

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

A Multiperspetiva e a Empatia no ensino da História

Andreia Filipa Pinto Alves

M

2020



Andreia Filipa Pinto Alves

A Multiperspetiva e a empatia no ensino da História

Relatório de Estágio realizado no âmbito do Mestrado em Ensino de História no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, orientado pelo Professor Doutor Luís Alberto Marques Alves.

Faculdade de Letras da Universidade do Porto

Outubro de 2020

Andreia Filipa Pinto Alves

A Multiperspetiva e a empatia no ensino da História

Relatório de Estágio realizado no âmbito do Mestrado em Ensino de História no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, orientado pelo Professor Doutor Luís Alberto Marques Alves.

Membros do Júri

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

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

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

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

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

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

Classificação obtida: (escreva o valor) Valores

Aos meus pais

Na neve que caia intrinsecamente pelas linhas prateadas da estação ferroviária,
nos percalços das madrugadas exuberantes, das conversas não conversadas,
nos momentos de dor, nas partidas daquilo que mais amava,
nas comidas quentes e frias,
nas bebidas que nunca bebi mas que sempre alcançaram os meus lábios,
nos momentos em que tempo parava e eu sentia apenas o vento,
na minha vida,
pela minha alma,
obrigada.

Sumário

Declaração de Honra.....	4
Agradecimentos	5
Resumo	6
Abstract	7
Índice de Figuras	8
Índice de Tabelas	9
Índice de Gráficos	10
Lista de abreviaturas e siglas.....	11
Introdução	12
Capítulo I – Enquadramento Teórico.....	15
1. A didática da História	15
2. A Multiperspetiva	22
2.1. Narrativas históricas não são contos?	22
2.1. Consciência Histórica	25
3. Empatia Histórica	27
3.1. O mundo real é de empatia	27
2.1. Dó li tá, o que é a empatia histórica?	28
Capítulo II – Enquadramento Metodológico	31
Metodologia	31
1. Uma cidade, uma escola, lar	32
1.1. A cidade	32
1.2. A escola.....	36
1.2.1. O plano curricular	38
1.3. A comunidade escolar.....	40
1.3.1. Os professores.....	40
1.3.2. Os alunos	41
2. Processos e aulas práticas	43
2.1. Inquéritos iniciais?.....	43
2.2. Elaboração e aplicação dos dossiers	46
2.3. Trabalhos dos alunos	56

2.4. Inquéritos Finais	61
Capítulo III – Análise de conteúdo	64
1. Interpretações e análises do estudo	64
1.1. Exposição do caso	64
1.2. Resultados do estudo sobre a multiperspetiva e a empatia histórica	66
Conclusão	78
Referências bibliográficas	82
Anexos	85
Anexo I – Questionário 1 colocado aos alunos	85
Anexo II – Plano de aula da 1.ª aula sobre a Guerra Fria	86
Anexo III – Plano aula da 2.ª aula da Guerra Fria	86
Anexo IV – Critérios de correção do Dossier norte-americano e soviético	87
Anexo V – Respostas dos alunos ao primeiro inquérito	89
Anexo VI – Questionário sobre o Estudo da Multiperspetiva e a Empatia Histórica	97
Anexo VII – Respostas dos alunos à questão 7 do estudo sobre a Multiperspetiva e Empatia histórica	98
Anexo VIII – Respostas dos alunos à questão 8 do estudo sobre a Multiperspetiva e Empatia histórica	100
Anexo IX – Respostas dos alunos à questão 9 do estudo sobre a Multiperspetiva e Empatia histórica	102
Anexo X – Respostas dos alunos à questão 10 do estudo sobre a Multiperspetiva e Empatia histórica	103

Declaração de Honra

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

Porto, outubro de 2020

Andreia Filipa Pinto Alves

Agradecimentos

Agradeço primeiramente aos meus pais por todas as boas memórias que criaram comigo, por acreditarem nas minhas competências e pelo apoio constante ao longo do meu percurso de vida.

À minha irmã Cláudia, por ser a minha companheira de vida, por ficar do meu lado nos momentos em que eu mais precisava, por ser uma parte fundamental da minha felicidade.

À minha boa amiga Catarina, por ter estado comigo nestes longos e curtos seis anos, por todas as gargalhadas e lágrimas que demos, por todos os momentos em que pensamos em desistir, e por todas as vezes em que nos apoiamos. Obrigada pelas boas memórias da Faculdade.

À minha boa amiga Daniela, aquela que sempre esteve presente neste percurso, que mesmo estando longe sempre esteve perto, nunca esquecerei o teu apoio, nem as nossas discussões de política e história, guardarei como boas memórias a nossa amizade.

À Ana, à Sofia, à Giullia por serem as minhas companheiras de boas conversas e por me fazerem acreditar em ir mais longe.

À Maiara, à Laura, à Camila e a Janaina por sempre me distraírem dos meus estudos com os dramas coreanos.

Ao Taehyung, por ser a minha maior inspiração.

À professora Paula, por ter sido a minha orientadora de estágio e por me ter guiado ao longo deste ano letivo, por ter feito desta experiência uma das mais incríveis da minha vida.

Aos meus alunos, por me terem feito crescer e apreender.

À professora Cláudia, por sempre me ouvir e por ter sido uma fonte de inspiração; quando crescer quero ser um terço da mulher que é ela.

Ao professor Luís por ser uma grande referência no campo da docência para mim, por ter sido o principal motivo de eu ingressar neste mestrado. Um agradecimento especial por marcar a minha vida.

E finalmente, um agradecimento à FLUP, por ter sido o meu lar nos últimos anos.

Resumo

O relatório de estágio centra-se no estudo da Multiperspetiva e da Empatia no Ensino da História. A Didática da História tem como principal finalidade analisar os processos de ensino e de aprendizagem da disciplina, englobando um conjunto de princípios e métodos para a sua concretização. Como estratégias de aprendizagem, a multiperspetiva e a empatia são utilizadas pelos professores na sua prática pedagógico-didática.

Com o objetivo de elaborar uma narrativa histórica que integrasse uma visão que incluísse a multiperspetiva e a empatia como estratégias importantes no ensino da História, procedemos à implementação de um processo de investigação-ação que incluiu um dossier sobre o tema da Guerra Fria que procurou potenciar recursos que englobavam as duas perspetivas: a norte-americana e a soviética. A aplicação foi realizada em duas turmas do 12.º ano de História A. A sua implementação visou descobrir se os alunos conseguiam assimilar as vertentes da Multiperspetiva e da Empatia incorporando numa narrativa consistente e sustentada.

Observamos que os resultados deste exercício foram positivos, já que no processo de avaliação dos dossiers os estudantes foram capazes de incorporar os diferentes pontos de vista e elaborarem uma narrativa histórica que evidenciava a assimilação dessas vertentes. Os questionários colocados aos alunos demonstraram que os conceitos de multiperspetiva e de empatia foram compreendidos.

Palavra chave: Didática, Aprendizagem, Multiperspetiva, Empatia, História.

Abstract

The internship report focuses on the study of Multiperspective and Empathy in Teaching History. The Didactics of History has as main purpose to analyze the teaching and learning processes of the discipline, encompassing a set of principles and methods for its implementation. As learning strategies, the multiperspective and empathy are used by teachers in their pedagogical-didactic practice.

With the objective of elaborating a historical narrative that integrates a vision that included the multiperspective and empathy as important strategies in the teaching of History, we proceeded to the implementation of an action-research process that included a dossier on the theme of the Cold War that sought to enhance resources that encompassed both perspectives: the North American and the Soviet. The application was carried out in two classes of the 12th year of History A. Its implementation aimed to find out if the students were able to assimilate the aspects of Multiperspective and Empathy, incorporating in a consistent and sustained narrative.

We observed that the results of this exercise were positive, since in the process of evaluating the dossiers, the students were able to incorporate the different points of view and elaborate a historical narrative that evidenced the assimilation of these aspects. The questionnaires given to the students demonstrated that the concepts of multiperspective and empathy were understood.

Keyword: Didactics, Learning, Multiperspective, Empathy, History.

Índice de figuras

Figura 1 – Entrada da Escola Secundária de Paredes	37
Figura 2 – Sala de aula normal na Escola Secundária de Paredes.....	38
Figura 3 – Dossier da Guerra Fria a escalada armamentista e o início da era espacial, perspetiva norte-americana	47
3.1 – Perspetiva norte-americana I	47
3.2 – Perspetiva norte-americana II.....	48
3.3 – Perspetiva norte-americana III.....	48
3.4 – Perspetiva norte-americana IV.	49
3.5 – Perspetiva norte-americana V.....	49
3.6 – Perspetiva norte-americana: as questões.	50
Figura 4 – Dossier da Guerra Fria, a escalada armamentista e o início da era espacial, perspetiva soviética.	51
4.1 – Perspetiva soviética I.	51
4.2 – Perspetiva soviética II.	51
4.3 – Perspetiva soviética III.	52
4.4 – Perspetiva soviética IV.....	52
4.5 – Perspetiva soviética V.	53
4.6 – Perspetiva soviética: as questões.	53
Figura 5 – Resolução do dossier soviético na turma Busan	56
Figura 6 – Resolução do dossier norte-americano na turma Busan.....	57
Figura 7 – Resolução do dossier soviético na turma Seoul.....	58
Figura 8 – Resolução do dossier norte-americano na turma Seoul	59

Índice de tabelas

Tabela 1 – Dimensões da empatia histórica	29
Tabela 2 – População residente no concelho de Paredes em 2011.....	33
Tabela 3 – População Residente segundo o Nível de Instrução.....	35
Tabela 4 – Plano curricular do curso científico-humanístico de Línguas e Humanidades	39
Tabela 5 – Distribuição do pessoal docente por tipo de vínculo profissional.....	40
Tabela 6 – Número de alunos e turmas por ano de escolaridade	41
Tabela 7 – Turma Seoul	41
Tabela 8 – Turma Busan	42
Tabela 9 – Análise de conteúdo das turmas Seoul e Busan	44
Tabela 10 – Resultados da turma Busan	60
Tabela 11 – Resultados da turma Seoul	60
Tabela 12 – Temas onde a multiperspetiva é fundamental	73
Tabela 13 – Disciplinas abordadas com várias perspetivas	75
Tabela 14 – Disciplinas em que se utiliza a empatia como estratégia de ensino	76

Índice de Gráficos

Gráfico 1 – População residente em Portugal por concelho	34
Gráfico 2 – Resposta à questão da idade dos alunos	67
Gráfico 3 – Resposta à questão do género sexual.....	67
Gráfico 4 – Respostas à afirmação, a multiperspetiva é uma forma de termos vários olhares sobre os factos históricos	68
Gráfico 5 – Respostas à afirmação, a empatia é a capacidade de eu colocar-me na posição do outro	69
Gráfico 6 – Respostas à afirmação, todas as disciplinas deviam ter em conta a multiperspetiva	69
Gráfico 7 – Respostas à afirmação, só a História tem a responsabilidade de ter uma visão multiperspetivada	70
Gráfico 8 – Respostas à afirmação os(as) professores(as) de História preocupam-se em mostrar perspetivas diferentes sobre os acontecimentos	71
Gráfico 9 – Respostas à afirmação, a utilização da empatia histórica nas aulas ajuda a uma melhor compreensão das diferenças civilizacionais	72

Lista de abreviaturas e siglas

FLUP.....Faculdade de Letras da Universidade do Porto

MEH.....Mestrado em Ensino de História no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário

IPP.....Iniciação à Prática Profissional

ESP..... Escola Secundária de Paredes

Introdução

O presente relatório é resultado de uma investigação e de um trabalho “laboratorial” desenvolvido em sala de aula durante o estágio pedagógico de História, decorrente da Unidade Curricular de Iniciação à Prática Profissional (IPP) no âmbito do Mestrado em Ensino de História no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário (MEH), da Faculdade de Letras da Universidade do Porto (FLUP). O estágio pedagógico realizou-se na Escola Secundária de Paredes durante o ano letivo de 2019/2020, em duas turmas do 12.º ano letivo.

A multiperspetiva e a empatia surgem como temas da investigação desenvolvidos, implementados e avaliados após o início do ano letivo, e são o resultado da observação e interação com os alunos das duas turmas. No contexto do estágio pedagógico e como observadora, foi possível verificar que existia uma dificuldade por parte dos alunos em analisar os acontecimentos históricos numa visão multiperspetiva. Os estudantes valorizavam predominantemente uma narração histórica ocidental, não evidenciando interesse em conhecer os outros aspetos que constituíam o tema que era apresentado. Partindo desta observação, foi determinado que estudaríamos, como estratégias de aprendizagem, a multiperspetiva e a empatia histórica.

Nos últimos anos, a disciplina de História tem dado importância à construção de um conhecimento histórico resultante de uma análise e interpretação de diversas fontes, multiplicando as hipóteses interpretativas. É resultado desta preocupação com a disciplina de História que as estratégias de aprendizagem, como a multiperspetiva e empatia, ganham um palco maior de execução. Nas aprendizagens essenciais do 12.º ano letivo da disciplina de História A, a componente de ações estratégicas de ensino orientadas para o perfil dos alunos, explicita que se devem analisar diversos tipos de fontes históricas com diferentes pontos de vista, problematizando-os. A integração de uma visão multiperspetiva no ensino da História A é uma parte fundamental para a compreensão dos conteúdos históricos.

No entanto, para a investigação prosseguir é necessário responder a algumas dúvidas. O que é a multiperspetiva? O que é a empatia histórica? Como é que a utilização da multiperspetiva permite o desenvolvimento da aprendizagem? O que entendem os alunos como multiperspetiva? E como empatia? Quais são os temas históricos que os alunos consideram que devem ser abordados através de uma visão multiperspetiva?

Deste modo, com várias questões pertinentes sobre a multiperspetiva e a empatia no ensino da História, começamos a construir a investigação. Primeiramente era preciso escolher um tema para a abordagem destes conceitos, e isso levou-nos a uma análise dos conteúdos do programa de História A. Numa análise mais detalhada sobre o programa e verificando os temas que se identificavam com a promoção da multiperspetiva na disciplina de História, no domínio Portugal e o Mundo da Segunda Guerra Mundial ao início da década de 80 – opções internas e contexto internacional, selecionamos o tema da Guerra Fria.

Assim, o relatório presente começou a ser construído através de três aspetos: a Multiperspetiva, a Empatia e a Guerra Fria. No decorrer desta investigação, os três irão cruzar-se, uma vez que iremos usar como estratégia de aprendizagem a multiperspetiva e a empatia para a elaboração de uma compreensão histórica sobre o tema da Guerra Fria.

Uma vez delimitados os objetivos deste relatório, foi imprescindível proceder-se à estruturação do mesmo. O relatório encontra-se dividido em três partes, sendo elas o Enquadramento Teórico, o Enquadramento Metodológico e a Análise de Conteúdo.

O primeiro capítulo intitulado de *Enquadramento Teórico*, é dividido em três subcapítulos, sendo eles a Didática da História, Multiperspetiva no ensino da História e a Empatia Histórica. Primeiramente, procuramos explicitar o conceito de Didática da História, assim como descobrir as suas finalidades e compreender o seu impacto na disciplina de História. Trabalhamos a implementação da aprendizagem em contexto de sala de aula, e as estratégias para a transmissão dos conteúdos. Na construção do subcapítulo Didática da História tratamos dois conceitos importantes, a transposição didática e o triângulo didático, fundamentais para o progresso da investigação. No subcapítulo Multiperspetiva no ensino da História, abordamos esta estratégia de aprendizagem assim como a construção de narrativas na disciplina de História. O último subcapítulo é dedicado ao conceito de empatia, e remete para as suas dimensões em relação ao professor, aluno e conhecimento.

A segunda parte do relatório é o *Enquadramento Metodológico*. Este encontra-se dividido em três subcapítulos, sendo eles, *Uma cidade, uma escola, um lar e Processos e aulas práticas*. No primeiro subcapítulo, analisamos primeiramente o concelho de Paredes, já que foi a cidade que nos acolheu e onde toda esta investigação se processou. Para conhecer esta cidade utilizamos documentos provenientes da Câmara Municipal de

Paredes e recorremos a informações da Pordata e dos Censos de 2011. Neste subcapítulo apresentamos a Escola Secundária de Paredes onde decorreu o estágio pedagógico com o acompanhamento da Professora Cooperante e do Professor Supervisor. Deste modo, conhecemos a comunidade escolar, o Plano Curricular e o Plano Anual de Atividades. A descrição das duas turmas que foram intituladas como Seoul e Busan são parte integrante deste ponto. O segundo subcapítulo explicita os processos metodológicos e nele encontramos o processo de criação dos inquéritos e dos dossiers usados para a aplicação da multiperspetiva e da empatia como estratégia de aprendizagem.

A terceira parte do inquérito corresponde ao terceiro capítulo denominado *de Análise de conteúdo*, relativo à análise do inquérito *Estudo sobre a multiperspetiva e a empatia histórica* que foi aplicado aos alunos. Neste capítulo fazemos uma exposição do que é o estudo e analisamos as perguntas através de gráficos e tabelas sobre os conceitos de multiperspetiva e empatia na disciplina de História.

Com este relatório procuramos trabalhar a multiperspetiva e a empatia como estratégias de aprendizagem na disciplina de História. A nossa finalidade foi que os alunos consigam adquirir os conhecimentos históricos tornando-se capazes de ter uma visão perspectivada e de problematização dos fatos históricos. Os resultados obtidos permitem-nos uma reflexividade mais consistente sobre o que poderemos fazer na nossa profissão futura.

Capítulo 1 – Enquadramento teórico

“Não há menos beleza numa equação exata que numa frase apropriada. Mas cada ciência tem a estética própria da sua linguagem. Os factos humanos são, por essência, fenómenos delicadíssimos, muitos dos quais escapam à medida matemática.”

Bloch, 1995, p. 29.

1. A Didática da História

A Didática da História em Portugal, nas últimas décadas do século XX, é implementada através de um conjunto diversificado de modelos em função dos docentes e, nesse aspeto, destacam-se perspetivas distintas de Didática da História. As perspetivas focam-se num discurso da factualidade, ao nível do conhecimento científico específico, e na formação de cidadãos democratas ao nível dos objetivos da lecionação. Para além destas duas perspetivas temos ainda uma feição construtivista do processo pedagógico-didático, que prioriza os “estudos os mecanismos de aprendizagem dos alunos.” (Nunes & Ribeiro, 2015, p.96)

A Didática da História tem como principal finalidade analisar os processos de ensino e de aprendizagem da disciplina de História, englobando um conjunto de princípios e métodos para a sua concretização. Patente num conjunto diversificado de metodologias, a Didática da História, como modo de atingir este objetivo, preocupa-se com a transposição didática dos conhecimentos da ciência histórica.

O termo, transposição didática, foi criado pelo pesquisador francês Yves Chevallard, especializado na didática da matemática, que “considera a disciplina escolar dependente do conhecimento erudito ou científico, para chegar à escola e vulgarizar-se, necessita da didática, encarregada de realizar a transposição” (Bittencourt, 2005, p. 36). Assim, as considerações em relação à Didática da História configuram uma abordagem formal para o ensino da História. É esta disciplina que faz a mediação entre a ciência e a disciplina lecionada nas escolas, assumindo-se como uma “ferramenta que transporta conhecimento histórico” (Rusen, 2006, p. 8). A Didática da História apresenta-se preponderante na disciplina de História, tornando-se um motor para a compreensão histórica.

Numa correlação com a transposição didática, surge o conceito de triângulo didático, que considera três vértices: os estudantes, os docentes e o conhecimento. Este processo apoiado na aplicação da didática usa as mais diversas formas e meios para ensinar a disciplina proposta, assumindo-se como um produto resultante das “interações estabelecidas entre professores e alunos em torno do conhecimento” (Antas, 2004, p.183).

O triângulo didático aborda os vários níveis de relações entre os três elementos: num primeiro momento os professores trabalham com o conhecimento de modo a constituir os conteúdos para a transmissão destes aos alunos. Depois, ocorre um processo de transposição didática, uma vez que o professor, de modo a implementar a aprendizagem, desenvolve uma série de estratégias para a transmissão dos conteúdos; depois surge a ideia de “transformação da cultura em objeto de ensino e de aprendizagem escolar” (Antas, 2004, p. 184).

A transposição didática, desenvolve-se num “processo que ocorre em duas etapas: a transposição externa e interna” (Antas, 2004, p.184). A transposição externa fica sob responsabilidade do Ministério da Educação, que trabalha os programas curriculares, apoiando-se em legislação e criando documentos orientadores para as disciplinas. Numa primeira instância com o programa da disciplina, seguindo-se as metas curriculares e mais próximo da atualidade, com a definição das aprendizagens essenciais.

Na transposição externa, e numa segunda etapa, são as editoras que trabalham as formas de apresentar os conteúdos dos programas curriculares nos manuais dos estudantes.

No seguimento deste trabalho, surge a transposição interna, uma vez que é neste segmento que entra o papel do professor, competindo ao mesmo trabalhar o conteúdo do plano curricular apresentado pelo manual adotado pela escola. É na transposição interna que se sucede uma parte importante do processo, e onde se coloca uma figura central no desenvolvimento do conceito de ensino e aprendizagem, uma vez que “a aquisição de competências pelos estudantes, dependerão sempre, em parte significativa, (...) da forma como os professores acompanham a evolução da atividade científica.” (Nunes & Ribeiro, 2015, p.91). A abordagem efetuada pela transposição interna vai estar dependente do professor e, no caso deste relatório, no âmbito da área científica de História, tornando-se evidente que o professor assume uma posição mais comprometida entre o modelo de ensino e os conteúdos científicos.

A disciplina de História é “sensível aos efeitos dos contributos interculturais e sociais que estabelecem conexões entre os campos estudados”. (Alves & Pereira, p.32). Deste modo, a História para além de contextualizar o passado e ajudar a compreender a atualidade do presente, também se relaciona com conteúdos de outras disciplinas.

No processo de aprendizagem, o professor e o aluno têm de trabalhar os conteúdos. O professor não é um mero transmissor de conhecimento, tornando-se antes num agente educativo que através de processos didáticos e do uso de diferentes metodologias, é capaz de transmitir informações científicas processadas, assim como conduzir os seus estudantes ao conjunto de valores sociais e culturais presentes na sociedade em que se encontram inseridos.

A aprendizagem histórica é concretizada através do uso de diversos materiais didáticos. Ao professor cabe a função de escolher essas ferramentas didáticas. Entre essas as mais convencionais são as fontes históricas e historiográficas, sempre apresentadas nos manuais. Aqui é importante mencionar que os manuais são importantes nos processos de transposição externa para a transposição interna.

A importância de trabalhar estas fontes é de facto primordial para a compreensão da História, no entanto as ferramentas didáticas não se restringem apenas a este tipo de documentos, sobretudo numa sociedade em que a informação está sempre acessível e em constante mutação. Assim, “o professor deve tentar tirar sempre o melhor proveito destes recursos didáticos (...) facultando ao aluno a possibilidade de aprender por si só, isto é, de acordo com as suas capacidades e aprofundando as suas áreas de maior interesse.” (Antas, 2004, p.186). Ensinar História é também compreender esta relação com os alunos, as formas como os mesmos podem, ou não, desenvolver uma consciência histórica.

Para uma aprendizagem de sucesso podem-se aproveitar as redes sociais, o intercâmbio de conhecimento com outras culturas através de músicas, séries, filmes, através de jogos didáticos, de imagens, de visitas de estudo, de programas de rádios, aulas oficinas, a literatura. É uma lista infinita de possibilidades para a professor.

A aprendizagem histórica preocupa-se com a qualidade do processo de ensino e “tem focado a sua atenção nos princípios, fontes, tipologias e estratégias de aprendizagem.” (Alves & Pereira, 2020, p.41).

A disciplina de História faz parte do programa da educação europeia, e desse modo cumpre os quatro pilares educativos, que foram divulgados no Relatório de Delors de 1996. Deste modo analisaremos de forma sucinta os quatro pilares educativos aí definidos: o aprender a conhecer; aprender a fazer; aprender a viver com os outros e o aprender a ser.

O *aprender a conhecer* faz a correlação entre os instrumentos e a compreensão do conhecimento, e para uma concretização do conhecimento é necessário *compreender, conhecer e descobrir*. Neste primeiro pilar, a sua aplicação na História rege-se através dos “conteúdos e as finalidades capazes de fornecerem meios para que o conhecimento se transforme num processo de aprendizagem contínua.” (Alves, 2001, p.29).

No segundo aspeto, intitulado de *Aprender a fazer*, é compreendida “a qualificação, o comportamento social, a aptidão para um trabalho em equipa, a capacidade de iniciativa, o gosto pelo risco, a adesão à mudança.” (Alves, 2001, p.29). Neste ponto, procura-se na disciplina de História, construir um relacionamento interativo entre o passado e o presente, onde, através de acontecimentos passados, o aluno possa refletir sobre o quadro apresentado.

No seguimento dos parâmetros, o descritor seguinte é o *Aprender a viver com os outros*, e este aspeto é particularmente importante para a concretização deste relatório, pois é aqui que se torna evidente a posição de diversidade histórica, das diferentes culturas, religiões, etnias, dos diferentes pontos de uma História global, mas que se concretiza com várias diferenças. Neste ponto, concretiza-se a importância do passado como um suporte de apoio na resolução dos problemas da atualidade.

Por fim, o último pilar, é o *Aprender a ser*, e como é referido por Luís Alves, “com os outros, mas independentemente deles.” (Alves, 2001, p. 30). Neste segmento, evidencia-se a responsabilidade da educação do aluno, preocupando-se com o desenvolvimento intelectual, e expondo os demais temas da História. Este modelo deve abarcar uma construção de valores e a criação de um indivíduo autónomo, e em particular, deve-se preocupar com a formação de cidadãos conscientes.

Após a análise dos quatro pilares do Relatório de Delors em relação à educação, é preciso compreender os processos de aprendizagem histórica, e nesse ponto, com base na investigação de Isabel Barca, ressaltam alguns princípios elaborados no âmbito da

transmissão e da aprendizagem histórica. Este processo vai desenvolver-se através do relacionamento do triângulo didático, composto pelo aluno, professor e conhecimento.

Paralelamente, a aprendizagem na disciplina de História, deve ser feita através de um contexto natural e devem-se considerar os seguintes aspetos:

- Interesse dos alunos na disciplina;
- Interesse dos alunos nos temas/conteúdos históricos;
- Relação entre professor e aluno;
- Metodologia utilizada pelo professor.

A aprendizagem resulta de um contexto concreto, e aqui “é necessário que os conceitos façam sentido para quem os vai aprender.” (Barca, 2001 p.20). Neste aspeto, existem diversas condicionantes que influenciam os estudantes, como o tipo de conteúdo, o modo como ele é tratado e as próprias capacidades do aluno.

Com base no contexto concreto, no estudo da Isabel Barca, é demonstrado que “os estágios de desenvolvimento mental não são invariantes (...) há crianças de sete anos com um pensamento histórico ao nível das de catorze anos e vice-versa.” (Barca, 2001 p.20). As conclusões demonstram que não há alunos iguais, e que o desenvolvimento do pensamento histórico se relaciona com as duas abordagens mencionadas: o contexto concreto e o contexto natural, assim como com o desenvolvimento do triângulo didático nos domínios da aprendizagem histórica.

A Didática da História visa tornar o ensino de História mais prático e atrativo para os alunos. Procura-se assim estabelecer um ponto de consolidação entre os três elementos do triângulo didático. O professor é aquele que “passa” o conhecimento aos alunos, e este processo de partilha de conhecimento deve ser pensado de modo a desenvolver o pensamento histórico.

Os conteúdos do programa de História são adaptados às faixas etárias, ou seja, o professor leciona de forma diferente os conteúdos em função dos anos de escolaridade, do tipo de História (por exemplo a História A deve ser diferente em termos de leção da História da Cultura e das Artes) e das faixas etárias dos alunos. O seu discurso e os métodos diferenciam-se em função dessas variáveis. Lecionar o tema do Império Romano no sétimo ano é totalmente diferente de o lecionar a um 10.º ano do ensino regular de

História. A atenção que é necessária para dar aos alunos que constituem a turma, e os diferentes tipos de alunos, assim como o diferente processo de aprendizagem, tudo se correlaciona e precisa de ser extremamente atendido quando se estabelecem as estratégias de ensino.

Em relação à “passagem” do conhecimento, o professor precisa de criar ferramentas e atividades para concretizar o processo de ensino-aprendizagem, enquanto procura rentabilizar recursos didáticos, com o objetivo de que o aluno “se sinta motivado ao planejar a sua aprendizagem consciencializando-se ao mesmo tempo dos seus progressos.” (Antas, 2004, p.188). Assim o professor estabelece um conjunto de métodos e ferramentas para promover estratégias de ensino capazes de integrar os diversos alunos, e da mesma forma integrar uma multidisciplinaridade. Não somente criar partilha de conteúdo com as outras disciplinas, mas também demonstrar os contributos da História da Arte, Arqueologia e da Historiografia, para a fundamentação da História.

A educação histórica, precisa de ser adaptada às diferentes conceções apresentadas e integrar na sua programação atividades extracurriculares e atividades estipuladas no Plano Anual de Atividades. As atividades provenientes nestes dois contextos devem promover e dinamizar o ensino da História.

Nos fins educativos da disciplina de História, o objetivo, *preparar os alunos para a vida adulta*, procura criar nos alunos uma consciência histórica. Para além desta característica, também se preocupa em criar cidadãos conscientes e ativos para o futuro. A cidadania é parte integrante da disciplina de História. O objetivo, *potencializar nas crianças e adolescentes um sentido de identidade*, preocupa-se com a criação de uma identidade nacional e internacional.

Ao incidir nos aspetos culturais, evidencia-se uma preocupação geral de compreender as próprias raízes culturais assim como a identificação das heranças do passado. Neste aspeto, é preciso ter em conta a atualidade e incluir como a globalização intervém para uma cultura tão diversificada que engloba pontos comuns.

Compactuando com a exploração da cultura numa sociedade global, a disciplina de História procura, *Contribuir para o conhecimento e a compreensão de outros países e culturas do mundo atual*, e nestes aspetos no plano curricular da disciplina de História, nos denominados temas de cultura e de arte, assumem um ponto de referência, complementando com a Arqueologia, História de Arte e Historiografia. A História

permite compreender as realidades políticas atuais, assim como as culturas tão distintas e que muitas vezes são apresentadas no nosso quotidiano através do mundo das belas artes.

A História, como já anteriormente referido, compromete-se com diferentes ciências, e assume-se como um ponto de permuta de conhecimento em relação à área das humanidades. Desse modo, uma das suas finalidades compreende o ponto de *Enriquecer outras áreas do currículo*, e o “seu estudo serve para fortalecer outros ramos do conhecimento; é útil para a literatura, para a filosofia, para o conhecimento do progresso científico, para a música.” (Prats, 1996, p.5).

A História cultural na sua particularidade tem sido uma das tendências crescentes de investigação. Na sociedade presente têm sido alvo de interesse pelas demais camadas da sociedade: há interesse pela história do desporto, pela crescente história do cinema, do teatro, tudo o que atualmente relaciona a cultura envolve-se prontamente com a História.

Há que evidenciar o contexto científico da disciplina, assim, segundo Prats destacando-se como objetivos predominantes na aprendizagem da disciplina os seguintes:

- Contribuir para o desenvolvimento das faculdades mentais por meio de um estudo disciplinado;
- Introduzir os alunos em um conhecimento e no domínio de uma metodologia rigorosa, própria dos historiadores.

Com base nestes dois objetivos, os alunos devem desenvolver “capacidades de análise, inferência, formulação de hipóteses” (Prats, 1996, p.5). O professor deve trabalhar estes objetivos com os alunos de modo a que estes possam completar a aprendizagem da disciplina.

Como citado pelo historiador e filósofo alemão, Jörn Rüsen, o conceito de aprendizagem histórica é exposto como “a consciência humana relativa ao tempo, experimentando o tempo para ser significativa, adquirindo e desenvolvendo a competência para atribuir significado ao tempo.” (Alves & Pereira, 2020, p.41). Como expõe o autor, e numa reflexão sobre os conceitos da disciplina de História, a questão do tempo é um dos primeiros aspetos a serem abordados.

Na disciplina de História, o conceito de tempo é importante, deste modo um dos primeiros objetivos é compreender os factos ocorridos no passado e saber situá-los no seu contexto. É através deste objetivo que os alunos aprendem a contextualizar os acontecimentos

históricos numa cronologia. A contextualização do tempo histórico nos conteúdos desta disciplina mostra-se importante para que os alunos sejam capazes de diferenciar as diferentes épocas históricas, assim como “reconhecer algumas das complexidades inerentes à ideia de mudança no momento de explicar problemas históricos.” (Prats, 1996, p.6)

No seguimento desta contextualização, Prats estabelece no contexto da educação histórica, uma lista de objetivos didáticos, e o primeiro, já anteriormente referido, engloba o conceito de tempo, importante para a dinamização da disciplina de História. Neste sentido, atente-se aos objetivos estabelecidos na disciplina de História segundo o autor:

- Compreender os factos ocorridos no passado e saber situá-los em seu contexto;
- Compreender que na análise do passado há muitos pontos de vista diferentes;
- Compreender que há formas muito diferentes de adquirir, obter e avaliar informações sobre o passado;
- Transmitir de forma organizada o que se estudou ou se obteve sobre o passado.

No segundo objetivo referido por Prats, entra a concretização do aspeto de investigação neste relatório: a análise do passado através das diferentes perspetivas, por outras palavras, a multiperspetiva no ensino da História. É assim, a concretização de uma narrativa histórica, onde se reconhece “que pode haver mais de uma versão sobre um acontecimento histórico.” (Prats, 1996, p.6)

2. A multiperspetiva no ensino da História

2.1 – Narrativas históricas não são contos?

O primeiro contacto que temos com a palavra história, não é de facto a ciência histórica, e inicialmente somos involuntariamente levados para o mundo dos contos. Assim crescemos num mundo fictício, cheio de aprendizagens e de mensagens subliminares sobre valores e moralidades.

O conto da Pequena Sereia, escrito pelo autor dinamarquês Hans Andersen no século XIX, foi adaptado pela Walt Disney em 1989, e tornou-se num sucesso para crianças. Numa conversa de café, há já alguns anos, uma jovem confessou que a sua história

preferida de infância era a da Pequena Sereia; pelo contrário, a pessoa que estava ao seu lado demonstrou-se horrorizada com a sua escolha. Ambas entraram num breve debate: a primeira tinha visto o filme da Disney que termina com um final feliz; a segunda tinha unicamente visto a versão real adaptada do conto de Anderson onde a sereia coloca um fim à sua vida. Afinal, qual é o final da sereia Ariel? Aceitam-se as duas versões? A verdade é que na história real ela põe termo à vida, mas na versão mais difundida ela termina com um príncipe. Então como podemos descrever o fim da Ariel? Há duas perspectivas da sua própria vida para um adolescente ter em conta e, se neste aspeto, já é complexo, como seria na História? Neste relatório, teremos em conta a questão da multiperspetiva no ensino da História.

Na criação da narrativa histórica é necessário ter em conta três aspetos fundamentais: primeiramente a narrativa com base nas experiências do passado; de seguida uma que compreenda a linha temporal e, desse modo, se organiza entre passado, presente e futuro; e, por último, uma narrativa que apresente o conceito de continuidade e que aponte uma orientação para a vida atual. Com base nestes conceitos, são definidos os aspetos da narrativa histórica: “a estrutura de uma história, a experiência do passado e a orientação da vida prática.” (Rodrigues, 2008, p.979).

O conhecimento histórico reconhece “a existência de uma multiplicidade de propostas explicativas” (Barca, p.29, 2001). Na disciplina de História interpretamos dados e, como sabemos, as interpretações estão sujeitas à subjetividade, criando assim perspectivas diferentes sobre um determinado acontecimento histórico. Pode-se, pois, presumir que a “multiplicidade das narrativas, da história, junto com as multiperspetividade da história possibilita um ganho de conhecimento “um desenvolvimento cognitivo” (Lima, 2016, p.1).

Em paralelo com o perspetivismo, encontra-se o conceito de realismo crítico que pressupõe que “as explicações históricas são provisórias porque prosseguem continuamente na descoberta, sempre parcelar, da realidade humana e social.” (Barca, 2001, p.30).

A aprendizagem histórica pretende que os alunos sejam capazes de considerar as várias perspectivas e, desse modo, sejam capazes de desenvolver “um pensamento crítico, de aprender a selecionar respostas mais adequadas sobre o real, passado e presente.” (Barca, 2001, p.30).

O conceito de multiperspetiva no ensino da História é, de facto, composto por diferentes produções de narrativas históricas, contudo a abordagem dos historiadores compreende os critérios de validação e de consistência de conteúdo explicitado na identificação das fontes históricas. Deste modo, a criação de narrativas com diferentes perspetivas, diferencia-se da ficção pelo uso de metodologia que as analisa na base de critérios intersubjetivos.

Segundo a investigadora Isabel Barca, na exposição da História em sala de aula, é necessário dividir o conteúdo em dois géneros: primeiramente na descrição dos acontecimentos apresentando uma contestação dos factos, verídico ou falso; num segundo nível, e neste o grau de desenvolvimento é superior, considera-se a explicação dos acontecimentos, que “além de necessitar de confirmação factual, precisa também de se apresentar como plausível e logicamente satisfatória face ao que conhecemos do mundo real.” (Barca, 2001, p.30).

As narrativas produzidas no contexto de sala de aula, são elaboradas no âmbito da aprendizagem histórica e as mesmas estão dependentes, “da investigação das ideias históricas elaboradas por professores e alunos” (Ribeiro & Vieira & Barca & Alves & Pinto & Gago, 2017, p.134) A construção da narrativa em sala de aula é fundamental para a concretização da aprendizagem histórica, da consciência histórica e da formação de cidadãos.

A aprendizagem histórica tem como intuito desenvolver o pensamento histórico dos alunos, contribuindo para orientar os mesmos como cidadãos. Neste aspeto, de aprendizagem histórica, desenvolve-se nos alunos uma consciência histórica, ou seja, a “capacidade dos alunos de se orientar no presente a partir da inter-relação entre espaço de experiência e horizonte de expectativas.” (Ribeiro & Vieira & Barca & Alves & Pinto & Gago, 2017, p.133)

A aprendizagem histórica acontece quando em sala de aula elaboramos uma narrativa, que é construída através de perspetivas comprovadas pela História. A construção de uma narrativa através de fontes históricas e historiográficas, numa tarefa conjunta entre o professor e o aluno, resulta no desdobramento da consciência histórica e na sucessiva afirmação do pensamento histórico.

A questão da multiperspetiva no ensino da História surge num contexto de debate internacional em relação aos programas curriculares e o modo de como o ensino da

História vincula uma narrativa que não contempla todos os fatores, ou que vincula perspectivas incompletas sobre os determinados acontecimentos. De facto, “cada comunidade quer ver a sua própria história contada” (Laville, 1999, p.132).

Os casos apresentados por Laville (1999) demonstram mudanças que aconteceram no ensino da História, como o caso dos Estados Unidos da América, onde o governo teve de intervir diretamente. O Projeto América 2000, foi fortemente criticado com a criação de uma História geral, uma vez que a “civilização americana, ao se abrir à história social, aos imigrantes, às mulheres, aos negros, (...) estaria querendo obscurecer heróis” (Laville, 1999, p.128).

Os debates que aconteceram nos finais do século XX, ocorreram nos demais países: em Inglaterra com a criação do *National Curriculum for History* que foi alvo de debate político e da opinião pública ao longo de vários anos, sobre os conteúdos que deveriam ser abordados nos seus currículos. O facto é que a História durante esse período se demonstrou como “a única disciplina escolar que recebeu intervenção direta dos altos dirigentes e a consideração ativa dos parlamentos. Isso mostra o quão importante ela é para o poder” (Laville, 1999, p.130).

Quando criamos uma narrativa histórica que contempla mais de uma perspectiva, temos de ter em conta dois aspetos: a intencionalidade e a objetividade. “A intencionalidade limita a objetividade da interpretação histórica, assim como a objetividade é direcionado pela intencionalidade.” (Souza, 2013, p.217). Desta forma, o desenvolvimento da narrativa histórica integra assim diferentes perspectivas e distintas intencionalidades, o que permite que os alunos possam desenvolver um senso crítico.

2.2 – Consciência histórica

A consciência histórica tem sido abordada ao longo deste relatório. Vamos tratar este conceito e relacioná-lo primeiramente com a identidade histórica e posteriormente com a empatia histórica. Assim, para estabelecer uma identidade histórica, trabalha-se através da educação o conceito de consciência histórica que se assume como “o grau de consciência da relação entre o passado, o presente e o futuro” (Cerri 2001 p.106). No entanto é preciso compreender que o conceito de consciência histórica relaciona-se com

a didática da História, “pois, todo o indivíduo conhece história e pratica algum tipo de sentido ao tempo” (Lima, 2006, p.2).

Com base nas últimas pesquisas sobre a consciência histórica, a escola não é a única interveniente na formação histórica dos estudantes. Os meios de comunicação, o meio social e a própria família influenciam o aluno na criação da sua consciência histórica. O professor tem de considerar todos os aspetos quando trabalha o conceito de consciência histórica.

No entanto, uma consideração relevante desta investigação é a importância da função social do ensino da história, e a capacidade que esta disciplina tem de influenciar os jovens num contexto contemporâneo.

A consciência histórica, numa primeira instância, distingue o conhecimento relativo à aprendizagem histórica no ensino básico e secundário, do conhecimento científico, e reconhece que “são ambos apenas parcelas do grande movimento social que é pensar historicamente, e não a forma de fazê-lo” (Cerri, 2001, p.108).

A crescente vinculação da consciência histórica com os termos e sentidos de uma coletividade, leva-nos a refletir um pouco mais sobre a função social da História. A História desempenha uma função social, através do seu papel como criadora de uma identidade histórica, nacional, europeia e mundial. Aliás a “História é uma forma de estar na vida, na sociedade, no exercício da cidadania.” (Alves, 2009, p.20). Não é meramente uma ferramenta para a interpretação do passado histórico.

A História, como meio de intervenção social, permite “um conhecimento mais realista e racional do presente pela compreensão das raízes do passado” (Alves, 2009, p.21). Não é de todo de estranhar, que as ciências como a Genealogia e a Heráldica tenham crescido nas últimas décadas, já que há uma crescente procura pelo conhecimento dos antepassados, uma volta às origens.

A disciplina de História, ajuda a interpretar o contexto político, social e económico da atualidade, principalmente quando refletimos sobre os acontecimentos do passado em sala de aula. Deste modo, somos capazes de compreender as crises económicas, as tendências cumulativas dos preços, as inflexões, fazemos uma retrospectiva do valor do dinheiro, falamos em contos e em euros, chegamos à criação de uma identidade europeia. Em suma, a escola tem de assumir um papel relevante na educação histórica, já que “os

processos de mudança social e as políticas de transformação educativa têm feito com que os requerimentos para o desempenho dos professores sejam mais complexos e exigentes.” (Caimi, 2015, p.109).

No “Perfil dos alunos para o século XXI”, o aspecto da Cidadania e Participação identifica-se como um dos objetivos da História, evidenciando a função social da História. Assim, este pressupõe que se deve demonstrar respeito pela diversidade humana e cultural e agir de acordo com os princípios dos direitos humanos.

3. Empatia Histórica

3.1 – O mundo real é de empatia

A palavra empatia, advém do grego, *empathia*, e a sua criação advém da junção do prefixo *em* e do termo *phatos*, cujo significado é emoção. O primeiro uso deste conceito remete a Aristóteles que o aplicava com o intuito de expressar "animação do inanimado". Contudo, o termo adquire uma nova consistência no século XX, quando na Alemanha, surge a palavra *eingefühlung*. Na construção da palavra, note-se que a sua raiz, *föhlung*, significa emoção, o termo passa a descrever a expressão, “sentir como”.

A sua utilização surge na Alemanha com o filósofo Rudolf Lotze, referido como o criador do termo. O termo de empatia na filosofia da arte é entendido como a “capacidade de perceber a experiência subjetiva de outra pessoa” (Silva, 2018, p.15).

No século XX, o termo empatia foi “ampliado para representar o fenómeno da intersubjetividade, da relação entre as pessoas, utilizando-o para descrever um tipo de imitação interior do movimento percebido em outros” (Brolezzi, 2014, p.3). A sua aplicação passou a compreender a partilha de emoções, assim como a compreender as emoções e sentimentos dos outros.

Atualmente o conceito de empatia compreende uma perspetiva que reconhece a emoção nos outros, ou seja, é a capacidade socio-afetiva de reconhecer, compreender e reproduzir as emoções dos outros. O termo encontra-se ligado à Filosofia e à Psicologia e, desse modo, Ferreira (2004) citado por Silva (2018), descreve que nesta última área, o termo assume-se na generalidade como “interpretação de um papel, envolvimento, identificação, pensamentos de compaixão, sentir com outra pessoa.” (Silva, 2018, p.16).

3.2 – *Dó li tá, o que é a empatia histórica?*

O conceito de empatia na História é originário dos historiadores que tiveram como objetivo, “ver o mundo através dos seus olhos e se possível julgá-lo através dos seus padrões” (Berti & Baladin & Toneatti, 2009, p.278). A consequente aplicação deste termo na História foi preponderante para as investigações históricas, principalmente na História Social e na História da Educação.

O conceito de empatia histórica surge na didática da História no século XX, e assume-se como um “processo em que os estudantes interagem cognitivamente e afetivamente com as figuras históricas para uma melhor compreensão e contextualização das suas experiências, decisões ou ações” (Endacott & Brooks, 2013, p.41).

Para utilizar a empatia histórica como uma estratégia de aprendizagem, os alunos devem ser capazes de compreender as diferenças entre o espaço temporal. A distinção entre o passado e o presente é um passo fundamental para que eles compreendam todo o contexto histórico.

Assim, apesar de ser considerado um desafio para os estudantes, os mesmos conseguem, julgar e interpretar os acontecimentos históricos através do contexto passado, distanciando-se de interpretações realizadas a partir do seu contexto atual, que levariam a “falsas interpretações e julgamentos injustos” (Ellenwood, 2018, p.91).

No entanto, a empatia, quando aplicada na disciplina de História coloca em discussão a neutralidade dos professores, já que os mesmos, “poderiam utilizar a empatia como uma forma de manipular os alunos, deixando de lado o conhecimento verdadeiramente essencial.” (Silva, 2018, p.18).

Como já referido neste capítulo, é durante o século XX, que também se coloca em discussão pública e política as alterações nos planos curriculares da disciplina de História, e a grande preocupação demonstrada com a objetividade da disciplina e abrangência da História dos Outros.

No decorrer desta investigação, deparamo-nos que muitas vezes o conceito de empatia, é incompreendido pelas pessoas na sua aplicação à História. A empatia histórica encontra problemas na definição do seu próprio conceito, sendo confundida com os termos de compaixão e simpatia.

Contudo, o necessário é compreender que a empatia histórica não é um compromisso meramente emocional com o aluno, mas sim uma forma de aproximação do aluno à História através de uma metodologia presente na disciplina. Procura-se assim estabelecer “um processo histórico disciplinado, ou seja, o trabalho do aluno para conseguir empatizar com o passado é o mesmo, por exemplo, que o do historiador quando investiga um dado acontecimento histórico.” (Silva, 2018, p.19).

A concepção da empatia histórica é uma ferramenta importante no ensino da História. Segundo Endacott & Brooks (2013), a aplicação da empatia histórica em sala de aula permite o aumento de interesse por parte dos alunos em relação a alguns temas históricos e o consecutivo melhoramento do aproveitamento escolar. Para a aplicação da empatia histórica em sala de aula veremos o exemplo do caso de Endacott, que correlaciona três aspetos, sendo eles o contexto histórico, a perspectiva que é utilizada, e a conexão afetiva. Como se verifica na **Tabela 1**, os três aspetos precisam de estar correlacionados para uma boa concretização da empatia histórica em sala de aula. Os aspetos são dependentes e precisam de ser expostos através de uma abordagem realizada pelo professor. Novamente é preciso ter em atenção a dinâmica presente no triângulo didático.

Tabela 1 – Dimensões da empatia histórica

Contexto Histórico	Perspetiva utilizada	Conexão Afetiva
Consciência do contexto temporal e compreensão profunda das normas sociais, políticas e culturais do período que está a ser investigado, assim como conhecimento relacionado com o acontecimento histórico.	Compreensão da experiência de vida do outro. Analisar os princípios, posições, atitudes e crenças, com o intuito de compreender os pensamentos dessa pessoa em relação ao acontecimento histórico.	Considerações de como as experiências de vida, situações ou ações de figuras históricas podem ter sido influenciadas pelas suas respostas afetivas.

Fonte: Endacott & Brooks, 2013, p.43.

A utilização e conjugação do contexto histórico, com a utilização da perspectiva e conexão afetiva, provocam no ensino da História um maior interesse dos alunos pela disciplina, já que “o exercício da empatia histórica ajuda os estudantes a compreender a complexidade

da formação de ideias, da tomada de decisões e das suas ações.” (Endacott & Brooks, 2013, p.44).

O desenvolvimento da empatia histórica em sala de aula está dependente da tomada de decisões por parte do professor. Assim é da responsabilidade deste “fornecer aos alunos o máximo de evidências possíveis para que estes consigam recriar o “mundo” onde viveram as pessoas do passado e assim afastar-se da sua visão contemporânea.” (Silva, 2018, p.27).

No entanto, na questão das perspetivas, os alunos têm de compreender que as motivações e os valores não eram seguidos por todos os indivíduos e, nesse contexto, é importante referir a conexão afetiva. É este campo que permite compreender as demais figuras históricas, já que estas apresentavam experiências de vida diferentes, assim como conjugavam contextos, círculos sociais e influências internas que moldavam as suas ações.

Para a concretização da empatia histórica é preciso selecionar de forma criteriosa as fontes. Quando queremos demonstrar as perspetivas diferentes de um acontecimento, deveremos selecionar fontes que demonstrem as posições opostas. As mesmas devem ser fontes históricas, historiográficas, fontes iconográficas, mapas, cartoons, cronologias, podendo também recorrer-se ao uso de fontes cinematográficas, sonoras, como músicas e radionovelas e anúncios. A aproximação do aluno à disciplina também decorre da leitura de discursos, sejam eles políticos, culturais ou sociais.

A empatia quando aplicada na disciplina História, ajuda a que os alunos tenham uma interpretação diferente da História. A empatia histórica promove nos alunos um senso criterioso que permite que os mesmos sejam capazes de julgar os acontecimentos históricos e as correspondentes figuras históricas.

Capítulo II – Enquadramento Metodológico

“Estou hoje vencido, como se soubesse a verdade.
Estou hoje lúcido, como se estivesse para morrer,
E não tivesse mais irmandade com as coisas
Senão uma despedida, tornando-se esta casa e este lado da rua
A fileira de carruagens de um comboio, e uma partida apitada
De dentro da minha cabeça,
E uma sacudidela dos meus nervos e um ranger de ossos na ida.”
Álvaro de Campos, 1933.

1. Metodologia

O espetáculo da investigação, com os seus sucessos e os seus reveses, raramente enfastia. A coisa passada é que provoca a frieza e o tédio.

Bloch, 1995, p. 66.

Como ponto de partida, esta pesquisa insere-se na unidade curricular, *Iniciação à Prática Profissional*, que integra o segundo ano do Mestrado de ensino em História no 3.º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário. A investigação apresentada no decorrer do relatório, foi resultado do trabalho de campo realizado na Escola Secundária de Paredes durante o ano letivo de 2019/2020, e a amostra em estudo são duas turmas do 12.º ano de escolaridade.

A investigação apresentada neste relatório teve como objetivo estudar a Multiperspetiva no Ensino da História. Como consequência da implementação deste tema, a empatia histórica surge como um ponto a ter em conta no modelo de ensino-aprendizagem. Deste

modo, a investigação recaiu sobre de que forma a aprendizagem dos alunos pode ser potencializada pela aplicação da multiperspetiva.

No decorrer deste capítulo, vai ser descrita a metodologia usada durante o processo de investigação. O termo *methodus* do latim, ou *métodologie* do francês, designa um conjunto de princípios utilizados no processo investigativo de uma ciência. Assim serão referidos os processos metodológicos adotados durante a investigação.

Numa primeira etapa contextualizarei o ambiente citadino e escolar da amostra, partindo de seguida para uma caracterização pormenorizada da mesma. Posteriormente, irei apresentar as técnicas utilizadas no decurso da investigação. Em seguida procederei a uma exposição dos métodos de recolha de informação, apresentando depois a análise dos dados.

Em suma, os processos metodológicos, o objeto que permite e a realização desta investigação. Com a aplicação da teoria no tema, a Multiperspetiva no Ensino da História, esperava-se obter na prática pedagógica a realização dos objetivos mencionados na introdução deste capítulo.

1. Uma cidade, uma escola, um lar

“Porque todas as pessoas crescidas já foram crianças. (Há é poucos que se lembrem.)”

Antoine de Saint-Exupéry

1.1 – A cidade

Há uma inquietação na escolha das palavras, um medo de enfrentar pela primeira vez a escola que escolhemos para estagiar. É um regresso à época mais marcante da nossa vida, é olhar para os corredores e ver o rosto de jovens no seu primeiro dia de aulas, de ouvir conversas exuberantes ou confusas acerca das férias de verão. Pela primeira vez, ao entrar pela porta principal de uma escola, eu não era uma aluna, era uma estagiária inexperiente à procura da sua primeira experiência, em busca do seu próprio caminho. É aqui, numa vaga memória descrita por palavras que começa a minha jornada no estágio profissional do Mestrado em Ensino de História.

Em todos os contos, há um ponto de partida, em todas as odisséias há uma cidade que é marcada como o ponto principal do desenvolvimento da narrativa. A viagem pelo estágio profissional tem como palco a cidade de Paredes, localizada no distrito do Porto.

Paredes localiza-se no norte de Portugal Continental e é um concelho que está integrado desde o ano de 2013 na Área Metropolitana do Porto. O concelho de Paredes é composto por uma área de 156,29 km², com uma densidade populacional de 545 hab/km². Em termos de fronteiras, é limitado por Paços de Ferreira, Lousada, Penafiel, Gondomar e Valongo.

O concelho de Paredes encontra-se organizado em 18 freguesias, das quais Gandra, Lordelo, Paredes e Rebordosa, possuem o estatuto de cidade; em contraponto, Baltar, Cete, Recarei, Sobreira, Sobrosa, Vandoma e Vilela assumem a designação de vila. As restantes freguesias que constituem o concelho de Paredes são Aguiar de Sousa, Astromil, Beire, Cristelo, Duas Igrejas, Louredo e Parada de Todeia

A constituição atual do concelho deve-se à reforma administrativa de 2013, que suprimiu as freguesias de Besteiros, Bitarães, Castelões de Cepeda, Gondalães, Madalena, Mouriz e Vila Cova de Carros, dando origem à atual freguesia de Paredes. Desse modo as informações relativas ao censo de 2011, apresentam os dados com base no modelo das 24 freguesias. Segundo o censo realizado em 2011, a população residente no concelho de Paredes era de 86.854 indivíduos.

Tabela 2 – População residente no concelho de Paredes em 2011

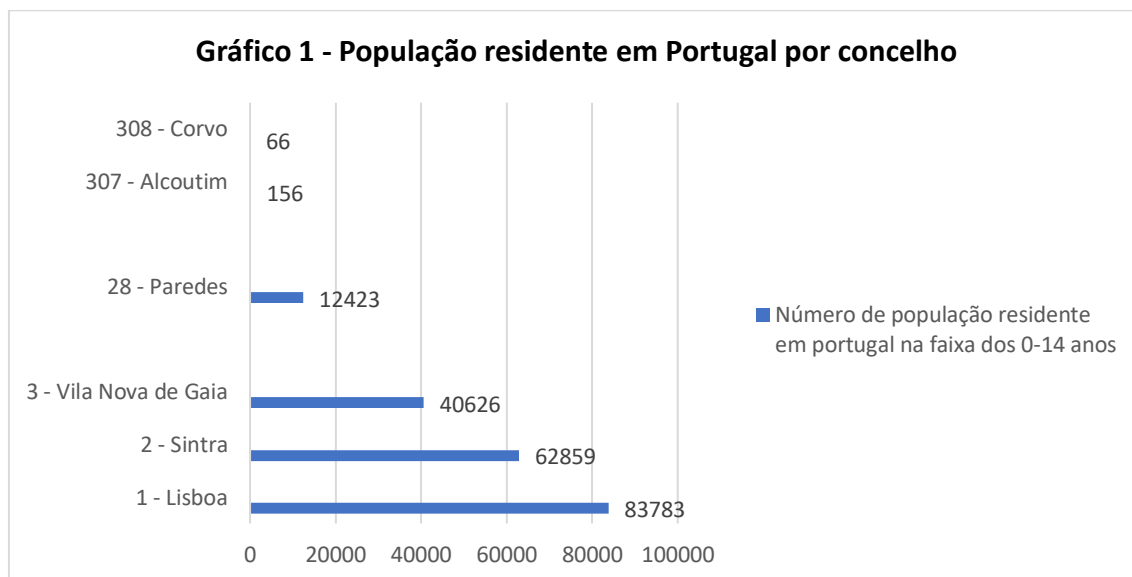
Zona Geográfica	População residente		
	Total	H	M
Paredes			
Total	86854	42530	44324
Aguiar de Sousa	1631	799	832
Astromil	1086	539	547
Baltar	4818	2352	2466
Beire	2040	995	1045
Besteiros	1448	707	742
Bitarães	2868	1395	1473
Castelões de Cepeda	8755	4139	4616
Cete	3113	1498	1615
Cristelo	1891	958	933
Duas Igrejas	3879	1943	1936
Gandra	6974	3448	3526
Gondalães	1228	600	628

Lordelo	10025	4993	5032
Louredo	1514	747	767
Madalena	1843	897	946
Mouriz	3026	1452	1574
Parada de Todeia	1848	909	939
Rebordosa	9106	4458	4648
Recarei	4631	2309	2322
Sobreira	4300	2106	2194
Sobrosa	2641	1243	1398
Vandoma	2363	1185	1178
Vila Cova de Carros	666	334	332
Vilela	5160	2524	2636

Fonte: INE - Censos, 2011

Integrado na sub-região do Tâmega, Paredes é destaque por ser um dos concelhos com população mais jovem em Portugal. Segundo os dados da *pordata* em 2019, a população residente dentro da faixa etária de 0-14 anos de idade era de 12 423 habitantes, ocupando assim Paredes o 28.º lugar de 308 no ranking de população mais jovem em Portugal.

Os primeiros lugares, com base nos dados da *pordata* são ocupados pelos concelhos de Lisboa e Sintra, sendo que em 3.º lugar surge o primeiro concelho da região do Norte, Vila Nova de Gaia. Os últimos lugares do ranking, são ocupados por Corvo (308.º posição), localizado no arquipélago dos Açores, e pelo concelho de Alcoutim (307.º posição) pertencente ao distrito do Algarve.



Fonte: Pordata, 2020, disponível em:

<https://www.pordata.pt/Municipios/Popula%C3%A7%C3%A3o+residente+total+e+por+grandes+grupos+et%C3%A1rios-390-1924>

Um aspeto fundamental para compreender o objeto de estudo é o indicador educativo. Atendendo aos documentos relativos ao concelho, os dados mais recentes são

provenientes do Diagnóstico Social, documento elaborado pela Câmara Municipal de Paredes. O indicador educativo revela-se determinante para a compreensão do nível de desenvolvimento do distrito de Paredes em relação à população residente.

Tabela 3 - População Residente segundo o Nível de Instrução

Área Geográfica	População residente	Nível de Instrução						
		Nenhum	Básico			Secundário	Pós-Secundário	Superior
			1.º ciclo	2.º ciclo	3.º ciclo			
Portugal	10 561 614	2 023 094	2 680 333	1 403 249	1 687 085	1 362 660	142 744	1 262 449
Norte	3 689 609	639 407	1 017 423	561 614	571 328	425 577	39 451	380 809
Paredes	86 854	17 592	25 767	16 399	13 378	8085	592	5041

Fonte: INE - Censos 2011

Os dados provenientes dos censos de 2011, demonstram que os dados do concelho de Paredes acompanham a tendência nacional, no entanto a percentagem de pessoas que não possuem nenhum nível de instrução é ligeiramente superior em Paredes em comparação com a média nacional.

É visível na tabela 3 que a maioria da população que reside em Paredes apresenta apenas o 1.º ciclo do Ensino Básico, com uma taxa de 29,7%. O 2.º ciclo juntamente com o 3.º ciclo compreendem 34,2% da população. O Ensino Secundário correspondia a apenas 9,7% da população.

Quando os censos foram realizados em 2011, 5041 indivíduos residentes no concelho de Paredes tinham como habilitação literária o nível de instrução máximo, correspondente a um total de 5,8%.

Nota-se que no ano 2012 entrou em vigor o Decreto-Lei n.º 176/2012, que estipula “o regime de matrícula e de frequência no âmbito da escolaridade obrigatória das crianças e dos jovens com idades compreendidas entre os 6 e os 18 anos”. (Decreto-Lei n.º 176/2012) O alargamento da escolaridade obrigatória tem como objetivo que os jovens até aos 18 anos cumpram os 12 anos de escolaridade e que recebam uma educação de qualidade.

Assim, visto que a caracterização do concelho de Paredes implica a utilização de dados de 2011, é de referir que estas mudanças em termos de legislação, num período de 9 anos é plausível prever alterações no quadro do nível de instrução da população. Em suma, Paredes é jovem e focada no desenvolvimento educativo.

1.2 – A escola

O município de Paredes é repartido em 5 agrupamentos, sendo eles Daniel Faria em Baltar, Cristelo, Sobreira, Vilela e Paredes. A comunidade escolar de Paredes é constituída por aproximadamente 14 500 alunos. A Escola Secundária de Paredes é a única do concelho que não se encontra agrupada.

A história da Escola Secundária de Paredes inicia-se em 1972; nesse ano foi instalada uma secção Liceal em Paredes que pertencia ao Liceu Garcia de Orta, do Porto. A secção liceal instalou-se no Palacete dos Viscondes de Paredes, atualmente intitulado de Palacete da Granja. A propriedade onde decorreram as aulas, foi cedida à Camara Municipal de Paredes pelo Comendador Abílio de Seabra, o mesmo encontrava-se anteriormente sobre o domínio da Santa Casa da Misericórdia.

As aulas na secção Liceal de Paredes iniciaram-se no dia 10 de outubro de 1972, sendo que nesse mesmo ano letivo (1972/1973) apenas foram aceites matrículas para o 1.º e 2.º do liceu. É no ano letivo de 1975/1976 que a escola dispõe de uma oferta completa, com a inclusão dos cursos complementares. A liderança da secção de Paredes era entregue ao Vice-Reitor Horácio Dá Mesquita e Melo, o mesmo era responsável pela orientação dos 10 professores que compunham o corpo docente.

A história da Escola Secundária de Paredes toma um novo rumo com o Decreto-Lei n.º 260-B/75 de 26 de maio de 1975, que reorganiza o sistema educativo na sua globalidade com a criação de escolas secundárias em diversas localidades. A secção Liceal de Paredes assume então a designação de Escola Secundária de Paredes. Esta viria a mudar de edifício no início dos anos de 1980, instalando-se de forma permanente na Rua António Araújo. No ano de 2009, este edifício sofre obras de remodelação de acordo com o plano de requalificação de escolas pela Parque Escolar.

A requalificação da ESP, resultou numa remodelação das estruturas dos três pavilhões, destinados a aulas, assim como como na construção de um pavilhão gimnodesportivo. O

edifício onde se encontram os serviços da escola assim como os gabinetes voltados para o trabalho dos docentes foi reconstruído, de modo a acomodar de forma mais adequada a comunidade escolar.

Figura 1 – Entrada da Escola Secundária de Paredes



Fonte: <https://www.parque-escolar.pt/pt/escola/050>

A ESP é dividida em 6 edifícios independentes, os pavilhões A, B e C são destinados a salas de aulas, sendo que os primeiros são destinados a aulas normais, sendo o C constituído por laboratórios das disciplinas de Física, Química, Biologia, Informática, Multimédia. O pavilhão D, engloba as salas destinadas às disciplinas de artes. O pavilhão E incorpora todos os serviços administrativos, o anfiteatro, a cantina, a reprografia, a biblioteca, as salas dos professores, e salas de reuniões, assim como a portaria e a entrada (Figura 1). O pavilhão G é destinado à atividade física, referenciado anteriormente como gimnodesportivo, o mesmo revela falhas na sua construção, tornando-se inutilizável em alguns momentos do ano letivo.

As salas usadas durante o meu período de estágio estavam equipadas com um computador com ligação à internet e com um videoprojector; a conexão à internet apresentava-se no modo de segurança, o que por vezes bloqueava conteúdos e vídeos predestinados e essenciais às aulas.

Figura 2 – Sala de aula normal na Escola Secundária de Paredes



Fonte: <https://www.parque-escolar.pt/pt/escola/050>

A Escola Secundária de Paredes funciona de manhã e de tarde em relação às atividades letivas, as restantes atividades ocupam o turno noturno. O turno noturno da ESA é cedido através de protocolos estabelecidos com a Câmara de Paredes para atividades desportivas e culturais.

1.2.1 – O plano curricular

A matriz do currículo nacional tem como objetivo ser um ponto de referência dominante, nas diferentes regiões de Portugal. No decorrer das mudanças das práticas pedagógicas e simultaneamente no desenvolvimento curricular educativo, o Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, veio aprovar o regime de autonomia e de administração dos estabelecimentos de ensino. Assim, seguindo a legislação em vigor, as escolas adaptam o currículo nacional à sua própria realidade através da construção de planos curriculares.

A Escola Secundária de Paredes oferece em termos educativos o 3.º ciclo do Ensino Básico Geral, o 3.º ciclo do curso Básico de Dança e o 3.º ciclo do curso Básico de Música. No Ensino Secundário, as ofertas da ESP englobam, o Curso Científico-Humanístico de Ciências e Tecnologias, o Curso Científico-Humanístico de Línguas e Humanidades, o Curso Científico-Humanístico de Ciências Socioeconómicas e o Curso Científico-

Humanístico de Artes Visuais. Em relação ao Ensino Profissional a ESP ofereceu no ano letivo de 2019/2020 o Curso Profissional de Técnico de Apoio à Infância e o Curso Profissional de Técnico de Comércio.

Tabela 4 – Plano curricular do curso científico-humanístico de Línguas e Humanidades

Componentes de Currículo (a)	10.º ANO		11.º ANO		12.º ANO (b)		Total Ciclo	Gestão Carga Horária
	Minutos	Tempos	Minutos	Tempos	Minutos	Tempos		
Geral								
Português: (180+180+200)	180	2+2	180	2+2	225	2+2+1	585	0/0/+25
LE 1 - Inglês: (150)	180	2+2	180	2+2				+30/+30
Filosofia: (150)	180	2+2	180	2+2				+30/+30
Educação Física: (150)	180	2+2	180	2+2	180	2+2	540	+30/+30/+30
Específica								
História A: (250+250+270)	270	2+2+2	270	2+2+2	270	2+2+2	810	+20/+20/0
Geografia A: (270)	270	2+2+2	270	2+2+2			540	0/0
MACS: (270) (c)	270	2+2+2	270	2+2+2			540	
LE 3 - Espanhol: (270) (c)	270	2+2+2	270	2+2+2			540	0/0
Opção 1: (150)					180	2+2	180	0/0/+30
Opção 2: (150)					180	2+2	180	0/0/+30
Tempo efetivo (obrigatório)	1530	17	1530	17	1035	11,5	4095	
Tempo efetivo (plano escola)	1530	17	1530	17	1035	11,5	4095	
Cidadania e Desenvolvimento (d)								
Educação Moral e Religiosa: (45) (e)		1		1		1		

Fonte: Plano Anual de Atividades de 2019/2020 da Escola Secundária de Paredes

No contexto deste Relatório de Estágio, é importante frisar a posição da disciplina de História no plano curricular do Curso Científico-Humanístico de Línguas e Humanidades, uma vez que as duas turmas do 12.º ano em que lecionei pertenciam a este curso. A disciplina de História ocupa a carga horária de 270 minutos, dividido por 3 blocos de 90 minutos ou por 6 blocos de 45 minutos. No entanto a mesma é reforçada por um bloco extra de 90 minutos, devido à sua componente trienal no curso de Humanidades e Línguas.

1.3 – A comunidade escolar

1.3.1 – Os professores

A minha primeira experiência na Escola Secundária de Paredes foi através de uma reunião do Departamento das Ciências Sociais nos primórdios do ano letivo de 2019/2020. Desse modo é lógico que inicie a descrição da comunidade escolar começando pelos professores. Se a ESP foi a minha casa durante o ano letivo de 2019/2020, os professores foram os meus parentes, principalmente os colegas do Departamento das Ciências Sociais.

Segundo o Plano Anual de Atividades de 2019/2020, na Escola Secundária de Paredes trabalharam durante este ano letivo, 149 professores. Dentre destes, lecionavam a disciplina de História no 3.º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário 10 docentes (GR 400). Em comparação com os registos do ano letivo de 2013/2014 cujo número de docentes era 142, houve um ligeiro aumento de contratações.

Tabela 5 – Distribuição do pessoal docente por tipo de vínculo profissional

GR	290	300	320	330	340	350	400	410	420	430	500	510	520	530	550	600	620	910
a)	1	17	1	10		1	6	6	4	7	13	11	12	4	4	5	9	3
b)				1		1	2		2		5	2					1	
c)		2					2						1					
d)	1		1	2	1			1	2				2		1	1	1	3
e)		1									1		1			1		

Legenda: a) professores QE; b) professores QZP; c) professores contratados a termo com horário anual; d) professores QE ou QZP colocados por MD; e) professores QE em funções noutros estabelecimentos de ensino.

Fonte: Plano Anual de Atividades de 2019/2020 da Escola Secundária de Paredes

Em relação aos professores do quadro escolar, no ano letivo de 2013/2014, estes representam uma maioria esmagadora, com um total de 115 docentes. Em comparação com o ano letivo atual diminuiu em apenas um indivíduo, atualmente constam 114 docentes no quadro escolar. A minha coorientadora de estágio enquadrava-se nos docentes dentro do quadro escolar, acumulando o cargo de delegada do departamento de Ciências Sociais.

1.3.2 – Os alunos

A Escola Secundaria de Paredes no início da ano-letivo de 2019/2020 tinha 1764 alunos matriculados, estando distribuídos por 31 turmas do terceiro ciclo do ensino básico, 31 turmas do ensino secundário e por 4 turmas do ensino profissional.

Tabela 6 – Número de alunos e turmas por ano de escolaridade

	7.º Ano	8.º Ano	9.º Ano	10.º Ano	11.º Ano	12.º Ano	CP
N.º de Alunos	280	276	308	310	274	215	101
N.º de Turmas	10	10	11	12	11	8	4
Rácio Alunos/Turma	28	27,6	28	25,8	24,9	26,8	25,2

Fonte: Plano Anual de Atividades de 2019/2020 da Escola Secundária de Paredes

A orientadora do estágio profissionalizante tinha duas turmas do 12.º ano, e era diretora de turma de uma delas. Como esta, tinha apenas duas turmas, tivemos a oportunidade de assistir e reger algumas aulas em turmas de outros docentes, particularmente no ensino básico, no 7.º e no 9.º ano letivo. No entanto para o relatório de estágio apenas trabalhei a temática da Multiperspetiva no ensino de História nas turmas do 12.º ano. Para fazer a distinção entre as duas turmas, vamos utilizar dois nomes de código, sendo assim temos a turma Seoul e a turma Busan.

Tabela 7 – Turma Seoul

Turma: Seoul	H	M	Total
Nº	9	19	28
%	32%	68%	100%

A turma Seoul no início do ano letivo tinha 28 alunos, dos quais dois não estavam inscritos na disciplina de História. Contudo com o decorrer do ano letivo e nomeadamente no 2.º ano letivo, a turma tinha sido reduzida a 27 alunos, com a desistência de um estudante. Para efeitos estatísticos, no entanto, contamos com os dados do início do ano letivo. Seoul em relação ao número de alunos(as) por turmas, encontra-se acima da média

da escola, tendo desse modo sempre uma sala cheia. A turma era maioritariamente constituída por alunas, correspondendo estas a 68% do total. As idades dos(as) alunos(as) de Seoul não apresentavam grande divergência: mais 90% apresentavam uma idade compreendida entre 17-18 anos.

A primeira perspetiva que tive desta turma foi ambígua: pareciam ser dispersos em termos de atenção, de conhecimentos, em alguns momentos a aula perdia-se completamente por alguns comentários por parte dos(as) aluno(as)s. Eram agitados em algumas aulas e noutras apresentavam-se totalmente apáticos, principalmente quando as aulas decorriam no primeiro turno da manhã (das 8:30-10:00). Contudo, a minha perspetiva mudou: estar dentro daquela sala, e principalmente dentro das duas posições, como observador e como regente, permitiu-me compreender que a aula depende do estado emocional dos(as) alunos(as), assim como do tema apresentado, e da forma de como este é apresentado.

No fim, Seoul acabou por se tornar uma turma bastante participativa e com opiniões fortes e bem fundamentadas. Em termos de resultados, a turma apresenta uma dicotomia: alguns estudantes têm resultados excelentes, mas em contraponto há vários que apresentam notas fracas.

A turma Busan, foi a primeira com quem eu tive contacto na ESP. A primeira aula observada do estágio realizou-se com estes estudantes. A turma era constituída por 21 alunos(as), sendo que existia um equilíbrio na divisão de géneros. Por ser uma turma mais pequena o ambiente era mais pacato e as aulas desenvolviam-se num bom ritmo, não havendo tantas interrupções em termos de comentários inerentes à disciplina.

Tabela 8 – Turma Busan

Turma: Busan	H	M	Total
Nº	10	11	21
%	48%	52%	100%

Em relação às idades sucede o mesmo que com a turma anterior: as idades seguem um padrão de 17/18 anos, havendo apenas um caso em que o aluno apresenta ter 19 anos de idade. Em relação às avaliações, Busan destaca-se por ser uma turma muito equilibrada e mediana, não havendo uma grande divergência nos resultados (como veremos mais à frente).

As duas turmas apresentaram-se ao longo deste processo empenhadas e motivadas nos trabalhos elaborados. E as aulas tornaram-se memoráveis, ou parte memorável do meu estágio.

2. Processos e aulas práticas

2.1 – Inquéritos iniciais

No que respeita ao tema selecionado para a abordagem da Multiperspetiva no ensino da História, foi predefinido desde o início do ano letivo que o tema a abordar seria a Guerra Fria, uma vez que este é parte integrante do plano curricular do 12.º ano de escolaridade. Assim, de modo a conseguir fazer uma abordagem aprofundada da aplicação do conceito de Multiperspetiva, foi necessário elaborar um questionário preliminar onde os(as) alunos(as) fossem inquiridos sobre os conceitos.

Assim, num primeiro ponto, foi preciso delinear as perguntas principais que seriam colocadas aos estudantes, já que os mesmos são o alvo da pesquisa. Em contrapartida, seria uma boa base para a comparação dos resultados da experiência. A metodologia usada, corresponde ao uso de questões abertas com o intuito de ter um conjunto de dados mais completos para a investigação, deste modo é claro que se trata de uma metodologia qualitativa com análise de conteúdo. Assim o inquérito inicial debruça-se sobre as seguintes questões¹:

- O que entendes por Multiperspetiva?
- O que significa para ti empatia histórica?
- O que sabes acerca da Guerra Fria?

O inquérito foi aplicado aos estudantes, com a finalidade de compreender as ideias prévias que os mesmos tinham sobre os conceitos. Na experiência presente, quisemos criar um mecanismo que possibilitasse aos estudantes construir um conhecimento histórico, com uma participação efetiva dos mesmos, e que estes acompanhassem as diretrizes do modelo de ensino, onde a História não pode ter uma visão unilateral, mas os(as) alunos(as) devem compreender as multifaces das mesmas, através da aplicação das suas vivências, interpretações, conhecimentos e uso do seu próprio sentido crítico. Desta forma o objetivo

¹ Questionário disponível em anexo.

presente do inquérito era perceber a opinião dos(as) alunos(as) sobre os conceitos previamente apresentados. Segue em tabela as conclusões iniciais sobre as duas turmas:

Tabela 9 – Análise de conteúdo das turmas Seoul e Busan

Turma Seoul e Busan	
Categorias	Indicadores: Resposta dos(as) alunos(as)
A – O que entendes por multiperspetiva?	A1 – Vários pontos de vista
	A2 – Várias perspetivas
	A3 – Perspetivas acerca do mesmo tema com todos os lados envolvidos
	A4 – Perspetivas sobre uma situação
	A5 – Não assumir apenas uma posição em relação a um determinado assunto
	A6 – A forma como se vê as coisas o que varia de pessoa para pessoa
	A7 – Várias perspetivas acerca dos acontecimentos históricos
	A8 – Perspetiva ampla sobre um determinado assunto
B – O que significa empatia histórica?	B1 – Identificação com o passado histórico
	B2 – Sentir afinidade com os acontecimentos históricos
	B3 – Entendimento e compreensão por um certo momento histórico
	B4 – Compaixão que a atualidade tem com os acontecimentos do passado
	B5 – Compreender o outro lado da história sem ter preconceitos
	B6 – Respeito pela história dos outros
	B7 – Entender a situação do presente para não cometer os mesmos erros do passado
C – O sabes acerca da Guerra Fria?	C1 – Disputa entre a URSS e os EUA
	C2 – Conflito não armado
	C3 – Divisão do mundo entre capitalismo e comunismo
	C4 – Demonstração de poder bélico e científico

	C5 – Guerra económica
	C6 – Tensões política
	C7 – Não sei

A tabela representa as respostas das duas turmas, uma vez que as mesmas apresentavam respostas similares, não havendo divergência nas respostas da turma Seoul e da turma Busan². Numa abordagem pela primeira questão, em que é colocado o cerne do tema desta investigação, os(as) alunos(as) apresentam de forma repetitiva uma resposta, *várias perspetivas*. Contudo, os mesmos conseguem aplicar o conceito de Multiperspetiva à História, mesmo sem se ter lecionado esse conceito. De certo modo eles regem e aplicam a Multiperspetiva a um tema, acontecimento, e prontamente aplicam-na à História. No entanto, apesar de alguns compreenderem que a História em si necessita de ser contada num todo, eles apresentam dificuldade em expressar isso. Os(as) alunos(as) colocam as perspetivas, como pontos de vista e opiniões, para definir o conceito. Podemos extrair que conseguem aplicar o conceito à disciplina, mesmo que seja de forma muito abstrata, contudo vemos uma inclusão no modo de contar a História.

A segunda questão tornou-se aquela onde os(as) alunos(as) tiveram mais dificuldade em entender o que era pretendido: a dificuldade de compreender a aplicação da empatia à História. Apesar de compreenderem o conceito de empatia em si, os mesmos questionaram, e não só a mim, como à professora orientadora o significado da expressão. Como o pretendido não era sermos nós a explicar, mas sim fazê-los chegar às próprias conclusões, foi pedido que os mesmos refletissem e escrevessem as suas considerações. O questionário foi anónimo para que os mesmos respondessem sem anseios e medos. Explicitiei que não haveria respostas erradas, e que não era uma avaliação. Apesar das dificuldades, as respostas dos(as) alunos(as) vinculam-se muito com as próprias emoções, pelo respeito da história dos outros e da própria história. Entendem a expressão como compreensão da História. Primeiro, alguns estudantes mencionaram a empatia para com as vítimas do holocausto, enquanto um aluno mencionou a empatia que as pessoas possam ter com o partido neonazi. A identificação oposta com um mesmo acontecimento histórico, ou seja, a colocação da empatia histórica não apenas nos acontecimentos, mas também nas ideologias.

² Em anexo encontram-se as respostas completas dos alunos, divididas em tabela pelas respetivas turmas.

Em relação à terceira questão, a mesma relaciona-se com a temática enquadrada dentro do plano curricular do 12.º ano escolar, no entanto este conteúdo já tinha sido abordado pelos(as) alunos(as) durante o 9.º ano. Assim, nesta, os(as) alunos(as) conseguiram identificar de forma sucinta o significado de Guerra Fria. Primeiramente a maioria identificou as duas nações envolvidas, nomeadamente a União Soviética e os Estados Unidos da América. Após a identificação, a maior parte das respostas mencionava a existência de uma tensão política, e de um conflito não armado. A tensão que envolvia as duas nações é caracterizada por vários fatores, sendo eles o aspeto político e económico, e aqui destaca-se o comunismo e o capitalismo. Por outro lado, é referenciada a tentativa e a demonstração de poder por parte das duas nações, nos quesitos do poder bélico e científico. É exatamente nestes dois aspetos que os(as) alunos(as) iriam trabalhar futuramente para o desenrolar desta investigação. Surpreendentemente, ou não, identificaram-se algumas respostas como *não sei*, a esta questão. Apesar de tudo, verifica-se um bom ponto de partida para trabalhar esta temática. Refira-se que, após me serem entregues estes questionários, os(as) alunos(as) tiveram a aula de introdução a este tema histórico.

2.2 – Elaboração e aplicação dos dossiers

O objetivo deste trabalho é estudar através de um caso prático, a Multiperspetiva no ensino da História. Assim o caso prático é aplicado através de um tema, e o tema selecionado foi a Guerra Fria. A escolha deste tema prende-se com a inserção deste no plano curricular de História correspondente ao 12.º ano de escolaridade.

Como já referido anteriormente, na aula anterior à introdução do tema da Guerra Fria, foi aplicado um breve inquérito, onde os(as) alunos(as) tinham de responder a três perguntas, sobre o que entendiam sobre a Multiperspetiva, empatia histórica e Guerra Fria. Portanto, é neste ponto que vamos abordar o conceito de Guerra Fria, através da aplicação do conceito de Multiperspetiva.

Desta forma, a criação do caso prático ocorre através de um processo de escolha de fontes. Foi essencial consultar diversos manuais e procurar online materiais que demonstrassem as duas vertentes da Guerra Fria. Destaco que as fontes foram vinculadas a dois manuais distintos, ao “Um novo tempo da História” do 12.º ano da Porto Editora e ao “Nova construção da História” do 12.º ano da Edições ASA.

Acrescentou-se aos documentos destes dois manuais, quatro memes, dois relativos à URSS e dois relacionados com os EUA. A introdução dos memes como fontes deve-se particularmente à relativa facilidade de entendimento. Foi uma forma de aproximar os(as) alunos(as) do conteúdo, de os questionar ao ponto de compreenderem a totalidade da problemática. As fontes foram divididas para demonstrar as duas perspetivas, a da União Soviética e a dos Estados Unidos em relação aos seguintes temas da Guerra Fria: A escalada armamentista e a Era espacial

Assim, através da junção dos distintos documentos foram criados dois dossiers: o dossier -A Guerra Fria – a escalada armamentista e o início da era espacial, da perspetiva norte-americana, e o dossier - A Guerra Fria – a escalada armamentista e o início da era espacial, da perspetiva soviética. Vejamos os dois dossiers.

Figura 3 – Dossier da Guerra Fria a escalada armamentista e o início da era espacial, perspetiva norte-americana

3.1 – Perspetiva norte-americana I

Dossier: A Guerra Fria – a escalada armamentista e o início da era espacial

A perspetiva norte-americana

Doc. 1 – Discurso de Winston Churchill, em Fulton, 5 de março de 1946

Uma sombra caiu sobre as cenas tão recentemente iluminadas pela vitória aliada. Ninguém sabe o que a Rússia Soviética e a sua organização comunista internacional pretendem fazer num futuro imediato, ou quais são os limites das suas tendências expansionistas e proselitistas. [...]

De Stettin, no Báltico, a Trieste, no Adriático, uma cortina de ferro desceu através do continente. Além daquela linha ficam as capitais dos antigos aliados da Europa Central e Oriental. Varsóvia, Praga, Viena, Budapeste, Belgrado e Sofia, todas essas cidades ilustres e as suas populações estão sujeitas à influência soviética e ao crescente controlo de Moscovo.

Os partidos comunistas, que eram muito pequenos em todos esses países da Europa Oriental, foram colocados em preeminência e adquiriram um poder muito superior à sua importância, procurando obter um controlo totalitário. [...]

Eu não acredito que a Rússia Soviética deseje a guerra. O que eles querem são os frutos da guerra e uma indefinida expansão do seu poder e doutrinas. Mas o que devemos considerar aqui, hoje, enquanto há tempo, é uma permanente prevenção contra a guerra e o estabelecimento de condições de liberdade e democracia tão rapidamente quanto possível em todos os países. Isto só pode ser conseguido agora, em 1946, através de entendimentos sobre todos os pontos com a Rússia e sob a autoridade geral da Organização das Nações Unidas. [...]

Doc. 2 – A escalada armamentista

Gastos com defesa (em milhares de milhões de dólares)

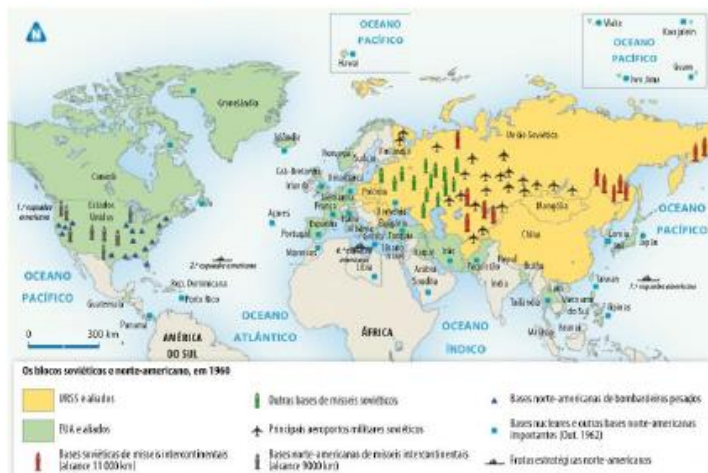
Data	EUA	URSS	Franga	R. Unido	China
1950	16,5	15,5	1,4	2,3	2,5
1951	47,8	21,9	3,0	4,3	2,7
1954	42,7	20,0	3,6	4,4	2,5
1956	41,7	20,7	3,6	4,5	3,5
1958	45,5	30,2	3,6	4,4	3,8
1960	45,3	35,9	3,8	4,6	6,7
1962	52,3	49,9	4,5	5,0	9,3
1964	51,2	82,7	4,9	5,5	12,8
1966	49,5	89,7	5,4	6,0	15,9
1968	80,7	85,4	5,8	5,6	19,3
1970	79,8	72,8	5,9	5,8	23,7

Engenhos atômicos

	Primeira utilização ou abstração
Dorcas atômica (Dorcas A)	1945 1949
Dorcas atômica intercontinental	1948 1951
Dorcas de hidrogénio (Dorcas H)	1952 1953
Submarinos de propulsão nuclear	1954 1958
Núcleos de ensaio atômico	1957 1957
Núcleos lançados a partir de submarinos	1960 1957
Núcleos intercontinentais	1960 1959
Núcleos com múltiplos ejetores nucleares	1970 1974

3.2 – Perspetiva norte-americana II

Doc. 3 – A geoestratégia



Doc. 4 – A política de contenção

Política de contenção

A União Soviética, ao contrário de anteriores aspirantes à hegemonia (mundial), é animada por uma nova fé fanática, oposta à nossa, e procura impor a sua autoridade absoluta sobre o resto do mundo. (...) Com o desenvolvimento de cada vez mais aterradoras armas de destruição maciça, cada indivíduo enfrenta a sempre presente possibilidade de aniquilação se o conflito entrar na fase da guerra total. (...) Era e continua a ser essencial nesta política (de contenção) que possuamos poder superior de resposta por nós próprios ou em combinação com as outras nações: pensem da mesma forma. Um dos ingredientes mais importantes do poder é a força militar. (...) Sem uma força militar de qualidade superior rapidamente mobilizável, uma política de contenção - que é com efeito uma política de coação gradual e calculada - não passa de uma política de bluff.

U.S. Dep. Of State, Foreign Relations of the United States, 1950.

3.3 – Perspetiva norte-americana III

Doc. 5 – Meme sobre a geoestratégia

US: Puts missiles in Turkey
USSR: Puts missiles in Cuba
US:



Doc. 6 – Os apelos à paz



Em 1960, O Conselho Mundial da Paz, reunido em Estocolmo, lançou um apelo contra as armas nucleares. Embora fosse considerado a ligação deste organismo ao bloco comunista, o texto de seu primeiro manifesto misturava uma enorme admiração ao objeto-analisado que necessitava de 10 milhões de manutenção, com os gastos de milhões em pesquisas e figuras públicas.

APÊLO

Nós exigimos a anulação absoluta da arma atômica, arma de terror e de extermínio massivo das populações. Nós exigimos o estabelecimento de um rigoroso controle internacional capaz de assegurar o cumprimento desta medida de intensificação.

Nós consideramos que o governo que primeiro utilizar, contra qualquer país, a arma atômica, cometerá um crime contra a humanidade e deve ser tratado como criminoso de guerra.

Nós apelamos a todos os homens de boa vontade do mundo a que assinem este apelo.

Apelo de Estocolmo, 1950

Doc. 7 – Regras de sobrevivência

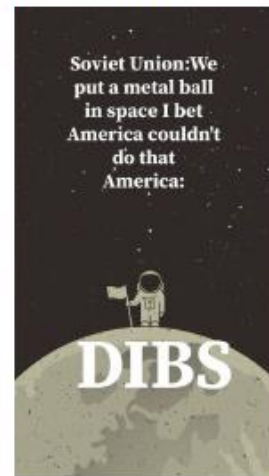


3.4 – Perspetiva norte-americana IV

Doc. 8 – A era espacial



Doc. 9 – A corrida espacial



3.5 – Perspetiva norte-americana V

Doc. 10 – A resposta americana

Um mês depois da viagem de Yuri Gagarin, o presidente John Kennedy faz um memorável discurso perante o Congresso.

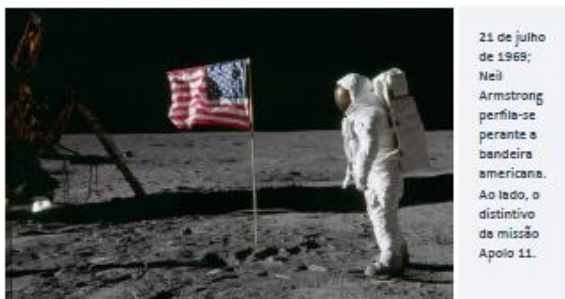
Se nos propomos ganhar a batalha que agora se trava no mundo entre a liberdade e a tirania, os acontecimentos impressionantes que recentemente ocorrem no Espaço devem ter tomado claro para todos nós, tal como o fez o Sputnik em 1957, qual o impacto desta aventura nos espíritos dos homens que, em todo o mundo, tentam tomar uma decisão sobre o caminho a seguir. [...] Chegou a hora de darmos passos mais ousados, o tempo dos grandes empreendimentos, de forma que a nação americana assuma uma liderança clara na conquista do espaço, o qual, em muitos aspectos, pode conter a chave do nosso futuro na Terra. [...]

Peço, por isso, ao Congresso [...] que conceda os fundos necessários aos seguintes objetivos nacionais:

Primeiro, acredito que esta nação se deve comprometer no objetivo de, antes do fim da década, colocar um homem na Lua e fazê-lo regressar, em segurança, à Terra. Nessa altura, nenhum programa espacial será mais impressionante aos olhos da Humanidade, ou mais importante na longa caminhada da exploração do espaço. [...] Se respondermos afirmativamente a este desafio, não será apenas um homem a ir à Lua, será uma nação inteira.

(Discurso do presidente John F. Kennedy perante o Congresso, 25 de maio de 1961)

Doc. 12 – A chegada de Neil Armstrong à lua.



21 de julho de 1969; Neil Armstrong perfila-se perante a bandeira americana. Ao lado, o distintivo da missão Apollo 11.

Doc. 11 – O satélite científico mais antigo do mundo

O satélite científico mais antigo do mundo continua em órbita 60 anos depois, o Vanguard-1, satélite criado em resposta ao Sputnik 1, o primeiro satélite artificial terrestre. Do outro lado do "campo", os Estados Unidos da América estavam com medo. Medo de que a URSS, que se mostrava aparente mais capaz tecnologicamente do que os EUA, pudesse atingir a América do Norte com um míssil nuclear. Tinha enviado um satélite para o espaço, afinal. As forças militares norte-americanas foram colocadas sob pressão pelo então presidente Dwight D. Eisenhower para que lançassem um satélite o mais rapidamente possível. Em março de 1958, fruto do medo, "nasce" e é lançado para o espaço o Vanguard 1. E ainda lá anda, quase 60 anos depois.

Decorria o ano de 1957. O mês era o de outubro e a época a de Guerra Fria. Na União Soviética lançava-se o Sputnik 1, o primeiro satélite artificial terrestre. Do outro lado do "campo", os Estados Unidos da América estavam com medo. Medo de que a URSS, que se mostrava aparente mais capaz tecnologicamente do que os EUA, pudesse atingir a América do Norte com um míssil nuclear. Tinha enviado um satélite para o espaço, afinal. As forças militares norte-americanas foram colocadas sob pressão pelo então presidente Dwight D. Eisenhower para que lançassem um satélite o mais rapidamente possível. Em março de 1958, fruto do medo, "nasce" e é lançado para o espaço o Vanguard 1. E ainda lá anda, quase 60 anos depois.

O satélite científico mais antigo do mundo deixou de transmitir dados em 1965. Contudo, e ao contrário do Sputnik, que orbitou o planeta apenas durante 3 meses, o Vanguard ainda hoje se mantém em órbita e ajuda os cientistas a perceber como a atmosfera terrestre influencia os satélites e como as suas órbitas se vão alterando ao longo do tempo. Em declarações à BBC, Tim Flohrer, analista de detritos espaciais do Centro Europeu de Operações Espaciais, afirma que os primeiros satélites, como o Sputnik, "já todos reentraram na atmosfera. Estima que o Vanguard 1, no entanto, "permaneça em órbita por várias centenas, se não milhares de anos".

O satélite científico mais antigo do mundo continua em órbita. O Observador, 11 de outubro de 2017

3.6 – Perspetiva norte-americana: as questões.

Questões:

Responde às seguintes questões usando as informações contidas nos documentos e seguindo os tópicos de resposta:

1 – Como se desenvolveu escalada armamentista no panorama da Guerra Fria?

- Geoestratégia e políticas
- Ameaça nuclear

2 - Como é que as tensões políticas da Guerra Fria fomentaram o desenrolar da corrida espacial?

- Os primeiros passos na corrida espacial
- Objetivos da corrida espacial

A escolha dos documentos para a criação do dossier norte-americano, partiu da escolha de um discurso aliado aos EUA; assim, com base neste, foi colocado o discurso de Winston Churchill, de modo a apontar o clima tenso entre as duas nações e as políticas envolvidas. Acompanhando diretamente o discurso e vinculando-se com o tema proposto do dossier, introduzimos um quadro onde é possível ver e comparar os números dos diferentes países em relação ao armamento.

Como é plausível de se verificar na figura 3.2, o mapa relativo à geoestratégia, assume-se como ponto igualitário nos dois dossiers, permitindo ter acesso à escala global das políticas de alianças e da construção e colocação de armamento, como bases, e os próprios mísseis. De referir o meme colocado na figura 3.3 que vai de encontro ao filme *Treze dias* (que foi selecionado para visualização antes de os dossiers serem entregues) e de encontro aos posicionamentos bélicos anteriormente referidos. O meme serve como uma prova e lembrança do cenário internacional. Na criação do dossier, e na vinculação com o segundo tópico da primeira pergunta, são colocados dois documentos relacionados com a ameaça nuclear, que visam fazer os(as) alunos(as) refletir sobre as posições das duas nações no contexto internacional.

Nos documentos que vão de encontro à segunda questão e que frisam a disputa espacial, o primeiro explícito na figura 3.4 visa contextualizar cronologicamente as conquistas e os avanços das duas superpotências. O mesmo é colocado ao lado de um meme que tem como intuito provocar as conquistas da União Soviética. No seguinte ponto, são referenciados os investimentos e as políticas levadas a cabo pelos EUA, e relevando-se as suas maiores conquistas a nível científico e espacial. Como se verifica na figura 3.6, o dossier norte-americano termina com as duas questões, marcando-se os dois tópicos que devem ser desenvolvidos. Em **negrito** e para ficar bem explícito, solicita-se que os(as) alunos(as) utilizem os documentos.

Figura 4 – Dossier da Guerra Fria, a escalada armamentista e o início da era espacial, perspectiva soviética.

4.1 – Perspetiva soviética I

Dossier: A Guerra Fria – a escalada armamentista e o início da era espacial

A perspetiva soviética

Doc. 1 – O relatório Jdanov

O objetivo que o novo surto expansionista dos Estados Unidos pretende alcançar é o estabelecimento da dominação mundial do imperialismo americano. Este novo surto visa consolidar a situação de monopólio dos Estados Unidos sobre os mercados, monopólio que se estabeleceu a seguir ao desaparecimento de dois dos seus maiores concorrentes, a Alemanha e o Japão – e pelo enfraquecimento dos parceiros capitalistas dos Estados Unidos: a Inglaterra e a França.

Andrei Jdanov, "Relatório sobre a Situação Internacional", Conferência de Informação dos partidos comunista na Polónia, 09/01/47.

Doc. 2 – Crítica comunista

Depois de desafiarem as economias nacionais dos países sob jugo americano, os líderes americanos querem agora subjugar definitivamente as economias destes países aos seus interesses.

Reação do jornal francês comunista L'Humanité ao Plano Marshall, in <http://www.lac.gov>

Doc. 3 – O melhor dos regimes

O principal objetivo (dos programas escolares) é mostrar o triunfo das ideias marxistas-leninistas na História da Humanidade, a importância para a história universal da grande revolução socialista de outubro (...). Deve mostrar-se claramente os imensos sucessos do regime socialista e da ideologia comunista, a sua imensa superioridade relativamente ao regime capitalista em putrefação e à ideologia burguesa. Apresentar de uma maneira persuasiva, o papel organizador e inspirador do PCUS (1) para a criação da sociedade comunista, a melhor e a mais justa sociedade de toda a Terra.

Resolução do Comité Central PCUS, 25 de abril 1960.

Doc. 4 – A escalada armamentista

Gastos com a defesa (em milhares de milhões de dólares)					
Data	EUA	URSS	França	R. Unido	China
1950	14,5	15,5	1,4	2,3	2,5
1952	47,8	21,9	3,0	4,3	2,7
1954	42,7	26,0	3,6	4,4	2,5
1956	41,7	26,7	3,6	4,5	5,5
1958	45,5	30,2	3,6	4,4	5,8
1960	45,3	36,9	3,8	4,6	6,7
1962	52,3	40,9	4,5	5,8	9,3
1964	51,2	48,7	4,9	5,5	12,8
1966	67,5	69,7	5,4	8,8	15,9
1968	83,7	85,4	5,8	5,8	17,8
1970	77,8	72,0	5,9	5,8	23,7

Engenheiros atômicos	Primeira utilização ou obtenção	
	EUA	URSS
Bomba atômica (Bomba A)	1945	1949
Bombardeiros intercontinentais	1948	1955
Bomba de hidrogénio (Bomba H)	1952	1953
Submarinos de propulsão nuclear	1954	1958
Mísseis de médio alcance	1957	1957
Mísseis lançados a partir de submarinos	1960	1957
Mísseis intercontinentais	1960	1959
Mísseis com múltiplas ogivas nucleares	1970	1974

4.2 – Perspetiva soviética II

Doc. 5 – O espão britânico ao serviço da União Soviética

Um dos documentos secretos que vieram a público refere-se a um espão soviético infiltrado no programa de armas nucleares britânico. Klaus Fuchs era um cientista alemão do ramo nuclear que se envolveu nas relações entre os Estados Unidos e o Reino Unido para conseguir informações sobre o Projeto Manhattan (um programa de desenvolvimento de bombas atômicas durante a II Guerra Mundial no âmbito das relações anglo-americanas) e sobre Tube Alloys (antecedente do Projeto Manhattan que contava com a participação do Canadá para desenvolver armas nuclear, também durante a II Guerra Mundial) a favor da União Soviética. De acordo com o Telegraph, Klaus Fuchs acedeu às fórmulas químicas, equações matemáticas e técnicas que viriam a ser aplicadas para a criação da primeira bomba nuclear, lançada a 6 de agosto de 1945 sobre Hiroshima. Todas estas informações eram entregues aos superiores soviéticos, diz o Daily Mail. Quando precisava de contactar com eles, Klaus Fuchs colocava uma revista masculina entre a terceira e a quarta árvore, junto à cerca de um jardim numa residência em Kew (no sul de Londres). Depois existiam vários sinais de reconhecimento. Um deles obrigava Klaus Fuchs a levar uma bola de ténis para o encontro e o colega soviético a levar dois pares de luvas. Em 1950, cinco anos depois do final da II Guerra Mundial e já em plena Guerra Fria (o conflito entre Estados Unidos e União Soviética que durou entre 1945 e 1991), Klaus Fuchs foi preso em Wormwood Scrubs por violar a Lei dos Segredos Oficiais britânica. Foi durante os interrogatórios realizados pelo FBI e pelo próprio MI5 que estes e outros pormenores foram conhecidos. Depois de lhe retirarem a cidadania britânica, voltou a Alemanha e ali ficou até morrer, em 1988.

As novas histórias secretas da espionagem, O Observador, 21 de agosto de 2015

Doc. 6 – A geoestratégia



4.3 – Perspetiva soviética III

Doc. 7 – Política de dissuasão

O essencial para mim era a ideia de que a presença de mísseis soviéticos em Cuba dissuadiria os Americanos de lançar um ataque-surpresa para derrubar Fidel Castro e o seu regime. Além disso, os nossos mísseis restabeleceriam aquilo que os Ocidentais gostam de chamar de “equilíbrio de forças”. Os americanos tinham rodeado o nosso país de bases militares. (...) Ficavam assim a saber o que se sente quando há mísseis inimigos apontados sobre nós; não fixemos mais do que retribuir-lhes – numa escala mais reduzida – a delicadeza.

Nikita Krushev, Memórias, 1970.

Doc. 8 – Meme sobre a escalada armamentista

US: Puts missiles in Turkey
USSR: Puts missiles in Cuba
US:



Doc. 9 – Os apelos à paz



Em 1950, O Conselho Mundial da Paz, reunido em Estocolmo, lançou um apelo contra as armas nucleares. Embora fosse considerada a figuração deste organismo no bloco comunista, o terror de um conflito mundial motivou uma enorme adesão ao abaixo-assinado, que recolheu cerca de 10 milhões de assinaturas, entre as quais as de muitos e prestigiosos figuras públicas.

APELO

Nós exigimos a interdição absoluta da arma atômica, arma de terror e de extermínio massivo das populações. Nós exigimos o estabelecimento de um rigoroso controlo internacional capaz de assegurar o cumprimento desta medida de interdição. Nós consideramos que o governo que primeiro utiliza, contra qualquer país, a arma atômica, cometerá um crime contra a Humanidade e deve ser tratado como criminoso de guerra. Nós apelamos a todos os homens de boa vontade do mundo a que assinem este apelo.

Apelo de Estocolmo, 1954

4.4 – Perspetiva soviética IV

Doc. 10 – A Era Espacial



Doc. 11 – A corrida espacial



4.5 – Perspetiva soviética V



Doc. 12 – Yuri Gagarin na capa da revista americana Time, abril de 1961

A 4 de outubro de 1957, o mundo foi surpreendido pelo lançamento do primeiro satélite artificial, o Sputnik 1, que colocou a União Soviética na dianteira da conquista espacial. Preocupados, os dirigentes americanos desvalorizaram o facto, chegando um alto quadro do Pentágono a referir-se-lhe como “um pedaço de sucata que não interessa quem tenha lançado”. Porém, um mês depois, a capacidade científica dos russos torna a entusiasmar o mundo, quando o Sputnik 2 transporta consigo a cadela Laika, o primeiro ser vivo a viajar pelo espaço. Poucos anos passados (1961) é também da URSS que parte o primeiro astronauta: Yuri Gagarin permanece em órbita terrestre, tornando-se num herói nacional que o mundo igualmente reconhece e admira. Num contexto de Guerra Fria, o pioneirismo russo foi largamente aproveitado para ressaltar as extraordinárias realizações do socialismo e a sua superioridade face aos regimes ocidentais.

Revista Americana Times, abril de 1961.

Doc. 13 – A conquista do espaço: URSS

O fabrico e, sobretudo, o lançamento de um objeto tão complexo (...) são a expressão do alto nível atingido na URSS por algumas das ciências mais modernas, necessárias à criação das 60 000 peças do Sputnik. (...) É o fruto, espetacular, de uma política sistemática de investimento, e de uma cruzada coletiva em prol da investigação e do processo técnico. (...) É o entusiasmo juvenil e geral pela ciência, que explica a existência de um número crescente de técnicos e engenheiros – 76 000 engenheiros em 1976 -, que, na maior parte, se dedicam à investigação. Pois não me afirmaram que os Russos trabalham já, algures, no aperfeiçoamento de veículos telecomandados capazes de, no futuro, andarem sobre a lua?

Albert Ducrocq, cientista francês (1921-2001), em *L'Express*, 10 de outubro de 1957



Doc. 14 – A cadela Laika

A cadela Laika foi lançada ao espaço a bordo da nave soviética Sputnik 2, em 3 de novembro de 1957, tornando-se assim o primeiro ser vivo a atingir tal feito.

4.6 – Perspetiva soviética: as questões

Questões:

Responde às seguintes questões usando as informações contidas nos documentos e seguindo os tópicos de resposta:

1 – Como se desenvolveu escalada armamentista no panorama da Guerra Fria?

- Geoestratégia e políticas
- Ameaça nuclear

2 – Como é que as tensões políticas da Guerra Fria fomentaram o desenrolar da corrida espacial?

- Os primeiros passos na corrida espacial
- Objetivos da corrida espacial

O dossier soviético não diverge do modelo norte-americano como é plausível de se verificar. Num primeiro momento, para demarcar o posicionamento da União Soviética no mundo, foram selecionados documentos relativos à política desta nação. É de referir que as fontes são remetentes à própria União Soviética: temos excerto do relatório de Jdanov e a Resolução do Comité Central de PCUS de 1960, assim como ao lado de ambos novamente uma crítica às políticas expansionistas dos EUA. O quadro sobre o armamento

bélico e o mapa relacionado (4.2 e 4.3) com a geoestratégia são iguais ao do dossier norte-americano. Aqui a finalidade como no anterior é a comparação entre as alianças e os posicionamentos militares, assim como a comparação no armamento. Segue-se a colocação de um documento relacionado com a espionagem: aqui o ponto serve de paralelo com o que é demonstrado no filme *Treze dias*, onde os(as) alunos(as) iriam ver a parte americana na espionagem, e aqui evidenciamos a espionagem para o lado soviético. Segue-se um documento relacionado com a ameaça nuclear, para que se possa evidenciar a preocupação mundial com o conflito entre as duas nações.

Em relação à corrida espacial, a figura 4.4, tem um documento cronológico das conquistas espaciais das duas nações e é igual ao dossier norte-americano. No entanto, o meme escolhido é provocativo do mesmo modo: a intenção é refletir sobre a importância que a União Soviética teve na corrida espacial. Os documentos seguintes vão de encontro às conquistas da União Soviética e ao investimento que a mesma realiza neste setor. O dossier encerra-se com as duas questões e evidenciando a importância dos documentos.

Criados os dossiers e estipuladas as questões, foi necessário criar uma introdução a esta especificação da Guerra Fria. Assim foi decidido utilizar-se um filme como modo de introdução. O filme escolhido, juntamente com a orientadora cooperante foi, *Treze dias* de Roger Donaldson. O filme tem como objetivo demonstrar a crise dos mísseis em Cuba, situação que opôs fortemente as duas maiores potências mundiais na década de 1960, os EUA e URSS.

Ambas as turmas, Seoul e Busan tiveram duas aulas de 90 minutos para a assistência ao filme. As aulas de visualização do filme, *Treze dias*, decorreram no segundo período letivo, nos dias 20 e 21 de janeiro de 2020. Após a visualização do filme, ocorreu um breve debate sobre o mesmo, de onde foram extraídas as principais conclusões.

No dia 22 de janeiro de 2020, a turma Seoul foi dividida em duas partes, metade da turma recebeu o dossier norte-americano para analisar e a outra metade trabalhou o dossier soviético. A sala de aula foi transformada em dois grandes grupos, os(as) alunos(as) juntaram as mesas e trabalharam nas suas respetivas perspetivas. Dentro dos dois grandes grupos, os(as) alunos(as) responderam às duas questões em grupos de 2 e 3 alunos. Na turma Busan, a aula decorreu no mesmo dia, no horário seguinte, e nos mesmos moldes.

No dia 23 de janeiro de 2020, a aula iniciou-se com a visualização de um curto vídeo de Armstrong a chegar à lua³, para reforçar o segundo aspeto do dossier, que era a corrida espacial. Lembre-se que a corrida ao armamento já tinha sido frisada na visualização do filme *Treze dias* de Roger Donaldson. As turmas, Seoul e Busan, continuaram nesse dia, numa aula de 90 minutos a trabalhar os distintos dossiers. Nessa mesma aula, após terminarem de responder às questões, os dois grandes grupos debateram entre si os principais tópicos de cada pergunta. Após a breve discussão dentro do grupo, cada grupo escolheu um representante para o debate. Escolhidos os dois representantes, iniciou-se um debate onde cada representante apontava os aspetos principais da sua perspetiva. Neste ponto da aula, os(as) alunos(as) começaram a defender afincadamente as suas perspetivas, tornando-se um debate entre os defensores da URSS e os defensores dos EUA, cada um com base no que tinham respondido apontavam os melhores argumentos. No final da aula, todos os(as) alunos(as) (quer em grupo de dois ou de três) entregaram as respetivas respostas das perguntas do dossier.

Os dossiers foram submetidos para avaliação no dia 23 de janeiro de 2020, e as duas questões como já demonstradas em cima, na figura 3 e 4, assumiam-se referentes à escalada armamentista e à corrida espacial. Assim a primeira questão, *como se desenvolveu escalada armamentista no panorama da Guerra Fria*, continha dois tópicos de resposta para os(as) alunos(as) desenvolverem, sendo eles, geoestratégia e políticas e a ameaça nuclear. A segunda questão, *como é que as tensões políticas da Guerra Fria fomentaram o desenrolar da corrida espacial*, abrangia do mesmo modo dois tópicos, sendo eles, os primeiros passos na corrida espacial e os objetivos da corrida espacial. Para cada tópico era pretendido que desenvolvessem três aspetos, num total de seis aspetos por resposta. Apesar dos dossiers apresentarem documentos distintos e de estes irem ao encontro de cada perspetiva, as perguntas eram as mesmas para ambos os dossiers.

Cada questão foi cotada em 50 pontos, correspondendo a um total de 100 pontos. Para a correção dos dossiers foram criados critérios de correção⁴, sendo os mesmos divididos em três vertentes: Identificação e Explicação, Integração dos Documentos e Articulação temática e Organização.

³ O link do vídeo em questão encontra-se no plano de aula em anexo.

⁴ Ver em anexo Critérios de Correção.

2.3 – Trabalhos dos alunos

Após a realização dos dossiers e a elaboração dos critérios, inicia-se o processo de correção dos trabalhos realizados pelos(as) alunos(as). Por se tratar de turmas do 12.º ano, o modo de avaliar as questões é realizado num nível mais aprofundado. Destaque-se que os(as) alunos(as) de ambas as turmas, dedicaram-se a responder a este dossier de forma aplicada e comprometendo-se a trabalhar da melhor forma possível. Assim, apresento a análise de alguns dos trabalhos, fazendo uma comparação entre as respostas dos dois dossiers.

A finalidade é demonstrar que, mesmo com os documentos distintos, e que apesar destes apresentarem de forma mais evidenciada tanto a perspetiva soviética como a perspetiva norte americana, os(as) alunos(as) fossem capazes de integrar uma visão complementar, tratando a história num todo, e demonstrando objetivamente os factos dos dois lados. Assim apresenta-se os trabalhos nas duas vertentes.

Na figura 5, podemos atender a primeira resposta, e relembra-se que esta é sobre o desenvolvimento da escalada armamentista no panorama da Guerra Fria, e que deve desenvolver os tópicos:

geoestratégias e políticas e a ameaça nuclear. Os(as) alunos(as), iniciaram a resposta, com uma breve introdução, situando as duas superpotências, referindo a tensão político militar, e deixando claro a divisão entre o capitalismo e o comunismo.

Os tópicos, em que é pretendido que respondam com três aspetos, segundo os critérios de avaliação, são cumpridos. Os mesmos mencionam na geopolítica as duas alianças, expõem as políticas, apresentam a corrida ao

1- A escalada armamentista desenvolveu-se fruto de uma tensão política- militar entre o mundo capitalista (EUA) e o mundo comunista (URSS), onde cada um destes blocos procurava sobressair-se face ao inimigo. Em 1949 a URSS testou a sua 1ª bomba A e poucas anos depois cada um dos blocos aumentou o seu armamento e o mundo mergulhou no medo, no terror de uma guerra atómica, destrutiva como nenhuma outra. Diz-se: "Como sabemos a Guerra Fria surgiu de um braço de ferro entre dois blocos políticos antagónicos: o bloco soviético e o bloco americano. Estas tensões políticas entre estas duas potências mundiais levou à formação de alianças militares (Doc. 6). Os EUA criaram uma autêntica "potomania" procurando expandir o seu território ("surto expansionista dos Estados Unidos") (doc. 1), "Alcançar... a dominação mundial do imperialismo americano" (doc. 1), e aumentar a sua área de influência face a outros países. Como é óbvio isto foi muito criticado por parte do bloco soviético pois estes acreditavam que os EUA queriam "subjugar... as economias destes países aos seus interesses" (doc. 3). face a esta visão por parte da URSS, o bloco soviético decide fazer frente ao bloco americano criando/constituindo o Pacto de Varsóvia que nada mais era do que uma aliança militar que previa a resposta conjunta a qualquer agressão por parte dos EUA. Este conflito provocou a procura na construção e fabrico de armamento para assim estarem preparados caso houvesse uma guerra. Após a Guerra os EUA sentiram-se superiores tecnologicamente, pois eram os únicos que tinham o segredo da bomba Atómica. Contudo esta confiança americana não durou muito pois em 1949 a URSS fez explodir a sua 1ª bomba atómica, bomba A (doc. 4). Esta descoberta por parte da URSS fez com que os EUA procurassem recrutar cientistas para realizarem pesquisas para a construção de uma arma mais destrutiva, foi assim que em 1952 descobriram a bomba H (doc. 4). A corrida ao armamento começava. A URSS contava com espies infiltrados no governo Americano para descobrirem mais sobre os avanços tecnológicos dos EUA, Klaus Fuchs foi um desses infiltrados, este "accedeu às fórmulas químicas... que visavam a ser aplicadas para a criação da primeira bomba nuclear" (doc. 5), e fez essas informações chegarem aos representantes da URSS. Continuando assim o "jogo" da criação de bombas como vemos no doc. 4, onde a cada ano se descobriam armas novas em cada um dos blocos.	30 12 5 50 47
---	---------------------------

**Figura 5 – Resolução do dossier soviético
na turma Busan**

Na figura 6, vemos o exemplo de uma resposta ao dossier norte-americano na turma Busan, referente à primeira pergunta. A resposta inicia-se, assim como na anterior, com uma breve introdução, seguindo-se o desenvolvimento dos tópicos pretendidos, frisando previamente as diferenças políticas e económicas. Na geoestratégia, os pontos coincidem novamente, assim como no desenvolvimento da ameaça nuclear. O desenvolvimento corresponde a uma resposta que engloba

Após a destrutiva 2ª Guerra Mundial, os EUA, que defendiam um regime político democrático liberal (pluripartidarismo, defesa da liberdade) e possuíam uma economia de modelo capitalista entraram num conflito implícito com a URSS, que possuía um regime socialista de centralidades democráticas e uma economia centralizada e planificada.

Neste período de tempo, ambos os países se enfrentavam através do sistema de injeção de ideologias. Os seus gastos em defesa militar evidenciados no DCE (2), aumentavam, entre 1930 e 1940, como os EUA e a URSS ^{que} queriam não se destacarem; intervinham em conflitos localizados tais como o da Guerra do Vietname e Afeganistão.

O mundo foi então dividido em duas partes, a Europa Ocidental, cujos os países eram do Pacto do Atlântico (aliança militar liderada pela URSS); e a Europa Ocidental, que pertence ao Pacto da Organização Militar das Nações Unidas (liderada pelos EUA). Dec. 1 "uma centena de países deixam de ser membros". No Dec. 3, enquanto os países do Pacto da URSS, como os EUA, e a Organização das Nações Unidas (membros) de membros e membros. Em agosto de 1949, a URSS entra em guerra, a sua primeira bomba A, 3 meses antes, um período de modo devido ao período de conflito nuclear entre os dois superpotências, devido ao DCE 4, entre as exatidão de injeção de ideologias, a Guerra da Guerra do Vietname (Guerra do Vietname) nuclear era comum, as estratégias intervinham as forças e justiciam. A defesa civil, em 1950, o Conselho Mundial do Paz, reuniu-se em Estocolmo, com o objetivo de que a paz estava de modo lançamento das armas nucleares por (2).

Em 1950, a URSS quis a sua primeira e primeira

57

objetivamente as duas vertentes do conflito. A resposta inclui nomeadamente os documentos apresentados no dossier e consolida-os com os conteúdos.

As respostas dos(as) alunos(as) não divergem muito na forma do conteúdo, embora, como é natural, apresentem variações. Algumas respostas são muito boas e outras medianas: na turma Busan e em comparação com a turma Seoul, as notas foram melhores, ficando a turma com uma média acima dos 70 pontos, como já veremos de seguida.

Em relação à segunda questão dos dossiers, a análise vai recair sobre a turma Seoul: as duas respostas serão expostas para diferenciar nomeadamente em termos de análise de conteúdo e de objetividade.

Na figura 7, encontramos a resposta ao dossier soviético em relação à segunda questão, e referente aos tópicos: os primeiros passos na corrida espacial e aos objetivos da corrida espacial. Nomeadamente são pretendidos três aspetos para cada tópico. Note-se, que em

ambos os dossiers, existe uma cronologia com todos os passos importantes do desenvolvimento científico-espacial das duas superpotências, com o objetivo de comparação, aliado a documentos distintos. Primeiramente a resposta como nas anteriores, é completada com uma introdução. Segue-se o desenvolvimento da corrida espacial, onde se colocam os passos das duas potências.

As tensões políticas provocadas pelo Guerra Fria, ^{que} Vapornha o regime capitalista de regime comunista, estiveram na base do corrida espacial.

Os EUA e a URSS competiam pela hegemonia do mundo, e consideravam a superioridade tecnológica como um ponto decisivo a que levou a uma corrida de armamento. Durante a 2ª Guerra Mundial a Alemanha criou ~~o~~ inventou a tecnologia dos foguetes, os cientistas que tinham participado nesta tecnologia acabaram por migrar para a URSS e os EUA no final da guerra, levando também consigo as novas ideias.

Os EUA encontravam-se na dianteira do corrida espacial, a 4 de outubro 1957, a URSS lançou a primeira satélite artificial, o Sputnik 1, apesar de ter sido desenvolvido e colocado pelos EUA como "um passo de sucesso que nos interessa quem tenta" (Doc. 12). A URSS considerava esta tecnologia como uma "expressão de alto nível técnico da URSS" e que só teria sido possível através de uma "política sistemática de investimento" e de uma "criação coletiva em prol de investigação e do progresso técnico" (Doc. 13). Pouco depois um mês a URSS lançou o primeiro a mundo com o lançamento do Sputnik 2, que transportava consigo a cadela Laika "também ^{foi} o primeiro ser vivo a atingir tal altura", pouco mais depois lançou o primeiro astronauta, Yuri Gagarin que se tornou um "herói nacional". Todos estes desfechos e conquistas serviram para "ressaltar as extraordinárias realizações do socialismo e a sua superioridade face aos regimes ocidentais". Também os EUA começaram a desenvolver a corrida espacial, mas em dezembro de 1957 a sua tentativa de colocar um satélite em órbita criou mal e só em Janeiro do próximo ano é que conseguiram lançar o seu primeiro satélite "Explorer 1". Apesar do início da corrida espacial ter sido sempre liderado pela URSS onde os americanos Neil Armstrong e Edwin Aldrin o foram de fazer as primeiras honras a pisarem a Lua.

A corrida espacial alimentou a orgulho nacional das duas potências que durante a mesma a sua superioridade, as novas descobertas tecnológicas estavam também a ser usadas para a construção de armas que poderiam aniquilar toda a humanidade.

Figura 7 – Resolução do dossier soviético na turma Seoul

Posteriormente são frisadas as conquistas importantes da URSS com o destaque no panorama científico-espacial, assim como na importância dos EUA ao levar o primeiro homem à Lua. Em suma a conclusão remete para as competições a nível tecnológico e nas consequências que este conflito poderia causar no mundo.

Na figura 8, é possível verificar-se a resposta de alunos(as) da turma Seoul na resolução do dossier norte-americano. Revela-se que a resposta não se encontra exposta na íntegra, uma vez que a mesma ocupava duas páginas. Inicia-se com uma breve introdução, apesar de não estar apresentada no excerto. Em comparação com a anterior é possível ver o uso dos documentos na resposta, e verifica-se um uso de excertos para apontar os aspetos proeminentes das duas nações: são referidas as conquistas, e expressamente evidenciadas. A resposta demonstra-se objetiva e apresenta os pontos e objetivos das duas potências no contexto internacional. Os(as) alunos(as), assim como os do dossier soviético apontaram a resposta aos mesmos aspetos, e desenvolveram os pontos fulcrais.

Após a análise e avaliação das respostas, foi possível retirarem-se algumas conclusões: primeiramente uma parte considerável dos(as) alunos(as) ignora as informações e conteúdos dos documentos, apesar de alguns referirem os conceitos e responderem ao que é pretendido na parte do conteúdo, os mesmos não integram as fontes.

O Sputnik 1 criou o pânico entre os líderes norte-americanos que viam as forças soviéticas assumirem a liderança na corrida pelo controlo do espaço.

A vantagem da URSS aumentou ainda mais quando, em 12 de abril de 1961, Yuri Gagarin se tornou o primeiro homem a viajar no espaço sideral, perante o desespero norte-americano, que se via relegado para segundo plano em cada traço da corrida.

Enquanto isso, no planeta Terra, a corrida espacial jogava-se nos corredores dos quartéis militares e nos meios de comunicação social, com os dois países a digladiarem-se em ações de espionagem e contraespionagem e arremessando provocações que percorriam a distância entre Washington e Moscovo à velocidade da luz.

A conquista do espaço, de acordo com o doc.10, é apresentada como o espelho, perante a opinião pública, da qualidade dos dois regimes. O presidente americano equaciona o efeito que as brilhantes realizações soviéticas têm "(...) nos espíritos dos homens que, em todo o mundo, tentam tomar uma decisão sobre o caminho a seguir", quando se tenta de decidir qual o sistema político a adotar. O Kennedy considera que, para saírem vitoriosos do enfrentamento entre comunismo e capitalismo, torna-se imprescindível, que os Estados Unidos "(...) assumam uma liderança clara na conquista do espaço (...)". Se assim se comprovar a superioridade do sistema capitalista sendo "(...) a chave do nosso futuro na Terra".

Do lado norte-americano da barricada, os sucessos iniciais soviéticos conduziram a importantes decisões políticas, como a criação em 1958 da Agência Espacial Norte-Americana (NASA), reformas educativas e investimentos na investigação científica.

No mundo bipartido herdado da II Guerra Mundial, as duas superpotências lutaram pela supremacia militar, fazendo circular em efeito pendular a tecnologia dos foguetes espaciais e dos mísseis balísticos.

A rivalidade espacial rapidamente se tornou uma peça do complexo "puzzle" que era a Guerra Fria, como expressão da luta ideológica entre comunismo e capitalismo. A Guerra Fria foi também alavanca de corrida espacial com a viagem de Yuri Gagarin, no lado soviético e de Alan Shepard, o primeiro norte-americano a viajar no espaço.

O lançamento da cápsula Vostok 4, em 1962, mostrou que os soviéticos tinham capacidade para colocar dois pilotos no espaço, com agilidade e manobrabilidade.

Ao mesmo tempo, o Projeto Gemini, nos EUA, preparou o Projeto Apollo, que na versão 10 colocaram a cápsula Eagle em solo lunar, permitindo a Neil

Figura 8 – Resolução do dossier norte-americano na turma Seoul

O segundo ponto é o português utilizado nas respostas: enquanto temos respostas muito bem elaboradas e concisas, também encontramos em alguns trabalhos uma fraca argumentação e uma fraca correlação de conceitos-chave em relação ao pretendido. Contudo, um ponto importante de frisar é a apresentação consistente e objetiva dos factos, apesar de no debate os(as) alunos(as) terem defendido afincadamente os seus dossiers, e terem referido os aspetos de destaque das nações que “defendiam”, quando tinham de responder, não se vinculavam a provocações e apontavam os factos, não manifestando preferências ideológicas.

Os mesmos contruíram uma resposta com as demais narrativas e documentos a que tiveram acesso. Em relação às notas, vejamos a distribuição das mesmas pelas duas turmas:

Tabela 10 – Resultados da turma Busan

Resultados do Dossier: Turma Busan		
Dupla:	Nota:	Dossier:
A1	74	Norte-americano
A2	74	Norte-americano
A3	69	Norte-americano
A4	67	Norte-americano
A5	76	Norte-americano
A6	71	Soviético
A7	70	Soviético
A8	60	Soviético
A9	94	Soviético
A10	78	Soviético
Média de Resultados:	73,3	----

Tabela 11 – Resultados da turma Seoul

Resultados do Dossier: Turma Seoul		
Dupla:	Nota:	Dossier:
A1	78	Norte-americano
A2	34	Norte-americano

A3	50	Norte-americano
A4	74	Norte-americano
A5	94	Norte-americano
A6	71	Norte-americano
A7	68	Soviético
A8	90	Soviético
A9	32	Soviético
A10	55	Soviético
A11	32	Soviético
A12	32	Soviético
A13	57	Soviético
Média de Resultados:	59	----

Numa primeira comparação dos resultados é visível que a média da turma Busan é superior à turma Seoul. Como já tinha sido referido na caracterização da turma é composta por resultados medianos não havendo grandes oscilações. Contudo é de frisar que os(as) alunos(as) da turma Busan foram bastante empenhados e os mesmos preocuparam-se em responder às questões de forma completa e utilizando de forma geral os documentos, demonstrando preocupação na construção da resposta. A turma trabalhou de forma metódica, sem grandes perturbações nas aulas práticas, auxiliando-se e partilhando reflexões sobre os documentos com outros membros dos seus grupos. Em relação à turma Seoul, destaque para as classificações inferiores a 50 pontos; nos grupos em que tal se sucedeu, os(as) alunos(as) tinham respondido somente a uma questão. No entanto é nesta turma que se verificam duas notas acima dos 90%. A turma caracterizou-se pelas oscilações nas notas, destacando-se que o grupo que trabalhou o dossier soviético evidenciou-se pela negativa nos resultados.

2.4 – Inquéritos finais

No contexto da realização desta experiência e da colocação em prática do exercício da Multiperspetiva na aprendizagem da Guerra Fria, nos conceitos da corrida ao armamento e da corrida espacial, tornou-se fulcral questionar os(as) alunos(as) sobre as questões de desenvolvimento da investigação. Deste modo, partiu-se do princípio de que o inquérito seria colocado aos(as) alunos(as) através do *google forms*, uma vez que devido à situação de pandemia era extremamente complicado ter contacto direto com os mesmos. O

inquérito foi assim elaborado para ser aplicado às duas turmas e foi enviado para todos os(as) alunos(as) através do email.

Na construção do inquérito a primeira consideração a ser efetuada era a descrição deste: era preciso informar e descrever o tipo de inquérito e o tema que este retratava. Assim a informação foi colocada de forma evidente no cabeçalho do inquérito. Segue-se de forma assertiva a questão do anonimato. Assim, as primeiras questões do questionário são relativas à idade e ao género sexual.

Após a identificação destes primeiros dados, é utilizada a *escala de likert* para identificar a resposta dos estudantes. Assim a escala utilizada aglomera os seguintes parâmetros: discordo totalmente, discordo, não discordo nem concordo, concordo e concordo totalmente. Após a concretização da metodologia, realização a elaboração dos conceitos, e aqui o pretendido era focar especialmente em dois aspetos: a multiperspetiva no ensino e a empatia histórica. Deste modo as questões aplicadas à *escala de likert* são identificadas da seguinte forma:

- A Multiperspetiva é uma forma de termos vários olhares sobre os factos históricos;
- A empatia é a capacidade de eu colocar-me na posição do outro;
- Todas as disciplinas deviam ter em conta a Multiperspetiva;
- Só a História tem a responsabilidade de ter uma visão Multiperspetiva;
- Os(as) professores(as) de História preocupam-se em mostrar perspetivas diferentes sobre os acontecimentos;
- A utilização da empatia histórica nas aulas ajuda a uma melhor compreensão das diferenças civilizacionais.

Após a elaboração das questões para a compreensão da perspetiva dos(as) alunos(as) sobre a Multiperspetiva no ensino da História e simultaneamente a aplicação da empatia nas aulas da disciplina, foi considerada a realização de quatro questões de resposta aberta, para que se pudesse realizar uma análise de conteúdo e compreender de forma mais pertinente, as características destes dois conceitos.

Deste modo, procurou-se inquirir os(as) alunos(as) sobre temas onde a Multiperspetiva no ensino da História é fundamental, assim como identificar temas onde a empatia histórica deva ser usada. As duas seguintes questões focaram-se em saber se os(as)

alunos(as) consideravam que os(as) professores(as) preocupavam-se em utilizar perspectivas diferentes para abordar os demais assuntos e se estes utilizavam a empatia como uma estratégia de ensino.

Capítulo III – Análise de conteúdo

“Aqui, só o tempo insone. E a luz que agora castiga a terra seca. E o que passa sem sabor por já ter passado tantas vezes. Esta estrada que me acompanha, que me leva. Esta estrada que trouxe e agora me faz deixar-te. Esta luz que me agarra com braços de luz e não me deixa e me obriga nos seus caminhos. E continuo, pai. Vou como se não tivesse querer. Sabes que tenho. Herdei de ti a vontade. E daqui, da indiferença de tudo, recordo a nossa casa fechada.”

Peixoto, 2009, p. 55.

1. Interpretações e análises do estudo

1.1 – Exposição do caso

A investigação deste relatório procurou estudar no campo da Didática da Histórica, o caso da multiperspetiva em duas turmas do 12.º ano de escolaridade. Como foi possível verificar no capítulo anterior, dedicado à metodologia, os(as) alunos(as) tiveram, através de diversas fontes enquadradas num contexto histórico, de compreender as perspetivas diferentes e construir uma narrativa em torno de duas questões. As questões assentaram no tema da Guerra Fria e focaram-se em dois aspetos: a corrida ao armamento e a questão alarmante sobre as armas nucleares e a era espacial que compreendeu as revoluções técnicas e científicas da segunda metade do século XX.

O objetivo proposto neste caso prático foi compreender a elaboração das narrativas por parte dos(as) alunos(as), numa comparação com duas diferentes perspetivas. De um lado apresentamos fontes que tinham em conta a perspetiva soviética, com discursos políticos pertencentes à ideologia da URSS, o comunismo. Do outro lado a perspetiva norte-americana, com documentos que procuraram evidenciar o seu teor político capitalista e compreender as suas sucessivas alianças económicas e políticas.

Como pudemos verificar, os(as) alunos(as) conseguiram construir uma narrativa que englobasse os fatos históricos das duas superpotências, com análises documentais que compreendiam as suas distintas perspetivas, e conseguiram de facto colocar-se na posição do outro. A questão da empatia histórica foi evidentemente marcada pelo debate final entre os dois grupos, onde ambos, para além de apresentarem os factos objetivos das

superpotências que representavam, também conseguiram argumentar e contra-argumentar quando os factos narrados eram “exagerados”, apontando as falácias identificadas nos documentos facultados.

Por se tratar de um tema em que os(as) alunos(as) tinham particular interesse, o trabalho realizado durante as duas aulas práticas, correu de uma forma harmoniosa, e os resultados apresentados demonstram que o uso da multiperspetiva histórica consolidou-se como um sucesso. Os motivos para os bons resultados, partem de dois aspetos essenciais: o facto de poderem trabalhar em grande grupo, e depois subgrupos constituídos por pares ou trios, demonstrou grande solidariedade entre os estudantes, não havendo uma competição, mas sim uma relação mútua de entreajuda. O segundo aspeto, foi a questão do uso das perspetivas aliadas à empatia histórica que permitiu que os(as) alunos(as) compreendessem os dois lados da Guerra Fria, sem tomarem partidos ou posições.

Uma das principais intenções deste estudo era procurar entender o relacionamento entre as múltiplas narrativas da história e a empatia histórica, e como foi demonstrado no estudo prático aplicado aos estudantes, as duas questões inter-relacionam-se. Para os bons resultados, a exposição inicial do contexto histórico foi preponderante, primeiramente os(as) alunos(as) foram inquiridos sobre o conceito de Guerra Fria, e posteriormente com a professora coorientadora de estágio, foram introduzidos a este tema histórico, através das questões políticas e económicas.

A introdução do contexto histórico e a passagem do conhecimento para os(as) alunos(as) através de dados, cronologias e da apresentação da realidade no período em causa, foi o primeiro grande passo neste processo. O segundo foi a questão das perspetivas utilizadas para a interpretação do acontecimento histórico, o que possibilitou que se desenrolasse de forma quase espontânea a empatia histórica. A diferença dos resultados nas duas turmas, compreende-se pelo modo de trabalho dos(as) alunos(as), bem como pelas diferentes potencialidades do campo cognitivo. No entanto, na generalidade, a aula oficina realizada no segmento da Guerra Fria, foi uma experiência que compreendeu não apenas os aspetos científicos da História, mas que, especialmente, abarcou a função social da disciplina. Permitiu desenvolver nos(as) alunos(as) um espírito crítico e de reflexão sobre os acontecimentos históricos, procurando desenvolver a questão da cidadania e procurar ver a História através de um mundo multicultural e multiperspetival.

Para uma melhor compreensão deste estudo prático, no último período letivo, foi aplicado aos estudantes um inquérito para procurar entender os seus pontos de vista sobre a multiperspetiva no ensino da História e a empatia histórica. O estudo procura saber de forma pormenorizada quais são os temas históricos que devem conter uma abordagem perspetivada e que estejam dotados de empatia histórica. O mesmo procura estabelecer uma relação entre a multiperspetiva e a empatia histórica com as experiências que os(as) alunos(as) tiveram em relação ao ensino da História.

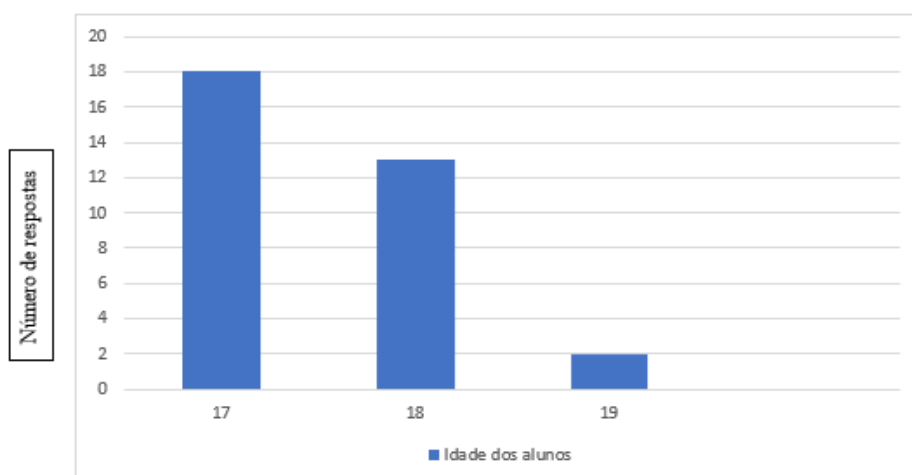
Devido à situação instalada a nível nacional e mundial de confinamento, os inquéritos foram aplicados através do Google Forms, e enviados para o email pessoal de cada estudante. Mesmo tendo sido pedido várias vezes, alguns estudantes não responderam aos inquéritos. Contudo, obtivemos 33 respostas ao inquérito final sobre a multiperspetiva e empatia histórica no ensino da História.

3.2 – Resultados do estudo sobre a multiperspetiva e a empatia histórica

O inquérito foi apresentado às duas turmas, Seoul e Busan, e o mesmo foi construído para abordar as duas questões predominantes deste estudo, a multiperspetiva e a empatia histórica. Para abordar as duas questões do inquérito, este foi dividido em três partes: primeiramente a descrição do grupo em estudo, no qual, se questiona a idade e o género sexual; de seguida parte-se para um questionamento que tem como base de resposta a escala de likert que permite analisar o nível de concordância que os indivíduos têm com a afirmação/inquirição colocada - neste segundo grupo, foram colocadas, seis questões, sendo que elas abordam os conceitos de empatia histórica e de multiperspetiva no ensino da História; por fim, a terceira parte do questionário é de resposta aberta, com o intuito de recolher informação sobre os temas dominantes - multiperspetiva e empatia histórica. O questionário procura, através da opinião dos(as) alunos(as), ver como é encarado o papel dos(as) professores(as) de História e de outras disciplinas no uso dos conceitos de multiperspetiva e de empatia.

Deste modo, através do gráfico 2, somos capazes de verificar que das 33 respostas enviadas, existem três diferentes idades. Sendo assim o grupo de estudo deste inquérito é constituído por alunos(as) com 17, 18 e 19 anos.

Gráfico 2 – Resposta à questão da idade dos alunos

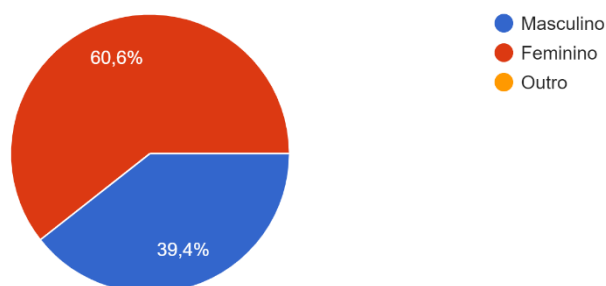


Fonte: Inquérito *Estudo sobre a multiperspetiva e a empatia histórica*

Como é possível verificar, das 33 respostas, dezoito estudantes possuem a idade de 17 anos, verificando-se, no entanto que treze alunos(as) têm 18 anos, e por fim 2 estudantes que têm 19 anos, ou seja, 54,5% dos inquiridos ainda possuem idade inferior a 18 anos.

Gráfico 3 – Resposta à questão do género

Género
33 respostas



Fonte: Inquérito *Estudo sobre a multiperspetiva e a empatia histórica*

Da totalidade de respostas, 60,6% correspondem ao género feminino. O facto deste género encontrar-se em maioria não é estranho, já que como verificado na descrição das turmas, destacava-se com o maior número. Segundo os dados analisados, num total de 33 inquiridos, 20 eram do género feminino e 13 do género masculino.

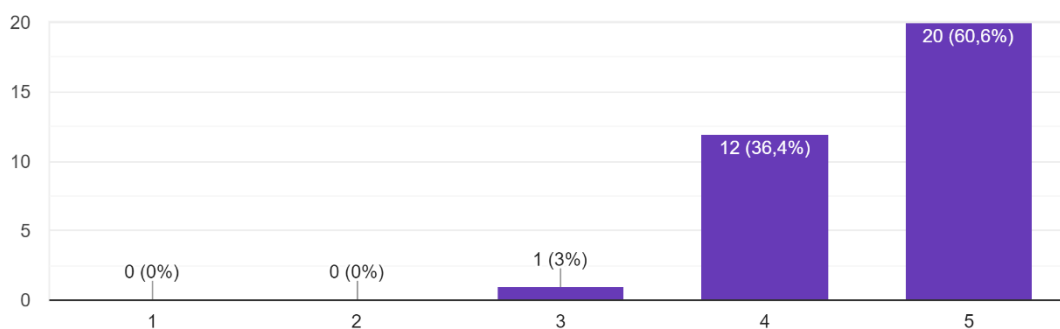
Após uma análise sobre a constituição dos inquiridos, partimos para a segunda parte do inquérito, onde a primeira afirmação a ser alvo de opinião dos(as) alunos(as) é, a

multiperspetiva é uma forma de termos vários olhares sobre os factos históricos. Como já tínhamos visto no inquérito preliminar, o conceito de multiperspetiva tinha sido encarado como “vários pontos de vista” para a construção de uma narrativa histórica. Aplicada a escala de likert, as opções de resposta dividiam-se em cinco níveis, sendo elas, o nível 1 de discordo totalmente, nível 2 de discordo, nível 3 de não discordo e nem concordo, nível 4 de concordo e nível 5 de concordo totalmente.

A resposta, vai deste modo ao encontro do inquérito inicial, com 60,6% dos inquiridos a concordar totalmente com afirmação, e 36,4% a concordar, em suma há apenas um estudante que respondeu com o nível 3, de não concordo nem discordo. Na análise não houve inquiridos a discordar da afirmação, o que releva um entendimento do conceito de multiperspetiva. É de constar que é nesta primeira questão que as respostas se apresentaram com maior uniformidade. No decorrer deste texto, apresento o gráfico para observar o relacionamento dos dados.

Gráfico 4 – Respostas à afirmação, *a multiperspetiva é uma forma de termos vários olhares sobre os factos históricos.*

1 - A multiperspetiva é uma forma de termos vários olhares sobre os factos históricos.
33 respostas



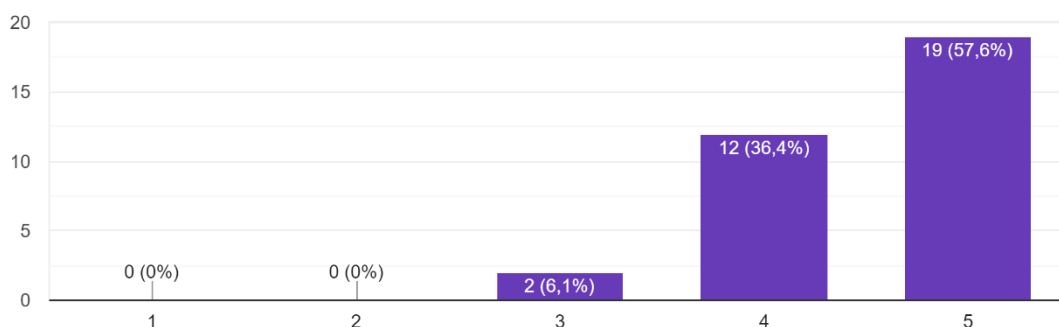
Fonte: Inquérito *Estudo sobre a multiperspetiva e a empatia histórica*

A segunda questão colocada aborda o conceito de empatia, partindo da afirmação: *a empatia é a capacidade de eu colocar-me na posição do outro.* Segundo o gráfico 5, as respostas incidiram em três níveis diferentes: 6,1% dos inquiridos respondeu que não discordava nem concordava, enquanto 36,4% concordaram e 57,6% concordaram totalmente. No contexto geral, mais de 90% dos inquiridos concordaram com a afirmação.

Gráfico 5 – Respostas à afirmação, *a empatia é a capacidade de eu colocar-me na posição do outro.*

2 - A empatia é a capacidade de eu colocar-me na posição do outro.

33 respostas



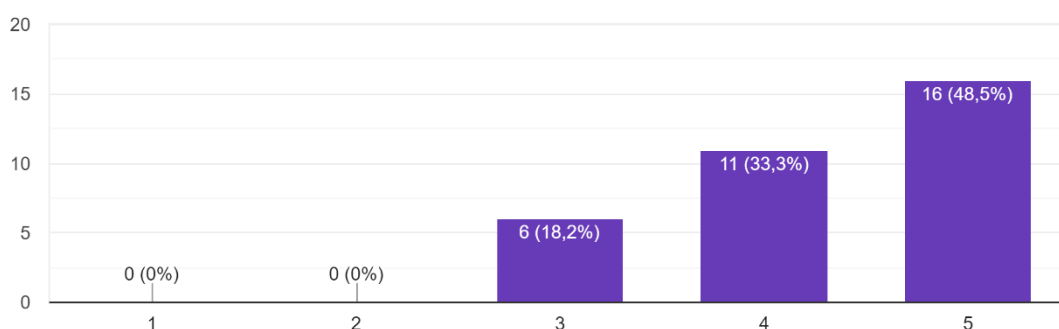
Fonte: Inquérito *Estudo sobre a multiperspetiva e a empatia histórica*

A terceira questão do inquérito em análise aborda o conceito de multiperspetiva no âmbito das disciplinas escolares. Assim a afirmação colocada foi *todas as disciplinas deviam ter em conta a multiperspetiva*. Através desta afirmação, procuramos saber qual a opinião dos estudantes sobre a multiperspetiva, principalmente se esta deveria ser aplicada nas distintas disciplinas que eles tiveram ao longo do seu percurso escolar.

Gráfico 6 – Respostas à afirmação, *todas as disciplinas deviam ter em conta a multiperspetiva*

3 - Todas as disciplinas deviam ter em conta a multiperspetiva.

33 respostas



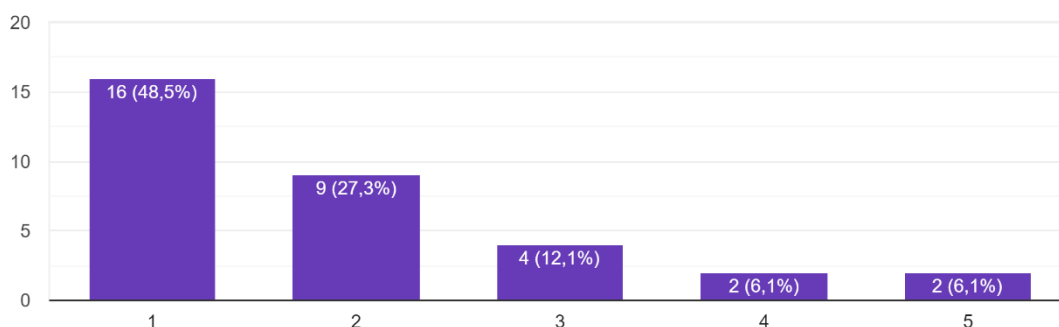
Fonte: Inquérito *Estudo sobre a multiperspetiva e a empatia histórica*

Segundo o gráfico 6, dos 33 inquiridos, 18,2% responderam que não discordavam nem concordavam com a afirmação, enquanto 33,3% responderam com o nível 4 de concordo, os restantes 48,5% concordaram totalmente que todas as disciplinas deviam ter em conta

a multiperspetiva. Os resultados desta questão serão posteriormente importantes para a análise da seguinte afirmação: só a História tem a responsabilidade de ter uma visão multiperspetivada. Como podemos constatar, mais de 80% dos inquiridos concordou que a multiperspetiva deveria ser um método usado no ensino das diferentes disciplinas. Assim quando é colocada a quarta questão, *só a História tem a responsabilidade de ter uma visão multiperspetivada*, as opiniões dos(as) alunos(as) provam novamente que a multiperspetiva é uma ferramenta usada em outras disciplinas, e que a História não é a única a ser responsável por ter uma visão multiperspetival. Os dados apresentados para a afirmação, só a História tem a responsabilidade de ter uma visão multiperspetivada demonstram que 48,5% dos inquiridos discorda totalmente, e que 27,3% respondeu com o nível 2 de discordo. Em contraste, 4 alunos(as) concordaram/concordaram totalmente que só a História é responsável por ter uma visão multiperspetivada, o que corresponde a 12,1% do total dos inquiridos. Como resposta a esta pergunta, 12,1% dos(as) alunos(as) também replicaram que não discordavam nem concordavam com a afirmação.

Gráfico 7 – Respostas à afirmação, *só a História tem a responsabilidade de ter uma visão multiperspetivada*

4 - Só a História tem a responsabilidade de ter uma visão multiperspetivada.
33 respostas



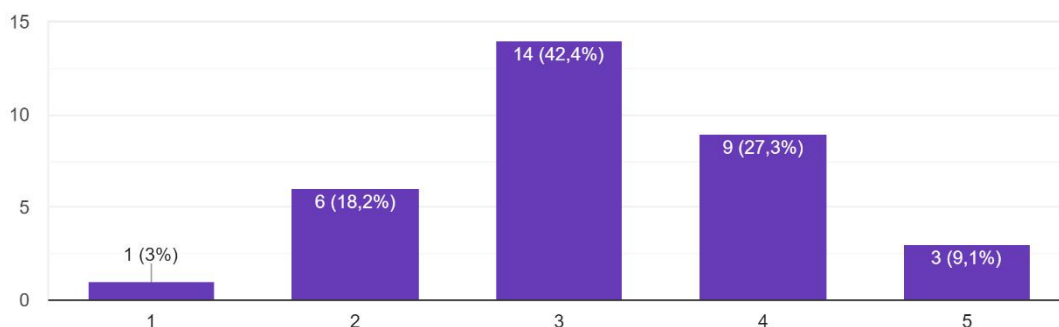
Fonte: Inquérito *Estudo sobre a multiperspetiva e a empatia histórica*

No seguimento destas duas questões sobre a multiperspetiva, colocou-se a seguinte afirmação: *os(as) professores(as) de História preocupam-se em mostrar perspetivas diferentes sobre os acontecimentos*. Como já verificado nas questões anteriores, os(as) alunos(as) compreenderam o conceito de multiperspetiva e cerca de 80% apontam a importância deste, nas disciplinas escolares, incluindo na de História. No entanto, quando colocada a afirmação anterior as respostas divergem.

Gráfico 8 – Respostas à afirmação *os(as) professores(as) de História preocupam-se em mostrar perspectivas diferentes sobre os acontecimentos.*

5 - Os(as) professores(as) de História preocupam-se em mostrar perspectivas diferentes sobre os acontecimentos.

33 respostas



Fonte: Inquérito *Estudo sobre a multiperspetiva e a empatia histórica*

Nesta sexta questão, a opinião dos(as) alunos(as) diverge, sendo que 42,4% respondeu com o nível 3, de não discorda, nem concorda. Dentro dos inquiridos 27,3% concordam e 9,1% concordam totalmente que os(as) professores(as) se preocupam em mostrar as várias perspetivas na disciplina de História. No entanto, 18,2% discordam e 3% discordam totalmente sobre a demonstração de várias perspetivas por parte dos(as) professores(as) na disciplina de História. Nesta pergunta, a concentração de respostas situa-se no nível 3, de não discordo nem concordo, o que pode demonstrar um posicionamento neutro por parte dos(as) alunos(as). Seria interessante para o inquérito saber se caso o nível 3 não existisse qual seria o posicionamento dos(as) alunos(as). Com esta pergunta também podemos retirar que os(as) alunos(as) ao longo do seu percurso escolar tiveram diferentes professores(as) de História, e desse modo também têm opiniões diferentes sobre a afirmação apresentada.

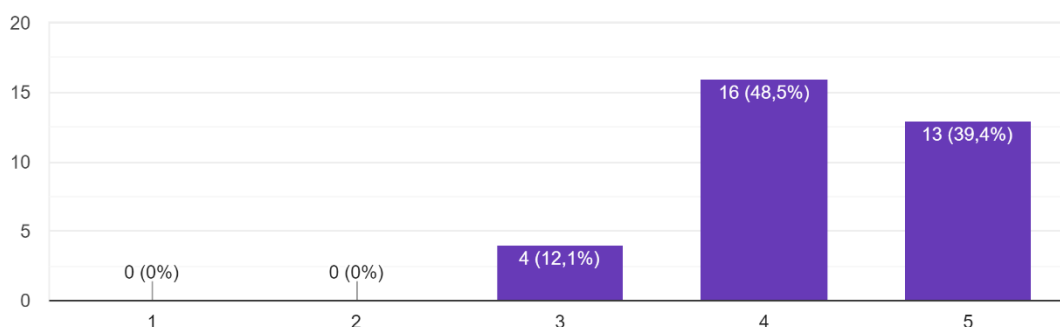
A última questão abordada recorrendo à escala de likert, é sobre a empatia histórica. Assim a afirmação colocada foi, *a utilização da empatia histórica nas aulas ajuda a uma melhor compreensão das diferenças civilizacionais*. Como se verifica no gráfico 9, da totalidade dos inquiridos 48,5%, respondeu que concordava e 39,4% que concordava totalmente, ou seja, 87,9% dos inquiridos respondeu de forma positiva à afirmação. Apenas 4 estudantes, o correspondente a 12,1% é que expressaram o nível 3 de não discordo nem concordo. Assim, verifica-se que o conceito de empatia histórica, segundo

a opinião dos(as) alunos(as) ajuda na compreensão das diferenças civilizacionais, o que evidencia o papel da História como uma disciplina extremamente social.

Gráfico 9 – Respostas à afirmação, *a utilização da empatia histórica nas aulas ajuda*

6 - A utilização da empatia histórica nas aulas ajuda a uma melhor compreensão das diferenças civilizacionais.

33 respostas



a uma melhor compreensão das diferenças civilizacionais

Fonte: Inquérito *Estudo sobre a multiperspetiva e a empatia histórica*

Nesta segunda parte do inquérito, onde foram analisadas as seis perguntas relacionadas com a multiperspetiva e a empatia histórica, as primeiras conclusões retiradas são predominantemente favoráveis. Os(as) alunos(as) inquiridos(as) na generalidade compreenderam o conceito de multiperspetiva, como se pode ver no gráfico 4 sobre a afirmação de que *a multiperspetiva é uma forma de termos vários olhares sobre os factos históricos*, onde os resultados de concordância foram em cerca de 97%. O mesmo ocorreu com o conceito de empatia histórica, no gráfico 5 sobre *a empatia é a capacidade de eu colocar-me na posição do outro*, onde os resultados de concordância ultrapassaram os 90%. A questão que mais divergiu em termos de opinião por parte dos(as) alunos(as) foi a afirmação *os(as) professores(as) de História preocupam-se em mostrar perspetivas diferentes sobre os acontecimentos*, onde quase 50% dos(as) alunos(as) responderam com o nível 3, de não discordo nem concordo. Para uma compreensão mais detalhada destes temas, ou seja, a multiperspetiva, a empatia histórica, e o papel do professor na multiperspetiva e na empatia histórica, partimos para uma análise das questões abertas.

Nesta terceira fase do inquérito teremos quatro perguntas para serem analisadas, sendo por isso necessário a criação de algumas tabelas para inserir as respostas dos(as) alunos(as). Assim a questão número 7, intitulava-se como, *há temas onde a multiperspetiva é absolutamente fundamental. Indica três.*

Tabela 12 – Temas onde a multiperspetiva é fundamental.

Temas onde a multiperspetiva é fundamental	
Categorias	Indicadores
A – Conflitos	A1 – Guerra Fria
	A2 – 1. ^a Guerra Mundial
	A3 – 2. ^a Guerra Mundial
	A4 – Guerras coloniais
	A5 – Conflito israelo-palestiniano
	A6 – Holocausto
	A7 – Revolução francesa
	A8 – Revolução bolchevique
	A9 – Conflitos étnicos
	A10 – Guerras civis
	A11 – Ataques terroristas
B – Política	B1 – Movimentos independentistas
	B2 – Lutas políticas
	B3 – Frentes populares
	B4 – Regimes autoritários
	B5 – Estado Novo
	B6 – Situação política da Venezuela, Brasil e EUA
	B7 – Bloco soviético e bloco norte-americano
C – Descobrimentos	C1 – Descobrimentos
	C2 – Racismo
	C3 – Escravatura
	C4 – Colonialismo
	C5 – Descolonização

D – Economia	D1 – A Grande Depressão
E – Cultura	E1 – Arte
	E2 – Literatura
	E3 – Ciência
	E4 – Ambiente

Fonte: Inquérito *Estudo sobre a multiperspetiva e a empatia histórica*

Como é demonstrado na tabela n.º 12, as respostas dos(as) alunos(as) enquadram-se em cinco categorias principais: conflitos, política, descobrimentos, economia e cultura. A primeira categoria é aquela em que os indicadores se repetiam constantemente nas respostas, principalmente os temas como a Guerra Fria, Primeira Guerra Mundial, Segunda Guerra Mundial e as Guerras Coloniais. Outros temas fortemente indicados pelos(as) alunos(as) inseriam-se na categoria política: os regimes autoritários, as frentes populares, o Estado Novo em Portugal e até os problemas políticos da atualidade, como o caso da Venezuela. A terceira categoria de respostas engloba os descobrimentos, aqui foram incluídos indicadores que prontamente são associados a este aspeto, como a escravatura, o racismo, a colonização e o próprio processo de descolonização. A quarta categoria designa-se de economia e compreende a resposta de um aluno que referiu que a Grande Depressão deveria ser um tema abordado através da multiperspetiva. Por último, a categoria cultura, é composta pelos indicadores da arte, literatura, ciência e ambiente. As respostas dos(as) alunos(as) são compostas por uma diversidade de temas históricos, que abordam aspetos políticos, sociais, económicos e culturais. Deste modo, vemos que para os(as) alunos(as) a utilização da multiperspetiva em História vai para além dos temas principais, como as Guerras ou conflitos políticos, assumindo-se como uma parte fundamental da disciplina.

A oitava questão é intitulada: *há temas que só podem ser compreendidos utilizando a empatia histórica* e foi solicitado a indicação de três temas. Nesta oitava questão não há grande diferença na indicação dos temas em relação à pergunta anterior. Os temas que os(as) alunos(as) pensam que só podem ser compreendidos através da empatia histórica são na generalidade:

- Primeira Guerra Mundial;
- Segunda Guerra Mundial;
- Guerra Fria;

- Estado Novo/ 25 de Abril de 1974;
- Colonização/Descolonização;
- Guerras Coloniais;
- Revolução Norte-americana, Bolchevique e Francesa;
- Descobrimentos;
- Migrações;
- Conflitos Étnicos.

Os últimos dois aspetos, migrações e conflitos étnicos, são os mais referidos na questão da empatia histórica, sendo apresentados como exemplos, os casos do holocausto, o fundamentalismo islâmico, *a limpeza étnica na Bósnia* (Guerra da Bósnia entre 1992 e 1995). Os temas mais referidos nesta questão, são temas de debate da atualidade, o que demonstra a importância do papel da História para a cidadania e para a forma de como os(as) alunos(as) se irão posicionar sobre estes assuntos.

A nona questão, parte da seguinte afirmação, *já senti a preocupação dos(as) professores(as) em darem perspetivas diferentes dos temas abordados*. Foram colocadas as hipóteses de sim ou não e, em caso de sim, foi pedido para indicar as disciplinas.

Tabela 13 – Disciplinas abordadas com várias perspetivas

Já senti a preocupação dos(as) professores(as) em darem perspetivas diferentes dos temas abordados.		
Opção de resposta	Disciplina	N.º de vezes mencionada
Sim:	História	15
	Português	5
	Inglês	2
	Sociologia	2
	Filosofia	4
	Psicologia	2
Não:	-	-

Fonte: Inquérito *Estudo sobre a multiperspetiva e a empatia histórica*

Como verificamos na tabela número 13, dos 33 inquiridos, 24 responderam com a opção sim, ou seja, aproximadamente 72% dos inquiridos já sentiram preocupação por parte dos(as) professores(as) em darem perspetivas diferentes dos temas abordados. Quando questionados em que disciplinas foram abordados os temas numa visão multiperspetivada, 50% dos que responderam com a opção sim, citaram a disciplina de História. As disciplinas de Português, Filosofia, Inglês, Sociologia e Psicologia foram todas citadas como disciplinas onde os(as) alunos(as) sentiram o uso da multiperspetiva para abordagem de temas. Nesta questão destacamos o facto de a História ser a disciplina mais citada, e o facto das restantes disciplinas mencionadas pertencerem às áreas das humanidades.

Na décima pergunta, a última deste inquérito, foi colocada a seguinte afirmação: *já senti a preocupação dos(as) professores(as) em utilizarem a empatia como estratégia de ensino*. Em seguida foram colocadas as duas opções de resposta, sim ou não, e em caso de a resposta ser afirmativa, pedia-se a indicação da/das disciplinas.

Nesta questão, dos 33 inquiridos, 10 responderam com a opção não, e 3 responderam com não me recordo/lembro. Os restantes 20 inquiridos responderam que sim já sentiram a preocupação de os(as) professores(as) utilizarem a empatia como uma estratégia de aprendizagem. Quando questionados em que disciplinas foi utilizada a empatia como estratégia de aprendizagem a disciplina de História surge como a mais citada. Assim verifica-se na tabela 14, as disciplinas mencionadas pelos(as) alunos(as) nesta pergunta.

Tabela 14 – Disciplinas em que se utiliza a empatia como estratégia de ensino

Já senti a preocupação dos(as) professores(as) em utilizarem a empatia como estratégia de ensino		
Opção de resposta	Disciplina	N.º de vezes mencionada
Sim	História	15
	Psicologia	2
	Português	4
	Geografia	2
	Filosofia	3
	Sociologia	1
Não	-	-

Fonte: Inquérito *Estudo sobre a multiperspetiva e a empatia histórica*

Como verificamos na tabela 14, a disciplina de História é citada em 15 respostas, sendo seguida pela disciplina de Português com 4 respostas e de Filosofia com 3 respostas. A disciplina de Geografia, que não tinha sido citada nas disciplinas onde os(as) professores (as) preocupavam-se em dar várias perspetivas sobre o tema, é mencionada nesta última questão, obtendo 2 respostas que a integram. As disciplinas citadas na última questão, são da área das humanidades, e estas têm conteúdos onde a empatia é essencial como uma estratégia de ensino.

Verificamos através do inquérito, *Estudo sobre a multiperspetiva e a empatia histórica*, que os(as) alunos(as), consideram que a multiperspetiva permite ver os factos históricos através de vários olhares. A multiperspetiva é vista pelos inquiridos como uma estratégia que todas as disciplinas deveriam usar, não devendo apenas ser aplicada na disciplina de História. Para os(as) alunos(as), ao longo do seu percurso escolar a multiperspetiva foi utilizada em distintas disciplinas, como História, Português, Inglês, Sociologia, Filosofia e Psicologia. Segundo os(as) alunos(as), a disciplina de História é aquela em que os(as) professores(as) mais utilizam a multiperspetiva para abordarem os temas. Os temas que os estudantes referem que devem ser abordados através de uma visão multiperspetiva são essencialmente relacionados com conflitos, quer sejam militares, políticos ou sociais. Neste aspeto os(as) alunos(as) citam a Primeira Guerra Mundial, a Segunda Guerra Mundial, a Guerra Fria, a Guerra Colonial Portuguesa, a Revolução Americana, e a Revolução Francesa, entre outros aspetos apresentados anteriormente.

Os(as) alunos(as) consideram que a empatia é a capacidade de se colocarem na posição do outro. Na generalidade, estes concordam que a empatia histórica quando aplicada nas aulas permite uma melhor compreensão das diferenças civilizacionais. Para estes estudantes, há temas na disciplina de História que só podem ser compreendidos utilizando a empatia. A empatia histórica deveria ser utilizada segundo os inquiridos em temas como a Primeira Guerra Mundial, Segunda Guerra Mundial, Guerra Fria e Guerras Coloniais. Contudo, os alunos também apresentam que temas como migrações, globalização, holocausto, descolonização, racismo e escravatura também devem ser abordados através da empatia histórica. Os alunos, na sua maioria, já sentiram que os(as) professores(as) utilizam a empatia como uma estratégia de ensino, sendo esta predominantemente usada na disciplina de História. Por fim, com este inquérito conhecemos através das respostas dos(as) alunos(as) as opiniões destes sobre a multiperspetiva e a empatia como estratégias de aprendizagem.

Conclusão

No decorrer desta investigação trabalhamos dois conceitos nas estratégias de aprendizagem no ensino da História, sendo eles a multiperspetiva e a empatia. O objetivo previamente anunciado na nossa introdução era que os estudantes fossem capazes de ter uma visão perspetivada sobre os acontecimentos históricos e consequentemente de problematização dos factos históricos. Apesar de os alunos, terem sido uma constante prioridade nesta investigação, também procuramos refletir sobre a utilização destas duas aprendizagens na profissão de docência de História A.

Em primeiro lugar, a multiperspetiva e a empatia continuarão a ser estratégias utilizadas por nós docentes, visto que é imprescindível ensinar História sem ter em conta a perspetividade da História e a relação do aluno com o tempo e o espaço. Com o propósito de prosseguir esta investigação, partimos para um questionamento feito aos alunos sobre os conceitos de Multiperspetiva, Empatia Histórica e Guerra Fria.

Na análise realizada aos questionários foi, portanto, possível conhecer a opinião dos alunos sobre estes conceitos. A multiperspetiva é aplicada à disciplina de História e os alunos, na generalidade, consideram que este conceito descreve várias perspetivas/pontos de vista sobre um tema histórico. Nas duas turmas foi possível verificaram-se respostas muito semelhantes e, consequentemente, é demonstrada uma dificuldade por parte dos alunos em conseguirem expressar o significado do conceito. No primeiro inquérito o conceito de multiperspetiva que era ainda visto como algo vago, começa a ser construído em articulação com uma visão perspetival sobre os temas históricos.

De seguida, a pergunta sobre o conceito de empatia histórica foi aquela que suscitou mais dúvidas nos alunos, expressando estes, dificuldades, em aplicar o termo empatia à História. Todavia nas suas respostas, os alunos apontam que o conceito se relaciona com a identificação, afinidade, entendimento e compreensão sobre determinados acontecimentos históricos. É demonstrado nas respostas que os alunos vinculam o conceito às próprias emoções, apontando o respeito pela história dos outros e pela própria história. Enquanto que na multiperspetiva os alunos facilmente conseguiram aplicar o conceito à disciplina de História, nesta segunda questão, a dificuldade foi vincular a empatia à História. Contudo os estudantes conseguiram, mesmo com dificuldades, descrever o conceito e dar exemplos concretos onde a empatia histórica deve ser utilizada.

Salienta-se que entre os exemplos apresentados, temos a empatia para com as vítimas do Holocausto, na sequência da Segunda Guerra Mundial.

Posteriormente, questionaram-se os alunos sobre o conceito de Guerra Fria. É de referir que, para além deste estar enquadrado dentro do plano curricular do 12.º ano escolar, o mesmo é um conteúdo que já tinha sido abordado pelos estudantes durante o 9.º ano. Deste modo, os alunos conseguiram explicitar de forma sucinta o conceito de Guerra Fria, identificando as duas superpotências, ou seja, os Estados Unidos da América e a União Soviética. No enquadramento das respostas foi predominantemente referida a existência de um conflito não armado assim como a presença de uma tensão política e económica, e neste aspeto destacaram o comunismo e o capitalismo. Após uma análise das respostas é possível verificar que os alunos na sua generalidade possuíam ideias/conceitos sobre o tema da Guerra Fria.

Com o propósito de aplicar a multiperspetiva e a empatia como estratégias de aprendizagem, foi utilizado o modelo construtivista de aula-oficina, onde aplicamos dois dossiers constituídos por uma diversidade de fontes (discursos políticos, mapas, cronologias, gráficos, tabelas, cartazes, notícias e memes) com o intuito de analisar a Guerra Fria numa visão perspetival. Inclusive a análise de fontes diferentes é uma boa ferramenta a ser usada, já que além de apresentar os acontecimentos históricos através de uma visão perspetival também prepara os alunos para o exame nacional de História A. É de referir que vários documentos utilizados na aula oficina, principalmente aqueles relacionados com a geoestratégia da segunda metade do século XX e com os princípios das duas ideologias do comunismo e capitalismo, tratavam o mesmo tema histórico da pergunta de desenvolvimento do exame de História A da primeira fase do ano letivo de 2020.

A utilização da multiperspetiva e da empatia histórica, como estratégias de aprendizagem para abordar o tema da Guerra Fria, demonstrou ser um caso de sucesso. Os alunos, mesmo com os documentos distintos, onde se apresentavam de forma mais evidenciada tanto a perspetiva soviética como a perspetiva norte americana, conseguiram integrar uma visão complementar, tratando a História num todo, e demonstrando objetivamente os factos dos dois lados. Na turma Busan, na avaliação dos dossiers a turma apresentou uma média de 73,3 pontos num total de 100 pontos, em comparação com a turma Seoul que obteve uma média de 59 pontos, num total de 100 pontos. Na primeira turma mencionada, verifica-se que não houve resultados negativos, apresentando resultados medianos, não

existindo grandes oscilações nas notas. Na turma Seoul verificaram-se alguns grupos que tiveram notas negativas justificadas em parte pelo facto de os alunos só terem respondido a uma das questões. Assim evidencia-se que nestes aspetos, o professor deveria intervir mais, auxiliando e controlando melhor o tempo para que os alunos possam realizar as duas perguntas.

Na realização dos dossiers, a aula-oficina foi centrada nos alunos, o que levou a que a sala de aula se tornasse num local de partilha já que estes trabalharam em grandes grupos e em pares ou grupos de três. A partilha dentro da sala de aula com o professor, permite que o aluno expresse dúvidas e apresente dificuldades na resolução dos dossiers. A aplicação da empatia como estratégia de aprendizagem foi bem-sucedida, verificada quando, após a entrega dos dossiers, os alunos tiveram de debater sobre as duas perspetivas. Os alunos conseguiram colocar-se na posição do outro, independentemente do dossier que analisaram. Neste debate aqueles que abordaram o dossier soviético partilharam que esta análise lhes permitiu ter uma visão mais perspetivada sobre a Guerra Fria, referindo que tiveram uma nova perspetiva dos acontecimentos históricos em relação ao posicionamento da União Soviética.

Com o objetivo de consolidar esta investigação realizamos um questionário sobre a multiperspetiva e a empatia no ensino de História. Os resultados do questionário aplicado evidenciam que os alunos ficaram a dominar os conceitos de multiperspetiva e de empatia histórica. Assim estes concordam que a multiperspetiva permite ver os factos históricos através de vários olhares, e que a empatia é a capacidade de se colocarem na posição do outro. Com efeito, os alunos consideram que a multiperspetiva é uma estratégia que deve ser utilizada por todas as disciplinas, não devendo apenas ser aplicada na disciplina de História. Como foi possível concluir, a disciplina em que a multiperspetiva mais foi usada como estratégia de aprendizagem foi a História, sendo seguida por Português, Filosofia, Inglês e Psicologia. Os temas que devem apresentar uma visão perspetivada são predominantemente relacionados com conflitos, quer sejam militares, políticos ou sociais. Neste aspeto são citados temas como a Primeira Guerra Mundial, a Segunda Guerra Mundial, a Guerra Fria, a Guerra Colonial Portuguesa, a Revolução Americana, e a Revolução Francesa.

Para os alunos a empatia é utilizada como estratégia de aprendizagem principalmente na disciplina de História, no entanto a mesma também é utilizada em outras disciplinas, como Português, Filosofia e Psicologia. É explícito, que a empatia histórica quando

aplicada nas aulas permite uma melhor compreensão das diferenças civilizacionais. Assim são dados como exemplos de temas onde a empatia deveria ser utilizada a Primeira Guerra Mundial, a Segunda Guerra Mundial, a Guerra Fria e as Guerras Coloniais. Para além desses, apresentam-se temas que se encontram em debate na atualidade como migrações, globalização, holocausto, descolonização, racismo e escravatura.

De facto, é possível verificar-se neste estudo que estas duas estratégias de aprendizagem são importantes para o desenvolvimento do conhecimento do aluno na disciplina de História. Assim, permite que os alunos sejam capazes de criar uma narrativa histórica perspectivada e ao mesmo tempo reflexiva sobre os acontecimentos históricos colocando-se na posição do outro.

No entanto, para a aplicação destas duas estratégias, devem-se considerar os alunos, mas também a presença do professor para que seja capaz de esclarecer as dúvidas e explicitar a linha temporal e espacial do período histórico. Os estudantes precisam de ter indicações no modelo de trabalho para conseguirem ter sucesso na aplicação destas duas estratégias de aprendizagem. Não se trata de apenas dar autonomia aos alunos durante o processo, mas sim de acompanhar em todo o trabalho, num contexto de partilha.

Por fim, com esta investigação, ficamos convictos de que é importante para os alunos aprenderem História através da multiperspetiva e da empatia histórica. A disciplina de História deve permitir que os alunos reflitam sobre os acontecimentos históricos e, por isso, os professores devem investir nestas duas estratégias de aprendizagem. Estamos convictos que a multiperspetiva e a empatia continuarão a ser uma característica marcante da disciplina de História.

Referências bibliográficas

- Alves, L. (2001). O Estado da História – o ensino. *Revista da Faculdade de Letras, HISTÓRIA*, III série, v.2: p. 23-31.
- Alves, L. M. (2009). A função social da História. *Ef@bulations/ Ef@bulações*, p.18-22. Retirado de: <http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/7245.pdf>.
- Alves, L. (2014). Ensinar História para dar um sentido à vida. *Transversos*, v.2, n.2, p. 6-31. Retirado de https://www.researchgate.net/publication/301229817_Ensinar_Historia_para_dar_um_sentido_a_vida.
- Alves, L & Pereira, G (cord.) (2020). Cruzar História I Oficinas Luso-Afro-Brasileiras. Porto: CITCEM.
- Antas, M. (2004). A didática da História e o ensino da História. Lisboa: Universidade Lusíada. *História*, II série, n.º 1.
- Aprendizagens Essenciais (2018). Obtido de http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/12_historia_a.pdf.
- Barca, I. (2001). Concepções de adolescentes sobre múltiplas explicações em História. In I. Barca (Org.), *Perspectivas em Educação Histórica. Actas das I Jornadas Internacionais de Educação Histórica* (pp. 29-43). Braga: CIE
- Barca, I. (2011). Educação Histórica: vontades de mudança. Curitiba: Editora UFPR, *Educar em Revista*, n.º 42, p. 81-96.
- Berti, A. & Baldin, I. & Toneatti, L. (2009). Empathy in history. Understanding a past institution (ordeal) in children and young adults when description and rationale are provided. *Contemporary Educational Psychology*. 34(4): 278-288.
- Bittencourt, C. (2005). *Ensino de História: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez Editora.
- Bloch, M. (1995). *Introdução à História*. Mira-Sintra: Mem Martins.
- Brolezzi, A. (2014). Empatia na relação aluno/professor/conhecimento. *Revista de Psicologia*, v.17, n.º 27, p. 123-131.

Caimi, F. (2015). O que precisa saber um professor de História? Londrina: *História & Ensino*, v.21, n.º 2, p.105-124.

Cardoso, O. (2008). Para uma definição de Didática da História. São Paulo: Universidade de São Paulo, *Revista Brasileira de História*, v. 28, nº55, p.153-170.

Cerri, L. (2001). Os conceitos de consciência histórica e os desafios da didática da História. Inverno: *Revista de História Regional* 6 (2), p.93-112.

Decreto-Lei n.º 260-B/75 Diário do Governo n.º 121/1975, 1º Suplemento, Série I de 1975-05-26, Ministério da Educação e Cultura - Secretaria de Estado da Administração Escolar - Direcção-Geral do Ensino Secundário.

Decreto-Lei n.º 75/2008 Diário da República n.º 79/2008, Série I de 2008-04-22, Ministério da Educação.

Ellenwood Jr., T. D. (2018). Historical Empathy: Judging the People of the Past in a Secondary Social Studies Classroom. *Learning to Teach*, 6(1), p. 90-95.

Endacott, J. & Books, S. (2013). Na updated theoretical and practical model for promoting historical empathy. *Social Studies Research and Practice*, v.8, p.41-58.

INE (2011). Censos. Obtido de https://censos.ine.pt/xportal/xmain?xpid=CENSOS&xpgid=censos_quadros

Laville, C. (1999). A guerra das narrativas: debates e ilusões em torno do ensino de História. *Revista Brasileira de História*, v. 19 n.º 38, p.125-138.

Lima, T. (2016). Didática da História em Jörn Rüsen: o ensino de História e uma História viva. Goiás: *Congresso Internacional de História*.

Ministério da Educação (2002) Programa de História A. Retirado de <https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Documentos Disciplinas novo/Curso Linguas e Humanidades/historia a 10 11 12.pdf>

Nunes, J. & Ribeiro, A. (2015). A didática da História e o perfil do professor de História. Coimbra: Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, *Instituto de História Económica e Social*, p.87-105. Retirado de https://estudogeral.sib.uc.pt/bitstream/10316/44433/1/A_didactica_da_Historia_e_o_perfil_do_pr.pdf

Peixoto, J. (2011). *Morreste-me*. Lisboa: Quetzal.

Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (2017). Retirado de http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf~

Plano Anual de Atividades da Escola Secundaria de Paredes (2019). Retirado de http://esparedes.pt/esp/images/stories/2019-20/PAA_2019_2020_Aprovado_CG.pdf

Plano Curricular de Escola Secundaria de Paredes (2012). Retirado de (http://esparedes.pt/esp/images/Plano_Curricular_de_Escola_portal.pdf

Prats, J. (1996). Ensinar História no contexto das Ciências Sociais: princípios básicos. Barcelona: *IBER Didáctica de las Ciencias Sociales*, Geografia e História, n.º 8.

Projeto Educativo da Escola Secundaria de Paredes (2014). Retirado de http://esparedes.pt/esp/images/Proj_Educ_ESP_14-17_portal.pdf

Ribeiro, C. & Vieira, H. & Barca, I. & Alves, L. & Pinto, M. & Gago, M. (2017). Epistemologia e Ensino da História. Porto: Citcem.

Rodrigues, O. (2008). A produção de narrativas históricas de alunos do ensino fundamental: um estudo exploratório. Paraná: UFPR., p. 978-985.

Rüsen, J. (2006). Didática da História: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão. *Páxis educativa*, PR. V.1, n.2, p. 7-16.

Silva, M. (2018). *A empatia como estratégia para o ensino-aprendizagem em História*. Relatório de estágio, Faculdade de Letras da Universidade do Porto, Porto.

Souza, E. (2013) Intencionalidade, objetividade e multiperspetividade: contribuições para a investigação da aprendizagem histórica dos jovens a partir dos filmes-históricos. *Londrina: História & Ensino*, v.19, n.º 2.

Anexos

Anexo I – Questionário 1 colocado aos alunos

Escola secundária de Paredes

PORTO
FEUP FACULDADE DE EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE DO PORTO

Questionário I

Encontro-me a realizar o meu relatório de estágio sobre a multiperspetiva e empatia histórica no ensino da História. O questionário demora cerca de cinco minutos a ser preenchido. Todos os dados são anónimos e serão tratados com o maior rigor e confidencialidade.

Responde por **escrito** às seguintes questões:

1 – O que entendes por *multiperspetiva*?

2 – O que significa para ti empatia histórica?

3 – O que sabes acerca da Guerra Fria?

Obrigada pela tua colaboração! ☺

Anexo II – Plano de aula da 1.ª aula sobre a Guerra Fria

Estagiário: Andreia Filipa Pinto Alves			
Turma: 12.º F/12.ºG	Data: 22/01/2020	Duração: 90 minutos	Aula:
Domínio: Portugal e o Mundo da Segunda Guerra Mundial ao início da década de 80 – opções internas e contexto internacional			
Subdomínio: Nascimento e afirmação de um novo quadro geopolítico			
Sumário da aula anterior: Visualização do filme 13 dias		Sumário: Resolução do Dossier “A Guerra Fria: a escalada armamentista e o início da era espacial.”	
Aprendizagens essenciais: Descrever a escalada armamentista e o início da corrida espacial à luz da Guerra Fria;			
Questões orientadoras: Como se desenvolveu a escalada armamentista no panorama da Guerra Fria? Como é que as tensões políticas da Guerra Fria fomentaram o desenrolar da corrida espacial?			
Motivação: Audição da música <i>Roxanne</i> de Sting, acompanhada das legendas em português para a introdução do tema.			
Conceitos: escalada armamentista corrida espacial			

Conteúdos:	Indicadores de aprendizagem:	Estratégias de Aprendizagem	Avaliação
1 – A escalada armamentista Os dois blocos procuraram apetrechar-se para uma eventual guerra, investindo assim em grandes somas de conceção e fabrico de armamento. Nos finais da segunda guerra mundial, os estados unidos conseguiram um estatuto de superioridade. Quando em 1949 os russos fizeram explodir a sua primeira bomba a confiança no ocidente desmoronou-se. Com isto, as duas superpotências iniciaram uma produção maciça de armamento nuclear. Assim como desenvolvimento de mísseis de longo alcance e a multiplicação de armas convencionais. O poder de destruição das novas armas introduziu na política mundial uma característica nova, a política de dissuasão e de contenção, onde cada um dos blocos tentava dissuadir o outro de modo a manter um “equilíbrio instável do terror”.	1.- Explicar a escalada armamentista no desenrolar da Guerra Fria.	Resolução de um dossier em pares acerca das perspetivas soviéticas e norte-americanas em relação à Guerra Fria: a escalada armamentista e a era espacial.	Capacidade para usar diferentes fontes (mapa, imagens, vídeos e texto). Registo da capacidade para aplicar e integrar as aprendizagens. (Resposta as questões orientadoras)
2 – A era espacial Cientes de que a superioridade tecnológica poderia ser decisiva, as duas superpotências dedicaram grande atenção ao ramo das ciências relacionadas com o equipamento militar.	2.- Explicar o desenvolvimento tecnológico durante a corrida espacial.		

Surpreendendo o mundo, a URSS colocou-se à cabeça da conquista do espaço quando em outubro de 1957, conseguiu colocar em órbita o primeiro satélite artificial da História, o Sputnik 1. A aventura espacial alimentou o orgulho nacional das duas nações. E quando o homem finalmente chegou à lua na década de 60, através dos americanos Neil Armstrong e Edwin <i>Aldrin</i> , tornou-se evidente que o desenvolvimento tecnológico tinha alcançado uma etapa superior.			
Competências específicas da história: Aceitar e/ou argumentar diversos pontos de vista; Saber interagir com os outros no respeito pela diferença e pela diversidade; Confrontar ideias e perspetivas históricas distintas, respeitando as diferenças de opinião.			

Anexo III – Plano aula da 2.ª aula da Guerra Fria

Estagiário: Andreia Filipa Pinto Alves			
Turma: 12.º F/12.ºG	Data: 23/01/2020	Duração: 90 minutos	Aula:
Domínio: Portugal e o Mundo da Segunda Guerra Mundial ao início da década de 80 – opções internas e contexto internacional			
Subdomínio: Nascimento e afirmação de um novo quadro geopolítico			
Sumário da aula anterior: Resolução do Dossier “A Guerra Fria: a escalada armamentista e o início da era espacial.”		Sumário: Resolução do Dossier “A Guerra Fria: a escalada armamentista e o início da era espacial.” Debate sobre a perspetiva soviética e a perspetiva americana.	
Aprendizagens essenciais: Descrever a escalada armamentista e o início da corrida espacial à luz da Guerra Fria;			
Questões orientadoras: Como se desenvolveu a escalada armamentista no panorama da Guerra Fria? Como é que as tensões políticas da Guerra Fria fomentaram o desenrolar da corrida espacial?			
Motivação: Visualização de um curto vídeo de Armstrong a chegar à lua de modo a encerrar a aula.			
Conceitos: escalada armamentista corrida espacial			

Conteúdos:	Indicadores de aprendizagem:	Estratégias de Aprendizagem	Avaliação
1 – A escalada armamentista Os dois blocos procuraram apertar-se para uma eventual guerra, investindo assim em grandes somas de concepção e fabrico de armamento. Nos finais da segunda guerra mundial, os estados unidos conseguiram um estatuto de superioridade. Quando em 1949 os russos fizeram explodir a sua primeira bomba a confiança no ocidente desmoronou-se. Com isto, as duas superpotências iniciaram uma produção maciça de armamento nuclear. Assim como desenvolvimento de mísseis de longo alcance e a multiplicação de armas convencionais. O poder de destruição das novas armas introduziu na política mundial uma característica nova, a política de dissuasão e de contenção, onde cada um dos blocos tentava dissuadir o outro de modo a manter um "equilíbrio instável do terror".	1.- Explicar a escalada armamentista no decorrer da Guerra Fria.	Discussão em dois grandes grupos, a perspectiva americana versus a perspectiva soviética. Apresentação das duas perspectivas ao grupo turma. Confronto no final da aula das duas perspectivas de forma a complementar o tema numa multiperspectiva histórica.	Capacidade para usar diferentes fontes (mapa, imagens, vídeos e texto). Registo da capacidade para aplicar e integrar as aprendizagens. (Resposta as questões orientadoras)
2 – A era espacial Cientes de que a superioridade tecnológica poderia ser decisiva, as duas superpotências dedicaram grande atenção ao ramo das ciências relacionadas com o equipamento militar.	2.- Explicar o desenvolvimento tecnológico durante a corrida espacial.		

Surpreendendo o mundo, a URSS colocou-se à cabeça da conquista do espaço quando em outubro de 1957, conseguiu colocar em órbita o primeiro satélite artificial da História, o Sputnik 1. A aventura espacial alimentou o orgulho nacional das duas nações. E quando o homem finalmente chegou à lua na década de 60, através dos americanos Neil Armstrong e Edwin Adm Adm tornou-se evidente que o desenvolvimento tecnológico tinha alcançado uma etapa superior.			
Competências específicas da história: Aceitar e/ou argumentar diversos pontos de vista; Saber interagir com os outros no respeito pela diferença e pela diversidade; Confrontar ideias e perspetivas históricas distintas, respeitando as diferenças de opinião.			

Anexo IV – Critérios de correção do Dossier norte-americano e soviético

Exercício Secundária de Parades

História A/ 12.º ano – Dossier da Guerra Fria versão Estados Unidos da América

1..... 50 pontos

2..... 50 pontos

Total: 100 pontos

1 - Tópicos da resposta:

Introdução

- Contexto da Guerra Fria (início após a 2.ª Guerra Mundial e a divisão de Berlim);
- Opção de bloco soviético/comunista no bloco capitalista/americano; ou a referência do modelo económico comunista e do modelo económico capitalista;

Geostratégia e política:

- Constituição de alianças militares; Pacto de Varsóvia e o Tratado do Atlântico do Norte (OTAN/NATO); (Doc. 1)
- a exposição das políticas e ideias comunistas e as suas áreas de influência versus as ideologias americanas e capitalistas;
- A corrida ao armamento leva ao posicionamento estratégico de bases de mísseis e de armamento nuclear; (Doc. 2 e 3) a produção maciça de armas nucleares e de mísseis intercontinentais como uma forma de equilíbrio político, exemplo o caso dos mísseis em Cuba e a localização da base nuclear na Ténex; (Doc. 2 e 3)
- A política de contenção/dissuasão, os blocos procuravam impedir o outro, demonstrando o seu poderio militar; OU numa tentativa de separação do poder militar e das áreas de influência os dois blocos iniciaram um processo baseado no "equilíbrio instável do terror." (Doc.4/5)

Armazém nuclear

- O evidente crescimento de produção nuclear com a URSS a iniciar a produção de armamento nuclear fazendo frente aos EUA, com a exploração da sua primeira

bomba atómica em 1949; OU a corrida ao armamento leva a produção de novas armas nucleares, sendo os EUA criados a primeira bomba de hidrogénio; (Doc.2)

- Armas de extermínio massivo que influenciam o terror nas populações e cuja utilização implica um crime de guerra; ou associacionalização por parte da opinião pública do potencial destruidor das armas atómicas e tomada de posição cívica em favor da sua interdição; (Doc. 7)
- Preocupação mundial com a corrida ao armamento nuclear e a criação da Campanha para o Desarmamento Nuclear fundada em 1957; ou a intervenção do Conselho Mundial da Paz num apelo contra as armas nucleares; (Doc. 6)
- Organização de medidas de segurança, apesar de bastarem ineficazes em relação a um possível confronto nuclear; (Doc. 7)

4.º

A classificação final da resposta resulta da soma das pontuações atribuídas em cada um dos parâmetros seguintes.

Parâmetro	Nível	Descrição de desempenho	Pontuação
Compromisso Histórico	1	Desenvolve o tema proposto, abordando de forma completa e adequada 6 ou 5 aspectos, no conjunto dos dois tópicos de orientação. Utiliza a terminologia específica da disciplina de forma adequada e sistemática.	30
	2	Desenvolve o tema proposto, abordando de forma completa e adequada 4 ou 3 aspectos, no conjunto dos dois tópicos de orientação. Utiliza a terminologia específica da disciplina de forma adequada e sistemática. OU Desenvolve o tema proposto, abordando de forma completa e adequada 2 ou 1 aspectos e abordando de forma incompleta ou com pequenas imprecisões entre 3 ou 2 aspectos, no conjunto dos dois tópicos de orientação. Utiliza a terminologia específica da disciplina de forma adequada e sistemática.	20

		3	- Desenvolve o tema proposto, abordando de forma completa e adequada 2 aspetos. - Utiliza a terminologia específica da disciplina de forma adequada e sistemática. OU - Desenvolve o tema proposto, abordando de forma completa e adequada 2 ou 1 aspetos e abordando de forma incompleta ou com pouquíssimas imprecisões 1 aspeto. - Utiliza a terminologia específica da disciplina de forma adequada e sistemática.	15
		4	- Aborda de forma completa e adequada 1 aspeto de um dos tópicos de orientação do tema proposto. - Utiliza a terminologia específica da disciplina com imprecisões. OU - Refere aspetos relacionados com o tema proposto, mas sem individualização e sem explicação. - Utiliza a terminologia específica da disciplina com imprecisões.	10
	Integração dos documentos	1	Insere de forma pertinente a informação contida nos nove ou oito documentos, podendo mobilizar de forma incompleta a informação de um dos nove ou oito documentos.	12
		2	Insere de forma pertinente a informação contida em sete ou seis documentos, podendo mobilizar de forma incompleta a informação de um dos sete ou seis documentos.	9
		3	Insere de forma pertinente a informação contida nos cinco ou quatro documentos, podendo mobilizar de forma incompleta a informação de um dos cinco ou quatro documentos.	7
		4	Insere de forma pertinente a informação contida nos três ou dois documentos, documentos, podendo	5

	Articulação temática e Organização		mobilizar de forma incompleta a informação de um dos nove ou oito documentos.	
		3	Insere de forma pertinente apenas a informação contida num documento.	2
		1	Articula os conteúdos científicos de forma lógica, utilizando um discurso globalmente claro e coerente, que pode, contudo, apresentar falhas pontuais.	8
		2	Articula os conteúdos científicos com imprecisões que não afetam a lógica interna e utiliza um discurso globalmente claro, podendo apresentar algumas incorreções.	5
		3	Articula os conteúdos científicos com imprecisões que afetam parcialmente a lógica interna, utilizando um discurso com incorreções que comprometem parcialmente a sua clareza.	2

2 - Tópicos da resposta:

Introdução:

- Aparar as tensões políticas ocorridas durante a Guerra Fria, o antagonismo entre as duas superpotências: Estados Unidos e União Soviética.

O primeiro passo na corrida espacial.

- A URSS torna-se o primeiro país a colocar em órbita o primeiro satélite artificial da história em 1957 com o Sputnik 1. A URSS destaca-se no panorama internacional pelas suas conquistas no espaço.
- A URSS envia o primeiro ser vivo numa viagem espacial, sendo este a cadela **Laila**, em 1957, apontando as avanços tecnológicos.
- A URSS afirma-se ainda mais no panorama espacial ao enviar pela primeira vez um ser humano, o Yuri **Gagarin** numa viagem ao espaço em 1961.
- Criação de programas espaciais.
- Os Estados Unidos enviam o primeiro homem à lua em 1969, tornando-se num feito único que demonstrou a capacidade tecnológica dos americanos. Ou a chegada de Neil Armstrong e **Buzz** através da nave Apollo 11 à lua que aumentou o orgulho nacional dos EUA.

Objetivos da corrida espacial

- Desenvolvimento ao longo das décadas visando a superioridade tecnológica.
- Demonstração das capacidades dos EUA e da URSS no panorama internacional de modo a apresentar as qualidades de ambos os regimes.
- Desenvolvimento de tecnologia militar com a construção de armas capazes de aniquilar a humanidade.

A classificação final da resposta resulta da soma das pontuações atribuídas em cada um dos parâmetros seguintes.

Compromisso histórico:

A – Identificação e explicação 30 pontos

B – Integração dos Documentos 12 pontos

C – Articulação temática e Organização 8 pontos

Parâmetro	Níveis	Descrições de desempenho	Pontuação	
Compromisso Histórico	Identificação e explicação	1	- Desenvolve o tema proposto, abordando de forma completa e adequada 6 ou 5 aspetos, no conjunto dos dois tópicos de orientação. - Utiliza a terminologia específica da disciplina de forma adequada e sistemática.	30
		2	- Desenvolve o tema proposto, abordando de forma completa e adequada 4 ou 3 aspetos, no conjunto dos dois tópicos de orientação. - Utiliza a terminologia específica da disciplina de forma adequada e sistemática.	20
		OU:	- Desenvolve o tema proposto, abordando de forma completa e adequada 2 ou 1 aspetos e abordando de forma incompleta ou com pouquíssimas imprecisões outros 3 ou 2 aspetos, no conjunto dos dois tópicos de orientação. - Utiliza a terminologia específica da disciplina de forma adequada e sistemática.	

		3	- Desenvolve o tema proposto, abordando de forma completa e adequada 2 aspetos. - Utiliza a terminologia específica da disciplina de forma adequada e sistemática. OU - Desenvolve o tema proposto, abordando de forma completa e adequada 2 ou 1 aspetos e abordando de forma incompleta ou com pouquíssimas imprecisões 1 aspeto. - Utiliza a terminologia específica da disciplina de forma adequada e sistemática.	15
		4	- Aborda de forma completa e adequada 1 aspeto de um dos tópicos de orientação do tema proposto. - Utiliza a terminologia específica da disciplina com imprecisões. OU - Refere aspetos relacionados com o tema proposto, mas sem individualização e sem explicação. - Utiliza a terminologia específica da disciplina com imprecisões.	10
	Integração dos documentos	1	Insere de forma pertinente a informação contida nos cinco documentos, podendo mobilizar de forma incompleta a informação de um dos cinco documentos.	12
		2	Insere de forma pertinente a informação contida em quatro ou três documentos, podendo mobilizar de forma incompleta a informação de um dos quatro ou três documentos.	9
		4	- Insere de forma pertinente a informação contida em dois documentos OU - Insere de forma pertinente a informação contida em um documento e a informação de outro documento de forma incompleta.	5

Articulação temática e Organização	5	Insere de forma pertinente apenas a informação contida num documento.	2
	1	Articula os conteúdos científicos de forma lógica, utilizando um discurso globalmente claro e coerente, que pode, contudo, apresentar falhas pontuais.	8
	2	Articula os conteúdos científicos com imprecisões que não afetam a lógica interna e utiliza um discurso globalmente claro, podendo apresentar algumas incorreções.	5
	3	Articula os conteúdos científicos com imprecisões que afetam parcialmente a lógica interna, utilizando um discurso com incorreções que comprometem parcialmente a sua clareza.	2

Anexo V – Respostas dos alunos ao primeiro inquérito

Questionário 1 – Turma Busan		
O que entendes por multiperspetiva?	O que é para ti empatia histórica?	O que sabes acerca da Guerra Fria?
Multiperspetiva é analisar um acontecimento ou problema tendo em conta vários pontos de vista.	Empatia histórica é quando nos simpatizamos com algum acontecimento.	A Guerra Fria foi disputada entre dois países, EUA e a Rússia, porém não foi utilizada violência. (pois estava muito frio para sair de casa)
Multiplicidade de perspetivas sobre um determinado tema.	Simpatizar com o passado, podendo conduzir à mudança de factos históricos.	Após a derrota da Alemanha na 2. ^a Guerra Mundial, seguiu-se a divisão da Alemanha pelos vencedores, e essa divisão originou uma barreira ficcional entre duas superpotências e a divisão do mundo em parte capitalista e parte comunista. Sendo assim a Guerra Fria foi uma guerra psicológica entre o mundo comunista e o mundo capitalista, uma vez que ambos eram superpotências e tinham medo um do outro.
Multiperspetiva, tal como o nome indica, são diferentes pontos de vista perante um certo assunto, podendo eles ser positivo ou negativo.	Empatia histórica deveria existir em todas as nações.	Foi um conflito não armado entre a Rússia e os Estados Unidos.
Multiperspetiva significa que se utilizam várias perspetivas na resolução de algo.	Empatia histórica é quando dois indivíduos ou povos se sentem em pé de igualdade pois os seus antepassados viveram acontecimentos semelhantes.	Guerra Fria foi uma altura da história onde os EUA e a URSS queriam demonstrar quem tinha mais poder bélico e científico sendo que devido ao medo das capacidades dos dois países nenhum deles decide avançar e além disso a guerra fria levou a chegada do primeiro homem à lua.

Multiperspetiva é a existência de diversas perspetivas relativas a um determinado assunto.	Empatia histórica é a capacidade de um indivíduo de respeitar e aceitar a perspetiva dos outros povos relativamente à história.	A Guerra Fria foi um período de tensão entre os EUA e a URSS, mas sem confrontos armados.
A nível artístico, multiperspetiva são as diferentes perspetivas, visões, opiniões que as pessoas pensam sobre um assunto/tema.	Empatia histórica é quando nos identificamos com as situações já narradas, a nível político, pessoal, social.	A Alemanha dividiu-se após a 2.ª Guerra Mundial, uma parte pertencendo aos EUA que eram capitalistas e a outra parte pertencia à URSS. Nesse tempo houve uma forte tensão, pois ambas não queriam guerra, pois se não, seria destrutivo para ambos.
Multiperspetiva é a diferente conceção de várias situações evidenciadas por vários indivíduos que originam opiniões diferentes podendo ser positivas ou negativas.	Empatia histórica é aquilo que qualquer nação deveria sentir em relação ao seu passado histórico e ao de todas as outras nações.	A Guerra Fria foi um período histórico de grande pressão para os EUA e a URSS sendo estas as duas potências as consideradas desta pressão mundial.
Multiperspetiva significa que existem várias perspetivas no mesmo acontecimento.	Empatia histórica é a capacidade de cada um respeitar e aceitar a história e perspetiva de outros povos.	A Guerra Fria foi um período de tensão entre os EUA e a URSS, porém este confronto não foi armado pois ambos tinham medo um do outro.
A meu ver, a multiperspetiva é quando uma pessoa tem várias perspetivas sobre algo.	Para mim, empatia histórica é o facto de simpatizar, se identificar com algo que aconteceu.	A Guerra Fria é uma guerra que nunca se sucedeu entre os EUA e a URSS (principais potências mundiais), pois testes sabiam que se atacassem entre si levariam à sua destruição.
Multiperspetiva é considerar ou ter várias perspetivas sobre um determinado assunto.	Empatia histórica é quando nos identificamos com um certo assunto.	A Guerra Fria foi um acontecimento entre os EUA e a URSS, que disputavam poder entre si a todos os níveis, tanto económico, políticos, entre outros, sem decorrer uma guerra violenta com armas, em que na altura em que decorreu este acontecimento eram as duas potências mundiais.

Multiperspetiva é quando existem várias perspetivas/opiniões sobre o mesmo assunto.	Empatia histórica são os pontos de vista que os indivíduos têm sobre os assuntos do passado.	A Guerra Fria foi o conflito não armado entre os EUA e a URSS.
Multiperspetiva é quando um determinado assunto/tema tem vários pontos de vista e opiniões à cerca dele.	Empatia histórica é quando nos identificamos e criamos uma certa empatia e conexão com alguma parte da história ou época.	A Guerra Fria foi um conflito entre os EUA e a URSS, na altura as duas maiores potenciais mundiais, na qual não houve uma guerra sangrenta devido às consequências que poderiam ter pela posse de armamento nuclear, esta Guerra foi também desencadeada pela divisão de Berlim pela URSS e pela França, Inglaterra e EUA.
Para mim, multiperspetiva é um conjunto de perspetivas, isto é, vários lados de um assunto com vários pontos de vista para cada perspetiva.	Empatia histórica é quando nos identificamos com alguma parte da história estudada por nós.	A Guerra Fria foi uma guerra que não foi travada por armas, nem num campo de guerra entre os Estados Unidos da América e a URSS.
Observar e perceber um ponto de vista através de diversas perspetivas de modo a perceber melhor e obter mais conhecimento.	Perceber e respeitar de forma empática a história e os acontecimentos de outros países e povos.	Houve uma tensão entre os EUA e a Rússia, que deu origem a esta.
Várias perspetivas.	Quando sentimos “pena”, simpatizamos com a história de um povo. Ex. escravos.	Nunca ouvi falar da guerra fria.
Multiperspetiva, para mim, é uma variedade de perspetivas e pontos de vista.	Para mim, empatia histórica é quando nos identificamos com a história ou com os nossos antepassados.	A Guerra Fria aconteceu quando as duas superpotências se afrontaram, intimidando-se mutuamente, deixando um clima de hostilidade e tensão, ficando conhecido o momento como Guerra Fria.
Multiperspetiva são duas ou mais perspetivas acerca de um determinado tópico.	Empatia histórica é quando simpatizamos com um determinado assunto da história.	A Guerra Fria consistiu numa guerra silenciosa entre as duas potências mundiais daquela época (URSS e EUA), ambas tinham medo de sofrer um ataque um do outro.

Multiperspetiva, na minha opinião, nada mais é do que várias perspetivas sobre um determinado assunto.	Empatia histórica, nada mais é do que quando simpatizamos com alguns dos inúmeros acontecimentos históricos ou alguns dos documentos históricos.	Guerra Fria foi um clima de tensão entre a URSS e os EUA.
Que uma situação é observada por várias perspetivas.	Para mim empatia histórica é quando aprendemos história e simpatizamos com uma revolução ou com o sofrimento de 1 povo.	Foram os conflitos entre a URSS e os EUA.

Questionário 1 – Turma Seoul		
O que entendes por multiperspetiva?	O que significa para ti empatia histórica?	O que sabes acerca da Guerra Fria
Multiperspetiva são vários pontos de vista sobre um mesmo assunto.	Sentimento de afeto, uma ligação à história, ou a certos acontecimentos históricos.	Foi uma guerra entre os EUA e a URSS, em que nunca houve conflito armado.
Várias perspetivas.	Sentir afinidade com os acontecimentos históricos que sucederam ao longo dos séculos.	Clima de tensão entre o bloco soviético e o bloco americano, mas não chegou a acontecer guerra porque nenhum país avançava.
Por multiperspetiva entendo que são diversas perspetivas num certo assunto, vários pontos de vista.	Para mim empatia histórica significa um entendimento e compreensão por um certo momento histórico.	Com o bloqueio de Berlim inaugura-se um período de tensão-político-militar entre os dois blocos na qual se acusam mutuamente das mais diversas intenções. A este acontecimento dá-se o nome de Guerra Fria.
Multiperspetiva são várias perspetivas acerca do mesmo tema, ou seja, não se limitar à perspetiva de um lado ou de uma pessoa, mas sim de todos os lados envolvidos.	Para mim empatia histórica é ter afinidade com a história ou com atividades históricas, ou seja, perceber ou nos relacionarmos bem com o rumo da história e as suas atividades.	A Guerra Fria é um período do século XX iniciado no 2.º pós-guerra e terminado na última década desse século. Foi um período de rivalidade pacífica entre as duas superpotências, os EUA e a URSS, contudo nunca houve conflito direto daí ser Guerra Fria.
Várias perspetivas.	Sentir afinidade com os acontecimentos históricos que sucederam ao longo dos séculos.	Clima de tensão entre os EUA e a Rússia. A guerra nunca aconteceu porque nenhum dos países deu o primeiro passo.
Na minha opinião, multiperspetiva traduz-se por	Para mim empatia histórica é a compaixão que a atualidade	A Guerra Fria é um período da história que se iniciou após o final da 2.ª Guerra Mundial,

várias perspetivas sobre uma dada realidade.	tem com os acontecimentos do passado.	com o surgimento das 2 grandes potências (EUA e URSS), que se opunham mas não entraram em conflito direto pois sabiam que tinha mais a perder do que a ganhar.
O que eu entendo por multiperspetiva é que tem-se várias perspetivas ou opiniões pelo mesmo assunto.	A empatia histórica para mim é quando há simpatia e afinidade em assuntos relacionados com a história.	O que sei acerca da Guerra Fria é que foi um descordo/rivalidade entre os capitalistas e comunistas que começou no fim da 2.ª Guerra Mundial e teve fim nesse mesmo século (sec. XX).
Multiperspetiva é ter várias perspetivas sobre uma coisa/situação.	Para mim empatia histórica é quando existe simpatia e afinidade por acontecimentos históricos.	A Guerra Fria foi uma rivalidade política entre os capitalistas e comunistas. Começou na segunda Guerra Mundial até ao final do século XX.
Multiperspetiva são várias perspetivas numa certa situação ou problema.	Empatia histórica significa compreender o outro lado da história sem ter preconceitos.	A Guerra Fria foi entre os EUA e a URSS, mas nunca chegou a acontecer, mas havia um clima de tensão no Mundo. É o período da história de disputas estratégicas e conflitos.
Entendo que é quando se tem muitas perspetivas e opiniões quanto a um determinado assunto não assumindo apenas uma posição, mas ver todas as faces desse assunto como por exemplo estudar uma guerra não apenas na perspetiva de um país.	Para mim empatia histórica é ter pelo menos mínimo interesse pelo passado e saber o mínimo da história do mundo para com isso a perceber melhor. A situação atual é não cometer os mesmos erros do passado.	Guerra Fria foi uma guerra entre os EUA e a URSS depois da 2.ª Guerra mundial no qual estes não se atacaram por medo de se destruírem mutuamente porem vontade não faltava a estes, uma vez que com a perda hegemonia da Europa do mundo estes eram as potências mundiais da altura.
Multiperspetiva é a forma como as pessoas vêem as coisas, ou seja, a perspetiva que uma pessoa tem acerca de algo é diferente de outras pessoas, esta varia de pessoa para pessoa.	Empatia histórica é a forma como por vezes nos relacionamos com a história e nos sentimos mais próximos desta.	A Guerra Fria ocorreu devido desentendimentos entre os EUA e a URSS, estes lutavam pelo primeiro lugar como potencial mundial. Apesar desta guerra não se ter propriamente realizado foi um período de tensão que abalou o mundo. Esta não se realizou porque os EUA e a URSS sabiam que se iam destruir mutuamente.

No meu entender, multiperspetiva representa várias maneiras de analisar algo ou um problema, ou seja, ver a mesma coisa, mas com diversas perspetivas e opiniões diferentes como várias soluções para resolver um mesmo problema.	Quando um ser cria empatia com outro significa que cria uma ligação forte e um sentimento de compreensão. Na minha opinião, isto encaixa-se na história pelo facto de criarmos um certo tipo de empatia com muitas das pessoas que participaram em vários acontecimentos históricos e mesmo essas pessoas, no passado, terão criado uma certa empatia entre si.	Não sei.
Entendo por multiperspetiva que, por exemplo, a história deve ter uma multiperspetiva, ou seja, os factos históricos e os acontecimentos do passado devem ser analisados por várias perspetivas, como por exemplo, do lado político, económica, social, etc.	Para mim, empatia histórica é ter empatia pelos acontecimentos do passado.	A Guerra Fria não foi um conflito físico/armado, mas sim uma “batalha” tecnológica e de corrida ao armamento. Esta “guerra” foi travada pela URSS e pelos EUA, após a segunda Guerra Mundial e de estes dois países se terem tornado as duas maiores potências mundiais.
A multiperspetiva são as várias perspetivas acerca dos acontecimentos históricos.	Empatia histórica é a relação que temos com a história.	A Guerra Fria foi um confronto e uma forte tensão política e militar entre o bloco capitalista e o bloco comunista.
Várias perspetivas.	O gosto que tenho por conhecer os meus antepassados.	Nada.
Várias perspetivas.	Senti compaixão com os acontecimentos históricos.	A expressão designa o clima de tensão entre o bloco soviético e o bloco americano. Caraterísticas da Guerra Fria: corrida ao armamento nuclear, crises militares.
Vários historiadores têm diferentes perspetivas dos acontecimentos históricos.	Significa quando se identifica ou partilha-se a mesma opinião que os acontecimentos históricos.	A Guerra Fria designa o clima de tensão e antagonismo entre a URSS e os EUA, em que estes competem um contra o outro através dos avanços tecnológicos.
Multiperspetiva é a perspetiva que várias pessoas podem ter sobre um determinado assunto ou as várias perspetivas de uma só pessoa sobre um assunto.	Empatia histórica tem a ver com os historiadores, da empatia que há entre eles. Essa empatia vai ajudar a definir melhor historicamente os acontecimentos passados	A Guerra Fria tem este nome porque foi uma guerra que nunca chegou a acontecer. Esta guerra aconteceu entre a Rússia e os EUA.

	através das mútuas trocas de informação.	
Multiperspetiva é mais que uma perspetiva, ou seja, um determinado assunto ou acontecimento pode ter várias perspetivas, logo é algo com multiperspetiva.	Empatia histórica é quando após estudarmos os acontecimentos históricos, temos noção dos erros do passado e do sofrimento das pessoas como por exemplo na primeira guerra mundial.	Guerra Fria foi o pesado clima que se fazia sentir entre a URSS e os EUA após a 2.ª Guerra Mundial, estes dois países eram as duas grande potencias mundiais na época (após a 2.ª Guerra Mundial), e ambas predispunham de armas nucleares. Tem o nome de Guerra Fria pois apesar das ameaças nenhum conflito armado aconteceu e também nesta época iniciaram uma “corrida espacial”.
A multiperspetiva é ter várias perspetivas sobre algo/alguma coisa/assunto.	Empatia histórica significa ter algum sentimento como pena por algo que aconteceu historicamente como o holocausto.	A Guerra Fria ocorreu entre os EUA e a Rússia. Não foi propriamente uma guerra, pois nenhum dos países dava o primeiro passo para combaterem entre eles. Os dois países evoluíram a nível tecnológico para estarem sempre ao mesmo nível.
Multiperspetiva é várias perspetivas acerca de algo.	Empatia histórica para mim é perceber de uma forma compreensiva os acontecimentos que se sucederam na história.	Guerra Fria é o período histórico de disputa estratégica e conflitos entre os EUA e a União Soviética.
A perspetiva pode ser multiperspetival e ter bastantes perspetivas.	A empatia histórica é ter uma certa empatia ou gosto pela história.	A Guerra Fria opôs as duas maiores potencias mundiais na altura, a URSS e os EUA, que devido ao medo que tinham um do outro nunca chegaram a atacar.
Perspetivas diferentes sobre o mesmo assunto.	Possivelmente quando nos identificamos com alguém ou algum momento histórico. Por exemplo holocausto nazi.	Que foi uma guerra comercial entre os EUA e a URSS, não abordando vias matérias causando guerra física, mas sim com aplicação de taxas ou outras medidas tendo à vista a destruição do outro país para se poderem afirmar como a maior potencia mundial. Chama-se por isso “Guerra Fria” porque nunca chegou a “vias de facto.”
É a perspetiva variada e diferente, referente a um assunto.	É a ligação que podemos estabelecer com a história, como identificarmo-nos com a mesma.	Foi uma guerra comercial entre os EUA e a URSS, marcada por um clima de

		tensão e antagonismos, que durou muitos anos.
Provavelmente multiperspetiva deve ser quando existe várias perspetivas/opiniões sobre um assunto que permite a assimilação das mesmas.	Empatia histórica deve se definir pelo facto de se rever ou de se entender certas épocas históricas que se poderão refletir no mesmo presente.	Guerra Fria foi um momento de pouca estabilidade entre o bloco ocidental e o bloco oriental constituídos pelos seus líderes políticos: EUA e a União Soviética respetivamente.
Entendo que é ter vários pontos de vista acerca do mesmo objeto, situação, etc. Pode servir para obter-se um melhor conhecimento sobre esse objeto, situação, etc.	Empatia histórica é identificar-se com alguma personagem ou entidade histórica. É simpatizar com os seus ideais e feitos.	Sei que foi um conflito não armado entre os EUA e a URSS. Era baseado de provocações mútuas, competições, sabotagem e espionagem. Esta “guerra” deu-se após termino da 2. ^a Guerra Mundial e durou por algumas décadas. Penso que a vitória dos EUA na corrida espacial, lhe tenha dado uma grande vantagem em relação a URSS.
Diferentes pontos de vista sobre um objeto, conhecimento, sexualidade e locais. No facto de ganharmos uma perspetiva da história ajuda-nos ou o que pode dividir pessoas, por exemplo alunos.	Provavelmente no significado de empatia encontramos observações com qual nos identificamos no contexto histórico. No meu caso não tenho qualquer empatia com a história porque sou um anarquista puro, no entanto temos exemplos de neonazis que tem empatia histórica como uma Alemanha nazi e o holocausto.	A guerra é um consequente da divisão do mundo em dois blocos, este e oeste, comunistas vs capitalistas numa guerra sem agressões físicas, mas psicológicas e guerra de economias e de corrida a aliados, armas, revoluções tecnológicas (expedições espaciais), e expansão de ideais como o exemplo da China que teve apoio da URSS na sua transformação comunista.
A multiperspetiva é ter uma perspetiva ampla sobre um determinado assunto.	A empatia histórica é num determinado documento favorecer uma das partes, aquela que apresenta pontos de vista que estamos mais de acordo.	A Guerra Fria foi um período de tensão entre as duas potências mundiais, os EUA e a União Soviética, que decorreu entre o final da 2. ^a Guerra Mundial e a extinção da União Soviética através de conflitos indiretos.

Anexo VI – Questionário sobre o Estudo da Multiperspetiva e a Empatia Histórica

13/10/2020 Estudo sobre a multiperspetiva e a empatia histórica

Estudo sobre a multiperspetiva e a empatia histórica

No âmbito da conclusão do Mestrado em Ensino da História no 3.º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, o seguinte inquérito tem como propósito apurar a opinião dos alunos em relação à multiperspetiva e à empatia histórica. Todos os dados são anónimos e serão tratados com o maior rigor e confidencialidade.

***Obrigatório**

1. Idade: *
2. Sexo: *
 Marcar apenas uma oval:
☐ Masculino
☐ Feminino
☐ Outro
3. 1 - A multiperspetiva é uma forma de termos vários olhares sobre os factos históricos. *
 Marcar apenas uma oval:
 Discordo totalmente ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 Concordo totalmente
4. 2 - A empatia é a capacidade de eu colocar-me na posição do outro. *
 Marcar apenas uma oval:
 Discordo totalmente ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 Concordo totalmente

13/10/2020 Estudo sobre a multiperspetiva e a empatia histórica

5. 3 - Todas as disciplinas deviam ter em conta a multiperspetiva. *
 Marcar apenas uma oval:
 Discordo totalmente ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 Concordo totalmente
6. 4 - Só a História tem a responsabilidade de ter uma visão multiperspetivada. *
 Marcar apenas uma oval:
 Discordo totalmente ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 Concordo totalmente
7. 5 - Os(as) professores(as) de História preocupam-se em mostrar perspetivas diferentes sobre os acontecimentos. *
 Marcar apenas uma oval:
 Discordo totalmente ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 Concordo totalmente
8. 6 - A utilização de empatia histórica nas aulas ajuda a uma melhor compreensão das diferenças civilizacionais. *
 Marcar apenas uma oval:
 Discordo totalmente ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 Concordo totalmente

13/10/2020 Estudo sobre a multiperspetiva e a empatia histórica

9. 7 - Há temas onde a multiperspetiva é absolutamente fundamental. Indica três. *
10. 8 - Há temas que só podem ser compreendidos utilizando a empatia histórica. Indica três. *
11. 9 - Já senti a preocupação dos(as) professores(as) em darem perspetivas diferentes dos temas abordados. Sim ou não? Em que disciplinas? *
12. 10 - Já senti a preocupação dos(as) professores(as) em utilizarem a empatia como estratégia de ensino. Sim ou não? Em que disciplinas? *

Anexo VII – Respostas dos alunos à questão 7 do estudo sobre a Multiperspetiva e Empatia histórica

7 – Há temas onde a multiperspetiva é absolutamente fundamental. Indica três.	
A1	A guerra fria, a revolução bolchevique e a atualidade do final do século XX e o início do século XXI
A2	Movimentos independentistas Formas de regime Economia
A3	Guerra
A4	Holocausto, ex colónias portuguesas
A5	Política; Investigação; Ambiente
A6	Guerras, descobrimentos, lutas políticas
A7	Revoluções, Frentes populares, Regimes totalitários
A8	Guerra fria, primeira e segunda guerra mundial
A9	25 de abril 2º Guerra Mundial Guerra Fria
A10	Guerra Fria 2º Guerra Mundial 25 de abril
A11	As guerras Descolonização Revoluções, como o 25 de abril ou a revolução francesa
A12	Cultura, Conflitos étnicos, Guerras civis
A13	Os descobrimentos A descolonização As grandes guerras
A14	Movimentos Independentistas

	Economia Formas de regime
A15	Política, Ciência e Guerras
A16	Guerra Fria; 1ª Guerra Mundial; 2ª Guerra Mundial
A17	Descobrimientos, Revoluções e regimes
A18	Assuntos sociais
A19	1 e 2 guerra mundial,
A20	Segunda Guerra Mundial Guerra Fria Primeira Guerra Mundial
A21	Guerra Fria, 1 guerra mundial, 2 guerra mundial
A22	Guerra, Economia e Regimes
A23	Arte, literatura, ideologias/doutrinas
A24	Situação política da Venezuela, Brasil e EUA
A25	Guerra Fria, Estado Novo e Guerra Colonial Portuguesa.
A26	Racismo, escravatura, guerras
A27	Não sei
A28	Guerra Fria; Conflito Israelo-Palestiniano; e Segunda Guerra Mundial
A29	Guerras, Conflitos, Cremos
A30	Guerra Fria
A31	Guerra Fria; Segunda Guerra Mundial; Período da Grande Depressão e surgimento dos regimes autoritários
A32	Guerra Fria, questão colonial portuguesa e a queda do bloco soviético
A33	Guerra Fria, Guerras Mundiais e Ataque às Torres Gémeas de 2001

Anexo VIII – Respostas dos alunos à questão 8 do estudo sobre a Multiperspetiva e Empatia histórica

8 – Há temas que só podem ser compreendidas utilizando a empatia histórica.	
Indica três.	
A1	A guerra fria, a revolução bolchevique e a revolução industrial
A2	Migrações Globalização Industrialização
A3	1a e 2a Grande Guerra; Guerra Fria
A4	Holocausto e ex colónias portuguesas
A5	Social; Político; Económico
A6	Descobrimientos, guerra fria e descolonizações
A7	Guerras Mundiais Guerra Fria Guerras Coloniais
A8	Descobrimientos, guerra fria
A9	25 de abril 2º Guerra Mundial Guerra Fria
A10	Guerra Fria 2º Guerra Mundial 25 de abril
A11	Guerras Coloniais Revoluções ...
A12	Conflitos étnicos Guerras civis Cultura
A13	A guerra fria A descolonização

	As grandes guerras
A14	Industrialização Globalização Migrações
A15	Guerras, psicologia e arte
A16	Guerra Fria; Guerra do ultramar;
A17	Genocídio judeu, revolução francesa e regime salazarista
A18	Guerras, assuntos financeiros e sociais
A19	Temas históricos como a guerra fria
A20	Segunda Guerra Mundial. Guerra Fria. Primeira Guerra Mundial.
A21	Guerra fria, 1.ª guerra mundial e 2.ª guerra mundial
A22	Industrialização Globalização Migração
A23	Tempo medieval, as ditaduras militares, holocausto
A24	Casos políticos
A25	O holocausto, o espaço económico Ásia-Pacífico e 2ª Guerra Mundial
A26	Racismo, escravatura, guerras
A27	Não sei
A28	Segunda Guerra Mundial; o surgimento do fundamentalismo islâmico; e a "limpeza étnica" na Bósnia
A29	I Guerra Mundial, II Guerra Mundial & Guerra Fria
A30	Descobertas Descolonização Guerra Fria

A31	Regimes autoritários; Revolução Francesa; Ditadura comunista na Rússia
A32	Guerra Fria, 25 de abril de 1974, o fim da Segunda Guerra Mundial
A33	2.ª Guerra Mundial principalmente Hitler, Guerra Fria e Revolução da Independência Americana

Anexo XIX – Respostas dos alunos à questão 9 do estudo sobre a Multiperspetiva e Empatia histórica

9 – Já senti a preocupação dos(as) professores(as) em darem perspetivas diferentes dos temas abordados. Sim ou não? Em que disciplinas?	
A1	Não
A2	Não
A3	Sim, História
A4	Sim, na disciplina de História
A5	Sim, História e Filosofia
A6	Sim, História
A7	Sim, na disciplina de História
A8	Sim, Filosofia
A9	Sim
A10	Não entendi a pergunta
A11	Sim
A12	Sim, Sociologia
A13	Sim em Português
A14	Sim, História
A15	Sim. História. Português, Psicologia, Filosofia...
A16	Sim em História
A17	Sim, História
A18	Sim, em História

A19	Não, normalmente dizem que não podem dar a opinião deles
A20	Sim, História, Psicologia e Sociologia
A21	Não
A22	Às vezes, Inglês
A23	Sim, Português
A24	Sim e isso acontece em história e português uma a vez que as palavras apresentam diferentes significados e podem levar-nos a diferentes perspectivas
A25	Sim, em Inglês, História, Português e Filosofia
A26	Sim, História
A27	Não
A28	Sim, em História
A29	Sim, Filosofia
A30	Não
A31	Não
A32	Sim, Sociologia
A33	Não

Anexo XX – Respostas dos alunos à questão 10 do estudo sobre a Multiperspetiva e Empatia histórica

10 – Já senti a preocupação dos(as) professores(as) em utilizarem a empatia como estratégia de ensino. Sim ou não? Em que disciplinas?	
A1	Não
A2	Não entendi também
A3	Sim, história também
A4	Sim e isso acontece em história É português uma vez que precisamos de nos enquadrar com o autor para entender o que ele quer transmitir

A5	Sim. Na disciplina de Filosofia
A6	Sim historia
A7	Não
A8	Não
A9	Não
A10	Sim, História
A11	Sim, em História e Português
A12	Sim, História, geografia
A13	Sim. História; sociologia
A14	sim, História
A15	Sim
A16	Sim, na disciplina de História
A17	Não me lembro
A18	Sim, na disciplina de História
A19	Não me recordo
A20	Sim, História
A21	Não
A22	Sim, História
A23	Não
A24	História, psicologia e português.
A25	Não
A26	Sim em história
A27	Sim, História
A28	Sim. Filosofia
A29	Não
A30	Não
A31	Sim. História, português, psicologia, filosofia...
A32	Sim, Geografia
A33	Não