



FACULDADE DE LETRAS
UNIVERSIDADE DE
COIMBRA

Ricardo Manuel Coelho Teixeira

VER, OUVIR E APRENDER

O CINEMA NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DA HISTÓRIA

Relatório de Estágio do Mestrado em Ensino de História no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, orientado pela Doutora Ana Isabel Sacramento Sampaio Ribeiro e pela Doutora Sara Marisa da Graça Dias do Carmo Trindade, apresentado ao Conselho de Formação de Professores da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra

Outubro de 2021

FACULDADE DE LETRAS

VER, OUVIR E APRENDER

O CINEMA NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DA HISTÓRIA

Ficha Técnica

| | |
|--------------------------------------|--|
| Tipo de trabalho | Relatório de Estágio |
| Título | Ver, Ouvir e Aprender |
| Subtítulo | O Cinema no processo de ensino-aprendizagem da História |
| Autor/a | Ricardo Manuel Coelho Teixeira |
| Orientador/a(s) | Ana Isabel Sacramento Sampaio Ribeiro Sara Marisa da Graça Dias do Carmo Trindade |
| Júri | Presidente: Doutora Maria de Fátima Grilo Velez de Castro Vogais: 1. Doutora Daniela Melaré Vieira Ramos 2. Doutora Sara Marisa da Graça Dias do Carmo Trindade |
| Identificação do Curso | Mestrado em Ensino de História no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário |
| Área científica | Formação de Professores |
| Especialidade/Ramo | 16-12-2021 |
| Data da defesa | 16 valores |
| Classificação do Relatório | 16 valores |
| Classificação do Estágio e Relatório | |



FACULDADE DE LETRAS
UNIVERSIDADE DE
COIMBRA

Índice

Agradecimentos

Resumo

Abstract

Introdução 1

1. O CONTEXTO SOCIOEDUCATIVO

1.1. Caracterização da Escola e do Meio Escolar 6

1.2. Caracterização das Turmas 8

1.2.1. O 7º ano 8

1.2.2. O 8º ano 10

1.3. Reflexão sobre a Prática Pedagógica Supervisionada 12

2. CINEMA E HISTÓRIA

2.1. O cinema - evolução e impacto social 18

2.2. O cinema como fonte histórica - potencialidades e problemas 23

3. VALOR PEDAGÓGICO DO CINEMA

3.1. A presença do Cinema na educação 29

3.2. O filme: recurso didático no ensino da História 36

4. O CINEMA COMO RECURSO DIDÁTICO

4.1. Exemplos práticos de explorações didáticas com recurso ao Cinema 43

4.1.1. O filme *300* 44

4.1.2. O filme *Gladiator* 48

4.1.3. O filme *Modern Times* 52

4.1.4. O filme *Marie Antoinette* 56

Conclusão 60

Bibliografia 63

Anexos 68

Agradecimentos

Em primeiro lugar, quero expressar um agradecimento especial aos meus pais, Maria e Manuel Teixeira, às minhas irmãs, Sónia e Elisabete, à minha afilhada, Carolina, à minha namorada, Vânia Sousa, e por fim, à minha pequenota, Sofia Teixeira, pelo culminar desta fase de estudos. Fico eternamente grato pelo vosso apoio incondicional que em muitos momentos foi de extrema importância.

Dirijo-me, também, com uma palavra de agradecimento pelo conhecimento transmitido e contributo essencial para a minha formação, às minhas orientadoras de relatório de Estágio, Doutora Ana Isabel Ribeiro e Doutora Sara Marisa da Graça Dias do Carmo Trindade. Da mesma forma, dirijo-me a todos os outros professores universitários com quem tive a oportunidade de aprender e que contribuíram de igual modo para que finalizasse esta etapa curricular.

Agradeço também à professora orientadora da Escola Básica 2/3 Inês de Castro, a Dra. Fátima Galhim que sempre se mostrou disponível e me ajudou a progredir como professor.

Aos meus primeiros alunos deixo também o meu obrigado, por terem de forma direta e ativa participado nesta primeira experiência e dos quais levo memórias para a vida.

Um especial agradecimento para os meus colegas de estágio, Carlos Araújo e Daniela Peres, pelos conselhos e partilhas durante esse ano de estágio.

Por fim, agradeço a todos os amigos que me acompanharam neste percurso, em especial, ao Diogo Xavier, Rodolfo Castro e Hugo Azevedo.

Resumo

O presente relatório de estágio, elaborado no âmbito do Mestrado em Ensino de História no 3º ciclo de Ensino Básico e Secundário, pretende demonstrar numa primeira parte, algumas das atividades desenvolvidas durante a prática pedagógica supervisionada, realizada na Escola Básica 2/3 Inês de Castro, com os 7º e 8º anos de escolaridade, assim como apresentar uma caracterização detalhada das turmas atribuídas. Numa segunda parte deste relatório é apresentado um estudo de cariz científico-pedagógico, relativo à utilização do cinema como recurso didático nas aulas de História. Num primeiro momento, centramos o foco na relação entre a História e o Cinema, mais concretamente na sua evolução no tempo, encarando-o como fonte histórica, enunciando as suas vantagens, assim como os seus desafios e implicações. Por fim, são analisadas as potencialidades didáticas da utilização do cinema no processo de ensino/aprendizagem. Numa terceira parte, sugerimos algumas estratégias de exploração de filmes procurando demonstrar em que momento da aula foram aplicados, qual o seu objetivo, assim como quais os resultados de cada experiência didática. Neste sentido, parece-nos justo destacar, que a utilização do cinema como um recurso pedagógico potencializador de aprendizagem histórica, despertou nos nossos estudantes o gosto pela disciplina de História, mostrando-se constantemente atentos aos conteúdos programáticos explorados. Além disso auxiliou-nos, enquanto professores estagiários, a iniciar temas que geralmente são considerados aborrecidos, a consolidar conhecimentos anteriormente estudados, a incentivar a análise crítica dos alunos, assim como, prepararmos desde tenra idade os nossos estudantes para a sua vida profissional coletiva, através do desenvolvimento de atividades em grupo proporcionadas por este recurso didático.

PALAVRAS-CHAVE: História; Prática Pedagógica Supervisionada; Cinema; Fonte Histórica; Recursos Didáticos.

Abstract

This internship report, prepared within the scope of the Masters in History Teaching in the 3rd cycle of Basic and Secondary Education, intends to demonstrate, in a first part, some of the activities developed during the supervised pedagogical practice, held at the 2/3 Inês de Castro Basic School, with the 7th and 8th years of schooling, as well as presenting a detailed characterization of the assigned classes. At first, we focus on the relationship between History and Cinema, more specifically on its evolution over time, viewing it as a historical source, stating its advantages, as well as its challenges and implications. Finally, the didactic potential of the use of cinema in the teaching/learning process is analyzed. In a third part, we suggest some film exploration strategies, trying to demonstrate at what point in the class they were applied, what their objective was, as well as what the results of each didactic experience were. In this sense, it seems fair to point out that the use of cinema as a pedagogical resource that enhances historical learning, awakened in our students a taste for the discipline of History, constantly being attentive to the syllabus explored. It also helped us, as trainee teachers, to initiate topics that are generally considered boring, to consolidate previously studied knowledge, to encourage critical analysis of students, as well as to prepare our students from an early age for their collective professional life, through the development of group activities provided by this educational resource.

KEYWORDS: History; Supervised Teaching Practice; Cinema; Historical Source; Didactics Resources.

Introdução

A presente introdução a este relatório de estágio é o culminar do trabalho realizado ao longo do ano letivo, no contexto da prática pedagógica supervisionada, na escola Básica 2/3 Inês de Castro, em São Martinho do Bispo, no ano letivo 2016/2017. Tem como objetivo apresentar e descrever as atividades desenvolvidas ao longo deste ano letivo, com os 7º e 8º anos de escolaridade, assim como o trabalho científico pedagógico realizado nos seminários de acompanhamento do Mestrado em Ensino de História no 3º Ciclo do Ensino Básico e Secundário.

O Estágio Pedagógico é a primeira grande experiência que nós, docentes, temos no contacto direto com os nossos estudantes e, o seu principal objetivo é evidente, dotar os futuros professores de uma formação profissional adequada para o melhor desempenho da profissão.

Enquanto professor estagiário, uma das grandes preocupações e/ou dificuldades sentidas prendia-se como o facto de perceber quais os melhores recursos a utilizar, com o intuito de captar a atenção dos nossos alunos no decorrer das aulas.

É neste sentido, que o trabalho científico desenvolvido neste relatório, visa explorar um recurso didático capaz de gerar aprendizagens, capaz de colocar a turma em contacto com um recurso que faz parte da sua vida quotidiana e, por fim, que nos permita, docentes, diversificar as experiências pedagógicas promovendo a motivação dos nossos alunos nas aulas de História.

Tendo em conta estes vetores, defini como tema central deste relatório, a utilização do cinema como recurso didático no processo de ensino/aprendizagem da História. Contudo, será importante referir que não pretendemos defender o uso do cinema como uma prática pedagógica exclusiva e recorrente, sem qualquer critério de filmes. Pelo oposto, estamos cientes que a profissão docente exige uma diversificação de recursos e estratégias didáticas.

No que concerne à sua estrutura, este relatório é constituído por três partes. A primeira parte é relativa ao contexto socioeducativo, que abarca a caracterização da escola e das respetivas turmas com as quais trabalhamos ao longo do ano letivo, a par de uma reflexão sobre a prática pedagógica supervisionada. A segunda parte é constituída por um

trabalho de aprofundamento bibliográfico. Por fim, na terceira parte será realizada a transposição didática do tema.

Na primeira parte deste relatório desenvolvemos dois capítulos. Neste sentido, procuramos, no primeiro capítulo, caracterizar a escola onde realizamos o estágio pedagógico, em relação à sua localização geográfica, às suas infraestruturas e dinâmicas e, por fim a sua oferta educativa. Por outro lado, apresentamos a caracterização das turmas que nos foram atribuídas, no caso o 7º X e o 8º Y. Nesta caracterização, para além de estarem presentes informações relativas ao seu rendimento e comportamento escolar, procuramos realçar os pontos que podiam facilitar ou dificultar o trabalho docente ao longo do ano letivo.

Por fim, no segundo capítulo, construímos uma reflexão pessoal sobre a nossa primeira grande experiência como docentes, durante a Prática Pedagógica Supervisionada, apontando os aspetos positivos e negativos, as dificuldades sentidas e a capacidade de resposta perante elas. Resumidamente, pretende-se salientar alguns dos momentos-chave que contribuíram para o nosso enriquecimento como professores.

A segunda parte do relatório debruça-se sobre a componente de cariz científico do tema escolhido e, é dividida em 2 capítulos. O primeiro intitula-se “Cinema e História” e está subdividido em dois subcapítulos: “O Cinema – evolução e impacto social” e “O cinema como fonte histórica – problemas e potencialidades”.

Relativamente ao primeiro subcapítulo, abordamos a evolução que o cinema adquiriu ao longo do tempo, desde os seus primeiros projetores de imagens até ao seu impacto social atual. De salientar que não é nosso objetivo fazer uma resenha histórica muito minuciosa do cinema, apenas pretendemos expor alguns aspetos que nos parecem mais relevantes para uma melhor perceção das etapas de evolução pelas quais o cinema passou, desde os seus primórdios até à sua consolidação junto da nossa sociedade.

Começamos por referenciar, numa primeira etapa, a demanda de aperfeiçoamentos tecnológicos de aparelhos óticos que permitiu um grande desenvolvimento dos conteúdos cinematográficos, transformando-os numa forma de entretenimento social.

Numa segunda etapa, destacamos o início do século XX, especialmente o período da Primeira Guerra Mundial, onde através do contributo dos serviços cinematográficos dos exércitos, o cinema adquire nova importância, neste caso, como um meio de difusão de

ideais, particularmente de índole político. A compreensão das potencialidades faz com que vários dirigentes políticos o utilizem como instrumento na transmissão de ideologias junto da sociedade, como o caso da URSS e da Alemanha Nazi.

Por fim, a terceira etapa é referente à 2ª metade do século XX, onde o cinema adquire uma consolidação tão visível, que se vai transformando numa poderosa indústria de entretenimento em massa, como nos nossos dias se conhece.

Em relação ao segundo subcapítulo, pretendemos abordar a utilização do cinema como fonte histórica, enunciando os seus problemas, assim como as suas potencialidades.

De referir que até à 2ª metade do século XX, tudo o que não fosse escrito não tinha valor documental para a área da Historiografia. Os historiadores da época consideravam mesmo, que a representação audiovisual estava relacionada com uma elevada carga ideológica, ou até mesmo associado a manipulação da própria realidade histórica.

Neste sentido, pretendemos entender as mudanças significativas na senda da Nova História, tendo por base uma renovação na historiografia, mais concretamente no alargamento do conceito de documento, passando a dar-se uma aceitação do uso de outras tipologias de documentos enquanto fontes historiográficas.

Um dos principais impulsionadores desta renovação, por isso destacado neste ponto, foi o historiador francês Marc Ferro, que procurou alterar o campo das fontes com as quais o historiador podia trabalhar. Através do seu livro *Cinema et Histoire*, apresenta uma série de estudos justificando esta matéria.

Com isto, o historiador passa a recorrer a outro tipo de fontes, tais como os filmes, para construir conhecimento histórico. Mas não fica só restringido a isto, a partir desta renovação da historiografia, o cinema adquire nova importância em outro campo: o educativo. Neste sentido, no segundo capítulo, denominado de “Valor Pedagógico do Cinema”, abordaremos a importância que o cinema tem na educação. No caso particular da disciplina de História, apresentamos, ainda, uma reflexão de como o cinema pode ser considerado um recurso didático eficaz para as aprendizagens nesta disciplina.

Para tal, à semelhança do anterior, este capítulo vai dividir-se em dois subcapítulos, são eles: “A presença do cinema na educação” e “O filme: recurso didático no ensino da História”.

No primeiro subcapítulo, de uma forma geral, procuramos identificar e descrever o papel fundamental que o cinema tem na formação de um indivíduo, tendo em conta as exigências dos alunos atuais, que tendem a aceitar mais a imagem que a escrita.

Contudo, para uma melhor percepção, será fundamental recuar no tempo e referenciar o início do século XX, uma vez mais, data que marca a sua utilização no campo educativo, com a criação da *Education Films Corporation*, no ano de 1915, na cidade de Nova Iorque. Esta fundação tinha como objetivo expandir pelas escolas americanas o uso educativo de filmes.

Em Portugal, houve uma tentativa de acompanhar este caminho de aliança entre o cinema e a educação, e já no século XX, as Forças Armadas Portuguesas transmitiam conteúdos cinematográficos de assuntos relacionados com o exército. Nas nossas escolas, a partir da década de 30, a presença do cinema já estava bem vincada, o cinematógrafo já integrava a lista de recursos a existir nos nossos liceus. Destacamos ainda, o desenvolvimento do Plano Nacional de Cinema, responsável pela promoção de filmes educativos junto da comunidade escolar, que resulta numa adesão significativa das escolas portuguesas.

No segundo subcapítulo, pretendemos enquadrar o filme no processo de ensino-aprendizagem da História, procurando explicar como este recurso se poderá tornar numa mais-valia.

Na atualidade, é preciso estimular o saber sobre o cinema, uma vez que a sua utilização didática pode gerar efeitos muito positivos nos nossos estudantes. Em primeiro lugar, contribui para o envolvimento do aluno com a disciplina, em segundo lugar, suscita entusiasmo nos alunos em relação a determinadas atividades e/ou matérias a lecionar.

Apesar da classe docente aceitar o uso didático do cinema, ainda existe muita resistência na sua utilização por diversas razões, nomeadamente devido ao programa demasiado extenso da disciplina de História e ao facto de não conseguirem encontrar estratégias para retirar todos os benefícios deste recurso.

Para ultrapassar estas questões, os docentes têm de seguir algumas orientações metodológicas. Neste sentido, será pertinente abordar neste subcapítulo, algumas das estratégias que seguimos nas nossas aulas, com o objetivo de valorizar o cinema como recurso de excelência na História.

Para terminar, a terceira parte deste relatório é constituída por um capítulo e quatro subcapítulos, correspondentes aos quatro exemplos de filmes trabalhados com os alunos. De uma forma geral, procuramos apresentar diferentes formas de exploração de conteúdos cinematográficos nas aulas de história, enunciando o contexto em que cada uma destas explorações está inserida, assim como apresentar uma reflexão sobre os resultados e reações das turmas.

1. O CONTEXTO SOCIOEDUCATIVO

1.1. Caracterização da Escola e do Meio Escolar



Imagem 1 - Escola Básica 2/3 Inês de Castro

Fonte: <http://www.aecoimbraoeste.pt/eb-2-3-ines-de-castro>

A Escola Básica 2/3 Inês de Castro está localizada no concelho de Coimbra, e integra o Agrupamento de Escolas de Coimbra Oeste (AECO) que é constituído por mais 16 estabelecimentos de ensino com sede na Escola Secundária D. Duarte. Este Agrupamento resultou da proposta de agregação dos Agrupamentos de Escolas Inês de Castro e Taveiro e ainda da Escola Secundária D. Duarte¹.

Trata-se de uma instituição de ensino público, situada na Quinta Vinha Moura Póvoa, na freguesia de São Martinho do Bispo e, apesar de ser uma escola relativamente pequena, possui inúmeros espaços de apoio aos alunos, assim como biblioteca, laboratórios, sala de música e espaços de diversão. Existe ainda um corpo docente muito qualificado e responsável que fez com o meu núcleo de estágio se sentisse verdadeiramente em casa. Para além dos espaços já falados, existem ainda vários clubes independentes, desde a música, às artes, ao desporto e também à História, clube este que ficou à responsabilidade do Núcleo de Estágio. É relevante destacar também os Serviços de Psicologia e

¹http://www.aecoimbraoeste.pt/images/aeco/regulamento_interno/RI_AECOimbraOeste.pdf, p. 10.

Orientação Escolar (SPO) e o Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família (GAAF) que em conjunto tentam garantir um apoio constante a todos os estudantes e pais.

Todas as escolas que constituem este Agrupamento têm por base e/ou pilar combater o abandono escolar, promovendo em vez disso o sucesso escolar dos alunos. Para além disso, existem também um conjunto de princípios que esta escola segue, princípios estes relacionados com a escola inclusiva, a promoção da equidade social, a formação do indivíduo e a motivação escolar².

No que concerne às suas instalações, de uma forma geral, esta escola apresenta boas condições possuindo edifícios razoavelmente conservados, embora necessite de alguns melhoramentos, principalmente no pavilhão gimnodesportivo. A crise financeira que atingiu Portugal em todas as áreas refletiu-se também na educação e esta escola não foi exceção. Muitas salas de aula ainda não possuem equipamentos que nos permitam romper de vez com a “escola tradicional” e optar por novos métodos de ensino. Contudo, quase todas as salas já tem computador, projetor e ligação à Internet o que fez com que eu e o restante núcleo de estágio conseguíssemos um bom desempenho na prática docente não tendo sentido grandes limitações a nível tecnológico.

Em suma, tanto eu como o restante núcleo de estágio ficámos muito satisfeitos com a experiência nesta escola que procurou sempre afirmar-se como uma escola dinâmica, humanista, atenta aos alunos e à realidade envolvente e um espaço de construção de valores e saberes, disponibilizando a toda a comunidade escolar constantes atividades e projetos (exposições, atividades desportivas, clubes, palestras e visitas de estudo) nas quais o núcleo de estágio, desde início, se mostrou empenhado em realizar.

²Vejam-se os 9 princípios orientadores do AECO, p. 11.

1.2. Caracterização das Turmas

Durante a prática pedagógica desenvolvida no ano letivo 2016/2017, a experiência na sala de aula com os alunos foi, sem dúvida, a que teve mais impacto e o facto de eu e o restante núcleo de estágio termos trabalhado com cinco turmas bem diferentes, quer no que toca ao comportamento, quer ao aproveitamento e à vida fora da sala da aula, fez com que este ano letivo fosse entusiasmante, procurando sempre novas estratégias de ensino-aprendizagem e formas de aproveitamento dos recursos. Do total das cinco turmas, de dois anos de escolaridade diferentes, fiquei responsável por lecionar em duas delas, uma no 7º ano e outra no 8º ano, que daqui em diante serão designadas como 7º X e 8º Y. Contudo, e como a turma de 7º ano ficou a meu encargo e do meu colega Carlos Araújo, foi com a turma do 8º ano que mais trabalhei.

Para a elaboração da presente caracterização, foi necessária uma cuidadosa observação das turmas que nos foram atribuídas, que no meu caso, se tratou do 7º X e do 8º Y e de salvaguardar o apoio da Professora Fátima Galhim, que logo nos disponibilizou o dossiê das turmas onde constavam muitas das características que iríamos encontrar. De destacar, ainda, o contributo da diretora da escola, a Professora Teresa Loja, assim como todas as reuniões de turma que se fizeram ao longo do ano letivo, nas quais fomos participando de forma ativa.

1.2.1. O 7ºano

Em relação ao 7º X, esta turma contava com a presença de 22 alunos, dos quais 9 eram do sexo feminino, e 13 do sexo masculino, na qual à exceção de um aluno, todos tinham nacionalidade portuguesa. A média de idades era de 12 anos, tendo os alunos mais novos 11 anos e os mais velhos 15 anos. Dos 22 alunos, 2 apresentavam retenções; 2 alunos com necessidades educativas especiais, abrangidos pelo Decreto-Lei nº 3/2008, de 7 de janeiro, que dispunham de apoio pedagógico personalizado, adequações curriculares e adequações no processo de avaliação (mais tempo para realização de provas, provas compostas por perguntas de escolha múltipla e/ou verdadeiro e falso e questões de desenvolvimento apresentadas de forma mais simplificadas), uma aluna com epilepsia benigna-juvenil e 5 alunos no quadro de mérito da escola.

Em relação aos encarregados de educação verificou-se que 15 eram mães e 7 eram os pais que, na sua maioria, apresentavam um grau de instrução mais elevado do que a maioria das turmas que ficaram ao encargo do nosso núcleo de estágio.

No que concerne ao aproveitamento escolar, apesar de se tratar de uma turma com um excelente aproveitamento, 3 alunos tinham apoio às disciplinas de matemática e português e 1 à disciplina de História. No caso mais específico da disciplina de História, apenas 1 aluno obteve nota negativa no final do 1º período, contudo, no final do 3º período, todos os alunos obtiveram nota positiva, o que mostra uma clara evolução. Também a média da turma aumentou de 68,7% no 1º período, para 71,6% no 2º período, terminando no 3º período com uma média final de 76,9% como podemos observar no seguinte gráfico:

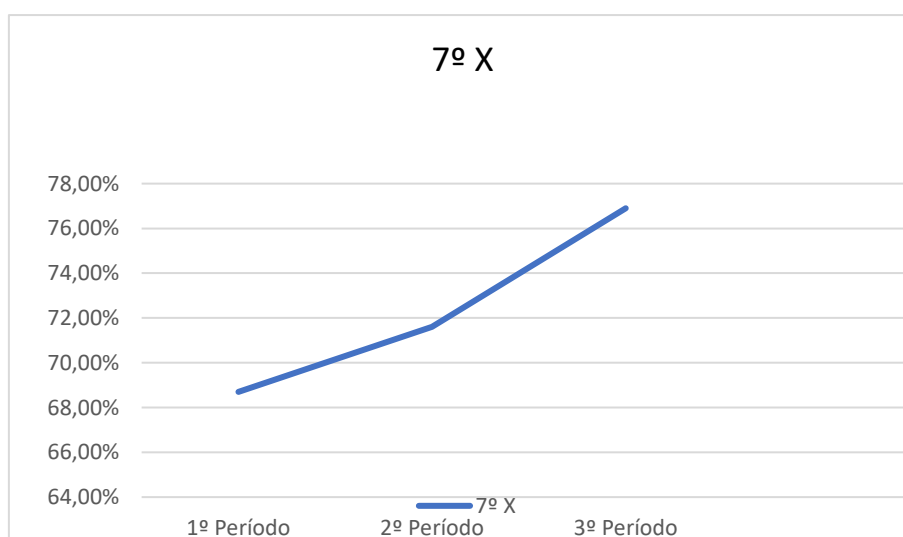


Gráfico 1 – Média das classificações do 7º X

Estes valores acima apresentados, mostram uma turma que, ao longo do ano letivo, foi evoluindo, apresentando um aproveitamento escolar final bastante bom. Mostrou ainda ser uma turma com enormes capacidades de progressão e, no que toca ao comportamento na sala de aula, só merece elogios da minha parte.

1.2.2. O 8ºano

O 8º X, era uma turma composta por 22 alunos, 11 do sexo masculino e 11 do sexo feminino e, à exceção de um aluno, todos tinham nacionalidade portuguesa. A média de idades era de 13 anos, tendo os alunos mais novos 12 anos e o mais velho 17 anos. Nesta turma existiam 4 alunos com retenções em anos anteriores; 2 alunos com Necessidades Educativas Especiais, abrangidos pelo Decreto-Lei nº 3/2008, de 7 de janeiro, que lhes permitia dispor de apoio pedagógico personalizado, adequações curriculares e adequações no processo de avaliação (mais tempo de realização de provas; provas compostas por perguntas de escolha múltipla e/ou verdadeiro e falso; questões de desenvolvimento apresentadas de forma mais simplificada) e 2 alunos no quadro de mérito da escola.

Estamos perante uma turma um pouco diferente da turma de 7º ano no que toca à assiduidade, à pontualidade e ao comportamento, pelo menos, numa fase inicial do ano letivo. Contudo, ao longo do ano esta turma mostrou enormes melhorias nos pontos acima referidos, fruto do excelente relacionamento, entre mim e a turma.

Quanto aos encarregados de educação, verificou-se que 16 eram mães e 6 eram pais e que, na sua maioria apresentam um grau de instrução não tão elevado comparativamente à turma do 7º ano.

Relativamente ao aproveitamento escolar, de uma forma geral, os alunos tinham bastantes capacidades intelectuais, mas revelavam dificuldades de concentração e de interpretação. Em comparação com a turma do 7ºY, notou-se uma clara falta de confiança entre os alunos, situação que viria a mudar com a subida de notas na turma no 3º período, como podemos ver no gráfico que se segue:

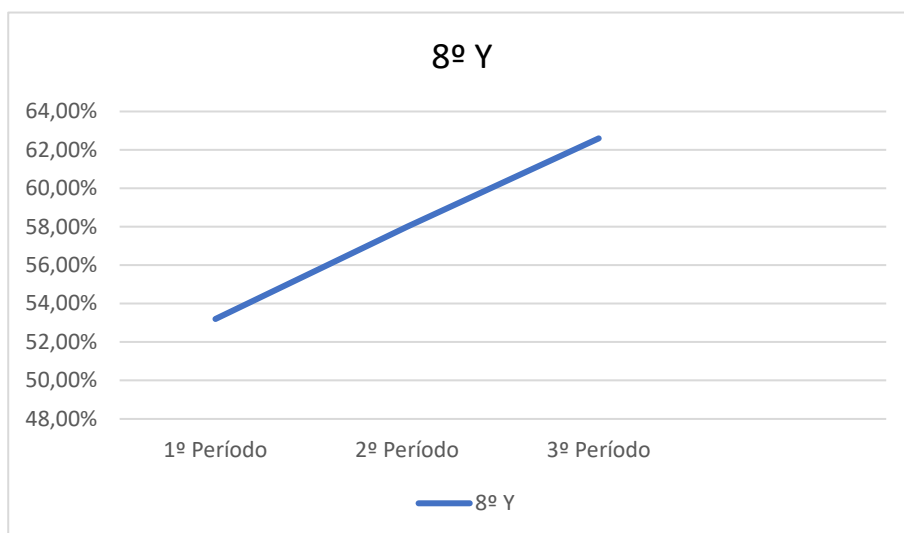


Gráfico 2 - Média das classificações do 8º Y

De acordo com o gráfico, podemos afirmar que o resultado final foi positivo, em ambas as turmas, a média final do ano subiu. Por sua vez, também verificamos que a média de 8º ano foi mais baixa em relação ao 7º ano, mas devemos destacar que, no final do ano letivo, todos os alunos obtiveram nota positiva à disciplina de História, contrariamente à avaliação de final de 1º período - nesse momento 7 alunos tinham nota negativa na disciplina.

Em ambas as turmas, senti uma enorme felicidade, um sentimento de dever cumprido, pois, tanto no 7º X, como no 8º Y todos os alunos obtiveram níveis positivos e mostram, ao longo do ano, muito interesse pela disciplina, o que para nós, estagiários, foi um aspeto muito importante e de destacar no âmbito do estágio.

1.3. Reflexão da Prática Pedagógica Supervisionada

Na atualidade, vivemos num mundo cada vez mais complexo, numa sociedade que se foi adaptando aos avanços tecnológicos, transformando-se numa “sociedade de comunicação e informação”. A educação por sua vez seguiu este paradigma e está a sentir isso através dos seus alunos. Com esta evolução, a formação do professor, apresenta-se como uma temática de elevada importância, quer científica, quer, sobretudo, pedagógica.

Para conseguir terminar o ano de estágio com sucesso, e para iniciar este processo de formação, foi fulcral a licenciatura em História que serviu de base essencial ao nível da aquisição de conhecimento científico. O primeiro ano de mestrado também foi importantíssimo neste percurso, uma vez que serviu de suporte teórico para possíveis aplicações em sala de aula. No geral, as bases na aquisição e/ou consolidação de conhecimentos teóricos e técnicas de motivação foram aproveitados ao longo do ano letivo de estágio

Para além dos exemplos de estratégias e uso de diversos recursos didáticos no processo de ensino-aprendizagem, também destaco a construção de inúmeras planificações que foram realizadas ao longo do primeiro ano de mestrado. É essencial, para nós professores, termos capacidade de planificar bem a aula. Trata-se de um fio condutor do que pretendemos fazer em sala de aula. Durante a elaboração das diferentes planificações, existiu sempre um conjunto de fatores que foram necessários tomar em linha de conta. Com efeito, um plano tem de, por um lado, traduzir uma íntima relação com o programa e, por outro, traduzir o conhecimento da realidade.

A minha experiência no ensino era, até este ano de estágio, nula e apenas possuía as bases teóricas que me levassem a ser um professor que conseguisse gerar aprendizagem nos alunos. Assim, cheguei ao local de estágio expectante sobre como o ano ia decorrer e determinado a perceber se era esta a profissão que quero para o meu futuro. A realidade de estar numa escola desconhecida e de desempenhar uma função nova revelou-se complicada numa fase inicial. Contudo, tive a sorte de poder contar com o apoio incansável da minha família, da minha namorada, dos meus amigos e, sobretudo, o apoio da Professora Orientadora Fátima Galhim, que sempre se mostrou disponível para nos ajudar a superar as dificuldades. E por último, mas com enorme importância, destaco o meu núcleo de estágio, Carlos Araújo e Daniela Peres, que foram, sem dúvida, o meu

suporte constante e diário. Sem eles, não teria sido possível concluir esta etapa de formação.

Desde cedo, percebemos que só com total organização e empenho no trabalho conseguiríamos melhorar a nossa prática docente. Neste sentido, elaborei o meu Plano Individual de Formação (PIF)³, no qual está presente, na sua generalidade, a organização e planeamento do ano letivo, permitindo contabilizar as atividades letivas onde fomos participando, garantindo uma melhor gestão do nosso tempo.

Uma fase inicial foi dedicada sobretudo à observação das aulas dadas pela nossa orientadora para nos servir de exemplo para o futuro. Esta observação de aulas assenta nas potencialidades de desenvolvimento de um modelo reflexivo de professores. Os objetivos deverão consciencializar o professor face à prática pedagógica e às conceções que a determinam, desenvolver a capacidade de análise da sua prática pedagógica, comparar práticas alternativas de ensino-aprendizagem, relacionar diferentes momentos de aprendizagem, diagnosticando problemas e encontrando soluções para os mesmos.

Com o decorrer do tempo, foram agendadas as primeiras aulas que o Núcleo iria lecionar e, a partir daqui o trabalho árduo começou. Toda esta situação, levou ao surgimento de alguma ansiedade e, por vezes, até momentos de medo, o que nesta primeira experiência como docente seria expectável acontecer, porém, rapidamente esses sentimentos foram ultrapassados.

Assim, com foco na progressão e seguindo as orientações da professora Fátima Galhim, procurei sempre dominar o conhecimento científico porque é o fator que traz mais confiança e segurança ao professor. Uma transmissão correta e clara do conhecimento científico faz com que os alunos se mostrem mais interessados. Ao falar de conhecimento científico não me posso restringir apenas ao conhecimento do tema de estudo daquela aula, mas sim, aos conhecimentos que o professor deve ter a outros níveis, e isso requer, uma vez mais, uma formação contínua e atualizada, indo ao encontro do que defendem diversos autores ligados à formação docente, como o caso de Inês Sim-Sim. Para ela, o maior desafio das escolas de formação de professores, é “serem capazes

³ Consulte-se o Anexo 1 – Plano Individual de Formação.

de integrar conhecimentos oriundos de domínios científicos diversos, materializando, assim, a emergência da “tal” identidade docente”⁴.

Não me podia focar apenas na exposição da matéria, mas sim na forma como esta é exposta e através de que recursos. Um professor não se pode limitar a um tom de voz ou a ocupar sempre o mesmo espaço, e isso foi uma das minhas principais preocupações. Tentei sempre circular com frequência pela sala de aula, colocando questões aos alunos com uma projecção de voz adequada e interagindo com todos por igual. Como estratégia, procurei de forma constante uma exploração de diversos recursos didáticos que contribuíssem para o desenvolvimento de aprendizagens nos alunos.

Neste sentido, é extremamente importante a escolha e aplicação didática correta dos materiais e recursos didáticos. Não posso deixar de mencionar o papel que o corpo docente da escola teve neste percurso através de todas as partilhas de ideias e estratégias que nos poderiam ser úteis. Desde cedo percebemos que a diversificação de recursos didáticos devia tornar-se regra na prática docente. Os conteúdos de História podem, por vezes, tornar-se demasiado densos, e consequência direta para os nossos estudantes é, sem dúvida, uma difícil retenção de informação e possível perda de interesse pela disciplina.

A elaboração de planificações a curto prazo⁵ revelou-se extremamente importante na fase inicial de leccionação. As planificações são a base daquilo que pretendemos fazer, um dos principais passos da nossa preparação e, sobretudo, o primeiro instrumento a revelar não só o tipo de aula que se pode esperar, como também o perfil do professor que a vai leccionar⁶. Efetivamente que só com uma planificação clara, organizada e bem pensada, a aula funciona corretamente.

O facto de ambas as turmas, no geral, terem um bom comportamento e demonstrarem um enorme gosto pela história, permitiu-me planificar o uso estratégias muito variadas, que permitiram colocar o foco da aprendizagem no aluno, transformando-o no protagonista da aula. Foi constante o recurso didático a notícias, a imagens, a visualização

⁴ SIM-SIM, Inês - *O Professor generalista e a sua identidade como professor de língua*, Lisboa, Ministério da Educação, 2007, p. 119.

⁵ Consulte-se o anexo 2 – Exemplos de planificações a curto prazo elaboradas ao longo do ano letivo com os 7ºX e 8ºY.

⁶ RIBEIRO, António Carrilho; RIBEIRO, Lucie Carrilho - *Planificação e avaliação do ensino-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta, 2003, pp. 133-154.

de filmes e documentários, músicas e até mesmo jogos que pudessem aguçar o interesse dos discentes.

De uma forma geral, considero que elaborei atividades criativas e que motivaram os alunos de acordo com as suas necessidades, testando várias hipóteses e materiais, construindo mentalmente os próprios cenários de realização, existindo sempre a procura do estabelecimento de uma ligação entre o que estava a ensinar com nossa atualidade⁷.

O facto de ter trabalhado com turmas diferentes também me fez crescer como professor. A forma como pensam, como comunicam e como recebem a informação são muito distintas, o que contribuiu para ganhar uma experiência diferente, mais enriquecedora ao longo do ano letivo. Em ambas, consegui, de uma forma geral, diversificar nas estratégias e recursos sem qualquer entrave, contudo, a turma de 7º ano, também fruto da tenra idade, as escolhas muitas das vezes tiveram de ser repensadas dado esta turma se distrair com mais facilidade em comparação com o 8º ano.

Esta diferença entre as turmas fez-se sentir dentro do próprio núcleo de estágio, onde, no caso específico do 8ºano, apesar de tratar do mesmo programa escolar e muitas das aulas terem sido planeadas e/ou projetadas em conjunto, por vezes, existiu a necessidade de se alterar o plano no decorrer da aula, facto que também nos fez crescer como docentes.

Apesar de termos que nos adaptar a cada turma de forma diferente, adotando estratégias diferentes, uma coisa foi comum no decorrer da prática pedagógica no núcleo de estágio, falo da retroação dos conteúdos conduzida pelo professor. Foi, desde início uma recomendação da nossa orientadora, e de facto promoveu grandes melhorias no desempenho dos alunos ao longo do ano letivo. É essencial, para consolidar aprendizagens fazer uma breve revisão da aula anterior, colocando questões e apresentando um esquema-síntese dos pontos mais importantes para que os alunos não fiquem com dúvidas sobre matéria lecionada.

Outro fator a ter em conta no que concerne ao meu desenvolvimento como professor, foi o facto de, tanto eu como o restante núcleo de estágio, termos a oportunidade de lecionar um maior número de aulas do que aquelas que são exigidas no Plano Anual de

⁷ MANUEL. Rafael - Contributos de Jerome Bruner e Robert Gagné para a Aprendizagem e o Ensino. *Psicologia da Educação*, Lisboa, Relógio D'Água Editores, 2005, p.159-170.

Formação, “só com a prática, conseguimos evoluir como professores”⁸. De acordo com o Plano, o professor estagiário deveria assegurar entre 28 e 32 aulas de 45 ou entre 14 e 16 aulas de 90 minutos. No meu caso em específico, lecionei 19 aulas de 45 minutos, e 22 aulas de 90 minutos, ultrapassando assim as exigências presentes no Plano atrás referido.

Para além da prática docente dentro da sala de aula, não posso deixar de referir todas as outras atividades que nos ajudaram a crescer como professores. Destaco a realização de testes de avaliação e as respetivas matrizes⁹; a constante elaboração de fichas de trabalho¹⁰ para consolidação de conhecimentos; a organização de visitas de estudo; a dinamização de um clube da História; a constante participação, embora como observadores, nas reuniões de Conselho de Turma (que permitiu uma melhor visão global da turma, e ao mesmo tempo, participar nos principais momentos de avaliação), e, por fim, destacar ainda, a participação do núcleo de estágio nas atividades promovidas pela Escola, como a atividade de Páscoa que envolveu a receção a vários alunos do 1º ciclo do ensino básico.

A nossa participação nestas atividades foi fundamental, pois um professor não se pode restringir apenas à sala de aula, ou seja, um professor além de se concentrar nas atividades letivas e nos conteúdos programáticos, deve ocupar-se da dinamização de atividades extracurriculares¹¹.

Destaco ainda, neste trabalho, a organização de duas visitas de estudo que contou com o apoio do nosso núcleo. Com os sétimos anos foi organizada uma visita ao Centro Interpretativo da Batalha de Aljubarrota e às Grutas de Minas de Aire. Por sua vez, com os oitavos anos, fomos ao Castelo de Leiria, ao Museu da Imagem e Movimento e por fim, ao Museu do Papel. Através da sua realização, compreendi o quão complexo é organizar e executar uma visita de estudo. Porém compreendi, também, que uma visita de estudo é, sem dúvida, uma estratégia de ensino enriquecedora, capaz de consolidar conhecimentos fora do contexto físico de sala de aula.

⁸ Trata-se de uma expressão muito usada pela professora Fátima Galhim.

⁹ Consulte-se o anexo 3 – Matrizes e testes de avaliação.

¹⁰ Consulte-se o anexo 4 – Fichas de trabalho.

¹¹ NUNES, João Paulo Avelãs.; RIBEIRO, Ana Isabel - A didáctica da História e o perfil do professor de História. *Revista Portuguesa de História*, Instituto de História Económica e Social, Imprensa da Universidade de Coimbra, vol. 39, 2007, pp. 97-98.

No decorrer deste ano letivo, todo aquele o receio inicial foi ficando para trás, e acredito que dei o melhor de mim para que esta primeira experiência na docência acabasse com um sorriso no rosto. Sei que se trata apenas do ponto de partida para a minha vida profissional, mas se este início de partida foi assim tão enriquecedor e gratificante, o futuro só poderá ser ainda mais entusiasmante.

Como perspectiva de futuro tenho como ambição potenciar as capacidades que fui adquirindo ao longo deste percurso, tornando-me um “professor-generalista”, modelo de atuação docente que é capaz de dar “uma resposta mais coerente às necessidades de um sistema educativo que procure reforçar uma “sociedade aberta” com elevada produtividade e menores níveis de desigualdades”¹².

Em suma, estou convencido que a minha prática pedagógica supervisionada foi realizada com sucesso tendo em conta toda formação que obtive, desde a licenciatura até a conclusão deste Mestrado. Creio que atingi todos os objetivos a que me tinha proposto. Todo o trabalho intensivo foi fundamental para o meu desenvolvimento e aqui, mais uma vez, devo agradecer aos meus colegas que realizaram o estágio comigo pois, sem eles, este percurso não teria sido possível.

Deste modo, considero a experiência de formação muito produtiva, permitindo que encare o futuro com o sentimento que me encontro apto para executar, melhorar e valorizar a profissão de professor.

¹² NUNES, João Paulo Avelãs Nunes; RIBEIRO, Ana Isabel. *Op. Cit.* p.97.

2. CINEMA E HISTÓRIA

2.1. O cinema – evolução e impacto social

Este capítulo marca a primeira abordagem na relação entre o cinema e o ensino da História. Pretendemos aqui, relacionar o seu aparecimento e a forma como ele foi utilizado, numa fase inicial, como difusor de ideologias políticas. Neste seguimento, pretende-se ainda, abordar o seu processo de evolução, onde se transformou numa verdadeira indústria, a indústria cinematográfica, e por fim, o seu impacto na sociedade como espaço de entretenimento.

Louis e Auguste Lumière, em 1895, com a película «Operários saindo da sua Fábrica», exibida no Grand Café em Paris, contribuíram para uma aliança entre a História e o cinema apresentando uma nova forma de narrar histórias e confirmando a Europa como berço mundial da sétima arte¹³, levando a que a ela assumisse um papel cultural e educativo na sociedade.

Efetivamente, o cinema surge, nesse período, como derivação de aparelhos de ótica que foram aperfeiçoados, como o Praxinoscópio ou o Zootropo, sendo um filho da modernidade, do capitalismo, destinado à obtenção do lucro, e uma das invenções tecnológicas da sociedade industrial, associado à educação e distração¹⁴.

Só depois de ter alcançado notoriedade, o cinema ascendeu ao estatuto de arte, muito devido aos avanços tecnológicos que conseguiu implementar. Mesmo assim, o seu valor mercantil acompanhará toda a sua evolução¹⁵. Em primeira instância, ele competia com as “atividades circenses, do teatro e do desporto”¹⁶, quer em termos de protagonismo quer em termos de difusão social.

¹³ SILVA, Jackeline; MENDES, Lilian - O Ensino de História e o Cinema: a problematização do uso da produção cinematográfica sobre o passado na sala de aula. *XVI Encontro Regional de História ANPUH. Rio: Saberes e Práticas Científicas*, 2014, p. 2.

¹⁴ DIAS-TRINDADE, Sara; RIBEIRO, Ana Isabel - O espaço do cinema na Didática da História, *Revista de Linguagem do Cinema e do Audiovisual*, Rio de Janeiro, 2016, p. 28.

¹⁵ DAVSON, Filipe Pereira da Silva - O cinema como fonte histórica e como representação social: alguns apontamentos. *HistóriaUnicap*, Universidade Católica de Pernambuco, vol. 4, 2017, p. 265.

¹⁶ REIGADA, Tiago - *Ensinar com a sétima arte: o espaço do cinema na Didática da História*. Tese de Doutoramento, Faculdade de Letras da Universidade do Porto, Portugal, 2013, p. 33.

Ao longo do século XX, a difusão cinematográfica era itinerante e acontecia no circuito das feiras. Esta circunstância contribuiu para o aumento do número de espetadores e alargamento da sua esfera social. Como refere Reigada, “o cinema acabava por canalizar o desejo de entretenimento semanal das massas”¹⁷. Tal proliferação fez com que o cinema fosse recebido pelas classes dirigentes como uma atração vulgar, não sendo o estatuto do seu autor/criador verdadeiramente considerado¹⁸.

Ainda na primeira década do século XX, o público retraiu-se porque o cinema era reduzido na sua duração, cenário e tema. Com George Méliès¹⁹, ele aprende a contar uma história, adotando elementos teatrais já existentes, como o guião, os atores, etc., ganhando estruturação. Essa teatralidade, no entanto, revelou-se prejudicial. Neste sentido, ele perdeu o efeito de novidade, por ser repetitivo, por ter poucos meios disponíveis e não ter escritores ou atores profissionalizados. A partir desse momento, ele passou a associar-se a um público sem recursos, às classes mais baixas²⁰.

Antes da Primeira Guerra Mundial, todavia, o cinema foi-se tornando cada vez mais elitista. Nesta circunstância, a sua exibição era primordialmente citadina e estava associada aos membros da burguesia. Em consequência disso, a sua linguagem sofreu um maior complexificação, tornando-se cada vez mais muito própria. Enquanto afiliado à cultura de massas, ele foi colocado ao serviço da propaganda nazi na Alemanha e da propaganda comunista na URSS²¹. A película cinematográfica procurou registar eventos históricos significativos, acabando por fazer eclodir um fenómeno que selaria a sua relação com esses acontecimentos²².

A revitalização da arte seria conseguida pelo norte-americano David W. Griffith, na transição da primeira para a segunda década do século XX. Ele fundaria algumas das mais importantes técnicas modernas. Com *O Nascimento de uma Nação* no ano de 1915, Griffith marca o início da tradição dos filmes de encenação histórica, pois introduziu no género novos elementos ainda hoje existentes, malgrado a sua glorificação do racismo e

¹⁷ *Idem, Ibidem*, p. 32.

¹⁸ FERRO, Marc - *Cinema e História*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992, p. 83.

¹⁹ George Méliès foi um realizador e ilusionista francês de inícios do século XX que se destacou pelas suas inovações técnicas e narrativas que desenvolveu no cinema. O facto de ser um ilusionista contribuiu em grande medida para aprofundar a sensação de ilusão dada pelo cinema. Foi o grande introdutor dos efeitos especiais e da magia no cinema.

²⁰ REIGADA, Tiago. *Op. Cit.* 2013, pp. 34-35.

²¹ DAVSON, Filipe Pereira da Silva. *Op. cit.* 2017, p. 272.

²² NÓVOA, José - Apologia da relação cinema-história. *O Olho da História*, 1(10), 1995, s.p.

do Ku Klux Klan, a problemática do ponto de vista ideológico veiculado²³. A partir desse seu filme, que maximizava o efeito do filme sobre o público, através do recurso ao *flashback*, foi reconhecida no cinema a capacidade de dar vida aos acontecimentos do passado²⁴.

O cinema começou por surgir como “agente da história”, como instrumento científico, com Eadweard Maybridge (1830-1904), fotógrafo da natureza, que o utilizou para ilustrar o movimento, com Étienne-Jules Marey (1830-1904), inventor do cronofotógrafo, função que ainda conserva²⁵. Enquanto agente da história, ele mostrou a existência de campos de trabalho forçado na União Soviética, num documentário que acabou por suscitar a condenação do Partido Comunista Francês, por exemplo²⁶. Como documento fílmico, ele conseguiu romper com o sistema de informação tradicional, controlado pelas classes dirigentes, abalando-o.

O cinema tornou-se, paralelamente, uma arte, intervindo na história através do filme, do documentário, da ficção, com intuítos representativos e doutrinários, como no caso da propaganda. Ele foi visto como um essencial instrumento de propaganda (Trotski), importante na educação (manipulação das massas), representando uma realidade oficial, mesmo quando se apresentava com um cunho mais artístico ou ficcional do que documental²⁷.

A utilização política do filme surgiu antes com o próprio, em 1901, quando os ingleses reconstituíram uma ação terrorista dos *boxers*. Este tipo de filme propagandístico multiplicou-se, depois, no período da Primeira Grande Guerra, por intermédio dos serviços cinematográficos dos exércitos. Estes destinavam-se a permitir o registo do real armamento do inimigo. Os alemães, por exemplo, instalaram câmaras automáticas nas trincheiras, registrando as mortes dos soldados franceses e ingleses²⁸

O cinema de reportagem e notícias desenvolveu-se, nos países industrializados, após 1914-1918. O grande impulso da filmagem direta dos acontecimentos do mundo ocorreu a partir desta guerra, mas, já desde o final do século XIX, havia interesse em filmar as

²³ SILVA, Jackeline; MENDES, Lilian. *Op. cit.* 2014, pp. 3-4.

²⁴ REIGADA, Tiago. *Op. cit.* 2013, pp. 35-36.

²⁵ FERRO, Marc. *Op. cit.* 1992, p. 13.

²⁶ *Idem, Ibidem*, p. 23.

²⁷ *Idem, Ibidem*, pp. 23-24.

²⁸ *Idem, Ibidem*, p. 72.

famílias reais e outros acontecimentos de natureza social. Enquanto objeto cultural, o filme era ignorado e controlado pela censura dos costumes, bem como aproveitado pela censura política²⁹. Ele foi usado como máquina de propaganda por Trotsky e Lunatcharski, e, mais tarde, por Estaline (1927-1928), mesmo sem ser ainda um objeto cultural privilegiado. Com o nazismo, isso veio a acontecer, tendo Goebbels e Hitler como seus grandes entusiastas.

A compreensão das suas potencialidades, por parte dos dirigentes sociais, fez com que o adotassem como instrumento ao seu serviço, no Ocidente e no Leste. O cinema, contrariamente, procura afirmar-se como «contrapoder», procurando a sua autonomia. Entre outros, Godard, na 2ª metade do século XX, manifesta a sua independência diante das correntes ideológicas dominantes, representadas pelos partidos políticos, igrejas, etc. O poder da cultura visual enquanto “agente de uma tomada de consciência social”³⁰ foi desde logo apreendida por vários interesses.

É necessário não esquecer que até aqui o cinema foi desprezado pela elite intelectualizada, uma vez que era, sobretudo, encarado como uma arte de divertimento da classe popular. Segundo Ferro, para a elite dominante o cinema não passava de uma atração de feira³¹. Contudo, como verificamos anteriormente, o seu uso político foi adotado por muitos regimes europeus, como o caso de Inglaterra, mostrando essencialmente a rainha, o seu império e a sua frota, ou pela União Soviética, que através do cinema passava a doutrina à sua população, e ainda a alemã nazi, que usava os filmes também para disseminar a doutrina do Estado³².

Podemos afirmar, que a partir deste momento, se encara o cinema como um recurso de grande influência junto da sociedade, sendo utilizado pelo Estado, mas não só. Vários cineastas independentes, ao se aperceberem do poder difusor ligado a esta arte, viram nos filmes uma maneira de ir contra a ideologia predominante do Estado.

Com isto, mais que uma arte, o cinema a partir da 2ª metade do século XX adquire uma consolidação tão grande, que se transforma numa poderosa indústria, aquela que é considerada como a primeira indústria de entretenimento em massa. Se o cinema surge

²⁹ *Idem, Ibidem*, pp. 71-72.

³⁰ FERRO, Marc. *Op. cit.* 1992, p.72.

³¹ *Idem, Ibidem*, p. 14.

³² MOCELIN, Renato - *História e Cinema: Educação para as mídias*. Editora do Brasil Didático, Brasil, 2008, p. 47.

na Europa ainda no século XIX, podemos sublinhar que na atualidade, a grande indústria cinematográfica se encontra nos Estados Unidos da América, através do principal centro produtor e distribuidor de filmes, *Hollywood*³³. Surgem, neste contexto, os primeiros atores/as ídolos da sociedade em geral, como Mary Pickford, Oliver Hard e Rodolfo Valentino.

Na atualidade, impulsionado pelo constante desenvolvimento tecnológico, a presença do cinema está bem vincada na nossa sociedade, onde cada vez mais temos acesso aos filmes das mais variadas formas, em casa através da televisão, em salas de cinema, em *smartphones*, ou seja, em tudo que seja possível reproduzir som e imagem.

Em suma, podemos encarar o cinema como algo de grande valor na transmissão de ideologias, mas também de valores, de princípios, um recurso claramente educativo como procuramos abordar no capítulo três deste trabalho. Percebendo assim a evolução que o cinema passou ao longo das décadas, assim como o seu esperado enraizamento na sociedade, de seguida, será retratado o cinema como fonte histórica, expondo as suas potencialidades, ao mesmo tempo evidenciando os seus problemas associados.

³³ *Idem, Ibidem*, pp. 47-48.

2.2. O cinema como fonte histórica – problemas e potencialidades

Fazendo uma retrospectiva na História, percebemos que a imagem sempre foi de grande importância para o Homem. Representar algo em forma de imagem marcou anteriores civilizações, como por exemplo o Antigo Egito, através das suas figuras relativas aos seus cultos religiosos e vida quotidiana, que chegaram até os nossos dias.

Contudo, é nos finais do século XX que a imagem se afirma, quer pela sua presença na vida quotidiana das pessoas, quer pela extensão geográfica que conseguiu atingir.³⁴ Neste sentido justo será dizer que com o aparecimento do cinema a capacidade de captar a realidade foi aumentada significativamente, ficando vincada na sociedade. Para uma melhor perceção da importância do cinema na didática da História, será importante fazer uma reflexão encarando o cinema como fonte histórica.

A utilização do cinema como fonte histórica tem sido muito discutida pela historiografia atual. A visão tradicional era a de que o não escrito não tinha valor documental, razão por que o cinema foi relegado, inicialmente, para segundo plano³⁵. Marc Ferro discutiu esse ponto de vista, realçando o valor do documento iconográfico e do documento audiovisual, discutindo o apego do historiador à fonte documental, tradicional.

A própria resistência por parte de alguns historiadores e docentes de História em aceitar o cinema como documento histórico, tem a ver com o facto de os hábitos de investigação e metodologia da disciplina serem muito anteriores ao nascimento da arte³⁶, e, para além disso, com as imposições da Perspetiva Metódica de Charles Seignobos e Henri Langlois, à época da fundação do cinema, segundo a qual a História apenas se faria através de documentos escritos³⁷.

Aliás, o próprio historiador Marc Ferro numa fase inicial reconhece que o cinema não fazia parte do universo de fontes do historiador dada a “sua ininteligibilidade, a sua

³⁴ REIGADA, Tiago - *Ensinar com a sétima arte: o espaço do cinema na Didática da História*. Tese de Doutoramento apresentada à Faculdade de Letras da Universidade do Porto, Portugal, 2013, p. 38.

³⁵ BERMÚDEZ Nilda - El cine y el vídeo: recursos didácticos para el estudio y enseñanza de la historia. *Revista de Teoría e Didáctica de las Ciencias Sociales*, 13, Universidade de los Andes, Mérida 2008, p. 104.

³⁶ ALFACE, Henriqueta - *O cinema como recurso pedagógico na aula de História*. Dissertação de Mestrado, Universidade de Évora, Portugal, 2009, p. 33.

³⁷ NÓVOA, José - Apologia da relação cinema-história. *O Olho da História*, 1(10), 1995, s.p.

linguagem própria e o facto de a sua interpretação ser incerta”³⁸. Essa desconfiança da representação da realidade concretizada por substratos não escritos como cinema e o vídeo tem a ver com o facto de eles serem meios manipulados durante todo o processo de construção técnica e narrativa³⁹. No domínio audiovisual, essa manipulação evidencia-se na construção discursiva, que decorre da seleção realizada durante o processo narrativo, de registo (filmagem ou gravação) e na montagem ou edição.

O historiador tradicional vê essa manipulação como argumento para questionar o papel desse meio como fonte. Seria difícil o historiador confiar na idoneidade de quem manipula a informação histórica através de meios de comunicação de massa, em formato documental ou ficcional. O historiador tende a procurar certezas e fiabilidade ⁴⁰.

O filme, mesmo que seja condicionado pela necessidade de sintetizar os acontecimentos devido ao tempo de projeção pode transmitir toda essa informação. Contudo, pode ser mais do que uma forma de entretenimento e evasão, assumindo-se como um discurso propiciador de análise socio-histórica, cultural, política, ideológica, sendo necessário, para tal, alguma competência técnica para avaliar o seu contributo nesse sentido⁴¹.

Para além disso, a desconfiança do historiador em relação ao cinema tem também a ver com a carga ideológica inerente à representação audiovisual. Apesar desta e de outras eventuais manipulações, ela não deixa de ter valor testemunhal⁴². Ora, Ferro sublinhara, a propósito, que essa desconfiança também podia abranger o noticiário, no sentido em que este procede de uma instância do poder, interesses dominantes na sociedade, revelando a sua ideologia e ponto de vista.

Era questionada, assim, a validade da utilização da imagem como fonte de trabalho ao nível da produção do conhecimento histórico e como instrumento didático para a aprendizagem da história⁴³. O filme não fazia parte do universo de fontes do historiador, porque transmite uma ilusão da realidade e está condicionado pela inerente subjetividade. Para Reigada, a Nova História procurava novos setores e novos horizontes para a

³⁸ REIGADA, Tiago. *Op. cit.*, 2013, p. 40.

³⁹ BERMÚDEZ, Nilda. *Op. cit.*, 2008, p. 104.

⁴⁰ *Idem, Ibidem*, p. 105.

⁴¹ *Idem, Ibidem*, p. 106.

⁴² *Idem, Ibidem*, p. 107.

⁴³ DIAS-TRINDADE, Sara; MOREIRA, José António.; RIGO, Rosa - O cinema como recurso pedagógico promotor de *engagement* na educação superior. *Praxis & Saber*, 12 (29), 2021, pp. 2-4.

construção de uma História total⁴⁴, que permite a consideração de documentos vários, incluindo os literários e artísticos, como o cinema e a convergência entre o social e o cultural. No caso do filme, como as suas imagens não são só escolhidas, mas também transformadas, considerava-se que o historiador não se poderia apoiar em documentos desta natureza⁴⁵.

Numa primeira instância, o historiador e a sociedade parece que menosprezaram o cinema, distanciando-se de um tipo de produto que consideravam estar associado ao imaginário. Com o alargamento do conceito de documento, na senda da Nova História, deu-se essa aceitação. De facto, foi a partir da década de 60 do século XX, que se iniciou uma renovação na historiografia, em termos de metodologia e abordagem de novos temas de interesse, a partir do estreitamento da relação entre a Antropologia e a História, que conduz ao aparecimento da Nova História Cultural⁴⁶.

Com a abertura a novos temas, como o tema da mulher, o tema da infância, o tema da história da alimentação, quer a Nova História quer a Escola dos *Annales*, através da ação do historiador francês Marc Ferro, entre outros, como Pierre Sorlin e Michele Lagny, alteraram as fontes com que trabalhava o historiador, ampliando o seu campo de investigação. Passaram a ser contempladas fontes mais exóticas⁴⁷, ou não convencionais, na produção do conhecimento histórico, para além dos escritos, entre as quais estavam os relatos orais, os discursos visuais, como a fotografia⁴⁸ e o filme, que ainda não tinham sido utilizadas.

De facto, foi Marc Ferro, historiador da Primeira Guerra Mundial e da Revolução Russa, líder de um movimento cultural que refletia a influência da *Nouvelle Vague*, a qual considerava o cinema como forma artística completa⁴⁹, procurando colocá-la em pé de igualdade com outras, enquanto produtora de um discurso sobre a História, o primeiro a reconhecer o cinema como fonte histórica e meio didático da História Contemporânea. A sua investigação, a par da do sociólogo Pierre Sorlin, através da sua obra *Sociologie du*

⁴⁴ REIGADA, Tiago. *Op. cit.* 2013, p 36.

⁴⁵ FERRO, Marc - *Cinema e História*, 1992, p. 79.

⁴⁶ BURKE, Peter - *Testemunha ocular: história e imagem*. EDUSC, 2005.

⁴⁷ NÓVOA, José. *Op. Cit.* cit. 1995, s.p.

⁴⁸ GALÁN, Arracely Cortés - El cine: una herramienta didáctica para enseñar Historia. *Revista RedCA*. [S.l.], v. 1, n. 2, 2018, pp. 66-85.

⁴⁹ NÓVOA, José. *Op. cit.* 1995, s.p.

cinema, foi um contributo fulcral para a introdução do cinema nos estudos históricos e sua utilização como documento, para além da importância como recurso didático eficaz⁵⁰.

Cinema et histoire de Marc Ferro despoleta uma série de estudos sobre esta matéria. Neste contexto, foi considerada a função do cinema no campo do conhecimento histórico, enquanto fonte primária, uma noção que veio legitimar a sua assunção a documento histórico, que também recria um determinado momento⁵¹. O filme, inclusivamente, é considerado um instrumento útil na caracterização da paisagem (em termos geográficos), das dinâmicas sociais e culturais epocais, bem como um produto dos que o constituíram⁵².

Para além disso, a aceitação desta arte como fonte histórica remete para a própria mudança de estatuto do historiador na sociedade, associada também à utilidade de certas fontes, de acordo com a sua nova missão⁵³. O trabalho do historiador mudou e ele não conta apenas o que se passou, ou o que lhe interessa contar, tem de seleccionar material, mostrar uma tese, as incertezas que esta porventura lhe suscita. Para isso, ele pode recorrer à imagem na sua capacidade ilustradora, apelando ainda a outros saberes para compreendê-la, como fez com as fontes não-escritas (o folclore, as artes, as tradições populares).

Sendo uma indústria específica, com uma linguagem muito própria, o cinema interfere na história contemporânea, mas evolui também a par dela, no seu discurso e nas suas práticas. Desta forma, as obras cinematográficas produzidas e os discursos sobre as mesmas constituem fontes do trabalho historiográfico. A partir do cinema e das suas produções, os historiadores ganham uma nova perspectiva sobre a história contemporânea⁵⁴.

Para além disso, o cinema também é considerado um agente que interfere no próprio processo histórico, no sentido em que, dada a influência cultural da indústria que ele representa, ele tem uma grande capacidade de influenciar a sociedade, de moldar os seus

⁵⁰ REIGADA, Tiago. *Op. cit.* 2013, p. 36.

⁵¹ DIAS-TRINDADE, Sara; RIBEIRO, Ana Isabel - O espaço do cinema na didática da História, *Revista de Linguagem do Cinema e do Audiovisual*, 2016, pp. 29-30.

⁵² PEREIRA, Pedro - *O cinema enquanto recurso educativo na aprendizagem da História e da Geografia: uma exploração com alunos do 8º ano de História e alunos do 11º ano de Geografia*. Relatório de Estágio, Instituto da Educação da Universidade do Minho, Portugal, 2012, p. 27.

⁵³ MORETTIN, Eduardo Vitorino - O cinema como fonte histórica na obra de Marc Ferro. *História: Questões & Debates*. 38, Curitiba, 2003, p. 21.

⁵⁴ BARROS, José - Cinema e História – Considerações sobre os usos historiográficos das fontes fílmicas. *Comunicação & Sociedade*. 32, (55), Universidade Federal Fluminense, 2011, pp. 177-180.

costumes e gostos, de interferir na história, quando colocado ao serviço da política e da ideologia, porque há quem o utilize com um propósito pré-definido (governos, grupos sociais), impondo o seu discurso⁵⁵.

Enquanto agente da história (como aconteceu com a União Soviética e o nazismo)⁵⁶ o cinema interfere, direta ou indiretamente no processo histórico, mas também determina alguns dos seus aspetos, pois é a sociedade que o contextualiza, fornecendo-lhe as suas temáticas. Sendo documentário ou ficção, a obra cinematográfica comporta indícios da sociedade no seio da qual foi produzida. Em razão disso, o historiador pode tratar a obra cinematográfica como uma fonte histórica, importante para o estudo da sociedade, pois ela comporta marcas ideológicas, padrões culturais.

Neste caso, a sociedade tanto pode ser compreendida a partir da produção como a partir da receção, pois o público é um fator a ser considerado quer numa quer noutra faceta, podendo o seu gosto e aceitação ser determinantes na produção desse discurso⁵⁷. Neste sentido, a fonte cinematográfica constitui um documento da história cultural, revelando um conjunto de aspetos de uma dada sociedade, desde o seu imaginário, à sua cosmovisão, hábitos consuetudinários, mentalidade, hierarquias, historicamente localizados⁵⁸.

Para o estudo das ligações entre o cinema e História, o filme constitui um produto determinante, em todas as suas vertentes. Quer ele se enquadre numa vertente mais historicista, como a que está presente no documentário, ou numa mais ficcional, o cinema será sempre história, pois é produzido dentro desta, sendo sujeito às suas implicações socioculturais. Ele é sempre leitura da realidade social e histórica, e, assim, quem o produz observa um determinado aspeto da sociedade⁵⁹.

Mesmo que a ação seja de cunho futurista, ela pode continuar a ser uma projeção de algum aspeto do presente (um medo, uma insatisfação, etc.), porque, intencionalmente ou não, a realidade vivida a influencia. Se essa mesma ação, pelo contrário, estiver relacionada com uma época recuada, ela pode ainda querer ser uma reflexão sobre o

⁵⁵ BARROS, José. *Op. cit.* 2011, pp. 178-179; DAVSON, Filipe Pereira da Silva - O cinema como fonte histórica e como representação social: alguns apontamentos. *História Unicap*, 2017, pp. 268-269.

⁵⁶ FERRO, Marc. *Op. cit.* 1992, pp. 23-24.

⁵⁷ BARROS, José. *Op. cit.* 2011, pp. 180-181.

⁵⁸ *Idem, Ibidem*, p. 181.

⁵⁹ FERRO, Marc. *Op. cit.* 1992 e BARROS, José. *Op. cit.* 2011, p. 159.

mundo atual. Neste sentido, o filme suscita discussão (crítica, ensaios escritos), constituindo fontes para o seu próprio estudo⁶⁰.

O filme e a História sempre se relacionaram, significa que ele é uma fonte para a sua compreensão, nela interfere, criando uma forte relação, que, desde há muito, se vem desenvolvendo e aprofundando, criando novos capítulos de uma história complexa cujo verdadeiro alcance está ainda por apurar.

A hegemonia da imagem, na cultura atual, leva a que o historiador encare o cinema como veículo de comunicação da História⁶¹. Assim sendo, faz sentido a utilização do filme como fonte no estudo da História, não só como estratégia para a construção histórica, mas também como forma de analisar a História em si, através da lente dos vários realizadores, reconhecendo ao filme o estatuto de fonte secundária. Não é, efetivamente, muito comum a sua utilização como fonte primária em contexto pedagógico. Ele serve, sobretudo, para confirmar análises baseadas noutras fontes⁶².

Para lá das suas vantagens como recurso didático ao serviço da História como iremos verificar, foi importante perceber a ligação entre cinema e história, isto é, compreender o cinema como uma fonte histórica identificando os seus problemas, em contrapartida enunciando as suas potencialidades.

Até ao século XIX o cinema foi menosprezado pelos historiadores enquanto fonte e só a partir do século XX, com uma renovação na historiografia, é que de facto se considera o cinema como tal, capaz de auxiliar o historiador nas suas investigações. Esta mudança abriu portas para adquirir importância num outro campo, refiro-me ao valor educativo.

Como veremos de seguida, na atualidade, além de ser uma fonte ao serviço da História, é também um recurso didático interativo potencializador de aprendizagem histórica.

⁶⁰ BARROS, José. *Op. cit.*, 2011, 1, pp. 84-185.

⁶¹DIAS-TRINDADE, Sara; RIBEIRO, Ana Isabel. *Op. cit.* 2016, p. 28 e DIAS-TRINDADE, S. - Moving pictures: a way of understanding and studying History in higher education. *Cada imagen es un mundo*. Espanha: Editorial Síndéresis, 2020, p. 135.

⁶² DIAS-TRINDADE, Sara. *Op. cit.*, 2020, pp. 141-142.

3. VALOR PEDAGÓGICO DO CINEMA

3.1. A presença do cinema na educação

Como já referido anteriormente, o cinema, no decorrer das últimas décadas, foi-se afirmando junto da sociedade e como seria expectável dentro do campo da educação, não só pelo seu carácter de divertimento social, mas pelo seu potencial no processo de ensino-aprendizagem.

O cinema desempenha um papel importante na formação do indivíduo, sobretudo na sociedade ocidental⁶³, particularmente a atual. Como produto cultural, ele “sempre manteve uma importante ligação com essa mesma sociedade”⁶⁴, e, dentro dela, com uma das vertentes mais estruturantes e imprescindíveis ao seu funcionamento equitativo e progresso: a educação.

A exploração das potencialidades da película enquanto recurso educativo, tem sido objeto de vasta ponderação, quer em contexto de estudos académicos, quer em ambiente de investigação geral. Dado o muito fácil acesso e divulgação massiva dos meios audiovisuais, as mensagens por eles difundidas influenciam os comportamentos pessoais, sociais, e culturais dos indivíduos, amplamente integrando a sua vida extraescolar⁶⁵.

A sua evidente interpenetração social torna necessário que façamos chegar à população a compreensão da sua linguagem, promovendo a sua alfabetização neste domínio, para que a sua aprendizagem se complete. Em consequência disso, é essencial o desenvolvimento de uma educação que sensibilize os jovens para as linguagens e mensagens transmitidas por esses mesmos meios audiovisuais, para os ajudar na construção do seu pensamento⁶⁶.

⁶³ BARCA, Isabel; PEREIRA, Pedro - O cinema na aula de História: uma exploração com alunos do 8º ano. *Diálogos*, 19(1), 2015, pp. 73-76.

⁶⁴ FIGUEIREDO, Sérgio Oliveira - «O Cinema e a História» - *A utilização do cinema no processo de ensino-aprendizagem da História Contemporânea*. Tese de Mestrado, Universidade de Lisboa, Portugal, 2018, p. 16.

⁶⁵ PEREIRA, Pedro - *O cinema enquanto recurso educativo na aprendizagem da História e da Geografia: uma exploração com alunos do 8º ano de História e alunos do 11º ano de Geografia*. Relatório de Estágio, Instituto da Educação da Universidade do Minho, Portugal, 2012, pp. 1-5.

⁶⁶ *Idem, Ibidem*, p. 5.

Desde o seu nascimento, em finais do século XIX, que o cinema sempre manifestou uma vocação pedagógica e moralizante, mais do que propriamente lúdica sendo utilizado com propósitos instrutivos⁶⁷, cumprindo uma função social que estaria na base da legitimidade da sua integração no processo de ensino e aprendizagem, com uma especial função de cidadania e educação para valores⁶⁸. Atualmente “podemos considerar que o jogo fílmico entre o som e imagem é um dos instrumentos mais eficazes dos estudantes”⁶⁹, pois o uso deste recurso audiovisual traduz-se na potencialização das aprendizagens.

A sétima arte desde cedo mostrou o seu papel educativo. Foi usada como elemento educativo após o fim da Primeira Grande Guerra, através da criação de institutos educativos de cinema, ainda que em alguns casos politicamente motivados. É o caso da *Education Films Corporation* fundada a 1915 em Nova Iorque com o objetivo de expandir o uso do cinema como recurso educativo. Um outro surgiu em Itália, em 1924 e fazia a narração da história da nação. A sua presença na educação remonta, portanto, ao início do século XX, mas a sua presença enquanto recurso didático e/ou educativo propriamente dito, é mais recente⁷⁰, como vamos analisar mais à frente.

Os primeiros filmes exibidos em contexto escolar datam do início do século XX, através de Charles Urban nos EUA. Rapidamente este recurso se expande a outras escolas americanas. Tratava-se sobretudo de filmes associados às ciências naturais.⁷¹ A partir do ano de 1920 alargaram-se as temáticas. Thomas Edison começa a produzir filmes para as escolas relativos à História da Revolução Americana.

Não surpreendentemente, desde as suas primeiras décadas, o cinema foi também utilizado para divulgação de vários acontecimentos geográficos, históricos e sociais, reconstituindo o passado e atribuindo verosimilhança aos seus acontecimentos, diante do

⁶⁷RODRÍGUES, Ignacio Sacaluga; GARCÍA, Álvaro Pérez - El cine documental como recurso didáctico. *Congreso Internacional de Cine e Imagen Científico*, Málaga, 2016.

⁶⁸TAVARES, Marisa Ferreira - *Vem e vê. A utilização do filme no processo de ensino aprendizagem da História e Geografia*. Dissertação de Mestrado, Universidade do Porto, Portugal, 2011, p 10.

⁶⁹LOPES, Sara - *O cinema no processo ensino-aprendizagem da História e Geografia*. Dissertação de Mestrado, Universidade do Porto, Portugal, 2015, p. 28.

⁷⁰DIAS-TRINDADE, Sara - Ferramentas digitais para o desenvolvimento de cenários de aprendizagem onde o cinema pode ser a estrela. *Fusões no cinema: educação, didática e tecnologia: abordagens teóricas e metodológicas*. Santo Tirso: Whitebooks, Madrid, 2018, pp. 113-125.

⁷¹DIAS-TRINDADE, Sara; FERREIRA, António; MOREIRA, José António - Panorâmica sobre a história da Tecnologia na Educação na era pré-digital: a lenta evolução tecnológica nas escolas portuguesas desde finais do século XIX até ao início do ensino computadorizado, *Praxis Educativa*, 16, Ponta Grossa, 2021, p. 7.

seu espetador⁷². O interesse deste, aliás, fez dele uma arte com um poder comunicativo importante, particularmente eficaz no domínio do ensino e aprendizagem, sobretudo na sociedade atual, na qual a imagem, o vídeo, todo o conjunto do universo audiovisual, detêm uma influência clara sobre as várias facetas da vida dos indivíduos.

Em contexto nacional, os caminhos da aliança entre o cinema e a educação é também já muito antiga. A primeira evidência disto dá-se, ainda no século XX, com uma aceitação por parte das Forças Armadas Portuguesas no valor da imagem em movimento, chegando a promover sessões cinematográficas no qual exibiam filmes relativos a assuntos do exército⁷³.

Nas escolas, a partir de 1918 o cinematógrafo já integrava a lista de recursos a existir em todos os liceus portugueses⁷⁴. No início dos anos 30, a presença da imagem em movimento já estava bem vincada nos liceus portugueses e o seu uso educativo já era prática recorrente, embora ainda houvesse muitos docentes que não o utilizasse.

Mais recentemente passou pelo desenvolvimento de um Plano Nacional de Cinema, que consiste na promoção da literacia fílmica junto da comunidade escolar, com o reforço da sua visualização e do seu uso também neste mesmo universo. A mesma aliança compreendeu a formação de docentes e implementação de escolas de iniciação à arte, a nível local, com o contributo de elementos desse mesmo plano⁷⁵.

Iniciado em 1991, com a criação de um grupo de trabalho coordenado por Lauro António, que visava a introdução do audiovisual na escola, esse Plano acabou por ser divulgado em 2012, tendo envolvido, desde então, um número crescente de escolas não agrupadas, docentes e alunos⁷⁶.

A aprendizagem ao longo da vida é fulcral para enfrentar os desafios da globalização, que serão ultrapassados pelo desenvolvimento de competências-chave ao longo da vida, sejam elas digitais, sociais ou civis. O aprender a aprender é, sem dúvida, um instrumento que favorece a autonomia da pessoa, do aluno em contexto de ensino obrigatório, da

⁷² GARCÍA, Roman - El cine como recurso didáctico. *Eikasía: Revista de Filosofía*. III (13), 2007, p. 123.

⁷³ DIAS-TRINDADE, Sara; FERREIRA, António; MOREIRA, José António. *Op. cit.* 2021, pp. 10-11.

⁷⁴ *Idem, Ibidem*, p. 11.

⁷⁵ ALVES, Luís; ALVES, Pedro - Aprender com o cinema: da narrativa à didática. In MOREIRA, José António; FERREIRA, Vítor - *Cinema e educação: convergências para a formação cultural, social e artística*. Santo Tirso: Whitebooks, 2007, pp. 13-31.

⁷⁶ ALVES, Luís; ALVES, Pedro. *Op. cit.* s.d., p. 32.

pessoa que, fora deste, é obrigada a continuar a sua aprendizagem, numa sociedade de informação cada vez mais exigente⁷⁷.

O conhecimento não tem de ser difundido apenas através do documento escrito. Ele pode ser enriquecido por suportes contemporâneos, surgidos há já algum tempo, mas legitimados pelo contexto sociocultural presente⁷⁸. O seu uso, como notado, terá efeitos benéficos sobre a atitude passiva da nossa sociedade, apelando ao exercício da sua capacidade crítica e participativa. O seu poder comunicativo é legitimado, no momento atual, pelo predomínio de uma cultura da imagem, à qual o contexto da educação formal não é alheio, sendo de realçar neste a importância de ver e ouvir para gerar aprendizagem ou passar informação.

Atualmente, o campo da educação tenta acompanhar dificuldade a revolução tecnológica, que muito cedo se instituiu na vida comum. Os avanços tecnológicos têm produzido bastantes alterações tanto no campo educativo como no mercado laboral, cujas pressões sobre os processos pedagógicos se fazem sentir, realçando ainda mais a necessidade de aquisição de conhecimento, mas a par da promoção das competências para o século XXI, que vai além da literacia de base e contempla certamente a digital⁷⁹, neste sentido o cinema ganha ainda mais importância no processo educativo.

A sociedade de informação do século XXI exige novas formas de aprender e ensinar, e aplicação de fontes não tradicionais, como documentários e filmes de ficção, vai ao encontro do perfil da sociedade do século XXI, oriundo da cultura da imagem, mas não pode ser considerada um substituto da aula expositiva ou do livro⁸⁰.

O facto de se aliar a aprendizagem a uma realidade social vivida potencia a sua eficácia⁸¹. Porque as ideias históricas da sociedade são influenciadas pela sua construção fílmica e televisiva e porque ele se interessa mais pela história aprendida noutras fontes que não a escolar, é preciso aguçar o seu julgamento crítico sobre essas ideias, para tal

⁷⁷ DIAS-TRINDADE Sara; MOREIRA, José António - Pedagogical scenarios enriched with audiovisual technologies and their impact on the promotion of the learning skills of inmate students in Portugal. *Digital Education Review*. 35, 2019, p. 98.

⁷⁸ BERMÚDEZ, Nilda - El cine y el vídeo: recursos didácticos para el estudio y enseñanza de la historia. *Revista de Teoría e Didáctica de las Ciencias Sociales*, 13, Universidade de los Andes, Mérida, 2008, p. 120;

⁷⁹ DIAS-TRINDADE Sara; MOREIRA, José António. *Op. cit.* 2019, p. 98.

⁸⁰ BERMÚDEZ, Nilda. *Op. cit.* 2008, p. 110.

⁸¹ BARCA, Isabel; PEREIRA, Pedro. *Op. cit.* 2015, p. 76.

requer a implementação de uma motivação diferente, que passa pela introdução de materiais interativos, por uma experiência de ensino com conteúdo digital, interativa e ativa, aliada do aprendente ativo⁸².

Pelo seu caráter visual e sonoro, o cinema encerra um grande potencial educativo, sobretudo no contexto da sociedade da imagem, como já referido, agilizando os processos de percepção do instruendo⁸³. Para além de ser entusiasmante, ele surge como meio de ligar o conteúdo histórico à sua vida, suscitando a empatia e a sua motivação.

Dada a relação empática que o cinema é capaz de estabelecer com a sociedade, ele pode, para além disso, ajudar a desenvolver o seu espírito crítico, as suas capacidades argumentativa e inquisitiva relativamente ao conhecimento. Do ponto de vista educativo, é possível constatar o seu papel na facilitação da compreensão de conteúdos relativos às disciplinas em estudo e associação de ideias⁸⁴.

As tecnologias audiovisuais, como o cinema, têm um efeito positivo sobre a autoaprendizagem, a aprendizagem ativa, a iniciativa e autonomia das pessoas, principalmente nos nossos jovens, não apenas daqueles que cumpre a sua escolaridade obrigatória (embora seja este o alvo do nosso estudo), mas também daqueles que fazem a sua aprendizagem ao longo da vida⁸⁵. Desta forma, a utilização do cinema, em contexto educativo, constitui uma oportunidade para aflorar sentidos e significados, instigando à aprendizagem.⁸⁶

O cinema tem um completo e complexo potencial representativo, de forte impacto perceptivo e emocional. Ele cria, assim, uma forte sensação de realidade, permitindo a combinação entre entretenimento e simulação do real, transmitindo informações que têm relevo neste âmbito⁸⁷. O espetador recebe, no entanto, aquela que é a perspetiva autoral sobre determinada experiência, a qual incorpora uma certa subjetividade na interpretação. Esta condiciona, por diversos meios, a atenção do espetador, seja por intermédio das

⁸² DIAS-TRINDADE, Sara. *Op. cit.* 2018, p. 114.

⁸³ FIGUEIREDO, Sérgio Oliveira. *Op. cit.* 2018, p. 72.

⁸⁴ ALVES, Luís; ALVES, Pedro. *Op. cit.* s.d. p. 31.

⁸⁵ DIAS-TRINDADE, S.; MOREIRA, J. A. *Op. cit.* 2019, p. 98.

⁸⁶ DIAS-TRINDADE, Sara; MOREIRA, José António; RIGO, Rosa. *Op. cit.* 2021, p. 3.

⁸⁷ ALVES, Luís; ALVES, Pedro. *Op. cit.* s.d., p. 8.

opções discursivas do seu autor, seja pela intensidade atribuída à história, permitindo a sua imersão e transporte para o retratado⁸⁸.

A investigação educacional sugere que a atenção dada à realidade social do sujeito aprendiz é um fator relevante para a aprendizagem, porque ele assimila melhor aquele conteúdo que faz sentido em termos de vivência humana. Mesmo nos adultos, a inserção de uma tarefa em contexto concreto, ligado ao quotidiano, revela mais sucesso em termos da sua concretização⁸⁹. Neste caso, a utilização da 7ª Arte corresponde a uma aproximação entre a vida real e o processo educativo⁹⁰.

Em contexto educativo, o filme pode contribuir para uma perceção do passado, para construir representações da realidade, conduzindo a diferentes formas de ver. O mundo audiovisual une elementos separados pela escrita, conseguindo expressar melhor os contextos sociais e emocionais, bem como a plurissignificação, engajando os envolvidos no processo de aprendizagem⁹¹. É inegável a sua capacidade pedagógica de envolver emocionalmente o espetador na narrativa apresentada, contribuindo para o fomento da aprendizagem.

Sendo certo que o cineasta não é um educador e que a criatividade é muito mais a sua ferramenta de trabalho⁹². no sentido em que a cientificidade rivaliza com o conatural impulso ficcional inerente ao intuito de contar, resultando num produto idêntico em natureza⁹³. a verdade é que o cinema constitui uma ferramenta particularmente eficaz na implementação de um aspeto absolutamente imprescindível ao processo pedagógico: o de atrair a atenção do público⁹⁴, neste caso, do aluno, no sentido de criar uma proximidade que produza resultados efetivos em termos de aprendizagens concretas.

⁸⁸ ALVES, Luís; ALVES, Pedro. *Op. cit.* s.d. p.10.

⁸⁹ BARCA, Isabel; GAGO, Marília - Aprender a pensar em História: um estudo com alunos do 6º ano de escolaridade. *Revista Portuguesa de Educação*, 14(1), Braga: CEEP, Universidade do Minho, 2001, pp. 239-240.

⁹⁰ LOPES, Sara. *Op. cit.* 2015.

⁹¹ DIAS-TRINDADE, Sara; MOREIRA, José António; RIGO, Rosa - O cinema como recurso pedagógico promotor de *engagement* na educação superior. *Praxis & Saber*, volume 12, 2021, p. 11.

⁹² *Idem, Ibidem*, p. 11.

⁹³ DIAS-TRINDADE, Sara; RIBEIRO, Ana Isabel - O espaço do cinema na didática da História, *Revista de Linguagem do Cinema e do Audiovisual*, 2016, p. 28; DIAS-TRINDADE, Sara. *Op. cit.* 2020, p. 138.

⁹⁴ REIGADA, Tiago. *Op. cit.* 2013, p. 55; DIAS-TRINDADE, Sara; RIBEIRO, Ana Isabel. *Op. cit.* 2016, p. 26;

Em suma, o cinema inserido no mundo do audiovisual, está bem vincado na sociedade no geral como forma de entretenimento, contudo o seu uso educativo, como nos foi possível descrever, já é muito antigo. Nas nossas escolas, o recurso didático ao cinema, encontra-se em clara ascensão, sendo habitual por parte da classe docente o seu uso.

Como veremos de seguida, são inúmeras as suas vantagens em contexto de sala de aula, desde que este seja bem aplicado pelo docente. Apelando aos diferentes sentidos, permite uma maior integração da turma, possibilitando discussões e debates através de questões propostas pelo docente, facilitando a prática reflexiva e contribuindo assim no processo de ensino-aprendizagem.

3.2. O filme: recurso didático no ensino da História

A utilização do cinema como ferramenta didática no ensino da História vai ao encontro das bases da teoria de Piaget, que considera que uma aprendizagem é significativa quando se incorpora nas estruturas de conhecimento que o sujeito possui, isto é, quando o novo material adquire significado para ele, a partir da relação que estabelece com conhecimentos anteriores. Ele produz a identificação do aluno com os fatos e por isso é motivador. Em termos de competências, ele permite o desenvolvimento da capacidade reflexiva e crítica, bem como a criatividade⁹⁵.

Durante a primeira fase do estágio pedagógico, na etapa inicial de observação de aulas, rapidamente percebemos que os nossos estudantes apresentavam dificuldades em compreender alguns conteúdos da disciplina de História. Não basta usar a aula expositiva como método de ensino, será necessário encontrar recursos didáticos capazes de motivar os nossos estudantes.

Neste sentido, a utilização do cinema como recurso didático na História parte como uma estratégia apelativa, uma vez que visa educar os jovens para os meios com os quais eles têm muita familiaridade em lidar, os quais constituem um veículo facilitador da aprendizagem do conhecimento científico em contexto escolar. Trata-se de uma linguagem que se aproxima do contexto social do aluno, o que o torna um excelente recurso educativo de grande contributo para a produção de uma aprendizagem significativa⁹⁶.

A sua utilização pode assim, contribuir para o envolvimento do aluno com a disciplina de História, suscitar o seu entusiasmo em relação a determinadas atividades pedagógicas, despoletando a sua concentração e promovendo uma visão holística do processo educativo, interligando cinema-educação-conhecimento histórico, verificando-se o seu *engagement* integral no processo de aprendizagem⁹⁷.

⁹⁵ GALÁN, Aracely Cortés - El cine: una herramienta didáctica para enseñar Historia. *Revista RedCA*. [S.l.], v. 1, n. 2, 2018, pp. 74-75.

⁹⁶ PEREIRA, Pedro - *O cinema enquanto recurso educativo na aprendizagem da História e da Geografia: uma exploração com alunos do 8º ano de História e alunos do 11º ano de Geografia*. Relatório de Estágio apresentado ao Instituto da Educação da Universidade do Minho, Portugal, 2012, p.1.

⁹⁷ DIAS-TRINDADE, Sara; MOREIRA, José António; RIGO, Rosa - O cinema como recurso pedagógico promotor de *engagement* na educação superior. *Praxis & Saber*, volume 12, 2021, pp. 3-6.

Quase invariavelmente, o conhecimento adquirido pelo aluno advém dos meios de comunicação de massas, e, muito secundariamente, do livro. Esses meios acabam por constituir para ele a fonte primária do conhecimento da cultura em sentido amplo, pelo que a sua integração curricular é também um meio de incentivar a uma não aceitação passiva desses conteúdos⁹⁸.

Na atualidade, a classe docente de História valida a utilização de conteúdos cinematográficos como estratégia de ensino, contudo, esta deve ser devidamente preparada.

“Una película no basta con verla. Hay que analizarla con ojo crítico com el fin de sacarle todo el patido posible, para comprenderla mejor y valorar el cine como contador de historias, como transmissor de valores y como portador de arte y de conocimientos”⁹⁹.

Todavía, esta mesma classe docente, depara-se com um entrave que pode colocar em causa a sua utilização em sala de aula, sobretudo pelo facto de o nosso programa escolar ser, ainda, demasiado extenso e, para que o cinema seja válido enquanto recurso didático, este tem de ser trabalhado de forma integrada, a fim de capacitar o aluno para a interpretação da sua linguagem e pressupostos inerentes ao seu discurso, contribuindo para que esse aluno construa uma visão crítica¹⁰⁰. No nosso caso, como apenas lecionamos em duas turmas, conseguimos preparar atempadamente todos os conteúdos cinematográficos utilizados.

Efetivamente, perante esta realidade, a pergunta que muitos docentes colocam ao utilizar conteúdos cinematográficos será, como conseguir retirar deles o máximo proveito? Apesar de não existir, ainda, um consenso sobre qual a melhor estratégia a adotar na utilização do cinema¹⁰¹, a verdade é que é prática recorrente a publicação de orientações a seguir em contexto de sala de aula, por parte de muitos docentes e investigadores de História.

⁹⁸ TAVARES, Marisa Ferreira - *Vem e vê. A utilização do filme no processo de ensino aprendizagem da História e Geografia*. Dissertação de Mestrado, Universidade do Porto, Portugal, 2011, p.16.

⁹⁹ SÁNCHEZ, Enrique - El valor del cine para aprender y enseñar. *Revista Científica de Comunicación y Educación*, 20, Huelva, Espanha 2003, p. 46.

¹⁰⁰ PEREIRA, Pedro. *Op. cit.* 2012, pp. 5-8.

¹⁰¹ DIAS-TRINDADE, Sara; RIBEIRO, Ana Isabel. - O espaço do cinema na didática da História, *Revista de Linguagem do Cinema e do Audiovisual*, 2016, p. 30.

Neste sentido, é pertinente abordar neste trabalho, algumas estratégias que seguimos durante este ano de estágio e, que de alguma forma, também possam servir de auxílio, para valorizar o cinema como um recurso didático de excelência na História.

Com a experiência adquirida neste ano de estágio, podemos afirmar que a base para conseguir tornar este recurso útil, é os alunos entenderem que não se trata de um momento de lazer, mas sim de uma aula. O filme não pode ser entendido estritamente como entretenimento, mas como via de acesso ao conhecimento científico¹⁰². A sua utilização terá como propósito a compreensão de uma determinada vertente curricular¹⁰³.

Outro aspeto a ter em conta são as características específicas de cada turma. O docente deve escolher um tipo de filme a explorar de acordo com as particularidades da turma, podendo a turma participar na escolha.

Como a duração do filme, não é compatível com a sua visualização integral numa aula apenas, existem diversas ferramentas digitais, como as referidas por Dias-Trindade¹⁰⁴, que podem servir de colaboração aos docentes de História, no sentido da escolha dos conteúdos. Podem auxiliar na sua manipulação e a adequação a um tempo útil.

Destacamos neste campo as ferramentas e aplicações gratuitas disponibilizadas *online* para a gravação e edição de vídeo. Podem facilitar a criação de conteúdos audiovisuais por parte dos alunos, não apenas dos professores, constituindo mais um ponto de comunicação entre ambos. É necessário apostar, neste sentido, na própria formação contínua dos professores, para que eles possam acompanhar essa evolução, da qual os alunos, na sua larga maioria, estarão sempre a par¹⁰⁵. Isto gera um incentivo, tanto no aluno como no professor, a trabalhar em constante articulação, pondo em prática as metodologias ativas de aprendizagem¹⁰⁶.

¹⁰² SÁNCHEZ, Enrique. *Op. cit.* 2003, p. 45.

¹⁰³ DIAS-TRINDADE, Sara - Ferramentas digitais para o desenvolvimento de cenários de aprendizagem onde o cinema pode ser a estrela. In MOREIRA, António; ALVES, Pedro; GARCÍA, Francisco (orgs.) *Fusões no cinema: educação, didática e tecnologia: abordagens teóricas e metodológicas*. Santo Tirso: Whitebooks, Madrid: i14, 2018, pp. 110-115.

¹⁰⁴ *Idem, Ibidem*, pp. 116-120.

¹⁰⁵ RODRIGUES, Ignacio Sacaluga; GARCÍA, Álvaro Pérez - El cine documental como recurso didático. *Congreso Internacional de Cine e Imagen Científica*, Málaga, 2016, p. 466.

¹⁰⁶ DIAS-TRINDADE, Sara. *Op. cit.* 2018, pp. 116-120.

Através das ferramentas anteriormente referidas, o professor pode maximizar o conteúdo a explorar, introduzindo elementos que remetem para a sua visão pedagógica, como é exemplo a preparação e visualização de trechos selecionados de filmes ou documentários. A análise do filme não precisa referir-se à totalidade da obra, mas sim a algumas partes do mesmo¹⁰⁷. Através desta estratégia, os docentes ultrapassam os problemas de compreensão da multiplicidade de informações que são veiculadas através dos filmes, focando a atenção dos estudantes para cenas específicas importantes¹⁰⁸.

Para ultrapassar esta questão temporal, a estratégia pode também passar pela utilização de cinema de documentário ou de curtas-metragens¹⁰⁹. Com isto, é possível, com a devida preparação, passar o conteúdo total, e discuti-lo durante uma aula apenas. Não é recomendado passar um filme em duas ou três aulas¹¹⁰.

Outro estilo cinematográfico que se afirma com grande potencial didático ao serviço do ensino da História é o filme histórico. O filme histórico está inserido numa cadeia de produção que envolve críticos, cineastas e historiadores, que procuram seguir os factos históricos. Assim, a sua utilização pode dar mais segurança ao docente, no que concerne à sua exploração didática.

Um outro fator a ter em conta para o sucesso deste recurso didático é que a visualização dos conteúdos, sejam eles filmes, pequenos vídeos ou documentários, deve ser sempre acompanhada de um respetivo guião/questionário. Este guião, servirá de orientação em relação ao que se irá ver, apresentando questões revelantes do filme. Oferece assim, aos nossos alunos, recursos necessários para que passem de passivos observadores, a ativos colaboradores na construção do seu próprio conhecimento histórico”¹¹¹.

O guião pode ser preenchido durante a visualização. Assim sendo, os alunos vão estar em alerta para diferentes aspetos do tema que estará a ser tratado e, dessa forma, estão mais aptos a discutir, no final da aula, as questões mais pertinentes que ao conteúdo

¹⁰⁷ FERRO, Marc - *Cinema e História*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

¹⁰⁸ PEREIRA, Pedro. *Op. cit.* 2012, pp. 8-12.

¹⁰⁹ DIAS-TRINDADE, Sara; RIBEIRO, Ana Isabel. *Op. cit.* 2016, p. 30.

¹¹⁰ CAMPOS, Rui Ribeiro - Cinema, geografia e sala de aula, *Estudos Geográficos: Revista de Geografia*, v. 4(1), Rio Claro, 2006, p. 2.

¹¹¹ DIAS-TRINDADE, Sara; RIBEIRO, Ana Isabel. *Op. cit.* 2016, p. 32.

está associado¹¹². Esta sugestão constitui um método para orientar o aluno para os objetivos da disciplina de História em contexto de sala de aula¹¹³.

Na utilização didática do cinema podemos ainda optar por escolher filmes didáticos, ou seja, filmes com conteúdos preparados para o contexto escolar, ou filmes comerciais, baseados em factos históricos¹¹⁴.

Neste sentido, o docente deve ter um conhecimento do filme, estudando as sinopses, os guiões de acompanhamento, as suas críticas e, o mais importante, procurar conteúdos que relacionem o material com a matéria em estudo¹¹⁵.

Para preparação e/ou exploração de qualquer atividade relacionada com a utilização do cinema como recurso didático, é necessário ter em consideração a faixa etária da turma. Segundo Gomes, entre as idades 13 e 15 anos já existe uma compreensão do tempo e das relações causais. Para os alunos entre os 16 e 18 anos, este recurso já se tornou um meio de comunicação habitual, logo a sua capacidade crítica já estará mais desenvolvida¹¹⁶.

No nosso caso, trabalhamos com alunos com idades entre os 12 e os 15 anos, logo foi nossa preocupação procurar conteúdos que facilitassem a sua análise crítica e simplificassem a resolução de atividades.

De ressaltar, uma vez mais, o facto de ser necessário que ocorra sempre uma correspondência entre os conteúdos programáticos da disciplina e o objeto artístico selecionado para visualização¹¹⁷. Neste contexto, e se assim acontecer, o cinema despoleta a reflexão, a capacidade de análise e a crítica, tornando a aprendizagem mais dinâmica, devendo a escolha do filme orientar-se pelos conteúdos, não substituindo o livro. Ele deve ser visto como elemento complementar para as fontes tradicionais, permitindo novas interpretações e perspetivas.

¹¹² DIAS-TRINDADE, Sara; RIBEIRO, Ana Isabel. *Op. cit.*, 2016, p. 32.

¹¹³ BARCA, Isabel; PEREIRA, Pedro - O cinema na aula de História: uma exploração com alunos do 8º ano. *Diálogos*, 19(1), 2015, pp. 80-85.

¹¹⁴ DIAS-TRINDADE, Sara; RIBEIRO, Ana Isabel. *Op. cit.*, 2016, p. 30;

¹¹⁵ GOMES, Aldónio - *O cinema como instrumento didáctico*. Lisboa: Ministério da Educação Nacional, 1973, p. 11.

¹¹⁶ *Idem, Ibidem*, p. 11.

¹¹⁷ MEIRELLES, William - O cinema na história. O uso do filme como recurso didático no ensino da História. *História & Ensino*, Londrina, v. 10, 2004, pp. 77-88.

Seguindo algumas destas orientações, este recurso tornar-se-á verdadeiramente útil nas aulas de História.

Resumidamente, a utilização da sétima arte, em contexto didático, insere-se no domínio das metodologias ativas de ensino, corresponde às exigências da sociedade atual, à da sociedade da informação,¹¹⁸ bem como à aproximação entre a vida real e o programa escolar¹¹⁹. A este propósito, aliás, o seu uso é, pois, legitimado pela própria documentação oficial que rege o conteúdo da disciplina de História, identificando as competências esperadas do aluno à saída da escolaridade obrigatória.

Na mesma documentação, é não só evidenciada a necessidade de uma “escolaridade [...] menos divorciada das realidades quotidianas e das interrogações que estas colocam”, mas também de uma escolaridade que exige a mobilização da «totalidade do indivíduo», suscitando desempenhos concordantes com as novas situações que vão surgindo¹²⁰.

Reconhecendo-se aí que, como nos demais domínios científicos, também na História, «diversificam-se metodologias, estabelecem-se relações mais amplas com outros saberes, constroem-se novas interpretações», naquele que é um alargamento do próprio campo historiográfico¹²¹, abre-se caminho para a utilização de novos recursos que ajudem a construir esse diálogo.

No final do seu ciclo de estudos, é esperado que os alunos evidenciem um conjunto de competências, entre as quais se poderá nomear a autonomia, mas também a capacidade de «analisar fontes de natureza diversa», para além de «manifestar abertura à dimensão intercultural das sociedades contemporâneas», as quais são passíveis de serem adquiridas por intermédio do recurso aqui estudado¹²².

É, pois, sugerido que, para que os alunos atinjam os objetivos propostos e, conseqüentemente, venham a evidenciar as competências enumeradas, o professor possa mobilizar diversos recursos e promover várias atividades, para tal programando «a

¹¹⁸ BARCA, Isabel - Educação histórica: uma nova área de investigação. *Revista da Faculdade de Letras HISTÓRIA*, III Série, vol.2. Porto: Faculdade de Letras do Porto, 2001, p. 20.

¹¹⁹ LOPES, Sara - *O cinema no processo de ensino-aprendizagem da História e da Geografia*. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Letras da Universidade do Porto, Portugal, 2015, p. 83.

¹²⁰ MENDES, Clárisse; SILVEIRA, Cristina; BRUM, Margarida - *Programa de História A – 10º, 11º, 12º anos – Curso Científico-Humanístico de Ciências Sociais e Humanas – Formação Específica*. Ministério da Educação. Departamento do Ensino Secundário, 2001, pp 1-8.

¹²¹ *Idem, Ibidem*, pp. 5-6.

¹²² *Idem, Ibidem*, p. 7.

realização de tarefas que estimulem a capacidade de intervenção crítica e de fruição estética», que, em qualquer caso, não podem fazer cair no esquecimento «as bases tradicionais da construção do conhecimento histórico»¹²³, como ficou aqui também sugerido.

Consequentemente, concluímos que as vantagens da utilização da Sétima Arte para ver, ouvir e aprender a História são muitas, no contexto do ensino-aprendizagem, como nos foi dado constatar em termos empíricos, de acordo com os procedimentos a adotar pelos programas regulamentares.

¹²³ MENDES, Clarisse; SILVEIRA, Cristina; BRUM, Margarida. *Op. cit.* 2001, p. 8.

4. O CINEMA COMO RECURSO DIDÁTICO2

4.1. Exemplos práticos de explorações didáticas com recurso ao Cinema

Durante toda a Prática Pedagógica Supervisionada, no ano letivo de 2017/2018, procurei utilizar diversas estratégias, assim como diferentes recursos didáticos, nas nossas aulas de História.

Ao longo deste trabalho, o cinema ocupa um lugar central como um recurso didático capaz de trazer para a sala de aula motivação, conhecimento histórico e práticas pedagógicas centradas nos nossos alunos, promovendo o seu espírito crítico, a sua criatividade e a sua participação ativa em atividades.

Na atualidade, um docente de História, além de ser responsável pela transmissão de conhecimento científico, tem de ser capaz de transmitir valores cívicos. Neste sentido, como auxiliar nesta transmissão está, também, o recurso ao cinema em contexto didático.

Todavia, para o cinema se tornar um recurso didático eficaz, a classe docente terá de seguir algumas orientações metodológicas, tais como abordamos no capítulo anterior.

Outro aspeto a ter em consideração, no que diz respeito ao aproveitamento didático do cinema é, sem dúvida, as condições que as nossas escolas apresentam, mais concretamente, os equipamentos que as salas de aulas dispõem.

A Escola Básica 2/3 Inês de Castro apesar de ser uma escola relativamente pequena, dispunha de todas as condições para realizar a prática docente da melhor forma. O material que as salas dispunham permitia, a nós professores, utilizar este tipo de recursos durante as aulas. Caso contrário, este recurso tornar-se-ia inútil.

Referir ainda que todos os exemplos práticos abordados neste capítulo, seguiram a mesma linha metodológica, ou seja, apenas foram trabalhados em sala de aula com os alunos, excertos de filmes e não a sua visualização total, de forma a garantir a visualização, a análise e/ou desenvolvimento de atividades em apenas uma aula.

Posto isto, passo a demonstrar alguns exemplos das atividades e/ou trabalhos realizados ao longo do ano letivo, com recurso didático ao cinema, visando quatro pontos fundamentais: o fator motivacional para iniciar o estudo de um determinado tema; a

consolidação de conhecimentos; a capacidade de análise crítica de conteúdos cinematográficos; e por fim, a capacidade de resolução de trabalhos por parte dos alunos.

4.1.1. O filme 300

Uma das minhas primeiras aulas como professor estagiário foi com o 7º X. O tema era relativo ao Mundo Helénico, mais concretamente, de acordo com as metas curriculares que regiam então a disciplina, explicar o modo como Esparta encarava a educação dos seus jovens.

Com auxílio de algumas aplicações digitais na seleção e otimização dos conteúdos a visualizar, decidi preparar para esta aula, que se traduziu na minha primeira experiência didática com recurso ao cinema, um trecho, com cerca de 5 minutos, do filme “300”, para que servisse, sobretudo, de alavanca motivacional para iniciar o estudo e consequente debate em torno da dureza da educação espartana, contrapondo com a educação ateniense, anteriormente estudada.

Convém referir que à semelhança dos exemplos didáticos seguintes, todo o processo de preparação foi devidamente planeado em conjunto com a nossa orientadora na escola.

O filme *300* é da direção de Zack Snyder, no ano de 2006 e tem como personagem principal, o ator Gerard Butler no papel do rei espartano, Leónidas. O enredo gira em volta de Leónidas, que lidera 300 espartanos na batalha contra o “deus-rei” Xerxes I da Pérsia na batalha de Termópilas. O sacrifício destes homens levou toda a Grécia a unir-se contra um inimigo como: o Império Persa.

Apesar deste filme, do meu ponto de vista, não ser um filme de interesse para explorar a nível didático na sua totalidade, sobretudo por este se afastar em inúmeras vezes da veracidade dos factos históricos, assim como pela faixa etária da turma com quem pretendíamos trabalhar, decidimos utilizar um trecho, referente à parte inicial do filme, onde uma criança espartana, no caso o Rei Leónidas, ilustra de forma intensa a educação de cariz militar que os jovens estavam sujeitos na cidade-estado de Esparta.

No momento anterior à visualização do filme, os alunos foram alertados para o facto de irem assistir a este trecho do filme “300”, mostrando-se desde logo muito entusiasmados.

Posto isto, o docente procede à entrega, de forma individual, do respetivo guião de acompanhamento do filme¹²⁴, com o objetivo de garantir a atenção da turma para alguns momentos-chave do conteúdo.



Imagem 2 – Demonstração de compromisso pela pátria



Imagem 3 – Exemplo de um exercício militar

¹²⁴ Consulte-se anexo 5 – Guião de Orientação do filme 300.



Imagem 4 – Partida para iniciar o treino militar

As imagens que aqui colocamos, de carácter demonstrativo, são referentes ao conteúdo visualizado em sala de aula, e auxiliaram os alunos a perceberem aspetos da história da educação, bem como a conceção da educação e de infância para os espartanos, os quais praticavam um ensino voltado para a guerra.

Os alunos conseguiram verificar através delas, o treino severo a que estes jovens em Esparta estavam sujeitos desde os 7 anos de idade, onde eram retirados dos pais até se formarem combatentes do exército com 19 anos e, lutar por Esparta sem qualquer medo ou receio.

O objetivo da atividade foi cumprido, isto é, através do som e da imagem em movimento, os alunos conseguiram facilmente identificar evidentes diferenças entre o modelo educacional espartano em estudo e o modelo ateniense e numa apreciação global, esta atividade motivacional auxiliou-nos positivamente na introdução de um tema considerado, geralmente, aborrecido. Dos vinte e um alunos que participaram nesta atividade, todos mantiveram um comportamento adequado, assim como se mostraram participativos durante a aula.

Relativamente às respostas ao guião, será pertinente deixar um exemplo de um trabalho desenvolvido, neste caso, pelo aluno X.

Questão 1 – Localiza, no tempo e espaço, o trecho visualizado.

Resposta do aluno X: O trecho é referente à cidade-estado de Esparta durante o século V a.C.

Questão 2 – Identifica a personagem principal presente neste trecho.

Resposta do aluno x: O vídeo centrou-se no personagem do rei Leónidas durante o seu processo de educação.

Questão 3 – Refere em que consistia a educação presente neste trecho.

Resposta do aluno x: O trecho visualizado mostrou-nos que os jovens em Esparta passavam por uma educação de carácter militar, com um treino bastante rigoroso até se tornarem grandes guerreiros.

Questão 4 – Se tivesses de escolher uma das pólis para o teu processo educacional, qual escolherias? Justificar a tua resposta.

Resposta aluno x: Se tivesse que optar por escolher entre os modelos educacionais estudados, escolheria Esparta pois gostava de combater pela minha cidade e ficar conhecido em todo o mundo pela minha bravura, coragem e força.

Este exemplo, à semelhança da turma, revela que os alunos se mantiveram atentos durante a visualização. Todavia, três alunos, relativamente à questão número 1, não conseguiram localizar no tempo o trecho, tornando assim a sua resposta incompleta.

Na questão 4, onde pretendíamos aguçar o espírito de reflexão dos alunos, foi onde as respostas mais se divergiram, como era esperado. Contudo, a turma foi apresentando respostas bem fundamentadas. De uma forma geral, os alunos do sexo masculino, na sua larga maioria, escolheriam Esparta, em contrapartida, o sexo feminino, na sua maioria, escolheu Atenas.

Para uma maior rentabilização deste recurso, após a sua visualização e correção do respetivo guião, a aula foi centrada no debate, e lançamos à turma uma problemática relacionada com o trecho: “Como visualizado e analisado no trecho, Esparta, educava os seus jovens para a sua vida militar. Tendo em conta o processo educacional atual, que tipo de pessoa pretende formar a nossa sociedade”?

Todos deram a sua opinião de forma ordeira e concluíram que de uma forma geral, na atualidade, os jovens são educados para a vida intelectual, cívica e coletiva, o que evidencia a boa capacidade de análise da turma.

Resumidamente, esta atividade para além de cumprir os principais objetivos, mostrou-se também importante para os alunos trabalharem o seu espírito crítico e de análise, no sentido em que estes compreenderam, que a sociedade tende a adotar modelos educacionais com o intuito de formar um certo tipo de cidadão, tendo em conta a sociedade em que vivemos.

4.1.2. O filme *Gladiator*

O segundo exemplo de utilização de cinema como recurso didático nas aulas com o 7º X, foi através da visualização de um trecho do filme intitulado de “Gladiador”, relativo à caracterização do exército romano quer na sua tática, assim como nos seus utensílios de armamento.

Gladiator ou *Gladiador* na versão portuguesa, trata-se de um filme do ano 2000, dirigido por Ridley Scott. Este filme remonta aos anos 180 d.C., com Richard Harris e Russel Crowe representando o Imperador Marco Aurélio e o seu fiel general Maximus, respetivamente. A história do filme retrata, a morte do imperador Marco Aurélio na frente da batalha. Cómodo, ao descobrir que seu pai pretendia entregar o poder do Império ao general Maximus, ordena a morte do mesmo e da sua família, com este a acabar como escravo. Após isto, o filme centra-se na ascensão do antigo general nas lutas de gladiadores, até vingar a morte dos seus entes queridos e conseguir a sua liberdade.

Através do trecho selecionado, com cerca de 15 minutos, pretendia-se que os alunos observassem a tática e a organização do exército romano, como por exemplo a defesa em tartaruga, o uso de armas de arremesso e a cavalaria a flanquear os inimigos, assim como algumas características do exército romano, nomeadamente os utensílios de combate utilizados nas suas campanhas, como o capacete de metal, a espada curta, os dardos e o característico escudo romano marcado com a águia imperial, etc.

Antes de ser iniciada a respetiva visualização, o docente informa a turma que se irá assistir a um trecho do filme “Gladiador”, com o objetivo de consolidar aprendizagens anteriormente estudadas relativas ao poder militar romano, assim como realizar uma atividade em grupo. Com esta atividade de grupo pretendíamos valorizar nos nossos alunos as suas relações interpessoais, o espírito de colaboração e estimular o

desenvolvimento das suas habilidades, preparando-os desde tenra idade para a sua carreira profissional futura.

Convém referir que a maioria da turma já conhecia o conteúdo do filme. Neste sentido, tornou-se ainda mais fácil realizar esta atividade. Dos vinte e um alunos presentes, apenas para cinco alunos o filme era desconhecido.

Posto isto, o docente apresenta à turma um breve resumo do filme e explica no que vai consistir a tarefa proposta. Cada grupo de trabalho, através da análise crítica do trecho, tinha de construir uma tabela onde identificasse e caracterizasse alguns dos utensílios que os soldados romanos utilizavam nas suas campanhas, assim como, que descrevessem algumas das suas táticas de combate mais evidentes.

Para a realização da atividade, a turma foi dividida em cinco grupos e a cada um foi entregue um computador portátil, disponibilizados pela direção da escola, com acesso ao conteúdo visualizado, para que os alunos pudessem manipular o conteúdo e desenvolver a proposta.

Para uma melhor perceção dos conteúdos analisados, julgo ser pertinente colocar neste trabalho algumas imagens demonstrativas do conteúdo visualizado em sala de aula.



Imagem 5 – Principais utensílios de um soldado romano



Imagem 6 – Exemplo da defesa em tartaruga



Imagem 7 – Tática de combate romana

Esta atividade mostrou-se ser muitos simples de realizar e traduziu-se num sucesso. De uma forma geral, todos os grupos entregaram trabalhos de qualidade, conseguindo identificar através do filme os principais utensílios militares, explicando a sua utilidade, assim como algumas das táticas de combate romanas que já tinham sido estudadas em aulas anteriores.

Para lá disso, este trecho mostrou ser também um importante recurso didático para os alunos entenderem, uma vez mais, a durabilidade do Império de Roma tendo em conta a sua importante organização militar.

Desde o momento em que foi proposta a visualização deste trecho e o consequente trabalho em grupo, que a turma se mostrou empenhada, atenta e bem organizada para terminar com sucesso esta tarefa. Para finalizar este exemplo didático, coloco neste relatório, um exemplo demonstrativo do trabalho realizado pelo grupo 4.

Utensílios e/ou táticas militares

Funcionalidade

- | | |
|------------------------|--|
| 1. Escudo romano | Era marcado com a águia imperial, era muito longo para os soldados se defenderem dos ataques inimigos. Era dos utensílios mais importantes para o exército. |
| 2. Dardo romano | Na época muitas nações utilizavam a conhecida lança, os romanos adaptaram a lança à sua estratégia militar e utilizavam os dardos que eram mais pequenas, logo mais fácil de arremessar. |
| 3. Catapultas romanas | O exército romano desenvolveu as catapultas para serem utilizadas tanto no ataque como na defesa. Eram usadas para destruir fortificações e eliminarem inimigos à distância. |
| 4. Defesa em Tartaruga | Tratava-se de uma estratégia militar de defesa romana. Só era possível executar pois os escudos romanos eram extensos. Consistia em através dos seus escudos se protegerem de ataques de arcos ou lanças tudo que fosse arremesso. |
| 5. Sandálias romanas | As sandálias usadas pelos romanos marcaram a época pois eram concebidas para serem leves e estarem adaptadas aos diferentes tipos de campos de batalha. Mostraram ser uma vantagem para explicar as suas conquistas. |

4.1.3. O filme *Modern Times*

Um outro exemplo de utilização do cinema como recurso didático, desta vez com o 8º Y, foi através da visualização de um trecho do filme *Modern Times*, ou na versão portuguesa, *Tempos Modernos*, com cerca de quinze minutos e foi utilizado para desenvolver uma atividade, com o objetivo de consolidar conhecimentos relativos ao processo de Industrialização, mais concretamente as transformações na vida da sociedade industrial, sobretudo caracterizada pela produção em série e especialização do trabalho.

Tempos Modernos é um filme de comédia do ano de 1936, realizado por Charles Chaplin. No filme é narrada a vida de um trabalhador (Carlitos) em busca de se estabelecer profissionalmente numa sociedade caracterizada pelas inovações industriais. O filme é uma sátira aos novos meios de produção que procuravam a racionalização do trabalho, substituindo o trabalho humano pelo da máquina.

O recurso a este conteúdo tinha ainda como objetivo utilizar a comédia como um modelo de aprendizagem atrativo, eficaz e potenciador de atividades.

A utilização de comédia pode, por vezes, levar a momentos de mero entretenimento. Isto foi uma das nossas preocupações aquando da escolha do filme. Todavia, a turma tinha revelado, ao longo do ano letivo, ser bem comportada, responsável, interessada pela disciplina de História e com bom aproveitamento escolar e a sua utilização, como veremos, foi bem aproveitada.

Antes de se iniciar a visualização, questionamos os alunos se estes conheciam ou se já tinham assistido ao filme, apenas um aluno referiu ter visto. Porém, toda a turma foi capaz de identificar a personagem principal por algum motivo.

Esta exploração didática foi iniciada com a apresentação de uma breve sinopse do filme através do recurso a um *Power Point*¹²⁵ e a colocação no quadro de três tópicos orientadores:

1. Disciplina laboral;
2. Especialização do trabalho;
3. Aspetos positivos e negativos da nova forma de organização do trabalho.

¹²⁵ Consulte-se anexo 6 – PowerPoint do filme *Modern Times*;

Após isto, o docente explica à turma qual o objetivo da colocação dos tópicos no quadro.

Estes tópicos para lá de orientar os alunos durante a visualização do conteúdo, serviram de base para a realização do trabalho proposto aos alunos. Pretendia-se que a turma redigisse um pequeno exerto, de forma individual, onde relacionassem os tópicos destacados previamente, com os conteúdos visualizados no trecho.

Com o plano apresentado aos alunos, é iniciada a visualização do trecho. À semelhança dos outros exemplos didáticos, coloco de seguida, algumas imagens demonstrativas do conteúdo visto pelos alunos.



Imagem 8 – Presença de capatazes durante a produção



Imagem 9 – Especialização de trabalho



Imagem 10 – Produção em massa

Os trabalhos entregues mostraram ser de muita qualidade, para lá de que durante todo o processo a turma se mostrou extramamente atenta, conseguindo assim relacionar o conteúdo visualizado com os tópicos orientadores. Para demonstrar isto, apresentam-se

em seguida três exemplos dos trabalhos realizados pelos alunos A, B e C, nomeadamente, três tipos de resposta de acordo com o grau de desenvolvimento.

Trabalho do aluno A: “No trecho visualizado é possível verificar uma rígida disciplina laboral que consistia em muita carga horária, trabalho por turnos e a presença de capatazes para fiscalizar o trabalho. O trabalho era especializado, significa que os trabalhadores apenas se focavam em uma tarefa a fim de o rentabilizar. Como foi possível verificar, apesar de gerar mais lucros, este tipo de produção pode levar a doenças físicas e psicológicas”

Trabalho do aluno B: “Através do trecho do filme de Charlie Chaplin “Tempos Modernos” é possível rever alguns momentos característicos da revolução industrial, no que toca à produção. Nesta produção é visível os horários rígidos que os trabalhadores tinham, também é possível ver no filme a presença de capatazes para garantir a produção. Tudo isto demonstra a disciplina laboral existente. No que toca à especialização do trabalho, de acordo com o filme cada trabalhador apenas realizava uma tarefa o dia todo, o que por vezes levava a esgotamentos psicológicos e as pessoas ficavam doentes. Em suma, apesar de com a industrialização a produção ser maior e mais rentável, por vezes as pessoas acabavam por ficar doentes devido ao trabalho excessivo.”

Trabalho do aluno C: “O trecho Tempos Modernos é uma espécie de crítica à automatização das pessoas no trabalho. O trecho mostra que existe uma regulamentação da disciplina laboral que se traduz, em primeiro lugar, na colocação de supervisores para garantir a maior produção possível. Em segundo lugar, faz referência à carga horária demasiada excessiva que estes tinham, onde até nas suas horas de almoço eram obrigados a trabalhar. Para além disso, implementaram a especialização do trabalho, ou seja, cada funcionário apenas realizava uma tarefa ao longo do dia. Tudo isto leva a aumento muito significativo na produção gerando assim mais lucros à empresa, por outro lado, tem trabalhadores tristes com a sua rotina de trabalho com alguns a terem problemas de saúde”.

Apesar de uma forma geral todos conseguem relacionar os conteúdos com o pretendido no tópico 1, a resposta do aluno A é a que se apresenta mais completa pois conseguiu referir os aspectos da disciplina de trabalho presentes no filme, como o trabalho por turnos, os horários rígidos e a presença de capatazes. No que toca ao tópico 2, todos os exemplos aqui destacados apresentam uma resposta bem estruturada e correta,

explicando, tendo em conta o trecho visualizado, em que consistia a especialização do trabalho, ou seja, na realização de apenas uma tarefa durante o horário de trabalho. Por fim, no tópico 3 era pretendido que os alunos identificassem os aspetos negativos e positivos da especialização do trabalho mais visíveis no trecho. Todos conseguiram identificar como aspecto positivo o aumento de produção. Já no que concerne aos aspetos negativos, a resposta do aluno A, foi uma vez mais, a que se apresentou mais completa, referindo para lá dos problemas físicos, os problemas psicológicos que estes operadores sofriam.

Para concluir, apesar de alguns trabalhos serem mais fundamentados que outros, como vimos, as respostas divulgaram que este recurso foi verdadeiramente potencializador na transmissão e/ou consolidação de aprendizagens, ao mesmo tempo mostraram ser um recurso didático de excelência para o desenvolvimento da análise crítica dos nossos alunos, com toda a turma a ficar satisfeita pelos resultados e pela experiência didática.

Alertamos, uma vez mais, para o facto de utilizar uma comédia, a preto e branco, com um número reduzido de falas das personagens poder ser arriscado, por isso, a classe docente terá de ter em conta fatores como o aproveitamento escolar dos alunos, a capacidade de análise de conteúdos filmicos, o comportamento de cada aluno, assim como as próprias dinâmicas da turma. Só desta forma conseguiremos rentabilizar este género de filme.

4.1.4. O filme *Marie Antoinette*

Destacamos, por fim, o último exemplo didático de exploração do cinema, através da visualização de um trecho do filme *Marie Antoinette*, numa aula de 90 minutos com o 8º Y, referente ao modo de vida da corte francesa, em pleno absolutismo régio.

Marie Antoinette é um filme de 2006, da direção e produção de Sofia Coppola, baseado no livro biográfico de Antonia Fraser intitulado também ele de *Maria Antonieta*. O filme conta a história da jovem e futura rainha de França do século XVIII, Maria Antonieta, desde a sua chegada a França para celebrar casamento com o príncipe Luís XVI. Neste filme são retratadas pormenorizadamente, as rígidas regras de etiqueta da corte francesa, no qual a rainha nunca se sentiu à vontade, fruto do absolutismo régio.

Anteriormente à visualização do conteúdo selecionado, o docente apresenta à turma um breve resumo do filme seguindo o guião de orientação¹²⁶ e, propõe a resolução das questões presentes no mesmo. Dos 22 alunos presentes na aula, todos afirmaram desconhecer o filme mostrando grande interesse na sua exploração. Para que os alunos realizassem, da melhor forma a tarefa, mostramos, numa primeira fase, o excerto seguido e, posteriormente, com as devidas paragens e tempo para a resolução das respetivas questões.

Pretendia-se que através do trecho, com cerca de 12 minutos, os alunos observassem, por um lado, os comportamentos humanos da vida da corte francesa, por outro lado, alguns detalhes materiais característicos do Absolutismo Régio.

O trecho centra-se na chegada de Marie Antoinette ao Palácio de Versalhes, símbolo do absolutismo régio. Neste conteúdo foi possível os alunos observarem as características da sua arquitetura, assim como são visíveis os procedimentos da corte relativos à hierarquia social e, por fim, a vida sumptuosa do dia-a-dia da corte francesa.

Para uma melhor perceção do que foi visualizado em sala de aula, coloco de seguida, algumas imagens demonstrativas.



Imagem 11 – Chegada da princesa austríaca, Maria Antonieta, ao Palácio de Versalhes

¹²⁶ Consulte-se anexo 7 – Guião do filme *Marie Antoinette*.



Imagem 12 – Regras de etiqueta da corte francesa

Como era expectável, a turma manteve um comportamento adequado durante a visualização e o respetivo debate e, a correção das respostas do guião de orientação revelaram uma vez mais, a importância que os recursos cinematográficos têm nos nossos estudantes na consolidação de conhecimento histórico.

Neste sentido, colocamos neste trabalho as respostas dos alunos designados A e B, às questões de orientação, com o intuito de percebermos, por um lado a sua fundamentação histórica e, por outro lado, a análise crítica deste tipo de recursos didáticos.

Questão 1 – Localiza no tempo e espaço o conteúdo cinematográfico visualizado.

Resposta do aluno A: O trecho faz referência à vida da corte francesa em Paris, mais concretamente ao Palácio de Versalhes no século XVIII.

Resposta do aluno B: O trecho passa-se no Palácio de Versalhes.

Questão 2 – Identifica os principais elementos arquitetónicos e decorativos do Palácio de Versalhes presentes no trecho.

Resposta do aluno A: No trecho é possível observarmos a grandiosidade do Pálacio. Era composto por magníficos jardins e lagos, a decoração era sobretudo em talha dourada, em mármore e com cores fortes. Outro aspecto bem visível no filme é o facto das diferentes divisões serem todas muito espaçosas, o absolutismo caracteriza-se sobretudo pela exuberância.

Resposta do aluno B: Os principais elementos são: Varandas e janelas em ouro, muitos jardins e chafarizes, salões muito grandes e com muita luz.

Questão 3 – Através do trecho, relaciona o cerimonial da corte e a encenação do poder com a afirmação do absolutismo régio.

Resposta do aluno A: Através do filme conseguimos ver que o monarca a fim de transmitir aos seus súbditos o seu poder, organizava diversos eventos, cortejos públicos e festas com toda a etiqueta onde dispensava muito dinheiro.

Resposta do aluno B: O rei para mostrar ser o poder máximo da sociedade tinha uma vida rodeada de luxos e participava em muitas festas.

Questão 4 – De acordo com o filme, a forma como as personagens se vestiam e penteavam é muito diferente da atual. Identifica as principais diferenças.

De uma forma geral, todos conseguiram observar e analisar no trecho o pretendido, apesar de algumas repostas serem pouco aprofundadas, como tivemos oportunidade de constatar.

Fazendo uma breve análise a estas respostas, concluímos que, apesar de o aluno A ser mais pormenorizado na sua análise e transposição escrita, em comparação com o aluno B, ambos conseguiram responder acertadamente às questões. No entanto, o aluno B, relativamente à questão 1, não conseguiu identificar o espaço histórico onde se desenrola este filme, apresentando uma resposta incompleta. Estes dois exemplos de trabalho são o reflexo da restante turma.

Em suma, todos os alunos conseguiram relacionar a matéria em estudo com o conteúdo visualizado. Ao longo desta atividade, foi-nos possível aferir a atenção dos estudantes, assim como a motivação que este conteúdo cinematográfico proporcionou. Com a correção do guião de orientação, entendemos que os alunos, de uma forma geral, conseguiram observar os detalhes materiais e os comportamentos da corte francesa em pleno Absolutismo Régio, através deste recurso didático, tal como era pretendido.

Conclusão

Após a realização deste relatório de estágio, será pertinente refletir e apresentar algumas apreciações finais.

A chegada à Escola Básica 2/3 Inês de Castro para desempenhar a profissão de professor foi absolutamente desafiadora, apesar de estarmos cientes que não seria um ano fácil. É uma profissão que exige um compromisso enorme com os nossos alunos, a fim de lhes proporcionar o melhor ensino possível. Requer assim professores motivados, capazes de contagiar os alunos com essa motivação.

Neste sentido, iniciamos este trabalho fazendo uma introspeção sobre o que deve ser a função do professor de História no ensino atual, tendo em conta a nossa experiência como professores estagiários. A experiência de ensino proporcionada pelo estágio levou-nos a afirmar que a tarefa do professor é muito mais que transmitir conhecimentos, embora seja a base. Ser professor é encarar a escola como um local de diversidade cultural, prepararmos os nossos alunos para a cidadania e vida social e, por fim, gerar experiências didáticas totalmente centradas neles.

Finalizado o ano de estágio, podemos afirmar que estamos mais e melhores preparados para desempenhar esta importante profissão, apesar de sentir que podemos aperfeiçoar ainda alguns aspetos, o que se revela natural, ser professor é ir evoluindo com a experiência pedagógica. Para esta evolução, foi importante o facto de termos trabalhado com duas turmas de anos de escolaridade diferentes, com comportamentos e dinâmicas totalmente distintas.

Este mesmo estágio, colocou-nos em contacto com outras vertentes escolares, referimo-nos a atividades extracurriculares, que no nosso ponto de vista foram verdadeiramente enriquecedoras, tais como reuniões de avaliação e intercalares, preparação de visitas de estudo, participação ativa no Clube da História, entre outros.

Para terminarmos da melhor forma esta etapa, sabíamos que para transmitir conhecimento histórico aos nossos alunos, desde cedo teríamos de ser capazes de diversificar as estratégias, assim como os recursos didáticos nas nossas aulas.

Por isso, numa segunda parte deste relatório, decidimos começar por apresentar um breve resumo, relativo à evolução do cinema, recurso que é tema central deste

relatório, desde a sua criação até ao seu enraizamento na sociedade atual. Neste sentido, abordamos o facto de ele começar a ser encarado meramente como entretenimento de feiras. Posteriormente, a sociedade já o vê com um meio transmissor de ideais, chegando a ser utilizado por muitos regimes europeus. Por fim, o seu impacto na sociedade atual, impulsionado pelo desenvolvimento tecnológico.

Numa fase seguinte, procuramos refletir o cinema enquanto fonte histórica. Concluímos que o cinema também teve o seu processo evolutivo, até ser encarado como uma fonte histórica. Até à 2ª metade do século XX, tudo que não fosse documental, não seria considerado uma fonte fidedigna. A década de 60 marca o início de uma renovação na historiografia, em termos de metodologia, de abordagem a novos temas, e de fontes a serem contempladas pelo historiador. Para tal, o contributo de historiadores tais como, Marc Ferro, Michele Lagny e Pierre Sorlin, foi essencial, uma vez que através das suas reflexões, conseguiram introduzir o cinema nos estudos históricos, como documento.

Por outro lado, desde o seu surgimento, o cinema sempre manifestou uma vertente pedagógica e moralizante. Em 1915 foi fundada a *Education Films Corporation* na cidade de Nova Iorque, com o intuito de expandir a sua utilização educativa pelas escolas americanas. Em Portugal, no ano de 1930, aparelhos como o cinematógrafo, já faziam parte da lista de recursos educativos a utilizar nas nossas escolas.

Para além disso, procuramos explorar o cinema como um recurso didático capaz de motivar e transmitir conhecimento científico no processo de ensino/aprendizagem. Convém uma vez mais referir que não defendemos o seu uso exclusivo pois só com diversidade pedagógica conseguimos retirar os melhores resultados dos alunos.

O cinema como recurso didático é importante na medida em que o uso da imagem em movimento, possibilita aos alunos uma melhor compreensão da disciplina. O aluno ao visualizar um filme ou apenas excertos de filmes, com a respetiva orientação do professor, pode identificar os aspetos verdadeiros e ficcionados, mostrando ser importante na interpretação do motivo pelo qual o conteúdo foi concebido, promovendo a análise e o espírito crítico de cada aluno.

Porém, para retirar deste recurso todas as potencialidades, o papel do professor é, uma vez mais, fundamental. Cabe-nos a nós professores, organizar todo o processo até a apresentação do filme. Ao falarmos em organização, referimo-nos em precaver os equipamentos necessários para a visualização, a analisar cuidadosamente cada conteúdo,

tendo em conta a faixa etária e as características de cada turma, e como aplicar o conteúdo, se é para consolidar conhecimentos, se pretendemos gerar aprendizagem através da visualização, ou ainda, se é objetivo propor a realização de uma atividade.

Isto significa que no momento a seguir à visualização, deve-se problematizar o que foi visto tal como se explora qualquer outra fonte de informação, permitindo desenvolver o diálogo e a troca de opiniões.

No que concerne à aplicação didática do tema em estudo, o principal objetivo nesse âmbito centrou-se em demonstrar alguns exemplos práticos de exploração de filmes com as turmas de 7º e 8º anos de escolaridade, indo ao encontro do trabalho de cariz bibliográfico realizado.

Pretende-se assim responder a uma questão importante, isto é, através do cinema os alunos beneficiaram na construção e/ou consolidação de conhecimento histórico?

Ambas as turmas apresentavam bons sinais de comportamento, assim como de aproveitamento escolar. Importante será também referir que as condições das salas de aula desta escola eram suficientes para esta prática, caso contrário este recurso acabaria por não trazer qualquer benefício. Com estes dois fatores reunidos, detínhamos o essencial para pôr em prática a correta utilização deste recurso didático.

Procuramos seguir a mesma linha metodológica nos quatro exemplos de exploração, ou seja, apenas utilizamos excertos de filmes e não a sua visualização na totalidade, com vista a rentabilizar a aula, tendo em conta os programas demasiado extensos da disciplina de História.

De uma forma geral, o recurso ao cinema nas nossas aulas de História apresentou resultados muito positivos. As explorações didáticas expostas, proporcionaram o debate constante nas nossas aulas, permitiu-nos realizar algumas tarefas e atividades que procuramos descrever pormenorizadamente, de carácter individual e em grupo, valorizando a capacidade de análise crítica dos nossos alunos, com estes a evidenciarem a sua satisfação na utilização deste recurso. Através destes conteúdos cinematográficos, os alunos desenvolveram um maior gosto pelas matérias em questão, despertaram a sua curiosidade e espírito crítico, assim como a sua vontade de aprender História.

Bibliografia

- ALFACE, Henriqueta - *O cinema como recurso pedagógico na aula de História*. Dissertação de Mestrado, Universidade de Évora, Portugal, 2009.
- ALVES, Luís; ALVES, Pedro - Aprender com o cinema: da narrativa à didática. In MOREIRA, António José; FERREIRA, Vítor. (orgs.) *Cinema e educação: convergências para a formação cultural, social e artística*. Santo Tirso: Whitebooks, 2017.
- ARROIO, Agnaldo - Context based learning: A role for cinema science education. *Science Education International*. Vol. 21 (3), Universidade de São Paulo, Brasil, 2010.
- BARROS, José - Cinema e História – Considerações sobre os usos historiográficos das fontes fílmicas. *Comunicação & Sociedade*, 32(55), Universidade Federal Fluminense, 2011.
- BARCA, Isabel - Educação histórica: uma nova área de investigação. *Revista da Faculdade de Letras HISTÓRIA*, III Série, vol.2. Porto: Faculdade de Letras do Porto, 2001.
- BARCA, Isabel; GAGO, Marília - Aprender a pensar em História: um estudo com alunos do 6º ano de escolaridade. *Revista Portuguesa de Educação*, 14(1). Braga: CEEP, Universidade do Minho, 2001.
- BARCA, Isabel e PEREIRA, Pedro - O cinema na aula de História: uma exploração com alunos do 8ª ano. *Diálogos*, 19(1), 2015.
- BERMÚDEZ, Nilda - El cine y el vídeo: recursos didácticos para el estudio y enseñanza de la historia. *Revista de Teoría e Didáctica de las Ciencias Sociales*, 13, Universidade de los Andes, Mérida, 2008.
- BRANCO, Alberto Manuel Vara – *O contributo dos mass media no ensino da História: uma investigação no âmbito da formação de conceitos de nacionalismo e revolução*, 1ª edição, Instituto de Inovação Educacional, Lisboa, 2002.
- BURKE, Peter - *Testemunha ocular: história e imagem*. EDUSC, 2005.

- CAMPOS, Rui Ribeiro - Cinema, geografia e sala de aula, *Estudos Geográficos: Revista de Geografia*, 4(1), Rio Claro, 2006.
- DAVSON, Filipe Pereira da Silva - O cinema como fonte histórica e como representação social: alguns apontamentos. *HistóriaUnicap*, 4, Universidade Católica de Pernambuco, 2017.
- DIAS-TRINDADE, Sara - Ferramentas digitais para o desenvolvimento de cenários de aprendizagem onde o cinema pode ser a estrela. In MOREIRA, António; ALVES, Pedro; GARCÍA, Francisco (orgs.) *Fusões no cinema: educação, didática e tecnologia: abordagens teóricas e metodológicas*. Santo Tirso: Whitebooks, Madrid: i14, 2018.
- DIAS-TRINDADE, Sara - Moving pictures: a way of understanding and studying History in higher education. *Cada imagen es un mundo*, Espanha: Editorial Síndéresis, 2020.
- DIAS-TRINDADE, Sara; MOREIRA, José António; RIGO, Rosa - O cinema como recurso pedagógico promotor de *engagement* na educação superior. *Praxis & Saber*, 12(29), 2021.
- DIAS-TRINDADE, Sara; FERREIRA, António; MOREIRA, José António - Panorâmica sobre a história da Tecnologia na Educação na era pré-digital: a lenta evolução tecnológica nas escolas portuguesas desde finais do século XIX até ao início do ensino computadorizado, *Praxis Educativa*, 16, Ponta Grossa, 2021.
- DIAS-TRINDADE Sara; MOREIRA, José António - Pedagogical scenarios enriched with audiovisual technologies and their impact on the promotion of the learning skills of inmate students in Portugal. *Digital Education Review*, 35, 2019.
- DIAS-TRINDADE, Sara; RIBEIRO, Ana Isabel - O espaço do cinema na didática da História, *Revista de Linguagem do Cinema e do Audiovisual*, 2016.
- FERRO, Marc - *Cinema e História*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

- FIGUEIREDO, Sérgio Oliveira - «*O Cinema e a História*» - *A utilização do cinema no processo de ensino-aprendizagem da História Contemporânea*. Tese de Mestrado, Universidade de Lisboa, Portugal, 2018.
- GALÁN, Aracely Cortés - El cine: una herramienta didáctica para enseñar Historia. *Revista RedCA*. [S.l.], 1(2), 2018.
- GARCÍA, Roman - El cine como recurso didáctico. *Eikasía: Revista de Filosofía*. III (13), 2007.
- GOMES, Aldónio - *O cinema como instrumento didáctico*. Lisboa: Ministério da Educação Nacional, 1973.
- LOPES, Sara - *O cinema no processo de ensino-aprendizagem da História e da Geografia*. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Letras da Universidade do Porto, Portugal, 2015.
- MANUEL, Rafael - *Contributos de Jerome Bruner e Robert Gagné para a Aprendizagem e o Ensino, Psicologia da Educação*, Relógio D'Água Editores, Lisboa, 2005.
- MEIRELLES, William - O cinema na história. O uso do filme como recurso didático no ensino da História. *História & Ensino*, Londrina, v. 10, 2004.
- MENDES, Clarisse; SILVEIRA, Cristina; BRUM, Margarida - *Programa de História A – 10º, 11º, 12º anos – Curso Científico-Humanístico de Ciências Sociais e Humanas – Formação Específica*. Ministério da Educação. Departamento do Ensino Secundário, 2001.
- MOCELIN, Renato - *História e Cinema: Educação para as mídias*, Editora do Brasil, 2008.
- MONTEIRO, Miguel - *Cinema & História*. Lisboa: Centro de História da Universidade de Lisboa, 2004.
- MOREIRA, António; FERREIRA, Vítor (coord.), *Cinema e Educação: convergências para a formação cultural, social e artística*, Whitebooks, Santo Tirso, 2017.
- MORETTIN, Eduardo Vitorino - O cinema como fonte histórica na obra de Marc Ferro. *História: Questões & Debates*, 38, 2003.

- NOVA, Cristiane - O cinema e o conhecimento da História. *O Olho da História. Revista de História Contemporânea*, 1(3), 1996.
- NÓVOA, Jorge - Apologia da relação cinema-história. *O Olho da História*, 1(10), 1995.
- NUNES, João Paulo Avelãs; RIBEIRO, Ana Isabel - A didáctica da História e o perfil do professor de História. *Revista Portuguesa de História*, Instituto de História Económica e Social, Imprensa da Universidade de Coimbra, vol. 39, 2007,
- O'CONNOR, John - *Teaching History with film and television*. American Historical Association, Washington DC, 1987.
- PEREIRA, Pedro - *O cinema enquanto recurso educativo na aprendizagem da História e da Geografia: uma exploração com alunos do 8º ano de História e alunos do 11º ano de Geografia*. Relatório de Estágio, Instituto da Educação da Universidade do Minho, Portugal, 2012.
- REIGADA, Tiago - *Ensinar com a sétima arte: o espaço do cinema na Didática da História*. Tese de Doutoramento, Faculdade de Letras da Universidade do Porto, Portugal, 2013.
- RIBEIRO, António Carrilho; RIBEIRO, Lucie Carrilho - *Planificação e avaliação do ensino-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta, 2003.
- RODRÍGUEZ, Ignacio Sacaluga; GARCÍA, Álvaro Pérez. - El cine documental como recurso didáctico, *Congreso Internacional de Cine e Imagen Científica*, Málaga, 2016.
- SÁNCHEZ, Enrique - El valor del cine para aprender y enseñar. *Revista Científica de Comunicación y Educación*. Nº 20, Huelva, Espanha 2003.
- SILVA, Jackeline; MENDES, Lilian - O Ensino de História e o Cinema: a problematização do uso da produção cinematográfica sobre o passado na sala de aula, *XVI Encontro Regional de História ANPUH*. Rio: Saberes e Práticas Científicas, 2014.
- SIM-SIM, Inês - O Professor generalista e a sua identidade como professor de língua (materna), *Actas (Conferência Internacional sobre o Ensino do Português)*, Lisboa, Ministério da Educação, 2007.

- TAVARES, Marisa Ferreira - *Vem e vê. A utilização do filme no processo de ensino aprendizagem da História e Geografia*. Dissertação de Mestrado, Universidade do Porto, Portugal, 2011.
- TOLLER, Fernando; MARTINO, Vânia - A utilização do cinema em sala de aula um relato de experiência em ensino de História. *II Seminário Internacional de Pesquisa em Políticas Públicas e Desenvolvimento Social*, UNESP, s.d.

ANEXOS

Anexo 1 – Plano Individual de Formação (PIF)

Plano Individual de Formação (PIF)

Estagiário: Ricardo Manuel Coelho Teixeira

Entidade de acolhimento: Agrupamento de Escolas Coimbra Oeste EB
2,3 Inês de Castro

Coordenadora de estágio: Doutora Ana Isabel Sacramento Sampaio
Ribeiro

Orientadora de estágio: Professora Fátima Galhim

Período de realização do estágio

Data de Início: 22/09/2016

Data Final: A definir

Locais de realização do Estágio

1. EB 2,3 Inês de Castro (estágio no 3ºciclo, sendo lecionadas os 7º e 8º)
2. Escola Secundária D. Duarte (aulas assistidas em turmas de 10º ano)

Objetivos e atividades do estágio

Objetivos do estágio

- 1- Diversificar as situações de aprendizagem conforme as necessidades dos alunos;
- 2- Desenvolvimento de competências no âmbito da prática letiva;
- 3- Aperfeiçoamento profissional, nos domínios científicos, didático, pedagógico e relacional;
- 4- Aperfeiçoar e diversificar os métodos pedagógicos;
- 5- Desenvolver e aplicar modelos de desenvolvimento curricular adequados aos contextos sociais e culturais;
- 6- Contribuir para o desenvolvimento global dos alunos, enquanto indivíduos e cidadãos;
- 7- Promover o sucesso educativo através da diversificação de atividades;
- 8- Potenciar o envolvimento de toda a comunidade educativa.

Atividades do estágio

1. Lecionação de aulas aos anos/turmas 7ºD e 8ºA;
2. Observação de aulas nos anos/turmas 7ºD, 7ºE, 8ºA, 8ºB e 8ºC;
3. Participação em sessões de auto e heteroavaliação de atividades letivas;
4. Participação dos seminários pedagógicos dirigidos pela orientadora da escola
5. Participação com o estatuto de observador em reuniões e em atividades de gestão escolar;
6. Participação em atividades extralectivas e de intervenção socioeducativa que possam ser realizadas na Escola ou junto da comunidade Educativa.
7. Organização de visitas de estudo: 7ºano a Conímbriga; 8º ano a Leiria
8. Preparação de exposições ao 7º e 8º ano;
9. Apoio pedagógico aos alunos com dificuldades;
10. Participação nas diferentes atividades definidas pela escola;
11. Realização de pequenos torneios/jogos pedagógicos;

12. Visualização de filmes pedagógicos relacionados com a matéria a lecionar;
13. Realização de um teatro referente aos conteúdos a lecionar.

Avaliação Intermédia: (a definir)


Entrega do relatório de estágio: (a definir)

Coimbra, 04 de outubro de 2016

Ricardo Manuel Coelho Teixeira

Anexo 2 – Planificações a curto prazo

Exemplo 1 – Planificação a curto prazo com o 7º ano

| | | | |
|---|---|-----------------------------|---|
|  <p>Agrupamento de Escolas Oeste Coimbra Escola 2,3 D. Inês de Castro</p> | <p>Tema: A herança do Mediterrâneo Antigo</p> | <p>Aulas nº: ---</p> | <p>Sumário: O mundo Helénico: -Localização da Grécia Antiga. - Formação e afirmação das cidades-estado gregas.</p> |
| <p>Professor: Ricardo Teixeira</p> | <p>Unidade: B1- O Mundo Helénico</p> | | |
| <p>Turma: X Ano: 7.º</p> | <p>Subunidades: - Formação e afirmação das cidades-estado gregas (séculos VIII a IV a. C.)</p> | | |

| Metas Curriculares | Aprendizagens a desenvolver | Conteúdos | Estratégias | Conceitos | Recursos | Av. |
|--------------------|-----------------------------|-----------|-------------|-----------|----------|-----|
|--------------------|-----------------------------|-----------|-------------|-----------|----------|-----|

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|--|---|
| <p>-Localizar no espaço e no tempo as principais cidades-estados gregas e os povos com quem estabeleceram contatos, por referência às civilizações estudadas;</p> | <p>- Localizar no espaço o Mundo Helénico;</p> <p>-Descrever as características territoriais da Grécia Antiga;</p> <p>- Identificar os povos que ocuparam o território grego durante os séculos XIII e IX a. C.;</p> <p>- Compreender os fatores que estão na origem das polis ou cidades-estado;</p> | <p>- A localização das cidades-estado</p> | <p>- A aula iniciar-se á com uma pequena introdução do tema a tratar na aula, fazendo referência às civilizações estudadas anteriormente e onde será explicado o conceito de Hólade;</p> <p>-O docente através de um discurso vertical e horizontal irá localizar no espaço o território atual da Grécia, assim como o território da Grécia na antiguidade clássica fazendo uma comparação entre ambos;</p> <p>-Seguidamente, o docente irá mencionar os fatores/características do território que estão na origem das cidades-estado fazendo algumas questões aos alunos</p> | <p>-Hólade:</p> <p>-Pólis ou cidade-estado:</p> | <p>Manual; PowerPoint; Mapa da Península Balcânica;</p> <p>Manual; PowerPoint; Mapa da Grécia Antiga;</p> <p>Manual; PowerPoint;</p> | <p>Formativa oral;</p> <p>Capacidade para aplicar e integrar as aprendizagens</p> |
|---|---|---|---|---|--|---|

| | | | | | | |
|--|---|--------------------------------------|--|--|------------------------------|--|
| <p>- Relacionar a adoção do modelo de cidade-estado com as características do território e com a fixação de grupos humanos no espaço da Antiga Grécia.</p> | <p>-Identificar e caracterizar as partes que constituíam uma pólis.</p> | <p>- As cidades-estado ou Pólis;</p> | <p>para consolidação de conhecimentos;</p> <p>-O docente através do PowerPoint e de um discurso vertical e horizontal irá definir o conceito de Pólis ou cidade-estado</p> <p>-Por fim, o docente irá descrever a constituição de uma cidade-estado.</p> | | <p>Manual; PowerPont</p> | |
|--|---|--------------------------------------|--|--|------------------------------|--|


Bibliografia: FERREIRA, José Ribeiro, *A Grécia Antiga*, 2004, Edições 70;

FERREIRA, José Ribeiro, *Pólis*, Coimbra, 1995, Edições Minerva;

MONTEIRO, Manuel, *Tópicos sobre as ideias políticas no Ocidente e a sua História*, Lisboa, 2015, lusíada de bolso;

PEREIRA, Maria Helena Rocha, *Estudos de História da Cultura Clássica- Cultura Grega*, I Volume, 1998, Fundação Gulbenkian.

Exemplo 2 – Planificação a curto prazo com o 8º ano

| | | | |
|---|--|----------------------------|---|
|  <p>Este oimbra Agrupamento de Escolas Escola 2,3 D. Inês de Castro</p> | <p>Tema: O contexto europeu dos séculos XVII e XVIII</p> | <p>Aula nº: ---</p> | <p>Sumário: A afirmação política da Holanda e da Inglaterra nos séculos XVII e XVIII</p> |
| <p>Professor: Ricardo Teixeira</p> | <p>Unidade: O Antigo Regime europeu: regra e exceção.</p> | | |
| <p>Turma: Y Ano: 8.º</p> | <p>Subunidade: A afirmação da Holanda e da Inglaterra</p> | | |

| Metas Curriculares | Aprendizagens a desenvolver | Conteúdos | Estratégias | Conceitos | Recursos | Av. |
|---|--|---|--|----------------------|--------------------|-----|
| <p>-Apontar as características da organização política das Províncias</p> | <p>-Identificar os países e a sua localização que constituíam a Confederação das Províncias Unidas</p> | <p>-Caracterização da organização política das Províncias Unidas.</p> | <p>-A aula iniciar-se-á com a análise da frase: “ O Antigo Regime: regra e exceção”, levando ao diálogo horizontal e vertical dos conteúdos programáticos lecionados na aula</p> | <p>-Confederação</p> | <p>-PowerPoint</p> | |

| | | | | | | |
|--|--|-----------------------------------|---|--|--|--|
| <p>Unidas (República com um governo federal).</p> <p>-Referir a recusa da sociedade inglesa a aceitar a instauração do absolutismo</p> | <p>-Descrever os princípios que as Províncias Unidas se regiam.</p> <p>-Compreender em que consistiu a Paz de Vestefália</p> <p>-Compreender e explicar porque o poder político das Províncias Unidas é descentralizado e não centralizado.</p> <p>-Identificar a Holanda como o Estado mais rico da federação, assumindo assim grande relevância.</p> | <p>-O Parlamentarismo inglês.</p> | <p>anterior. O docente pretende recordar os alunos, com análise da frase que, a Holanda e a Inglaterra eram países de exceção quanto às suas políticas.</p> <p>-Inicialmente, será lecionado a exceção política das Províncias Unidas, com a análise de um mapa que representa a localização das Províncias Unidas. O docente pretenderá ainda, que os alunos identifiquem quais os países que, na atualidade, correspondem ao território das Províncias Unidas do Norte e do Sul, mostrando o mapa2</p> <p>-Seguidamente, o docente entregará uma tabela para os alunos irem preenchendo ao mesmo tempo que é analisado o texto historiográfico do Manual adotado.</p> <p>-Em seguida, é analisado o esquema 6 do Manual adotado que</p> | | <p>-Mapa1: Províncias Unidas do Manual, página 92.</p> <p>-Mapa 2: Holanda e Bélgica no PowerPoint.</p> <p>-Ficha de Trabalho (tabela)</p> <p>-Texto historiográfico da página 92 do Manual adotado.</p> | |
|--|--|-----------------------------------|---|--|--|--|

| | | | | | | |
|--|--|--|---|--------------------------------|--|--|
| | | | será consolidado com informação exposta no PowerPoint. | -Parlamentarismo -República | | |
|--|--|--|---|--------------------------------|--|--|

Bibliografia:

- MATTOSO, José, *História de Portugal – O Antigo Regime*, Volume IV, Editorial Estampo, 1998.

Anexo 3 – Matrizes e testes de avaliação

Exemplo 1 – Matriz do teste de avaliação de 7º ano



EB 23 Inês de Castro

Matriz de História

7º Ano

Das sociedades recoletoras às grandes civilizações

Conteúdos programáticos:

Onde se encontra:

- | | |
|---|---|
| 1. Conhecer os diversos tipos de documentos históricos | Caderno Diário e página 14 e 15 do Manual |
| 2. Identificar as principais ciências a que o historiador recorre para estudar diferentes documentos históricos | Caderno diário |
| 3. Definir pré-história | Caderno diário e página 14 do Manual |
| 4. Localizar a região onde foram encontrados os mais antigos vestígios do antepassado do homem | Caderno diário e página 10 do Manual |
| 5. Identificar as principais fases do processo de hominização | Caderno diário e página 10 do Manual |
| 6. Conhecer as principais aquisições e alterações físicas ao longo do processo de hominização | Caderno diário e página 10 e 11 do Manual |
| 7. Descrever a economia praticada pelo Homem no período Paleolítico | Caderno diário e página 16 e 17 do Manual |
| 8. Descrever o modo de vida durante o período Paleolítico | Caderno diário e página 16 e 17 do Manual |

- | | |
|--|---|
| 9. Identificar os instrumentos fabricados no período Paleolítico e as respetivas funções | Caderno diário e página 18 e 19 do Manual |
| 10. Distinguir arte móvel da arte rupestre | Caderno diário e página 20 e 21 do Manual |
| 11. Referir exemplos da arte rupestre em Portugal | Caderno diário e página 20 e 21 do Manual |
| 12. Explicar o significado da religião e a arte do Paleolítico | Caderno diário e página 20 e 21 do Manual |
| 13. Conhecer os condicionalismos que conduziram à economia de produção | Caderno diário e página 22 e 23 do Manual |
| 14. Enumerar as principais atividades e técnicas do período Neolítico | Caderno diário e página 22 e 23 do Manual |
| 15. Identificar o modo de vida do Homem no período Neolítico | Caderno diário e página 22 e 23 do Manual |
| 16. Relacionar o modo de vida do Homem no período Neolítico com o aparecimento dos primeiros aldeamentos | Caderno diário e página 24 e 25 do Manual |

Exemplo 2 – Teste de avaliação de 7º ano



EB 2,3 Inês de Castro

Teste de História

7ºANO

1-Indica um ano que corresponda a cada um dos seguintes séculos: (2 pontos)

- V a. C.
- III
- XVI
- XXI

2-Considera o ano de 1999 e **indica o milénio e o século** a que pertence. (1 ponto)

Observa as imagens:



Figura 1



Figura 2

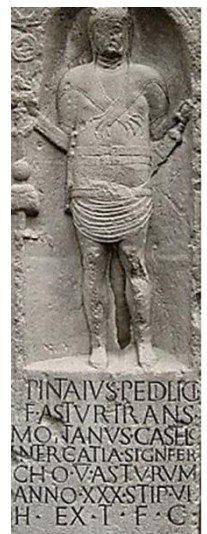


Figura 4

Figura 5



Figura 3



3-Classifica a que tipo de documentos históricos correspondem as figuras 1,2,3,4 e 5. (2,5 pontos)

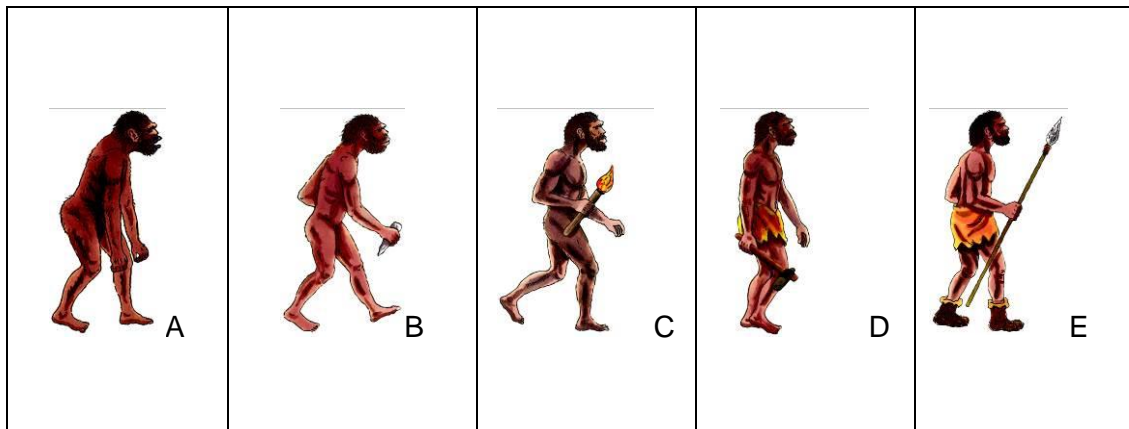
4- Imagina que és historiador, indica quais as Ciências que te ajudariam na leitura e na compreensão dos documentos históricos representados nas figuras 3 e 5. (2,5 ponto)

Observa o mapa:



5-Pinta no mapa a região onde foram encontrados os mais antigos vestígios dos hominídeos. (2 ponto)

Observa o quadro:



6-Identifica a etapa da hominização que corresponde a da uma das figuras representadas. (10 pontos)

7-Enumera quatro aquisições que o Homem adquiriu no processo de hominização. (10 pontos)

Observa a imagem:



8- Identifica os instrumentos A e B. (5 pontos)

9-Identifica a que etapa da hominização correspondem os instrumentos A e B. (8 pontos)

Observa a imagem:

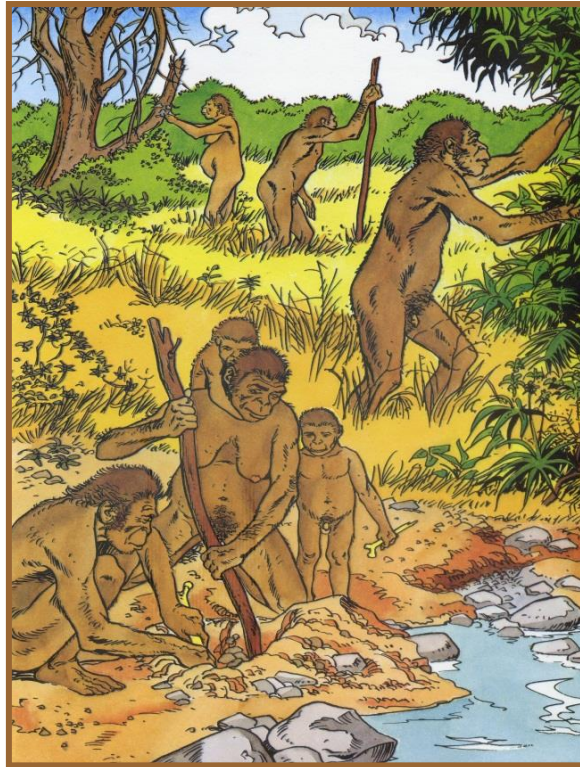


Figura A

10-A partir da observação da imagem, identifica o período da Pré-História aí representado. Justifica a tua resposta. (7 pontos)

11-Indica como se denominava o modo de vida e a economia do período representado na figura A. (5 pontos)

Observa as figuras 4 e 5.



Figura 4



Figura 5

12-Identifica as manifestações artísticas, representadas nas figuras 4 e 5. (5 pontos)

13-Explica as razões que levaram o Homem à realização das manifestações artísticas representadas nas fig. 4 e 5. (15 pontos)

Lê o doc.

Entre 9500 a.C. e 8000 a.C., o Homem começou a cultivar a terra, tendo surgido a agricultura. Das razões que levaram ao aparecimento da agricultura destacam-se: as alterações climáticas, provocadas pelo aquecimento do clima que fizeram recuar os gelos para norte, o que permitiu que as terras se cobrissem de vegetação; e o aumento da população que obrigou o Homem a procurar novos recursos alimentares, pois a recolção tornou-se insuficiente.

Páginas da História -20 Aula Digital, Asa

14-Retira do documento duas razões que explicam que o Homem tenha iniciado a prática da agricultura. (5 pontos)

15-Identifica como se denomina a economia praticada no período Neolítico. (5 pontos)

Observa a imagem:



16- Faz a legenda da imagem. (10 pontos)

17-Associa corretamente a coluna A à coluna B. (5 pontos)

| Coluna A | Coluna B |
|----------------|---|
| A- Excedentes | 1- Período da pedra lascada |
| B- Foz Côa | 2- Parte da produção que não é consumida e vai ser canalizada para as “trocas-comerciais” |
| C- Paleolítico | 3- Primeiro aglomerado populacional |
| D- Neolítico | 4- Vestígios de pintura rupestres em Portugal |
| E- Aldeamentos | 5- Período da pedra polida |

Exemplo 3 – Matriz do teste de avaliação de 8º ano



EB 2,3 Inês de Castro

Matriz de História – Teste / 8º Ano

O expansionismo europeu

Conteúdos programáticos:

Onde se encontra:

- | | |
|--|---|
| 1. Conhecer as condições que possibilitaram a Expansão Portuguesa | Caderno Diário e página 14 e 15 |
| 2. Conhecer as motivações da conquista de Ceuta | Caderno diário e página 16 e 17 |
| 3. Relacionar a conquista de Ceuta com o fracasso económico para Portugal | Caderno diário e página 16 e 17 do Manual |
| 4. Conhecer as principais descobertas na Costa Ocidental Africana | Caderno diário e página 18 e 19 do Manual |
| 5. Conhecer o Tratado de Tordesilhas | Caderno diário e página 18 e 19 do Manual |
| 6. Compreender as influências deste tratado para a exploração ibérica | Caderno diário e página 18 e 19 do Manual |
| 7. Conhecer as funções da Casa da Índia e a respetiva localização | Caderno diário e página 26 e 27 do Manual |
| 8. Conhecer a colonização e exploração dos arquipélagos atlânticos | Caderno diário e página 22 do Manual |
| 9. Conhecer os principais produtos de exploração do Império Português do Oriente | Caderno diário e página 24 e 25 do Manual |

- | | |
|---|---|
| 10. Distinguir as políticas de D. F. de Almeida e de Afonso de Albuquerque | Caderno diário e página 24 e 25 do Manual |
| 11. Localizar o Império Espanhol | Caderno diário e página 30 e 31 do Manual |
| 12. Compreender as principais consequências do comércio intercontinental no cotidiano e nos consumos mundiais | Caderno diário e página 34 e 35 do Manual |
| 13. Caracterizar o comércio à escala mundial nos séculos XVI | Caderno diário e página 34 e 35 do Manual |
| 14. Conhecer o principal candidato ao trono português em 1580 | Caderno diário e página 38 e 39 do Manual |
| 15. Conhecer a importância das cortes de Tomar no processo da União Ibérica. | Caderno diário e página 38 do Manual |
| 16. Conhecer o significado do acontecimento do 1º de dezembro de 1640 | Caderno diário e página 42 e 43 do Manual |

Exemplo 4 – Teste de avaliação de 8º ano



EB 2,3 Inês de Castro

Teste de História - 8ºAno

1. Classifica as seguintes afirmações em verdadeiras (V) ou falsas (F).

Quais os interesses da Coroa portuguesa na expansão marítima? (8 pontos)

- a) Ter acesso a novas fontes de riqueza.
- b) Expulsar os Muçulmanos do território português.
- c) Reforçar o poder real.
- d) Impedir Castela de se lançar na expansão marítima.

2. Associa o número do item da coluna I à letra identificativa do elemento da coluna II.
(6 pontos)

Coluna I

Coluna II

1- Astrolábio

A- Possui uma agulha magnética que aponta o Norte.

2- Balestilha

B – Serve para calcular a latitude através da medição da altura do Sol ao meio-dia.

3- Bússola

C – Utilizado para medir a altura de um astro, de dia ou da noite, e a distância entre dois astros.

3. Completa a(s) frase(s) com as opções corretas. (10 pontos)

1415; 1514; Norte da Europa; Norte de África; burguesia; nobreza; africana; asiática; bijutérias; especiarias

Em _____, os portugueses conquistaram a cidade de Ceuta. Contudo, os problemas económicos do reino não se resolveram, pois, os muçulmanos passaram a comerciar os seus produtos noutras cidades do _____. Perante este cenário, a _____ defendia o projeto da descoberta de novas terras ao longo da costa _____, para se chegar aos lugares de origem de certos produtos, como as _____.

4. Ordena os locais da costa ocidental africana explorados pelos portugueses, de Norte (em cima) para Sul (em baixo). (12 pontos)

- A. Cabo Bojador.
- B. Foz do rio Zaire.
- C. Serra Leoa.
- D. Cabo de Santa Catarina.
- E. Rio do Ouro.
- F. Cabo da Boa Esperança

5. Classifica as seguintes afirmações, sobre o Tratado de Tordesilhas, em verdadeiras (V) ou falsas (F). (10 pontos)

- a) O Tratado de Tordesilhas desencadeou uma rivalidade entre os países ibéricos.
- b) O meridiano de Tordesilhas passava a 100 léguas a oeste de Cabo Verde.
- c) O Tratado de Tordesilhas foi assinado entre Portugal e Castela, em 1492.
- d) O Tratado de Tordesilhas estabeleceu o princípio do mare clausum.
- e) O Tratado de Tordesilhas "dividiu" o mundo em duas áreas de navegação e descoberta.

6. Associa o número do item da coluna I à letra identificativa do elemento da coluna II.
(5 pontos)

Localiza no tempo os acontecimentos que marcaram os reinados de D. João II e D. Manuel I.

| Coluna I | Coluna II |
|----------|--|
| 1 – 1488 | A – Descoberta do caminho marítimo para a Índia. |
| 2 – 1498 | B – Tratado de Tordesilhas. |
| 3 – 1479 | C – Passagem do cabo das Tormentas. |
| 4- 1494 | D- Tratado de Alcáçovas. |
| 5- 1500 | E- Descoberta do Brasil. |

7. Responde à seguinte questão. (3 ponto)

Em que cidade se localizava a Casa da Índia?

8. Responde às seguintes questões, após leres o excerto com atenção.

Estas ilhas (dos Açores) (...) são muito temperadas de inverno e verão e muito viçosas de fontes e ribeiras e de muito boas águas e frutas, especialmente laranjas.

Fazem nestas ilhas muito pastel que se leva para a Flandres, Inglaterra, Castela e outras províncias.

Gaspar Frutuoso, *Saudades da Terra!*, século XVI

- a) De acordo com o documento escrito, que produto exportado era bastante lucrativo? (2 ponto)
- b) Em que atividade artesanal esse produto era usado? (2 ponto)

9. Lê o excerto com atenção.

E portanto digo, Senhor [rei D. Manuel], que agenteis o feito da Índia muito grossamente com gente e armas (...), com boas fortalezas, ganhando os lugares principais deste negócio aos Mouros.

Selecione a opção que identifica corretamente o vice-rei que defendia a política exposta no documento. (3 pontos)

- a) D. Francisco de Almeida.
- b) D. Afonso de Albuquerque.
- c) D. Tomé de Sousa.

10. Selecione a opção correta. (2 pontos)

Por que regiões se encontrava espalhado o império espanhol no século XVI?

- a) América Central e América do Sul.
- b) América do Norte.
- c) Sul da Ásia e Oceânia.

11. Associe o número do item da coluna I à letra identificativa do elemento da coluna II. (6 pontos)

Resolve o exercício sobre os produtos e a respetiva origem geográfica.

| Coluna I | Coluna II |
|-----------------------|-------------|
| 1 – Batata e tomate | A – África |
| 2 – Coco e soja | B – Ásia |
| 3 – Malagueta e sorgo | C – América |

12. Selecciona a opção correta. (3 ponto)

O que entendes por comércio intercontinental?

- a) Trata-se das trocas comerciais realizadas entre países ou povos de todos os continentes.
- b) Trata-se das trocas comerciais realizadas entre os hipermercados continentais.
- c) Trata-se de toda a atividade comercial realizada entre países ou povos do mesmo continente.

13. Responde às seguintes questões.

- a) Qual o nome da rota que ligava o México às Filipinas? (2 pontos)
- b) Qual o país que a dominava? (2 ponto)

14. Associa o número do item da coluna I à letra identificativa do elemento da coluna II. (6 pontos)

Resolve o exercício sobre os grupos sociais apoiantes aos candidatos ao trono português, após a morte de D. Sebastião.

Coluna I

1 – D. Catarina, duquesa de Bragança

2 – D. António, prior do Crato

3 – Filipe II de Espanha

Coluna II

A – Nobreza e Clero

B – Clero, Nobreza e Burguesia

C – Povo

15. Responde à seguinte questão. (5 pontos)

Explica a importância das Cortes de Tomar no contexto da União Ibérica.

16. Classifica as seguintes afirmações, sobre a União Ibérica, em verdadeiras (V) ou falsas (F). (10 pontos)

- a) Portugal e Espanha tinham os mesmos interesses económicos e os mesmos inimigos.
- b) Os mercadores do Norte da Europa rivalizavam o comércio colonial com os mercadores ibéricos.
- c) A União Ibérica trouxe inicialmente vantagens aos comerciantes dos dois reinos.
- d) Os mercadores portugueses e espanhóis desenvolviam a sua atividade comercial em regiões diferentes.
- e) Os portugueses precisavam da prata espanhola para fazer comércio no Oriente.

17. Responde à seguinte questão. (3 pontos)

Em 1640, Portugal deixou de ser governado por Espanha. Por que nome é designado esse acontecimento?

Exemplo 5 – Teste de avaliação de 8º ano NEE (Necessidades Educativas Especiais)



EB 2,3 Inês de Castro

Teste de História

8ºANO

Lê o texto:

No final do século XIV os Europeus não conheciam a maior parte do planeta que habitavam e sobre o mundo desconhecido construíram mitos e lendas.

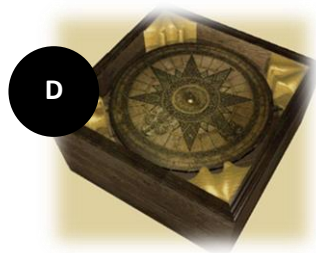
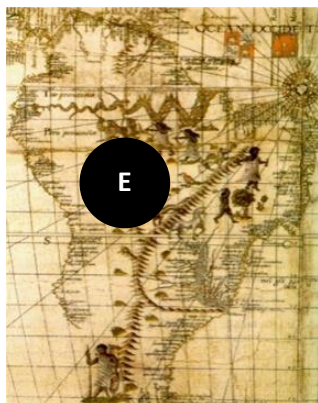
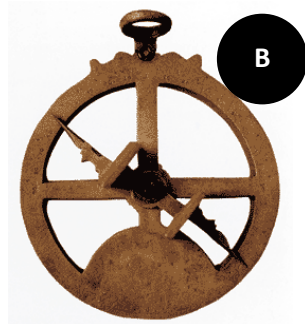
Texto adaptado

1- Indica os continentes: (6 pontos)

- a) conhecidos dos Europeus;
- b) dos quais apenas se conhecia uma parte;
- c) desconhecidos.

2- Explica o papel desempenhado na expansão portuguesa pelo Infante D. Henrique.
(10 pontos)

Observa as imagens:



3- Partindo da observação das imagens e dos teus conhecimentos, **explica** as condições (sociais, religiosas, técnico-científicas e geográficas). (8 pontos)

4- **Faz a correspondência** correta entre as figuras A, B, C e D e as seguintes afirmações: (10 pontos)

- 1) Embarcação muito utilizada nas viagens marítimas a sul do cabo Bojador.
- 2) Descreviam as costas marítimas, a fauna e a flora predominante.
- 3) A sua agulha magnética aponta sempre o norte.
- 4) Instrumento de orientação que permitia navegar no alto-mar, através da observação dos astros.

Observa o mapa:



5- Depois de observares o mapa, **seleciona** as afirmações verdadeiras: (10 pontos)

Ceuta era uma cidade muito valiosa porque:

- Era uma importante zona de pesca.
- Era muito fértil em trigo.
- Era muito fértil em trigo e a Ceuta convergiam as rotas caravaneiras do ouro e das especiarias.
- Era uma porta de entrada no continente africano e pela sua situação geográfica controlava a navegação entre o Oceano Atlântico e Mar Mediterrâneo.

A conquista de Ceuta foi um sucesso, mas os proveitos económicos foram escassos porque:

- A cidade ficou isolada.
- Os habitantes de Ceuta refugiaram-se noutras cidades situadas ao redor da cidade conquistada.
- As rotas do ouro, e das especiarias foram desviadas para outras cidades vizinhas e os campos de trigo, constantemente destruídos.

Observa o mapa:



6- A partir da observação da imagem, **identifica** os principais responsáveis pelas descobertas da costa ocidental africana, compreendidas nos espaços A, B e C. (6 pontos)

7- Coloca por ordem cronológica os seguintes acontecimentos: (10 pontos)

- A- Assinatura do Tratado de Tordesilhas
- B- Conquista de Ceuta
- C- Início do arrendamento da costa do Golfo da Guiné
- D- Passagem do Cabo das Tormentas
- E- Passagem do Cabo Bojador
- F- A Armada de Cristóvão Colombo chega às Antilhas
- G- Viagem de Vasco da Gama à Índia
- H- Assinatura do Tratado de Alcáçovas
- I- Chegada às Ilhas da Madeira
- J- Chegada às Ilhas dos Açores

Mapa A:



8- Localiza no mapa A, os seguintes locais ligados à expansão portuguesa: (10 pontos)

- I-Ceuta**
- II-Cabo da Boa Esperança**
- III-Calecute**
- IV-Melinde**
- V-Mar Vermelho**

9- Faz a correspondência correta entre a coluna A e B. (14 pontos)

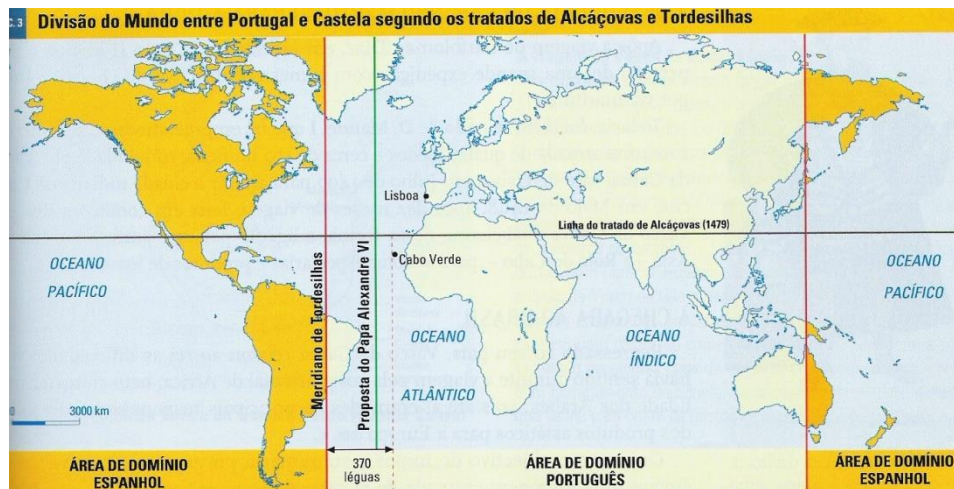
Coluna A

- a) Bartolomeu Dias
- b) Gil Eanes
- c) D. Afonso V, *o africano*
- d) D. João I
- e) João Gonçalves Zarco
- f) Infante D. Henrique
- g) Fernão Gomes

Coluna B

1. Descobridor da ilha da Madeira.
2. Dirigiu a passagem do cabo Bojador.
3. Ordenou a conquista de Ceuta.
4. Promoveu o início da expansão portuguesa.
5. Dirigiu a passagem do cabo da Boa Esperança.
6. Ordenou as conquistas de Arzila e de Alcácer Ceguer.
7. Arrendatário do comércio e exploração da costa africana.

Observa o mapa:



10- A partir da observação do mapa e do que estudaste, **seleciona** as afirmações verdadeiras, relativamente à divisão do Mundo entre Portugal e Castela. (10 pontos)

- A posse das ilhas Canárias foi reclamada por Portugal e Castela. Esta contenda foi resolvida pela bula do papa Alexandre VI.
- A posse das ilhas Canárias foi reclamada por Portugal e Castela. Esta contenda foi resolvida pelo Tratado de Alcáçovas.
- O tratado de Tordesilhas foi assinado por D. João II e os reis Fernando e Isabel de Espanha.
- O tratado de Tordesilhas foi assinado por D. Afonso V e os reis Fernando e Isabel de Espanha.
- Primeiro tratado para resolver a divisão do mundo entre Portugal e Espanha foi o tratado de Alcáçovas.

11- **Converte** em séculos os seguintes anos: (6 pontos)

- 1415
- 1500
- 37 a. C.
- 1401

Anexo 4 – Fichas de trabalho

Exemplo 1 – Ficha de trabalho de 7ºano



EB 23 Inês de Castro

Ficha de Trabalho

7º ano

Lê e observa atentamente os documentos. Pensa e procura responder de forma clara e correta. BOM TRABALHO!

1. Observa com atenção o mapa.



- 1.1. Assinala no mapa:
 - a) Península Balcânica
 - b) Mara Jónico
 - c) Mar Egeu
2. Explica o aparecimento de cidades estado.
3. Refere as partes constituintes de uma cidade-estado.
4. Refere as principais atividades económicas existentes em Atenas.

Exemplo 2 – Ficha de trabalho de 8º ano




EB 23 Inês de Castro

Ficha de Trabalho

8º ano

Mercantilismo

Antigo Regime: século _____ / _____

| COLUNA A | COLUNA B |
|---|--|
| <p>Nome do introdutor do Mercantilismo em França</p> | |
| <p>Definição de Mercantilismo</p> | |
| <p>Balança comercial favorável</p> | <p>Balança comercial</p>  <p>I = Importações E = Exportações</p> |

**Medidas
tomadas para
uma aumentar as
exportações**

**Medidas
tomadas para
diminuir as
importações**

**Objetivos da
política
Mercantilista**

**Papel
desempenhado
pelo Estado na
política
Mercantilista**

Anexo 5 – Guião do filme 300



EB 23 Inês de Castro

Guião do filme 300

7º ano

➤ Ficha Técnica

Título Original: 300

Género: Ação, Guerra, Fantasia

Direção: Zack Snyder

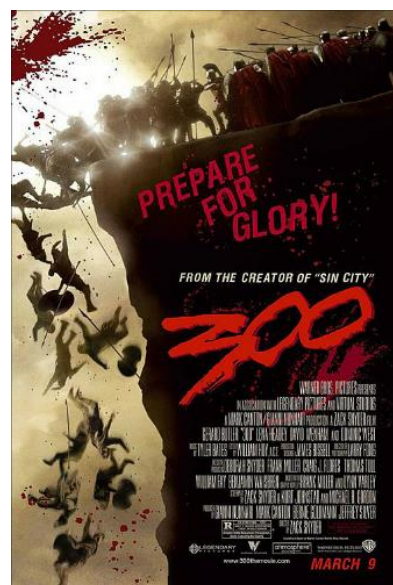
Atores: Gerard Butler; Lena Headey;

David Wenham; Rodrigo Santoro;

Dominic West

Ano de produção: 2006

Duração: 117 min



➤ Sinopse

O filme inicia-se retratando a vida do jovem Rei Leónidas I, revelando o rigor e disciplina a que foi submetido durante a sua infância. Em Esparta, a educação dos seus jovens era totalmente centrada na vida militar, para se tornarem guerreiros espartanos tinha de passar por um grande processo. Aos 7 anos eram retirados dos pais para iniciar o seu treino militar que duraria até aos 19 anos.

Com o avançar dos anos, já com Leónidas I adulto, o filme vai-se focando na conhecida batalha de Termópilas contra o Xerxes I. O que dá início a esta guerra foi o facto de Leónidas não aceitar o pedido de submissão de Xerxes I, com este a atacar Esparta. Esparta estava em festa religiosa, logo não poderiam entrar em guerra. Leónidas junta os 300 melhores soldados de Esparta, sendo sua guarda pessoal, e partem para o Estreito de Termópilas onde acabam por ser derrotados pelo exército persa. A bravura e sacrifício destes 300 homens faz com que a Grécia se una para combater um inimigo comum, o Império Persa.

➤ **Questões orientadoras**

Questão 1- Localiza, no tempo e espaço, o trecho visualizado.

Questão 2 – Identifica a personagem principal presente neste trecho.

Questão 3 – Refere em que consistia a educação presente neste trecho.

Questão 4 – Se tivesses de escolher uma das pólis para o teu processo educacional, qual escolherias? Justifica a tua resposta.

Anexo 6 – PowerPoint do filme *Modern Times*



FICHA TÉCNICA

Título Original: Modern Times

Gênero: Comédia; Drama; Romance

Direção: Charlie Chaplin

Atores: Charlie Chaplin; Paulette Goddard; Henry Bergman; Tiny Sandford.

Ano de produção: 1936

Duração: 86 min

Diapositivo 1

SINOPSE

- O filme mostra uma personagem que trabalha numa fábrica, cujo seu trabalho é monótono e repetitivo.
- Após a saída do trabalho, fruto de um colapso nervoso, é preso e de forma inconsciente ajuda a polícia a prender outros condenados que estavam em fuga e é saudado herói, fazendo com que saia libertado da prisão.
- Acidentalmente, conhece uma jovem órfã, na qual em diversas peripécias da vida, vivem numa cabana abandonada.
- Após ser novamente preso por ter atirado um tijolo a um polícia, este reencontra a amiga e vai trabalhar com ela para uma cafetaria. Ela é dançarina e ele é garçon e cantor, num espetáculo, a personagem perde a letra da canção, mas recupera-a e torna-se um fenómeno.
- Chega a polícia para prender a rapariga por um delito cometido pela mesma e ambos fogem.
- O filme termina com a ida de ambos num caminho incerto.

Diapositivo 2

Anexo 7 – Guião do filme *Marie Antoinette*



EB 23 Inês de Castro

Guião do filme *Marie Antoinette*

8º ano

➤ Ficha Técnica

Título Original: Marie Antoinette

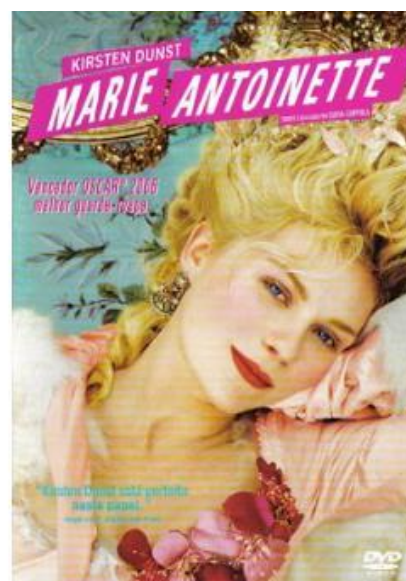
Género: Drama; Ficção Histórica

Direção: Sofia Coppola

Atores: Kirsten Dunst; Jason Schwartzman; Judy Davis; Rip Torn; Asia Argento

Ano de produção: 2006

Duração: 123 min



➤ Sinopse

O filme conta a história da jovem rainha da França do século XVIII, Maria Antonieta. A princesa austríaca Maria Antonieta (Kirsten Dunst) é enviada ainda adolescente à França para se casar com o príncipe Luis XVI (Jason Schwartzman), como parte de um acordo entre os países. Na corte de Versalles ela é envolvida em rígidas regras de etiqueta, ferrenhas disputas familiares e comentários insuportáveis, mundo em que nunca se sentiu confortável. Praticamente exilada, decide criar um universo à parte dentro daquela corte, no qual pode se divertir e aproveitar sua juventude. Só que, fora das paredes do palácio, a revolução não pode mais esperar para explodir. Passando por uma grande turbulência, Antonieta perdeu um filho em plena Revolução Francesa.

➤ **Questões orientadoras**

Questão 1 – Localiza no tempo e espaço o conteúdo cinematográfico visualizado.

Questão 2 – Identifica os principais elementos arquitetónicos e decorativos do Palácio de Versalles presentes no trecho.

Questão 3 – Através do trecho, relaciona o cerimonial da corte e a encenação do poder com a afirmação do absolutismo régio.

Questão 4 – De acordo com o filme, a forma como as personagens se vestiam e penteavam é muito diferente da atual. Identifica as principais diferenças.