de indicar. [...] Foi assim que se criaram essas boas camadas sociais, cujo aparecimento eu saudei um dia. Meus senhores, eu disse novas camadas, não classes: é uma palavra má que eu nunca emprego. [...] São essas camadas novas que **formam a democracia** [...] desde que os homens sejam investidos do direito de escolher o seu governo, eles escolherão a República, pois democracia e República ligam-se uma à outra como causa e efeito.

Discurso de Léon Gambetta, político francês (1838-1882), em Auxerre, 1874

1. L. Gambetta refere-se ao regime político francês do II Império, liderado por Napoleão III, que vigorou entre 1852 e 1870.

É fruto das revoluções liberal e industrial.

Grupo grande e muito heterogéneo, fraca consciência de classe.

São instruídos.

Não fazem trabalho manual.

Pequenos proprietários e assalariados do terceiro sector.

Exercem o seu direito de voto enquanto cidadãos.



3. Evolução e composição do setor terciário na 2.ª metade do século XIX



## 2.2 A sociedade de classes

### 2.2.3 A classe operária

À medida que a burguesia, isto é, o capital, cresce, desenvolve-se também o proletariado, a classe dos operários modernos que apenas **vivem sob a condição de encontrarem trabalho** e que apenas o encontram desde que o seu trabalho aumente o capital. **Esses operários são obrigados a venderem-se em cada dia que passa, tal como uma mercadoria**; e tal como qualquer outro artigo de comércio, estão, consequentemente, **expostos a todas as vicissitudes da concorrência, a todas as flutuações do mercado**.

Pequenos industriais e comerciantes, artesãos, camponeses, todo o escalão inferior das classes médias de outrora cai no proletariado; quer porque os seus capitais não lhes permitem empregar os processos da grande indústria [...]; quer porque a **sua habilidade técnica se acha desvalorizada face à adoção dos novos métodos de produção**.

Karl Marx e Friedrich Engels, *Manifesto do Partido Comunista*, Londres, 1848.



Grupo de pessoas (homens, mulheres e crianças) que vendiam trabalho manual a troco de um salário, geralmente, ao dia.

Sujeitos às regras do mercado capitalista. Se há trabalho/produção, trabalha-se e recebe-se. Se não houver produção, não há trabalho, não há salário.

Mão-de-obra não qualificada, logo, facilmente substituível.

## 2.2 A sociedade de classes

### 2.2.3 A classe operária

#### Condições de trabalho

##### O trabalho infantil

1. Na indústria têxtil



Indústria de fiação nos Estados Unidos, C. 1909.

##### 2. Nas minas

A partir dos testemunhos que recolhemos [...], verificamos:

1.º Que frequentes vezes acontece serem **as crianças levadas a trabalhar nestas minas com idade de 4 anos**, algumas com 5, ou entre os 5 e 6 anos, não raro entre os 6 e 7, muitas vezes entre os 7 e os 8, sendo a idade normal de entrada para as minas dos 8 para os 9. [...]

7.º Que a natureza de trabalho que destinam às crianças mais pequenas, geralmente, abrir e fechar as portas de ventilação das galerias, **exige que comecem a trabalhar logo que começa o dia e que não abandonem a mina antes de terminarem os trabalhos do dia.** [...]

Conclusões da comissão de 1842 sobre o trabalho das mulheres e das crianças, em Rolland Marx, *A Revolução Industrial na Grã-Bretanha*, Paris, Ed. A. Colin, 1997

##### Inquérito numa Fábrica

Pergunta: Qual é o número dos operários? Homens, mulheres e menores de ambos os sexos?

Resposta: O número de operários é muito variável, conforme as circunstâncias e o trabalho que há a fazer, podendo-se calcular entre 100 e 200 homens, 10 e 20 mulheres e 10 e 12 rapazes.

P: Qual o salário por classes?

R: Os salários para homens que trabalham por conta da casa são de 200 a 300 réis, das mulheres 100 a 120 réis e dos rapazes 60 a 120 réis.

P: Qual o número de horas de trabalho?

R: O trabalho da fábrica é de sol a sol, tendo meia hora de descanso para almoço e uma hora para jantar. [...]

Em Maria Luísa Guerra, 1979 - *Os Portugueses no seu tempo - Textos de História de Portugal (século XIX)*, Lisboa, Ed. Fluminense

## 2.2 A sociedade de classes

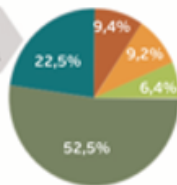
### 2.2.3 A classe operária

#### Condições de vida

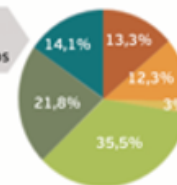
<https://app.escolavirtual.pt/lms/playerquest/player/797933/resource>

Por tudo isto, havia nestes bairros inúmeros problemas sociais: criminalidade, alcoolismo, prostituição, etc...

Rendimento anual 2500 francos



Rendimento anual 71 000 francos



Alojamento  
 Aquecimento  
 Impostos  
 Diversos (lazer, educação, etc.)  
 Alimentação  
 Vestuário

##### A miséria dos bairros da classe operária

##### As despesas de uma família operária e de uma família burguesa (1914)

Cada grande cidade tem um ou mais "bairros maus" – onde a classe trabalhadora está concentrada. [...] Estes "bairros maus" estão organizados em Inglaterra e em toda a parte da mesma forma, **as piores casas na parte mais feia da cidade**; na maioria das vezes são edifícios de dois andares ou um andar, feitos de tijolo, alinhados em longas filas, se possível com **caves habitadas e quase sempre construídos irregularmente.** [...] As ruas em si são geralmente tortuosas e não pavimentadas; **são sujas, cheias de detritos de plantas e animais, sem esgotos** ou calhas, mas, por outro lado, salpicadas de poças estagnadas e fedorentas. Além disso, a **ventilação é dificultada pela construção pobre e confusa de todo o bairro, e como muitas pessoas vivem aqui num pequeno espaço,** é fácil imaginar que ar se respira nestes bairros da classe trabalhadora.

Friedrich Engels, *A Situação das Classes Trabalhadoras em Inglaterra, 1845.*

## 11.º ano - Plano de lição – Aula 4, 15.04.2024

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |                                                                                                                                                                                                                               |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Nível:</b> 11.º ano<br><b>Duração:</b> 90 minutos                                                                                                                                                                                                                                                                            | <b>Domínio:</b> 6. A civilização industrial – economia e sociedade: nacionalismos e choques imperialistas<br><b>Subdomínio:</b> 2 A sociedade industrial e urbana                                                             |
| <b>Aprendizagens:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Análise da questão social no século XIX e, consequentemente, do contexto de afirmação do movimento operário.</li> <li>Relacionar a condição operária com as doutrinas socialistas.</li> <li>Comparar os princípios do socialismo utópico e do marxismo.</li> </ul> | <b>Conceitos:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Movimento operário</li> <li>Sindicalismo</li> <li>Socialismo</li> <li>Marxismo</li> <li>Proletariado</li> <li>Sufrágio universal</li> <li>Demoliberalismo</li> </ul> |

| Competências                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     | Atividades e tempos                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         | Recursos                                                                                                                                                                                    |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| - Formular hipóteses sustentadas em evidências, face a um acontecimento ou processo histórico;<br>- Mobilizar o conhecimento adquirido aplicando-o em situações históricas específicas, simples e complexas;<br>- Situar cronológica e espacialmente acontecimentos e processos relevantes, relacionando-os com o contexto em que ocorreram;<br>- Elaborar, com correção linguística e terminologia específica, sínteses dos assuntos estudados; | <p>Visualização dos 10 minutos finais do filme <i>The Young Karl Marx</i> (2017). Leitura da ata de 11/04, revisão da aula anterior. <b>15 mn</b></p> <p><b>2.2.4 O movimento operário e o sindicalismo</b></p> <p>Análise dos documentos presentes na apresentação <i>power point</i> que segue em anexo. Professora pede aos alunos que identifiquem nos documentos dois géneros de movimento operário que surgiram nesta altura: associativismo e sindicalismo. Professora conclui o tema com uma breve exposição das características de cada tipo de movimento. Leitura dos conceitos <b>movimento operário</b> e <b>sindicalismo</b> no manual. <b>10 mn</b></p> <p><b>2.2.5 As propostas socialistas de transformação revolucionária da sociedade</b></p> <p>Breve introdução ao <b>socialismo</b> como ideologia que propunha a transformação da sociedade. Leitura do conceito no manual.</p> <p>Visualização de um trecho do filme em que intelectuais discutem o nome a dar à nova doutrina (1:19:38 – 1:25:19). <b>15 mn</b></p> <p>A pares, alunos analisam o documento de Proudhon e registam no caderno a resposta à questão “Em que diferem os métodos de transformação da sociedade de Proudhon e Karl Marx?” Análise das linhas gerais que caracterizam o socialismo utópico e o socialismo científico e análise do quadro do manual. <b>20 mn</b></p> <p>Breve exposição dos princípios do marxismo, do propósito da internacionalização e leitura dos conceitos <b>marxismo</b> e <b>proletariado</b> no manual. Para fechar o tema, visualização do vídeo da escola virtual: <i>Movimento Operário</i> (2:53). <b>15 mn</b></p> <p><b>2.2.6 As transformações políticas do final do século XIX</b></p> <p>Análise da evolução da luta operária e das características sociais dos deputados. Leitura dos conceitos <b>sufrágio universal</b> e <b>demoliberalismo</b> e realização do ex. 1 da pág. 107 <b>15 mn</b></p> | <p>Quadro e projetor</p> <p>Manual da disciplina:<br/>Fortes, A., Gomes, F., Fortes, J.; (2022) <i>Linhas da História - História A - 11.º ano</i>: Areal Editores</p> <p>Escola Virtual</p> |

## 11º Ano – História A

### Domínio 6, 2. A sociedade industrial e urbana

pp. 54-116

15 de abril de 2024

Fortes, A., Gomes, F., Fortes, J.; (2022)  
Linhas da História - História A - 11.º ano:  
Areal Editores



## 2.2 A sociedade de classes

### 2.2.4 O movimento operário e o sindicalismo

Perante a “questão social” surgem  
**Movimentos Operários:**

- Violência, imprensa;
- **Sindicalismo;**
- Associativismo (socorros mútuos).



## 2.2 A sociedade de classes

### 2.2.4 O movimento operário e o sindicalismo

Perante a “questão social” surgem  
**Movimentos Operários:**

- Violência, imprensa;
- **Sindicalismo;**
- Associativismo (socorros mútuos).



Em certas situações aconteceu que para permitir que pais fizessem greve, os filhos eram acolhidos por movimentos organizados que ficavam a tomar conta das crianças. Em memórias de antigos operários existem também referências à existência de uma cozinha comunitária, a fim de auxiliar os operários a não quebrar a greve por motivos de fome. [...] Numa altura em que não havia pensões de reforma, de desemprego ou de invalidez, as famílias cujo chefe de família por algum motivo não pudesse trabalhar, [...] viviam apenas de esmolas, pelo que estas organizações solidárias eram, de facto, fundamentais para a sobrevivência de muitas famílias. Uma das formas de divulgação destas angariações de fundos era o jornal *A Batalha*. Todos os números tinham uma secção que se destinava a apelos de solidariedade, intitulada de “pró”, seguido do nome do beneficiário.

Barreto, *Timor do século XIX: deportação, colonialismo e interações culturais*, 2015.

## 2.2 A sociedade de classes

### 2.2.5 As propostas socialistas de transformação revolucionária da sociedade

#### Socialismo

##### RECUSA:

- ♦ da exploração dos operários e das suas más condições de vida;
- ♦ do individualismo e do modelo liberal e capitalista, assente no lucro e na exploração do trabalho;
- ♦ da propriedade privada dos meios de produção (terra, minas, fábricas, máquinas) pela burguesia, que explorava a força de trabalho do operariado.

##### PRINCIPAIS IDEIAS E VALORES DO SOCIALISMO

##### DEFESA:

- ♦ da solidariedade social contra o individualismo;
- ♦ da igualdade de oportunidades, da justiça social e da justa repartição dos recursos;
- ♦ da reforma da propriedade privada, através da repartição dos recursos, que culmina na sua apropriação pela coletividade;
- ♦ da abolição das classes sociais, nomeadamente da burguesia.

## 2.2 A sociedade de classes

### 2.2.5 As propostas socialistas de transformação revolucionária da sociedade

#### Socialismo utópico ou idealista

Em que diferem os métodos de transformação da sociedade de Proudhon e Karl Marx?"

Em 5 maio de 1846, Marx escreveu a Proudhon sugerindo-lhe que criassem uma organização com vista a "por em contacto os socialistas alemães com os franceses e ingleses". Proudhon responde-lhe em 17 de maio de 1846.

Caro Senhor Marx

Acedo com prazer a tornar-me um dos destinatários da vossa correspondência, cujo fim e organização me parece serem muito úteis. [...]

Quero fazer-vos uma observação sobre uma expressão da vossa carta: No **momento da ação**. Talvez conserveis ainda a opinião que nenhuma reforma é possível sem aquilo que se chamava outrora revolução. [...] **Creio que não temos necessidade dela para termos sucesso e que não devemos propor uma ação revolucionária como meio de reforma social**, porque este meio seria simplesmente um apelo à força, numa palavra, uma contradição. Coloco assim o problema: fazer entrar na sociedade, por uma combinação económica, as riquezas que dela saíram [...]. Por outras palavras, transformar a economia política de maneira a criar aquilo que os socialistas alemães chamam comunidade e que eu me limitarei a chamar liberdade, igualdade.

P.-J. Proudhon, 1809-1865, em *Documents d'Histoire Contemporaine*, Ed. A. Colin, Paris, 1964.

## 2.2 A sociedade de classes

### 2.2.5 As propostas socialistas de transformação revolucionária da sociedade

#### SOCIALISMO UTÓPICO (OU IDEALISTA)

- ♦ Teve expressão dominante em França e em Inglaterra.
- ♦ Ficou associado a pensadores como Saint-Simon, Robert Owen e Proudhon.
- ♦ Defendeu uma perspectiva idealista da sociedade e por isso foi designado "utópico" por Karl Marx.
- ♦ Tinha por objetivo a criação de um mundo ideal, melhor e mais feliz.
- ♦ Propunha a reforma da sociedade através de intervenções e experiências de organização social idealizadas.
- ♦ Alguns pensadores distinguiram-se por criarem utopias ou recusarem a existência do Estado.



#### SOCIALISMO CIENTÍFICO (OU MARXISMO)

- ♦ Baseava-se numa análise crítica e histórica da sociedade.
- ♦ Defendia:
  - a luta de classes;
  - a supressão do capitalismo;
  - a propriedade coletiva dos meios de produção;
  - a revolução como meio de transformação da sociedade;
  - a conquista do poder pelo proletariado.
- ♦ Foi teorizado por Karl Marx e Friedrich Engels.



## 2.2 A sociedade de classes

### 2.2.5 As propostas socialistas de transformação revolucionária da sociedade

A História de toda a sociedade até aos nossos dias não é mais do que a **História da luta de classes**. Homem livre e escravo, patricio e plebeu, senhor e servo, mestre de corporação e companheiro, numa palavra, opressores e oprimidos, em constante oposição, têm vivido numa guerra ininterrupta. [...] A sociedade burguesa moderna divide-se em duas classes diametralmente opostas: a burguesia e o proletariado [...].

À medida que a burguesia, isto é, o capital, cresce, desenvolve-se também o proletariado, a classe dos operários modernos [...]. Estes operários são obrigados a venderem-se em cada dia que passa, tal como uma mercadoria, e, como qualquer outro artigo de comércio, estão, consequentemente, expostos a todas as vicissitudes da concorrência, a todas as flutuações do mercado. [...] Os proletários nada têm de próprio, nada têm a perder, e a sua missão é a de destruir todas as anteriores garantias da propriedade privada [...]. **O proletariado servir-se-á da supremacia política para retirar a pouco e pouco todo o capital à burguesia, para centralizar todos os instrumentos de produção nas mãos do Estado, quer dizer, no proletariado organizado em classe dominante [...].**

K. Marx e F. Engels, *Manifesto do Partido Comunista*, 1848

**Marxismo** -> doutrina desenvolvida por Karl Marx e Friedrich Engels.

Na história, relações de poder, assentes no modo de produção.

Na sociedade de classes, é o capitalismo que dita a exploração do **proletariado**.

Operários devem unir-se a nível internacional (**internacionalismo operário**) e, através da **ditadura do proletariado**, forçar a **coletivização dos meios de produção**.

-> fim do capitalismo e à burguesia -> Enfim, uma sociedade sem classes -> Sociedade Comunista

#### AS DIFERENÇAS ENTRE O CAPITALISMO E O COMUNISMO, SEGUNDO MARX

##### SISTEMA COMUNISTA

- > A tomada do poder pelos trabalhadores permite ao Estado, através do proletariado, apropriar-se dos meios de produção (fábricas, terras...).
- > Os lucros são comuns e partilhados por todos os trabalhadores, pelo Estado.
- > As classes são eliminadas e estabelece-se a igualdade social numa sociedade sem classes.
- > A luta de classes é substituída pela paz social.

##### SISTEMA CAPITALISTA

- > Os burgueses são os proprietários dos meios de produção (fábricas, terras...).
- > Os burgueses ficam com os lucros e os operários recebem baixos salários.
- > Na sociedade de classes, a burguesia é muito rica e os operários muito pobres.
- > Existe uma luta de classes que opõe os proprietários (burguesia) aos proletários (operários).

<https://apo.escolavirtual.pt/lms/playerquest/player/5037715/resource>

## 2.2 A sociedade de classes

### 2.2.6 As transformações políticas do final do século XIX

#### CARACTERÍSTICAS SOCIAIS DOS DEPUTADOS (1871-1919 EM %)

|                                       | 1871 | 1893 | 1919 |
|---------------------------------------|------|------|------|
| Nobreza                               | 34   | 23   | 10   |
| Proprietários                         | 14   | 8    | 4    |
| Advogados, homens da lei              | 23   | 29   | 29   |
| Médicos, farmacêuticos                | 3    | 11   | 8    |
| Professores                           | 3    | 6    | 8    |
| Agricultores                          | 6    | 8    | 8    |
| Altos funcionários, oficiais          | 16   | 11   | 10   |
| Industriais, dirigentes de sociedades | 11   | 9    | 10   |
| Operários                             | 0,5  | 3    | 4    |
| Empregados e pequenos funcionários    | 0    | 2    | 3    |

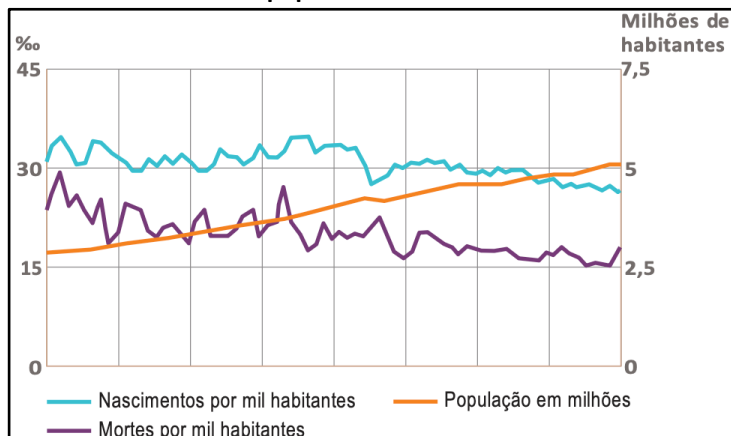
#### Voto censitário VS Sufrágio Universal Demoliberalismo

- Grã-Bretanha
- França
- Alemanha

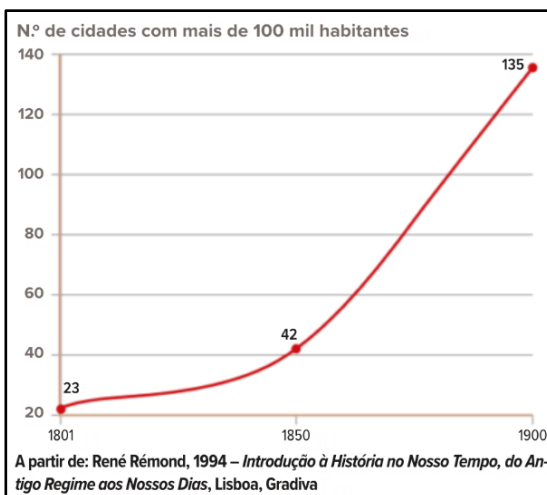


## Teste de avaliação 11.º ano, questões relativas ao tema A sociedade industrial e urbana

### Doc. 1 O crescimento populacional da Suécia



### Doc. 2 O crescimento do nº de cidades



A partir de: René Rémond, 1994 – *Introdução à História no Nosso Tempo, do Antigo Regime aos Nossos Dias*, Lisboa, Gradiva

### Doc. 3 Migrações

A crise na agricultura, despoletada especialmente a partir da década de 70 de Oitocentos, conduziu a uma partida generalizada dos campos de todo o Norte de Portugal em direção ao Porto, principalmente da população masculina, quer pela dinâmica industrial e comercial que a cidade ostentava, quer porque muitas vezes funcionava como degrau para aceder ao “*El Dorado* brasileiro”. [...] Não só era dali que partia o grosso dos navios nacionais em direção ao Brasil, como era no Porto, onde os migrantes exercem maioritariamente o papel de marçanos ou aprendizes no comércio, servia também para arrecadar uma carta de recomendação que poderia ser fundamental para a boa inserção na sociedade brasileira.

Jorge Ricardo Pinto - *O Porto Oriental no final do século XIX: um retrato urbano*. Porto, Ed. Afrontamento.

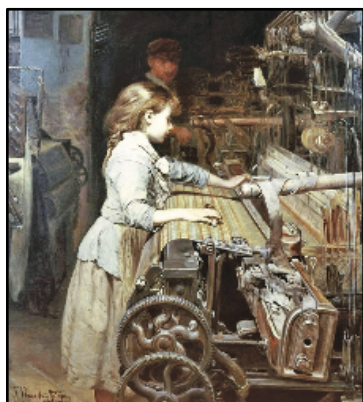
### Doc. 4 População ativa por setor de atividade (c.1880)

|              | Setor primário | Setor secundário | Setor terciário |
|--------------|----------------|------------------|-----------------|
| Grã-Bretanha | 17,6%          | 50%              | 32,4%           |
| Bélgica      | 38,3%          | 38,9%            | 21,8%           |
| Alemanha     | 43,2%          | 39,6%            | 17,2%           |
| França       | 47,4%          | 26,7%            | 25,9%           |

### Doc. 5 Aula de enfermagem (1906)



### Doc. 6 O operariado na Sociedade oitocentista



A. Trabalho infantil. *A menina operária*, pintado por Joan Planella Rodríguez, 1885.

#### B. Os Bairros Operários

Cada grande cidade tem um ou mais “bairros maus” – onde a classe trabalhadora está concentrada. [...] Estes “bairros maus” estão organizados em Inglaterra e em toda a parte da mesma forma, as piores casas na parte mais feia da cidade; na maioria das vezes são edifícios de dois andares ou um andar, feitos de tijolo, alinhados em longas filas, se possível com caves habitadas e quase sempre construídos irregularmente. [...] As ruas em si são geralmente tortuosas e não pavimentadas; são sujas, cheias de detritos de plantas e animais, sem esgotos ou calhas, mas, por outro lado, salpicadas de poças estagnadas e fedorentas. Além disso, a ventilação é dificultada pela construção pobre e confusa de todo o bairro, e como muitas pessoas vivem aqui num pequeno espaço, é fácil imaginar que ar se respira nestes bairros da classe trabalhadora.

Friedrich Engels, *A Situação das Classes Trabalhadoras em Inglaterra*, 1845.

### Doc. 7 A “Questão social” segundo Marx

A história de todas as sociedades até ao momento presente é a história das lutas de classes. Homem livre e escravo, patrício e plebeu, senhor e servo, chefe de corporação e assalariado, em resumo, opressor e oprimido, estiveram com frequência em oposição um ao outro, envolveram-se numa luta ininterrupta. [...] A sociedade divide-se, cada vez mais, em dois grandes campos inimigos, em duas classes que se confrontam diretamente: burguesia e proletariado. [...] Estes operários, que têm de se vender a retalho, são uma mercadoria como qualquer outro artigo de comércio, e estão, por isso, da mesma forma expostos a todas as eventualidades da concorrência, a todas as oscilações do mercado. O trabalho dos proletários perdeu, com a utilização extensiva da maquinaria e a divisão do trabalho, todo o carácter independente [...]. A indústria moderna substituiu a pequena oficina pela grande fábrica capitalista industrial. Massas de operários, espartilhados na fábrica, são organizadas como soldados. [...] Não são apenas escravos da classe burguesa, do Estado burguês: dia a dia, hora a hora, são convertidos em escravos da máquina, da sentinela, e sobretudo dos próprios fabricantes burgueses. [...]

Ficam horrorizados por querermos abolir a propriedade privada. Mas na vossa sociedade presente, a propriedade está vedada a nove décimos dos seus membros; ela apenas existe para alguns pelo facto de não existir para esses nove décimos. [...] Os comunistas rejeitam disfarçar as suas convicções e objetivos. Declaram sem rodeios que os seus propósitos só podem ser alcançados quando toda a ordem social vigente até aqui for violentamente derrubada. As classes dominantes que se preparem para estremecer diante de uma revolução comunista! Nela, os proletários nada têm a perder a não ser os seus grilhões. Têm o mundo inteiro a ganhar. Proletários de todo o Mundo, Uni-vos!

Karl Marx; Friedrich Engels, *O Manifesto Comunista*, 1848 [excertos].

### Doc. 8 A “Questão social” segundo a Igreja

A indústria desenvolveu-se e os seus métodos transformaram-se. As relações entre os patrões e os operários modificaram-se. A riqueza afluíu às mãos de um pequeno número e a multidão foi deixada na miséria [...]. É difícil [...] precisar com exatidão os direitos e os deveres que devem ao mesmo tempo reger a riqueza e o proletariado, o capital e o trabalho. Por outro lado, o problema não é sem perigos, porque não poucas vezes homens turbulentos e astuciosos procuram desvirtuar-lhe o sentido e aproveitam-no para excitar as multidões e fomentar desordens.

Em todo o caso, estamos persuadidos [...] de que é necessário, com medidas prontas e eficazes, vir em auxílio dos homens das classes inferiores, atendendo a que eles estão [...] numa situação de infortúnio e de miséria imerecida. [...]

Os socialistas, para combater este mal, apelam ao ódio invejoso dos pobres contra os ricos.

Eles querem que toda a propriedade privada destes seja suprimida, que a propriedade de um deve ser comum a todos, e que a sua administração deve reverter para os municípios ou para o Estado. [...]. Mas esta teoria, longe de ser capaz de pôr fim ao conflito, fará mal à classe operária [...]. Além do mais, é injusta porque viola os direitos legítimos dos proprietários, vicia as funções do Estado e caminha para subversão completa do edifício social. [...]

[A] Igreja, que através de instituições eminentemente benéficas tende a melhorar a sorte das classes pobres; a Igreja, que quer e deseja ardentemente que todas as classes empreguem [...] as suas forças para dar à questão operária a melhor solução possível; a Igreja [...] julga que as leis e a autoridade pública devem levar a esta solução [...] a sua parte do consenso.

O primeiro princípio a pôr em evidência é que o homem deve aceitar com paciência a sua condição: é impossível que na sociedade [...] todos sejam elevados ao mesmo nível. [...] O erro capital na questão presente é crer que as duas classes são inimigas [...] as duas classes estão destinadas pela natureza a unirem-se harmoniosamente e a conservarem-se mutuamente em perfeito equilíbrio. Elas têm imperiosa necessidade uma da outra: não pode haver capital sem trabalho, nem trabalho sem capital. [...] Quanto aos ricos e aos patrões, não devem transformar o operário em escravo [...]. Entre os deveres principais do patrão deve estar o de dar a cada um o salário adequado. [...]

[...] O Estado deve intervir para reprimir os agitadores, preservar os bons operários do perigo da sedução e evitar que os legítimos patrões sejam despojados do que é seu. [...] O remédio [...] mais eficaz e salutar é prevenir o mal [refere-se às greves] com a autoridade das leis, e impedir a explosão, eliminando as causas dos conflitos entre os operários e os patrões. [...]

Leão XIII, *Encíclica Rerum Novarum*, 1891.

1. As afirmações seguintes, sobre os motivos do forte crescimento demográfico na Europa, no século XIX, são todas verdadeiras.

- a) A melhoria da higiene pública e privada.
- b) O decréscimo irreversível da taxa de mortalidade.
- c) As conquistas da medicina.
- d) A persistência de uma taxa de natalidade elevada.
- e) A melhoria da alimentação.

*Identifique as duas afirmações que podem ser comprovadas através da análise do doc. 1.*

2. O doc. 2 aponta para um grande aumento do número de cidades no século XIX. Sabemos também que elas aumentaram em extensão. **Explique dois fatores** que terão provocado este crescimento urbano.

*Um dos fatores deve conter excertos relevantes do doc. 3 e o outro deve ser articulado com informações relevantes do doc. 4.*

3. **Relacione** corretamente os conceitos da **coluna A** com as expressões da **coluna B**.

*Transcreva para a folha de prova apenas o número e a alínea que lhe corresponde.*

| Coluna A                  | Coluna B                                                                                                                                                                                        |
|---------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| (1) <i>Self-made man</i>  | (a) Classe dominante na sociedade oitocentista que se opõe ao proletariado e que cultiva comportamentos e valores distintivos da sua condição. Controla os meios de produção e detém o capital. |
| (2) Consciência de classe | (b) Abrange as atividades exercidas por conta própria, ligadas sobretudo ao sector terciário.                                                                                                   |
| (3) Classes médias        | (c) Culto do valor do trabalho e do esforço individual como determinantes para o sucesso de qualquer indivíduo, independentemente da sua origem social.                                         |
| (4) Profissão liberal     | (d) Tipo de sociedade baseada na igualdade jurídica dos indivíduos perante a lei e na diferenciação social assente na riqueza, no estatuto e na função desempenhada.                            |
| (5) Filantropia           | (e) Grupo diversificado ligado à média e pequena burguesia que não exerce trabalho manual e desempenha funções no sector terciário e que pode usufruir de alguns rendimentos.                   |
| (6) Sociedade de classes  | (f) Prática cultivada pela alta burguesia ligada à solidariedade e ao apoio a causas de natureza social e cultural.                                                                             |
| (7) Alta burguesia        | (g) Sentimento de pertença a um grupo com determinados valores e comportamentos.                                                                                                                |

4. **Esclareça** dois fatores que contribuíram para a emergência das classes médias.

*Um dos fatores deve ser articulado com a informação contida no doc. 3 e o outro fator com a informação contida no doc. 4.*

5. **Explicita** duas condições de trabalho e de vida do operariado no século XIX.

*Uma das condições deve ser articulada com informações relevantes do doc. 6A e a outra condição deve conter excertos relevantes do doc. 6B.*

6. **Compare** as duas perspectivas sobre a “questão social”, expressas nos doc. 7 e 8, quanto a dois aspetos em que se opõem.

*Fundamente a sua resposta com excertos relevantes dos dois documentos.*

## Critérios de correção do teste de avaliação 11.º ano

1. 10 pontos - b); d).

2. 20 pontos

### Tópicos de resposta:

- a Revolução Industrial provocou o êxodo rural, transferindo-se grandes camadas da população para as cidades, que partem em busca de novas oportunidades de emprego (Doc.3);
- para a cidade também vão aqueles que daí procuram partir para outros países. (Doc. 3)
- o emprego aumenta e diversificam-se as profissões; a par do emprego nas fábricas, a instrução generaliza-se e favorece as novas necessidades urbanas que impulsionaram a terciarização da sociedade (Doc. 4);

| <p>A classificação final da resposta resulta da soma das pontuações atribuídas em cada um dos parâmetros seguintes:</p> <p>Compreensão histórica:</p> <p><b>A</b> – Conteúdos ..... 12 pontos</p> <p><b>B</b> – Documentos ..... 5 pontos</p> <p><b>C</b> – Comunicação ..... 3 pontos</p> |        |                                                                                                                                                                                                                                                     |           |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| PARÂMETROS                                                                                                                                                                                                                                                                                 | NÍVEIS | DESCRIPTORIOS DE DESEMPENHO                                                                                                                                                                                                                         | PONTUAÇÃO |
| A – Conteúdos                                                                                                                                                                                                                                                                              | 4      | • Explícita, de forma completa, dois fatores que terão provocado o crescimento urbano.                                                                                                                                                              | 12        |
|                                                                                                                                                                                                                                                                                            | 3      | • Explícita, de forma completa, um dos fatores solicitados e, de forma incompleta, um outro fator.                                                                                                                                                  | 10        |
|                                                                                                                                                                                                                                                                                            | 2      | • Explícita, de forma completa, um dos fatores solicitados.<br>ou<br>• Explícita, de forma incompleta, os dois fatores solicitados.                                                                                                                 | 6         |
|                                                                                                                                                                                                                                                                                            | 1      | • Explícita, de forma incompleta, um dos fatores solicitados.                                                                                                                                                                                       | 3         |
| B – Documentos                                                                                                                                                                                                                                                                             | 2      | • Integra excertos relevantes dos documentos para fundamentar um dos fatores solicitados, podendo apresentar falhas pontuais.                                                                                                                       | 5         |
|                                                                                                                                                                                                                                                                                            | 1      | • Integra excertos relevantes de um dos documentos para fundamentar um dos fatores solicitados, podendo apresentar falhas pontuais.<br>ou<br>• Integra, com falhas, excertos relevantes dos documentos para fundamentar um dos fatores solicitados. | 3         |
| C – Comunicação                                                                                                                                                                                                                                                                            | 2      | • Utiliza, de forma globalmente adequada, a terminologia específica da disciplina.<br>• Apresenta um discurso globalmente articulado, podendo apresentar falhas que não comprometem a sua clareza.                                                  | 3         |
|                                                                                                                                                                                                                                                                                            | 1      | • Utiliza a terminologia específica da disciplina com imprecisões.<br>• Apresenta um discurso com eventuais falhas que comprometem parcialmente a sua clareza.                                                                                      | 1         |

3. 15 pontos - 1 - c; 2 - g; 3 - e; 4 - b; 5 - f; 6 - d; 7 - a.

4. 20 pontos

**Tópicos de resposta:**

- Tendência de crescimento da percentagem da população ativa no setor terciário, nos países industrializados (Doc. 4);
- Necessidade de distribuir e de investir a riqueza produzida OU expansão dos negócios, na dinâmica do capitalismo industrial, pelas áreas económicas do comércio, dos transportes e distribuição (Doc. 4);
- Aumento das atividades económicas relacionadas com a prestação de serviços (ensino, banca, seguros, administração, ...) OU aumento e valorização das profissões liberais (médicos, engenheiros, advogados, ...) (Doc.5);
- Necessidade de empregados de comércio (patrões grossistas ou retalhistas, transportadores, empregados de loja ou de grande armazém, vendedores), de “colarinhos brancos”, de quadros técnicos, como as enfermeiras (Doc. 5);
- Valorização do saber científico e técnico (Doc. 5).

| A classificação final da resposta resulta da soma das pontuações atribuídas em cada um dos parâmetros seguintes:<br>Compreensão histórica: |        |                                                                                                                                                                                                                                                     |           |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>A – Conteúdos</b> .....                                                                                                                 |        | 12 pontos                                                                                                                                                                                                                                           |           |
| <b>B – Documentos</b> .....                                                                                                                |        | 5 pontos                                                                                                                                                                                                                                            |           |
| <b>C – Comunicação</b> .....                                                                                                               |        | 3 pontos                                                                                                                                                                                                                                            |           |
| PARÂMETROS                                                                                                                                 | NÍVEIS | DESCRIPTORIOS DE DESEMPENHO                                                                                                                                                                                                                         | PONTUAÇÃO |
| A – Conteúdos                                                                                                                              | 4      | • Explícita, de forma completa, dois fatores que contribuíram para a emergência das classes médias.                                                                                                                                                 | 12        |
|                                                                                                                                            | 3      | • Explícita, de forma completa, um dos fatores solicitados e, de forma incompleta, um outro fator.                                                                                                                                                  | 10        |
|                                                                                                                                            | 2      | • Explícita, de forma completa, um dos fatores solicitados.<br>ou<br>• Explícita, de forma incompleta, os dois fatores solicitados.                                                                                                                 | 6         |
|                                                                                                                                            | 1      | • Explícita, de forma incompleta, um dos fatores solicitados.                                                                                                                                                                                       | 3         |
| B – Documentos                                                                                                                             | 2      | • Integra excertos relevantes dos documentos para fundamentar um dos fatores solicitados, podendo apresentar falhas pontuais.                                                                                                                       | 5         |
|                                                                                                                                            | 1      | • Integra excertos relevantes de um dos documentos para fundamentar um dos fatores solicitados, podendo apresentar falhas pontuais.<br>ou<br>• Integra, com falhas, excertos relevantes dos documentos para fundamentar um dos fatores solicitados. | 3         |
| C – Comunicação                                                                                                                            | 2      | • Utiliza, de forma globalmente adequada, a terminologia específica da disciplina.<br>• Apresenta um discurso globalmente articulado, podendo apresentar falhas que não comprometem a sua clareza.                                                  | 3         |
|                                                                                                                                            | 1      | • Utiliza a terminologia específica da disciplina com imprecisões.<br>• Apresenta um discurso com eventuais falhas que comprometem parcialmente a sua clareza.                                                                                      | 1         |

## 5. 20 pontos

### Tópicos de resposta:

- Estava sujeito a longas jornadas de trabalho, independentemente da idade do trabalhador ou mesmo se fossem crianças como a “menina operária” (Doc. 6A);
- O trabalho industrial incluía crianças a partir dos cinco anos como a “menina operária” (Doc. 6A) que recebiam pelo mesmo trabalho praticado por um adulto salários mais baixos;
- A mão de obra infantil era abundante, barata, pouco especializada e pouco reivindicativa;
- As crianças trabalhavam em fábricas com poucas condições de salubridade e falta de segurança;
- Os baixos salários condicionavam a vida do operariado que vivia em bairros operários: “bairros maus” – onde a classe trabalhadora está concentrada [...]” (Doc. 6B);
- As condições de habitação eram degradantes: “as piores casas na parte mais feia da cidade; na maioria das vezes são edifícios de dois andares ou um andar, feitos de tijolo, alinhados em longas filas, se possível com caves habitadas e quase sempre construídos irregularmente” (Doc. 6B);
- As casas não dispunham de saneamento nem de condições de salubridade e eram habitadas por muitas pessoas: “a ventilação é dificultada pela construção pobre e confusa de todo o bairro, e como muitas pessoas vivem aqui num pequeno espaço, é fácil imaginar que ar se respira nestes bairros da classe trabalhadora” (Doc. 6B);
- A falta de condições dos bairros operários facilitava a propagação de doenças: “As ruas em si são geralmente tortuosas e não pavimentadas; são sujas, cheias de detritos de plantas e animais, sem esgotos ou calhas, mas, por outro lado, salpicadas de poças estagnadas e fedorentas” (Doc. 6B).

| A classificação final da resposta resulta da soma das pontuações atribuídas em cada um dos parâmetros seguintes: |        |                                                                                                                                                                                                                                                           |           |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| Compreensão histórica:                                                                                           |        |                                                                                                                                                                                                                                                           |           |
| A – Conteúdos .....                                                                                              |        | 12 pontos                                                                                                                                                                                                                                                 |           |
| B – Documentos .....                                                                                             |        | 5 pontos                                                                                                                                                                                                                                                  |           |
| C – Comunicação .....                                                                                            |        | 3 pontos                                                                                                                                                                                                                                                  |           |
| PARÂMETROS                                                                                                       | NÍVEIS | DESCRIPTORIOS DE DESEMPENHO                                                                                                                                                                                                                               | PONTUAÇÃO |
| A – Conteúdos                                                                                                    | 4      | • Explícita, de forma completa, duas condições de trabalho e de vida do operariado no século XIX.                                                                                                                                                         | 12        |
|                                                                                                                  | 3      | • Explícita, de forma completa, uma das condições solicitadas e, de forma incompleta, uma outra condição.                                                                                                                                                 | 10        |
|                                                                                                                  | 2      | • Explícita, de forma completa, uma das condições solicitadas.<br>ou<br>• Explícita, de forma incompleta, as duas condições solicitadas.                                                                                                                  | 6         |
|                                                                                                                  | 1      | • Explícita, de forma incompleta, uma das condições solicitadas.                                                                                                                                                                                          | 3         |
| B – Documentos                                                                                                   | 2      | • Integra excertos relevantes dos documentos para fundamentar as duas condições solicitadas, podendo apresentar falhas pontuais.                                                                                                                          | 5         |
|                                                                                                                  | 1      | • Integra excertos relevantes de um dos documentos para fundamentar uma das condições solicitadas, podendo apresentar falhas pontuais.<br>ou<br>• Integra, com falhas, excertos relevantes dos documentos para fundamentar as duas condições solicitadas. | 3         |

|                 |   |                                                                                                                                                                                                                                                            |   |
|-----------------|---|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|
| C – Comunicação | 2 | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Utiliza, de forma globalmente adequada, a terminologia específica da disciplina.</li> <li>• Apresenta um discurso globalmente articulado, podendo apresentar falhas que não comprometem a sua clareza.</li> </ul> | 3 |
|                 | 1 | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Utiliza a terminologia específica da disciplina com imprecisões.</li> <li>• Apresenta um discurso com eventuais falhas que comprometem parcialmente a sua clareza.</li> </ul>                                     | 1 |

## 6. 25 pontos

### Tópicos de resposta:

– [sobre a concepção da história das sociedades] – Marx defende a ideia que a história das sociedades assenta na desigualdade que causou uma luta entre: “[...] opressor e oprimido” ou “opressor e oprimido estiveram com frequência em oposição um ao outro, envolveram-se numa luta ininterrupta” (Doc. 7), enquanto o Papa Leão XIII considera que a desigualdade é inerente à história das sociedades e deve ser aceite com “paciência” porque “é impossível que na sociedade [...] todos sejam elevados ao mesmo nível” (Doc. 8);

– [sobre a luta de classes] – Marx considera que no momento atual da história vive-se uma oposição irreconciliável entre duas classes: “grandes campos inimigos [...] que se confrontam diretamente: burguesia e proletariado” (Doc. 7); por sua vez, o Papa Leão XIII defende que são os socialistas que difundem a ideia de oposição entre as duas classes assente no “ódio invejoso dos pobres contra os ricos” (Doc. 8);

– [sobre a revolução como meio de transformação da sociedade] – Marx é defensor da ideia de que apenas a revolução permite transformar a sociedade: “Declaram sem rodeios que os seus propósitos só podem ser alcançados quando toda a ordem social vigente até aqui for violentamente derrubada” (Doc. 7) ou “As classes dominantes que se preparem para estremecer diante de uma revolução comunista!” (Doc. 7), ao contrário do Papa Leão XIII que considera que a transformação da sociedade pode ser alcançada através de medidas “[...] prontas e eficazes, [para] vir em auxílio dos homens das classes inferiores, atendendo a que eles estão [...] numa situação de infortúnio e de miséria imerecida” (Doc. 8) ou através da ação do Estado e de “leis [que] a autoridade pública devem levar a esta solução [...] a sua parte do consenso” (Doc. 8) ou de “instituições eminentemente benéficas” (Doc. 8);

– [sobre a propriedade] – enquanto Marx considera que é a propriedade privada que produz desigualdades, devendo por isso ser abolida, porque serve apenas uma minoria: “Ficam horrorizados por querermos abolir a propriedade privada. Mas [...] a propriedade está vedada a nove décimos dos seus membros; ela apenas existe para alguns pelo facto de não existir para esses nove décimos [...]”, o Papa Leão XIII recusa a abolição ou coletivização da propriedade: “Eles querem que toda a propriedade privada destes seja suprimida, que a propriedade de um deve ser comum a todos” porque considera que tal não é justo porque, caso a propriedade seja abolida, “vicia as funções do Estado e caminha para subversão completa do edifício social” (Doc. 8);

– [sobre as classes e o trabalho] – Marx defende a ideia de que as “massas de operários” se tornaram “escravos da classe burguesa, do Estado burguês: dia a dia, hora a hora, são convertidos em escravos da máquina” (Doc. 7), sendo explorados pela burguesia ou capitalistas e que, por isso, se opõem, enquanto o Papa Leão XIII defende a união “em perfeito equilíbrio” entre os operários e os patrões, porque se complementam: “Elas têm imperiosa necessidade uma da outra: não pode haver capital sem trabalho, nem trabalho sem capital [...]” (Doc. 8) ou “Quanto aos ricos e aos patrões, não devem transformar o operário em escravo [...]. Entre os deveres principais do patrão deve estar o de dar a cada um o salário adequado [...]” (Doc. 8);

– [sobre o desencadear da revolução operária] – Marx apela à ação internacional dos operários para derrubar a sociedade burguesa e capitalista ou defende a necessidade de uma revolução internacional: “As classes dominantes que se preparem para estremecer diante de uma revolução comunista! [...] Têm o mundo inteiro a ganhar. Proletários de todos os países, Uni-vos!” (Doc. 7), enquanto o Papa considera que o Estado deve intervir “eliminando as causas dos conflitos entre os operários e os patrões”, para impedir a implantação das ideias revolucionárias e “reprimir os agitadores”, de modo a “evitar que os legítimos patrões sejam despojados do que é seu” (Doc. 8).

| A classificação final da resposta resulta da soma das pontuações atribuídas em cada um dos parâmetros seguintes: |        |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |           |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| Compreensão histórica:                                                                                           |        |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |           |
| A – Conteúdos ..... 16 pontos                                                                                    |        |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |           |
| B – Documentos ..... 6 pontos                                                                                    |        |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |           |
| C – Comunicação ..... 3 pontos                                                                                   |        |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |           |
| PARÂMETROS                                                                                                       | NÍVEIS | DESCRIPTORIOS DE DESEMPENHO                                                                                                                                                                                                                                                                                     | PONTUAÇÃO |
| <b>A – Conteúdos</b>                                                                                             | 4      | • Compara, de forma completa, as duas perspetivas sobre a “questão social”, expressas nos documentos 7 e 8, quanto a dois aspetos em que se opõem.                                                                                                                                                              | <b>16</b> |
|                                                                                                                  | 3      | • Compara, de forma completa, as duas perspetivas quanto a um aspeto em que se opõem e, de forma incompleta, quanto a um outro aspeto.                                                                                                                                                                          | <b>12</b> |
|                                                                                                                  | 2      | • Compara, de forma completa, as duas perspetivas quanto a um aspeto em que se opõem.<br><b>ou</b><br>• Compara, de forma incompleta, as duas perspetivas quanto a dois aspetos em que se opõem.                                                                                                                | <b>8</b>  |
|                                                                                                                  | 1      | • Compara, de forma incompleta, as duas perspetivas quanto a um aspeto em que se opõem.<br><b>ou</b><br>• Identifica apenas aspetos em que as perspetivas se opõem.                                                                                                                                             | <b>4</b>  |
| <b>B – Documentos</b>                                                                                            | 2      | • Integra excertos relevantes dos dois documentos para fundamentar os dois aspetos em que as duas perspetivas se opõem, podendo apresentar falhas pontuais.                                                                                                                                                     | <b>6</b>  |
|                                                                                                                  | 1      | • Integra excertos relevantes dos dois documentos para fundamentar um dos aspetos em que as duas perspetivas se opõem, podendo apresentar falhas pontuais.<br><b>ou</b><br>• Integra, com falhas, excertos relevantes dos dois documentos para fundamentar os dois aspetos em que as duas perspetivas se opõem. | <b>3</b>  |
| <b>C – Comunicação</b>                                                                                           | 2      | • Utiliza, de forma globalmente adequada, a terminologia específica da disciplina.<br>• Apresenta um discurso globalmente articulado, podendo apresentar falhas que não comprometem a sua clareza.                                                                                                              | <b>3</b>  |
|                                                                                                                  | 1      | • Utiliza a terminologia específica da disciplina com imprecisões.<br>• Apresenta um discurso com eventuais falhas que comprometem parcialmente a sua clareza.                                                                                                                                                  | <b>1</b>  |

## Formulários

### 12.º ano, questionário sobre as aulas lecionadas pela professora estagiária

1. Email
2. Preenche a tabela seguinte com a tua opinião acerca do audiovisual na sala de aula.

|                                                                      | Discordo totalmente | Discordo | Não discordo nem concordo | Concordo | Concordo totalmente |
|----------------------------------------------------------------------|---------------------|----------|---------------------------|----------|---------------------|
| Gosto que os Professores usem recursos audiovisuais nas aulas        |                     |          |                           |          |                     |
| Considero o audiovisual uma boa forma de aprender                    |                     |          |                           |          |                     |
| Considero que o audiovisual capta o meu interesse nas aulas          |                     |          |                           |          |                     |
| Considero que o audiovisual me motiva a estudar                      |                     |          |                           |          |                     |
| Considero que o audiovisual me ajuda a aprender mais facilmente      |                     |          |                           |          |                     |
| Considero que o audiovisual me ajuda a reter melhor a matéria        |                     |          |                           |          |                     |
| Gostaria que os Professores usassem recursos audiovisuais mais vezes |                     |          |                           |          |                     |

3. Costumas recorrer ao audiovisual para estudar? Em que plataforma?

- Não costumo usar recursos audiovisuais
- Cinema / filmes históricos
- Séries históricas
- Escola Virtual
- RTP Ensina
- *Youtube*
- *Instagram*
- *Tiktok*
- Outra:

4. Em que tipo de aulas sentes que aprendes melhor?

- Aulas expositivas, o Professor fala e tu ouves
- Aulas interativas, o Professor orienta os recursos e todos vão participando oralmente
- Trabalho de grupo
- Trabalho a pares
- Trabalho individual
- Outra:

5. Que tipo de recursos usados em sala de aula consideras que te ajudam a aprender melhor?

- Manual da disciplina
- Análise de documentos
- Apresentações visuais
- Pequenos vídeos
- Filmes e séries
- Jogos interactivos
- Ferramentas digitais como padlets Podcasts
- Outra:

6. Qual foi o tema da aula da professora Madalena que mais gostei?

- Agudizar das tensões políticas e sociais, a partir dos anos 30
- O caso de Timor no processo de descolonização e no contexto da Guerra Fria
- O trabalho da entrevista / história oral

7. Indica o que mais gostaste da forma como a Professora organizou esse tema / aula.

8. Sobre o filme *Cinderella Man* (2005)

|                                                                       | Discordo totalmente | Discordo | Não discordo nem concordo | Concordo | Concordo totalmente |
|-----------------------------------------------------------------------|---------------------|----------|---------------------------|----------|---------------------|
| Gostei dos excertos de filmes que a Professora mostrou                |                     |          |                           |          |                     |
| Os excertos fizeram-me querer saber mais sobre aquela época histórica |                     |          |                           |          |                     |
| Os excertos ajudaram-me a entender melhor a matéria                   |                     |          |                           |          |                     |
| Fiquei mais atento a filmes históricos depois desta aula              |                     |          |                           |          |                     |

9. Neste módulo, qual das estratégias utilizadas em aula, gostei mais?

- Visualização de pequenos excertos de filmes históricos
- Debate realizado no final do módulo

10. Neste módulo, qual das estratégias utilizadas, me ajudou a compreender melhor a matéria.

- Visualização de pequenos excertos de filmes históricos
- Debate realizado no final do módulo

# 11. Sobre a aula *O caso de Timor no processo de descolonização e no contexto da Guerra*

*Fria...*

|                                                                                                            | Discordo totalmente | Discordo | Não discordo nem concordo | Concordo | Concordo totalmente |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------|----------|---------------------------|----------|---------------------|
| A aula orientada por alguém que tem uma ligação à realidade retratada é mais interessante                  |                     |          |                           |          |                     |
| Os excertos audiovisuais mostrados ajudaram-me a compreender melhor o processo de descolonização português |                     |          |                           |          |                     |
| Os excertos audiovisuais mostrados ajudaram-me a compreender melhor o contexto de Guerra Fria              |                     |          |                           |          |                     |

# 12. Sobre o trabalho da entrevistas / História Oral...

|                                                                                                                                                      | Discordo totalmente | Discordo | Não discordo nem concordo | Concordo | Concordo totalmente |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------|----------|---------------------------|----------|---------------------|
| Gostei de realizar o trabalho                                                                                                                        |                     |          |                           |          |                     |
| Ouvir a história contada em primeira mão, fez-me querer saber mais sobre essa época                                                                  |                     |          |                           |          |                     |
| Foi uma forma interessante de consolidar a matéria que já tinha sido ensinada pela Professora Helena                                                 |                     |          |                           |          |                     |
| Ajudou-me a compreender alguns aspetos da sociedade em que vivemos                                                                                   |                     |          |                           |          |                     |
| Ajudou-me a compreender que todas as narrativas, mesmo as que vejo nas redes sociais, são construídas por alguém, conforme a sua própria perspectiva |                     |          |                           |          |                     |
| Relacionar o testemunho ouvido com a matéria estudada ajudou-me a perceber que a história tem diferentes perspectivas                                |                     |          |                           |          |                     |
| Este trabalho ajudou-me a ser mais empático com o outro                                                                                              |                     |          |                           |          |                     |

# 13. Queres acrescentar algum comentário? Deixa-o aqui!

## 11.º ano, questionário sobre as aulas lecionadas pela professora estagiária

1. Email:

2. Preenche a tabela seguinte com a tua opinião acerca do audiovisual na sala de aula.

|                                                                      | Discordo totalmente | Discordo | Não discordo nem concordo | Concordo | Concordo totalmente |
|----------------------------------------------------------------------|---------------------|----------|---------------------------|----------|---------------------|
| Gosto que os Professores usem recursos audiovisuais nas aulas        |                     |          |                           |          |                     |
| Considero o audiovisual uma boa forma de aprender                    |                     |          |                           |          |                     |
| Considero que o audiovisual capta o meu interesse nas aulas          |                     |          |                           |          |                     |
| Considero que o audiovisual me motiva a estudar                      |                     |          |                           |          |                     |
| Considero que o audiovisual me ajuda a aprender mais facilmente      |                     |          |                           |          |                     |
| Considero que o audiovisual me ajuda a reter melhor a matéria        |                     |          |                           |          |                     |
| Gostaria que os Professores usassem recursos audiovisuais mais vezes |                     |          |                           |          |                     |

3. Costumas recorrer ao audiovisual para estudar? Em que plataforma?

- Não costumo usar recursos audiovisuais
- Cinema / filmes históricos
- Séries históricas
- Escola Virtual
- RTP Ensina
- *Youtube*
- *Instagram*
- *Tiktok*
- Outra:

4. Em que tipo de aulas sentes que aprendes melhor?

- Aulas expositivas, o Professor fala e tu ouves
- Aulas interativas, o Professor orienta os recursos e todos vão participando oralmente
- Trabalho de grupo
- Trabalho a pares
- Trabalho individual
- Outra:

5. Que tipo de recursos usados em sala de aula consideras que te ajudam a aprender melhor?

- Manual da disciplina
- Análise de documentos
- Apresentações visuais
- Pequenos vídeos
- Filmes e séries
- Jogos interactivos
- Ferramentas digitais como padlets Podcasts
- Outra:

6. Qual foi o tema da aula da professora Madalena que mais gostei?

- Filosofia das luzes
- A sociedade industrial e urbana
- A Primeira República (tema lecionado apenas à turma 11.ºLH2)

7. Indica o que mais gostaste da forma como a Professora organizou esse tema / aula.

8. Sobre o Filme *The Young Karl Marx* (2017),

|                                                            | Discordo totalmente | Discordo | Não discordo nem concordo | Concordo | Concordo totalmente |
|------------------------------------------------------------|---------------------|----------|---------------------------|----------|---------------------|
| Gostei do filme                                            |                     |          |                           |          |                     |
| Fiquei com mais interesse para aprender o resto da matéria |                     |          |                           |          |                     |
| Ajudou-me a compreender melhor a matéria                   |                     |          |                           |          |                     |

9. Queres acrescentar algum comentário? Deixa-o aqui!

