U.PORTO
FLUP FACULDADE DE LETRAS
UNIVERSIDADE DO PORTO

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

A Imagem na (re)construção do Imaginário Histórico

Francisco Tereso Pedro

M

2024

Francisco Tereso Pedro

A Imagem na (re)construção do Imaginário Histórico

Relatório realizado no âmbito do Mestrado em Ensino de História no 3º ciclo do Ensino Básico e do Ensino Secundário orientada pela Professora Doutora Sara Marisa da Graça Dias do Carmo Trindade.

Faculdade de Letras da Universidade do Porto

2024

Índice

Declaração de honra……5
Agradecimentos……6
Resumo……7
Abstract……9
Índice de Tabelas……11
Índice de Gráficos……12
Índice de Figuras……13
Introdução……14
1. A Imaginação e a Imagem……19
1.1. A Criação da Imagem (Símbolo)……19
1.2. O Indivíduo e o Imaginário Social……21
1.3. Níveis de Imaginário do Indivíduo……26
1.3.1. Sonho……27
1.3.2. Mito……29
1.3.3. Intencional……36
2. O Imaginário Histórico……40
3. A Aplicação da Imagem na (Re)construção do Imaginário Histórico……51
3.1. A Imagem na Construção do Conhecimento Histórico……55
3.2. A (Re)construção do Imaginário Histórico……67
4.“Prática de Ensino Supervisionada”: A Metodologia, a Escola e as Turmas……78
4.1. A Metodologia……78
4.2. Caracterização da Escola……80
4.3.Caracterização das Turmas……83
5. As Atividades na (Re)construção do Imaginário Histórico……87
5.1. A Metodologia das Atividades……87
5.2. A Prática das Atividades……90
5.2.1 O 10º Ano: Atividade sem Imaginário Histórico……90
5.2.2 O 10º Ano: Atividade com Imaginário Histórico……100
5.2.3. O 11º Ano: Atividade sem Imaginário Histórico……113
5.2.4. O 11º Ano: Atividade com Imaginário Histórico……121
5.2.5. O 12º Ano: Atividade sem Imaginário Histórico……136
5.2.6. O 12º Ano: Atividade com Imaginário Histórico……145
6. Os Resultados das Atividades……157

6.1. Os Níveis de Imaginário Histórico……157
6.2. O Imaginário Histórico e a sua (Re)construção……170
Conclusão……187
Referências Bibliográficas……196
Anexos……201

Declaração de Honra

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

Declaro, ainda, que não utilizei ferramentas de inteligência artificial generativa (chatbots baseados em grandes modelos de linguagem) para realização de parte(s) do presente relatório, encontrando-se todas as interações (prompts e respostas) transcritas em anexo.

Porto, 02/07/2024

Francisco Tereso Pedro

Agradecimentos

Em primeiro lugar, gostaria de agradecer aos meus pais, irmã, sobrinha linda e à minha família por toda a confiança que depositaram em mim ao longo deste ano.

Depois, um agradecimento muito especial às minhas duas orientadoras, Prof. Doutora Sara Dias Trindade e Prof. Sónia Guimarães. À Doutora Sara, agradeço por toda a orientação e disponibilidade ao longo deste ano para a realização deste trabalho. À Professora Sónia, agradeço pelo apoio e ajuda intermináveis ao longo de todo o ano, tendo sempre acreditado em mim.

Queria agradecer a todos os meus alunos, por terem se mostrado dispostos a fazer parte deste trabalho, e por me terem enchido o coração neste último ano impossível de esquecer.

Gostaria também de agradecer a todos os meus amigos, que me ouviram e encorajaram incansavelmente, ao longo deste ano, sempre com um abraço apertado e muito amor. Com um carinho especial para a Rita, Telmo, Diogo, Kirmi, Adjinilton, Fella, Cayolla. Por fim, gostaria de agradecer à Catarina, por me ter aturado e encorajado de forma constante durante estes meses.

Sem todas estas pessoas este trabalho não teria sido realizado, com todo o amor e carinho.

Resumo

Este relatório de estágio incide sobre o papel da imagem na (re)construção do imaginário histórico no ensino da História no Ensino Secundário.

Partimos da exposição sobre a criação da imaginação, com destaque para o imaginário social e individual, que determinam a forma como pensamos o mundo em que vivemos. Por sua vez, teorizamos acerca do conceito de imaginário histórico, enquanto parte integrante do imaginário social e individual. Posteriormente, definimos o papel da imagem enquanto documento para a construção do conhecimento histórico, bem como esta pode levar os alunos a (re)construírem o seu imaginário histórico. Isto porque, a imaginação detém um papel fundamental no desenvolvimento humano e na construção do conhecimento. Logo, o trabalho da imaginação na escola, a partir das imagens, especialmente na disciplina de História, torna-se necessário pelo seu carácter humanista, permitindo compreender e analisar diversas sociedades nos seus diversos domínios.

Foi com base neste objetivo, que procuramos perceber neste relatório, o papel que a imagem detém na (re)construção do conhecimento e imaginário históricos, bem como a relação que existe entre estes dois temas. Para isso, utilizamos a imagem enquanto documento central das aulas a lecionar, de forma a perceber como esta poderia combater as conceções erradas acerca da História, propagadas na sociedade atual e que fazem parte do imaginário social e individual dos alunos, definindo quatro níveis de imaginário histórico.

Do ponto de vista da metodologia de investigação realizamos um estudo de caso, onde participaram alunos de três turmas de anos distintos da mesma escola, no ensino secundário. Destes alunos, 22 frequentavam o décimo ano, 19 frequentavam o décimo primeiro ano, e 29 frequentavam o décimo segundo ano de escolaridade (Curso Científico-Humanístico de Humanidades).

A importância deste estudo prende-se pela ausência de estudos acerca do trabalho da imaginação para a construção do conhecimento histórico na escola, procurando dar espaço ao imaginário dos alunos de forma a (re)construí-lo, baseado na ciência.

As técnicas de recolha de dados utilizadas foram duas atividades, com diferentes fases. As atividades sem imaginário histórico, compostas por duas fases, a fase da aula e a fase de obtenção de resultados, e as atividades com imaginário histórico, compostas por três fases, a fase de atividade prévia, a fase da aula e a fase de obtenção de resultados.

Com base na análise dos resultados retirados destas atividades e das suas diversas fases, podemos concluir que a imagem tem um papel importante na (re)construção do conhecimento e imaginário históricos, percebendo de que maneira esta se dá pelos alunos. Isto porque, durante as fichas acerca do imaginário histórico prévio dos alunos, identificamos as suas conceções erradas e corretas acerca de certos temas históricos. Por sua vez, na fase da aula, conseguimos (re)construir o seu imaginário histórico a partir da construção do conhecimento com a análise de imagens, demonstrando esta na fase de obtenção de resultados, ao identificarem, relacionarem e analisarem imagens que antes não conheciam, ou que tinham conhecimentos errados no seu imaginário. Desta forma, conseguimos (re)construir o conhecimento e imaginário históricos dos alunos, combatendo as conceções erradas que estes tinham acerca de certa época histórica e promover o conhecimento histórico que, consequentemente, leva a uma visão mais humana da sociedade multicultural e globalizante em que vivemos.

Palavras-chave: imaginação; imagem; imaginário histórico; conhecimento histórico.

Abstract

This essay focuses on the role of the image in the (re)construction of the historical imagination in the teaching of History in high school.

We start by discussing the creation of the imagination, with an emphasis on the social and individual imaginary, which determines the way we think about the world we live in. In turn, we theorise about the concept of the historical imagination as an integral part of the social and individual imagination. Moreover, we define the role of the image as a document for the construction of historical knowledge, as well as how it can lead students to (re)construct their historical imagination. This is because imagination plays a fundamental role in human development and in the construction of knowledge. Therefore, using images to work with the imagination at school, especially in the subject of History, is necessary because of its humanistic nature, allowing us to understand and analyse different societies in their various domains.

It was with this purpose in mind that we tried to understand in this essay the role that the image plays in the (re)construction of historical knowledge and imagination, as well as the relationship that exists between these two themes. In order to do this, we have used the image as a central document during the lessons, so as to understand how it could overcome the misconceptions about history that are propagated in today's society and which form part of students' social and individual imagination, defining four levels of historical imagination.

Regarding the research methodology, we carried out a case study in which students from three classes from different years at the same secondary school took part in. Of these students, 22 were in the tenth grade, 19 were in the eleventh grade and 29 were in the twelfth grade (Scientific-Humanities Course).

The importance of this study is highlighted due to the lack of studies on the work of the imagination in the construction of historical knowledge at school, seeking to give space to the students' imagination in order to (re)construct it, based on science.

The data collection techniques used were two activities with different phases. The activities without historical imagination, consisting of two phases, the lesson phase and

the phase of obtaining results, and the activities with historical imagination, consisting of three phases, the prior activity phase, the lesson phase and the phase of obtaining results.

By analysing the results of these activities and their various phases, we can conclude that the image plays an important role in the (re)construction of historical knowledge and imagination, realising how this is done by the students. This is because, during the worksheets about the students' previous historical imagination, we identified their misconceptions and correct conceptions about certain historical themes. In turn, in the classroom phase, we were able to (re)construct their historical imagination based on the construction of knowledge with the analysis of images, which they demonstrated in the results phase by identifying, relating and analysing images that they didn't know before or that they had misconceptions about in their imagination. In this way, we were able to (re)construct the students' historical knowledge and imagination, overcoming the misconceptions they had about a certain historical era, and promoting historical knowledge, which consequently leads to a more humane vision of the multicultural and globalising society in which we live.

Keywords: imagination; image; historic imaginary; historical knowledge.

Índice de Tabelas

Tabela 1 - O Imaginário Histórico dos descobrimentos……43
Tabela 2 - A (re)construção do imaginário histórico……75
Tabela 3 - O nível 2 de imaginário histórico……158
Tabela 4 - O nível 3 de imaginário histórico……161
Tabela 5 - O nível 4 de imaginário histórico……166
Tabela 6 - A reconstrução do imaginário histórico do aluno A16……172
Tabela 7 - A reconstrução do imaginário histórico do aluno B3……173
Tabela 8 - A reconstrução do imaginário histórico do aluno B7……176
Tabela 9 - A reconstrução do imaginário histórico do aluno C6……177
Tabela 10 - A reconstrução do imaginário histórico do aluno C17……179
Tabela 11 - A reconstrução do imaginário histórico – 10ºX……181
Tabela 12 - A reconstrução do imaginário histórico – 11ºY……182
Tabela 13 - A reconstrução do imaginário histórico – 12ºZ……184

Índice de Gráficos

Gráfico 1 - 10º X: A (re)construção do imaginário histórico……174

Gráfico 2 - 11º Y: A (re)construção do imaginário histórico……179

Gráfico 3 - 12º Z: A (re)construção do imaginário histórico……185

Índice de Figuras

Figura 1 - O Imaginário Histórico……..77

Figura 2 – Imagem G: 3ª Ficha de obtenção de resultados……175

Figura 3 – Imagem I: 3ª Ficha de obtenção de resultados……..176

Introdução

No presente relatório centramo-nos sobre o papel que a imagem tem na (re)construção do imaginário histórico enquanto uma mais-valia para o processo de ensino-aprendizagem da História. Como amostra de estudo temos as atividades realizadas com três turmas de História A, uma do 10º ano, outra de 11º ano e, por fim, uma do 12º ano de escolaridade do curso Científico Humanístico de Línguas e Humanidades da Escola Básica e Secundária Rodrigues de Freitas, no Porto, durante o ano letivo de 2023/2024.

Neste sentido, definimos uma questão complexa, mas que urge responder e que procuramos fazê-lo no presente relatório: Qual o papel da imagem na (re)construção do conhecimento e imaginário históricos? Sabe-se, à partida, que a imagem enquanto documento iconográfico tem um papel importante na construção do conhecimento histórico, permitindo que os alunos aprendam História a partir das mesmas. Por consequência, procuramos perceber como a imagem poderá impactar a (re)construção do imaginário histórico. Este conceito, nunca antes estudado, consiste na interligação entre o conhecimento e a imaginação que os alunos têm acerca de determinada época ou matéria histórica, devido à presença da História na vida social e escolar dos alunos que os reporta para uma época nunca antes vivida.

O presente relatório procura, não só definir este conceito, mas também compreender as suas potencialidades no ensino da História, realçando o papel da imaginação como uma mais-valia para o ensino desta disciplina. Isto porque a imaginação está constantemente presente no nosso dia-a-dia enquanto parte da construção do nosso pensamento e, por consequência, conhecimento. Desta forma, esta presença contrasta com o pensamento de grande parte da sociedade que apenas vê a imaginação no panorama da ficção ou fantasia, sendo que o pretendemos desmistificar. Neste sentido, ao perceber o imaginário dos alunos acerca de certa época, conseguimos desmistificá-lo com conhecimento histórico adquirido a partir das imagens, recriando-o. Assim, conseguiríamos desenvolver estratégias de ensino-aprendizagem que correspondessem às preconceções dos alunos e da própria sociedade, combatendo-as em nome da ciência histórica.

A resposta à questão basilar deste relatório repousa numa série de atividades desenvolvidas com o intuito de perceber de que forma o imaginário histórico pode ser utilizado na aula de história, bem como este pode ser desenvolvido em favor da História a partir do estudo das imagens. Desta forma, o trabalho aqui desenvolvido é constituído por quatro objetivos:

1. Avaliar o papel da imagem em diferentes estratégias de aprendizagem.
2. Avaliar o papel da imagem na (re)construção do imaginário histórico.
3. Avaliar o papel da imagem na construção do conhecimento histórico.
4. Identificar a relação entre imaginário e conhecimentos históricos.

A parte teórica deste trabalho surgiu aquando de conversas informais acerca de História, com pessoas fora da área, bem como da perceção de como a ciência histórica é utilizada e propagada na sociedade contemporânea, em discursos políticos, económicos e sociais, de forma a legitimar determinadas visões, apercebendo-me que existiam uma série de conceções e discursos errados acerca desta. Para além disso, durante a unidade curricular "História da Cultura e das Artes", do primeiro ano do Mestrado em Ensino de História da Faculdade de Letras da Universidade do Porto, realizei um trabalho acerca do Renascimento Nórdico. Neste propus-me a analisar a obra "O Jardim das Delícias Terrenas" (1510) de Hieronymus Bosch e, à medida que ia desenvolvendo o trabalho, apercebi-me como a imagem, neste caso específico, a pintura, partindo da imaginação do artista, conseguia descrever a sociedade da época e a sua religiosidade. Desta forma, procurámos entender como poderíamos utilizar a imagem para ensinar História, partindo do imaginário dos indivíduos e das conceções da sociedade acerca da ciência histórica, não só as corretas, como também as erradas. Assim, aquando da escolha do tema a trabalhar no relatório de estágio, decidi tratar a análise de imagens na (re)construção do conhecimento e imaginário históricos, com o intuito de modificar as preconceções dos alunos acerca de História presentes no seu imaginário individual e social.

Inicialmente, surgiram algumas dúvidas relacionadas com a concretização do tema proposto, devido à inexistência de bibliografia ou de referências ao conceito de imaginário histórico. Para além disso, outra dificuldade sentida foi perceber como se poderia captar, definir e calcular o imaginário histórico dos alunos, tendo em conta que

este poderia ter sido construído a partir do ensino da História e/ou no seu meio social. Isto levou a uma série de questões que foram encontrando resposta na bibliografia, que iremos citar em seguida na descrição de cada capítulo.

O presente relatório é constituído por seis capítulos, os três primeiros correspondem ao enquadramento teórico e os restantes à parte prática do caso de estudo, onde nos propomos responder à questão e objetivos delimitados, supramencionados. No primeiro capítulo procura-se perceber primeiramente como a imaginação funciona e é criada a partir de símbolos ou imagens mentais, a partir dos trabalhos de G. Durand, como *Campos do Imaginário* e *A imaginação simbólica*. Posteriormente, pretende-se entender o imaginário social, neste caso, o papel que a imaginação tem na sociedade e como se caracteriza, partindo do trabalho desenvolvido por C. Castoriadis, no seu livro *A Instituição Imaginária da Sociedade* e o livro *Discutindo o imaginário: olhares multidisciplinares*, de diversos autores. Por fim, iremos caracterizar o imaginário presente no indivíduo, de forma a perceber como este funciona e se desenvolve individualmente dentro da sociedade, partindo do trabalho de P. Malrieu, *A construção do imaginário*.

No segundo capítulo, pretendemos conceptualizar o conceito de imaginário histórico, caracterizando-o e delimitando-o a partir de diversos pontos de vista. O primeiro destes, numa visão antropológica e sociológica, a partir do trabalho acima referido de G. Durand, *Campos do Imaginário,* e de E. Lourenço*, Do Mundo da Imaginação à Imaginação do Mundo*. Posteriormente, temos como objetivo analisar e comprovar a presença deste imaginário histórico na sociedade portuguesa atual, recorrendo ao estudo de M. Proença em *Os descobrimentos no imaginário juvenil*, ao de J. Mattoso em *A Identidade Nacional*, e, por fim, a diversas produções culturais, como livros, músicas e filmes que pudessem retratar o imaginário histórico.

Por fim, no terceiro capítulo, propomo-nos definir o conceito de imagem que pretendemos tratar ao longo do presente trabalho, e como esta acaba por ser um documento fundamental na aula de História para a construção do conhecimento a partir da sua análise, partindo dos trabalhos de P. Knaus, *Aproximações disciplinares: história, arte e imagem* e *O desafio de fazer História com imagens: arte e cultura visual*, bem como do livro de Peter Burke, *Testemunha Ocular*. Este capítulo tem como último ponto, procurar perceber de que maneira o trabalho da imaginação e imagem, levam à

(re)construção do conhecimento histórico e, por consequência, do imaginário histórico, partindo dos trabalhos de L. Vygostky, *Imaginação e criatividade na infância* e de *B.* Duborgel*, Imaginário e Pedagogia*.

Os livros e estudos previamente enumerados, apesar do período temporal no qual foram redigidos, mantêm-se bastante atuais e de extrema relevância para o presente estudo. No caso dos temas propostos a abordar no primeiro capítulo, existe pouca produção bibliográfica que vá ao encontro das diversas visões sobre a imaginação, como filosófica, psicológica, sociológica e antropológica, em que os autores e as suas produções supramencionadas continuam a ter um papel relevante para o estudo destes temas. Para além disso, no caso do terceiro capítulo, em que nos propomos abordar o papel da imaginação na pedagogia, o mesmo acontece, não existindo uma produção científica muito vasta acerca do tema, devido ao facto da imaginação ser desconsiderada pelo ensino enquanto uma ferramenta fundamental na aprendizagem, suprimindo esta logo a partir do 1º Ciclo.

Por sua vez, o quarto capítulo, contemplando a parte prática do presente trabalho, foca-se no caso de estudo e na amostra a estudar ao longo deste relatório de estágio. Neste sentido, procuramos começar por definir a metodologia a adotar para a análise de dados, bem como responder à questão e objetivos já mencionados. Para além disso, descrevemos de forma detalhada a escola onde exercemos a nossa Prática de Ensino Supervisionada, bem como as turmas com as quais fomos trabalhando e as estratégias adotadas ao longo do ano.

Posteriormente, no quinto capítulo descrevemos os modelos de atividades a adotar ao longo do ano com as diversas turmas, bem como fazer uma análise cuidada de cada uma destas. Nesta análise pretendemos contemplar a escolha do tema, as estratégias utilizadas antes, durante e após as aulas, descrevendo a atitude, desempenho e resultados apresentados por cada uma das turmas. Na análise dos resultados, temos o intuito de definir o imaginário histórico, bem como caracterizar e definir níveis de qualidade dentro deste.

No sexto capítulo, com o objetivo de continuar a seguir a lógica da parte prática do trabalho, iremos focar-nos na análise dos resultados de cada turma em cada uma das atividades. Através destes, pretendemos delimitar os níveis de imaginário histórico, bem

como perceber quais as potencialidades e limitações da utilização da imagem para construir o conhecimento histórico e (re)construir o imaginário histórico.

Por último, iremos encerrar o presente relatório com algumas considerações finais, procurando sintetizar os principais resultados e contributos que este trabalho teve para os estudos acerca do papel da imaginação no ensino e como este influenciou o processo de ensino-aprendizagem da disciplina de História.

1. A Imaginação e a Imagem

No presente capítulo pretendemos expor como a criação da Imaginação se desenvolve no ser humano. Começamos por explicitar como se formam os símbolos (imagens que se vão associar a um ou vários significados), que no seu conjunto criam a imaginação, a partir dos trabalhos de G. Durand, em "A Imaginação Simbólica". Posteriormente, iremos abordar o Imaginário social e como este influencia o indivíduo que faz parte desta sociedade e do seu imaginário. Por fim, iremos expor três níveis de imaginário do indivíduo, inspirando-nos no trabalho de P. Malrieu, em "A Construção do Imaginário": o sonho, o mito e o intencional, os quais são influenciados pelo Imaginário social, e que nos ajudam a perceber como a imaginação no indivíduo é construída.

1.1. A Criação da Imagem (Símbolo)

Nos últimos séculos, a imaginação tem sido desvalorizada e posta de parte pelo pensamento Ocidental, que apenas a vê como o contrário da realidade, enquanto esta é parte da realidade e ajuda a construí-la. Neste processo de construção da realidade, a consciência tem um papel fulcral, construindo-a de duas maneiras distintas: de maneira direta, na qual o objeto/símbolo encontra-se presente no espírito a partir da perceção; ou indireta, quando o objeto/símbolo não está presente no espírito. Será neste último caso que o objeto ao estar ausente é representado na nossa consciência por uma *imagem*[1]. G. Durand, explicita bem esta definição de símbolo, ao afirmar:

> o símbolo é um sistema de conhecimento indireto em que o significado e o significante mais ou menos anulam a "rutura" […]. O símbolo é um caso limite do conhecimento indireto onde, paradoxalmente, este último tende a tornar-se direto[2].

Será neste processo que nasce a imaginação, quando o significado não é apresentado pelo símbolo em si, como explica P. Godet: "o símbolo é primeiro e em si figura e, como tal, fonte, entre outras coisas, de ideias"[3]. O símbolo vai ser assim a ponte que nos leva ao significado, uma epifania através do significante[4], levando-nos a constituir o símbolo

[1] Referimo-nos aqui à construção mental da imagem.
[2] DURAND, Gilbert - Campos do Imaginário. p. 74.
[3] *Idem* - A imaginação simbólica. p. 10.
[4] O símbolo que se vê/ouve.

(representação que faz aparecer um sentido, que era no "passado", um mistério). Pede-se então ao símbolo que dê um sentido, fazendo-nos aceder ao domínio da expressão.

G. Durand expressa: "o termo significado, concebível no melhor dos casos mas não representável, estende-se por todo o universo concreto: mineral, vegetal, animal, astral, humano". É desta maneira que algo sagrado/divino, pode ser significado por "qualquer coisa", como uma árvore, pedra, planeta[5], etc…Isto só acontece devido à repetição, que dá significado ao símbolo. À medida que o relacionamento de diversos símbolos e significados associados sobre um determinado tema se vão complementando, "acrescentando-lhes "poder" simbólico suplementar"[6], criando assim um imaginário individual ou coletivo acerca de algo. Assim, como E. Cassirer explica: "toda a atividade humana, todo o génio humano não é senão o conjunto de "formas simbólicas" diversificadas"[7].

Este símbolo subdivide-se em três categorias, estabelecidas por G. Durand. A primeira categoria, o "esquema verbal", é assim denominado pelo verbo[8] ser o que exprime em primeiro lugar a ação humana, esta que é anterior à palavra e à própria escrita. A segunda categoria, os "arquétipos", são considerados as primeiras imagens universais da espécie humana, subdivididas em duas categorias: as imagens do meio cósmico (o sol, vento, água, lua, etc.), e as imagens do meio social (a mãe que alimenta, os chefes de família, o pai e os irmãos). Estes arquétipos são definidos a partir de diferenças percecionadas e por uma distância face ao exterior humano. Estes ir-se-ão particularizar, influenciados por incidentes que tem origem no exterior do ser humano, como é o caso do clima, da geografia, da fauna e da cultura. G. Durand dá como exemplo:

> o arquétipo do Oriente, rodeado, nessa península ocidental da Ásia que é a Ásia Menor e a Europa, por todo o cortejo simbólico do sol a erguer-se das montanhas, ou das terras desérticas, ligado à cor dourada das areias, adquire, nos antigos mexicanos […], tons de turquesa, e o brilho do astro ao subir impregna-se dos símbolos de fecundidade vegetal.[9]

[5] Neste caso, estes seriam símbolos.
[6] DURAND, Gilbert - A imaginação simbólica. p. 13.
[7] Cit. por DURAND, Gilbert - A imaginação simbólica. A partir de CASSIRER, Ernst - An Essay on Man.
[8] Por verbo entenda-se a expressão corporal, como a dança, o gesto, etc.
[9] DURAND, Gilbert - Campos do Imaginário. p. 76.

Por último, temos as "derivações", sendo que o símbolo a partir do momento em que fica cada vez mais ligado a uma cultura, cai no seu particularismo, diferenciando-se da sua origem, tendo partido do mesmo símbolo, vai ganhar características próprias, como explica G. Durand:

> o símbolo da cruz de tal forma arquétipo que figura, contra tudo e contra todos, na ornamentária das igrejas cristãs, corre o risco de uma primeira particularização "histórica" e sentimental quando se especifica em *crucifixus*[10].

No presente relatório damos o exemplo do *símbolo iconográfico*, pois será esse que iremos tratar ao longo deste trabalho. Este caracteriza-se pela repetição excessiva de cópias de uma face, um lugar, um modelo, mas também pela representação por parte de quem vê esta iconografia que já em si é uma representação do próprio artista. G. Durand, dá como exemplo a Gioconda de Leonardo Da Vinci, que representa o poder da imagem simbólica:

> o "modelo" Mona Lisa desapareceu para sempre, não sabemos nada dele, no entanto, o seu retrato mantém presente esta ausência definitiva. Cada espectador que visita o Louvre repete sem saber o ato redundante de Da Vinci e a *Gioconda* surge-lhe concretamente numa inesgotável epifania[11].

Sendo assim, toda a arte para ter um valor de símbolo, tem de possuir, como E. Sourriau afirma, "o Anjo da Obra"[12], pois é este que lhe dá um conteúdo além do que se vê "diretamente", e que apesar de imaginado pelo artista, será também imaginado por todas as pessoas que veem a sua obra.

1.2. O Indivíduo e o Imaginário Social

A constituição de símbolos, que foi no subcapítulo anterior explicitada, vai dar origem ao imaginário humano, que se vai construir ao longo de toda a sua vida com diferenciações, que pretendemos no presente subcapítulo clarificar. No caso da criança, como foi abordado por Piaget, esta encontra-se num estádio denominado, "imaginação

[10] *Ibidem* - p. 77.
[11] *Idem* - A imaginação simbólica. p. 14.
[12] Para aprofundar: SOURRIAU, Étienne. L´ombre de Dieu.

restringida", pois o imaginário que esta constrói é "reprimido, estereotipado e refreado pela grande imaturidade psicofisiológica da criança"[13]. Dessa maneira, a criança reflete acerca dos símbolos e dos seus significados, que ela constrói a partir do seu distanciamento do mundo que a rodeia, como é o caso dos pais e dos jogos, que fazem parte do seu quotidiano.

Já na idade adulta, a partir da aculturação, é que nasce plenamente, aquilo que G. Durand chama de "o atlas do imaginário"[14], onde existem graus de desenvolvimento, que são definidos a partir das trocas culturais do indivíduo, e que atinge o seu auge de consciência simbólica, com a arte, a filosofia, a religião e o espaço social. Estas "constituem paradigmas de alta frequência simbólica. Tal significa que as figuras que eles veiculam e de que são tecidos, podem ser, inesgotavelmente, "retomadas" […], "interpretadas", traduzidas (e mesmo por vezes traídas) sem que o sentido se esgote"[15]. Assim, a cultura encontra-se no auge da construção simbólica, e por consequência, do próprio imaginário do indivíduo e do coletivo, em que se insere. Desta forma, a consciência da sociedade (a cultura) é para o ser humano duplamente simbólica, pelo seu caráter sociável e pela sua capacidade reflexiva. Esta capacidade de interpretação da cultura social humana só é conseguida devido à neotenia humana[16], não existindo desenvolvimento sem uma educação cultural. Neste sentido a cultura irá ter um papel fundamental na construção do imaginário de cada sociedade e dos seus indivíduos.

Mas, para percebermos melhor este papel que a cultura tem, temos de definir primeiro o conceito de Imaginário. Partimos da definição de Castoriadis: o imaginário é a "capacidade elementar e irredutível de evocar uma imagem"[17]. Esta definição que se baseia na terminologia francesa do *imaginaire*, sendo este um sistema de relações que associa e cria simbolicamente uma série de saberes, a que chamamos imaginário. A própria palavra deriva do latim, *imaginarium*, que tem um sentido idêntico, sendo um lugar não existente onde se formam socialmente as imagens e a partir destas, o mundo.

[13] DURAND, Gilbert. Campos do Imaginário. p. 80.
[14] *Ibidem,* p. 81.
[15] *Ibidem*. p. 77.
[16] Forma de pedomorfose, é a propriedade de retenção em idade adulta, de características típicas da sua forma jovem.
[17] CASTORIADIS, Cornelius - A Instituição Imaginária da Sociedade. p. 154.

Esta criação social de imagens e do próprio mundo, a que se poderia chamar "significações imaginárias"[18], é baseada no fazer História, pois é esta que cria a partir dos seus estudos, as significações imaginárias de uma sociedade em dado momento. Como afirma Daniel Vieira:

> esse fazer histórico, gênese da criação imaginária, que produz (à medida que se faz nelas) as significações de que uma determinada sociedade precisa para definir a sua identidade e o seu lugar no mundo[19],

criando assim um mundo imaginário social, que sustenta uma determinada sociedade.

A partir deste mundo imaginário social que é a base de determinada sociedade, nasce a cultura visual, que é um conjunto de visualizações e criações simbólicas de uma cultura específica, "por *cultura visual* queremos dizer o *fazer cultural* que, articulando a produção e a receção do repertório visual, cria significações imaginárias, dotando o repertório de sentido social-histórico"[20]. Desta forma, a criação simbólica que tratámos no subcapítulo anterior, só ganha significado a partir das relações sociais dos indivíduos dentro de uma determinada sociedade. Neste sentido, a produção individual de um indivíduo, como livros, pinturas, arquitetura, não deixam de fazer parte da cultura de uma determinada sociedade, pois "esses mesmos objetos do repertório visual foram construídos por tais práticas culturais […] portadores de rastros desse processo social de construção de significação – constituem-se em fontes visuais para a investigação histórica"[21].

Após a introdução ao tema do mundo imaginário social, iremos focar-nos na construção deste mesmo imaginário social nos séculos XX e XXI, percebendo de que maneira este é construído na atualidade. A produção cultural que temos vindo a assistir neste último século tem-se definido por um hibridismo cultural, proporcionado pela globalização, na qual as sociedades atuais estão inseridas, sendo caracterizado por um deslocamento das identidades de indivíduos e povos, recriando espaços simbólicos com diferentes valores culturais.

[18] REZENDE *et al*. - Discutindo o imaginário olhares multidisciplinares. p. 143.
[19] *Ibidem*, p. 143.
[20] *Ibidem*, p. 145.
[21] *Ibidem*, p. 146.

Este processo é reforçado por uma nova geografia do mundo que se mantém mutável ao longo do nosso século, como também devido às migrações que acabam por aglomerar uma série de povos, que vão consequentemente reinventar a cultura da sociedade da qual fazem parte, sendo impulsionado na nossa época, pelas produções artísticas, as novas tecnologias e os meios de comunicação de massas[22]. Desta forma, as histórias e os heróis que fazem parte deste mundo imaginário social irão ser reconstruídas, devido à nova sociedade que se lhes apresenta e que a cultura procura dar resposta. Tal como afirma E. Duarte:

> As estruturas do conhecimento periodicamente sofrem transformações, revisões que nascem de aberturas a novas expressões do conhecimento. Essas […] que fazem explodir bolhas de pressão do imaginário contido, dando origem a novas estruturas, a novas combinações de artes e saberes, como as que experimentamos hoje[23].

No nosso século, o olho é o principal recetor de informação, através da visão, olhar, formação de espaço visual e a captação de *frames*, permitindo-nos captar o mundo social. Estimulando-nos a criar constantemente uma relação com as imagens que fazem parte do quotidiano. Estas que se propagam a partir de computadores, telemóveis, *smart watches*, publicidade, etc… que são parte do nosso dia-a-dia e influenciam a nossa sociedade. Estes dispositivos são os mediadores entre as informações veiculadas nessas imagens, com o sujeito social que as vê, sente e pensa. Desta forma as imagens irão alterar a nossa relação com a sociedade, participando na nossa perceção concreta da realidade. Tal como afirma J. Leite:

> A ampliação na veiculação de imagens ocorre de maneira acelerada e diluída nos espaços e atividades do cotidiano. Ao nos referirmos à imagem, fazemos referência direta ao imaginário, a uma forma de relação do sujeito com o mundo que ocorre tanto no plano ótico, ou visual[24].

É este desenvolvimento tecnológico que permite ampliar a difusão de imagens, criando, segundo G. Durand, uma "civilização da imagem". Ao expandir-se a reprodução e partilha de imagens, através das novas tecnologias e dos diversos canais de

[22] *Ibidem*, p. 203.
[23] *Ibidem,* p. 209.
[24] *Ibidem*, p. 229.

comunicação de massas, o próprio imaginário social irá sofrer um crescimento. Desta maneira associam-se imagens e palavras de diferentes formas, como textos, símbolos, vídeos e fotografias, associadas ao imaginário social, sendo este novo tipo de comunicação acompanhado por transformações culturais. Como elucida J. Leite:

> o imaginário que se constrói e se difunde por meio das tecnologias digitais não nega a realidade ou a materialidade das práticas da sociedade contemporânea […]. Pelo contrário, esse imaginário é parte constituinte do nosso meio ambiente; um ambiente que é específico e que apesar de definido pela cultura digital, não é universal nem abstrato […]. Pelo contrário, esse meio […], existe concretamente e é próprio de uma cultura; ele constitui uma realidade singular que está em constante reformulação ao longo da nossa evolução histórica, numa relação dinâmica e recíproca[25].

Sendo que o homem cada vez mais tem a necessidade de visualizar o mundo e de tornar o todo visível, com os aparelhos eletrónicos que referimos em cima, permitindo a este aumentar a sua realidade, a partir de vídeos e fotografias, pois a imagem ajuda a construir, transformar e a produzir a realidade do indivíduo, onde se insere o próprio imaginário.

A própria comunicação social cria um mundo imaginário repleto de representações, através das quais presenciamos a vida social que nos rodeia. Este mundo que todos os dias cresce e sofre mutações, torna impossível para o humano conseguir absorver tudo pela imensidão da informação que lhe chega. O indivíduo apenas consegue receber uma pequena parte deste mundo que se encontra à sua disposição diariamente, de toda essa panóplia de informações que recebe (que são complementares, alternativas ou contraditórias), o indivíduo tem de as selecionar e reordenar toda a sua informação, criando/recriando constantemente a sua imagem da realidade. É neste sentido que o imaginário, fazendo parte da realidade, vai ter um papel fundamental, como afirma H. Sanchez:

> o imaginário atua e toma corpo na nossa vida e na vida social numa dialética permanente entre o que conhecemos ou queremos conhecer e o que nos aparece como desconhecido, entre o que é a nossa

[25] *Ibidem*, p. 218.

> experiência e o que são os nossos desejos ou expetativas, entre o possível e o sonhado[26].

Na contemporaneidade, a produção de imagens/imaginário é veiculada à ideia capitalista do produto (produção com um cariz consumista). Não sendo esta uma visão única, também se produzem imagens com cariz lúdico, comunicacional e afetivo, construindo uma memória coletiva, proporcionando a interação social e reforçando as relações sociais. A colaboração das novas tecnologias neste imaginário social, com estes valores, ajuda a criar o imaginário, um coletivo e cultural que se rege pela imagem. Sendo que muitas vezes o imaginário é visto como fantasia ou ficção, opondo-se ao consciente e à realidade, esta ideia da qual discordamos. Utilizando a de H. Sanchez, em que este afirma:

> imaginário, entendendo-o não como algo em contraposição ao real, à realidade, (não só porque o imaginário não pode ser, na sua totalidade, fruto da imaginação, da capacidade intelectual do Homem, sem que tenha necessariamente existência real), mas também, fundamentalmente, entendendo o imaginário como espaço comunicativo, em que se ordena e se representa e que pode ser, de alguma forma, apreendida essa mesma realidade pelo conjunto dos humanos. Porque o certo é que o real e o imaginário coexistem na vida real e atuam na nossa vida social e individual[27].

É neste sentido que o imaginário ao relacionar-se com a própria imagem, impõe-lhe uma lógica/estrutura, sendo o intermediário entre o corpo que sente/vê e a mente que pensa, o exterior que absorve e o interior que analisa, entre o indivíduo e a sociedade.

1.3. Níveis de Imaginário do Indivíduo

Após analisar no subcapítulo anterior, o imaginário social e a sua relação com o indivíduo, vamos neste subcapítulo expor três níveis distintos de imaginário individual, tal como definidos por P. Malrieu, em "A Construção do Imaginário": o sonho, o mito e o intencional. Não abordamos outros níveis de imaginário, como a fantasia e a ficção, por não serem pertinentes para o presente trabalho.

[26] LOURENÇO et al - Do Mundo da Imaginação à Imaginação do Mundo. p. 305.
[27] *Ibidem*, p. 301.

1.3.1. Sonho

O sonho é uma manifestação primitiva da própria função de imaginar, por não incluir a consciência, pois a pessoa ao sonhar não reconhece a irrealidade, as novidades, nem os significados dos símbolos que cria durante o sonho. O sujeito neste processo de imaginação é incapaz de perceber o simbolismo das suas próprias criações, pois a construção apenas se apresenta ao sujeito, não tendo consciência desta. Desta forma o sonho caracteriza-se pelo aparecimento de associações imaginárias, os "fantasmas", que se expressam por uma forma de consciência inferior, pois o sujeito que sonha, apesar de se sentir consciente, é incapaz de controlar a construção do seu próprio sonho, e de assimilar o seu significado.

Iremos começar por clarificar em que consistem estes "fantasmas" que são criados durante o sonho. Estes aparecem como deformações de dados que foram apreendidos pelo sujeito consciente, apesar de serem reconhecidos durante o sonho pelo sujeito adormecido, são depois seguidos por um conjunto de imagens que vão produzir uma sensação de estranheza. Esta combinação de diversos elementos/imagens não vai ser percetível para o sujeito, deixando-o com um sentimento de estupefação em relação à criação. Os fantasmas vão se sucedendo ao longo do sonho, substituindo-se ou transformando-se. É desta forma que se atinge a primeira característica temporal deste tipo de imaginário, onde a sucessão de cenas é inevitável, como afirma P. Malrieu: "O que há são momentos, constituídos pelo choque mais ou menos intenso – choque emocional – produzido pela tomada de consciência do sujeito em forma de imagem"[28].

O sujeito durante o sono ignora o que estimulou a origem da imagem que projeta na sua mente e esta incapacidade para assimilar o estímulo, caracteriza toda a ação do sonho. Os fantasmas que são criados são uma síntese de diferentes fontes, como sensações, perceções e fantasmas criados anteriormente. Desta forma, o sujeito é incapaz de assimilar estes elementos, como também de controlar o aparecimento e de localizar as imagens que cria para lhes dar um sentido. Sendo impossível fixar os fantasmas, pois como o ato consciente do sonho não é baseada numa estrutura

[28] MALRIEU, Philippe - A Construção do Imaginário. p. 17.

consciente (ligado a atos conscientes, enquanto resultados deste processo), é impossível de ser recordado e de ser reconstruído[29]. Como afirma H. Michaux:

> Parecia-me que não tinha um papel ativo, limitava-me a seguir… A minha imaginação enchia-se de imagens que evoluíam, vivas, gratuitas (?), cujo mistério era impossível penetrar. […] Enquanto se sucediam imagens extremamente inesperadas, e de tal modo assim era que seria esse o momento certo para anotar algumas delas, pelo menos mentalmente, era impossível… Ainda mal haviam acabado de passar e já haviam desaparecido no vazio, sem deixar rasto.[30]

Após termos abordado a constituição do sonho, iremos passar para a sua estrutura. O sonho caracteriza-se por uma luta que se trava entre a intenção que se procura e a tomada de consciência das imagens dissimuladas, que fazem com que o sujeito não consiga construir um fio condutor do sonho. Isto porque a tradução verbal por parte do sujeito levanta mais questões que respostas, tendendo a racionalizar os fantasmas que lhe aparecem, esforçando-se por registar informações para o sujeito acordado depois interpretar. Para além disto, o sujeito irá marcar as ruturas do sonho de maneira que ao acordar tenha consciência da ação e a consiga dividir nas suas partes mais relevantes. Esta verbalização ir-se-á mostrar problemática pois, o sujeito acordado suprime os problemas colocados ao sujeito adormecido a partir dos fantasmas, e por outro lado, irá criar uma descontinuidade no sonho que não existia para o sujeito adormecido, afirmando a continua narrativa do sonho. F. Klee demonstra bem isto ao descrever o trabalho do pai, P. Klee:

> Ele fala-nos de um sonho, e no entanto, deparamo-nos com dois temas, se não quatro, na sua narrativa, […]. Um outro problema diz respeito ao papel do juízo durante o sonho. A acreditar nas palavras do narrador, ele intervém de modo constante[31].

O sonho, então, quando narrado, deve tentar lutar contra a dispersão, as imagens que são suscitadas durante o sonho, produzem sentimentos que nos levam a uma quase-

[29] Um fantasma apenas se conserva caso o sono seja interrompido, pois ao distanciar-se do sonho, o sujeito consegue descrever para si algum pormenor que o define, mas nunca a totalidade do fantasma.
[30] Cit. por MALRIEU, Philippe - A Construção do Imaginário. A partir de.MICHAUX. Henri. In difficulty, Tel quel, nº24.
[31] Cit. por MALRIEU, Philippe - A Construção do Imaginário. A partir de KLEE. Felix. Paul Klee par lui-même et par son fils.

ação. Por outro lado, o aparecimento regular de imagens não permite a unidade do sonho, dando origem a constantes "recomeços" da narrativa, como também a novos pensamentos. Desta forma, a dialética prende-se com a compreensão das descontinuidades e continuidades do sonho.

É esta imagem que surge durante o sonho e, que, sendo um símbolo, aparece com um significado incerto, pois não nos transporta para uma realidade definida, mas sim para múltiplas realidades. Assim sendo, o sujeito adormecido, criador de imagens, deseja mais do que este objeto expresso pela sua imaginação, o que o irá levar a uma indefinição. Para além disto, a imagem que este cria é única, por ser criada no momento do sonho. E por fim, apesar do sujeito adormecido ter consciência da imagem, não consegue compreender os significados a estas associados, devido à descontinuidade do sonho. Tal como afirma P. Malrieu:

> O sonho constitui um esforço para superar as divisões contidas no sujeito, indicando que aquilo que se passa num domínio remete para outro. Esta tentativa, porém, falha por não se exprimir de forma consciente, por não enfrentar o teste da ação, fonte de consciência e de controlo[32].

1.3.2. Mito

Após esta primeira abordagem ao Imaginário do sonho, iremos agora partir para o Imaginário mítico em que pretendemos abordar o modo como numa sociedade e a partir das influências de um sistema coletivo de crenças, é construído o comportamento imaginativo do sujeito, por meio dos quais este estabelece relações e forma uma rede de significados, que se revelam com uma estrutura e estabilidade, que o imaginário do sonho não permitia. Desta forma os mitos, irão ser uma rede indefinida da qual deve fazer parte a totalidade dos seres e objetos que englobam parte da sua experiência social. A sua construção, parte da associação de imagens no seio de uma determinada sociedade, com as suas regras e estrutura, sendo assim mutável consoante a sociedade.

O mito surge como um discurso repleto de personagens, ações e cenários não naturais, sendo dividido em unidades semânticas, chamadas de "mitemas"[33]. Este

[32] MALRIEU, Philippe - A Construção do Imaginário. p. 49.
[33] Cit. por DURAND, Gilbert - Campos do Imaginário. A partir de LÉVI-STRAUSS, Claude - O Pensamento Selvagem.

discurso acaba por se diferenciar de outros, devido à sua carga simbólica/crença que tem para os indivíduos/sociedade que os cria. A construção do mito a partir de mitemas, mostra como estes são articulações redundantes, sendo necessário que o próprio mito se repita constantemente. Este que nunca se manterá fixo, pelo contrário, irá sofrer o desgaste do tempo, com períodos de inflação e deflação, consoante a necessidade deste para a sociedade. Desta forma o mito nunca se encontra no seu estado puro, devido às inflações e deflações sociais,

> é por esta razão que o mito vive, é por isso que ele é endossado por culturas, por pessoas e por momentos. […]. Qualquer mito é sempre novo porque está investido numa cultura e numa consciência[34].

O imaginário mítico irá caracterizar-se pela "crença mítica – que nunca é totalmente explicitada, objetivada, mantendo-se oscilante no seio das relações entre as classes etárias, entre os grupos paterno e materno, entre as estratificações de poder"[35]. P. Malrieu, irá dividir este imaginário mítico em três partes: o individual e coletivo; a temporalidade das atividades míticas e os processos do imaginário mítico, que vamos aqui sintetizar.

No primeiro caso, o imaginário individual e coletivo do mito, irá estabelecer primeiramente uma relação entre dois domínios, que irá ser regulada pelo grupo e as suas crenças. Posteriormente será a motivação individual (emoções) influenciada pela sociedade, que irá encontrar o seu significado nas crenças do grupo, e por fim, sofrer uma racionalização. A partir do trabalho de Lévy-Bruhl[36], damos como exemplo os povos primitivos e o seu medo pessoal (emoção) de não ter filhos. Para dar resposta a isto, eles comparam a fertilidade da natureza com a da mulher, assim tal como a terra dá fruto, também a mulher dá a criança. Esta relação dos dois domínios, e motivada individualmente, irá ser respondida pelos costumes da sociedade e depois mitificada. Assim, o homem tem de se comportar com a mulher, como se comporta com a natureza. Desta maneira a terra dará frutos, e a mulher dará filhos. Tal como afirma, P. Malrieu:

> ao inscrever-se numa construção coletiva, a criação individual de imagens afigura-se indispensável à persistência daquela. […] um mito

[34] *Ibidem.*
[35] MALRIEU, Philippe - A Construção do Imaginário. p. 56.
[36] Para aprofundar: LÉVY-BRUHL, Lucien - La myhtologie primitive.

> coletivo não pode sobreviver sem as comoções e invenções individuais que o consolidam, autentificam e recriam incessantemente[37].

No segundo caso, os comportamentos míticos, tanto coletivos como individuais, tem base na temporalidade, pretendendo controlar o futuro a partir de acontecimentos passados, simulando o que deseja ver concretizado. Por exemplo, os amuletos da sorte, são uma forma simbólica, criados na imaginação individual/coletiva, que pretendem materializar a felicidade futura a partir de acontecimentos felizes passados, que muitas vezes os objetos, agora transformados em amuletos, fizeram parte e, daí o seu significado simbólico. As próprias lendas, entram neste processo, pois a sua invenção por parte do individual/coletivo canaliza para as crenças já definidas, que explicam, a partir de experiências vividas, uma correspondência entre a realidade do presente e o invisível futuro imaginado.

Por fim, o terceiro caso, do processo do imaginário mítico, que se baseia no simbolismo, é criado como forma de linguagem, organizando o espaço humano, sendo um meio do homem entender o mundo que o rodeia e de se comunicar com ele. Ao estabelecer estas correspondências entre vários domínios da vida, o humano cria uma série de regras, que variam conforme a sociedade em que se insere. Assim, demonstra-se que as imagens se organizam por esquemas, que são criados por uma disposição do humano para ordenar os dados da sociedade. A imagem em si, por ser uma transferência da experiência vivida para o campo mental, tem o valor de pensamento, logo, estes esquemas de imagens preservam a riqueza e diversidade simbólica de cada imagem, constituindo uma memória.

> A aproximação do símbolo ao signo linguístico confere-lhe uma função de diferenciação, no interior de um sistema. Arbitrário como ele, o símbolo é dotado de uma significação de posição que está dependente da história e do contexto cultural, bem como do sistema em que está integrado[38].

[37] MALRIEU, Philippe - A Construção do Imaginário. p. 58.
[38] Cit. por DURAND, Gilbert - Campos do Imaginário. A partir de LÉVI-STRAUSS, Claude - O Pensamento Selvagem.

Após esta primeira abordagem do imaginário mitológico a partir dos estudos de P. Malrieu, iremos tentar aprofundar um pouco mais o tema e a sua evolução ao longo da história, saindo do campo mais primitivo, a partir da teoria de G. Durand.

> De facto, o mito é ainda uma linguagem, que chega, no entanto a "descolar do fundamento linguístico sobre o qual começou por rolar"; o mito é narrativa simbólica, conjunto discursivo de símbolos, mas o que nele tem primazia é o símbolo e não tanto os processo da narrativa[39].

O mito apresenta-se como algo superior à pura expressão verbal, a consciência mítica parte dos estados natural e social, no qual é preciso integrar, assimilar e elucidar a partir da repetição. Sendo que este nasce a partir das situações experienciadas pelo indivíduo/grupo no mundo e que são legitimadas a partir do mito, sendo uma forma de conhecer e de manter presente. "O mito é repetição absolutamente conservadora de evidências puramente semânticas"[40].

O próprio mito acabará por ser relegado, numa visão eurocentrista da História, durante a Idade Média, com o florescimento do simbolismo cristão, em que vemos a Igreja a reprimir e a relegar os mitos antigos para o clandestino da sociedade, sendo vistos como heresias. O mesmo processo que irá ser feito pelo séc. XIX, o século do progresso, e que vai classificar estes mitos de fábulas, como afirma Bergson:

> Nas sociedades […], tecnicamente em evolução e espiritualmente em revoluções constantes, o mito é reprimido pelo credo racionalista e científico do grupo. Mas, em compensação, o individualismo-refúgio exaspera-se, […]. É então que a poesia profetiza e reencarna os mitos e os valores desafetados[41].

Portugal acaba por ser um bom exemplo disto mesmo, durante a inconstância política que marca quase todo o século XIX em Portugal, o mito do Sebastianismo vai crescer, é reinventado e, é trazido de volta pela poesia, para dar resposta a uma sociedade que precisa de a partir do passado, controlar ou desejar um futuro melhor. A própria humanidade tem necessidade de estruturar as suas esperanças, pela universalidade das grandes imagens. Neste caso português, seria a da salvação política/social por um

[39] DURAND, Gilbert - Campos do Imaginário. p. 42.
[40] *Ibidem*, p. 46.
[41] *Ibidem*. p. 52.

"herói" desaparecido, esperança num futuro melhor, de volta às conquistas, constantemente reinventado até aos nossos dias. Mas como Sebastião, quantos mais heróis desaparecidos não existem nas diversas sociedades que habitam o planeta?! Este mito específico, que entra nestas grandes imagens universais, que à medida que a sociedade evolui e se distanciam umas das outras, vão aprofundar/particularizar à experiência do grupo, os próprios mitos universais.

Na superfície da abordagem da sociologia, "as morfologias, as organizações os papéis, os modelos sociais, etc., existem "ideias e valores", "símbolos sociais" subjacentes"[42]. Desta forma, os patamares da superfície vão se aprofundar e pluralizar pelas especificações diversas das relações sociais de uma determinada sociedade. Assim através dos estudos feitos por Gurvitch[43] no campo da sociologia, existem narrativas históricas fundadoras e que não se apagam, devido à sua profundidade simbólica. Será depois a partir dos estudos de R. Bastide[44], que vemos como as sociedades, com as suas características socioculturais que sofreram aculturações ao longo da história, mantêm um núcleo simbólico, que se situa nas crenças religiosas, nas narrativas mitológicas da sociedade que perdeu a sua individualidade e as suas instituições, como é o caso dos escravos negros que são levados para as Américas. Como afirma Dumézil:

> toda a intenção histórica de uma dada sociedade se converte em mito; toda a sociedade repousa sobre um alicerce mítico diversificado; e todo o mito é, ele próprio, um "recital" de mitemas dilemáticos[45] [46].

F. Braudel, um dos maiores nomes da Historiografia internacional, demonstra isto, ao defender uma visão da "longa duração histórica" e da "história imóvel"[47]. Esta História, apesar das suas mudanças/progressos, também é feita de regressões e turbilhões constantes, onde se formam os alicerces históricos da sociedade, com sismos que fazem a história avançar.

---

[42] *Ibidem*. p. 124.
[43] Para aprofundar: GURVITCH, Georges - A Vocação Atual da Sociologia.
[44] Para aprofundar: BASTIDE, Roger - Le Candomblé de Bahia.
[45] "carácter «dilémico» de cada mito; o facto de cada mito ser ele próprio heterogéneo pelo artificio diacrónico do *sermo mythicus* permite integrar no discurso situações contraditórias".
[46] Cit. por DURAND, Gilbert - Campos do Imaginário. A partir de DUMÉZIL, Georges - La Religion achaique des Romains.
[47] Para aprofundar: BRAUDEL, Fernand - Écris sur l´histoire.

> pode deduzir-se que a quase-imobilidade de uma certa história […], que constitui a identidade semântica de uma sociedade, não é outra coisa se não esse alicerce mitológico, […] metalinguística e generativa, onde a facticidade do facto histórico se permuta com a intencionalidade do sujeito sociocultural […], constitui o alicerce mais profundo e mais indestrutível sobre o qual se processam as peripécias e os acasos de uma sociedade[48].

Assim sendo, as imagens mentais criadas dentro de uma dada sociedade são necessárias à individualidade. A cultura e as obras que nascem desta, como também os mitos que difundem estas imagens, envolvem os arquétipos das suas qualidades coletivas e sociais das imagens.

A memória simbólica destas imagens numa sociedade, tornam-se imagens arquétipos da sociedade, sendo criadas pelo imaginário, como é o caso das paisagens, monumentos culturais, atitudes corporais e a língua, que envolvem a sociedade. Estas criações míticas coincidem com a visão de F. Braudel da "história imóvel" e a metalinguagem da sociologia[49]. Percebe-se, assim, como na longa duração histórica de uma certa sociedade há mitos regulares que vão surgindo com mais força para comemorar ou restaurar uma certa sociedade ou forma desta. Damos como exemplo, mais uma vez, o mito do herói, neste caso na história francesa, para vermos como este mito se encontra nas diversas sociedades humanas.

> Este modelo repercute-se de século em século e pouco importa o facto de ser tomado de empréstimo a outras áreas culturais como o […] Hércules gaulês […]. O essencial reside no "coriáceo" da redundância: Roland em Roncevaux, os cátaros em Montségur, Jacques de Molay na praça de Grève, Joana d´Arc em Rouen, Henrique IV e o punhal de Ravaillac, Luís XXI no Templo, Napoleão em Santa Helena […]. Há para todos os gostos ideológicos e políticos neste grande mito dos reis e dos heróis malditos[50].

F. Braudel também defende que as sociedades não são mortais. Pelo contrário, existe sempre nestas um núcleo "coriáceo" que se apoia no imaginário mítico, comparando esta com a História. No pior dos casos as sociedades sobrevivem a partir das semelhanças culturais ou linguísticas, sendo esta herança imagética. Sendo o próprio

[48] DURAND, Gilbert - Campos do Imaginário. p. 128.
[49] Gestos e atos enraizados da vida quotidiana.
[50] *Ibidem*. p. 136.

corpo social extenso em todas as suas vertentes (microgrupos, grupos etários, subgrupos profissionais, etc.), a própria sociedade mundial molda-se em diferentes especificações e ritmos. É desta maneira que os mitos ressurgem e se atualizam para a sociedade atual na consciência coletiva, e outros que sendo relegados para o esquecimento, permanecem num estado de hibernação à espera que a sociedade os "acorde" caso precise deles. Como G. Durand afirma:

> colocando na lenta nora da história o poço profundo onde borbulha o balbuciamento dos mitos e o cume sempre ameaçado onde se esgotam as codificações, enquanto a representação social, misturando o mito com as notações mais quotidianas, constitui a "personalidade" de uma sociedade, esta abordagem tópica onde a pluralidade dos valores se manifesta a cada escalonamento (politeísmo dos mitos, papéis múltiplos dos atores do drama social, abundância dos códigos, das regulamentações das instituições)[51].

Esta mudança no imaginário mítico das diferentes sociedades acontece, pois todo o momento sociocultural tem uma necessidade, fundamentada nas funções da sociedade, que é baseada no imaginário desta, ditando a ideologia, código, pedagogia, entre outras "regras" sociais. Deixando de parte as funções que são relegadas para o esquecimento, onde começa a formar-se uma contestação deste grupo marginalizado, que espera que o imaginário vigente da sociedade instituída, caia numa deflação. A História mostra-nos como estas fases (a que G. Durand chama anéis) vão ocorrendo temporalmente e mudam o imaginário, não seguindo uma cronologia linear, mas emergindo a partir do imaginário da sociedade vigente, entrando em conflito com esta.

> É assim que se pode identificar um "anel românico" cobrindo os século XI e XII, outro "gótico" do século XIII ao XIV, um "humanista" do século XV ao XVI, um "barroco" do século XVI ao XVIII, […]. Eles emergem progressivamente no seio do anel anterior: é assim que o "gótico" emerge lentamente do "românico" no século XII[52].

Desta forma, criam-se cronologicamente alterações significativas, uma *trend* social, baseada naquilo a que poderíamos chamar de imaginário popular, a partir do "ouvi dizer" e do "de boca em boca", que se reproduzem em grupos de 3 em 3 gerações (avós,

[51] *Ibidem*. p. 142.
[52] *Ibidem*. p. 163.

pais e filhos) esgotando a cada 90 a 110 anos. Assim, estas gerações carregadas das suas experiências quotidianas que marcaram a sua época, também são influenciadas pelas épocas passadas, a partir da memória armazenada da sociedade a partir de documentos, monumentos, língua e modo de viver, levando a que o imaginário mítico que irá renascer, seja construído antes da época em que vai estar vigente, e que este próprio renascimento reutilize elementos das memórias armazenadas pela sociedade de outros mitos que se encontram em estado de deflação. Ressurgem estilos, como é o caso dos romantismos e dos classicismos, sendo modificados pelo crescimento da informação, devido à memória social. Cada uma destas modificações sendo envolvidas no conjunto sociocultural aumentam o conhecimento/imaginário da sociedade.

1.3.3. Intencional

O imaginário intencional, ao contrário dos anteriores, tem como base pôr a descoberto uma realidade desconhecida, que se encontra camuflada dentro da realidade conhecida, fazendo com que imaginemos a um nível mais profundo outras realidades das quais não tínhamos conhecimento na nossa experiência individual e social. Neste sentido, P. Malrieu utiliza o artista como exemplo para explicitar este tipo de imaginário e, apesar de seguirmos a mesma visão que o autor acerca deste, entendemos que para o presente trabalho será relevante em certos momentos fazer o paralelismo entre o artista e o estudante de História, pois é o imaginário deste último que pretendemos clarificar.

Esta vocação do imaginário intencional é muitas vezes reiterada pelos artistas, pelo seu desejo de criar novas formas (realidade desconhecida), a partir de elementos que existem (realidade conhecida), revelando a existência real destas novas formas. O artista irá privilegiar a sua perspetiva e a sua visão do conhecimento.

> Quer se tratasse de uma figura ou de uma paisagem, os pintores sempre revelaram uma tendência para convencer as pessoas de que um quadro não era a representação da natureza tal como a veríamos refletida num espelho, que não era imitação, ou seja que se tratava de uma recriação[53].

[53] Cit. por MALRIEU, Philippe - A Construção do Imaginário. A partir de VAN GOGH, Vicent. Letters of Vicent Van Gogh.

Esta é uma tentativa de traduzir a vivência humana, em que a imaginação é preenchida na totalidade pela inteligência.

O artista posiciona-se perante os objetos quotidianos de forma que a sua perceção banal acerca destas desapareça, procurando questioná-los, e vê-los como nunca ninguém os viu. Esta insatisfação irá ser superada a partir de um sentimento de correspondências e significados (conhecimento dentro do imaginado). Desta forma, o artista dá um passo atrás na realidade, questiona-a para se revelar perante ele a estranheza da exterioridade da realidade, e desta maneira pode exprimir a verdade que ele perceciona. "Não se trata de apreender a realidade, de devolvê-la, de torná-la visível, trata-se de a descobrir"[54]. A arte é assim uma forma de atingir o conhecimento, e esta, ao tentar exprimir uma época, vai ao seu encontro com todas as suas inquietações políticas, ideológicas, económicas e culturais. Assim a imaginação intencional revela-se primeiro num deslumbramento do que se perceciona e a partir dai o sujeito é invadido por um mundo de ideias e imagens. Estas que ele irá confrontar, levando-o a um questionamento sobre o que vê e perceciona, abandonando a sua visão estritamente social, procurando construir a sua verdade.

As origens deste questionamento acerca da sua realidade partem de várias fontes. A primeira seria a transferência das suas recordações pessoais (emoções e conflitos), que ele não tem noção, mas que acabam por influenciar a sua perceção da imagem, variando consoante as ideologia, época e cultura em que ele próprio se insere. A segunda será a transferência das ideias dos seus mestres (professores, família, etc.). A imaginação intencional compara estas com as suas preocupações técnicas e temáticas, que irão levar a uma análise intelectual, enriquecendo a visão do mestre, mas repensando a sua própria visão, dando-lhe uma nova roupagem. Como afirma Pignon:

> Todos os grandes pintores deste mundo revelam a cada um de nós um rosto diferente. Vemo-los acompanhados das suas necessidades, e serão elas que nos levarão a descobrir um novo aspeto da obra. Estas necessidades ostentam a marca de uma época, enquadram-se numa história[55].

[54] MALRIEU, Philippe - A Construção do Imaginário. p. 85.
[55] Cit. por MALRIEU, Philippe - A Construção do Imaginário. A partir de PIGNON, Edouard - The Quest for Reality.

A terceira, será a transferência das preocupações da sua época para a arte, sendo fundamental expressar um tema a partir da sua reflexão, como a religião, guerra, paisagens, etc. Sendo a arte uma forma de expressão/linguagem, as transformações que ocorrem ao longo das épocas, com novas técnicas e ideias, implicam um novo simbolismo de certas imagens, dado que o significado se alterou conforme o decorrer da História. P. Malrieu, explica bem isto, ao afirmar:

> O espaço cúbico proposto pela Renascença era antropocêntrico, porque o universo estava construído à medida do homem. Ele já não é suficiente para servir de enquadramento às preocupações modernas – entre elas, a sede de conhecimento relativamente aos mecanismos intrínsecos de funcionamento dos fenómenos, da vida, do psiquismo de outrem[56].

O próprio artista que influenciado pelo seu meio, não só na estimulação que este lhe dá, mas também naquilo que o inibe de criar, pode pensar a sua arte em dois planos distintos, o da procura estética e o da expressão da civilização.

A procura estética, vai levar o artista a atrair-se por uns e a rejeitar outros, a orientar o sentido dos seus simbolismos a partir do que sentiu/sente, e o desejo de compreender o real do objeto, neste caso, o seu estado puro, para o poder pensar livremente. Isto irá proporcionar a invenção imaginativa, transformando a sua perceção e constituindo uma visão pessoal, "na transferência da guerra: dos galos para as batalhas, das batalhas para a debulha, da debulha para as oliveiras"[57]. A expressão de uma civilização irá ser demonstrada pelas necessidades que esta apresenta no seu tempo e que irá influenciar o artista, no caso do renascimento, a sociedade procura a estabilidade, a objetividade e a permanência, mas nos dias de hoje, a sociedade procura a velocidade, o ritmo, as mutações. A sociedade determinada o significado do que é vivido pelo indivíduo dentro da sua civilização tendo como intermediário a obra de arte, "A arte tem por função, não a expressão de uma realidade preexistente mas, partindo das inquietações próprias da época, de pôr em dúvida as instituições e propor novos projetos culturais"[58].

[56] MALRIEU, Philippe - A Construção do Imaginário. pp. 90-91.
[57] Cit. por MALRIEU, Philippe - A Construção do Imaginário. A partir de PIGNON, Edouard - The Quest for Reality.
[58]MALRIEU, Philippe - A Construção do Imaginário. p. 96.

"A imaginação é tão indispensável como o olhar, para que tomemos consciência da realidade"[59]. P. Malrieu sintetiza estas ideias de maneira fulcral no seu trabalho, numa visão que aqui extravasa a simples criação do artista, e que envolve a individualidade de cada um e como se constrói um imaginário detalhado de alguma coisa.

> Esta análise das origens da motivação e da execução artística leva-nos a ver a obra de arte como a cristalização de um imenso trabalho cultural – que ultrapassa o trabalho do pintor, que é obra das gerações passadas e das investigações contemporâneas. […] o que se desenvolve nesta obra é um imaginário coletivo, à semelhança do que sucede no mito, mas e aí reside a diferença, cujo desenvolvimento só é possível por intermédio de uma tentativa extremamente pessoal, original e voluntária[60].

Concluindo, a imaginação entende-se apela qualidade que as imagens têm de formar novos significados. Estas imagens mentais irão conseguir projetar um objeto que se encontra ausente na "realidade", mas que se encontra presente no nosso consciente. Como Sartre afirma "O objeto ausente é a forma assumida pelo pensamento para surgir na nossa consciência. Noutros termos, a imagem é já o pensamento"[61]. Neste sentido precisamos de perceber qual a matéria-prima que nos permite dar forma ao imaginário, como é o caso da memória, e os valores que adquirimos a partir da experiência vivida. Neste sentido a imaginação irá conservar-se a partir do passado individual ou coletivo, que irá renascer nos diversos tipos de imaginário que falámos anteriormente, sendo este a preservação das nossas experiências passadas, como é o caso da História.

Após este primeiro capítulo em que evidenciámos como se desenvolve a criação do Imaginário no ser humano, tanto a um nível social, como também ao nível do individual, com destaque para o imaginário do sonho, do mito e do intencional, iremos no capítulo seguinte tratar o conceito de Imaginário Histórico, tema central deste trabalho, e como este se encontra presente no Imaginário Social de cada indivíduo.

[59] *Ibidem*, p. 101.
[60] *Ibidem*, p. 104.
[61] *Ibidem*, p. 141.

2. O Imaginário Histórico

Durante o primeiro capítulo do presente trabalho explicámos como se dá a criação da Imaginação pelo ser humano, tendo começado por demonstrar como se formavam os símbolos (imagens associadas a um ou vários significados), bem como o imaginário específico de cada sociedade e como esta influenciava o indivíduo. Por fim, explicitámos os três níveis de imaginário individual mais relevantes para o nosso trabalho, neste caso: o sonho, o mito e o intencional, a partir dos trabalhos de P. Malrieu. No presente capítulo pretendemos teorizar o conceito de imaginário histórico, partindo das visões de outros autores, como G. Durand, C. Castoriadis, E. Lourenço, entre outros, procurando a relação deste imaginário histórico, com o imaginário social, anteriormente analisado.

O imaginário social, ao qual já nos referimos no capítulo anterior, é criado e desenvolvido pela sociedade contemporânea[62], tendo um papel fundamental na influência que exerce sobre os diferentes tipos de imaginário que fazem parte do sujeito[63] enquanto individualidade dentro de uma sociedade. Mas, ao analisar o imaginário social, apercebemo-nos que este tem uma relação próxima com a História, isto porque é o próprio passado de uma determinada sociedade que lhe dá os costumes, tradições, cultura, etc… que fazem parte e transformam de época em época o seu imaginário social. Desta forma pensamos que dentro deste imaginário social, existe um outro, o imaginário histórico.

O conceito de imaginário histórico apesar de nunca ter sido teorizado, podemos defini-lo a partir das palavras de E. Lourenço:

> O decisivo é que, uma vez constituído, ele seja para o indivíduo, o grupo, a microsociedade, um povo, uma civilização, aquela espécie de reservatório de imagens, […] que em vez de serem transfiguração ou simulacro da cena real têm o poder de a orientar e de lhe conferir um sentido que a sucessão da vida empírica não comporta[64].

[62] Sociedade contemporânea deve ser entendida neste contexto pela sociedade que é ou foi presente no passado, só existindo imaginário social na contemporaneidade de certo tempo histórico, que irá sofrer mudanças devido às necessidades do tempo "presente" em que se insere.
[63] Imaginário do sonho, do mito, do intencional, da ficção, da fantasia, etc.
[64] LOURENÇO, et al. - Do Mundo da Imaginação à Imaginação do Mundo. p. 14.

Ou nas palavras de C. Castoriadis:

> Imaginário, porque a história da humanidade é a história do imaginário humano e das suas obras. […] a partir do momento em que há uma coletividade humana: imaginário social instituinte que cria a instituição em geral (a forma instituição) e as instituições particulares da sociedade considerada.[65].

De forma a explicarmos como o imaginário histórico existente em cada indivíduo de determinada sociedade se encontra presente no próprio imaginário social, iremos recorrer à ciência histórica, partindo dos constantes renascimentos que fazem parte de uma determinada sociedade e da sua identidade cultural.

Quando pensamos na palavra "Renascimento", vêm-nos ao imaginário, aquilo que no século XIX os Historiadores delimitaram como sendo algo característico dos séculos XV e XVI, mas a História está cheia de renascimentos. Damos como exemplo o caso do renascimento carolíngio dos séculos VIII e IX, que se prolongou no tempo pelo classicismo de Oto, procurando uma rutura com o Império Bizantino, e trazendo de volta a cultura que caracterizou a antiguidade clássica. Será este mesmo Império que apoiando-se num imaginário histórico romano, tenta ressuscitar a ideia do poder imperial dos séculos passados, e cria, por conseguinte, um outro imaginário para os séculos seguintes, a partir da figura de Carlos Magno[66].

> O que os romanos deixaram, como criação própria […], em termos de imaginário, foi a "ideia imperial" e com ela uma vocação simbolicamente universal definidora do papel da Europa através dos tempos. Toda a história do nosso Ocidente, na ordem do poder e do imaginário que ele condiciona […] gira em volta dessa ideia imperial […] Mas a "ideia imperial" só se tornou imaginário de Roma e em seguida imaginário de toda a forma de poder nostálgica da grandeza romana, quando o Império se desmoronou. Assim, mesmo na esfera arquétipa do Poder, Roma só tem imaginário a título póstumo[67].

Percebemos assim que o imaginário social, neste caso específico, do Império Romano, se irá tornar num imaginário histórico quando este se desmorona. Tendo como exemplo

[65] *Ibidem*, p. 85.
[66] Para aprofundar este tema, ver "Campos do Imaginário", cap. "redundâncias míticas e renascimentos históricos" de G. Durand.
[67] *Ibidem*, pp. 13-14.

os diferentes renascimentos imperiais que surgiram ao longo da História europeia[68], estando presente o imaginário histórico do Império Romano em Carlos Magno e Otão durante a Idade Média, em Filipe II, Carlos V e Francisco I na Idade Moderna, e Napoleão, Hitler e Mussolini, na Época Contemporânea. Contudo, esta unidade europeia em torno do imaginário histórico do império romano procurava engrandecer uma só nação a partir do domínio e controlo de outras, e não a união que caracterizava o império. Desta forma, a Europa que (re)nasce deste imaginário é constituída por uma panóplia de imaginários históricos, com uma série de "europas"[69] com os seus pontos de vista distintos devido à sua história nacional e cultura social, que emergem com a constituição dos reinos da Idade Média e que tem o seu expoente com a emergência do Estado-Nação nos séculos XIX e XX. Tal como afirma E. Lourenço:

> cada nação tem o seu imaginário. Lutero conduz em linha reta a Hegel, um imaginário que antes de tudo fala alemão. Como o de Cervantes, espanhol, o de Camões, português, o de Moliére, francês, o de Shakespeare, inglês[70].

Este imaginário apoiado no passado histórico, sustenta o seu presente devido ao simbolismo que esse mesmo passado exerce sobre o imaginário social, criado na contemporaneidade, dando aso a que no futuro, essa sociedade e o seu imaginário social seja substituído por um imaginário histórico. Isto porque aquilo que se pensa em relação à época não é a realidade histórica, mas sim a sua ideia, neste caso, aquilo que a sociedade precisa do passado para sustentar as suas aspirações futuras.

G. Durand, acaba mesmo por questionar a relação existente entre os renascimentos históricos, que parecem minar toda a História humana, e o imaginário destas, presentes na sociedade: "não se poderá considerar que, depois de 1800 […] não houve ruturas, reformas e recursos tão aparentes e eficazes como os dos séculos IX, XII, XIV e XVI?"[71]. Neste caso, os renascimentos que fazem parte da História, são ao mesmo tempo rutura

[68] Focamo-nos aqui na História europeia devido ao carácter euro centrista que domina os manuais e o ensino da disciplina de História no sistema de ensino público português, e que será o alvo da nossa investigação.
[69] Refiro-me a "europas" para tratar todos os reinos, impérios, estados, etc… que dentro do continente europeu tentaram o domínio deste, apenas com o intuito de seguir a sua narrativa e imaginário histórico presente na sua sociedade.
[70] *Ibidem*, p. 23.
[71] DURAND, Gilbert - Campos do Imaginário. p. 193.

com o presente, e regresso à cultura passada, definindo a história de uma sociedade. Esta que tem a necessidade de voltar atrás periodicamente, para construir a identidade de um povo, sendo o próprio renascimento uma comemoração, no presente, do passado.

> pode afirmar bem a identidade de um grupo social se este for capaz de "renascer" periodicamente, […] só emerge da compreensão que se molda a pouco e pouco pelas iluminações incessantemente diferentes, mas dizendo sempre o mesmo, das redundâncias[72].

De forma a corroborar o nosso argumento exemplificamos como na sociedade portuguesa desde o século XIX até aos nossos dias a época dos descobrimentos acaba por renascer constantemente. Durante o reino, república e Estado Novo Português, a época dos descobrimentos teve sempre um papel fundamental no imaginário histórico da sociedade portuguesa.

Tabela 1 - O Imaginário Histórico dos descobrimentos

Sistema político	**Narrativa dos descobrimentos**
Reino de Portugal	"Os programas de 1895 pressupunham ainda uma visão interdisciplinar da História […]. Não só se procedia ao enaltecimento das principais figuras ligadas à nossa epopeia marítima, como se estudavam as descobertas inseridas na história geral da humanidade e na história pátria, sem esquecer o estudo pormenorizado de todos os territórios do Império Português"[73].
Iª República Portuguesa	"A reforma de Alfredo Magalhães (27/XI/1918) apresenta um cunho vincadamente nacionalista ao propor-se atingir […] "selecionar e formar homens de enérgico carácter e viva inteligência […] ou seja, neste caso, tornar consciente e diferencial a qualidade de português". Esta elite deveria ser imbuída de um forte espírito nacionalista, objetivo que,

[72] *Ibidem*, p. 195.
[73] PROENÇA, Maria et al - Os descobrimentos no imaginário juvenil: (1850-1950). p. 39.

	segundo o legislador, seria atingido com o estudo da História de Portugal"[74].
Estado Novo	"Na segunda reforma de 27-9-1930 […]. O carácter patriótico e nacionalista era reforçado […] onde se processava a transmissão do conhecimento da vida de grandes heróis nacionais e onde não podiam faltar os nomes ligados aos descobrimentos […]. A preocupação da construção de um imaginário com a representação de um passado glorioso em relação com os descobrimentos. […] Há que enaltecer a grande gesta dos descobrimentos mesmo que a verdade científica nem sempre seja respeitada"[75].

Figuras como Camões, D. Sebastião, D. João V, Marquês de Pombal, Padre António Vieira, Fernando Pessoa, António de Oliveira Salazar, entre outros, tentaram fazer renascer esta ideia e implantá-la no imaginário histórico da sociedade, como afirma J. Mattoso:

> O impacto d`*Os Lusíadas* sobre o imaginário nacional é de tal ordem, que se torna difícil exagerá-lo […] Aqueles que se consideram membros do mesmo povo não podem deixar de se convencer que aquela é de facto a sua própria história. […] Assim, os receptores identificam-se eles próprios com os heróis […] O imaginário que o poema representa e fortalece, porém, adquire uma tal potência, que não deixará mais de alimentar os sonhos mais utópicos acerca do destino nacional, até aos dias de hoje[76].

Desta forma, tanto reis, políticos e escritores portugueses tentam a partir do imaginário histórico fazer renascer o passado, ou criar renascimentos futuros, em que o exemplo máximo é o do Quinto Império, mas sempre com o objetivo primordial de a partir do passado sustentar as aspirações futuras da nação, e nunca procurando a

[74] *Ibidem*, p. 40.
[75] *Ibidem*, p. 42.
[76] MATTOSO, José - A Identidade Nacional. p. 35-36.

realidade histórica. G. Durand, num dos seus trabalhos[77], acaba por caracterizar o imaginário histórico português ao longo dos séculos de maneira sucinta e magistral:

> Civilização de conquistadores: reconquistas de D. Afonso Henriques, D. Sancho I, D. Sancho II, D. Afonso III, conquistas com D. João II, o "Senhor da Guiné"[…] Diogo Cão navega até ao Congo, Afonso de Paiva até à Abissínia, Pêro da Covilhã é o primeiro a alcançar a Índia por Calcutá, Bartolomeu Dias dobra o Cabo das Tormentas e, por fim, Vasco da Gama cantado pela epopeia de Camões, e Pedro Álvares Cabral, acompanhado pelos irmãos Bartolomeu Dias e Diogo Dias, alcançam o Brasil na Primavera de 1500. […] A vila mais pequena de Portugal erige ao seu conquistador local, como que para testemunhar a tendência do seu sonho, uma estátua de bronze por vezes colossal, cujo protótipo é a de Afonso Henriques, o libertador de Santarém e de Lisboa, couraçado de ferro e com a espada erguida, frente ao antigo castelo de Guimarães […] E é sempre em direção ao largo – do oceano ou da alma – que vai a vocação portuguesa, "vocação do impossível", até mesmo do excesso ("excesso" caro a Sá Carneiro) – num povo aliás tão comedido – tal como o feito miraculoso de Aljubarrota, a proeza louca de Alcácer Quibir, a proeza mística da rainha Santa Isabel, colocando o culto no topo da alma portuguesa e o desejo do Paracleto prometido, da chegada da sua "era" à terra – o "Quinto Império" – que cantará ainda nos nossos dias Fernando Pessoa. Desejo oceânico e, ao mesmo tempo paraclético, […] e impele as caravelas, armadas pelo Infante D. Henrique o Navegador, à conquista unificante do mundo[78].

De seguida, após termos discorrido acerca da relação entre o imaginário social e o histórico, focamo-nos agora neste último, procurando propor a sua delimitação. O imaginário histórico referido até aqui, acaba por ser uma criação de um conjunto de imagens com significado, referentes a um passado histórico, que o indivíduo não experienciou, mas que imagina a partir destes símbolos que lhe são dados pela sua vivência em sociedade, e que este irá construir. De forma a corroborar esta ideia e o conceito de imaginário histórico, utilizamos aqui, mais uma vez, o imaginário da sociedade portuguesa, e a pensar que caso questionarmos um adulto ou uma criança sobre a História de Portugal e do Mundo, há uma série de imagens carregadas de significado que este tem, e que constituem o seu imaginário histórico, como afirma M. Ferro: "a imagem que temos dos outros povos, ou de nós próprios, está associado à história que nos contaram quando éramos pequenos. Ela marca-nos para o resto da

[77] DURAND, Gilbert - Campos do Imaginário.
[78] *Ibidem*, p. 198.

vida"[79]. Utilizamos como exemplo o reino de Portugal, os Descobrimentos e o Estado Novo.

Se nos inteirarmos do imaginário histórico de um adulto acerca do reino de Portugal, este encontra-se repleto de castelos, mosteiros, igrejas, entre outros que dominam a paisagem portuguesa, e que ficam completos com a imagem dos reis, sendo que conseguem nomear poucos, como D. Afonso Henriques, D. Pedro e D. Sebastião por serem os que sustentam o imaginário social, com histórias, que de historicidade tem pouco. Referimo-nos aqui a lendas como no caso de D. Afonso Henriques e o milagre de Ourique:

> lenda do Milagre de Ourique […] primeira expressão de um mito que procura fazer crer na indefectível proteção divina ao rei de Portugal, e, implicitamente, através dele, aos seus descendentes e aos seus súbditos[80].

Também a D. Pedro com a sua vida amorosa, que já deu aso a reinterpretações artísticas, como é o caso da arte literária[81] e cinematográfica; e D. Sebastião e o mito do Sebastianismo que permanece até hoje na cultura popular:

> Se o nosso rei Sebastião faz realmente parte do imaginário português, como Joana d´Arc do francês, não é como figura de perda ou sacrifício que num dado momento foram derrota ou martírio históricos, mas como figuras que transfiguram já no mero plano histórico esse real, e, […] condicionaram na sua ordem as manifestações decisivas dessa realidade […] que constitui o campo do imaginário.[82]

Para além do imaginário histórico referente ao reino de Portugal, podemos também falar dos descobrimentos, em que as imagens mais comuns costumam ser, de um reino pioneiro, em que o reino vizinho/inimigo, "Espanha"[83], é sempre o imitador, como depois as outras coroas europeias vão ser. Tal como as caravelas e naus, que nos levaram aos confins da terra e ao controlo dos mares, bem como a um controlo territorial de áreas que fizeram parte do Império Português, onde apenas tínhamos uma feitoria, ou

[79] PROENÇA, Maria et al - Os descobrimentos no imaginário juvenil: (1850-1950). p. 32.
[80] MATTOSO, José - A Identidade Nacional. p. 18.
[81] Exemplo do conto infantil: SILVA, Susana et al. – O amor de Pedro e Inês.
[82] LOURENÇO, et al. - Do Mundo da Imaginação à Imaginação do Mundo. p. 14.
[83] Espanha encontra-se entre parêntesis por representar o reino de Leão e Castela e posteriormente o reino de Espanha, que permanece desde esta época como o outro que é visto como inimigo.

um forte. Por fim o Estado Novo. Este que tanto pode ser áureo como danoso, existindo o Salazar Salvador e o Salazar Ditador, sendo o imaginário histórico de cada indivíduo que dá significado a este "símbolo". Neste processo os rituais coletivos têm um papel significativo por se alargarem a toda a população, como afirma J. Mattoso:

> as comemorações de centenários como o de Camões, do Marquês de Pombal, da Descoberta do Caminho Marítimo para a Índia, de Santo António, de Camilo Castelo Branco, da Fundação e da Restauração da Nacionalidade, contribuíram para generalizar a função social da memória coletiva, mesmo que o fundamento histórico das comemorações não fosse inteiramente objetivo, e que em várias delas a iniciativa pretendesse valorizar determinada corrente ideológica[84].

Todas estas imagens/símbolos podem caracterizar o imaginário histórico de um português, apesar do seu conhecimento histórico ser reduzido, e muitas das vezes os significados que estas imagens acarretam não estejam de todo corretos consoante o conhecimento histórico produzido pela ciência histórica. A principal razão que leva a este desfasamento da realidade histórica, é que o imaginário histórico parte sempre de um imaginário social, da época atual ou da passada, como também das vivências de cada indivíduo na sociedade, pois é a sua experiência social que faz o indivíduo construir estas imagens e significados. Como é o caso de avós e pais que nos transportam sempre para os tempos áureos portugueses, quando nos tornámos um reino, com D. Afonso Henriques; quando temos uma história de amor trágica, com D. Pedro; quando procuramos um salvador, com D. Sebastião, ou até quando queremos enaltecer a imagem do nosso país recordando um tempo em que fomos superiores e pioneiros na construção de um Império que foi mais trágico para a humanidade do que glorioso para os portugueses, entre muitos outros.

Damos como exemplos disso no presente capítulo uma série de coleções, filmes e músicas que perpetuaram e continuam a perpetuar este imaginário social e histórico da História de Portugal. No caso das coleções infanto-juvenis de História de Portugal do

[84] MATTOSO, José - A Identidade Nacional. p. 104.

jornal *Expresso*[85] e da revista *Visão*[86], estas refletem bem os mitos e lendas em volta das figuras que tratámos anteriormente e que demonstram o imaginário histórico dos alunos. Para além destas, vemos ainda as coleções infantojuvenis do jornal *Expresso* em relação aos reis de Portugal[87] e aos descobrimentos portugueses[88], e como na própria descrição destas duas coleções mencionadas nesse jornal se afirma: "cada livro apresenta um rei através de uma história infantil, com linguagem simples e alguma fantasia, indo ao encontro do imaginário infantil"[89] e "Cada obra apresenta um episódio da época dos descobrimentos, contado numa história simples e com alguma fantasia, indo ao encontro do imaginário dos mais novos"[90], não se procurando basear o imaginário infantil, neste caso histórico por se referir ao passado histórico, no conhecimento, mas sim nas ideias fantasiosas e desfasadas da realidade histórica, desvirtuando a ciência histórica em prol da fantasia e da ficção, e que se perpetuam no tempo.

No campo cinematográfico, os exemplos mais recentes são os filmes, *A trança de Inês – Pedro e Inês*[91] e *A Viagem de Pedro*[92], e no caso das séries, *Madre Paula*[93]. Por fim, o imaginário histórico e social presente na música, com especial destaque para o festival da canção da RTP, sendo este um dos programas com mais audiência na televisão portuguesa. No caso da música damos como exemplo primordial a música dos Da Vinci, "Conquistador", que ficou em primeiro lugar no festival da canção em 1989, e por isso representou Portugal no festival da Eurovisão desse ano. Vemos como esta ficou

[85] EXPRESSO – **10 séculos, 10 histórias** [Consult. 4 de Abr. 2024] Disponível em: https://expresso.pt/iniciativaseprodutos/nova-colecao-expresso-mais-novos-10-seculos-10-historias=f606959.
[86] VISÃO – **História de Portugal** [Consult. 4 de Abr. 2024] Disponível em: https://visao.pt/iniciativas/2013-01-09-historia-de-portugal-para-os-mais-novosf705665/.
[87] EXPRESSO – ***Era uma vez um rei…*** [Consult. 4 de Abr. 2024] Disponível em: https://expresso.pt/iniciativaseprodutos/2016-11-04-Colecao-Reis-de-Portugal-volta-ao-Expresso.
[88] EXPRESSO – **A Aventura dos Descobrimentos** [Consult. 4 de Abr. 2024] Disponível em: https://expresso.pt/iniciativaseprodutos/coleccao-a-aventura-dos-descobrimentos=f267506.
[89] EXPRESSO – **Expresso com coleções para os mais novos** [Consult. 4 de Abr. 2024] Disponível em: https://expresso.pt/iniciativaseprodutos/expresso-com-coleccoes-para-os-mais-novos=f548302.
[90] *Ibidem.*
[91] FEREIRA, António e FERREIRA, Glória – **A Trança de Inês – Pedro e Inês** [Registo vídeo]. António Ferreira (120min.) [Consult. 4 de Abr. 2024] Disponível em: https://www.imdb.com/title/tt2050452/?ref_=tt_rvi_tt_i_3.
[92] BODANZKY, Laís – **A Viagem de Pedro** [Registo vídeo]. Laís Bodanzky (96min.) [Consult. 4 de Abr. 2024] Disponível em: https://www.imdb.com/title/tt9225812/?ref_=tt_rvi_tt_i_2.
[93] REIS, Filipa – **Madre Paula** [Registo vídeo]. Rita Nunes e Tiago Marques (50 min. Ep.) [Consult. 4 de Abr. 2024] Disponível em: https://www.imdb.com/title/tt6548416/.

marcada na memória e no imaginário social e histórico até hoje a partir das palavras de S. Lopes: "O refrão é contundente e sobejamente conhecido: enumera os locais distantes que ficaram marcados pela presença portuguesa, terminando com «já fui conquistador» que é repetido incessantemente. Esta mensagem é suportada por uma linha melódica bastante simples que propicia uma fácil memorização"[94], para além disto, percebe-se ainda como a tradição do passado colonial era uma recorrente na música portuguesa: "O passado colonialista que nas canções concorrentes ao FRTPC durante o Estado Novo, foi camuflado e no pós-revolução rejeitado, é agora exaltado"[95].

Estas histórias propagadas por livros, filmes, música, entre outros, que permanecem no nosso imaginário social e histórico à medida que crescemos, nunca são problematizadas em termos do conhecimento histórico produzido e como esse conhecimento muitas das vezes se debruça na fantasia e na ficção. É isso que procuramos no presente trabalho fazer, problematizar este imaginário social e histórico presente nos alunos e como este pode ajudar a (re)construir o conhecimento e imaginário históricos que têm.

São estes sentimentos produzidos e propagados pela produção cultural (livros, filmes, música, entre outros) da sociedade que procuram reavivar a História, não uma História científica, mas sim uma que sirva os nossos propósitos e as nossas narrativas pessoais, e não é isso que a própria ciência histórica é dependendo do presente que vivemos?! Tudo isto define o imaginário histórico de um indivíduo dentro de uma sociedade. Como afirma P. Malrieu

> nada nos permite distinguir a história historiadora do mito. Muitos mitos foram assumidos como verdadeiros pelo historiador […]. Não existe História com maiúscula, hipostática e puramente objetiva. Toda a narrativa, incluindo a histórica, inscreve-se num contexto imaginário específico. A história, mesmo que escrita por Jacques Le Goff, é em primeiro lugar tributária dos intertextos imaginários, dos estilos da época, das ideologias, dos mitos privilegiados deste ou daquele

[94] LOPES, Sofia – …"E ergueram orgulhosas bandeiras…": Portugal e a europa no festival RTP da canção. **In Actas do III Encontro Ibero-americano de Jóvens Musicólogos.** [Em linha] p. 566-576. [Consult. 4 Abr. 2024]. Disponível em: https://core.ac.uk/reader/187231360.

[95] ***Ibidem.*** Para saber mais acerca do tema consultar: LOPES, Sofia – Portugal e a Portugalidade no Festival RTP da Canção.
LOPES, Sofia – Portugal no Coração – música e performance no Festival RTP da Canção enquanto veículos de narrativas identitárias.

> momento cultural. […] a mesma tecedura do imaginário humano que faz com que todos os homens, *semper et ubique*, se "compreendam"[96].

Entendemos assim o imaginário no seu geral como um agregado de mitos, símbolos, crenças e produções culturais que acabam por ser fontes da ciência histórica. Enquanto no caso do imaginário histórico, este é uma reconstrução estética do passado que pode servir no futuro, como já serviu no presente, para analisar os imaginários históricos de diversas sociedades. Pode este ser considerado como a memória do imaginário social de uma sociedade num tempo e local específico, pretendendo reproduzir o passado histórico num discurso. O próprio trabalho do Historiador, "não se deve limitar ao momento recolector e selecionador dos documentos"[97], para escrever a História, tal como o professor para a ensinar. "Deve mergulhar no momento imaginativo, na aventura exploratória do terreno da investigação dos factos, que lhe permite responder aos silêncios e lacunas documentais"[98], o mesmo trabalho que o professor deve fazer para que os seus alunos atinjam um nível mais elevado de imaginário histórico (que iremos tratar no capitulo seguinte), pois este, ao trabalhar documentos da diversa ordem, acaba também por trabalhar o imaginário histórico dos alunos. Desta forma, nas análises feitas com estes, o professor deve conseguir perceber qual o nível de imaginário histórico em que os alunos se encontram e procurar (re)construir o seu nível de imaginário histórico, levando a que o imaginário se una ao conhecimento produzido pela ciência histórica.

[96] MALRIEU, Philippe - A Construção do Imaginário. p. 196.
[97] LOURENÇO, et al. - Do Mundo da Imaginação à Imaginação do Mundo. p. 124.
[98] *Ibidem*, p. 124.

3. A Aplicação da Imagem na (Re)construção do Imaginário Histórico

Durante o segundo capítulo do presente trabalho teorizámos acerca do conceito de Imaginário Histórico e como este se relaciona com o Imaginário Social de uma determinada sociedade localizada historicamente, focando-nos especialmente no caso português, devido à importância que este terá para o resto do nosso trabalho. No presente capítulo pretendemos começar por explicar a importância da Imagem para a construção do conhecimento histórico dentro da sala de aula de História, bem como, perceber como a Imagem enquanto ferramenta para a construção do conhecimento histórico acaba por ser influenciada pela imaginação. Esta, trabalhada em sala de aula, irá impulsionar a (re)construção do Imaginário Histórico dos alunos. Mas, antes de falarmos no presente capítulo acerca destes dois temas, iremos procurar perceber primeiro o que definimos enquanto Imagem a trabalhar com os alunos para adquirir o conhecimento histórico e o papel da História Cultural na construção do conhecimento histórico em sala de aula.

A Imagem, no presente trabalho, incorpora uma série de vertentes como é o caso da pintura, escultura, arquitetura, cartografia, desenho, fotografia e produção audiovisual, isto porque pensamos a imagem enquanto representação[99] de algo. Neste caso a imagem consegue representar uma pintura, escultura, edifício, mapa, desenho, fotografia, e qualquer produção audiovisual. Dentro deste contexto, a História Cultural, enquanto corrente historiográfica, é aquela que mais se adequa ao estudo da Imagem como aqui a definimos, sendo que esta corrente se debruça sobre o estudo de toda a dimensão cultural de uma certa sociedade histórica, procurando examinar os objetos culturais dentro do quadro da sociedade que os produziu. Tal como afirma R. Chartier: [A História Cultural] "tem por principal objeto identificar o modo como em diferentes lugares e momentos uma determinada realidade cultural é construída, pensada e dada a ler"[100]. Anteriormente, os historiadores da História cultural limitavam-se a analisar a cultura de elite, tendo-se posteriormente alargado a toda a produção cultural de determinada sociedade. Apesar disto, a cultura de elite, na sua maioria

[99] Origem etimológica: latim *imago*, *-inis*: representação.
[100] Cit. por BARROS, José – A História Cultural Francesa – Caminho de Investigação. p. 16. A partir de CHARTIER, Roger – Por uma sociologia histórica das práticas culturais.

descontextualizada da sociedade que a produziu, continua a ter uma preponderância no imaginário social e histórico, devido à produção cultural apresentada nos museus.

Neste sentido devemos alargar o conhecimento para lá da cultura de elite, pois toda a produção cultural acaba por ser um produto histórico de uma determinada época e sociedade, como afirma M. Schmidt a partir dos trabalhos de J. Rüsen:

> elementos da cultura, referindo-se aos artefactos, ideias, signos e símbolos, as linguagens e tudo o que permite e realiza as mediações dos e entre sujeitos, em relações sociais historicamente determinadas, onde estes sujeitos são produto e também produtores de cultura[101].

Para percebermos melhor como esta influencia o nosso imaginário social e histórico, iremos sucintamente abordar as categorias de cultura histórica e escolar.

A cultura histórica pretende compreender como a história é usada e produzida na sociedade atual, como é o caso da sua utilização para fins políticos, em que a ciência histórica é muitas vezes deturpada com o intuito de influenciar o público, devido ao pouco conhecimento histórico que têm, acabando por moldar o seu imaginário histórico de forma errada. Neste sentido, a consciência histórica formada pelo indivíduo explica o mundo em que este vive e o seu papel neste. Como afirma J. Rüsen:

> a cultura histórica pode ser definida como a articulação prática e operante da consciência histórica na vida de uma sociedade […] como uma atividade da consciência, pela qual a subjetividade humana se realizada na prática, cria-se […]. A cultura histórica contempla as diferentes estratégias da investigação científico-académica, da criação artística, da luta política pelo poder, da educação escolar e extraescolar, do ócio e de outros procedimentos da memória histórica pública[102].

Estas cultura histórica e consciência histórica acabam na sua maioria por não ser baseadas na ciência histórica, mas sim na sociedade que envolve os indivíduos, como é o caso dos museus, monumentos, e mais preocupante atualmente, nas redes sociais, que se aproveitam da história, por vezes deturpando-a, para legitimar certos discursos e ideias.

Pondo isto, a cultura escolar irá ter um papel fundamental para combater estas lacunas apresentadas pela cultura histórica que muitas vezes propaga ideias erradas

[101] SCHMIDT, Maria - Cultura histórica e aprendizagem histórica. p. 33.
[102] Cit. por *Ibidem*, p. 33-34. A partir de RÜSEN, Jörn – ¿Qué es la cultura histórica? Reflexiones sobre una nueva manera de abordar la historia.

acerca da ciência histórica, como também pode ter um papel para as agudizar, devido ao contexto social em que se insere. Desta forma, J. Rüsen, na sua investigação irá apresentar três categorias que explicam esta relação, como é o caso da estética, a política e a cognitiva. No caso da estética, o imaginário social e histórico é caracterizado pelas criações culturais/artísticas, como é o caso das produções audiovisuais que tratam o passado histórico, ou se localizam neste, pretendendo-se inferir a presença estética no seu quadro histórico, como algo a ser relembrado pela consciência histórica. Por outro lado, no caso da política, esta rege a sociedade em que vivemos, tendo de ser aceite e consentida por quem se integra dentro do sistema político vigente, e em que a memória histórica apresenta um papel fulcral no sentido da sua legitimação e consentimento. Podemos perceber isto de uma maneira concreta a partir do exemplo histórico da Guerra Fria, em que o mundo se encontrava dividido por dois sistemas políticos/ideológicos discrepantes, o capitalismo e o comunismo, e como isso acabou por influenciar a cultura histórica e escolar de cada um dos regimes, de forma a os legitimar. Como afirma J. Rüsen:

> [a cultura histórica] cimenta o domínio político mentalmente, já que o marca nas construções de sentido da consciência histórica que servem para a orientação cultural na vida prática atual. Esse entrelaçamento se estende até às profundezas da identidade histórica. A construção da identidade realiza-se geralmente em meio ao poder e da dominação, e isso tanto na intimidade dos sujeitos individuais como na relação entre eles[103].

Por fim, no caso da cognição, a cultura histórica é formada a partir da ciência histórica e dos procedimentos de regulação da consciência histórica dos indivíduos, com o objetivo de haver coerência dos conteúdos históricos apreendidos, sempre a partir da ciência histórica, e das ferramentas necessárias para a interpretação desta. Nesta dimensão, os manuais escolares acabam por ter um papel primordial, devido ao seu uso em sala de aula pelos professores e os alunos, e que, enquanto fonte do conhecimento da disciplina de História irão influenciar a cultura histórica de determinada sociedade. Este é o caso português durante o Estado Novo, em que os manuais de História se pautavam por uma retórica patriótica e nacionalista, onde dominava a vida dos grandes heróis nacionais, como também dos tempos gloriosos da Pátria portuguesa e a sua

[103] Cit. por *Ibidem*, p. 34-35. A partir de RÜSEN, Jörn – Razão Histórica: teoria da história: fundamentos da ciência histórica.

missão civilizacional no mundo. Como afirma M. Proença, acerca do decreto de 15 de Abril de 1932:

> os manuais de História para respeitarem a "exatidão das doutrinas" afirmando que nos compêndios tudo "deve contribuir para que os estudantes aprendam nas suas páginas a sentir que Portugal é a mais bela, a mais nobre, e a mais valiosa das Pátrias, que os Portugueses não podem ter outro sentimento que não seja o de Portugal acima de tudo" […] "Deve ser objeto de justificação e glorificação, tudo quanto se tem feito através dos oito séculos da História de Portugal"[104].

Neste sentido as dificuldades de implementação da ciência histórica na sociedade, dentro do contexto da cultura histórica e escolar, provêm da exclusão da didática da História por parte do historiador. Isto porque o historiador abandona a importância de conectar o conhecimento histórico que produz com as necessidades da sociedade em que se insere. Por conseguinte, a função do ensino da História acaba por perder a sua importância no quotidiano da sociedade, sendo vista como uma disciplina erudita ou sem qualquer função social. Desta forma, as dimensões cognitiva e política acabaram por dominar o ensino e as aprendizagens da disciplina de História, e não quem a produz, neste caso a ciência histórica e os historiadores.

De maneira a resolver este problema o ensino da História teria de se pautar pelo fim das grandes narrativas históricas, dando espaço à história das mentalidades, da cultura e da micro-história, bem como a utilização de métodos científicos para a construção do conhecimento histórico em sala de aula, compreendendo o papel dos professores e alunos enquanto sujeitos históricos, que têm na sua memória concessões sociais acerca da História, renovando os manuais escolares da disciplina de forma a utilizar documentos históricos relevantes para o ensino. É com este intuito que no presente trabalho procuramos perceber o papel da Imagem, enquanto documento histórico, que irá promover um maior conhecimento da História, como também contribuir para fazer o levantamento de ideias prévias, como é o caso da cultura histórica e escolar dos alunos, e o seu imaginário social e histórico, de forma a (re)construí-lo em sala de aula. Como podemos perceber a partir das visões de Divardim e de Oakeshott, no trabalho de M. Schmidt:

> os professores, quando se apropriam de categorias de cognição histórica na perspetiva do desenvolvimento da consciência histórica,

[104] PROENÇA, Maria et al - Os descobrimentos no imaginário juvenil: (1850-1950). p. 50.

> podem vislumbrar outras possibilidades para a aprendizagem histórica dos seus alunos, tais como a transformação da fonte (documento histórico) em evidência a partir do trabalho com o desenvolvimento de inferências por parte dos alunos, a relação entre o presente dos alunos e o seu passado (aqui indicada quando o aluno coloca em questão a sua própria opinião, após a aquisição de uma certa racionalidade histórica e a preocupação demonstrada pelo professor, com a construção do "modo argumentativo, dos alunos)[105].

> a vinculação do passado com o presente deve ser feita a partir da distinção entre o que se convencionou chamar "passado prático" e "passado histórico", porque a nossa existência quotidiana comporta referências a múltiplos passados. O passado prático inclui, entre outros, o passado encapsulado (somatória das experiências dos indivíduos que independente da rememoração), o passado lembrado (da memória) e o passado consultado (da psicanálise). Existem também os vestígios materiais ou evidências do passado que estão em museus, arquivos, que podem ser denominados de passado registado […] para construir as intrigas da história, e portanto, o passado interpelado, o passado histórico[106].

3.1. A Imagem na Construção do Conhecimento Histórico

Na introdução do presente capítulo tratámos a definição de imagem que iremos utilizar no presente subcapítulo, como também a importância da História Cultural no ensino da História, demonstrando a necessidade que a disciplina tem de trabalhar as fontes visuais. Estas podem ajudar a rever a memória histórica, como também a valorizar a tradição, de forma a ultrapassar concessões do conhecimento histórico já estabelecidas. Neste sentido, tem de haver uma aproximação da história da imagem e da arte, afirmando-se o estudo da história das representações que tem ganho espaço devido aos estudos feitos na área de História nos campos do imaginário, da antropologia e da cultura, trazendo a imagem para o centro do debate enquanto fonte primordial nas representações sociais e culturais de determinada sociedade histórica.

O uso da imagem no ensino da história irá permitir dentro da sala de aula uma melhor compreensão histórica da sociedade, mas para isso, devemos trabalhar com os alunos a cultura visual, aqui entendida como estratégia para compreender a vida contemporânea, permitindo explorar diversas perspetivas visuais históricas em diferentes sociedades e

[105] SCHMIDT, Maria - Cultura histórica e aprendizagem histórica. p. 46. Para saber mais: DIVARDIUM, Thiago – A relação ensino e aprendizagem como práxis: a Educação Histórica e a formação de professores.
[106] *Ibidem*, p. 47. Para saber mais: OAKESHOTT, Michael – Sobre a história.

tempos históricos. Começando por contextualizar a visão do aluno, a partir das especificidades culturais da época histórica a que a imagem se reporta, sendo que o visual se apresenta aqui como um espaço em que se cria e se discute os significados. Para isso precisamos de perceber o modo de ver, descrever e representar o mundo dos alunos, pois cada um tem formas próprias de olhar para o mundo, dando espaço a diversas representações.

Na contemporaneidade, a perceção dos alunos acerca do mundo caracteriza-se pelo contacto recorrente com a imagem a partir da publicidade, televisão, telemóveis, entre outros tipos que apenas exigem do indivíduo uma leitura supérflua, contribuindo na sociedade atual para a falta de desenvolvimento da observação, reflexão, análise e crítica da imagem que se observa, provocando uma impressão geral do significado que acaba por demonstrar a ausência da intensidade imagética. Como afirma C. Aranha a partir do trabalho de B. Sarlo:

> a imagem não provoca espanto nem interesse […]. As imagens sucedem-se velozmente diante de nós, na cidade, na mídia, nos eventos ditos culturais organizados, também para serem rapidamente assimilados […] nossa sociedade veicula imagens, mas imagens sem intensidade, sem intenções[107].

Desta forma quando nos deparamos com uma pintura, escultura, fotografia, arquitetura, produção audiovisual, entre outros, não as conseguimos pensar para além da leitura supérflua que estamos habituados a fazer no nosso quotidiano, pois não consideramos estas imagens enquanto documentos relevantes e portadores de significados.

No ensino de história a imagem irá permitir o contacto dos alunos com as manifestações culturais da humanidade, levando-os a aprender a ler criticamente as imagens, a partir da apreciação, interpretação e análise da sua produção e conteúdo. Mostra-se para isso fundamental contextualizar a imagem, mostrando que esta não é um produto isolado da nossa sociedade ou da que a produziu, permitindo que a partir do trabalho da imagem no ensino da história, os alunos adquiram ferramentas para ler critica e reflexivamente as imagens que encontram no seu quotidiano.

[107] ARANHA, Carmen – Algumas parcerias na expressão criadora: obra de arte e história oral. p. 51. Para saber mais: SARLO, Beatriz – Paisagens Imaginárias.

Como afirma Y. Santos: "A Arte é um produto cultural que tem como objetivo a práxis histórico-social. Ela retrata a realidade da sua época"[108], sendo um reflexo da sociedade/período histórico que a produziu, ela tem a capacidade de passar valores culturais, ideologias e sentimentos, e os artistas os responsáveis por concretizar estas representações que acabam por nos dar significados aos símbolos produzidos por dada época histórica e a sua cultura A imagem assim revela quem somos, tendo a aptidão de desenvolver ligações diretas com a história, criando espaços de representação e interpretação de acontecimentos, cujos significados passam a ser parte da construção do conhecimento histórico. Assim a imagem irá ser utilizada pelos historiadores, como pelos professores de história, enquanto documento, servindo-se da sua dimensão imagética para construir o conhecimento. Para isso, é necessário que os alunos consigam ler uma imagem historicamente, mais do que apenas a apreciar, pois toda a imagem comporta uma construção histórica em determinado tempo e espaço, tendo sido pensada pelo artista, visando um público e o que pretende mostrar a este, sendo que esta se pode mudar, pois o seu público e aquilo que este procura também é diferente ao longo das épocas. Aquilo que o artista prepara aproxima a imagem de outras intenções, como a apresentação de determinada realidade ou a procura da sua alteração, mas sempre incluída num contexto, este que se pode encontrar tanto no interior (aquilo que o artista retrata, como pessoas, cabelos, roupas, posturas) como no exterior (suporte da imagem, técnicas de produção) da imagem.

A obra de arte sendo sempre expressão de um período histórico, só pode formular o seu significado a partir da História, mas para entendermos a dimensão histórica de qualquer produto cultural temos de decidir *a priori* a que história pertence, pois "somente uma perspetiva teórica nos permite ver obras de arte como a história de algo"[109]. A obra de arte neste sentido deve ser analisada de forma global, tendo uma perspetiva dupla, enquanto objeto estético e ao mesmo tempo documento. Deste modo, devemos analisá-la sempre com estas duas modalidades articuladas de forma a percebermos a visão do mundo na sua totalidade.

[108] Cit. por MOIMAZ, Érica e MOLINA, Ana - Arte e História: a pintura de Bruegel e o ensino de História. p. 147 . A partir de SANTOS, Yolanda – A Produção Artística do Ponto de Vista Sociológico.
[109] VAN ALPHEN, Ernst - Lances de Hubert Damisch: pensando a arte na história. p. 95.

Associando o estudo das obras de arte à história da arte, pretendemos aqui distanciarmo-nos desta devido às suas limitações na análise de imagem, considerando que a cultura visual, e a sua abrangência irá permitir aos alunos adquirir um maior conhecimento histórico a partir destes produtos culturais. Tal como explica P. Knauss:

> os estudos visuais apresentam uma tentativa de evitar a abordagem da história por linhas pré-definidas da história, escapar da história dos estilos e abrir o estudo do visual a um conjunto mais abrangente de temas. […] é possível levantar questões que não são investigadas a partir do prisma da tradição disciplinar da história da arte. […] a história da arte guia-se por objetos individuais, os estudos visuais procuram expandir questões sobre o estatuto do objeto artístico para o universo mais geral das imagens e das representações visuais[110].

Desta forma a cultura visual permite alargar o objeto de estudo da história da arte ao integrar o mundo das imagens no da arte e com isso redefinir a própria arte enquanto construção histórica.

Dessa forma, a imagem, trabalhada enquanto documento na sala de aula, deve-se relacionar com o tempo e lugar em que foi concebida, bem como perceber como esta pode ter sido utilizada noutro contexto histórico e que ideias perpassou, podendo o seu significado metamorfosear-se consoante o seu tempo e espaço, sendo que todos estes significados, trabalhados em sala de aula, podem ser uma mais-valia para os alunos adquirirem o conhecimento histórico. Esta função da imagem acaba por ser explicada por P. Knauss: "a imagem é tratada a partir da interrogação sobre os seus significados que se afirmam socialmente e historicamente. A imagem não se caracteriza como dado, mas como construção"[111]

Podemos ver isto a partir de uma série de exemplos, em que a imagem reflete o significado social e histórico de determinada época. Durante a Antiguidade e a Idade Média a imagem apesar de não ter um uso cognitivo, tinha um valor afetivo e de autoridade, que provinha do poder demiurgo do objeto visualizado, daí a sua importância no campo religioso e político com uma função pedagógica e edificante, como é o caso da sua utilização ideológica/propagandística no Império Romano e na instituição da Igreja. Posteriormente, durante a Reforma protestante, vemos a recusa das imagens pelas novas vertentes do cristianismo, e como a utilização da imagem pela

[110] KNAUSS, Paulo - Aproximações disciplinares: história, arte e imagem. p. 160.
[111] *Ibidem*, p. 165.

religião católica acaba por levar a um movimento iconoclasta de destruição de imagens. Por fim, podemos ver como, durante a Revolução Francesa, a imagem irá fazer parte da luta política entre revolucionários e contrarrevolucionários.

J. Le Goff acaba por exemplificar isso num dos seus trabalhos, explicando assim a importância que a imagem enquanto documento tem na construção do conhecimento histórico:

> Quando os clérigos da Idade Média exprimem a estrutura da sociedade terrena pela imagem dos dois gládios- o do temporal e o do espiritual, o do poder real e o do poder pontifical – não descrevem a sociedade: impõem-lhe uma imagem destinada a separar nitidamente os clérigos dos leigos e a estabelecer entre eles uma hierarquia, pois o gládio espiritual é superior ao gládio material. Quando estes mesmos clérigos distinguem nos comportamentos humanos sete pecados capitais, o que eles fazem não é a descrição dos maus comportamentos, mas sim a construção de um instrumento adequado ao combate contra os vícios em nome da ideologia cristã[112].

Neste sentido, a ideologia do controlo social feito à sociedade a partir destas imagens no passado histórico, mostra-nos como a partir de certas imagens conseguimos perceber tanto as relações de poder e dominação da sociedade medieval, como também do papel da Igreja nesta. A imagem demonstra assim o seu potencial para construir o conhecimento histórico em sala de aula, atingindo toda a sociedade, ultrapassando as suas barreiras socias a partir da visão. A cultura visual é assim vista como se referindo ao "mundo interno de visualização que faz apelo à imaginação, à memória e à fantasia"[113], podendo assim perceber diversas experiências visuais ao longo do passado histórico.

Apesar da riqueza das imagens para a construção do conhecimento histórico, a disciplina de História continua atrasada na utilização das fontes visuais, bem como no pensar a visualidade. Neste sentido, a disciplina de História deve-se deixar invadir pela História Visual, que prevê a observação da sociedade como um todo a partir das imagens, estas que sozinhas apenas são artefactos, mas que dentro do seu contexto social acabam por nos revelar os sentidos que provocam em determinado período, espaço e circunstância, não tendo esta um sentido único mas uma panóplia deles consoante a nossa visualidade.

[112] Cit. por BARROS, José – A História Cultural Francesa – Caminho de Investigação. p. 15. A partir de LE GOFF, Georges – As Três Ordens ou o Imaginário do Feudalismo.
[113] KNAUSS, Paulo - O desafio de fazer História com imagens: arte e cultura visual. p. 108.

A imagem acaba assim por ser história e testemunha da história, pois não deixa de ser algo visual que pode ter diversos usos. Tal como é explicado por U. Meneses:

> documento é aquilo capaz de fornecer informações a uma questão do observador, qualquer que seja a sua natureza tipológica, material ou funcional. É preferível, portanto, considerar a fotografia (e as imagens em geral) como parte viva da nossa realidade social. Vivemos a imagem em nosso cotidiano, em várias dimensões, usos e funções. O emprego de imagens como fonte de informação é apenas um dentre tantos […] e não altera a natureza da coisa, mas se realiza efetivamente em situações culturais específicas, entre várias outras. A mesma imagem, portanto, pode reciclar-se, assumir vários papéis, ressemantizar-se e produzir efeitos diversos[114].

De maneira a construirmos o conhecimento histórico dos alunos a partir das imagens, temos de, primeiramente, pensar que a visão é algo construído social e historicamente. Neste sentido, precisamos de preparar o aluno para ver e analisar as imagens que lhe apresentamos de forma a adquirir o conhecimento histórico, pois só assim eles irão conseguir criar internamente os mecanismos que permitem conhecer características intrínsecas às imagens, existindo uma relação entre o olhar e o contexto que precisa de ser dada pelo professor, definindo "o olhar como pensamento e fazer dele matéria do conhecimento histórico"[115].

No uso da imagem no ensino de História, devemos perceber a sua influência ideológica. A própria disciplina de História dá ferramentas não só para adquirir conhecimento acerca da disciplina como também para que os alunos tomem consciência do seu papel enquanto sujeitos dentro de uma sociedade, em que as imagens se encontram tão presentes. O trabalho de análise de fotografias, imagens em movimento, mapas, pinturas, esculturas, entre outros, promovem as capacidades de observação e análise no quotidiano. O aluno pode associar as imagens que vê a informações que já adquiriu, tendo em conta o seu conhecimento prévio, como afirma V. Litz: "As fontes imagéticas podem, também, colaborar para desenvolver o imaginário popular sobre história"[116]. Desta forma, o uso da imagem é dado como forma de (re)construir conhecimento, possibilitando interpretar a história em determinadas épocas. No ensino e aprendizagem da história procura-se aprofundar a crítica, possibilitando a

[114] MENESES, Ulpiano - Fontes visuais, cultura visual, História visual. Balanço provisório, propostas cautelares. p. 29.
[115] KNAUSS, Paulo - O desafio de fazer História com imagens: arte e cultura visual. p. 115.
[116] LITZ, Valesca - O uso da imagem no ensino de história. p. 6.

compreensão de como a história é produzida, sendo que esta deve ser apreendida para lá da acumulação de informação.

Com o intuito de levar os alunos a pensarem a história de maneira mais significativa, pressupõe-se que estes a partir do uso das imagens adquiram o conhecimento histórico, dominando o conteúdo que se ensina como a sua reflexão e análise. O conhecimento adquirido a partir das imagens deve ser pensado no sentido da redescoberta e redefinição dos conhecimentos prévios dos alunos, para isso, o professor têm de trabalhar com os alunos na adquirição desse conhecimento, como afirma V. Litz:

> o professor deve ser o mediador entre o educando, o objeto do conhecimento e a realidade, buscando um caminho que leve o aluno a analisar e sintetizar esse objeto, de forma que chegue a um conhecimento elaborado[117].

Neste trabalho de sala de aula com os alunos, a imagem pode responder a várias perspetivas de conhecimento histórico, interessando-nos para o presente trabalho as dimensões narrativas da imagem, que procuram estabelecer uma sequência entre as componentes que a constituem ou que complementam esta, como é o caso do título, da data e do local. Para além desta dimensão narrativa, também a dimensão enciclopédica da imagem, em que se pretende identificar personagens, acontecimentos, contextos e conotações, bem como a dimensão linguístico-comunicativa, onde se procura atribuir um tema à imagem que poderá coincidir com informações suplementares[118]. Como afirma M. Sardelich: "As imagens não cumprem apenas a função de informar ou ilustrar, mas também de educar e produzir conhecimento"[119]. Mas, de forma a produzir este conhecimento, no caso específico histórico é preciso ler as imagens, nesse sentido é preciso primeiro aprender a apreciá-las, a descodificar e a interpretar, tanto na componente em que estas são construídas e o papel destas no quotidiano, como o seu conteúdo em determinadas situações.

Estas imagens acabam por ser bens simbólicos produzidos pela humanidade, o que nos dá uma rede ampla de significações, sendo a receção destes e a sua análise fundamental para que as compreendamos e, neste caso, não só as imagens como também o passado histórico e o presente. Neste sentido, a aproximação de objetos

[117] *Ibidem*, p. 9.
[118] SARDELICH, Maria - Leitura de imagens, cultura visual e prática educativa.
[119] *Ibidem*, p. 459.

visuais deve partir primeiro da perspetiva de quem as observa, depois da perspetiva histórico-cultural do objeto e posteriormente do seu artista. Ao fazermos este processo com os alunos estes podem descobrir como nos percebemos enquanto sociedade e como podemos perceber e compreender o outro, tratando de culturas que nos são desconhecidas, ou que estando próximas de nós, são ignoradas.

Desta forma, os alunos, ao relacionarem a sua visão contemporânea de uma dada imagem com o passado histórico em que esta se insere, a partir das diferenças que o seu presente apresenta em relação ao passado, adquirem o conhecimento histórico pretendido a partir daquela imagem. Tal como afirma M. Sardelich:

> as representações e artefactos visuais são frutos de determinados contextos que os produzem e legitimam. Por isso, é necessário ir além de uma abordagem preceptiva daquilo que se vê na produção, para estabelecer conexões entre os significados dessa produção e a tradição: valores, costumes, crenças, ideias políticas e religiosas que as geraram[120].

Enquanto documento, as ferramentas que utilizamos para a análise de imagens pertencem a uma dimensão histórica, começando pela leitura dos significados que se encontram explícitos, mas também implícitos na imagem. A partir da observação e leitura da imagem, pretende-se que os alunos consigam fazer transcender o seu significado, colocando-a numa rede de relações ampla, procurando relacioná-la com a sua situação histórico-cultural, expandindo assim os significados da imagem a partir da interligação do artístico e do social de uma dada época histórica. Desta forma a arte não se encerra nela mesma, mas sim expande-se, como explica A. Fabris: "poderemos dizer que a *arte* é um *processo social* que se concretiza no *pensamento visual*, o qual se serve de *imagens* para expressar determinadas *visões do mundo*"[121].

Esta construção é feita pelos alunos enquanto observadores e produtores de significados da imagem, pois o tema destas é uma conceção das ideias que este tem ou constrói na sua contemporaneidade e que se exprime através do objeto criado pelo artista.

Panofsky na sua investigação acerca da análise de imagens de produção cultural, identifica três níveis de significados/temas: o primeiro, a descrição, que se caracteriza

[120] *Ibidem*, p. 467.
[121] FABRIS, Anna - História e Arte: A História em busca de novas linguagens. p. 2.

pelo tema natural da imagem, que é identificado a partir da pura observação da imagem, como a cor, o traçado, os materiais e o acontecimento, ficando este primeiro nível pelos motivos artísticos, como uma descrição pré-iconográfica; o segundo nível, a análise, procura o tema convencional, ao associar-se um significado determinado por convenções sociais à descrição feita no primeiro nível, desta forma pretende-se interpretar as imagens que observámos numa primeira instância, procurando a intenção consciente e inconsciente do artista (a influência da sociedade e do tempo/espaço histórico em que foi produzido); por fim, o terceiro nível, a interpretação, irá revelar o significado profundo da imagem, compreendendo o seu conteúdo, como o próprio Panofsky afirma:

> é apreendido pela determinação daqueles princípios subjacentes que revelam a atitude básica de uma nação, de um período, classe social, crença religiosa ou filosófica – qualificados por uma personalidade e condensados numa obra[122].

Desta forma estes três níveis de análise de imagens permitem aos alunos perceber as formas conscientes interligando-as com as imagens do inconsciente/da imaginação, neste sentido a imagem é vista enquanto "iconologia"[123], pois descobre-se e interpreta-se a partir de valores simbólicos a parte consciente e inconsciente do conhecimento histórico que a imagem nos dá na sua totalidade enquanto objeto/obra/documento. Neste sentido a iconologia procura compreender e ordenar, por meio dos três níveis apresentados anteriormente trazendo à luz a relação lógica histórica.

Concluindo, de forma a utilizar a imagem no ensino da História para a construção do conhecimento histórico, teremos de esclarecer as imagens a partir do seu contexto histórico (com as suas diversas vertentes), ou inversamente esclarecer o contexto histórico a partir das imagens, pois reconstrói a imagem apresentada após a sua interpretação, revelando o seu significado, como afirma R. Pifano: "No processo de

[122] Cit. por PIFANO, Raquel - História da arte como história das imagens: a iconologia de Erwin Panofsky. p. 4. A partir de PANOFSKY, Erwin – Iconografia e Iconologia: uma introdução ao Estudo do Renascimento.

[123] A iconologia difere da iconografia, pois esta última apresenta uma análise da obra, enquanto a primeira é uma interpretação que julga as imagens pictóricas e a sua dimensão mental. Como afirma Panofsky: "o sufixo "logia" – derivados de "logos", que quer dizer pensamento, razão – denota algo interpretativo. […] Assim, concebo a iconologia como uma iconografia que se torna interpretativa". *Ibidem*, p. 8.

investigação [construção do conhecimento histórico] […] constrói o contexto em que a obra está inserida e a interpreta a partir dele"[124].

Após discorrermos acerca de como a imagem pode ser utilizada na sala de aula de história para construir o conhecimento histórico, iremos agora focar-nos em como a imaginação do indivíduo acaba por ter um papel importante na construção do conhecimento histórico a partir da imagem.

Quando olhamos para uma imagem, começamos por olhar para um objeto e temos uma perceção trivial desta, percebendo as suas formas e cores, mas o nosso olhar, caso seja treinado, pode ultrapassar esta perceção e ver algo mais para além disto, como é o caso das estruturas espaciais, materiais e temporais, que vão sendo descobertas pelo olhar. Tal como afirma J. Gil:

> Todos começámos por olhar para um quadro e não ver nada, para depois ter como que uma revelação, uma iluminação. […] Nesta segunda fase de descoberta de estruturas encobertas, nasce uma oscilação do olhar. O olhar vai, muito rapidamente, das formas triviais (uma casa ou uma natureza morta) para as relações de textura, de espaço. […] Na terceira fase obtenho a perceção estética, à qual chamo perceção de forças. […] Porquê forças? Porque o encarnado trivial que eu vi na primeira fase, passa de repente a ter uma intensidade especial […] não são estruturas espaciais quaisquer; são estruturas espaciais daquelas figuras trívias, mas estão lá escondidas[125].

Esta descoberta apenas pode acontecer quando o sujeito que observa a imagem estabelece uma comunicação com esta, refazendo o percurso imaginativo do artista. Neste processo, o próprio sujeito utiliza a sua imaginação ao observar a imagem, pois caso não o faça apenas vê as suas figuras triviais, e não alcança todos os significados presentes no objeto. O espaço da imagem é assim criado pela imaginação que vê e acaba por produzir significados a partir do que observa, tal como afirma Duchamp: "é o espectador que faz o quadro"[126], pois, como dito anteriormente, os conhecimentos prévios, a experiência social, e o treino do olhar é diferente em cada indivíduo, como também acaba por ser o tempo histórico em que esta imagem é vista, sendo sempre o olhar influenciado pela época e o meio em que é observada.

[124] *Ibidem*, p. 20.
[125] LOURENÇO, et al. - Do Mundo da Imaginação à Imaginação do Mundo. p. 54-55.
[126] *Ibidem*, p. 59.

A imaginação acaba por produzir imagens e os seus espaços, diferentes do espaço objetivo onde apenas víamos o trivial da observação. Assim, o que nos irá interessar não será trabalhar em sala de aula uma dimensão imaginativa da divagação, mas sim a imaginação criadora, construindo modelos de pensamento para analisar uma imagem, que têm de ser trabalhadas primeiramente com os alunos, para depois conseguirem analisar e imaginar os significados presentes na imagem observada e que contêm uma série de conhecimentos relevantes para o ensino da História. Como afirma G. Durand: "o imaginário não é uma "disciplina", mas um tecido conjuntivo "entre" as disciplinas, o reflexo – ou a "reflexão"? – que acrescenta ao banal significante [a imagem] os significados [o conhecimento histórico]"[127]. Isto dá-se pela capacidade que temos de olhar para lá do trivial, que são apenas simples ligações simbólicas, e que após a observação de uma imagem acabamos por a re-observar, permitindo criar articulações simbólicas mais complexas a partir do seu imaginário, que é sempre simbólico.

A própria História e a sua construção são também um trabalho do imaginário, ou escolha de um imaginário histórico, feito pelo historiador. Neste sentido, de forma a levar-mos os alunos a adquirirem o conhecimento histórico a partir da imagem, trabalhamos com eles o imaginário histórico de certa época, em que a imagem foi produzida, e aquilo que esta nos pode dizer acerca desta época, tal como o historiador o fez. Tal como afirma G. Durand:

> as manipulações ideológicas dos historiadores. […] esta "ideologia" – digamos antes este "imaginário" – é igualmente reconhecida, mas surge como inelutável. Toda a redação histórica é – conscientemente, a propaganda, ou, inconscientemente, a pertença a esta ou aquela "bacia de receção" – opção por um conjunto mítico. […] A perceção dessas "bacias", do seu substrato imaginário, iria permitir às ciências "exatas" e aos seus historiadores a descoberta do imaginário na própria raiz das conceções teóricas que, subterraneamente, construíram a ciência[128].

Desta forma, os significados/o conhecimento histórico de uma imagem estão sempre por descobrir. Para isso devemos trabalhar a sua análise, tendo em conta o ponto de vista do imaginário histórico dos alunos e da época em que foi produzida, bem como a cultura em que se insere. A observação, interpretação e tradução do que vemos, dá vida à imagem que antes apenas dava um significado trivial, podendo fazer-se diversas

[127] DURAND, Gilbert - Campos do Imaginário. p. 231.
[128] *Ibidem*, p. 238.

leituras, retirando uma série de conhecimentos históricos consoante a perspetiva e os nossos objetivos ao trabalhar a imagem.

Esta perspetiva é reforçada pelo trabalho de L. Vigotski em "Psicologia da arte"[129], defendendo que o estudo da imagem, que ele vê enquanto arte, só pode ser pensada a partir da base sociológica e histórica em que o objeto foi construído e consoante o tempo e objetivo que pretendemos tirar desta, neste caso o contexto em que precisamos de inserir a imagem para os alunos a pensarem para construir o seu conhecimento. Como este afirma:

> em diferentes épocas do desenvolvimento social, o homem recebe da natureza diversas impressões, porque ele a considera de diferentes pontos de vista. […] em diferentes épocas "chega às cabeças humanas um material inteiramente diverso, não surpreende que os resultados da sua elaboração não sejam nada idênticos[130].

Assim, na obra de arte, a imagem desta está ligada aos seus significados, ou à ideia destes, feita a partir do seu processo intelectual e cognitivo, sendo um modo específico de pensamento para adquirir conhecimento, que acaba por se equiparar à produção de conhecimento científico tradicional.

A inquietação que a imagem nos traz, devido aos seus significados "escondidos" acaba por ser importante para a perceção e adquirição de conhecimentos a partir desta. Como afirma L. Vigotski: "a imagem, necessária à interpretação de certa ideia, é um predicado dessa ideia "que o artista me deu antecipadamente, e de forma gratuita"[131]. Potiebnyá dá como exemplo disto uma estátua feminina: "Esta é uma estátua de mármore (forma externa) de uma mulher com uma espada e uma balança (forma interna), representando a justiça (conteúdo)"[132]. O conteúdo/conhecimento a que o aluno pode chegar parte da forma interna da estátua, e é a partir desta que este "descobre" o conhecimento que ele pretende e que a imagem continha. Neste processo, a imaginação irá também ela criar uma imagem, que parte da imagem analisada e que se vai transformar internamente em conhecimento. Este conteúdo vai ser mutável consoante a época em que a imagem é analisada, isto porque cada geração/época tem influências sociais e procura os significados da imagem consoante o que pretende.

[129] VYGOTSKY, Lev - Psicologia da arte.
[130] *Ibidem*, p. 10.
[131] Cit. por *Ibidem*, p. 35. A partir de OVSIÁNIKO, Kulikovski – Yazik i iskusstvo (Linguagem e arte).
[132] Cit. por *Ibidem*, p. 34. A partir de POTIEBNYÁ, Aleksandr – Misl i yazik (Pensamento e língua).

Mesmo assim, dentro de cada geração/época a imagem não irá dar um conteúdo generalizado, pois a própria especificidade do indivíduo influencia a sua observação e análise, como explica L. Tolstói: "eu tenho o meu Hamlet, e não o Hamlet de Shakespeare. […] Cada geração, tem o seu Hamlet, cada indivíduo tem o seu Hamlet"[133]. Percebendo desta forma como o indivíduo cria os seus próprios significados/conhecimento a partir da sua experiência, sendo esta diferente de quem produziu a imagem que este analisou, e como este analisa e retira dela algo diferente que outros observadores da mesma imagem, interpretando e vivenciando a imagem de forma diferente.

Concluindo este subcapítulo, vemos a importância que a imagem tem enquanto um meio e recurso que deve ser utilizado pela educação, principalmente no ensino da História, tendo em conta que tanto os historiadores, como os professores, podem construir o conhecimento histórico a partir destas, dando as ferramentas necessárias aos alunos para tal, e aproveitando os conhecimentos prévios dos alunos e a sua experiência de observação e análise de imagens. Ao construirmos com os alunos o conhecimento histórico a partir de imagens, em que a imaginação se encontra presente, iremos ver no próximo subcapítulo como este trabalho de sala de aula irá ajudar a (re)construir o imaginário histórico de cada um dos alunos.

3.2. A (Re)construção do Imaginário Histórico

Após termos teorizado o conceito de imaginário histórico no capítulo anterior, e de termos analisado no presente capítulo, como a imaginação acaba por ter um papel importante na análise de imagens em sala de aula, para os alunos construírem o conhecimento histórico, procuramos no presente subcapítulo explicar como se pode dar esta (re)construção do Imaginário Histórico dos estudantes.

A construção do imaginário, revela-se a partir de um processo involuntário, um conteúdo que se torna sensível ao sujeito e que tinha estado até aí escondido da sua realidade, como um flash, projetando sobre este novo conteúdo outras imagens, ou esquemas, em função das experiências passadas, reforçando/reconstruindo o seu imaginário [reconstrução do imaginário histórico]. Ou então, as imagens que não

[133] Cit. por *Ibidem*, p. 46. A partir de GORNFELD, Arkady – Satii o khudójestvennom.

remetem para experiências passadas, demonstram a sua novidade, que o indivíduo deve reconhecer, criando assim um novo imaginário [construção do imaginário histórico]. Neste caso, o ato de imaginação está ao serviço da ação apenas de forma indireta, pois substitui um objeto que lhe é inacessível por um que lhe pode dar respostas.

> A imagem obtida pelo sujeito no termo da sua busca – por vezes mal revelada ao seu autor […], como uma reação, como uma tomada de posição sobre si mesmo. A imagem é um momento, não apenas da tomada de consciência confusa das tendências e das atitudes, mas também da constituição destas. No decurso do ato de imaginar, com efeito, as tendências tomam forma, fixam-se exprimindo-se, por via dos objetos que elas põem a descoberto.[134].

O sujeito assim, estimulado pela imagem descobre diversos significados que esta lhe pode dar apreendendo-os a partir da imaginação individual, tanto do sonho, do mito e do intencional que vimos no primeiro capítulo, isto porque, como afirma P. Malrieu:

> assim induzido, no sonho, no mito ou na arte, a *de-formá-los,* a criar um mundo de formas novas: só é possível descobrir transformando, fazendo com que um objeto passe da sua forma habitual para outra aparentada[135].

Desta forma, a imaginação, no desejo de procurar significados/conhecimento, torna-se num processo de aprendizagem, devido à revelação que opera a partir da análise de imagens e interligação destas a partir do conhecimento.

Neste sentido, a imaginação acaba por fazer parte da realidade, porque a constrói ativamente. Mas para percebermos melhor como a imaginação ajuda a (re)construir a realidade dos alunos, neste caso o seu imaginário histórico, recorremos ao trabalho de L. Vigotski, "Imaginação e Criatividade na Infância"[136],utilizando os dois domínios que consideramos mais importantes para o presente trabalho, como aqueles que melhor explicam como a imaginação ajuda a construir a realidade no indivíduo.

No primeiro domínio, L. Vigotski faz a correlação entre criatividade e imaginação, isto porque estas duas estão constantemente presentes na realidade do indivíduo a partir da cultura, da arte, da técnica e da ciência, distinguindo duas direções imaginativas: a

[134] MALRIEU, Philippe - A Construção do Imaginário. p. 116.
[135] *Ibidem*, p. 225.
[136] VYGOTSKY, Lev - Imaginação e criatividade na infância.

primeira, a imaginação reprodutiva, ligada à memória, e a segunda, a imaginação criativa, que utiliza a memória, mas que a ultrapassa.

Na imaginação reprodutiva, o indivíduo consegue reproduzir a partir da sua memória conhecimentos já elaborados/adquiridos. Neste caso a atividade do sujeito não cria nada de novo, apenas o repete na sua imaginação a partir das experiências passadas. Esta imaginação reprodutiva acaba por ter um papel fundamental na (re)construção do imaginário histórico, pois permite ao aluno trazer para a sala de aula os seus conhecimentos prévios e a sua experiência social, que irão ser importantes, mas que não chegam para (re)construir o seu imaginário, o papel mais relevante irá caber à imaginação que ultrapassa a memória.

A imaginação criadora, demonstra como podemos a partir da imaginação reprodutora criar algo para além da memória, mas baseado nesta. O indivíduo nesta imaginação, cria novas imagens para além daquelas presentes na memória, modificando-as, a partir da sua experiência e conhecimentos passados, criando novas situações e novos conhecimentos. L. Vigotski dá como exemplo disto a criação de um quadro por parte de um aluno, que, recorrendo à imaginação, desenha a vida humana na sociedade socialista, que este nunca viveu:

> Não restabeleço simplesmente os traços de excitações nervosas pretéritas que chegaram ao cérebro [memória]; na realidade, eu nunca vi fosse o que fosse nem desse passado, nem desse futuro, e, no entanto, posso imaginá-lo, formar uma ideia, uma imagem ou um quadro[137].

É este trabalho que pretendemos fazer com os alunos, estes que apesar de nunca terem vivido, experienciado ou visto algo sobre o passado histórico que estudam, podem imaginá-lo. Porém este imaginário tem de se pautar pelo conhecimento histórico, para não cair nos mitos e fantasias que fazem parte do imaginário popular e social, e para desenvolver nos alunos um imaginário histórico o mais próximo da realidade histórica da época possível.

O segundo domínio trabalhado por L. Vigotski acaba por ser a criação da realidade a partir da imaginação, sendo que esta só pode ser criada consoante as experiências e conhecimentos acumulados. Quanto mais um aluno ouve, vê, experiencia, mais ele sabe e maior será o seu conhecimento histórico, e por acumulação mais esclarecido será o

[137] *Ibidem*, p. 23.

seu imaginário histórico. Neste caso, o produto da imaginação elabora-se a partir de conhecimentos tomados da realidade (experiência vivida), sendo necessário que o indivíduo tenha uma reserva de experiências passadas, para poder construir o seu imaginário. Estas experiências passadas não irão partir do indivíduo mas sim da sua ligação através da experiência de outros e da socialização. Assim, a sua imaginação irá ser orientada, no caso da sala de aula de história, pelo professor que traz o conhecimento histórico, ou que lhe dá ferramentas para este chegar a ele, podendo o aluno imaginar o que nunca viu, e representar para si aquilo que não existiu na sua experiência social, "assimilando, com a ajuda da imaginação, a experiência histórica e social de outros"[138] e desta maneira (re)construir o seu imaginário histórico.

De maneira a deixar ainda mais clara esta nossa visão, utilizamos o exemplo dado por L. Vigotski acerca da revolução francesa:

> Quando eu, na base de estudo das descrições dos historiadores […] imagino para mim mesmo o quadro da grande Revolução Francesa […] o panorama obtido é o resultado da atividade criativa da minha imaginação. Ela reproduz o que foi por mim percebido nas experiências anteriores, mas cria, a partir destas experiências, novas combinações. […] Se não tivesse um conjunto de ideias e representações históricas, também não conseguiria criar na minha imaginação um quadro sobre a Revolução Francesa. […] Se ninguém tivesse visto nem descrito […] a Revolução Francesa, formar uma ideia adequada da […] Revolução Francesa seria uma tarefa completamente impossível[139].

Para conseguirmos a partir das experiências anteriores de outros ensinar os alunos e ajudá-los a (re)construir o seu imaginário histórico, teremos de trabalhar o seu processo imaginativo e o seu imaginário. Para uma melhor compreensão deste processo inspirámo-nos no trabalho desenvolvido por B. Duborgel em o "Imaginário e Pedagogia"[140]. Neste, o professor deve, de maneira a trabalhar o imaginário, fazer com que o aluno fique apto a ultrapassar a mera enumeração dos objetos e das personagens apresentadas, as ditas formas triviais, para a interpretação da imagem enquanto documento, percebendo a relação entre os diferentes elementos que constituem a imagem, bem como a partir da sua observação e análise consigam retirar daqui significados/conhecimentos. A imagem acaba assim por ser um saber ilustrado, que irá

[138] *Ibidem*, p. 36.
[139] *Ibidem*, p. 34-35.
[140] DUBORGEL, Bruno - Imaginário e Pedagogia.

servir para ensinar os alunos, que a partir destas imagens do passado histórico ou que retratam este, podem ajudá-las a (re)construir o seu imaginário histórico acerca de determinada época.

As imagens históricas, para além de serem documento, são também em certo ponto mitologia, esta última que entra dentro do campo do imaginário e que promove o saber científico nos alunos a partir das mesmas, tal como afirma B. Duborgel:

> Provedoras de imaginário, admitia-se que elas o fossem – ou "esquecia-se" de que elas o eram – mas na condição de se tratar de um imaginário estilizador de adulto, a modelar na criança. "Imaginário-educador" de uma forma de pensar e de viver[141].

A imagem histórica deve ser assim vista como documento e mitologia, pois estas duas vertentes acabam por alargar o leque de conhecimentos históricos que o aluno pode reter no seu imaginário histórico, procurando pensar de maneira objetiva a imagem a partir da observação e reflexão tanto da sua vertente documental como mitológica, utilizando neste processo a memória, sensibilidade e imaginação, que será fundamental para os alunos em conjunto com o professor participarem no processo ativo da "descoberta" dos significados presentes na imagem, "convidar a criança à meditação ativa e à produção de imagens [no seu imaginário] de valor simbólico, ocasião para aprender a abordar […] «o anjo da obra»"[142].

Apesar disto a imaginação que aqui se promove nos alunos para a construção do seu imaginário deve ser útil, tendo de ser moderada através do conhecimento histórico, para não cair na ficção e na fantasia, e por consequência no desfasamento da realidade histórica, cabendo ao professor a vigilância da própria imaginação na construção do conhecimento histórico e por conseguinte do imaginário histórico a partir das imagens. Este trabalho ativo do professor deve ser pautado para a construção da realidade e do conhecimento científico, fortalecendo a reflexão e a razão, permitindo desenvolver o processo da imaginação e ao mesmo tempo controlá-lo de cair na fantasia e na ficção. Isto porque desta forma a imaginação apoiando-se na razão, memória e moralidade irá ser uma mais-valia para a sala de aula de História, como afirma B. Duborgel:

> [a imaginação] é aconselhável encurtar-lhe as rédeas, chamá-la de algum modo à razão, «moderá-la através da razão para a preservar das loucuras». A imaginação é útil, mas dentro dos limites da sua

[141] *Ibidem*, p. 182.
[142] *Ibidem*, p. 191.

> participação numa paisagem pedagógica submetida aos valores imperiosos da Realidade e da Razão[143].

Neste sentido a imaginação permite a representação simbólica do sentido e produção de interligações que por consequente irão adquirir significado, convidando a atividades de identificação de grupos de imagens e do seu simbolismo, de forma a explorar lógicas e narrativas imagéticas. Podendo exprimir um conto, um mito, um símbolo, entre outros, que podem ou não ser da mesma proveniência cultural, logo, podem trazer conhecimentos históricos diferentes a partir da mesma imagem, existindo uma análise e confronto desta polissemia que a caracteriza. Damos como exemplo disso o barrete frígio, que acaba por estar presente desde o século IV a.C. até aos nossos dias, tendo o seu significado e a sua representação se metamorfoseado consoante as épocas. No caso do Império romano, o barrete frígio era utilizado pelos antigos escravos que tinham conseguido a sua libertação deste estatuto e adquirido a cidadania romana. Posteriormente, durante a Revolução Francesa, o barrete é utilizado pelos revolucionários, tendo-se tornado um símbolo dos *sans-cullotes* durante o governo revolucionário. Por fim, nos dias de hoje vemos o barrete frígio a ser utilizado enquanto mascote dos próximos Jogos Olímpicos/Paralímpicos de Paris 2024, as *Phryges*, que irão ser o símbolo de um dos maiores eventos desportivos do mundo. Isto demonstra claramente a evolução da imagem e do próprio significado ao longo da História que o barrete frígio tem, apesar de ter sempre na sua génese a liberdade, esta comporta significados e contextos históricos completamente diferentes.

Podemos levar este exemplo mais longe, se pensarmos como no futuro próximo a utilização do barrete frígio enquanto símbolo dos Jogos Olímpicos de Paris 2024, e a sua mediatização podem fazer com que o aluno de história remeta esta imagem para o seu imaginário social, e como, posteriormente, o professor de História ao lecionar a matéria referente à Revolução francesa pode aproveitar-se do imaginário social do aluno para (re)construir o seu Imaginário Histórico. Como afirma o próprio Baudelaire:

> o educador – ele próprio devendo, como Ulisses, ter feito uma longa viagem aos países do imaginário – deverá introduzir a criança nas suas paisagens, mostrar-lhe os seus mapas e perfis, fazê-la descobrir progressivamente os seus cruzamentos, avenidas e ruelas, e ajudá-la

[143] *Ibidem*, p. 239.

> a aperceber-se dos seus vetores, convergências, homologias e equivalências[144].

Para percebermos mais concretamente o papel do professor neste processo de (re)construção do imaginário histórico dos alunos, decidimos adotar os princípios da teoria de L. Vigotski da Zona de Desenvolvimento Proximal, para a (re)construção do Imaginário Histórico do aluno. Utilizamos as bases teóricas desenvolvidas por L. Vigotski para o nosso caso de estudo, mas com propósitos diferentes deste, que utiliza esta teoria no campo da psicologia, enquanto desenvolvimento cognitivo da criança. No presente trabalho pretendemos utilizar esta teoria por ter em conta o papel da experiência social do indivíduo no seu desenvolvimento. Na sua zona de desenvolvimento atual, relacionámos esta com a experiência social do aluno naquilo que é o seu imaginário social/histórico aquando de qualquer nova aprendizagem. E a zona de desenvolvimento proximal, enquanto potencial que o aluno tem a partir da ajuda do professor para adquirir as ferramentas necessárias e, por conseguinte, para construir o conhecimento histórico, (re)construindo dessa maneira o seu imaginário histórico.

Primeiro, temos de começar por analisar quais os conhecimentos prévios que os alunos têm e que adquiriram no seu meio social, percebendo assim os conhecimentos que este meio comporta no seu imaginário social/histórico (zona de desenvolvimento atual). Estes conhecimentos, por consequente, podem servir dentro da sala de aula para o aluno construir o seu conhecimento histórico e (re)construir o seu imaginário histórico.

A avaliação dos conhecimentos prévios dos alunos deve ser a primeira fase de análise, tendo em conta que a educação dos alunos, como acima referido, é determinada pelo meio social em que cresceram e se desenvolveram, mesmo que influenciado indiretamente por este. A experiência individual do aluno dentro do seu contexto social acaba por moldar os conhecimentos presentes no seu imaginário social/histórico. Na maioria das vezes esses conhecimentos não são pautados pela ciência, mas sim pelo mito, lenda, propaganda, entre outros, que criam conhecimentos nos alunos que nada têm de científico. Caso seja este o estado em que se encontra o imaginário histórico do aluno, o professor irá posteriormente auxiliá-lo a partir da observação e análise de imagens a reconstruir o seu imaginário histórico, e a pautá-lo por conhecimentos

[144] Cit. por *Ibidem*, p. 301-302. A partir de BAUDELAIRE, Charles – Salon de 1859.

históricos baseados na ciência (zona de desenvolvimento proximal). Como afirma L. Vigotski:

> o momento inicial para esse problema é o fato de que a aprendizagem da criança começa muito antes da aprendizagem escolar. Em essência a escola nunca começa no vazio. Toda aprendizagem com que a criança depara na escola sempre tem uma pré-história […] É natural que a aprendizagem pré-escolar seja substantivamente diversa da escolar, pois esta trabalha com a assimilação das bases do conhecimento científico[145].

Caso o aluno parta sem qualquer conhecimento prévio e por conseguinte sem imaginário histórico (zona de desenvolvimento atual), o professor irá auxiliá-lo a partir da mesma técnica a construir o seu imaginário histórico e conhecimento histórico (zona de desenvolvimento proximal), que será relativamente mais fácil que o processo anterior, por o aluno não ter de superar os conhecimentos errados que tinha, o que o levou a reconstruir o seu imaginário e o seu conhecimento.

Por fim, caso os conhecimentos prévios e o imaginário histórico que o aluno tenha sejam apoiados na ciência histórica (zona de desenvolvimento atual), o professor deve auxiliar à mesma o aluno na observação e análise de imagens em sala de aula, mas vê o seu papel facilitado, pois o aluno já tem a capacidade de perceber o contexto histórico em que as imagens se inserem e alguns símbolos desta época, o que lhe permite aumentar com mais facilidade o seu conhecimento e imaginário históricos (zona de desenvolvimento proximal)[146].

O professor deve servir neste caso como fonte de conhecimento e instrumento de educação, promovendo sempre o papel ativo do aluno na construção do seu conhecimento, educando a sua habilidade, neste caso, para adquirir e utilizar estes conhecimentos. Para isso, o professor precisa de saber qual o nível de desenvolvimento atual do aluno, "nível que ela atingiu no processo do seu desenvolvimento e que é determinado com o auxílio de tarefas que a própria criança resolve com autonomia"[147]. O nível de desenvolvimento atual de cada aluno irá ser analisado antes da lecionação da aula, para saber quais os seus conhecimentos prévios (se têm ou não, e caso os tenham, se têm conhecimento histórico ou não), como também o seu imaginário histórico.

[145] VYGOTSKY, Lev – Psicologia Pedagógica., p. 476-477.
[146] Ver anexo 1 e 2.
[147] *Ibidem*, p. 501.

Após esta primeira análise, o professor reconhece o nível de desenvolvimento proximal atual, definindo as possibilidades do aluno de (re)construir o seu conhecimento e imaginário históricos em interação com uma pessoa competente (o professor), "nível do possível desenvolvimento, determinado com o auxílio de tarefas resolvidas sob a orientação de orientação [e colaboração] de adultos"[148]. Neste caso quando o aluno não tem conhecimento e imaginário históricos, ou tem um imaginário histórico que não é baseado no conhecimento histórico, irá necessitar de uma maior ajuda por parte do professor para conseguir, ativamente com ele, adquirir o conhecimento histórico e por conseguinte (re)criar o seu imaginário histórico, "a primeira como atividade coletiva, social [trabalhar em conjunto a análise de imagens com o professor para adquirir o conhecimento histórico] […]; a segunda, como atividade individual, como modo interior de pensamento [a construção do seu imaginário histórico, a partir do conhecimento histórico apreendido]"[149].

Tabela 2 - A (re)construção do imaginário histórico

	Zona de Desenvolvimento Atual		**Zona de Desenvolvimento Proximal**
	(Aluno) Conhecimento Histórico antes da aula:	**(Aluno) Imaginário Histórico antes da aula:**	**(Professor + aluno) Processo a adotar durante a aula:**
Nível 1	Não tem conhecimentos prévios.	Não tem imaginário histórico.	**Constrói** em conjunto com o professor o seu conhecimento histórico e imaginário histórico do zero.

[148] *Ibidem*, p. 502.
[149] *Ibidem*, p. 483.

Nível 2	Tem conhecimentos prévios, sem base científica ou insuficientes.	Tem imaginário histórico baseado em conhecimentos não históricos ou insuficientes.	**Reconstrói** em conjunto com o professor o seu conhecimento histórico e imaginário histórico, substituindo os seus conhecimentos prévios, por conhecimentos científicos.
Nível 3	Tem conhecimentos prévios, com alguma base científica.	Tem imaginário histórico baseado em alguns conhecimentos históricos.	**Reconstrói** em conjunto com o professor o seu conhecimento histórico e imaginário histórico, substituindo alguns dos seus conhecimentos prévios, por conhecimentos científicos.
Nível 4	Tem conhecimentos prévios baseados na ciência histórica.	Tem imaginário histórico baseado em conhecimentos históricos.	**Constrói** em conjunto com o professor o seu conhecimento histórico e imaginário histórico, a partir da sua base prévia.

Concluindo, a zona de desenvolvimento atual irá dar-nos o ponto de partida do imaginário histórico em que os alunos se encontram, bem como que ferramentas e auxílio o professor terá de lhes dar ao longo das aulas para conseguirem (re)construir o seu imaginário histórico. Por fim, o principal objetivo será o de definir níveis qualitativos de imaginário histórico, apoiados no conhecimento histórico, tanto no processo da zona de desenvolvimento atual (antes da lecionação das aulas) e, após a zona de desenvolvimento proximal (lecionação das aulas), ver qual o nível atingido por cada aluno (obtenção de resultados). No capítulo seguinte, iremos apresentar as estratégias utilizadas para medir a zona de desenvolvimento atual, bem como as utilizadas para promover a zona de desenvolvimento proximal e as fichas de obtenção de resultados. Posteriormente, iremos definir níveis qualitativos de imaginário histórico dos alunos, tanto na zona de desenvolvimento atual, como também nas fichas de obtenção de

resultados, procurando perceber se os alunos conseguiram (re)construir o seu imaginário histórico aliado a um conhecimento histórico nulo, insuficiente, suficiente ou bom. Esta (re)construção do imaginário histórico a partir do conhecimento histórico pode ser entendida de melhor forma, a partir da seguinte figura:

Figura 1 - O Imaginário Histórico



4. "Prática de Ensino Supervisionada": A Metodologia, a Escola e as Turmas

Após termos discorrido nos primeiros três capítulos acerca do tema, propomo-nos neste capítulo a caracterizar a metodologia, a escola e as turmas com as quais trabalhei, explicitando a metodologia adotada, as condições escolares, como também a composição e especificidades de cada turma ao longo da "Prática de Ensino Supervisionada".

4.1. A Metodologia

Tal como explicamos no capítulo 2, o conceito de imaginário histórico nunca foi teorizado e/ou avaliado. Desta forma, para além da teorização já realizada desse conceito, nos capítulos seguintes pretendemos comprovar a sua existência, bem como tentar proceder à sua avaliação em sala de aula. Para isso, e como teorizado no capítulo 3, iremos a partir da utilização da imagem em sala de aula, trabalhar a (re)construção do imaginário histórico dos alunos, percebendo de que maneira a imagem desempenha este papel.

De maneira a comprovar a existência do imaginário histórico, bem como podemos definir níveis de qualidade do imaginário histórico, decidimos realizar um estudo de caso múltiplo, de cariz quali-quantitativo. Optamos pela escolha do estudo de caso no nosso trabalho devido às potencialidades que este apresenta no estudo de uma amostra restrita, como aquela que caracteriza o presente relatório. Para além disto, o estudo de caso tem em conta as especificidades da amostra, pois não pretende definir uma verdade absoluta, mas sim uma verdade que se adequasse à realidade e especificidades sociais dos sujeitos do estudo, permitindo uma maior precisão dos resultados apresentados, mas não os podendo transpor a outras realidades, tal como afirma R. Yin: "A case study is an empirical method that investigates a contemporary phenomenon (the "case") in depth and within its real-world context"[150]. Tendo como propósito procurar responder, desta forma, à seguinte questão de orientação: Qual o papel da imagem na (re)construção do conhecimento e imaginário históricos?

[150] YIN, Robert - Case Study Research and Applications: design and methods, p. 45.

Efetivamente, sabemos que a imagem tem um papel fulcral na construção do conhecimento histórico, devido às suas qualidades enquanto documento iconográfico, que permite aos alunos visualizar e conhecer a história de uma forma mais percetível. Por consequência, a imagem terá um papel fundamental na (re)construção do imaginário histórico, dado que a própria imaginação do indivíduo se baseia em imagens reais que este capta e devido ao facto de o imaginário ser um conjunto de imagens que este criou a partir da sua realidade, tal como se afirma no capítulo 3.

Neste sentido, os nossos objetivos são:

Avaliar o papel da imagem em diferentes estratégias de aprendizagem.

Avaliar o papel da imagem na (re)construção do imaginário histórico.

Avaliar o papel da imagem na construção do conhecimento histórico.

Identificar a relação entre imaginário e conhecimentos históricos.

De modo a cumprir com os objetivos delineados e responder à questão de investigação proposta, priorizamos a escolha do estudo de caso, devido à flexibilidade e possibilidade que este tipo de estudo permite, de forma a provar, a partir de uma amostra restrita, o conceito de imaginário histórico e a sua (re)construção a partir da imagem. Desta forma, escolhemos um conjunto de temas dentro do programa curricular de História A, englobando três turmas de anos distintos, ao longo do PES. Assim como afirma P. Swanborn: "Sampling ideas and perceptions from different groups of informants is one of the clear advantages of a case study"[151]. Os resultados de cada aluno sobre cada tema foram extraídos a partir de diferentes estratégias, tais como fichas de trabalho, aplicações *online*, jogos tradicionais, análise de documentos, entre outros.

Esta análise dos dados será de teor quanti-qualitativo, pois tem em conta os fenómenos e comportamentos sociais da amostra, compreendendo de uma forma mais aprofundada a individualidade de cada um, concebendo credibilidade e consistência às propostas que pretendemos apresentar neste trabalho.

[151] SWANBORN, Peter - Case Study Research: what, why and how?, p. 148.

4.2. Caracterização da Escola

Durante o ano letivo de 2023/2024 decorreu a "Prática de Ensino Supervisionada" na Escola Básica e Secundária Rodrigues de Freitas localizada na Praça Pedro Nunes, sob a orientação da professora Sónia Guimarães.

A EBS Rodrigues de Freitas é uma escola com uma história rica, tendo sido fundada em 1836, por Passos Manuel, na altura com o nome de Liceu Nacional do Porto. A sua atividade teve início em 1840, no edifício da Academia Politécnica do Porto, com instalações e condições inadequadas, sofrendo consequentemente alterações nas mesmas. Primeiramente, em 1861, as instalações alteram-se para a rua Formosa e em 1877, para a rua de São Bento da Vitória, com um melhoramento significativo das mesmas. Em 1880, sofre alterações no nome, sendo renomeado como Liceu Nacional Central do Porto, acabando por se repetir novamente em 1906, sendo modificado para Liceu Nacional Central da 2ª Zona Escolar do Porto e, apenas dois anos mais tarde o Liceu recebe o nome de Liceu Nacional Central de D. Manuel II. No entanto, é com o fim da Monarquia e início da República que a escola é renomeada como Liceu Rodrigues de Freitas. A homenagem deve-se às contribuições feitas por parte deste homem durante a Monarquia Constitucional, com ideias republicanas e socialistas, bem como o facto de se ter destacado enquanto deputado na Câmara da Monarquia Constitucional por cinco vezes, tendo sido um dos líderes do Levantamento Republicano no Porto em 1891. Além disto, no período da Iª República é criada a secção feminina do Liceu Rodrigues de Freitas, mas com a instauração da ditadura militar, esta é renomeada como Carolina Michaelis e separa-se do Liceu Rodrigues de Freitas.

Esta constante mudança de designação e de instalações, levou à necessidade da construção de um novo edifício para albergar o Liceu, resultando na construção e inauguração em 1933 da escola como a conhecemos atualmente na praça Pedro Nunes. Em 1947, durante a ditadura do Estado Novo, o liceu retoma o seu nome antigo de, Liceu de D. Manuel II e posteriormente, em 1957, Liceu Normal de D. Manuel II, tendo-se elevado ao estatuto de uma das melhores escolas do país, fazendo parte das únicas três escolas nacionais com capacidade para formar professores no ensino secundário. Nesta nova fase a escola irá sofrer uma ampliação das suas instalações para dar resposta às

necessidades educativas e à quantidade de alunos que acolhia[152]. Por fim, após a revolução do 25 de abril de 1974, a designação da escola é alterada novamente para Liceu Rodrigues de Freitas, mantendo-se até hoje, tendo apenas mudado a nomenclatura de Liceu para Escola Básica e Secundária Rodrigues de Freitas. Em 2007, a escola é alvo de uma grande intervenção ao nível do equipamento e instalações, com o intuito de acolher o Conservatório de Música do Porto, que funciona até aos dias de hoje no mesmo edifício, dispondo de áreas partilhadas entre os dois, tais como laboratórios, ginásios e espaços sociais. Na atualidade, as infraestruturas escolares onde funciona a EBS Rodrigues de Freitas encontram-se em bom estado, ainda que apresentem algumas debilidades devido aos novos desafios e oportunidades que no século XXI a escola pública enfrenta. Um dos exemplos mais notáveis é o uso das novas tecnologias, no qual a escola tem trabalhado ativamente para melhorar, por exemplo, através da substituição de computadores e de projetores por televisões. No entanto, em diversas salas estas acabam por ser prejudiciais devido à capacidade de projeção para os alunos em sala de aula. Para além disso, sendo a escola uma referência na região do Porto em educação inclusiva, com crianças e jovens com Necessidades Educativas Especiais (NEE), há ainda algumas falhas a colmatar em termos de equipamento escolar e pessoal docente, de forma a melhorar o processo de ensino-aprendizagem destes alunos. Apesar disso, a escola encontra-se equipada em todas as salas com computadores e projetores, com ligação à Internet, e algumas destas estão equipadas também com lupas para alunos de baixa visão, destinadas a corresponder às NEE, bem como uma sala destinada ao braille, com computadores e impressoras de forma a facultar apoio a estes alunos, melhorando a sua prestação e inclusão em sala de aula e na comunidade escolar. Por fim, a escola oferece uma vasta quantidade de projetos, tais como o Museu da Ciência e a Mapoteca Digital, estando planeado no futuro este se tornar num Museu, bem como uma biblioteca, com um grande acervo de livros antigos que remontam ao século XVI, na qual são organizadas palestras, conferências e exposições, onde advém alguns problemas devido à conceção arquitetónica da sala.

Atualmente a EBS Rodrigues de Freitas é também sede do Agrupamento de Escolas Rodrigues de Freitas, composto por seis escolas que abrangem todos os ciclos de estudo

[152] GROSSO, Luís - Récita do Liceu: O Liceu Rodrigues de Freitas/D. Manuel II no Estado Novo.

da escola pública, desde o jardim de infância ao ensino secundário, distribuídas pela União de Freguesias de Cedofeita, Santo Ildefonso, Sé, Miragaia, São Nicolau e Vitória.

O "Projeto Educativo" do Agrupamento[153], em vigor desde 2022 até 2026, reflete a abrangência da escola e a sua centralidade na cidade do Porto, recebendo alunos de toda a Área Metropolitana do Porto, bem como alunos de diversas nacionalidades, e com NEE, tendo como principais objetivos promover a liberdade e a democraticidade na escola. Neste sentido, o agrupamento fornece aos alunos uma vasta e diferenciada oferta educativa, correspondendo às necessidades, potencialidades e diversidade da comunidade escolar. Materializando-se na oferta de um ensino regular desde a educação pré-escolar ao 12º ano de escolaridade; um ensino em regime articulado, especializado em música; um ensino profissional com cursos nas áreas de redes elétricas e animação turística; e por fim o Percurso Integrado de Educação e Formação, o projeto do Arco Maior, para a educação e formação de adultos, e o Português Língua de Acolhimento, para cidadãos migrantes. Mais especificamente, na EBS Rodrigues de Freitas, apenas são ministrados o 2º e 3 Ciclo do Ensino Básico, bem como os três anos de Ensino Secundário, com cursos de Ciências e Tecnologias, Ciências Socioeconómicas e Ciências, Línguas e Humanidades.

Esta vasta oferta curricular, complementa-se com uma grande oferta de atividades extracurriculares, como projetos, atividades e clubes escolares, de forma a cumprir os objetivos explanados no projeto educativo. Deste modo, ao longo do meu estágio promovi e organizei uma série de palestras, exposições e um ciclo cinematográfico focado na História, com o intuito de desenvolver nos alunos uma consciência histórica e principalmente cívica, de respeito, inclusão e solidariedade para com o outro, indo ao encontro do "Projeto Educativo" do Agrupamento: "É missão do AERF ensinar, mas também contribuir para a educação de todos, criando um espaço acolhedor onde cada criança e cada jovem possa desenvolver a sua personalidade […] participando de forma ativa e compartilhada numa sociedade que se pretende mais tolerante, solidária, responsável e assente na participação livre e democrática dos cidadãos"[154]. Consequentemente, as estratégias utilizadas na "Prática de Ensino Supervisionada"

[153] Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas Rodrigues de Freitas, 2022|2026.
[154] Idem, p. 7.

também foram ao encontro destes objetivos delineados no "Programa Educativo", sempre com o propósito de ensinar História com valores humanistas e de forma a preparar os alunos para uma participação cívica ativa de modo a formar uma sociedade mais livre e democrática.

4.3. Caracterização das Turmas

Na comunidade e instituição escolar, provida de professores, auxiliares, encarregados de educação e alunos, estes últimos ocupam o papel central, pois todo o trabalho realizado e promovido pela escola serve para os preparar para o mundo que vão encontrar fora desta, enquanto cidadãos pertencentes a uma comunidade que se pretende cada vez mais inclusiva, igualitária e livre, em que a disciplina de História tem um papel primordial. A "Prática de Ensino Supervisionada" que no presente capítulo referimos, teve como principal foco a lecionação das aulas, desde as estratégias utilizadas com os alunos até à gestão e controlo da sala de aula pelo docente. De modo a realizar a "Prática de Ensino Supervisionada", foram-me atribuídas as turmas pertencentes à orientadora, Sónia Guimarães, sendo estas todas do Ensino Secundário, mais concretamente, uma turma de 10º, 11º e 12º anos, com as quais trabalhei ao longo de todo o ano letivo. De forma a realizar o presente trabalho, acabei por escolher as três turmas, o 10ºX, o 11ºY e o 12ºZ[155], com o intuito de abranger o máximo de alunos possível, e perceber as diferentes perspetivas e potencialidades de cada ano.

A turma do 10ºX é constituída por vinte e dois alunos, quinze raparigas e sete rapazes, com nacionalidades diferentes, no caso portuguesa e angolana. A turma teve algumas mudanças ao longo do ano, tendo duas alunas mudado de turma, e uma aluna integrado a mesma a meio do ano, tendo terminado o 3º Período escolar com vinte e um alunos, 14 raparigas e 7 rapazes, considerando estas três alunas na constituição da turma por terem participado na "Prática de Ensino Supervisionada" durante parte do ano letivo. A turma não teve continuidade do 3º Ciclo, aglutinando alunos de diversas turmas do Agrupamento e fora deste, tendo todos os estudantes transitado do 9º para o 10º ano.

Relativamente ao sucesso escolar da turma na disciplina de História A, no 1.ºPeríodo, a turma teve um total de 8 positivas e 13 negativas, que no 2.º Período, viu uma

[155] Letras fictícias dadas às turmas reais de maneira a manter o anonimato dos alunos.

melhoria, com um total de 11 positivas e 9 negativas, por fim, no 3.º Período a turma teve um total de 14 positivas e 6 negativas, com 2 alunos a entrarem no quadro de excelência . A turma tem cinco alunos com Necessidades Educativas Especiais, beneficiando de "Medidas de Suporte à Aprendizagem".

Ao longo do ano letivo, o 10º X demonstrou-se uma turma bastante desafiadora, devido às dificuldades de concentração em sala de aula, ao mau comportamento demonstrado entre os alunos e à falta de interesse pelo curso escolhido de Línguas e Humanidades, com a exceção de alguns alunos. Assim, foi necessário por parte do docente estimulá-los para a aprendizagem da disciplina de História, utilizando os seus interesses pessoais e o contacto mais pessoal com estes de forma a direcionar o seu mau comportamento para uma participação mais ativa em sala de aula e relacionada com a matéria a ser lecionada. Com isto em mente, foram desenvolvidas diversas estratégias com foco nos alunos, tendo sido utilizados paralelismos entre a sua contemporaneidade e o passado histórico, bem como diversos recursos digitais, como jogos que promoviam a competição saudável dos conhecimentos apreendidos na disciplina de História, procurando sempre uma aprendizagem de sucesso e mais interessada dos alunos. Apesar de ser uma turma desafiante, devemos salvaguardar que os alunos sempre se demonstraram ativos na realização de tarefas e na participação em aula, salvo algumas exceções. Entre os vinte e dois alunos, cerca de oito eram bastante participativos, com destaque para uma das alunas, e os restantes encontravam-se frequentemente em silêncio, porém esta participação ativa em sala de aula nem sempre se refletiu nos seus resultados escolares. Em geral, existe na turma um espírito de entreajuda e cooperação ativa entre os alunos que, por vezes, devido às diferenças étnicas, sociais e escolares resulta em rixas verbais dentro da sala de aula.

A turma do 11ºY é constituída por 19 alunos, 14 raparigas e cinco rapazes, com nacionalidades diferentes, no caso portuguesa, brasileira e angolana. A turma não teve continuidade do 10º ano, agregando alunos de duas turmas distintas do curso de Línguas e Humanidades, tendo os estudantes na sua maioria transitado do 10º para o 11º ano, com a exceção de um aluno repetente. Relativamente ao sucesso escolar da turma na disciplina de História A, no 1.ºPeríodo, esta teve um total de 13 positivas e seis negativas, que no 2.º Período, viu uma melhoria, com um total de 16 positivas e três negativas, por fim, no 3º Período a turma teve um total de 17 positivas e duas negativas, com cinco

alunos a entrarem no quadro de excelência. A turma tem um aluno com NEE, beneficiando de "Medidas de Suporte à Aprendizagem", mais concretamente as "Medidas Universais" e as "Medidas Seletivas".

Ao longo do ano letivo, o 11º Y demonstrou-se uma turma calma e por vezes indolente em sala de aula, sendo necessário por parte do docente estimulá-los com estratégias educativas diversificadas, como a realização de jogos interativos e fichas de trabalho compostas por jogos tradicionais, como palavras-cruzadas, jogo das diferenças e de completar espaços. Contudo, dentro da sala de aula os alunos sempre demonstraram interesse e empenho nas tarefas a realizar, apesar de não cumprirem com as tarefas propostas para trabalho de casa, salvo algumas exceções. Sendo uma turma sem continuidade, isto refletia-se nos seus resultados académicos e na sua postura em sala de aula, observando-se um contraste entre alunos muito ativos e interessados e alunos apáticos e desinteressados, refletindo-se esta participação e empenho nos resultados académicos. Porém, apesar de não ser uma turma de continuidade, existia uma boa relação entre todos, entreajudando-se e cooperando ativamente uns com os outros em sala de aula.

Por fim, a turma do 12ºZ composta por 29 alunos, 22 raparigas e sete rapazes, com diferentes nacionalidades, no caso portuguesa, brasileira, angolana, colombiana e indiana. Esta é uma turma de continuidade desde o 11º ano, tendo os estudantes transitado do 11º para o 12º ano. Relativamente ao sucesso escolar da turma na disciplina de História A, no 1.ºPeríodo, a turma teve um total de 24 positivas e quatro negativas, que se mantiveram no 2.º Período. Por fim, no 3º Período a turma teve um total de 26 positivas e uma negativa, sendo que sete alunos entraram no quadro de excelência. A turma tem cinco alunos com NEE, beneficiando de "Medidas de Suporte à Aprendizagem".

Ao longo do ano letivo, o 12º Z demonstrou-se uma turma ativa e interessada em sala de aula, sendo necessário por parte do docente corresponder a este interesse com recursos educativos enriquecedores e atuais, procurando sempre relacioná-los com a sua contemporaneidade, tendo em conta a matéria lecionada durante o 12º ano de História A. Este interesse e proatividade refletiu-se no trabalho e atividades realizadas em sala de aula pelos alunos, salvo algumas exceções. Apesar de ser uma turma de continuidade, havia grandes discrepâncias entre os alunos, refletidas nos seus resultados

académicos, como na sua postura em sala de aula, sendo na sua maioria alunos muito ativos e interessados, salvo algumas exceções, com alunos que demonstram pouco trabalho, indiferentes e apáticos, refletindo-se esta participação, empenho e trabalho em sala de aula nos resultados académicos. De uma maneira geral existia uma boa relação entre todos os alunos da turma, entreajudando-se e cooperando ativamente uns com os outros em sala de aula.

5. As Atividades na (Re)construção do Imaginário Histórico

No presente capítulo iremos primeiramente discorrer acerca dos dois modelos de atividades adotados ao longo do ano com as diversas turmas: atividade sem imaginário histórico e atividade com imaginário histórico. Em seguida, iremos analisar as atividades realizadas em cada turma com o objetivo de compreender o conhecimento e imaginário históricos de cada aluno antes da matéria lecionada, bem como avaliar quais seriam as estratégias de aprendizagem a serem adotadas durante as aulas para a (re)construção do imaginário histórico. Por fim, vamos analisar as fichas de obtenção de resultados, caracterizando o nível de imaginário histórico de cada aluno na respetiva turma e tema.

5.1. A Metodologia das Atividades

Durante o curso do ano letivo, foram idealizadas duas atividades distintas com o intuito de definir qual o nível de imaginário histórico presente nos alunos acerca de determinada matéria. Estas atividades podem (re)construir o seu imaginário histórico a partir do trabalho de imagens em sala de aula para a construção do conhecimento histórico, e por fim, perceber se estas estratégias surtam efeito na (re)construção do imaginário histórico dos alunos, sendo estas, as atividades supramencionadas.

As atividades sem imaginário histórico receberam esta designação pois foram atividades desenvolvidas para os alunos que, *a priori*, se sabia que não teriam qualquer conhecimento ou imaginário históricos acerca da matéria a ser lecionada. Assim sendo, não é realizada numa fase inicial uma ficha para reconhecer o nível de imaginário histórico dos alunos, pois a sua zona de desenvolvimento atual encontra-se no nível 1[156]. Nesse sentido, estas atividades são constituídas apenas por duas fases, a fase da aula (zona de desenvolvimento proximal) e a fase de obtenção de resultados (zona de desenvolvimento atual), sendo que estas fases são adaptadas consoante o ano, a turma e a matéria a serem lecionadas, tendo em conta as especificidades de cada uma.

Na fase da aula, o objetivo será que o professor em conjunto com os alunos construa o conhecimento histórico a partir da utilização de imagens, de forma que o imaginário

[156] Consultar a tabela 4: "A (re)construção do imaginário histórico". p. 56-57.

histórico dos alunos acabe por se formar, tendo em conta que todos os alunos partiram do zero ao iniciar a lecionação das aulas. Por último, na fase de obtenção de resultados, o professor irá avaliar a partir da realização de diversas fichas, se o nível de imaginário histórico dos alunos evoluiu, ou se se manteve no mesmo nível.

Este tipo de atividade foi criado com o intuito de perceber as potencialidades que os alunos teriam de construir o seu conhecimento histórico a partir da utilização de imagens em sala de aula e, por consequente, o seu imaginário histórico. Realçando que todos os alunos partiram para a lecionação das aulas sem conhecimento e imaginário históricos acerca da matéria a ser lecionada.

As atividades com imaginário histórico, ao contrário das anteriores, receberam esta designação pois foram atividades desenvolvidas para os alunos que *a priori* se sabia que teriam algum conhecimento ou imaginário históricos acerca da matéria a ser lecionada. Deste modo, estas atividades são constituídas por três fases, a fase da pré-atividade (zona de desenvolvimento atual), a fase da aula (zona de desenvolvimento proximal) e a fase de obtenção de resultados (zona de desenvolvimento atual), sendo que estas fases são, uma vez mais, adaptadas consoante o ano, a turma e a matéria a serem lecionadas, tendo em conta as especificidades de cada uma.

Na fase da pré-atividade, o objetivo será que o professor realize uma ficha de conhecimentos prévios, constituída por imagens e acompanhada por quatro questões para cada uma das imagens, três destas são de resposta fechada: “1- Conheces esta imagem?; 2-Relacionas esta imagem com …?; 3- Sabes o que esta imagem representa?; 4- Se sim, o que está representado e o que sabes acerca desta?”. No final da ficha, de forma a perceber o conhecimento e imaginário históricos dos alunos, é realizada a quarta questão, sendo esta de resposta aberta: “Existem outras imagens, eventos, personagens, frases ou outras informações que conheças acerca da matéria a ser lecionada?”. Deste modo, o professor ao analisar posteriormente as respostas de cada aluno irá definir em que nível estes se encontram na zona de desenvolvimento atual, antes da lecionação da aula.

Isto irá permitir que na segunda fase, a fase da aula, o professor saiba qual a zona de desenvolvimento proximal a adotar em sala de aula a partir da utilização das imagens na

(re)construção do imaginário histórico. Neste caso, são definidos os níveis em conformidade, o aluno no nível 1, "constrói em conjunto com o professor o seu conhecimento histórico e imaginário histórico do zero"[157], o aluno no nível 2, "reconstrói em conjunto com o professor o seu conhecimento histórico e imaginário histórico, substituindo os seus conhecimentos prévios, por conhecimentos científicos"[158], o aluno no nível 3, "reconstrói em conjunto com o professor o seu conhecimento histórico e imaginário histórico, substituindo alguns dos seus conhecimentos prévios, por conhecimentos científicos."[159], e por fim, o aluno no nível 4, "constrói em conjunto com o professor o seu conhecimento histórico e imaginário histórico, a partir da sua base prévia". Assim o objetivo centra-se em que o imaginário histórico dos alunos evolua comparativamente ao nível em que estes se encontravam antes da lecionação das aulas.

Por último, na fase de obtenção de resultados, o professor irá avaliar a partir da realização de diversas fichas, se o nível de imaginário histórico dos alunos evoluiu, ou se este se manteve no mesmo nível em que já se encontravam.

Este tipo de atividade foi criado com o intuito de perceber as potencialidades que os alunos teriam de (re)construir o seu conhecimento histórico a partir da utilização de imagens em sala de aula e, por consequente, o seu imaginário histórico. São verificadas a evolução e as competências que cada aluno no seu nível (nível 1, 2, 3 e 4) tinha conseguido adquirir após a lecionação das aulas, definindo o seu nível de imaginário histórico e se este tinha sido aumentado[160].

Concluindo, estes dois tipos de atividades implementadas em cada turma, teriam como objetivo entender qual o imaginário histórico dos alunos antes da matéria a ser lecionada, as estratégias utilizadas em aula para levar os alunos a (re)construírem o seu imaginário histórico e por fim perceber qual o nível de imaginário histórico que cada aluno detém, inferindo se os alunos mantiveram ou modificaram o nível em que se encontravam antes da aprendizagem dos conteúdos. No subcapítulo seguinte, iremos expor e refletir acerca da realização das duas atividades em cada turma.

[157] Ibidem.
[158] Ibidem.
[159] Ibidem.
[160] Ver anexo 3, 4, 5 e 6.

5.2. A Prática das Atividades

No presente subcapítulo, iremos apresentar e analisar cada uma das atividades, justificando a escolha do tema e a influência deste na determinação da atividade, com ou sem imaginário histórico. Posteriormente, seguiremos para a análise das estratégias utilizadas antes das aulas (definir o nível de imaginário histórico), durante as aulas (métodos utilizados para a (re)construção do imaginário histórico) e após as aulas (determinar o nível de imaginário histórico de cada aluno), fazendo um balanço da atitude, desempenho e resultados da turma.

5.2.1 O 10º Ano: Atividade sem Imaginário Histórico

No 10º X a primeira atividade realizada foi sem imaginário histórico. Foi abordado com a turma o tema do Império Romano, mais concretamente a cultura e arte romana, presente no domínio: "O modelo romano", e no subdomínio: "A afirmação imperial de uma cultura urbana pragmática" que teve uma duração de 200 minutos de aulas lecionadas. Assim, procurámos perceber quais os conhecimentos históricos prévios dos alunos, bem como o seu imaginário histórico, relativamente ao tema. Conclui que os seus conhecimentos e imaginário eram nulos, com a exceção do coliseu romano para alguns alunos, fazendo sentido realizar a atividade sem imaginário histórico.

Assim sendo, a escolha do tema recaiu sobre a cultura e a arte romana, pela relevância que estas detiveram e detêm no continente europeu, continuando presente não só na paisagem do nosso país, como também da União Europeia, da qual os alunos são cidadãos. Desta forma, seria uma mais-valia para estes, enquanto cidadãos, estarem conscientes das inovações e influências culturais e artísticas romanas, que deram origem a um império que se expandiu pelas duas margens do Mediterrâneo e como estas se mantêm uma referência até aos nossos dias.

A primeira fase, a fase da aula, durou 200 minutos, como já referido, procurando construir o conhecimento histórico dos alunos a partir de imagens, tendo utilizado um total de 50 recursos imagéticos: 43 imagens, 6 vídeos e 1 mapa. Na primeira aula, os recursos utilizados estão relacionados com a cultura romana[161], tendo como propósito demonstrar as influências helénicas neste processo cultural após a conquista deste

[161] Ver anexo 7.

território, bem como, simultaneamente, o pragmatismo romano, com diversas construções, como aquedutos, esgotos e estradas, permitindo ligar o Império a Roma, mantendo-o unido. Para além destas, destacamos o urbanismo romano, com uma organização cuidada e planeada a partir do *cardo e decumanos*, tendo-se expandido por todo o Império, realçando o papel dos diversos edifícios que faziam parte de uma cidade do Império, tais como o fórum, as termas, o anfiteatro, o circo, o teatro e as casas. Nesta primeira aula, os vídeos tiveram um papel fundamental na aprendizagem dos alunos, por serem recriações das cidades romanas, com os seus diversos edifícios e as atividades que se praticavam nestes, permitindo que os alunos tivessem um contacto mais realista acerca do passado histórico em análise.

Na segunda aula, dedicada à arte romana, os recursos imagéticos utilizados[162], com destaque para as imagens, pretenderam demonstrar a influência grega, desta vez, na arte romana, e como esta se caracterizou e evoluiu, com a criação de uma nova ordem arquitetónica, bem como as novidades arquitetónicas presentes nos templos e as suas funções. Para além disto, pretendeu-se evidenciar a dimensão das construções romanas e os seus propósitos comemorativos e de engrandecimento da cidade de Roma e do Império, finalizando com o realismo dos retratos escultóricos e a propaganda romana presente nos edifícios comemorativos.

Durante a lecionação das duas aulas, os alunos demonstraram-se muito ativos e participativos, correspondendo de forma positiva às estratégias utilizadas. Isto deveu-se aos recursos imagéticos utilizados, tendo estes ajudado a reavivar conhecimentos prévios lecionados em aulas anteriores, bem como fazerem parte do processo de ensino-aprendizagem, tendo em conta que os conhecimentos adquiridos partiram do diálogo constante entre o professor, os recursos imagéticos e os alunos.

Neste sentido, as estratégias escolhidas para realizar a segunda fase, a fase de obtenção de resultados, foram questões de resposta aberta a partir da análise de imagens do livro, acerca da cultura e arte romana[163], finalizando com um exercício de desenho, em que se pretendia que os alunos fizessem um esboço de uma cidade romana, com os seus edifícios e funções.

[162] Ver anexo 8.
[163] Ver anexo 9.

Estas estratégias demonstraram resultados, devido à simplicidade das perguntas realizadas, percebendo quais os conhecimentos históricos dos alunos a partir da utilização de imagens e como estas permitiram construir o seu imaginário histórico. Para além disto, a realização do desenho de uma cidade romana, motivou os alunos a realizar a tarefa pretendida (descrever a organização urbanística, edifícios e funções) e a demonstrarem como o uso da imagem teve um papel fundamental na construção do seu conhecimento e imaginário históricos acerca da cultura e arte romana em sala de aula.

A escolha destas estratégias para a obtenção de resultados, foi pensada devido à atitude passiva e desmotivante geral da turma aquando da realização de exercícios em sala de aula. Desta forma, as questões de resposta simples e o desenho de uma cidade romana corresponderam ao objetivo de os motivar para a realização de exercícios, demonstrando o conhecimento e imaginário histórico construído por cada aluno, durante a lecionação das aulas.

Durante a análise de resultados, os alunos do 10ºX demonstraram os diversos níveis de imaginário histórico que os caracterizavam, com alunos a atingir o nível 1 de imaginário histórico (sem conhecimento e imaginário históricos); o nível 2 de imaginário histórico (nível insuficiente de conhecimento e imaginário históricos); o nível 3 de imaginário histórico (nível suficiente de conhecimento e imaginário históricos); e o nível 4 de imaginário histórico (nível bom de conhecimento e imaginário históricos). Todos estes que iremos explorar e analisar a partir das respostas dadas pelos alunos nesta 2ª fase.

A turma do 10º X, com um total de 20 alunos, à data da realização da atividade sem imaginário histórico, apresentou dois alunos que se enquadravam no nível 1 de imaginário histórico, seis no nível 2 de imaginário histórico, quatro no nível 3 de imaginário histórico e oito no nível 4 de imaginário histórico[164].

No nível 1 de imaginário histórico, os dois alunos não realizaram qualquer tipo de atividade. No nível 2 de imaginário histórico, seis alunos demonstraram uma falta de conhecimento histórico aliado ao imaginário histórico que adquiriram durante as aulas, tendo respondido às questões pretendidas de forma desatenta e, por vezes, errada, não tendo realizado a ficha de forma completa devido ao seu nível insuficiente de

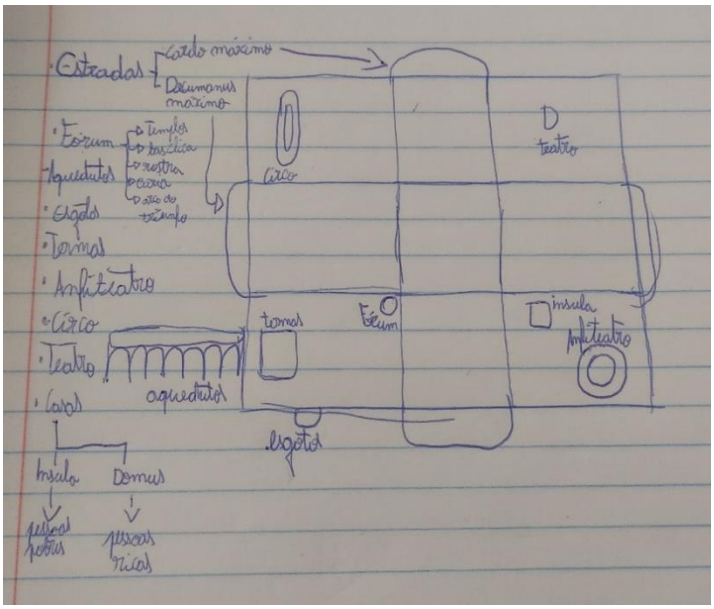
[164] Ver anexo 10.

conhecimento e imaginário históricos. Com o objetivo de demonstrar esta observação, recorrendo aos exemplos de três alunos (Aluno A1, A7 e A18), iremos caracterizar o nível 2 no qual os alunos se encontravam:

O aluno A1 nas perguntas relativas à cultura romana, apenas fez o desenho proposto pelo docente, com bastante qualidade. Apesar disto, não respondeu às outras duas questões acerca da prioridade romana ao construir, nem à função de cada um dos edifícios que caracterizavam a cidade romana. Nas perguntas relativas à arte romana, o aluno A acerta seis perguntas (1, 2, 3, 5, 6 e 7) das sete feitas, que se encontram incompletas, demonstrando um conhecimento e imaginário históricos insuficiente:

[Resposta às questões de cultura romana]:

3-



[Resposta às questões acerca da arte romana]:

1- “É a ordem compósita”
2- “No doc. 17A o Templo Romano está no podium e o doc. 18 está rente ao chão”
3- “Os romanos usavam betão, tijolo e mármore e outras pedras”
4- “No doc. 17 3 é o berço e no 2 é”
5- “No doc. 19 as construções comemorativas servem para narrar vitórias do Imperador”
6- “Nos gregos é a perfeição e nos Romanos é o realismo”
7- “O relevo romano tinha como função narrar as vitórias do Imperador sobre os Sármatas e os Marcomanos”

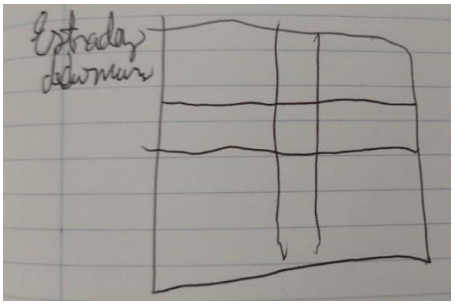
O Aluno A7 nas perguntas relativas à cultura romana, apenas responde à primeira pergunta, tendo realizado um desenho bastante incompleto da cidade romana e não tendo descrito as funções dos edifícios que a caracterizavam. Nas perguntas relativas à

arte romana, o aluno apenas responde às três primeiras perguntas, deixando as restantes sem resposta, demonstrando um conhecimento e imaginário históricos insuficiente:

[Resposta às questões de cultura romana]

1- "A prioridade romana é o pragmatismo, sendo a prioridade deles e a utilidade".

3-



[Resposta às questões de arte romana]:

1- "Ordem compósita"
2- "O pódio e o entabulamento"
3- "utilização do tijolo e betão"

O Aluno A18 nas perguntas relativas à cultura romana, não responde a qualquer pergunta. Nas perguntas relativas à arte romana, o aluno apenas responde a cinco questões (1, 2, 3, 6 e 7) das sete, errando apenas uma (2), deixando as restantes sem resposta, demonstrando um conhecimento e imaginário históricos insuficiente:

[Resposta às questões de arte romana]:

1- "A ordem criada pelos romanos é ordem compósita"
2- "As mudanças que os romanos fizeram nos templos foram a mudança"
3- "Os novos materiais que os romanos utilizavam nas construções era betão e tijolo"
6- "A diferença entre os retratos gregos e romanos são as expressões, os gregos queriam a perfeição e os romanos o realismo".
7- "A função era deixar marcado todas as grandes conquistas e mostrar poder as outras cidades".

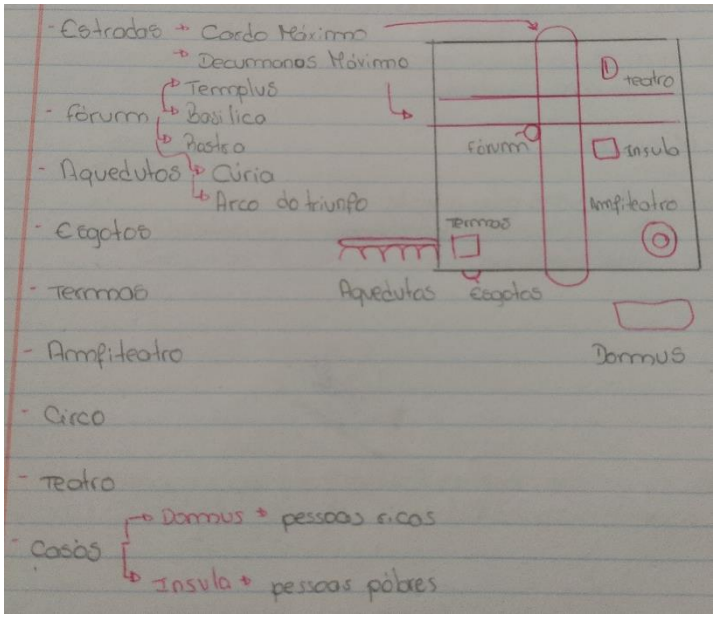
No nível 3 de imaginário histórico, cinco alunos demonstraram algum conhecimento histórico aliado ao imaginário histórico que adquiriram durante as aulas. Estes, nas questões referentes à cultura romana, respondem de forma incompleta, acabando, por vezes, por não responder a algumas das questões. Porém, nas questões relativas à arte romana, os alunos completaram a ficha de forma completa, apesar de não desenvolverem muito as suas respostas, devido ao seu nível suficiente de conhecimento e imaginário históricos. Com o objetivo de demonstrar esta observação, recorrendo aos

exemplos de três alunos (Aluno A14, A16 e A19), iremos caracterizar o nível 3 no qual os alunos se encontravam:

O Aluno A14 nas perguntas relativas à cultura romana, apenas faz o desenho da cidade romana e descreve a função dos edifícios desta de forma incompleta. Nas perguntas relativas à arte romana, o aluno responde a todas as questões, sendo que duas delas se encontram incompletas (2 e 3), demonstrando um conhecimento e imaginário históricos suficiente:

[Resposta às questões de cultura romana]:

3-



"Aqueduto – transporte de água para cidade; esgotos – limpar a cidade; anfiteatro – jogos: combate de gladiadores; circo – espetáculos: corridas de cavalos; teatro – comédia e tragédia; termas – reuniões, comércio, desporto, banhos e biblioteca".

[Resposta às questões de arte romana]:

1- " A ordem arquitetónica criada pelos romanos é a ordem compósita"
2- "Mudaram a escadaria e os pormenores das colunas"
3- "Utilizavam o tijolo, betão e pedra".
4- "As novidades são as abóbadas de berço e arco de volta perfeita"
5- "Utilizavam as construções comemorativas para unir o povo e exaltar o poder de Roma e do Imperador".
6- "Os gregos queriam mais perfeição nos seus retratos, e os romanos queriam mais realismo".
7- "Os seus relevos narram as vitórias do imperador e do povo romano".

O Aluno A16 nas perguntas relativas à cultura romana, apenas descreve a função dos edifícios da cidade romana de forma incompleta. Nas perguntas relativas à arte romana,

o aluno responde a seis (1, 2, 3, 4, 5 e 6) do total de sete questões, demonstrando um conhecimento e imaginário históricos suficiente:

[Resposta às questões de cultura romana]:

3- "Estradas – comércio e união do Império; Fórum – centro administrativo e religioso (basílica e cúria); Aqueduto – transporte de água para a cidade; Esgotos – limpar a cidade; Anfiteatro – jogos: combate de gladiadores; circo – espetáculos: corrida de cavalos; Teatro – comédia e tragédia; Termas – reuniões, comércio, desporto, banhos e biblioteca".

[Resposta às questões de arte romana]:

1- "Ordem compósita".
2- "Os romanos juntaram as ordens arquitetónicas e juntaram para fazer uma só ordem e também construíram escadas diferentes dos gregos e no friso os romanos honravam os seus deuses e os cônsules".
3- "Os romanos utilizam o betão e o tijolo nas suas obras arquitetónicas".
4- "As novidades romanas são as abóbadas de berço e o arco de volta romano".
5- "Para dedicarem ao imperador e às suas conquistas vitoriosas".
6- "As diferenças eram a escultura grega a escultura era apresentada como uma perfeição e na escultura romana era muito mais realista".

O Aluno A19 nas perguntas relativas à cultura romana, apenas descreve a função dos edifícios da cidade romana, não tendo realizado o desenho relativo a esta. Nas perguntas referentes à arte romana, o aluno responde a seis (1, 2, 3, 4, 5 e 6) de um total de sete questões de forma clara, mas sem grande detalhe, tendo errado uma das questões (7), demonstrando um conhecimento e imaginário históricos suficiente:

[Resposta às questões de cultura romana]:

3- "Estradas: transportes, comércio e unir o Império; Fórum: político-administrativo; Basílica: reuniões; Cúria: reunia-se o senado; Aquedutos: transporte de água para a cidade; Esgotos: limpar a cidade; Anfiteatro: jogos, lutas entre gladiadores; Circo: corridas de cavalos; Teatro: comédia e tragédia; Termas: reuniões, comércio, desporto, banhos e biblioteca".

[Resposta às questões de arte romana]:

1- "A ordem arquitetónica criada pelos romanos é a ordem compósita".
2- "O pódio, o frontão e o entablamento".
3- "Utilização do tijolo e do betão".
4- "Abóbada de berço e o arco de volta perfeito".
5- "Construções comemorativas para exaltar o poder de Roma e do Imperador".
6- "Retrato que se foca no intenso realismo".
7- "Relevos histórico-narrativos que retratavam a estátua equestre".

No nível 4 de imaginário histórico, oito alunos demonstraram um excelente conhecimento histórico aliado ao imaginário histórico que adquiriram durante as aulas. Estes responderam à maioria das questões de forma completa, apesar de em alguns

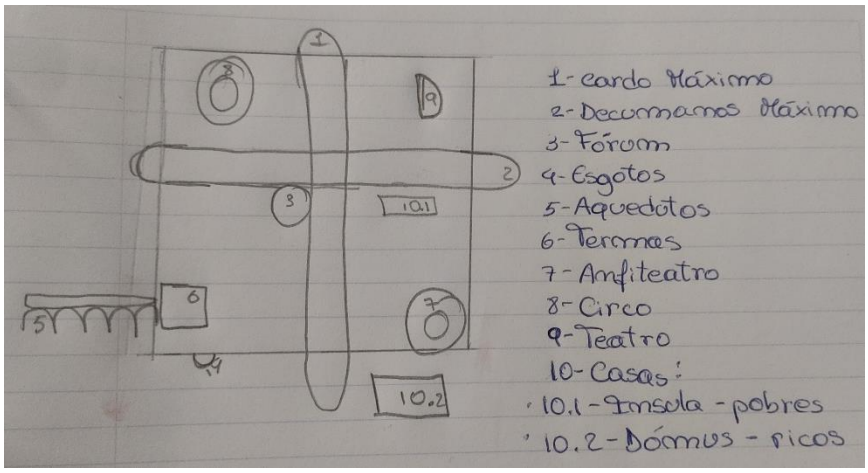
casos não responderem a algumas. No entanto, as suas respostas demonstram um bom nível de conhecimento e imaginário históricos. Com o objetivo de demonstrar esta observação, recorrendo aos exemplos de três alunos (Aluno A4, A6 e A12), iremos caracterizar o nível 4 no qual os alunos se encontravam:

O Aluno A4 nas perguntas relativas à cultura e arte romana, responde a todas as questões, respondendo na sua maioria de forma completa e sem erros históricos. Apesar de algumas respostas se encontrarem incompletas, o aluno demonstra um bom conhecimento e imaginário históricos:

[Resposta às questões de cultura romana]:

1- "Pragmatismo – os romanos davam mais importância à utilidade"

3-



"Estradas – comércio e unir o império; Fórum – centro administrativo e religioso; Aquedutos – transporte de água potável para o povo; Esgotos – limpar a água da cidade; Termas – reuniões, comércio, desporto, banhos e bibliotecas; Anfiteatro – jogos e combates; Circo – espetáculos e corridas de cavalos; Teatro – comédia e tragédia".

[Resposta às questões de arte romana]:

1- "Os romanos criaram a ordem compósita sendo essa uma mistura das três ordens arquitetónicas (dórica, jónica e coríntia)".

2- "Mudaram o podium passando a não ter escadaria ao redo do templo, mudaram também o pormenor das colunas e do entablamento, sendo as colunas de ordem compósita e o entablamento em "homenagem" ao cônsul, ao imperador e à cidade".

3- "Utilizavam o betão, tijolo e o revestimento sendo de pedra, mármore entre outros".

4- "A novidade era o arco de volta perfeita ou arco romano, sendo útil para a entrada de mais luz e a distribuição do peso para não partir e a abóbada de berço".

5- "Utilidade de honrar o Imperador ou alguma vitória, sendo um edifício grande para ser um ponto histórico".

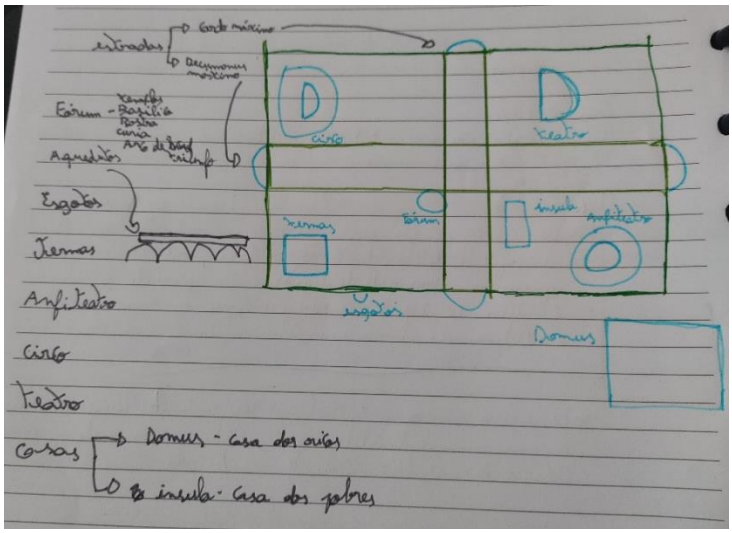
6- "Nos retratos gregos é uma imagem de idealização, já nos retratos romanos é mais uma imagem de realismo".

7- "Tinha a utilidade de narrar as vitórias, devido a muitas pessoas não saberem ler".

O Aluno A6 nas perguntas relativas à cultura romana, apenas não responde à primeira questão acerca da prioridade dos romanos ao construírem. Nas questões referentes à arte romana, responde a todas as questões de forma completa e sem erros históricos, demonstrando um bom conhecimento e imaginário históricos:

[Resposta às questões de cultura romana]:

3-



"Estrada – comércio e unir o império; Fórum – centro administrativo e religioso; Aqueduto – transporte de água para a cidade; Esgotos – limpar a cidade; Anfiteatro – jogos: combate de gladiadores; Circo – espetáculos: corridas de cavalos; Teatro – comédia e tragédia; Termas – reuniões, comércio, desporto, banhos e biblioteca".

[Resposta às questões de arte romana]:

1- "A ordem nova criada pelos romanos era a ordem compósita que era uma junção das 3 ordens gregas".

2- "Eles criaram o podium que dava uma importância ao templo".

3- "Eles começaram a usar o betão e o tijolo".

4- "As novidades arquitetónicas eram os capitéis da ordem compósita, os arcos de volta perfeita e as abóbadas de berço".

5- "Era para dedicar a vitória do imperador e da cidade".

6- "A principal diferença entre os retratos gregos e romanos era o realismo intenso, pelas expressões faciais".

7- "A função do relevo romano era homenagear o imperador, os deuses e a cidade de Roma, para mostrar as vitórias e o poder".

O Aluno A12 nas perguntas relativas à cultura romana apenas não realizou o desenho da cidade romana, porém responde às restantes perguntas de forma exímia. Nas questões referentes à arte romana, responde a todas as questões de forma bastante completa e sem erros históricos, demonstrando um bom conhecimento e imaginário históricos:

[Resposta às questões de cultura romana]:

1- “Os romanos priorizavam o pragmatismo que usa a utilidade”.

3- “Os fóruns situavam-se no centro da cidade, sendo considerado o centro da cidade, os templos tinham como objetivo e função a adoração ao imperador e aos deuses, as basílicas eram onde se reuniam as pessoas no senado, como um tribunal; a cúria serve para o culto e onde estavam presentes os senadores. Esgotos para a higiene e circulação da água pela cidade. Relativamente ao lazer tínhamos as termas que estavam designadas para reuniões banhos, leitura, ginásio e negócios, os anfiteatros para os jogos e festividades, e o teatro. E os circo onde se davam as corridas. Os fóruns imperiais seriam para honrar e homenagear e fazer culto aos imperadores romanos, pois eram as figuras mais importantes do império. As estradas, estavam designadas para o comércio e unir o império. As casas eram as residências da população romana, sendo a domus as casas ricas e as insulas as dos plebeus”.

[Resposta às questões de arte romana]:

1- “O arco de volta inteira e a ordem compósita”.

2- “A criação do podium servia para elevar o edifícios e a fachada era em honra às pessoas mais importantes naquele momento em Roma.”

3- “A utilização de materiais mais simples e mais maleáveis como o betão e o tijolo, porem a parte de fora continuava a ser construída em mármore”.

4- “As abóbadas de berço que era o teto que era aberto e redondo (forma côncava) e o arco de volta perfeita”.

5- “A través dessas construções comemorativas era possível destacar o poder imperial e da cidade, mesmo não sendo aparentemente útil tinham como função exaltar o efeito decorativo e cénico necessário”.

6- “Ao contrário da escultura grega que tinha uma beleza ideal, um modelo, um padrão ideal de beleza, onde todas as esculturas eram representadas da mesma forma. Roma priorizava o realismo e a expressividade do retrato, passando uma imagem realista com referências ao carácter da pessoa retratada, mesmo assim compartilhavam características corporais como o belo.

7- “O relevo romano servia como uma espécie de homenagem de marco para o feitos históricos da cidade de Roma e os feitos vitoriosos e gloriosos do imperador, para registar e onde fosse possível que todos vissem e conseguissem interpretar o que ali estava a ser representado”.

Após termos caraterizado os 4 níveis propostos de imaginário histórico, a partir das respostas dadas pelos alunos, conseguimos perceber de que maneira estes se demarcam uns dos outros, bem como qual o nível de imaginário histórico que cada aluno adquiriu acerca da cultura e arte romana, após a lecionação das aulas. No caso do 1º nível, há um conhecimento e imaginário históricos nulo, devido à não realização da ficha. No 2º nível, percebemos que os alunos não completam a ficha na íntegra, observando-se perguntas sem resposta, ou respostas erradas, devido à falta de conhecimento e imaginário históricos. No entanto, as respostas que se encontram corretas, estão por vezes incompletas, devido à escassez de conhecimento e imaginário históricos dos alunos que a realizaram. No 3º nível, os alunos demonstram um maior cuidado na realização da

ficha, não respondendo apenas a algumas questões. Apesar disso, estes demonstram a partir das suas respostas corretas e parcialmente completas, um conhecimento e imaginário históricos suficiente. Por fim, no 4º nível apesar de alguns alunos não realizarem a ficha na íntegra, demonstram o domínio do tema, redigindo respostas excelentes e que comprovam o seu bom conhecimento e imaginário históricos.

5.2.2 10º Ano: Atividade com Imaginário Histórico

A segunda atividade realizada no 10º X foi com imaginário histórico. Esta foi desenvolvida acerca do tema da Reconquista portuguesa e da organização do espaço citadino do reino de Portugal, presente no domínio: "O espaço português – a consolidação de um reino cristão ibérico", e nos subdomínios: "A fixação do território" e "O país urbano e concelhio", tendo tido uma duração de 250 minutos de aulas lecionadas.

A escolha do tema recaiu sobre a Reconquista portuguesa devido à importância que esta matéria tem no início do estudo da História de Portugal para os alunos. Assim, é relevante pois ajuda a compreender a evolução e transformação política do Condado Portucalense até à elevação do mesmo a reino e, posteriormente, à definição de fronteiras. Desta forma, a matéria torna-se de extrema importância para os alunos enquanto cidadãos portugueses ou que vivem em território português, permitindo que percebam a origem histórica do país, nomeadamente a sua evolução política dentro do quadro da Península Ibérica e do continente europeu. Por outro lado, também adquirem conhecimento sobre como o espaço citadino era organizado dentro do reino, mantendo-se alguns destes traços urbanísticos até aos dias de hoje e com os quais os alunos contactam diariamente sem, por vezes, terem consciência do seu significado histórico. Devido a este contacto recorrente com o tema no quotidiano dos alunos e tendo em conta a presença inequívoca deste no imaginário social da população portuguesa, procurámos perceber que conhecimentos e imaginário históricos tinham os alunos acerca de um tema tão rico e tão basilar da sua aprendizagem. Deste modo, concluí que a grande maioria da turma possuía algum tipo de conhecimento que lhes permitia formar um imaginário histórico, recaindo assim a escolha da realização da atividade com imaginário histórico.

Assim sendo, partimos para a primeira fase, a fase da pré-atividade, procurando perceber quais os conhecimentos e imaginário históricos dos alunos antes da lecionação das aulas, tendo utilizado um total de 12 recursos imagéticos: 11 imagens e 1 mapa[165]. A escolha dos recursos imagéticos foi pensada consoante os temas basilares desta matéria, a geografia dos alunos e o imaginário social da sociedade portuguesa. Destes são de realçar o primeiro rei de Portugal, a primeira bandeira, o primeiro selo, o Castelo de Guimarães, a tomada de Lisboa, a batalha de Ourique, a elevação de Portugal a reino, a bandeira portuguesa após a finalização da reconquista, o processo da reconquista, a Sé do Porto, o castelo de Santa Maria da Feira e o Mosteiro de Alcobaça. Cada uma das imagens a ser analisadas pelos alunos individualmente, possuía 3 questões de resposta fechada (sim/não) e uma questão de resposta aberta, com o intuito de perceber quais eram os conhecimentos históricos dos alunos acerca do seu imaginário. No final da ficha encontrava-se uma questão de resposta aberta, incentivando os alunos a expressar os seus conhecimentos e imaginário históricos acerca do tema para além das imagens pensadas pelo professor na realização da pré-atividade.

Durante a análise do imaginário histórico prévio dos alunos, estes demonstraram ter o nível 1, 2 e 3 de imaginário histórico, que iremos analisar a partir das respostas dadas na 1ª fase de imaginário histórico prévio.

Dos 21 alunos que faziam parte da turma do 10º X à data da realização da 1ª fase da atividade com imaginário histórico, dez encontravam-se no nível 1, sete no nível 2 e quatro no nível 3[166].

Os alunos que se encontravam no nível 1, demonstraram uma falta de conhecimento e imaginário históricos, por não conhecerem a maioria das imagens, bem como não as relacionarem com a criação do reino de Portugal, levando a que não conseguissem identificar o que estava representado em cada uma. Para além disto, ao não responderem à questão final da ficha, confirmavam de forma explícita o nível 1 de imaginário histórico em que se encontravam.

Os alunos que se encontravam no nível 2, demonstraram uma falta de conhecimento histórico, que não se repercutia no seu imaginário, por conhecerem grande parte das imagens, relacionando-as com a criação do reino de Portugal. Desta forma conseguiram

[165] Ver anexo 11.
[166] Ver anexo 12.

identificar por vezes o que estava representado, mas na sua maioria as suas respostas estavam erradas. Desta maneira, conseguimos perceber o nível insuficiente de imaginário histórico, por este não se sustentar em conhecimentos científicos, como podemos demonstrar a partir dos exemplos dados pelos alunos A9 e A14.

[Aluno A9]:

5.1- "Sim"
5.2- "Sim"
5.3- "Sim"
5.4- "Batalha de Aljubarrota"

9.1-"Sim"
9.2- "Sim"
9.3- "Sim"
9.4- "O reinado de cada rei"

12.1- "Sim"
12.2- "Sim"
12.3- "Sim"
12.4- "Convento de Mafra"

[Aluno A14]:

1.1- "Sim"
1.2.- "Sim"
1.3- "Sim"
1.4- "D. Afonso Henriques"

6.1- "Sim"
6.2- "Sim"
6.3- "Sim"
6.4.- "Guerra"

8.1- "Sim"
8.2- "Sim"
8.3- "Não"
8.4- "Não"

Os alunos que se encontravam no nível 3, demonstraram algum do seu conhecimento e imaginário históricos, conhecendo grande parte das imagens, relacionando-as com a criação do reino de Portugal e conseguindo identificar grande parte do que lhes era apresentado. Apesar disso, ainda demonstraram uma falta de conhecimento e imaginário históricos nas suas respostas, tendo um nível suficiente de imaginário histórico, apoiado em parte em conhecimentos científicos. Podemos demonstrar isto a partir dos exemplos dos alunos A1 e A21:

[Aluno A1]:

1.1- "Sim"
1.2- "Sim"
1.3- "Sim"
1.4- "D. Afonso Henriques, foi o primeiro rei de Portugal"

2.1- "Sim"
2.2- "Sim"
2.3- "Sim"
2.4- "Condado Portucalense"

8.1- "Sim"
8.2- "Sim"
8.3- "Sim"
8.4- "Bandeira de Portugal"

[Aluno A21]:

3.1- "Sim"
3.2- "Sim"
3.3- "Sim"
3.4- "Castelo de Guimarães"

8.1- "Sim"
8.2- "Sim"
8.3- "Sim"
8.4- "Primeira bandeira de Portugal com os 7 castelos representados"

9.1- "Sim"
9.2- "Sim"
9.3- "Sim"
9.4- "A conquista dos territórios para a formação de Portugal"

Após a realização da pré-atividade e de definido o nível de cada aluno, passamos para a 2ª fase, a fase da aula, tendo a já referida duração de 250 minutos e procurando (re)construir o conhecimento e imaginário históricos dos alunos a partir de recursos imagéticos, utilizando um total de 38: 28 imagens e 10 mapas. Os recursos utilizados na primeira aula[167], acerca da criação do reino de Portugal, pretenderam demonstrar a configuração político-religiosa da Península Ibérica, dividida entre reinos cristãos e reinos de taifas muçulmanos, destacando a criação do condado portucalense. Para além disto, estes recursos destacaram também a passagem do condado portucalense a reino de Portugal, com a conquista de territórios aos muçulmanos por parte de D. Afonso

[167] Ver anexo 13.

Henriques e a sua coroação enquanto rei de Portugal pelo Papa. Por fim, foram utilizados para definir a ordem cronológica dos reis de Portugal e o seu papel na reconquista cristã do território, desde D. Sancho I a D. Afonso III, concluindo com a definição das fronteiras do reino, por D. Dinis.

Na segunda aula, dedicada à organização do espaço da cidade, os recursos imagéticos utilizados[168], pretenderam demonstrar as características delimitativas e defensivas da cidade medieval, com a preponderância do castelo, torres, muralha e a abertura desta a partir das portas e postigos da cidade. Para além disto, pretenderam também demonstrar a organização e caracterização do espaço dentro da cidade, como é o caso do núcleo central com edifícios característicos do poder político, religioso e económico, bem como as ruas que faziam parte desta e a sua organização por ofícios, destacando as ruas novas. Por fim, pretendeu-se demonstrar como se organizava o termo e o arrabalde da cidade, com as ordens mendicantes e os bairros das minorias étnico-religiosas.

Nesta segunda aula, destacamos o papel das fotografias utilizadas por terem sido fundamentais na aprendizagem dos alunos, devido a serem fotografias de edifícios e ruas da cidade do Porto de origem medieval e que se mantiveram até aos dias de hoje. Estas permitiram que os alunos tivessem um contacto mais realista com o passado histórico a ser estudado.

Durante a lecionação das aulas, os alunos demonstraram-se ativos e participativos, respondendo de forma positiva às estratégias utilizadas. De facto, devido aos recursos imagéticos utilizados aliados aos seus conhecimentos prévios e tácitos acerca da matéria, foi possível explorar com os alunos conceções erradas que tinham acerca da criação do reino de Portugal, bem como utilizar os conhecimentos históricos que tinham, (re)construindo o seu imaginário histórico a partir dos recursos utilizados. Para além disto, as fotografias utilizadas de edifícios e ruas da cidade do Porto, de origem medieval, para lecionar a organização do espaço citadino, foram uma mais-valia na motivação dos alunos em sala de aula. Efetivamente, isto deveu-se pelo facto de conhecerem a maioria dessas ruas e edifícios, tendo acrescentado a estes um conhecimento histórico que não tinham, permitindo-lhes (re)construir o seu imaginário histórico.

[168] Ver anexo 14.

Deste modo, passámos para a 3ª fase, a fase de obtenção de resultados, a partir da realização de duas fichas. A primeira[169] era constituída por um exercício de associação de imagens que representavam os primeiros reis de Portugal e o seu papel no processo da reconquista portuguesa, sendo que teriam de ordenar cada uma destas imagens cronologicamente. Por fim, a ficha tinha uma questão de resposta aberta, com o intuito de perceber quais os conhecimentos históricos adquiridos acerca das razões que levaram os reis portugueses a participar no processo da Reconquista. A segunda ficha[170] era constituída por um exercício em que se pretendia que os alunos identificassem os edifícios e ruas medievais da cidade do Porto a partir das imagens presentes na ficha, bem como, a enumeração do edifício do Castelo, do arrabalde, das minorias étnico-religiosas, os bairros a que estavam circunscritos e, por fim, as ordens mendicantes. Esta atividade, terminava com o desenho de uma cidade medieval por parte dos alunos, onde teriam de inserir todos os edifícios, ruas e espaços da cidade medieval identificados e enumerados nos exercícios anteriores. As duas fichas tiveram como propósito determinar o conhecimento e imaginário históricos dos alunos, adquiridos durante a lecionação das aulas a partir da utilização de imagens.

Estas estratégias demonstraram resultados, devido à simplicidade das perguntas realizadas a partir da associação de imagens, sendo possível perceber quais os conhecimentos históricos dos alunos a partir da utilização de imagens e como estas permitiram (re)construir o seu imaginário histórico. Apesar disto, na primeira ficha percebemos que a utilização de imagens, apesar de benéfica para a compreensão do processo da reconquista portuguesa e dos reis que fizeram parte da mesma, teve como principal obstáculo para os alunos os variados nomes dos reis, bem como os as avanços e recuos da reconquista durante os diversos reinados. Por fim, a realização do desenho de uma cidade medieval, contribuiu para motivar os alunos a realizar a tarefa pretendida de localizar e organizar a cidade medieval a partir das suas zonas (núcleo central, cidade intramuros e extramuros), das suas ruas e dos edifícios que a constituíam. Assim, a partir disto comprovou-se que o uso da imagem deteve um papel fundamental na construção do seu conhecimento e imaginário históricos acerca da organização citadina.

[169] Ver anexo 15.
[170] Ver anexo 16.

A escolha destas estratégias para a obtenção de resultados, foi pensada devido à atitude passiva e desmotivante geral da turma aquando da realização de exercícios em sala de aula, que já tínhamos visto anteriormente. Desta forma, a associação de imagens e ordem cronológica dos reis e do processo de reconquista, bem como a identificação e desenho de uma cidade medieval com as suas diversas zonas, ruas e edifícios, corresponderam ao objetivo de motivar os alunos para a realização de exercícios, demonstrando o conhecimento e imaginário históricos construído por cada um, durante a lecionação das aulas.

Durante a análise de resultados, os alunos do 10ºX demonstraram os diversos níveis de imaginário histórico que os caracterizavam, com alunos a terem o nível 1 de imaginário histórico (sem conhecimento e imaginário históricos); o nível 2 de imaginário histórico (nível insuficiente de conhecimento e imaginário históricos); o nível 3 de imaginário histórico (nível suficiente de conhecimento e imaginário históricos); e o nível 4 de imaginário histórico (nível bom de conhecimento e imaginário históricos). Todos estes que iremos explorar e analisar a partir das respostas dadas por estes na fase 3 de obtenção de resultados.

Dos 21 alunos que faziam parte da turma 10ºX à data da realização da atividade com imaginário histórico, seis encontravam-se no nível 1 de imaginário histórico, cinco no nível 2 de imaginário histórico, seis no nível 3 de imaginário histórico e quatro no nível 4 de imaginário histórico[171].

No nível 1 de imaginário histórico, os seis alunos demonstraram uma falta de conhecimento e imaginário históricos, decorrente da sua falta de atenção durante a lecionação das aulas, não respondendo à maioria das perguntas ou, quando o faziam, a sua taxa de respostas certas era muito baixa. Neste sentido, a sua ficha encontra-se bastante incompleta devido à inexistência do seu conhecimento e imaginário históricos. Demonstramos como este se caracteriza, a partir do exemplo de 2 alunos (Aluno A7 e A18) que se encontravam no nível 1.

O aluno A7 na primeira ficha, responde de forma correta a três perguntas (1.1- 5 e 6; 2.1- F), tendo errado todas as outras que realizou. Na segunda ficha, o aluno responde

[171] Ver anexo 12.

de forma correta a seis perguntas (1- 1; 5; 7; 10; 11; 12), tendo errado todas as outras que realizou. Demonstrando a sua falta de conhecimento e imaginário histórico:

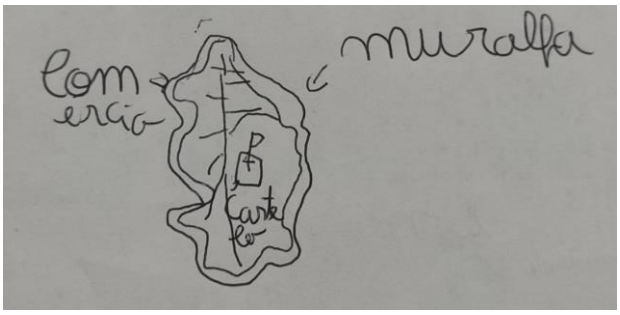
[Aluno A7 – Ficha 1]:

1.1- "1- D. Sancho II; 2- D. Afonso Henriques; 3- D. Henrique; 4- D. Sancho I; 5- D. Afonso Henriques; 6- D. Dinis".
2.1- "A- D. Sancho I; B- D. Afonso III; C- D. Henrique; D- D. Henrique II; E- D. Afonso Henriques; F- D. Sancho II".

[Aluno A7 – Ficha 2]:

1- "1- Sé do Porto; 2- Ribeira; 3- Castelo do Porto; 4- Ribeira; 5- Rossio; 6- Castelo; 7- Casa dos Bispos; 8- Ruas da ribeira; 9- Debaixo de uma ponte; 10- Castelo; 11- Arrabalde; 12- Judeus e muçulmanos; 13- As ordens da religião católica".

2-



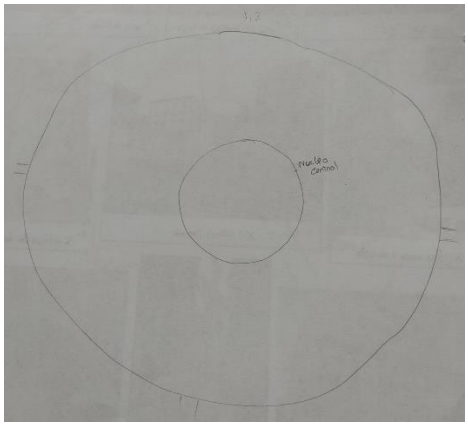
O aluno A18 na primeira ficha, responde de forma correta a cinco perguntas (1.1- 1; 3; 5; 6 2.1- C), tendo deixado as restantes em branco. Na segunda ficha, o aluno responde de forma correta a duas perguntas (1- 1; 8), tendo errado todas as outras que realizou. Demonstrando a sua falta de conhecimento e imaginário histórico:

[Aluno A18 – Ficha 1]:

1.1- "1- D. Sancho; 2-; 3- D. Afonso II; 4-; 5- D. Afonso Henriques; 6- D. Dinis".
2.1- "A-; B-; C- A definição de fronteiras; D-; E-; F-;

[Aluno A18 – Ficha 2]:

1- "1- A Sé; 2-; 3-; 4-; 5-Ribeira; 6-;7-;8-Rua normal; 9-;10-;11-;12-;13-;"
2-



No nível 2 de imaginário histórico, cinco alunos demonstraram um nível insuficiente de conhecimento histórico aliado ao imaginário histórico que adquiriram durante as aulas. Face às questões apresentadas, responderam de forma desatenta e, por vezes, errada, não tendo realizado a ficha de forma completa devido ao seu nível insuficiente de conhecimento e imaginário históricos. Demonstramos como este se caracteriza, a partir do exemplo de 2 alunos (Aluno A10 e A17) que se encontravam no nível 2:

O aluno A10 na primeira ficha, responde de forma correta a cinco perguntas (1.1- 1; 3; 4; 5; 6), tendo errado a ordem cronológica (1.2) e deixado o resto da ficha em branco. Na segunda ficha, o aluno responde forma correta a nove perguntas (1- 1; 2; 4; 5; 6; 8; 10; 11; 12), tendo errado o resto das perguntas. Demonstrando, assim, um conhecimento e imaginário históricos insuficientes:

[Aluno A10 – Ficha 1]:

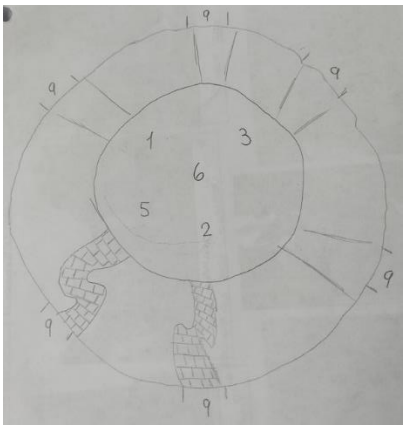
1.1- "1- D. Sancho I; 2- D. Afonso II; 3- D. Afonso II, o gordo; 4- D. Sancho II, o capelo; 5- D. Afonso Henriques; 6- D. Dinis, o lavrador".

1.2-"Ordem cronológica: 5-1-4-2-3-6"

[Aluno A10 – Ficha 2]:

1- "1- Sé Catedral; 2- Casa dos burgueses; 3- Castelo; 4- Rua nova; 5-Comércio, casa dos mercadores; 6- Paços do concelho;7- Papa escopal;8-Rua velha; 9- Porta de entrada;10-Castelo;11- Arrabalde;12- Muçulmanos e judeus, e os bairros chamam-se judiaria e mouraria;13-igreja"

2-



O aluno A17 na primeira ficha, responde de forma correta a quatro perguntas (1.1- 1; 2; 5; 6) e de forma incompleta à pergunta de resposta aberta (3) tendo deixado o resto da ficha em branco. Na segunda ficha, o aluno responde forma correta a nove perguntas (1- 1; 2; 3; 4; 6; 8; 10; 11; 12), tendo errado o resto das perguntas. Demonstrando um conhecimento e imaginário históricos insuficientes:

[Aluno A17 – Ficha 1]:

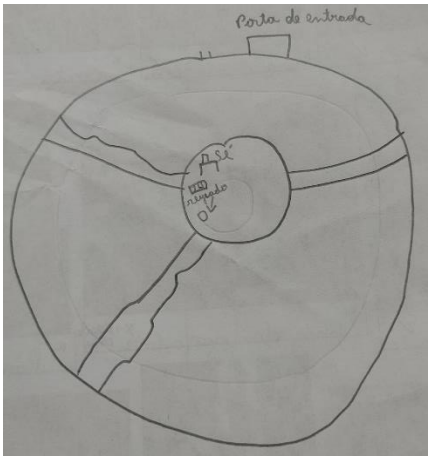
1.1- "1- D. Sancho I; 2- D. Afonso III; 3- D. Sancho II; 4- D. Afonso II; 5- D. Afonso Henriques; 6- D. Dinis".

3- "Foram expandindo suas terras e se defendiam dos mouros e atacavam conquistando suas terras".

[Aluno A17 – Ficha 2]:

1- "1- Sé Catedral; 2- Casa dos burgueses; 3- Muralha; 4- Rua nova; 5-Casa dos mercadores; 6- Paços do concelho;7- Papa escopal; 8-Rua velha; 9- Porta de entrada; 10- Castelo;11-Arrabalde;12- Muçulmanos e judeus, judiarias e mourarias;13- igreja e mosteiros".

2-



No nível 3 de imaginário histórico, seis alunos demonstraram algum conhecimento histórico, aliado ao imaginário histórico que adquiriram durante as aulas. Face às questões apresentadas, responderam de forma incompleta e, por vezes, acabaram por não responder a algumas das mesmas. Deste modo, não realizaram a ficha de forma completa devido ao seu nível suficiente de conhecimento e imaginário históricos. Demonstramos como este se caracteriza, a partir do exemplo de 2 alunos (Aluno A4 e A6) que se encontravam no nível 3.

O aluno A4 na primeira ficha, responde de forma correta a sete perguntas (1.1- 1, 2, 5, 6; 2.1- C e D), tendo errado as duas ordens cronológicas (1.2 e 2.2) e respondido à questão de resposta aberta (3) de forma incompleta. Na segunda ficha, o aluno responde de forma correta a onze perguntas (1- 1, 3, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13), tendo errado as restantes, demonstrando um conhecimento e imaginário históricos suficiente:

[Aluno A4 – Ficha 1]:

1.1- "1- D. Sancho I; 2- D. Afonso III; 3- D. Sancho II; 4- D. Afonso II; 5- D. Afonso Henriques; 6- D. Dinis e D. Isabel".

1.2-"Ordem cronológica: 5-1-4-2-3-6"

2.1- "A- D. Sancho I; B- D. Sancho II; C- D. Dinis; D- D. Afonso Henriques; E- D. Afonso III; F- D. Afonso II;

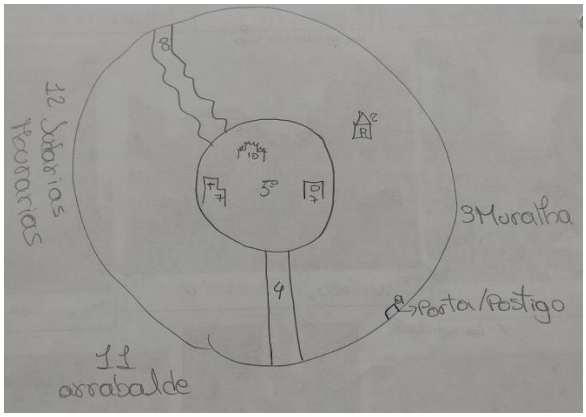
2.2- "Ordem cronológica: E-A-D-B-C-F"

3- "Para expandir o território, espalhando a fé cristã".

[Aluno A4 – Ficha 2]:

1- "1- Sé Catedral; 2- Albergaria; 3- Muralha; 4- Ruas estreitas; 5-Mercado do rossio; 6- Paços do concelho;7- Paço episcopal; 8-Rua velha; 9- Porta/Postigo; 10- Castelo;11- Arrabalde;12- judeus – judiarias, mouros - mourarias;13- Franciscanos e Dominicanos".

2-



O aluno A6 na primeira ficha, responde de forma correta a seis perguntas (1.1- 1, 2, 5, 6; 2.1- C e D), tendo errado as duas ordens cronológicas (1.2 e 2.2) e respondido à questão de resposta aberta (3) de forma incompleta. Na segunda ficha, o aluno responde corretamente a dez perguntas (1- 1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 10, 11, 12), tendo errado as restantes, demonstrando um conhecimento e imaginário históricos suficiente:

[Aluno A6 – Ficha 1]:

1.1- "1- D. Sancho I; 2- D. Afonso III; 3- D. Sancho II; 4- D. Afonso II; 5- D. Afonso Henriques; 6- D. Dinis".

1.2-"Ordem cronológica: 5-1-4-2-3-6"

2.1- "A- D. Sancho I; B- D. Sancho II; C- D. Dinis; D- D. Afonso Henriques; E- D. Afonso III; F- D. Afonso II;

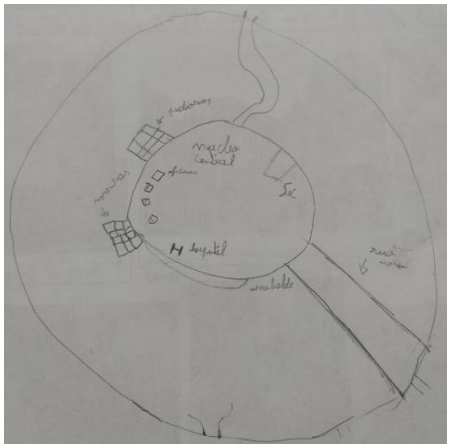
2.2- "Ordem cronológica: E-A-D-B-C-F "

3- "As razões para a expansão do território foi por eles acreditarem que o território como era do Império Romano era cristão e também queriam expandir o seu território".

[Aluno A6 – Ficha 2]:

1- "1- Sé Catedral; 2- Casa dos burgueses; 3- Muralha; 4- Rua nova; 5-Casa dos mercadores; 6- Paços do concelho;7- Paço episcopal; 8-Rua velha; 9- Portão de entrada; 10- Castelo;11- Arrabalde;12- Muçulmanos e judeus, judiarias e mourarias;13- igreja".

2-



No nível 4 de imaginário histórico, 4 alunos demonstraram um excelente conhecimento histórico aliado ao imaginário histórico que adquiriram durante as aulas. Face às questões apresentadas, responderam de forma completa, apesar de em alguns casos não completarem todas as respostas. No entanto, as suas respostas demonstram um bom nível de conhecimento e imaginário históricos. Iremos caracterizar o nível 4, recorrendo aos exemplos de dois alunos (Aluno A8 e A21) que se enquadram neste nível:

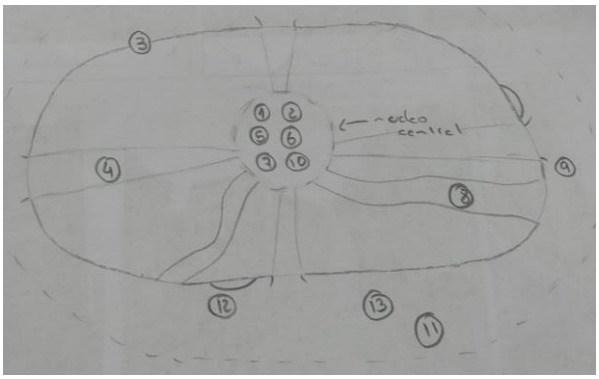
O aluno A8 na primeira ficha, responde de forma correta a 14 perguntas (1.1- 1, 2, 3, 4, 5, 6; 1.2; 2.1- A, B, C, D, E, F; 2.2), tendo respondido à questão de resposta aberta (3) de forma bastante incompleta. Na segunda ficha, o aluno responde forma correta a doze perguntas (1- 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11 e 13), tendo errado apenas uma pergunta. Demonstrando um bom conhecimento e imaginário históricos:

[Aluno A8 – Ficha 1]:

1.1- "1- D. Sancho I; 2- D. Afonso III; 3- D. Afonso II; 4- D. Sancho II; 5- D. Afonso Henriques; 6- D. Dinis".
1.2-"Ordem cronológica: 5-1-3-4-2-6"
2.1- "A- D. Afonso III; B- D. Afonso II; C- D. Dinis; D- D. Afonso Henriques; E- D. Sancho; F- D. Sancho II;
2.2- "Ordem cronológica: D-E-B-F-A-C"
3- "Bula do Papa".

[Aluno A8 – Ficha 2]:

1- "1- Sé Catedral; 2- Casa de mercadores ricos no núcleo da cidade; 3- Muralha; 4- Ruas novas e diretas; 5-Mercado (rossio); 6- Paços do concelho;7- Paço episcopal; 8-Rua velha; 9- Porta da muralha; 10- Castelo;11- Arrabalde; 12- judeus e mouros ;13- Franciscanos e Dominicanos".
2-



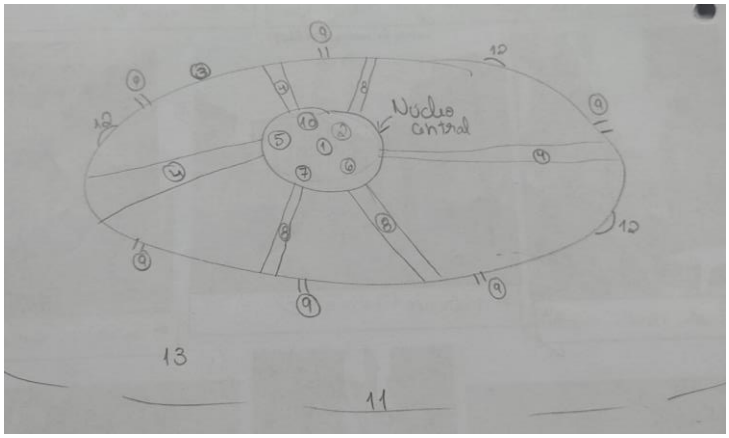
O aluno A21 na primeira ficha, responde de forma correta a 14 perguntas (1.1- 1, 2, 3, 4, 5, 6; 1.2; 2.1- A, B, C, D, E, F; 2.2), tendo respondido à questão de resposta aberta (3) de forma bastante incompleta. Na segunda ficha, o aluno responde de forma correta a onze perguntas (1- 1, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11 e 13), tendo errado apenas uma pergunta, demonstrando assim um bom conhecimento e imaginário históricos:

[Aluno A21 – Ficha 1]:

1.1- "1- D. Sancho I; 2- D. Afonso III; 3- D. Afonso II; 4- D. Sancho II; 5- D. Afonso Henriques; 6- D. Dinis".
1.2-"Ordem cronológica: 5-1-3-4-2-6"
2.1- "A- D. Afonso III; B- D. Afonso II; C- D. Dinis; D- D. Afonso Henriques; E- D. Sancho; F- D. Sancho II;
2.2- "Ordem cronológica: D-E-B-F-A-C"
3- "Bula do Papa".

[Aluno A21 – Ficha 2]:

1- "1- Sé Catedral; 2- Casa trecentista; 3- Muralha; 4- Ruas novas e diretas; 5-Mercado (rossio); 6- Paços do concelho;7- Paço episcopal; 8-Rua velha; 9- Porta da muralha; 10- Castelo;11- Arrabalde; 12- mouros e judeus ;13- Franciscanos e Dominicanos".
2-



Após termos caraterizado os 4 níveis propostos de imaginário histórico, a partir das respostas elaboradas pelos alunos, conseguimos perceber de que maneira estes se demarcam uns dos outros, bem como qual o nível de imaginário histórico que cada aluno adquiriu acerca da criação do reino de Portugal após a lecionação das aulas. No caso do 1º nível, há um conhecimento e imaginário históricos nulo, devido a não terem completado a ficha, ou tendo realizado a mesma de forma demasiado incompleta para definir o seu imaginário histórico. No 2º nível, percebemos que os alunos não completam a ficha na íntegra, observando-se perguntas sem resposta, ou respostas erradas, devido à falta de conhecimento e imaginário históricos. No entanto, as respostas que se encontram corretas, estão por vezes incompletas, devido à escassez de conhecimento e imaginário históricos dos alunos que a realizaram. No 3º nível, os alunos demonstram um maior cuidado na realização da ficha, não respondendo apenas a algumas questões. Apesar disso, estes demonstram a partir das suas respostas corretas e em parte completas, um conhecimento e imaginário históricos suficiente. Por fim, no 4º nível apesar de alguns alunos não realizarem a ficha na íntegra, demonstram o domínio do tema, redigindo respostas excelentes e que comprovam o seu bom conhecimento e imaginário históricos.

5.2.3. O 11º Ano: Atividade sem Imaginário Histórico

No 11º Y a primeira atividade a ser realizada foi sem imaginário histórico. Foi abordado com a turma o tema da Revolução Francesa, desde os antecedentes da revolução até à época do Terror, presente no domínio: "As revoluções americana e francesa, paradigma das revoluções liberais", e no subdomínio: "A Revolução Francesa" que teve uma duração de 400 minutos de aulas lecionadas. Devido à importância deste tema, não só no passado, mas também no presente, procurámos perceber quais os conhecimentos e imaginário históricos que os alunos tinham acerca de uma matéria tão rica e basilar da sua aprendizagem. Concluí que nenhum destes possuía qualquer tipo de conhecimento que lhes permitisse formar um imaginário histórico, daí a escolha ter recaído sobre a atividade sem imaginário histórico.

Deste modo, a escolha do tema recaiu sobre a Revolução Francesa, pela importância que esta tem na formação da consciência política, social e económica dos alunos, e por

ser um dos grandes marcos da História, sendo considerado pela Historiografia dominante, como o fim da Época Moderna e o começo da Época Contemporânea.

A primeira fase, a fase da aula, durou, como referido, 400 minutos, procurando construir o conhecimento histórico dos alunos a partir de imagens, tendo utilizado um total de 34 recursos imagéticos: 31 imagens, 2 vídeos e 1 mapa. Na primeira aula[172], acerca do reino francês antes da revolução e a monarquia constitucional durante o ano de 1789, os recursos utilizados tiveram como propósito explanar a miséria vivida pelo povo francês antes da revolução, bem como as soluções encontradas para dar resposta a esta crise, com a abertura dos Estados Gerais. Posteriormente, foram utilizados para ajudar a compreender como a abertura da Assembleia Nacional Constituinte alterou o regime político em França, passando de uma monarquia absoluta para uma monarquia constitucional, sendo seguida pela tomada da bastilha, que abriu caminho para as revoltas municipais, e o Grande Medo. Por fim, detemo-nos na importância da Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, e as suas limitações, com a redação da Declaração dos Direitos da Mulher e da Cidadã.

Na segunda aula[173] a ser lecionada, finalizámos o tema da monarquia constitucional, entre 1789 até 1792, com especial destaque para a cronologia de imagens que ocupou metade da aula, com o intuito de perceber os eventos sociais e políticos que levaram ao fim da monarquia constitucional. Esta cronologia foi pensada com o intuito de refazer os "passos" do rei Luís XVI e da família real, bem como a influência da evolução revolucionária em França. Tendo como ponto de partida a marcha das mulheres sobre Versalhes e o desenrolar até à batalha de Valmy, que leva posteriormente à proclamação da Iª República Francesa, percebendo o papel não só das ações do rei e da família real, como também da Assembleia Legislativa e do povo francês, que levaram ao fim da monarquia constitucional em França.

Na terceira[174] e última aula, exploramos a obra da Convenção (1792–1795), subdividindo a aula em duas partes. Na primeira parte focamo-nos na nova organização política da república francesa, a Convenção e as suas diferentes fações: montanheses, planície e girondinos; e como o contraste político entre estas atinge o seu auge aquando

[172] Ver anexo 17.
[173] Ver anexo 18.
[174] Ver anexo 19.

do julgamento de Luís XVI, tendo levado à morte deste. Na segunda parte da aula, destacámos as medidas adotadas durante o governo da Convenção e o papel dos *sans-culottes* nesta, com a aprovação da *lei do máximo*, que fixava os preços e salários, a abolição da escravatura e a laicização do Estado. Este último, criou a necessidade de um novo culto, no qual os valores revolucionários fossem representados: o culto da Razão e do Ser Supremo, como também, as árvores da liberdade. Por fim, finalizamos a aula, com o perigo da contrarrevolução, interna e externa, e a resposta da Convenção com a *lei dos suspeitos*, que instaura o *Terror*, tendo tido como consequência política, a morte de Robespierre e o fim da Convenção.

Durante a lecionação das três aulas, os alunos demonstraram-se ativos e participativos, correspondendo de forma positiva às estratégias utilizadas. Apesar disto, os alunos sentiram dificuldades em acompanhar as sucessivas alterações do processo revolucionário e as suas características, devido às constantes mudanças no curto espaço temporal de sete anos. Deste modo, os recursos imagéticos utilizados, procuraram dar resposta às dificuldades demonstradas pelos alunos de duas maneiras distintas. Por um lado, os recursos pretenderam destacar as mudanças revolucionárias, bem como as suas conquistas, estabelecendo sempre uma relação com o regime político vigente e as personagens históricas mais importantes deste (personagens históricas individuais, como, Luís XVI e Robespierre, e personagens históricas coletivas, como, povo de Paris e *sans-cullotes*). Por outro lado, tiveram também como intuito organizar cronologicamente os sucessivos eventos da revolução francesa, devido à complexidade do processo revolucionário francês nos primeiros anos, com mudanças sucessivas, desde os Estados Gerais à Assembleia Nacional Constituinte, a Monarquia Constitucional e a Convenção, entre outros. Em consequência desta utilização dos recursos imagéticos, aliando-se à proatividade em aula, os alunos conseguiram superar as dificuldades que advinham da matéria e adquirir os conhecimentos históricos pretendidos, tendo feito parte do processo de ensino-aprendizagem devido ao constante diálogo entre o professor, os recursos imagéticos e os alunos.

Neste sentido, as estratégias utilizadas durante a segunda fase, a fase de obtenção de resultados, foram três fichas com questões de resposta fechada, a partir da associação dos conhecimentos históricos adquiridos durante as aulas e as imagens referentes a estes. Cada uma das fichas realizadas teve por base um jogo clássico: a primeira de

palavras-cruzadas[175], a segunda de ordenação cronológica[176] e a última de preencher espaços em branco[177], terminando sempre com a associação às imagens correspondentes, de forma a determinar o conhecimento e imaginário históricos adquiridos.

As estratégias foram implementadas com sucesso, apesar de algumas dificuldades por parte dos alunos, nomeadamente devido às questões de resposta fechada e a associação de imagens, a partir de jogos e exercícios aos quais os alunos não estão habituados. As estratégias, permitiram perceber quais os conhecimentos históricos dos alunos a partir da utilização de imagens e como estas permitiram construir o seu imaginário histórico. Para além disto, as estratégias inovadoras apresentadas nas fichas permitiram motivar os alunos para a sua realização e promover a competitividade saudável entre todos, devido ao carácter de jogo e entretenimento da ficha, na qual as imagens tiveram um papel fulcral.

A estrutura das fichas, foi pensada deste modo devido à atitude passiva e desmotivante geral da turma aquando da realização de exercícios em sala de aula, bem como, o cansaço geral dos alunos após a lecionação das aulas, devido à sua participação ativa ao longo desta. Assim, as questões de resposta fechada e a associação de imagens, corresponderam não só ao objetivo de motivar os alunos para a realização de exercícios, como também o de determinar se as dificuldades sentidas pela turma tinham sido superadas. Efetivamente, verificou-se esta superação no caso da evolução do processo revolucionário, as mudanças e conquistas políticas, os atores históricos individuais e coletivos e, por fim, a cronologia histórica da revolução.

Durante a análise de resultados, os alunos do 11ºY demonstraram os diversos níveis de imaginário histórico que os caracterizavam, com alunos a atingir o nível 1 de imaginário histórico (sem conhecimento e imaginário históricos); o nível 2 de imaginário histórico (nível insuficiente de conhecimento e imaginário históricos); o nível 3 de imaginário histórico (nível suficiente de conhecimento e imaginário históricos); e o nível 4 de imaginário histórico (nível bom de conhecimento e imaginário históricos). Todos

[175] Ver anexo 20.
[176] Ver anexo 21.
[177] Ver anexo 22.

estes que iremos explorar e analisar a partir das respostas dadas pelos alunos na fase 2, de obtenção de resultados.

Dos 19 alunos que faziam parte da turma 11ºY à data da realização da atividade sem imaginário histórico, três encontravam-se no nível 1 de imaginário histórico, cinco no nível 2 de imaginário histórico, seis no nível 3 de imaginário histórico e cinco no nível 4 de imaginário histórico[178].

No nível 1 de imaginário histórico, os três alunos não realizaram qualquer tipo de atividade. No nível 2 de imaginário histórico, os cinco alunos demonstraram uma falta de conhecimento histórico, tendo respondido às questões pretendidas de forma desatenta e, por vezes, errada, não tendo realizado a ficha de forma completa devido ao seu nível insuficiente de conhecimento e imaginário históricos. Demonstramos como este se caracteriza, a partir do exemplo de 2 alunos (Aluno B14 e B15) que se encontravam no nível 2.

O aluno B14 na primeira ficha, responde de forma correta a seis perguntas (1.1- 1, 2, 3, 4, 5, 6), não tendo conseguido realizar a segunda parte da ficha, correspondente à associação de imagens (1.2). Na segunda ficha, o aluno erra a ordenação cronológica, tal como a associação de imagens, tendo mostrado uma falta de atenção na realização da ficha. Na terceira ficha, este responde de forma correta a doze perguntas (1- 1, 2, 3, 4, 5, 6, 8 e 9; 2- B, C, D e I), tendo errado as restantes, demonstrando um conhecimento e imaginário históricos insuficiente:

[Aluno B14 – Ficha 1]:

1.1- “1-Estados Gerais; 2- Constituição; 3- Grande Medo; 4- Bastilha; 5- Luís XVI; 6- Homens”.

[Aluno B14 – Ficha 2]:

1-“B-D-A-F-E-G-C”
2- “1- 7; 2- 3; 3- 6; 4- 4; 5- 5; 6- 1; 7- 2”

[Aluno B14 – Ficha 3]:

1- “1- montanheses e girondinos; 2- à morte; 3- sans-cullotes e liberdade, igualdade e fraternidade; 4-a escravatura; 5- laico; 6- razão e ser supremo; 7-; 8- terror; 9- Robespierre”.
2- “A- 8; B- 4; C- 9; D- 6; E- 7; F- 5; G- 3; H- 2; I- 3”.

[178] Ver anexo 23.

O aluno B15 na primeira ficha, responde de forma correta a oito perguntas (1.1- 1, 3, 4, 5; 1.2- A, C, D, E) Na segunda ficha, o aluno responde de forma correta a todas as perguntas, porém não consegue realizar a terceira e última ficha, demonstrando um conhecimento e imaginário históricos insuficiente:

[Aluno B15 – Ficha 1]:

1.1- "1-Estados Gerais; 2- Constituinte; 3- Grande Medo; 4- Bastilha; 5- Luís XVI; 6- Gerais".
1.2.- "A- 5; B-2; C-4; D-3; E-1; F-6"

[Aluno B15 – Ficha 2]:

1-"D-B-E-G-A-F-C"
2- "1- C; 2- A; 3- G; 4- F; 5- E; 6- B; 7- D"

No nível 3 de imaginário histórico, seis alunos demonstraram algum conhecimento e imaginário históricos que adquiriram durante as aulas, tendo respondido às questões pretendidas na sua maioria de forma correta. Porém, estes alunos erraram um número considerável de respostas, bem como deixaram as fichas incompletas devido ao seu nível suficiente de conhecimento e imaginário históricos. Demonstramos como este se caracteriza, a partir do exemplo de 2 alunos (Aluno B11 e B12) que se encontravam no nível 3.

O aluno B11 na primeira ficha, responde de forma correta a dez perguntas (1.1- 1, 2, 3, 4, 5, 6; 1.2- A, C, D, E), tendo errado as restantes. Na segunda ficha, o aluno responde de forma correta à ordenação cronológica, tal como à associação de imagens. Na terceira ficha, este responde de forma correta a 16 perguntas (1- 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 e 9; 2- A, B, C, E, F, H e I), tendo errado as restantes, demonstrando um conhecimento e imaginário históricos suficiente:

[Aluno B11 – Ficha 1]:

1.1- "1-Estados Gerais; 2- Constituição; 3- Grande Medo; 4- Bastilha; 5- Luís XVI; 6- Homens".
1.2.- "A- 5; B- 2; C- 4; D- 3; E- 1; F- 6"

[Aluno B11– Ficha 2]:

1-"D-B-E-G-A-F-C"
2- "1- C; 2- A; 3- G; 4- F; 5- E; 6- B; 7- D"

[Aluno B11 – Ficha 3]:

1- "1- girondinos e montanheses; 2- à pena de morte; 3- sans-cullotes e liberdade, igualdade e fraternidade; 4- escravatura; 5- laico; 6- razão e do ser supremo; 7- árvore da liberdade; 8- terror; 9- Robespierre".
2- "A- 1; B- 4; C- 9; D- 7; E- 2; F- 8; G- 3; H- 5; I- 3".

O aluno B12 na primeira ficha, responde de forma correta a nove perguntas (1.1- 1, 2, 3, 4, 5, 6; 1.2- A, C, D), tendo errado as restantes. Na segunda ficha, o aluno responde de forma correta à ordenação cronológica, tal como à associação de imagens. Na terceira ficha, este responde de forma correta a onze perguntas (1- 1, 2, 4, 5, 6, 7, 8 e 9; 2- A, B, C), tendo errado as restantes, demonstrando um conhecimento e imaginário históricos suficiente:

[Aluno B12 – Ficha 1]:

1.1- "1-Estados Gerais; 2- Constituição; 3- Grande Medo; 4- Bastilha; 5- Luís XVI; 6- Homens".
1.2.- "A- 5; B- 2; C- 4; D- 3; E-; F- 1/6"

[Aluno B12 – Ficha 2]:

1-"D-B-E-G-A-F-C"
2- "1- C; 2- A; 3- G; 4- F; 5- E; 6- B; 7- D"

[Aluno B12 – Ficha 3]:

1- "1- montanheses e girondinos; 2- à pena de morte; 3- sans-cullotes e liberdade, igualdade e soberania popular; 4- escravatura; 5- laico; 6- razão e ser supremo; 7- árvore da liberdade; 8- terror; 9- Robespierre".
2- "A- 1; B- 4; C- 9; D- ; E- 8; F- 2; G- 3; H- ; I- ".

No nível 4 de imaginário histórico, os cinco alunos demonstraram um excelente conhecimento histórico aliado ao imaginário histórico que adquiriram durante as aulas. Face às questões apresentadas, responderam de forma exímia, tendo demonstrado um bom nível de conhecimento e imaginário históricos. Demonstramos como este se caracteriza, a partir do exemplo de 2 alunos (Aluno B13 e B17) que se encontravam no nível 4.

O aluno B13 na primeira ficha, responde de forma correta a dez perguntas (1.1- 1, 2, 3, 4, 5, 6; 1.2- A, C, D, E), tendo errado as restantes. Na segunda ficha, o aluno responde de forma correta à ordenação cronológica, tal como à associação de imagens. Na terceira ficha, este responde de forma correta a todas as 18 perguntas (1- 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 e 9; 2- A, B, C, D, E, F, G, H e I), demonstrando um bom conhecimento e imaginário históricos:

[Aluno B13 – Ficha 1]:

1.1- "1-Estados Gerais; 2- Constituição; 3- Grande Medo; 4- Bastilha; 5- Luís XVI; 6- Homens".
1.2.- "A- 5; B- 2; C- 4; D- 3; E- 1; F- 6"

[Aluno B13– Ficha 2]:

1-"D-B-E-G-A-F-C"
2- "1- C; 2- A; 3- G; 4- F; 5- E; 6- B; 7- D"

[Aluno B13 – Ficha 3]:

1- "1- montanheses e girondino; 2- à guilhotina; 3- sans-cullotes e liberdade, igualdade e fraternidade; 4- a escravatura; 5- laico; 6- razão e do ser supremo; 7- árvore da liberdade; 8- terror; 9- Robespierre".
2- "A- 1; B- 4; C- 9; D- 6; E- 2; F- 8; G- 7; H- 5; I- 3".

O aluno B17 na primeira ficha, responde de forma correta a todas as doze perguntas (1.1- 1, 2, 3, 4, 5, 6; 1.2- A, B, C, D, E, F). Na segunda ficha, o aluno responde de forma correta à ordenação cronológica, tal como à associação de imagens. Na terceira ficha, este responde de forma correta a todas as 18 perguntas (1- 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 e 9; 2- A, B, C, D, E, F, G, H e I), demonstrando um bom conhecimento e imaginário históricos:

[Aluno B17 – Ficha 1]:

1.1- "1-Estados Gerais; 2- Constituição; 3- Grande Medo; 4- Bastilha; 5- Luís XVI; 6- Homens".
1.2.- "A- 5; B- 6; C- 4; D- 3; E- 1; F- 2"

[Aluno B17 – Ficha 2]:

1-"D-B-E-G-A-F-C"
2- "1- C; 2- A; 3- G; 4- F; 5- E; 6- B; 7- D"

[Aluno B17 – Ficha 3]:

1- "1- montanheses e girondinos; 2- à morte; 3- sans-cullotes e liberdade, igualdade e fraternidade; 4- escravidão; 5- laico; 6- razão e ser supremo; 7- árvore da liberdade; 8- terror; 9- Robespierre".
2- "A- 1; B- 4; C- 9; D- 6; E- 2; F- 8; G- 7; H- 5; I- 3".

Após termos caraterizado os 4 níveis propostos de imaginário histórico, a partir das respostas dadas pelos alunos, conseguimos perceber de que maneira estes se demarcam uns dos outros, bem como qual o nível de imaginário histórico que cada aluno adquiriu acerca da Revolução francesa, após a lecionação das aulas.

No caso do 1º nível, há um conhecimento e imaginário históricos nulo, devido a não terem completado a ficha, ou tendo realizado a mesma de forma demasiado incompleta para definir o seu imaginário histórico. No 2º nível, percebemos que os alunos não completam a ficha na íntegra, observando-se perguntas sem resposta, ou respostas erradas, devido à falta de conhecimento e imaginário históricos. No entanto, as respostas que se encontram corretas, estão por vezes incompletas, devido à escassez de conhecimento e imaginário históricos dos alunos que a realizaram. No 3º nível, os alunos demonstram um maior cuidado na realização da ficha, apesar de errarem e não responderem a algumas questões, devido à sua desatenção. No entanto, os mesmos respondem à maioria das questões de forma correta, demonstrando assim um conhecimento e imaginário históricos suficiente. Por fim, no 4º nível os alunos realizam todas as fichas de forma completa, demonstrando o domínio do tema estudado a partir das suas repostas corretas, comprovando assim o seu bom conhecimento e imaginário históricos.

5.2.4. O 11º Ano: Atividade com Imaginário Histórico

A segunda atividade realizada no 11ºY foi com imaginário histórico. Esta foi desenvolvida acerca do tema da condição operária e do movimento operário, presente no domínio: "A sociedade industrial e urbana", e nos subdomínios: "Unidade e diversidade da sociedade oitocentista" e "O movimento operário", que teve a duração de 400 minutos de aulas lecionadas. A escolha do tema centrou-se na condição e movimento operário devido à importância política, económica e social do tema para a contemporaneidade dos alunos. De facto, é de especial relevância, tendo em conta o sistema político e económico em que nos encontramos atualmente (o capitalismo), expor aos alunos as repercussões, que no início a sociedade de classes e a organização capitalista tiveram para as classes mais baixas da sociedade, no caso, o proletariado. Para além disto, também é importante entender como o movimento operário evoluiu até hoje, com os sindicatos, as associações de mútuo apoio, as teorias do socialismo utópico e o marxismo, que se mantêm muito presentes na sociedade atual e onde permanecem ideias generalizadas e por vezes erradas acerca destas teorias políticas, económicas e sociais.

Devido ao contacto recorrente dos alunos com estes assuntos no seu quotidiano, focados na esfera política e social, com os sindicatos, as greves e os partidos políticos, é inegável a presença destes assuntos no imaginário social da população portuguesa. Neste sentido, procurámos perceber que conhecimentos e imaginário históricos tinham os alunos acerca de um tema tão rico e tão basilar da sua aprendizagem para a vida cívica. Deste modo, chegamos à conclusão de que grande parte da turma possuía algum tipo de conhecimento que os permitisse formar um imaginário histórico, daí a escolha ter recaído sobre a atividade com imaginário histórico.

Desta forma, partimos para a primeira fase, a fase da pré-atividade, procurando perceber quais os conhecimentos e imaginário históricos dos alunos antes da lecionação das aulas, tendo utilizado um total de 12 recursos imagéticos: 12 imagens[179]. A escolha dos recursos imagéticos foi pensada consoante os temas basilares desta matéria e o imaginário social da sociedade portuguesa. Nestes, destacam-se o operariado enquanto classe social, o trabalho infantil, as más condições de vida do proletariado, as consequências das más condições de vida e de trabalho do operariado, a hierarquia da sociedade capitalista, o movimento operário, a greve, as reivindicações operárias, os atores históricos Marx e Engels, o manifesto do partido comunista, o símbolo da anarquia e as internacionais operárias. Cada uma das imagens a ser analisadas pelos alunos individualmente, possuía três questões de resposta fechada (sim/não) e uma questão de resposta aberta, com o intuito de perceber quais eram os conhecimentos históricos dos alunos acerca do seu imaginário. No final da ficha os alunos encontravam uma questão de resposta aberta, incentivando-os a expressar os seus conhecimentos e imaginário históricos acerca do tema para além das imagens pensadas pelo professor na realização da pré-atividade.

Durante a análise do imaginário histórico prévio dos alunos, estes demonstraram ter o nível 1, 2 e 3 de imaginário histórico, que iremos analisar a partir das respostas dadas na 1ª fase de imaginário histórico prévio.

Dos 21 alunos que faziam parte da turma do 11º Y à data da realização da 1ª fase da atividade com imaginário histórico, quatro encontravam-se no nível 1, doze no nível 2 e três no nível 3[180].

[179] Ver anexo 24.
[180] Ver anexo 25.

Os alunos que se encontravam no nível 1, demonstraram uma falta de conhecimento e imaginário históricos, por não conhecerem a maioria das imagens, bem como não as relacionarem com a condição e movimento operário, levando a que não conseguissem identificar o que estava representado em cada uma. Para além disto, ao não responderem à questão final da ficha, confirmavam de forma explícita o nível 1 de imaginário histórico em que se encontravam.

Os alunos que se encontravam no nível 2, demonstraram uma falta de conhecimento histórico, que não se repercutia no seu imaginário, por conhecerem grande parte das imagens, relacionando-as com a condição e movimento operário. Desta forma conseguiram identificar por vezes o que estava representado, mas na sua maioria as suas respostas estavam erradas. Desta maneira, conseguimos perceber o nível insuficiente de imaginário histórico, por este não se sustentar em conhecimentos científicos, tal como podemos confirmar, a partir dos exemplos dados pelos alunos B7, B15 e B18.

[Aluno B7]:

5.1- “Sim”
5.2-“Sim”
5.3-“Sim”
5.4-“a maneira como era dividida e conseguimos ver que o povo sustenta e é algo importante neste tempo”

6.1-“Sim”
6.2-“Sim”
6.3-“Sim”
6.4-“Revolta do povo”

12.1-“Não”
12.2-“Sim”
12.3-“Sim”
12.4-“A revolta do proletariado”

[Aluno B15]:

1.1-“Não”
1.2-“Sim
1.3-“Sim”
1.4-“Proletariado”

3.1-“Não”
3.2-“Não”
3.3-“Sim”
3.4-“Orfanato”

5.1- “Não”
5.2-“Sim”
5.3-“Sim”
5.4-“representa a sociedade de classes”

[Aluno B18]:

2.1-“Não”
2.2-“Sim”
2.3-“Sim”
2.4-“Representa o trabalho árduo”

5.1-“Sim”
5.2-“Sim”
5.3-“Sim”
5.4-“Representa numa estrutura hierárquica os diferentes estatutos e seus representantes”

8.1-“Não”
8.2-“Sim”
8.3-“Sim”
8.4-“Representa o “lema”, respetivo à divisão de horas dos operários”

Os alunos que se encontravam no nível 3, demonstraram algum conhecimento e imaginário históricos, conhecendo grande parte das imagens que relacionaram com a condição e movimento operário e conseguindo identificar grande parte do que lhes era apresentado. Apesar disto, ainda demonstraram uma falta de conhecimento e imaginário históricos ao redigir respostas incompletas, tendo um nível suficiente de imaginário histórico, apoiado em parte em conhecimentos científicos. Podemos confirmar isto a partir dos exemplos dos alunos B9 e B12:

[Aluno B9]:

3.1-“Não”
3.2-“Sim”
3.3-“Sim”
3.4-“Na minha perspetiva, a imagem representa um quarto, onde tem diversas pessoas com baixas condições”.

5.1-“Não”
5.2-“Sim”
5.3-“Sim”
5.4-“Nesta imagem apresenta-nos a pirâmide do capitalismo que nos diz que os pobres sustentam os ricos”.

10.1-“Sim”
10.2-“Sim”
10.3-“Sim”
10.4-“O símbolo representa o partido comunista”

12.1-“Não”
12.2-“Sim”
12.3-“Sim”
12.4-“A frase diz-nos para os trabalhadores de todo o mundo unirem forças”.

[Aluno B12]:

4.1-“Não”
4.2-“Sim”
4.3-“Sim”
4.4-“Representa as classes mais baixa/pedintes/mendigos que na maioria vivem em condições precárias ou na rua”.

6.1-“Não”
6.2-“Sim”
6.3-“Sim”
6.4-“A manifestação do povo contra as condições que estes tem no trabalho”.

8.1-“Não”
8.2-“Sim”
8.3-“Sim”
8.4- “Os trabalhadores a pedir umas horas fixas para trabalho, e tempo para viver fora do trabalho””.

12.1-“Não”
12.2-“Sim”
12.3-“Sim”
12.4-“A união dos proletários contra os patrões devido às condições que estes tem no trabalho”

Após a realização da pré-atividade e de definido o nível de cada aluno, passamos para a 2ª fase, a fase da aula, com duração de 400 minutos, procurando (re)construir o conhecimento e imaginário históricos dos alunos a partir de recursos imagéticos, tendo sido utilizados um total de 21 recursos: 20 imagens e 1 mapa. Os recursos utilizados na primeira aula[181], acerca da condição operária, pretenderam demonstrar o posicionamento da classe operária dentro do sistema hierárquico do capitalismo, as condições de trabalho e de vida do operariado, bem como as suas consequências.

Na segunda aula[182], dedicada ao movimento operário, mais concretamente o movimento do associativismo e do sindicalismo, os recursos pretenderam demonstrar como a força do movimento operário partia da união de todos os trabalhadores. Efetivamente, através dos recursos foi atribuído um especial destaque ao movimento

[181] Ver anexo 26.
[182] Ver anexo 27.

sindicalista, que reivindicava melhores condições de trabalho e de vida, através da greve, tendo como objetivo que os alunos compreendessem como esta se caracterizava.

Na terceira aula[183], ainda acerca do movimento operário, abordamos o socialismo e as suas correntes utópica e científica, bem como as internacionais operárias. Desta forma, os recursos pretenderam numa primeira fase, fazer a distinção entre a sociedade de classes (capitalismo) e sociedade sem classes (socialismo), partindo posteriormente para a identificação dos principais atores históricos responsáveis pela teorização de diferentes doutrinas socialistas, como é o caso de P.-J. Proudhon, K. Marx e F. Engels. Para além disto, os recursos permitiram explicar a análise marxista da História a partir da luta de classes, com o esclavagismo, feudalismo e capitalismo, bem como o conceito de mais-valia. Por fim, estes recursos pretenderam identificar o apelo à união de todos os proletários do mundo no manifesto do partido comunista, levando consequentemente à criação das internacionais operárias.

Durante a lecionação das aulas, os alunos demonstraram-se bastante ativos e participativos, correspondendo de forma positiva às estratégias escolhidas. De facto, devido aos recursos imagéticos utilizados aliados aos seus conhecimentos prévios e tácitos acerca da matéria, foi possível debater com os alunos determinadas conceções e ideias erradas que tinham acerca da condição e movimento operário. De realçar especialmente o caso do socialismo, anarquismo e marxismo, devido aos conhecimentos e imaginário históricos que tinham. Estes, acabaram por motivar os alunos para as estratégias de ensino-aprendizagem, dando-lhes espaço para explorar, a partir dos recursos imagéticos, as preconceções acerca do tema que tinham, (re)construindo o seu imaginário histórico a partir do diálogo com o docente e com base nos recursos imagéticos.

Desta forma, passamos para a 3ª fase, a fase de obtenção de resultados, a partir da realização de três fichas. A primeira[184] era constituída por um exercício de associação de imagens que representavam a condição de vida e de trabalho da classe operária ou das consequências destas, finalizando com uma pergunta de resposta aberta, de modo que os alunos explicassem a partir das imagens a condição operária. A segunda ficha[185],

[183] Ver anexo 28.
[184] Ver anexo 29.
[185] Ver anexo 30.

pretendia que os alunos respondessem a uma pergunta de resposta aberta, a partir de duas imagens e da sua descrição, indicando a principal forma de luta do movimento operário, bem como os direitos que pretendiam reivindicar com esta. Por fim, a terceira e última ficha[186], tinha como intuito que os alunos respondessem a uma pergunta de resposta aberta, a partir de duas imagens e das suas descrições, explicando a visão marxista do capitalismo e a solução pensada dentro do quadro da sociedade do séc. XIX, para implementar o comunismo. As três fichas tiveram como propósito determinar o conhecimento e imaginário históricos dos alunos, fazendo com que desenvolvessem as suas respostas a partir das imagens apresentadas, demonstrando, assim, o conhecimento e imaginário históricos adquiridos durante a lecionação das aulas.

Estas estratégias demonstraram menos resultados, devido à complexidade e extensão das perguntas realizadas a partir das imagens, isto porque era notória uma desmotivação geral da turma na realização de exercícios escritos. Apesar disso, a parte mais ativa e participativa da turma, desenvolveu respostas completas que demonstraram o seu interesse e trabalho em aula. Tudo isto permitiu perceber quais os conhecimentos históricos adquiridos a partir da utilização de imagens e como estas permitiram (re)construir o imaginário histórico dos alunos.

As estratégias utilizadas para a obtenção de resultados, foram pensadas devido à necessidade de adquirir dados mais concretos acerca do conhecimento e imaginário históricos dos alunos a partir da lecionação das aulas e, simultaneamente, sempre com o objetivo de que estas fossem adequadas ao ano curricular em que os alunos se encontram. Desta forma, a associação de imagens às condições do operariado e as três questões de resposta aberta a partir da utilização de imagens, corresponderam ao objetivo de determinar mais concretamente o conhecimento e imaginário históricos construídos pelos alunos durante a lecionação das aulas.

Durante a análise de resultados, os alunos do 11ºY demonstraram os diversos níveis de imaginário histórico que os caracterizavam, com alunos a enquadrarem-se no nível 1 de imaginário histórico (sem conhecimento e imaginário históricos); no nível 2 de imaginário histórico (nível insuficiente de conhecimento e imaginário históricos); no nível 3 de imaginário histórico (nível suficiente de conhecimento e imaginário históricos);

[186] Ver anexo 31.

e no nível 4 de imaginário histórico (nível bom de conhecimento e imaginário históricos). Todos estes que iremos explorar e analisar a partir das respostas dadas por estes na fase 3, fase de obtenção de resultados.

Dos 19 alunos que faziam parte da turma 11º Y à data da realização da atividade com imaginário histórico, um encontrava-se no nível 1 de imaginário histórico, onze no nível 2 de imaginário histórico, quatro no nível 3 de imaginário histórico e três no nível 4 de imaginário histórico[187].

No nível 1 de imaginário histórico, o único aluno não realizou qualquer tipo de atividade. No nível 2 de imaginário histórico, onze alunos demonstraram uma falta de conhecimento e imaginário históricos. Face às questões apresentadas, responderam de forma bastante incompleta e, por vezes, errada, não tendo utilizado na maioria das vezes as imagens como recurso para as suas respostas. Além disto, não realizaram algumas das fichas pretendidas, devido ao seu nível insuficiente de conhecimento e imaginário históricos. Com o objetivo de demonstrar como o nível se caracteriza, iremos recorrer aos exemplos de 2 alunos (Aluno B2 e B14).

O aluno B2 na primeira ficha, no exercício de associação de imagens, responde de forma correta a sete (1 – 1, 2, 3, 4, 5, 7 e 8) das oito associações, tendo respondido de forma correta à pergunta de resposta aberta (2), apesar de estar muito incompleta. A segunda ficha não foi realizada pelo aluno. Na terceira e última ficha, o aluno responde de forma bastante incompleta à pergunta de resposta aberta, não tendo utilizado nenhuma das imagens, demonstrando a sua falta de conhecimento e imaginário histórico:

[Aluno B2 – Ficha 1]:

1- "Condições de trabalho: imagem 1, 4, 5 e 6", "Condições de vida: imagem 2 e 7"; "As consequências das condições de trabalho: imagem 8 e 3".

2- "O proletariado vivia em condições de escassez em termos da saúde no trabalho e em casa.

Os operários trabalhavam de 12 a 16 horas em situações precárias com pouca higiene, além disso todo o mundo tem que trabalhar incluindo as crianças (imagens 6 e 4); não só trabalhavam por horas mas também viviam em condições péssimas sem instalações sanitárias, num edifícios poderiam viver até 10 famílias (imagens 7 e 2)."

[Aluno B2 – Ficha 3]:

[187] Ver anexo 25.

1- "Marxismo partia do desejo de uma sociedade sem classe e foi com esta ideia que Karl Marx percebeu que para haver uma mudança na sociedade é preciso uma revolta por parte dos oprimidos contra os opressores.

O aluno B14 na primeira ficha, no exercício de associação de imagens, responde de forma correta a sete (1 – 1, 2, 3, 4, 5) das oito associações, tendo respondido de forma correta à pergunta de resposta aberta (2), apesar de estar muito incompleta e não ter utilizado as imagens pretendidas. Na segunda ficha, o aluno responde de forma bastante incompleta à pergunta de resposta aberta, não tendo utilizado as imagens na construção da sua resposta. Na terceira ficha, o aluno utiliza as imagens na sua resposta, apesar disso, este acaba por fazer uma mera exposição incompleta do tema, demonstrando a sua falta de conhecimento e imaginário histórico:

[Aluno B14 – Ficha 1]:

1- "Condições de trabalho: imagem 1, 4, 5 e 6", "Condições de vida: imagem 2 e 8"; "As consequências das condições de trabalho: imagem 3, 7".

2- "O século XIX foi marcado pelas precárias condições operárias, onde crianças eram usados para trabalhar no setor mineiro, de tecelagem e fiação de algodão. O excesso de carga horária era de igual forma tanto para crianças, homens até mesmo mulheres, com o excesso de carga horária as pessoas viviam infelizes e sem dinheiro para sobreviver".

[Aluno B14 -Ficha 2]:

1- "A principal forma foi o sindicalismo, através da união dos trabalhadores para exigir melhores condições e direitos, direitos esses que servem a menor carga horária, salários justos, segurança no trabalho e direito do descanso".

[Aluno B14 – Ficha 3]:

1- "A primeira imagem ilustra a critica marxista ao capitalismo destacando a exploração dos trabalhadores pela burguesia, já a segunda imagem apresenta a solução para essa exploração, a tal união do proletariado e a implementação do comunismo".

No nível 3 de imaginário histórico, quatro alunos demonstraram algum conhecimento e imaginário históricos que adquiriram durante as aulas, tendo respondido às questões pretendidas de forma correta e sucinta, utilizando as imagens para construírem as suas respostas. Porém, ao não desenvolverem as suas respostas, estas ficaram em parte incompletas devido ao seu nível suficiente de conhecimento e imaginário históricos. Demonstramos como este se caracteriza, a partir do exemplo de dois alunos (Aluno B5 e B9) que se encontravam no nível 3.

O aluno B5 na primeira ficha, no exercício de associação de imagens, responde de forma correta a seis (1 – 1, 2, 3, 4, 5 e 7) das oito associações, também responde de forma correta à pergunta de resposta aberta (2) a partir das imagens, mas, apesar disso, esta encontrava-se incompleta. Na segunda ficha, o aluno responde de forma bastante incompleta à pergunta de resposta aberta, apesar de ter utilizado as imagens na construção da sua resposta. Na terceira ficha, o aluno utiliza uma imagem na sua resposta, apesar disso, este acaba por fazer uma mera exposição incompleta do tema, demonstrando o seu conhecimento e imaginário históricos suficiente:

[Aluno B5 -Ficha 1]:

1- "Condições de trabalho: imagem 1, 4, 5 e 6", "Condições de vida: imagem 2, 7 e 8"; "As consequências das condições de trabalho: imagem 3".

2- "A classe operária vivia em péssimas condições. O proletariado não tinham meios de produção logo vendiam a sua força de trabalho em troca de um salário, tanto homens como mulheres e crianças (imagem 1, 4, 5, 6).

Em termos de condições de trabalho, começavam muito cedo e trabalhavam 12 a 16 horas por dia onde não tinham férias, feriados e não podiam descansar (imagem 1, 4, 5 e 6).

No local de trabalho não tinham condições de saúde nem normas de segurança logo caso houvesse um acidente podiam ser despedidos.

Todas estas condições tinham consequências como afogar as mágoas no álcool (imagem 3).

Para além disso, viviam em caves e sótãos sem água, aquecimento e instalações sanitárias. As ruas não eram pavimentadas e existia muita mendicidade."

[Aluno B5 – Ficha 2]:

1- "No sindicalismo os sindicatos lutam pela melhoria de salários e condições de trabalho (imagem 1).

A legalização dos sindicatos e a influência de ideais socialistas fez com que o crescimento sindical crescesse com as Trade Unions originando a criação de sindicatos nacionais e internacionais. (imagem 2)

[Aluno B5 – Ficha 3]:

1- "No marxismo o esclavagismo, o feudalismo e o capitalismo deveu-se à luta de classes entre opressores e oprimidos. O sistema capitalista consistia na mais-valia, ou seja o salário do operário não corresponder ao valor total que de produz, apenas corresponde ao valor que este precisa para sobreviver logo o restante fica para o burguês que vai investir nas fábricas e nos meios de produção, lucrando (imagem 1)".

O aluno B9 na primeira ficha, no exercício de associação de imagens, responde de forma correta a todas as associações (1 – 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 e 8), bem como respondeu de forma correta à pergunta de resposta aberta (2) a partir das imagens, apesar disso esta encontrava-se incompleta. Na segunda ficha, o aluno responde de forma bastante

incompleta à pergunta de resposta aberta, não tendo aprofundado o tema do sindicalismo e das reivindicações operárias, apesar de ter utilizado as imagens na construção da sua resposta. Na terceira ficha, o aluno, apesar de utilizar as duas imagens na sua resposta, acaba por fazer uma mera exposição do tema, demonstrando a seu conhecimento e imaginário históricos suficiente:

[Aluno B9 – Ficha 1]:

1- "Condições de trabalho: imagem 1, 4 e 5", "Condições de vida: imagem 2 e 7"; "As consequências das condições de trabalho: imagem 3, 6 e 8".

2- "As condições de trabalho dos operários era má, onde não eram bem pagos, onde trabalhavam várias, e excessivas, horas sem parar e como vemos, na imagem 1, muitas vezes as crianças eram usadas no trabalho.

Com as más condições aparecem as consequências, onde muitas vezes, usavam o pouco dinheiro que tinham para gastar em bebidas alcoólicas acabando assim por tentar "esquecer os problemas", presentes na sua vida, podemos confirmar com a imagem 3.

Com isto podemos perceber que a qualidade de vida era precária, ou seja, as casas, muitas vezes revestidas somente a tijolo, não possuíam saneamento e as estradas muito danificadas e sujas, como vemos na imagem 2".

[Aluno B9 - Ficha 2]:

1- "A principal forma de luta do movimento operário, foi criar os sindicatos, onde era escolhido um operário para passar a ser o "chefe" do sindicato para lutar e preservar os seus direitos.

Com isso vieram diversas revoltas, como as greves, imagem 1, onde vemos diversos operários a porta do patrão da fábrica a exigir os seus direitos.

Na imagem 2 conseguimos perceber que eles (operários) se unem para proteger os seus direitos e lutando por justiça".

[Aluno B9 – Ficha 3]:

1- "De acordo com a imagem 1 vemos a visão marxista, era que existia muito o capitalismo e a mais-valia, onde os "patrões" utilizavam os operários para os explorar no trabalho, e depois acabava por pagar o mínimo possível.

Para acabar com isso, tinham como plano criar partidos constituídos por operários. Após serem eleitos tinha em mente organizar o comunismo, e por fim com tudo feito e organizado, acabariam com o estado pois já não seria necessário.

Com isto, para tudo isto ter início e sucesso Marx pedia para haver uma união dos proletários de todo o mundo (imagem 2), pois como a burguesia tinha poder suficiente para acabar com o movimento rapidamente, assim não lhes dariam espaço de manobra, pois unidos são mais fortes".

No nível 4 de imaginário histórico, apenas três alunos demonstraram um excelente conhecimento histórico aliado ao imaginário histórico que adquiriram durante as aulas. Face às questões colocadas, responderam de forma completa, utilizando as imagens de forma pertinente, demonstrando um bom nível de conhecimento e imaginário

históricos. Demonstramos como este se caracteriza, a partir do exemplo de 2 alunos (Aluno B3 e B16) que se encontravam no nível 4.

O aluno B3 na primeira ficha, no exercício de associação de imagens, responde de forma correta a todas as associações (1 – 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 e 8), respondendo, também, de forma correta e completa à pergunta de resposta aberta (2) a partir das imagens. Na segunda ficha, o aluno responde de forma bastante completa à pergunta de resposta aberta, utilizando as imagens na construção da sua resposta. Na terceira ficha, o aluno utiliza as duas imagens na sua resposta, explorando de forma exímia o tema pretendido, demonstrando o seu bom conhecimento e imaginário históricos:

[Aluno B3 – Ficha 1]:

1- "Condições de trabalho: imagem 1, 4 e 5", "Condições de vida: imagem 2 e 7"; "As consequências das condições de trabalho: imagem 3, 6 e 8".

2- "A revolução industrial criou a fábrica e fez nascer o operário. A fábrica, tal como as máquinas, pertencem ao capital do empresário burguês. O operário encontra-se no patamar inferior da sociedade de classes e que necessita de usar a sua força de trabalho (manual) em troca de salários que muitas vezes eram insuficientes para a subsistência.

No século XIX, a classe operária, era um grupo heterogéneo composto por homens, mulheres e crianças que constituíam uma mão de obra barata e sempre disponível devido à necessidade de rendimento, imagem 1, usando assim os filhos como mão de obra, para neste serem utilizados como ferramentas essenciais para a extração de minerais nas minas pois estes tinham uma maior agilidade e o seu tamanho ajudava no trabalho, imagem 6.

As condições de trabalho eram duríssimas. O dia de trabalho começa muito cedo e durava cerca de 12 a 16 horas. Os horários eram rígidos, com curtas pausas para refeições, e a vigilância apertada pelos colarinhos branco. A imagem 5 demonstra a dureza do trabalho operário.

Sem qualquer tipo de saúde ou de segurança, os locais de trabalho eram inóspitos = havia poucas janelas e quando havia, as instalações eram demasiado quentes no verão e respetivamente frias no inverno. Era exercido um trabalho em linhagem e quando havia os variadíssimos acidentes esta encontrava-se sujeita a uma paragem, este eram oriundos do cansaço e esgotamento do trabalho excessivo, podemos contemplar isto com a imagem 4.

Como referido acima os salários dos trabalhadores eram sempre muito básicos. Em períodos prósperos, a procura de mão de obra aumentava e os salários tendiam a se elevar. Em contrapartida, em tempo de crise, o salário eram reduzidos e o desemprego era excessivo. Mais baixos ainda eram os que eram atribuídos às mulheres, mesmo sendo mais ágeis e obedientes e realizando os mesmos trabalhos pesados dos homens recebiam metade de um salário. Já em relação às crianças, estas iniciavam o seu trabalho com apenas 4 e 5 anos e trabalhavam as mesmas horas que um adulto e recebiam uma miséria, pior que as mulheres.

Com a saída do meio rural onde a solidariedade aldeã existia, os trabalhadores que vinham para as cidades viviam em um estado de miséria. O alto preço dos alojamentos no meio urbano, as famílias operárias viam-se obrigadas a viver em subalugamentos, imagem 7. Eram espaços pequenos, escuros, húmidos, sem água canalizada, aquecimento ou saneamento.

Nos bairros operários que foram crescendo na periferia das cidades, as condições de higiene não eram das melhores. As ruas muitas das vezes não eram pavimentadas, a água e os detritos acumulavam-se, o que prejudicava a saúde dos operários, imagem 2.

A ausência de proteção social e de laços de solidariedade prejudicaram a solidão e a desilusão, aumentando assim o nível de embriaguez, imagem 3, as pessoas trabalhadoras em

fábricas ou minas passam a beber para se "esquecer" da vida. O terrível estado deste movimento operário, fez elevar os aspetos da mendiguice, imagem 8, de prostituição de delinquência e de criminalidade."

[Aluno B3 – Ficha 2]:

1- "Foi no sindicalismo que residiu o futuro do movimento operário. Consistiu na criação de associações de operários, como o intuito de defender os interesses dos trabalhadores. Em troca de uma quota, os sindicatos propunham-se a lutar pela melhoria dos salários e das condições de trabalho, utilizando, quando preciso, as greves (imagem 1), como forma de pressionar a entidade patronal.

A legalização dos sindicatos e a influência das doutrinas socialistas concorreram para o crescente força do sindicalismo.

O objetivo das lutas grevistas, ou seja, o objetivo da principal arma do movimento operário era = a reivindicação do dia de trabalho de 8 horas, em vez de 12 a 16 horas, a melhoria dos salários, o direito ao descanso semanal, ao domingo por ser o dia da semana quando a missa e a ligação a Deus e a indeminização, vinda do patrão, em caso de acidente, componente que era atribuída pelas associações de socorros mútuos (associativismo), sendo que esta informação toda corresponde a imagem 2."

[Aluno B3 – Ficha 3]:

1- "O socialismo marxista provém do nome alemão Karl Marx, juntamente com o seu compatriota Friedrich Engels, publicaram em 1848 o Manifesto do Partido Comunista. Esta obra marcou o socialismo e a História, pelo simples motivo que era portadora de uma nova conceção da sociedade, dando origem a inúmeros movimentos revolucionários.

O marxismo detém-se numa análise rigorosa da História da Humanidade. Conclui-se que assenta numa sucessão de modos de produção diferenciados (o esclavagismo; o feudalismo e o capitalismo, imagem 1) e que a passagem de um modo de produção para outro deve-se à luta de classes entre opressores e oprimidos, explicou assim a luta de classes.

Ao analisarmos o modo de produção capitalista, chegamos a mesma conclusão a que Marx salientou, este modo repousa no dinheiro, ou seja, na mais-valia. A mais-valia corresponde ao salário do operário que não simboliza o valor do seu próprio trabalho, mas apenas dos bens que ele precisa mas sim o suficiente para sobreviver, sendo assim a exploração do operário é o lucro do burguês capitalista. Mais uma vez existia a luta entre classes, desta vez tratava-se da luta entre proletários e os burgueses que os levaria a eliminação do capitalismo.

Para isto acontecer, torna-se necessário os trabalhadores se dividirem em sindicatos e partidos, conquistando o poder político e exercer a ditadura do proletariado. Esta mais não seria uma das etapas a anteceder e preparar a verdadeira sociedade socialista – o comunismo – onde existe uma sociedade sem classes, sem propriedade privada e sem a "exploração do homem pelo homem".

A mensagem que Karl Marx defende no final do seu manifesto é "Proletários de todos os países, uni-vos" (imagem 2), com isto Marx apelava à união e à solidariedade do proletariado, o que veio a se concretizar na criação de associações internacionais de trabalhadores conhecidas por Internacionais. Era nelas a quem caberia a coordenação da luta para o derrube do capitalismo e da sociedade de classes."

O aluno B16 na primeira ficha, no exercício de associação de imagens, responde de forma correta a sete (1 – 1, 2, 3, 4, 6, 7 e 8) das oito associações, respondendo, também,

de forma correta e completa à pergunta de resposta aberta (2) a partir das imagens. Na segunda ficha, o aluno responde de forma completa à pergunta de resposta aberta, não utilizando as imagens na construção da sua resposta, apesar disso, a sua resposta contempla o que era pretendido retirar das imagens. Na terceira ficha, o aluno utiliza as duas imagens na sua resposta, explorando de forma exímia o tema pretendido, demonstrando o seu bom conhecimento e imaginário históricos:

[Aluno B16 – Ficha 1]:

1- "As condições de trabalho: imagem 1 e 4"; "As condições de vida: imagem 2, 5, 7 e 8"; "As consequências das condições de trabalho: imagem 3 e 6".

2- "As imagens só reforçam o que sabemos acerca das condições da classe operária: que eram precárias e não davam as condições mínimas de trabalho e de vida, tanto pelos baixos salários como pelas fábricas sem condições algumas que levavam a que o proletariado tivesse vidas miseráveis.

Na imagem 1 observamos as condições de trabalho que muitas crianças e adultos estavam sujeitos nas minas, mas principalmente as crianças pois estas eram mais pequenas e cabiam em espaços em que os adultos não conseguiam. Isso levou a mortes e consequências graves na saúde das pessoas que la trabalhavam, como podemos ver na imagem 6, com as crianças sujas e muitos deles com ferimentos.

Na imagem 4 vemos também as condições de trabalho das mulheres que eram especialmente recrutadas para trabalhar na indústria têxtil e menos para as minas. Estas realizavam os mesmos trabalhos que os homens mas recebiam apenas metade do seu salário.

Quanto às condições de vida estas eram bastante influenciadas pelas condições de trabalho, sendo as consequências dessas condições o maior motivo pelo qual as condições de vida eram débeis, uma vez que os salários eram baixos e instáveis e não havia qualquer cuidado com a saúde, trabalhava-se 6 a 7 dias por semana com horários rígidos em que se trabalhava 12 a 16 horas e as pausas para as refeições eram demasiado curtas. Com má iluminação, com fome, cansaço e com trabalho pesado era de esperar que os operários não tivessem qualquer condição de vida e moravam em bairros como esta representado na imagem 2, que eram construídos com o propósito de obrigar o proletariado e feitos há pressa o que resultou em habitações em muito mau estado e sem espaços sanitários o que levava as pessoas a fazerem as suas necessidades na rua, diminuindo assim drasticamente a pouca qualidade de vida que tinham.

As crianças, dado os baixos salários principalmente, não trabalhavam só nas minas e sim em qualquer lado que fossem aceites dado que o desemprego nesta sociedade era incogitável levando a que por vezes crianças com 4 ou 5 anos trabalhassem as mesmas horas que os adultos, imagem 5.

A classe média nem sempre ficava confortável economicamente e nem sempre permanecia na classe media. Quando as coisas apertavam este subalugavam os espaços ao proletariado pois estes queriam qualquer sítio para ficar mesmo se não houvesse condições e houvesse imensa gente para dividir, imagem 7. E por vezes, quando perdiam investimentos e não tinham poupanças por exemplo, a classe media abandonava esse estatuto e passava a ter as condições do proletariado, imagem 8.

Tudo isso influenciou a saúde não só física mas como mental o que levava que o pouco dinheiro que tinham os operários gastavam com o intuito de se embriagarem e se sentirem melhor, imagem 3. Essa penúria aumentou a mendicidade, a prostituição, a delinquência e a criminalidade, tornando pior o mal em que viviam".

[Aluno B16 – Ficha 2]:

1- "O operariado adotou várias formas de organização para reivindicar os seus direitos, entre eles está o sindicalismo que consistia em um grupo de proletários se organizar e lutar em prol dos seus interesses profissionais com a intenção de se socorrerem mutuamente já que os seus patrões não lhes davam qualquer apoio financeiro extra e os salários eram baixos. Sendo assim eles criaram os sindicatos onde os trabalhadores de uma fábrica de uma certa profissão se reuniam e escolhiam um líder, essa pessoa deixava de trabalhar para se dedicar a luta pelas melhores condições de trabalho e melhores salários, este líder era pago com as quotas pagas pelos operários que lhe confiavam o poder de tornar as suas condições melhores, por vezes recorriam à greve como forma de intimidar quem estava no poder, pois o patrão precisava de funcionários para eles trabalharem e ele receber o capital o que não acontecia se os funcionários fizessem a greve, e assim o líder exigia: 8 horas de trabalho, a melhoria dos salários, o direito ao descanso semanal e dominical e a indeminização em caso de acidente, velhice e desemprego, todas estas exigências foram objetivos das lutas grevistas e estas foram a principal arma do movimento operário.

Com a legalização dos sindicatos, que antes não eram legalizados porque formavam uma ameaça contra a alta burguesia pois eles eram muitos e estavam unidos com um propósito que não a agradava, o sindicalismo só foi crescendo e em 1874 as Trade Unions britânicas contassem com mais de um milhão de participantes."

[Aluno B16 – Ficha 3]:

"Karl Marx, juntamente com Friedrich Engels, publicou o Manifesto do Partido Comunista, que foi uma obra que marcou de forma significante o socialismo, mas também a história, dado que nela se encontrava uma nova visão da sociedade e esteve na origem de inúmeros movimentos revolucionários. Ao contrário do que encontramos no socialismo utópico, idealismos e projetos fracassados sem qualquer planeamento, o marxismo criou um programa minucioso de ação e partilhou-o com o objetivo de ele ser posto em prática. A imagem 1 retrata a visão marxista que tinha o objetivo de mostrar que houve sempre relações entre opressores e oprimidos e a história só avança quando uma revolução acaba com ela, como o caso do esclavagismo, feudalismo e agora o capitalismo. Karl Marx criou o conceito de mais-valia que consistia em: o salário do trabalhador não corresponde ao valor do seu trabalho e sim ao valor que ele precisa para sobreviver e sendo o dinheiro, que não é dado ao proletário pelo seu trabalho, lucro do burguês que o explora. E sendo assim a história irá repetir-se e o confronto entre as duas classes eliminara o capitalismo.

Para isso seria necessário que os proletários se organizassem em partidos e sindicatos e só depois viria a 1ª etapa que era: conquistar o poder político e assim exercer a ditadura do proletariado, depois de se por em prática e ter o proletariado no poder poderia-se passar para a 2ª etapa: preparar a verdadeira sociedade socialista, ou seja, o comunismo e por último acabaria-se com a ditadura do proletariado e dava-se início ao comunismo onde seria uma sociedade livre de explorações, desigualdades, injustiças e sem classes, onde toda a gente era igual.

Na imagem 2 vemos uma frase exibida no fim do manifesto, "proletários de todo o mundo, uni-vos", que apela a união dos proletários. E estes realmente se uniram e criaram as Internacionais operárias, que eram instituições internacionais de trabalhadores, e cabia-lhes a elas a coordenação da luta para derrubar o capitalismo e a sociedade de classes.

A Internacional pioneira foi fundada em Londres e os seus estatutos foram elaborados pelo próprio Marx, e partia da ideia que a independência dos proletários seria mérito e esforço deles. A Internacional contribuiu para a consolidação do movimento operário, apoiava sindicatos e sociedades de resistência e estabelecia a greve geral como forma de luta, apoiando-a."

Após termos caraterizado os 4 níveis propostos de imaginário histórico, a partir das respostas dadas pelos alunos, conseguimos perceber de que maneira estes se demarcam uns dos outros, bem como qual o nível de imaginário histórico que cada aluno adquiriu acerca da condição e movimento operário, após a lecionação das aulas.

No caso do 1º nível, há um conhecimento e imaginário históricos nulo, devido a não terem completado a ficha, ou tendo realizado a mesma de forma demasiado incompleta para definir o seu imaginário histórico. No 2º nível, percebemos que os alunos não completam a ficha na íntegra, respondendo de forma bastante incompleta, errada e, por vezes, não utilizando as imagens na construção da sua resposta, devido à falta de conhecimento e imaginário históricos dos alunos. No 3º nível, os alunos demonstram um maior cuidado na realização das fichas. Apesar da maioria das respostas se encontrarem incompletas e não aprofundarem muito os temas propostos, os alunos conseguem responder de forma correta a partir da utilização de imagens, tendo um conhecimento e imaginário históricos suficiente. Por fim, no 4º nível os alunos realizam as fichas de forma completa, demonstrando o domínio do tema estudado, redigindo respostas excelentes a partir da utilização das imagens, comprovando o seu bom conhecimento e imaginário históricos.

5.2.5. O 12º Ano: Atividade sem Imaginário Histórico

No 12º Z a primeira atividade a ser realizada foi sem imaginário histórico. Foi abordado com a turma o tema da dimensão económica e social da crise de 1929, presente no domínio: "O agudizar das tensões políticas e sociais a partir dos anos 30", e no subdomínio: "A Grande Depressão" que teve uma duração de 200 minutos de aulas lecionadas. Devido à importância do tema, não só no passado, mas também no presente, procurámos perceber quais os conhecimentos e imaginário históricos os alunos detinham acerca deste. Assim sendo, para analisar o conhecimento e imaginário histórico dos alunos, recorri a dois recursos marcantes e especialmente conhecidos, como o trabalho da fotógrafa Dorothea Lange e também o romance de John Steinbeck, "As Vinhas da Ira". Com isto, concluí que nenhum dos alunos possuía qualquer tipo de conhecimento que os permitisse formar um imaginário histórico acerca do tema, resultando na escolha da realização da atividade sem imaginário histórico.

A escolha do tema recaiu sobre a dimensão económica e social da crise de 1929, devido à importância que esta detém para os alunos entenderem como as crises cíclicas do capitalismo acabam por ter um impacto negativo ao nível económico e social, levando uma grande parte da população a cair na pobreza e miséria extrema. Assim, esta matéria acaba por ser fundamental, tendo em conta que os próprios alunos vivem dentro do sistema capitalista, percebendo as suas vantagens e desvantagens, como também as consequências que uma crise como a de 1929 pode gerar.

A primeira fase, a fase da aula, durou 150 minutos, não se caracterizando ao contrário das outras atividades deste tipo, pelo ensino através de recursos imagéticos. Efetivamente, recorri à utilização de uma estratégia de sala de aula invertida, na qual se pretendeu que os alunos durante a segunda fase, a da obtenção de resultados, construíssem o seu conhecimento e imaginário históricos a partir de uma ficha de imagens. Neste sentido, o objetivo na fase da aula, foi dar aos alunos os conhecimentos históricos necessários acerca da época.

Desta forma, as duas aulas lecionadas acerca do tema da Grande Depressão focaram-se nas causas que levaram à crise de 1929, a sua dimensão financeira e a mundialização da mesma. Assim, pretendeu-se trabalhar com os alunos numa primeira fase a ideia generalizada da população americana acerca da prosperidade da sua economia, proporcionada pela facilitação do crédito feita pelos bancos, que mantinham a ilusão do poder de compra americano, bem como levou parte da população a investir na bolsa, devido à confiança no mercado para enriquecer rapidamente. Posteriormente, numa segunda fase, trabalhamos com os alunos quais as consequências advindas da falácia da prosperidade americana, reconhecendo os indícios que já se iam manifestando da quebra económica americana, como é o caso da superprodução, do desemprego e da especulação bolsista que atingia níveis preocupantes. Toda esta conjuntura proporcionou em outubro de 1929 o crash da Bolsa de Wall Street, levando à falência dos bancos, das empresas, dos acionistas e à da generalidade da população. Por fim, numa terceira fase, vimos com os alunos, como a crise financeira dos EUA, levou a que todo o mundo entrasse numa crise sem precedentes na História. Consequentemente, tudo isto deu origem ao declínio do comércio mundial, transformando em poucos anos uma crise de inflação numa crise de deflação, piorando, assim, as condições económicas e sociais da população.

Após a lecionação das aulas, partimos para a segunda fase, a fase de obtenção de resultados, que se caracterizou pela estratégia de sala de aula invertida. Neste sentido, tendo durante as aulas lecionadas desenvolvido o tema das causas da crise, a crise financeira e a mundialização da crise, apenas restava tratar a matéria relativa à crise económica e social. Desta forma, desenvolvemos uma ficha de trabalho com o intuito de que os alunos, partindo dos conhecimentos históricos adquiridos durante as aulas, conseguissem analisar uma tabela acerca dos índices de produção e (des)emprego de 1929 a 1938, bem como, um conjunto de imagens fotografadas durante a Grande Depressão e as respetivas descrições, traçando o panorama económico e social da crise de 1929 que abateu os EUA.

A ficha[188] subdividiu-se em duas partes, a primeira relacionada com a vida na cidade durante a Grande Depressão, e a segunda sobre a vida no campo durante a Grande Depressão, tendo cada uma das partes três questões de resposta aberta. A primeira parte foi constituída por um conjunto de cinco imagens, com o objetivo de que os alunos conseguissem relacionar o crash da bolsa em 1929 com as consequências económicas e sociais para a população citadina dos EUA, destacando os problemas da indústria, do desemprego, do gangsterismo e dos bairros de lata. A segunda parte apresentava um conjunto de seis imagens, com o objetivo de que os alunos relacionassem o crash da bolsa em 1929 com as consequências económicas e sociais para a população rural dos EUA. Neste caso, destacamos os problemas do consumo, das colheitas agrícolas, do aparecimento de fenómenos naturais prejudiciais às colheitas e quais as soluções encontradas pela população rural para tentar sobreviver.

A escolha desta estratégia para a obtenção de resultados, teve o intuito de perceber quais as potencialidades dos alunos para construírem o seu conhecimento e imaginário históricos sozinhos. Estes seriam construídos a partir das aulas prévias acerca do crash da bolsa de 1929, nas quais o tema da atividade (a dimensão económica e social da crise de 1929) está inserido, bem como de imagens e descrições referentes ao tema. Desta forma, as questões de resposta aberta permitiram aos alunos explorar as imagens a partir dos conhecimentos prévios aprendidos, bem como das descrições apresentadas, fomentando a criatividade na construção do conhecimento e imaginário históricos.

[188] Ver anexo 32.

Esta estratégia foi finalizada numa última aula de 50 minutos[189], na qual se pretendeu fazer a correção da ficha a fim de perceber quais tinham sido os conhecimentos históricos adquiridos, bem como o imaginário histórico que tinham desenvolvido. Nesta aula e na ficha de obtenção de resultados, verificaram-se bons resultados adquiridos por parte dos alunos, apesar de algumas dificuldades no processo de construção do conhecimento histórico, devido à matéria não ter sido lecionada em aula. Esta estratégia permitiu perceber as limitações da estratégia da sala de aula invertida na construção do imaginário histórico devido à falta de bases de conhecimento histórico. No entanto, também se verificou as potencialidades da mesma, destacando o papel criativo e independente dos alunos na análise de imagens para a construção do seu imaginário histórico.

Durante a análise de resultados, os alunos do 12ºZ demonstraram os diversos níveis de imaginário histórico que os caracterizavam, com alunos a enquadrarem-se no nível 1 de imaginário histórico (sem conhecimento e imaginário históricos); no nível 2 de imaginário histórico (nível insuficiente de conhecimento e imaginário históricos); no nível 3 de imaginário histórico (nível suficiente de conhecimento e imaginário históricos); e no nível 4 de imaginário histórico (nível bom de conhecimento e imaginário históricos). Todos estes que iremos explorar e analisar com base nas respostas dadas por estes na fase 2, fase de obtenção de resultados.

Dos 29 alunos que faziam parte da turma 12ºZ à data da realização da atividade sem imaginário histórico, 13 encontravam-se no nível 1 de imaginário histórico, um no nível 2 de imaginário histórico, onze no nível 3 de imaginário histórico e quatro no nível 4 de imaginário histórico[190].

No nível 1 de imaginário histórico, os 13 alunos presentes neste nível não realizaram a atividade pretendida. No nível 2 de imaginário histórico, apenas um aluno se encontrava neste nível, demonstrando uma falta de conhecimento e imaginário históricos. Face às questões apresentadas, o aluno respondeu de forma bastante incompleta e, por vezes, errada, tendo utilizado as imagens como meros acessórios para responder às questões pretendidas, devido ao seu nível insuficiente de conhecimento e

[189] Ver anexo 33.
[190] Ver anexo 34.

imaginário históricos. Demonstramos como este se caracteriza, a partir do exemplo desse aluno (Aluno C22) que se encontrava no nível 2.

O aluno C22 na realização da ficha, responde de forma incompleta às perguntas de resposta aberta, não desenvolvendo nenhum dos temas pedidos, utilizando poucas imagens na justificação da sua resposta. Quando o faz, apenas utiliza estas e as suas descrições como meros acessórios da sua resposta, demonstrando a sua falta de conhecimento e imaginário histórico:

[Aluno C22 – Ficha 1]:

1.1- "Após o crash da bolsa, a indústria americana vai à falência e a população que trabalha nas fábricas fica desempregada (imagem 1)".

1.2- "A população americana culpava o presidente pelas suas condições de vida ("visando criticar o presidente Hoover e o Partido Republicano pela crise económica e a miséria"), e como o presidente não conseguiu responder à miséria da população, a população viu apoio no "gangsterismo" (imagem 2) que eventualmente cresceu com o seu apoio".

1.3- "A crise económica levou a população a ter a necessidade de procurar um meio de sustento ("fila de homens olham para as oportunidades de emprego"). Como a pobreza era tanta, a população tornou onde eram as indústrias em bairros de lata (Imagem 5), bairros esses que viviam em más condições".

2.1- "Com a diminuição do consumo e as dificuldades da indústria, os preços das colheitas agrícolas desceram devido à superprodução, levando a uma diminuição significativa na renda dos agricultores".

2.2- ""Dust Bowl" que "fizeram desaparecer os campos agrícolas, casas e estradas durante a Grande Depressão".

2.3- "Uma das soluções encontradas pelas pessoas, para tentarem sobreviver, foi a imigração (imagem 11) à procura de uma nova vida e melhores condições de vida e outra solução foram os programas de governo e assistência que ajudava muitas pessoas a obter apoio financeiro e social durante estes tempos difíceis".

No nível 3 de imaginário histórico, onze alunos demonstraram algum conhecimento e imaginário históricos que adquiriram durante as aulas e a partir da ficha, tendo respondido às questões pretendidas de forma correta e sucinta, utilizando, em parte, as imagens pretendidas na elaboração das suas respostas. Porém, ao não as desenvolverem, estas ficaram em parte incompletas devido ao seu nível suficiente de conhecimento e imaginário históricos. Demonstramos como este se caracteriza, a partir do exemplo de 2 alunos (Aluno C6 e C26) que se encontravam no nível 3.

O aluno C6 na realização da ficha, responde de forma correta às perguntas de resposta aberta, aprofundando em parte os temas pretendidos, porém o aluno não recorre às imagens na construção e justificação das suas respostas, demonstrando o seu conhecimento e imaginário históricos suficiente:

[Aluno C6 – Ficha 1]:

1.1-“ Após o crash da bolsa, tanto os Estados Unidos, como outros países deste dependentes, ficaram num estado de enorme ruína financeira. A indústria americana que já antes se via com problemas a escoar o grande número de produtos, que havia produzido enquanto a Europa ainda dependia destes a nível industrial, viu-se obrigada a deixar de produzir, ou , melhor dizendo, a produzir em pouca quantidade, uma vez que existia uma oferta maior do que a procura. Assim, não só o nº de produções o valor dos produtos e o poder de compra da população diminuíram, como se registou ainda um aumento significativo da taxa de desemprego (3,2% - 24%), tal como é possível observar através da análise da tabela, presente na página 122 do manual (doc. 4ª), e da primeira imagem da ficha.”

1.2- “Como seria de esperar muitos indivíduos e instituições nos Estados Unidos, ficaram cansadas com o acontecimento do crash da bolsa de Nova Iorque, em 1929, contudo, o povo americano foi o que mais sentiu na pele os efeitos desta crise. Enquanto vivia em situações de miséria, fome e desemprego, o povo americano “encontrou” os responsáveis, pela situação precária em que viviam, sendo estes: o presidente Hoover e o partido republicano. Se o presidente e o partido se viam descredibilizados, por outro lado, o gangsterismo começava a ganhar uma importância significativa no país, uma vez que, tal como podemos observar na segunda imagem, eram estabelecimentos gângsters, como o Al Capone em Chicago, que ajudavam o povo americano desempregado a conseguir uma refeição.”

1.3- “A crise económica que se fez sentir nos Estados Unidos, após o crash da bolsa de Nova Iorque, levou a vários despedimentos e a um menor poder de compra, por parte da população americana, levaram as pessoas à miséria, pelo que estaas acabaram por se concentrada em bairros precários, conhecidos como “bairros de lata”.

2.1- “Com a diminuição do consumo e todas as dificuldades sentidas, também ao nível da indústria, o preço das colheitas agrícolas, bem como de outros bens, diminuíram, graças às políticas deflacionistas implementadas. Isto afetou, também, os produtores agrícolas, pois estes não conseguiam obter rendimentos (a nível monetário) para a sua própria subsistência”.

2.2- “O fenómeno climático, que piorou a situação agrícola da população rural, foi a tempestade de areias, mais conhecida por “Dust Bowl”. Este fenómeno destruiu os solos que antes eram usados para cultivo de espécies, deixando assim esta população sem atividade económica que lhes permitisse sobreviver”.

2.3- “Depois da crise de 1929 e do acontecimento, denominado como “Dust Bowl”, a população agrícola encontrava-se desempregada e sem ter meios para subsistir, pelo que esta decidiu pôr à venda as suas propriedades e utensílios, para poderem, assim, pôr os pés do caminho e migrarem para outros estados, onde fossem capazes de encontrar melhores condições”.

O aluno C26 na realização da ficha, responde de forma correta às perguntas de resposta aberta, não aprofundando os temas pretendidos, bem como, recorre às imagens apenas de forma ilustrativa para justificar as suas respostas, demonstrando o seu conhecimento e imaginário históricos suficiente:

[Aluno C26 – Ficha 1]

1.1-“ As indústrias norte-americanas caminhavam à falência com o crash da bolsa. Contudo, sem fábricas, o aumento da taxa de desemprego era significativo. Consequentemente, aqueles que não adquiriram a oportunidade de empregar-se, levando a uma miséria extrema, nota-se em imagens 1, 2 e 4, e dependentes de instituições solidárias (imagem 2 e 3)”.

1.2- "A crise levou a população miserável à oposição para com o presidente Hoover, baseando-se na imagem 3, a população culpabilizava o presidente o seu partido. Os gangsters adquirem visibilidade ao defenderem as necessidades com distribuição de alimentação (imagem 2).

1.3- "A crise trouxe grande impacto, desestabilizando totalmente a população em pouco tempo. Aqueles desempregados eram muitas vezes despejados, e acabando por mutuar os chamados "bairros de lata". Bairros estes que "abrigaram " diversas famílias sem-teto. Com falta de emprego, os cidadãos enfretam filas a fim de encontrar qualquer serviço que lhes dêem pelo menos algum dinheiro (imagem 4 e 5)".

2.1- "Os produtos agrícolas sofreram com a diminuição do consumo e a superprodução. A população rural, enfrentando pobreza no campo, migra para as grandes cidades em busca de uma condição melhor, porém não houve mudanças, já que o lugar que serviria como o "válvula de escape" estaria igualmente em ruinas. Industrias iam à falência e os preços diminuíram, levando à queda dos lucros".

2.2- "O desastre de Dust Bowl levou a população rural a enfrentar mais problemas além do principal, a crise económica. Fazendo a perder as colheitas e animais, maquinarias e carros (imagem 8). Havendo a necessidade de abandonarem suas moradias".

2.3- "Inúmeros problemas foram enfrentados com a crise e o Dust Bowl pela população agrícola. Desastres naturais e outros desafios desencadeados pela crise financeira forçaram os camponeses a migrar para as grandes cidades em busca de novos recursos de sobrevivência. Como não adquiriam, encaravam a miséria extrema em suas pobres vidas".

No nível 4 de imaginário histórico, apenas quatro alunos demonstraram um excelente conhecimento histórico aliado ao imaginário histórico que adquiriram durante as aulas e a partir da ficha. Face às questões apresentadas, os alunos respondam de forma completa, utilizando e descrevendo as imagens de forma pertinente para as suas respostas, demonstrando um bom nível de conhecimento e imaginário históricos. Demonstramos como este se caracteriza, a partir do exemplo de 2 alunos (Aluno C19 e C21) que se encontravam no nível 4.

O aluno C19 na realização da ficha, responde corretamente às perguntas de resposta aberta, aprofundando os temas pretendidos a partir da utilização das imagens, de forma magistral, demonstrando o seu bom conhecimento e imaginário históricos:

[Aluno C19 – Ficha 1]:

1.1-"Após a diminuição do consumo e falta de dinheiro dos consumidores, as empresas começaram a acumular grandes quantias de produtos e, assim, a valorização da bolsa caiu pois os preços e os lucros desceram. Com isto, vê-se o crash da bolsa de Nova York, onde milhões de ações foram postas à venda e não foram encontradas compradores. Após o crash, muitas pessoas perderam as poupanças e todos os setores do país estavam a entrar em ruína, nomeadamente, a indústria, onde os valores de produção entre 1929 e 1933 desceram de 100 para 40,2, ou seja, menos de metade, como podemos comprovar com a tabela da página 122 do manual (Doc. 4A).

Estas dificuldades na indústria com a baixa procura e a falência dos bancos, levou à falência das empresas, provocando a taxa de desemprego subir 3,2% em 1929, para 24% em 1933, ou seja, de 1,6 milhões para mais 12 milhões de desempregados, diminuindo a população ativa de

46, 7milhões para 38, 8 milhões, no mesmo período de tempo, como podemos comprovar a partir da tabela da página 122 do manual (Doc. 4A) e na imagem 1 onde vemos vários homens desempregados à frente das lojas, ficando muitas famílias na pobreza, como verificamos na imagem 2, uma fila de muitas pessoas a ir buscar sopa ou na imagem 3, onde percebemos a pobreza pelas roupas e pelo local onde vivem estas pessoas. Com a imagem 4, vemos vários homens a procurar emprego, comprovando, assim o desespero existente".

1.2- "Os efeitos sociais da crise afetaram todos os setores da sociedade dos países capitalistas. Assistiu-se a um clima de agitação social, graças ao desemprego e que, por causa disso, milhares de pessoas ficaram sem o que comer tendo que ir para as filas de sopa. Como vemos na imagem 2, o que mostra que a população encontra ajuda no "gangsterismo" e não no Estado, devido a essa falta de apoios, a população ficou ainda mias descontente culpando o Estado pelas horríveis condições de vida e de trabalho que tinham, como podemos verificar na imagem 3 em que vemos uma família que vive num acampamento, conhecido, popularmente, por "Hoovervilles".

1.3- "Devido à crise que estava a ocorrer nos EUA após 1929, os salários sofreram cortes drásticos levando vários homens desempregados a procurar trabalho desesperadamente, como se pode verificar na imagem 4, para além de toda esta situação, os americanos não tinham segurança social e as pessoas formavam filas nas ruas à espera de refeições oferecidas por instituições, aumentando os bairros de lata, como verificamos na imagem 5, pois não havia dinheiro para pagar as rendas".

2.1- "Com o aumento do desemprego para mais de 12 milhões de pessoas e a falta de dinheiro, o consumo baixou, levando a produção industrial e os preços a baixarem também, esta afetou a agricultura e os campos, os preços dos produtos agrícolas caíram muito, o que levou famílias a hipotecar quintas, como podemos observar na imagem 10 em que estão placas penduradas que dizem: "colheita à venda e ferramentas agrícolas" e ainda "casa à venda", as famílias também tinham que abater o gado e destruir as suas próprias produções, já que o que produziam não tinha valor e era vendido no mercado a preços muito baixos, o que não lhes dava lucro nem dinheiro para sobreviverem".

2.2- "O fenómeno climático de tempestades de areia, que durou quase dez anos, piorou a situação agrícola da população rural. O Dust Bowl deveu-se a uma seca e anos de práticas inadequadas de maneira do solo que acabou por ceder com o vento. A seca piorou bastante a crise económica que muitos agricultores enfrentaram na Grande Depressão, e impediu-os de produzir a quantidade suficiente de produtos para pagar os empréstimos.

Muitos agricultores viram as suas terras a ficar completamente destruídas, como podemos verificar na imagem 8 onde vemos uma quinta destruída, ficando assim desempregados pois ficaram sem as suas terras para cultivar, como vemos na imagem 9".

2.3- As soluções que as pessoas pensavam existir para tentarem sobreviver a toda esta situação que os EUA estavam a ultrapassar tanto económica como socialmente era, ou arranjar trabalhos sazonais em vários sítios, para conseguirem arranjar mais dinheiro, como vemos na imagem 7 onde desempregados estão a deslocar-se do Texas para as colheitas da Califórnia como trabalhadores migratórios ou irem de cidade em cidade à procura de emprego, como observamos na imagem 11 em que dois homens dirigem-se a pé para Los Angels".

O aluno C21 na realização da ficha, também respondeu de forma correta às perguntas de resposta aberta, aprofundando os temas pretendidos a partir da utilização das imagens, de forma irrepreensível, demonstrando o seu bom conhecimento e imaginário histórico:

[Aluno C21 – Ficha 1]:

1.1- "Causada pela superprodução da indústria americana, e a diminuição do consumo, o crash da bolsa acabou por prejudicar a vida de milhares de pessoas e a economia do país, que se alastrou internacionalmente devido a dependência dos países face aos EUA. Muitos bancos faliram devido a falta de reembolso, as indústrias acabaram por diminuir suas produções levando muitas pessoas ao desemprego, como é possível notar nas imagens 1 e 4, e a pobreza extrema, canalizando-os a viver em bairros de lata por não terem condições de pagar rendas (imagem 5), ficaram em filas a fim de conseguirem consumir alimentos concedidos por instituições de caridade (imagem 2 e 3).

1.2- "Com a crise a população vivendo em miséria, surgem-se oposições perante o presidente Hoover, patente na imagem 3 em que nos acampamentos populares, a população fez chacota do presidente determinantes assim a indignação do povo perante ele e o seu partido. Os gangsters ganharam cera visibilidade devido a ajuda que deram aos necessitados como a distribuição de alimentação, sendo possível notar na imagem 2".

1.3- "A crise económica, revelou-se com o grande impacto social. Prejudicou e desestabilizou a população que havia perdido tudo em pouco tempo. Desempregados e despejados o povo começou a abrir espaços aos bairros de lata que vão crescendo e perpetuamente por muitas zonas do país, abrangendo assim inúmeras famílias desalojadas. Sem emprego, os cidadãos vão à procura de trabalho enfrentando filas a fim de encontrarem qualquer emprego que podesse garantir o mínimo de sustento, a imagem 4 e 5".

2.1- "Por meio do desencadeamento da superprodução, mesmo os produtos agrícolas sofreram com o aumento da produção e a diminuição do consumo. Muitas quintas chegaram a falir e os preços diminuíram levando à diminuição dos lucros e consequentemente afetando a população rural que chegou a enfrentar a pobreza e percas de terras havendo a necessidade de saírem dos campos para se instalarem nas cidades grandes, sem sucesso, devido a ocorrências da mesma situação económica e a sua crise. A imagem 6 representa a migração depois da perda de terras que ocorreu após a seca da Dust Bowl e a imagem 11 em que dois cidadãos se deslocam para Los Angels a procura de melhores condições".

2.2- "O Dust Bowl. Devido ao desastre ambiental ter acontecido, a população rural, já a sofrer com a crise económica, também enfrentou seca perdendo assim, as colheitas e o abate de muitos animais. O desastre doi tão intenso que a poeira chegou a cobrir maquinaria e seus carros (imagem 8). Houve a necessidade de abandonarem suas moradias e estabelecerem-se nas cidades".

2.3- " A população agrícola enfrentou diversos desafios causados pela Grande Depressão e a Dust Bowl. Perante a crise económica e o desastre ambiental, muitas famílias perderam suas terras, colheitas e animais, suas principais fontes de rendimentos. O povo sem estes recursos, esteve à beira da extrema pobreza necessitando migrar para as grandes cidades e assim reiniciarem as suas vidas e recorreram também a trabalhos sazonais".

Após termos caraterizado os 4 níveis propostos de imaginário histórico, a partir das respostas dadas pelos alunos, conseguimos perceber de que maneira estes se demarcam uns dos outros, bem como qual o nível de imaginário histórico que cada aluno adquiriu acerca da Grande Depressão, após a lecionação das aulas. No caso do 1º nível, há um conhecimento e imaginário históricos nulo, devido a não terem completado a ficha para definir o seu imaginário histórico. No 2º nível, percebemos que o aluno não completa a ficha na integra, respondendo de forma bastante incompleta, errada e, por vezes, não utilizando as imagens na construção da sua resposta, devido à falta de conhecimento e

imaginário históricos dos alunos. No 3º nível, os alunos demonstram um maior cuidado na realização das fichas. Apesar da maioria das respostas se encontrarem incompletas, não aprofundarem muito os temas propostos e com uma mera utilização acessória das imagens, não aprofundando o suficiente a exploração destas, os alunos conseguem responder de forma correta a partir da utilização de imagens, tendo um conhecimento e imaginário históricos suficiente. Por fim, no 4º nível os alunos realizam a ficha de forma completa, demonstrando o domínio do tema estudado, com a redação de respostas excelentes a partir da utilização das imagens, explorando-as de forma exímia, comprovando o seu bom conhecimento e imaginário históricos.

5.2.6. O 12º Ano: Atividade com Imaginário Histórico

A segunda atividade realizada no 12º Z foi com imaginário histórico. Esta foi desenvolvida acerca do tema do início e fim da Guerra Fria, presente em dois domínios distintos, o primeiro: "Nascimento e afirmação de um novo quadro geopolítico", no subdomínio: "A consolidação de um mundo bipolar. A Guerra Fria"; e o segundo: "O fim do sistema internacional da Guerra Fria e a persistência da dicotomia Norte-Sul", presente no subdomínio: "A desagregação do bloco soviético", que teve a duração de 400 minutos de aulas lecionadas. Para além disto, devido à extensão temporal e de currículo, todas as aulas lecionadas no domínio: "Nascimento e afirmação de um novo quadro geopolítico", nos subdomínios: "O mundo capitalista e o mundo comunista", "A afirmação de novas potências" e "O tempo da descolonização", acabaram por ter uma importância concreta na construção do conhecimento e imaginário histórico dos alunos, aspeto que tivemos em conta na fase 3 de obtenção de resultados.

A escolha do tema recaiu sobre a Guerra Fria devido à importância política, económica e social desta matéria para a contemporaneidade dos alunos, tendo em conta que a ordem internacional, bem como o sistema político e económico vigente foram resultado da disputa internacional entre o bloco capitalista e o bloco comunista, após o fim da 2ª Guerra Mundial, até ao fim da URSS. Além disto, o mundo que os alunos conhecem e no qual vivem hoje acaba por ser um resultado direto da Guerra Fria, mantendo-se resquícios desta época em diversos conflitos e problemas atuais, tanto políticos, económicos e sociais que nos afetam direta ou indiretamente.

Assim, devido ao contacto recorrente dos alunos com estes assuntos no seu quotidiano, focados na esfera política, económica e social, bem como na ordem internacional, observa-se a presença inequívoca destes assuntos no imaginário social da população portuguesa. Neste sentido, procurámos perceber quais os conhecimentos e imaginário históricos tinham os alunos acerca de um tema tão rico e tão basilar da sua aprendizagem para a vida cívica. Deste modo, concluí que grande parte da turma possuía algum tipo de conhecimento que lhes permitisse formar um imaginário histórico, daí a escolha ter recaído sobre a atividade com imaginário histórico.

Assim sendo, partimos para a primeira fase, a fase da pré-atividade, procurando perceber quais os conhecimentos e imaginário históricos dos alunos antes da lecionação das aulas, tendo utilizado um total de 15 recursos imagéticos: 11 imagens e 4 fotografias[191]. A escolha dos recursos imagéticos foi pensada consoante os temas basilares desta matéria, os conhecimentos prévios acerca de matérias anteriores e o imaginário social da sociedade portuguesa. Destes são de realçar a NATO e os países fundadores, o Pacto de Varsóvia e os países fundadores, o muro de Berlim, a Guerra das Coreias, a revolução comunista chinesa, a Guerra do Vietname, Fidel Castro, Che Guevara, J. F. Kennedy, a crise dos misseis de Cuba, Estaline, o beijo fraternal socialista, a escalada armamentista e a luta pelas áreas de influência. Cada uma das imagens a ser analisadas pelos alunos individualmente, estava acompanhada de três questões de resposta fechada (sim/não) e uma questão de resposta aberta, com o intuito de perceber quais eram os seus conhecimentos históricos acerca do seu imaginário. No final da ficha os alunos teriam de responder a uma questão de resposta aberta, de forma a expressarem os seus conhecimentos e imaginário históricos acerca do tema para além das imagens pensadas pelo professor na realização da pré-atividade.

Durante a análise do imaginário histórico prévio dos alunos, estes demonstraram ter o nível 1, 2, 3 e 4 de imaginário histórico, que iremos analisar a partir das respostas dadas na 1ª fase de imaginário histórico prévio.

Dos 29 alunos que faziam parte da turma do 12º Z à data da realização da 1ª fase da atividade com imaginário histórico, dez encontravam-se no nível 1, 13 no nível 2, cinco no nível 3 e um no nível 4[192].

[191] Ver anexo 35.
[192] Ver anexo 36.

Os alunos que se encontravam no nível 1, demonstraram uma falta de conhecimento e imaginário históricos, por não conhecerem a maioria das imagens, bem como não as relacionarem com a Guerra Fria, levando a que não conseguissem identificar o que estava representado em cada uma. Para além disto, ao não responderem à questão final da ficha, confirmavam de forma explícita o nível 1 de imaginário histórico em que se encontravam.

Os alunos que se encontravam no nível 2, demonstraram uma falta de conhecimento histórico, que não se repercutia no seu imaginário, por conhecerem parte das imagens e relacionando-as com a Guerra Fria. Desta forma, conseguiram identificar por vezes o que estava representado, mas na sua maioria as suas respostas estavam erradas. Desta maneira, conseguimos perceber o nível insuficiente de imaginário histórico, por este não se sustentar em conhecimentos científicos, como podemos demonstrar a partir dos exemplos dados pelos alunos C2 e C10:

[Aluno C2]:

7.1- "Sim"
7.2- "Sim"
7.3- "Sim"
7.4- "Propaganda"

8.1- "Sim"
8.2- "Sim"
8.3- "Sim"
8.4- "participação das mulheres na guerra"

10.1- "Sim"
10.2- "?????????????"
10.3- "Sim"
10.4- "John F. Kennedy"

11.1- "Sim"
11.2- "?????????????"
11.3- "Sim"
11.4- "evento que levou quase à guerra nuclear"

13.1- "não"
13.2- "não"
13.3- "não"
13.4- "apenas sei que é algo sobre o muro de Berlim"

[Aluno C10]:

1.1- "Sim"

1.2- “Não”
1.3- “Sim”
1.4- “Nato”

4.1- “Não”
4.2- “Sim”
4.3- “Sim”
4.4- “Os países comunistas”

5.1- “Sim”
5.2- “Sim”
5.3- “Sim”
5.4- “Muro de Berlim”

8.1- “Sim”
8.2- “Sim”
8.3- “Sim”
8.4- “A vitória do vietnam”

15.1- “Sim”
15.2- “Sim”
15.3- “Sim”
15.4- “Mundo bipolar”

Os alunos que se encontravam no nível 3, demonstraram algum conhecimento e imaginário históricos, reconhecendo grande parte das imagens que relacionaram com a Guerra Fria, conseguindo identificar grande parte do que lhes era apresentado. Apesar disso, ainda demonstraram uma falta de conhecimento e imaginário históricos parcial nas suas respostas, tendo um nível suficiente de imaginário histórico, apoiado em parte em conhecimentos científicos. Podemos demonstrar isto a partir dos exemplos dos alunos C9 e C21:

[Aluno C9]:

7.1- “Sim”
7.2- “Sim”
7.3- “Sim”
7.4- “Mao Tsé-Tung, tornou a China Comunista”

9.1- “Sim”
9.2- “Sim”
9.3- “Sim”
9.4- “Fidel Castro e Che Guevara, implantaram o comunismo em Cuba”

11.1- “Sim”
11.2- “Sim”
11.3- “Sim”
11.4- “A crise dos mísseis de Cuba”

14.1- “Sim”
14.2- “Sim”
14.3- “Sim”
14.4- “Corrida ao armamento”

15.1- “Sim”
15.2- “Sim”
15.3- “Sim”
15.4- “Alargamento de influências, capitalistas e comunistas”

[Aluno C21]:

2.1- “Sim”
2.2- “Sim”
2.3- “Sim”
2.4- “O bloco capitalista aliados dos EUA durante a guerra fria”

3.1- “Sim”
3.2- “Sim”
3.3- “Sim”
3.4- “Pacto de Varsóvia. Uma resposta à criação da NATO”

4.1- “Sim”
4.2- “Sim”
4.3- “Sim”
4.4- “O bloco socialista aliados da URSS durante a guerra fria”

6.1- “Sim”
6.2- “Sim”
6.3- “Sim”
6.4- “Guerra das coreias, conflito indireto entre EUA e URSS durante a guerra fria”

12.1- “Sim”
12.2- “Sim”
12.3- “Sim”
12.4- “Staline, o líder e criador da URSS após a morte de Lenine”

O único aluno que se encontrava no nível 4, demonstra um excelente conhecimento e imaginário históricos, reconhecendo grande parte das imagens que relaciona com a Guerra Fria. É capaz de identificar grande parte do que lhe é apresentado, bem como caracteriza de forma excelente as imagens apresentadas dentro do seu contexto histórico, tendo um nível bom de imaginário histórico, apoiado na totalidade em conhecimentos científicos. Demonstramo-lo a partir do exemplo do aluno C4.

[Aluno C4]:

7.1- “Sim”

7.2- "Sim"
7.3- "Sim"
7.4- "Mao Zedong, que iniciou a revolução comunista na china, impondo os ideais socialistas no país, tornando-se, assim, um ditador com a sua subida ao poder."

9.1- "Sim"
9.2- "Sim"
9.3- "Sim"
9.4- "Che Guevara organizou a revolução comunista em Cuba e Fidel Castro foi o primeiro ditador comunista de Cuba".

12.1- "Sim"
12.2- "Sim"
12.3- "Sim"
12.4- "Estaline, o primeiro chefe de estado da União Soviética. Teve um importante papel na nação devido à junção de todas as nações da antiga Rússia, perdidas com a assinatura do Tratado de Brest- Litovsk. Além disso, contribui para a ordem extrema a níveis económicos, militares e industriais, que tornou este país numa potência mundial."

13.1- "Sim"
13.2- "Sim"
13.3- "Sim"
13.4- "Leonid Breznev, o ex secretário-geral do Partido Comunista da União Soviética, a beijar Erich Honecker, o representante do polo comunista da Alemanha".

14.1-"Sim"
14.2- "Sim"
14.3- "Sim"
14.4- "A ameaça constante do uso de bombas nucleares durante a Guerra Fria, a razão do nome para este conflito".

Após a realização da pré-atividade e de definido o nível de cada aluno, passamos para a 2ª fase, a fase da aula, com a duração de 400 minutos, procurando (re)construir o conhecimento e imaginário históricos dos alunos a partir de recursos imagéticos, tendo sido utilizados um total de 68 recursos imagéticos: 46 imagens, 13 vídeos e 9 mapas. Os objetivos destes recursos na primeira aula[193] acerca da Guerra Fria, pretenderam demonstrar a divisão entre o bloco capitalista e soviético. Através dos recursos o objetivo seria demonstrar as diferentes formas de guerra ideológica praticada durante este período como, por exemplo, a constituição de blocos e áreas de influência; a utilização da propaganda com o objetivo de incitar sentimentos de medo para com o lado oposto e, além disto, o papel dos serviços secretos e espionagem. Utilizando como exemplos o caso chinês e a guerra das Coreias.

[193] Ver anexo 37.

Na segunda aula[194], a utilização dos recursos imagéticos teve como objetivo demonstrar como a corrida ao armamento levou à proliferação das armas nucleares pelos dois blocos, resultando num sentimento de medo geral da população mundial e que atingiu o seu auge com a crise dos mísseis de Cuba. Dando como exemplo outros conflitos que aumentaram a tensão entre as duas superpotências, como a guerra do Vietname, o golpe de Estado de Pinochet e a morte de Thomas Sankara.

Na terceira aula[195], os recursos imagético utilizados pretenderam demonstrar o uso da *media* internacional, e o seu papel fundamental para propagar a superioridade do respetivo regime, com a competição nos diversos Jogos Olímpicos ao longo deste período e a corrida espacial, ambos marcando a luta ideológica dos dois regimes.

Por fim, na última aula[196], os recursos utilizados tiveram como propósito acompanhar o fim da URSS, com a Perestroika e a Glasnot. Os mesmos exploraram qual o seu impacto na esfera de influência do bloco comunista, bem como, explicaram, posteriormente, a expansão do bloco capitalista dentro da Europa de Leste no séc. XXI.

Durante a lecionação das aulas, os alunos demonstraram-se bastante ativos e participativos, correspondendo de forma positiva às estratégias utilizadas. De facto, devido aos recursos imagéticos utilizados aliados aos seus conhecimentos prévios e tácitos acerca da matéria, foi possível debater com os alunos determinadas conceções e ideias erradas que tinham acerca da Guerra Fria. Efetivamente, especialmente no caso da atuação dos dois blocos na política internacional, devido aos conhecimentos e imaginário históricos que tinham, propagados pela potência dominante, os EUA. Tudo isto acabou por motivar os alunos para as estratégias de ensino-aprendizagem, dando-lhes espaço para explorar, a partir dos recursos imagéticos, as preconceções acerca do tema que tinham, (re)construindo o seu imaginário histórico a partir do diálogo com o docente e com base nos recursos imagéticos.

Deste modo, passámos para a 3ª fase, a fase de obtenção de resultados, a partir da realização de uma atividade na plataforma online *padlet*[197]. Na atividade, os alunos tiveram de selecionar duas imagens que retratassem o conflito ideológico da Guerra Fria e uma imagem que representasse o fim desta, justificando as suas escolhas. O objetivo

[194] Ver anexo 38.
[195] Ver anexo 39.
[196] Ver anexo 40.
[197] Ver anexo 41.

seria os alunos demonstrarem quais os seus conhecimentos e imaginário históricos acerca da Guerra Fria, percebendo que eventos, atores históricos ou ideias estes tinham presentes no seu imaginário histórico como fundamentais para caracterizar este período da História, após a lecionação das aulas.

Estas estratégias demonstraram alguns resultados, mas é de realçar que a extensão do tema e a abrangência da estratégia utilizada transpareceu aquando da análise dos resultados de cada aluno. Por um lado, a parte mais desmotivada e inativa da turma, demonstrou uma falta de interesse pelo tema, escolhendo imagens para retratar a Guerra Fria, mas com caracterizações simples e pouco aprofundadas. Por outro lado, a parte mais motivada e participativa da turma, desenvolveu o tema presente nas imagens escolhidas para retratar a Guerra Fria, demonstrando o seu interesse durante a lecionação das aulas. Tudo isto permitiu perceber quais os conhecimentos históricos adquiridos a partir da utilização de imagens e como estas permitiram (re)construir o imaginário histórico dos alunos.

A escolha destas estratégias para a obtenção de resultados, foi pensada devido à extensão da matéria, procurando perceber quais os temas que marcaram o conhecimento e imaginário históricos dos alunos. Desta forma, a escolha das imagens e a caracterização das mesmas dentro do quadro da Guerra fria, corresponderam positivamente ao objetivo de determinar mais concretamente o conhecimento e imaginário histórico dos alunos construído durante a lecionação das aulas.

Durante a análise de resultados, os alunos do 12ºZ demonstraram os diversos níveis de imaginário histórico que os caracterizavam, com alunos a enquadrarem-se no nível 1 de imaginário histórico (sem conhecimento e imaginário históricos); no nível 2 de imaginário histórico (nível insuficiente de conhecimento e imaginário históricos); no nível 3 de imaginário histórico (nível suficiente de conhecimento e imaginário históricos); e no nível 4 de imaginário histórico (nível bom de conhecimento e imaginário históricos). Todos estes que iremos explorar e analisar com base nas respostas dadas pelos alunos na fase 3 de obtenção de resultados.

Dos 29 alunos que faziam parte da turma 12º Z à data da realização da atividade com imaginário histórico, três encontravam-se no nível 1 de imaginário histórico, nove no

nível 2 de imaginário histórico, doze no nível 3 de imaginário histórico e cinco no nível 4 de imaginário histórico[198].

No nível 1 de imaginário histórico, os alunos que se encontravam neste nível não realizaram qualquer tipo de atividade. No nível 2 de imaginário histórico, 9 alunos demonstraram uma falta de conhecimento e imaginário históricos. Face às questões colocadas, responderam de forma bastante incompleta e, por vezes, errada, não tendo selecionado imagens pertinentes para responder às questões, devido ao seu nível insuficiente de conhecimento e imaginário históricos. Demonstramos como este se caracteriza, a partir do exemplo de 2 alunos (Aluno C10 e C24) que se encontravam no nível 2.

O aluno C10 na realização da ficha, responde de forma incompleta às perguntas de resposta aberta, não desenvolvendo os temas escolhidos. Para além disto, o aluno na sua resposta seleciona imagens que não representam a Guerra Fria, confundindo a bandeira chinesa e russa, pela da União Soviética, demonstrando a sua falta de conhecimento e imaginário histórico:

[Aluno C10 - *Padlet*]:

1.1- " Nesta imagem vemos o lado comunista e o lado capitalista na corrida espacial. Missão vencida pelos Estados Unidos a 17 de julho de 1975".
1.2- "A corrida armamentista, corrida pela melhoria de armamentos e estratégias e pelo aumento da quantidade de armas".
2.1- "O fim da Guerra Fria, com a queda do muro de Berlim e o fim da URSS".

O aluno C24 na realização da ficha, responde de forma incompleta às perguntas de resposta aberta, não desenvolvendo nenhum dos temas pedidos. Porém, o aluno na sua resposta seleciona imagens que representam a Guerra Fria, mas que pouco dizem acerca desta, demonstrando a sua falta de conhecimento e imaginário histórico:

[Aluno C24 - *Padlet*]:

1.1- "A imagem representa o conflito da Guerra Fria na medida em que os dois lados estão de lados opostos".
1.2- "A imagem apresenta os dois mascotes de ambas as nações, representando também as diferentes ideologias".
2.1- "Esta imagem representa o fim da Guerra Fria na medida em que apresenta dois soldados dos diferentes países juntos".

[198] Ver anexo 36.

No nível 3 de imaginário histórico, 12 alunos demonstraram algum conhecimento e imaginário históricos que adquiriram durante as aulas. Face às questões apresentadas, responderam de forma bastante correta e sucinta, tendo selecionado algumas imagens pertinentes, devido ao seu nível suficiente de conhecimento e imaginário históricos. Demonstramos como este se caracteriza, a partir do exemplo de dois alunos (Aluno C26 e C27) que se encontravam no nível 3.

O aluno C26 na realização da ficha, responde de forma correta e sucinta às perguntas de resposta aberta, porém, nesta, a descrição da imagem toma um lugar de destaque, sem grande aprofundamento do conhecimento histórico acerca do tema da Guerra Fria, demonstrando o seu nível suficiente de conhecimento e imaginário históricos:

[Aluno C26 – *Padlet*]:

1.1- " O poster apresenta a divergência de ideologias, sendo estas o Comunismo e Capitalismo: "Comunismo: O inimigo mortal da América". Vê-se uma mão com o símbolo comunista a segurar um punhal, destruindo os EUA.
1.2- "A imagem apresenta um chamativo senhor que convida homens para "lutarem" pela ideologia americana de diferentes formas, exaltando o país com o capitalismo presente, contra a URSS.
2.1- "A imagem apresenta metaforicamente o "afundamento" da URSS, que acabou permanentemente, tornando os EUA vitorioso e dando um fim na Guerra Fria".

O aluno C27 na realização da ficha, responde de forma correta e sucinta às perguntas de resposta aberta, não desenvolvendo os temas escolhidos. Porém, o aluno na sua resposta seleciona imagens que representam o conflito da Guerra Fria, bem como o seu fim, demonstrando o seu nível suficiente de conhecimento e imaginário históricos:

[Aluno C27 - *Padlet*]:

1.1- "Escolhi esta imagem pois representa a corrida armamentista".
1.2- "Esta imagem representa a divisão de um mundo bipolar entre as diferentes ideologias das duas superpotências, Estados Unidos e URSS".
2.1- "Esta imagem apresenta o momento da queda do Muro de Berlim, acontecimento simbólico remetendo ao fim da Guerra Fria".

No nível 4 de imaginário histórico, 5 alunos demonstraram um excelente conhecimento e imaginário históricos que adquiriram durante as aulas. Face às questões apresentadas, responderam de forma bastante completa e fundamentada, selecionando imagens pertinentes para responder às questões, demonstrando um bom nível de

conhecimento e imaginário históricos. Demonstramos como este se caracteriza, a partir do exemplo de dois alunos (Aluno C6 e C15) que se encontravam no nível 4.

O aluno C6 na realização da ficha, responde corretamente às perguntas de resposta aberta, aprofundando os temas pretendidos a partir da utilização das imagens, de forma irrepreensível, demonstrando o seu bom conhecimento e imaginário históricos:

[Aluno C6 – *Padlet*]:

1.1- "Escolhi esta imagem, pois demonstra a dualidade de forças, vivida entre as superpotências mundiais, no panorama tenso da Guerra Fria. Durante este período, as superpotências viviam num contexto de intimidação mútua, confronto e competição em diversas áreas, nomeadamente na questão da sofisticação do armamento – que nesta imagem serve de apoio para as mesmas".

1.2- "Escolhi esta imagem, pois acho que demonstra aquele que era o contexto global vivido durante a Guerra Fria. O mundo encontrava-se dividido em áreas de influência e, ainda, por um cortina de ferro – para mim a divisão do mundo acabou por ser uma consequência do ambiente de inimizade, tensão e rivalidade, vivido durante este período".

2.1- "Comentários: Acho que a escolha desta imagem não precisava sequer de uma justificação, contudo, escolhi esta imagem por simbolizar a queda da cortina de ferro e o início do declínio da ideologia comunista (soviética)".

O aluno C15 na realização da ficha, responde de forma correta às perguntas de resposta aberta, aprofundando os temas pretendidos a partir da utilização das imagens, apesar da escolha de uma imagem atual, para se referir à corrida espacial durante o período da Guerra Fria, demonstrando mesmo assim o seu bom conhecimento e imaginário históricos:

[Aluno C15 – *Padlet*]:

1.1- "Confronto indireto entre os EUA e URSS durante a Guerra Fria. Esta imagem retrata o confronto indireto entre os EUA e a URSS durante a Guerra Fria. De facto, tal justifica-se dado que esta era uma guerra de influências na qual os dois países recorriam a "provocações", através da propaganda, bem como da produção de armamento nuclear, por exemplo. Como tal, nunca chegou a ocorrer um conflito armado direto entre os dois pólos, capitalista e comunista dai o nome "Guerra Fria", que caracteriza uma espécie de tensão "congelada".

1.2- "Corrida ao Espaço entre os EUA e a URSS durante a Guerra Fria. Esta imagem retrata um dos mecanismos de "provocação e intimidação entre os EUA e a URSS durante a Guerra Fria, isto é, a corrida ao espaço como forma de provar a sua superioridade face ao polo oposto, e consequentemente, expandir os seus ideais (capitalistas ou comunistas), demonstrando poder e grandiosidade".

2.1- "Reconciliação entre a URSS e o EUA – Fim da Guerra Fria. Esta imagem retrata o final da Guerra Fria, o rompimento de fronteiras entre o mundo Oriental e o mundo Ocidental, uma reconciliação entre os dois polos opostos, o comunismo e o capitalismo (URSS e EUA)".

Após termos caraterizado os 4 níveis propostos de imaginário histórico, a partir das respostas dadas pelos alunos, conseguimos perceber de que maneira estes se demarcam

um dos outros, bem como qual o nível de imaginário histórico que cada aluno adquiriu acerca da Guerra Fria, após a lecionação das aulas.

No caso do 1º nível, há um conhecimento e imaginário históricos nulo, devido a não terem completado a ficha para definir o seu imaginário histórico. No 2º nível, percebemos que o aluno não completa a ficha na íntegra, respondendo de forma bastante incompleta, errada e, por vezes, escolhendo imagens referentes a outros períodos da História na construção da sua resposta, devido à falta de conhecimento e imaginário históricos dos alunos. No 3º nível, os alunos demonstram um maior cuidado na realização das fichas. Apesar da maioria das respostas se encontrarem incompletas e com uma mera utilização acessória das imagens, não aprofundando o suficiente a exploração destas, os alunos conseguem responder de forma correta a partir da utilização de imagens, tendo um conhecimento e imaginário históricos suficiente. Por fim, no 4º nível os alunos realizam a ficha de forma completa, demonstrando o domínio do tema estudado, redigindo respostas excelentes aliadas a uma boa escolha de imagens, explorando-as de forma exímia, comprovando o seu bom conhecimento e imaginário históricos.

6. Os Resultados das Atividades

No capítulo anterior, discorremos acerca dos dois tipos de modelos de atividades pensados e adotados ao longo do ano, bem como, fizemos a análise descritiva das duas atividades realizadas em sala de aula por cada uma das turmas, com o intuito de fazer a análise qualitativa das fichas de conhecimentos prévios, bem como as de obtenção de resultados, nas atividades com e sem imaginário histórico. No presente capítulo iremos, delimitar, a partir do que já foi abordado no capítulo anterior, os níveis de imaginário histórico, bem como as potencialidades e limitações do trabalho da imagem na construção do conhecimento histórico em aula, e na (re)construção do imaginário histórico.

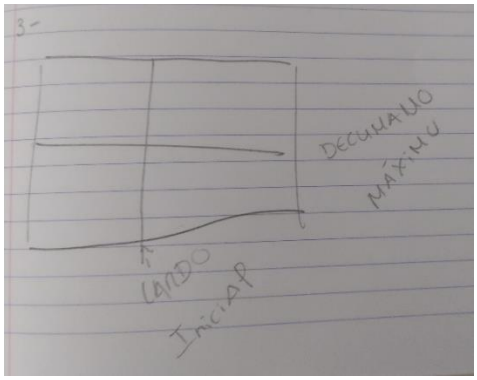
6.1 Os Níveis de Imaginário Histórico

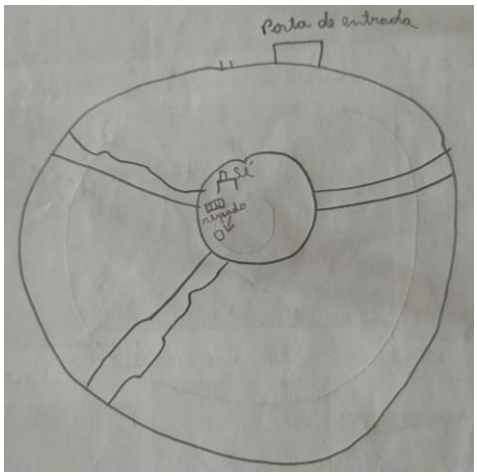
Neste subcapítulo, pretendemos de forma abrangente definir e delimitar os níveis de imaginário histórico que apresentamos no capítulo anterior. Devido à amostra do nosso estudo ser diversificada, a partir da análise de três anos e turmas distintas, também os seus resultados o são, com matérias diversificadas. Neste sentido, propomo-nos a caracterizar cada um dos níveis de imaginário histórico com as respostas de diversos alunos, de diferentes turmas, no sentido de encontrar os seus pontos comuns, definindo e delimitando os níveis de imaginário histórico propostos anteriormente.

O nível 1 de imaginário histórico caracteriza-se de forma bastante explícita pela completa falta de conhecimento e imaginário históricos. Neste nível, os alunos demonstram não ter qualquer conhecimento histórico acerca do tema lecionado, nem um imaginário que os reporte para aquela época, sendo para eles desconhecida. Isto aconteceu na maioria dos casos pela não realização das fichas por parte dos alunos ou por nas poucas respostas que deram, terem demonstrado não ter qualquer conhecimento e imaginário históricos. Efetivamente, isto pode ser comprovado pelo facto dos alunos, que se encontravam neste nível, durante a fase de obtenção de resultados, não conhecerem a maioria das imagens, bem como, não as conseguirem relacionar, identificar nem articular com o tema lecionado. Isto demonstra de forma clara a sua falta de conhecimento e imaginário históricos.

O nível 2 de imaginário histórico caracteriza-se de forma bastante explícita por conhecimento e imaginário históricos suficientes. Neste, os alunos demonstram ter um fraco conhecimento histórico acerca do tema lecionado, bem como um imaginário que os reporte para aquela época, conseguindo (re)construir em parte o seu imaginário histórico. Isto pode ser comprovado, na maioria dos casos, devido ao facto de realizarem as fichas de forma incompleta, respondendo às questões com respostas certas, incompletas e erradas, havendo uma predominância destas duas últimas. Efetivamente, isto pode ser comprovado durante a fase de obtenção de resultados, verificando-se que os alunos conhecem grande parte das imagens, mas não têm conhecimento histórico suficiente para as identificar e analisar, consoante o tema lecionado. Isto demonstra que os alunos devido a terem construído o seu imaginário histórico sem o apoio do conhecimento histórico, acabam por saber pouco acerca da matéria lecionada, conseguindo apenas relacionar esta e as imagens analisadas em aula. Por outro lado, não conseguem utilizar as imagens para desenvolver o tema lecionado, nem para (re)construírem o seu imaginário histórico, tendo um conhecimento e imaginário históricos suficiente, como demonstra a seguinte tabela.

Tabela 3 - O nível 2 de imaginário histórico

10º X
<u>Aluno A9: Atividade sem imaginário histórico – Ficha 1:</u>

<u>Aluno A10: Atividade sem imaginário histórico – Ficha 2:</u>
1- “Ordem compósita” 5- “Os retratos gregos eram perfeitos e os romanos eram mais realistas” 6- “O relevo romano tem como função narras as vitórias”

Aluno A19 : Atividade com imaginário histórico – Ficha 1:
2- A: "D. Afonso II", B: "D. Sancho I", C: "D. Henrique"; D: "D. Afonso III", E: "D. Afonso Henriques, F: "D. Sancho II".
Aluno A17 : Atividade com imaginário histórico – Ficha 2:
1- "13- Igreja e mosteiros" 2- 
11º Y
Aluno B15 : Atividade sem imaginário histórico – Ficha 1:
1- "Estados Gerais", 2- "Constituinte", 3- "Grande Medo", 4- "Bastilha", 5- "Luís XVI, 6- "Gerais".
Aluno B15 : Atividade sem imaginário histórico – Ficha 3:
2- A: "8", B: "4", C: "9", D: "6", E: "7", F: "5", G: "3", H: "2", I: "3".
Aluno B17 : Atividade com imaginário histórico – Ficha 1:
2- "As condições operárias nas cidades eram precárias, não havia esgotos nos bairros, logo a população vivia em situações desgastadas, ruas contaminadas, as ruas não tinham pavimento nem água. Nas cidades tinham uma parte do proletariado porém viviam em sótãos degradados, escuros e consideravelmente pequenos sem condições sanitárias e água".
Aluno B2 : Atividade com imaginário histórico – Ficha 3:
1- "Marxismo partia do desejo de uma sociedade sem classe e foi com esta ideia e foi com esta ideia que Karl Marx percebeu que para ouver uma mudança na sociedade é preciso, uma revolta por parte dos oprimidos contra os opressores".

12º Z

Aluno C22 : Atividade sem imaginário histórico – Ficha 1:

1.1- "Após o crash da bolsa, a indústria americana vai à falência e a população que trabalha nas fábricas fica desempregada (imagem 1)".
2.1- "Com a diminuição do consumo e as dificuldades da indústria, os preços das colheitas agrícolas desceram devido à superprodução, levando a uma diminuição significativa na renda dos agricultores".
2.2- "Dust Bowl" que "fizeram desaparecer campos agrícolas casas e estradas durante a Grande Depressão".

Aluno C5 : Atividade com imaginário histórico – Ficha 1:

Descrição:	Imagem:
1.1- "Eu escolhi esta imagem pois relembra a propaganda realizada no início da guerra fria de forma a promover os seus ideais".	
1.2- "Esta imagem remete-nos para o mundo bipolar".	

Aluno C19 : Atividade com imaginário histórico – Ficha 1:

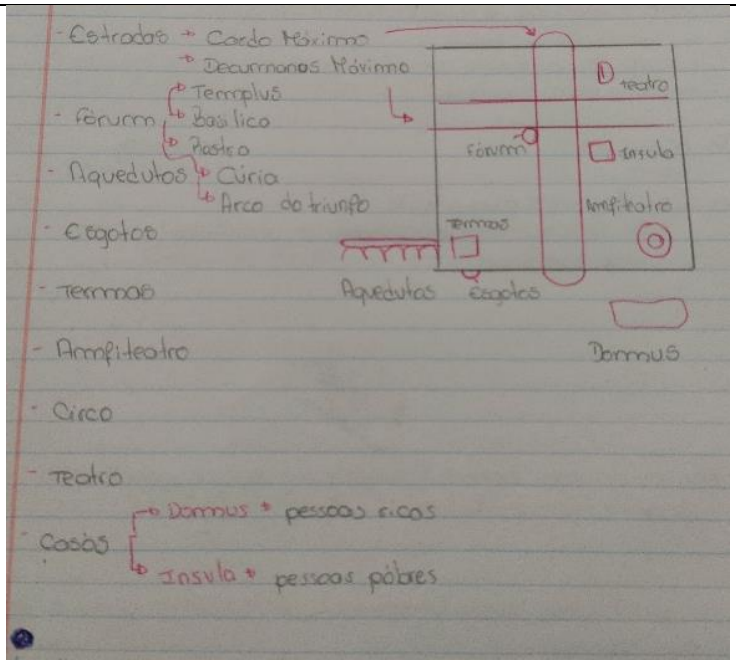
Descrição:	Imagem:
1.2- "Esta imagem representa a corrida espacial que ocorreu entre os EUA e a URSS".	

2.1- “Esta imagem mostra o fim da guerra fria com a queda do muro de Berlim”.	

O nível 3 de imaginário histórico caracteriza-se de forma bastante explícita por um conhecimento e imaginário históricos suficiente. Neste, os alunos demonstram ter algum conhecimento histórico acerca do tema lecionado, bem como um imaginário que os reporte para aquela época, conseguindo (re)construir o seu imaginário histórico de forma satisfatória. Isto pode ser comprovado, na maioria dos casos, devido ao facto dos alunos não realizarem as fichas de forma completa, demonstrando algumas falhas, respondendo às questões com respostas incompletas e erradas, porém verifica-se uma predominância de respostas corretas e sucintas construídas a partir das imagens. Efetivamente, verifica-se que os alunos neste nível, durante a fase de obtenção de resultados, conhecem a grande maioria das imagens e associam-nas aos conhecimentos históricos adquiridos em aula, conseguindo relacioná-las, identificá-las e, por vezes, analisá-las, mas de forma superficial. Isto demonstra que os alunos construíram o seu conhecimento e imaginário históricos de forma simplista, acerca da matéria lecionada, conseguindo apenas relacionar e identificar as imagens analisadas em aula. Desta forma, respondem de forma correta às perguntas a partir das imagens, mas não conseguem desenvolver e aprofundar o tema lecionado utilizando as mesmas, tendo um conhecimento e imaginário históricos suficiente, como demonstra a seguinte tabela.

Tabela 4 - O nível 3 de imaginário histórico

10º X
<u>Aluno A14: Atividade sem imaginário histórico – Ficha 1:</u>



Aluno A19: Atividade sem imaginário histórico – Ficha 2:

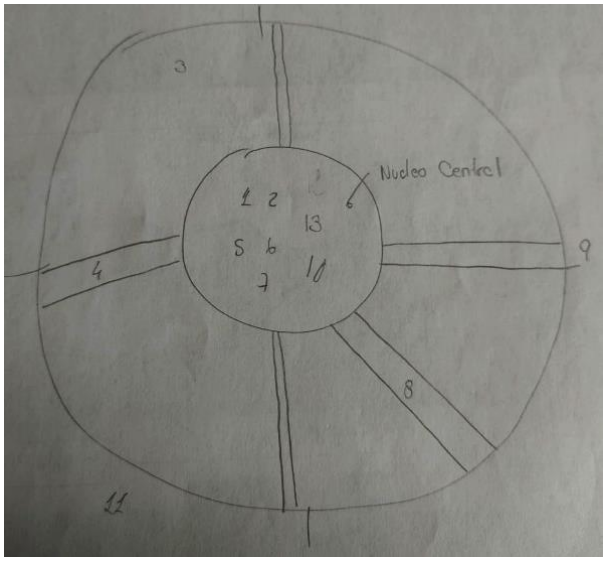
1- "A ordem arquitetónica criada pelos romanos é a ordem compósita".
2- "O pódio, o frontão e o entablamento".
3- "Utilização do tijolo e do betão".
4- "Abóbada de berço e o arco de volta perfeito".
5- "Construções comemorativas para exaltar o poder de Roma e do Imperador".

Aluno A4 : Atividade com imaginário histórico – Ficha 1:

1.1- "1: D. Sancho I, 2: D. Afonso III, 3: D. Sancho II, 4: D. Afonso II, 5: D. Afonso Henriques, 6: D. Dinis e D. Isabel".
1.2- "5-1-4-2-3-6".
2.1- "A: D. Sancho I, B: D. Sancho II, C: D. Dinis, D: D. Afonso Henriques, E: D. Afonso III, F: D. Afonso II".
2.2- "5-1-4-2-3-6".
3- "Para expandir território espalhando a fé cristã".

Aluno A14 : Atividade com imaginário histórico – Ficha 2:

1- "1- Sé Catedral; 2- Albergaria; 3- Torre da muralha; 8- Rua normal; 12- Mouros e judeus".
2-



11º Y

Aluno B5 : Atividade sem imaginário histórico – Ficha 1:

1- "Estados Gerais", 2- "Constituição", 3- "Grande Medo", 4- "Bastilha", 5- "Luís XVI, 6- "homens".
2- "A- 5, B- 2, C- 4, D- 3, E- 1, F- 6".

Aluno B2 : Atividade sem imaginário histórico – Ficha 3:

1- "1-montanheses e girondinos, 2- a morte, 3- sans-culottes e liberdade, igualdade e fraternidade, 4- escravatura, 5- laico, 6-, 7- arvore da liberdade, 8- terror 9- Robespierre"
2- "A- 1, B- 4, C- 9, D- 6, E- 8, F- 2, G- 3, H- 5, I- 3".

Aluno B12 : Atividade com imaginário histórico – Ficha 1:

2- "No século XIX a classe operária vivia numa condição precária na parte mais feia da cidade em bairros próprios para eles (imagem 2) sem água, saneamento, etc. Para além disso viviam constantemente a trabalhar (12 a 16h), (imagem 1, 2, 5 e 6) que tinham as mesmas ou até pior condições que nas suas casas porque para os burgueses a única coisa que importa é o capital e sem querer saber das condições dos seus funcionários, […]".

Aluno B2 : Atividade com imaginário histórico – Ficha 2:

1- "No sindicalismo os sindicatos lutam pela melhoria de salários e condições de trabalho (imagem 1).
A legalização dos sindicatos e a influência de ideias socialistas fez com que o crescimento sindical crescesse com as Trade Unions originando a criação de sindicatos nacionais e internacionais (imagem 2)".

Aluno B12 : Atividade com imaginário histórico – Ficha 3:

1- "[…] Para Marx foi preciso planear o que eles iam fazer para passar do capitalismo para o socialismo e depois para o comunismo, mas isso só poderia acontecer se todos os proletários estivessem unidos, já que mais melhor devido a força que teriam e acabar por ser mecanismo de defesa contra a alta burguesia (img. 2)".

12º Z

Aluno C20 : Atividade sem imaginário histórico – Ficha 1:

1.3- "Todas os fatores que levaram à falência do país tiveram um forte impacto social espelhado no aumento da miséria e a fome. Nesses anos negros, metade da população encontrava-se em uma difícil situação sem oportunidades de trabalhos e muitos despejos. Como consequência, surgiram os bairros de lata para abrigar as menores classes afetadas pela crise, relatada nas imagens 4 e 5".
2.2- "A crise coincidiu com a tempestade de poeira, um fenómeno natural relatado na imagem 8, que agravou ainda mais a situação agrícola: a seca intenso, erosão do solo, a formação de outros tempestades de poeira devastadoras. Os agricultores enfrentaram perdas significativas nas colheitas, empobrecimento e deslocamento em massa".

Aluno C23 : Atividade sem imaginário histórico – Ficha 1:

1.1- "Após o crash da bolsa, vários fábricas abriram falência, deixando milhões de pessoas desempregadas, sendo 1933 o ano com a taxa de desemprego mais elevada, cerca de 24% da população. A quantidade de pessoas na miséria pode ser demonstrado pelas imagens 1 e 4. Uma das consequências do desemprego, era a falta de recursos financeiros para bens essenciais como a alimentação e a habitação, como podemos ver nas imagens 2, 3 e 5".
2.1- "Com a diminuição do consumo, vários agricultores foram obrigados a destruir as próprias colheitas, pois os seus lucros não compensaram as despesas para as manter. Assim, muito deles decidiram abandonar a profissão ou ir em busca de novas oportunidades, como demonstram as imagens 7, 10 e 11".

Aluno C11 : Atividade com imaginário histórico – Ficha 1:

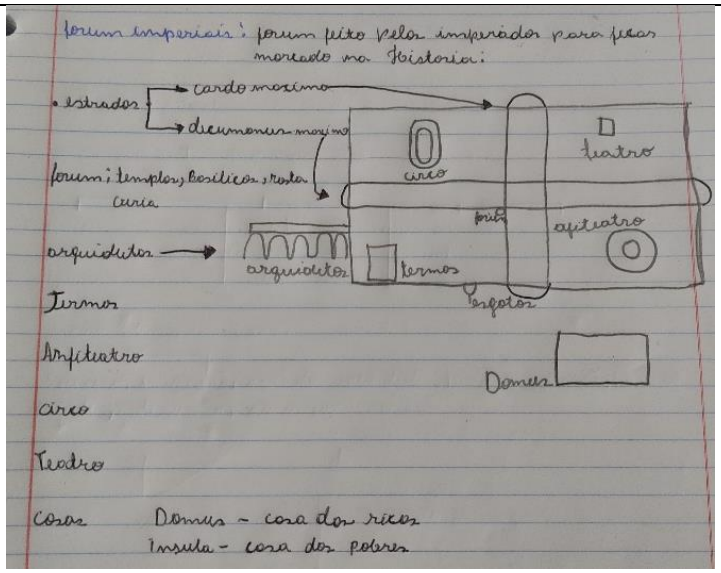
Descrição:	Imagem:
1.1- "Eu escolhi esta imagem para representar o conflito ideológico da Guerra Fria, porque retrata o tempo da corrida ao espaço entre as duas grandes superpotências (EUA e URSS) em que ambos tentavam avançar e "conquistar" mais rápido o espaço e demonstrar a superioridade do seu regime face ao inimigo."	

2- “Escolhi esta imagem porque representa bem o fim de todo o conflito, e os momentos de tensão entre ocidente e leste. A queda do muro de Berlim foi um grande feito e um símbolo do fim da URSS e da Guerra Fria, em que agora podiam ser livres para escolher a ideologia que queriam seguir sem sentirem medo de alguma coisa ou de alguém”.	
Aluno C12 : Atividade com imaginário histórico – Ficha 1:	
Descrição:	Imagem:
1.1- “Esta imagem representa os dois países e superpotências em conflito durante alguns anos, onde se confrontaram por exemplo com armamento (corrida)”.	
1.2- “A imagem representa a crise dos mísseis de cuba, durante a guerra fria entre os dois países”.	

O nível 4 de imaginário histórico caracteriza-se de forma clara pelo bom conhecimento e imaginário históricos dos alunos. Neste nível os alunos demonstram ter um excelente conhecimento histórico acerca do tema lecionado, bem como um imaginário histórico que os reporte para aquela época, conseguindo (re)construir o seu imaginário histórico de forma irrepreensível. Podemos comprovar isso, na maioria dos casos, por estes alunos realizarem as fichas de forma completa, respondendo a algumas questões de forma incompleta, mas, na sua maioria, com respostas excelentes,

construídas a partir da utilização de imagens, demonstrando seu domínio do tema. Efetivamente, isto pode ser comprovado pelo facto de os alunos presentes neste nível, durante a fase de obtenção de resultados, conhecerem a maioria das imagens e associarem estas aos conhecimentos históricos adquiridos em aula, conseguindo nas suas respostas, relacionar, identificar e analisá-las de forma competente. Isto demonstra que os alunos construíram o seu conhecimento e imaginário históricos de forma exímia acerca da matéria lecionada, conseguindo relacionar, identificar e analisar as imagens dadas em aula. Desta forma, respondem de forma pertinente às perguntas a partir das imagens, conseguindo desenvolver e aprofundar o tema lecionado utilizando as mesmas, tendo um bom conhecimento e imaginário históricos, como demonstra a seguinte tabela.

Tabela 5 - O nível 4 de imaginário histórico

10º X
<u>Aluno A17: Atividade sem imaginário histórico – Ficha 1:</u>
 Cada edíficio tem sua função, o fórum: centro administrativo e religioso onde estão os mais importantes e fazem os negócios no centro onde tem os arcos e os templos. Estada: transporte, comércio e unir o império. Fórum: centro administrativo e religioso. Aqueduto: transporte de água para a cidade. Esgotos: limpar a cidade. Termas: reuniões, comércio, desportos, banhos. Anfiteatros: jogos, combates dos gladiadores. Circo: corridas de cavalos e espetaculos. Teatro: comédia e tragédia".
<u>Aluno A2: Atividade sem imaginário histórico – Ficha 2:</u>

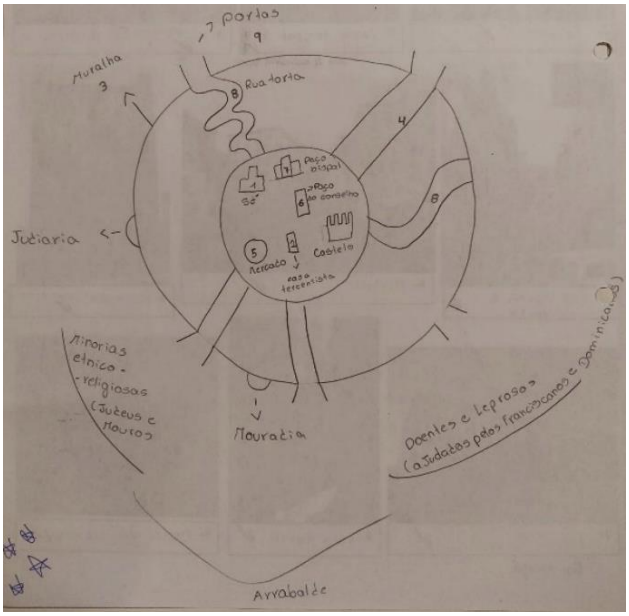
2- “As mudanças que os romanos fizeram nos templos presentes nos documentos foram: as colunas, com a ordem compósita, o pódium ao redor do templo e as gravuras com os nomes das pessoas importantes no friso do templo”.
3- “Os romanos gostavam que a sua arquitetura fosse útil, ou seja, pragmática, assim utilizavam o tijolo e o betão, mas para além da utilidade, os romanos queriam que a sua arquitetura também fosse bela, assim usaram materiais como pedras para revestir”.
6- “A diferença entre os retratos gregos e romanos, é a expressão facial, no retrato grego, as esculturas são completamente serenas, e não mostram qualquer emoção, apenas mostram a sua naturalidade. Já os retratos romanos, contêm o intenso realismo no rosto”.

Aluno A11 : Atividade com imaginário histórico – Ficha 1:

1.1- “1: D. Sancho I, 2: D. Afonso III, 3: D. Afonso II, o Gordo, 4: D. Sancho II, 5: D. Afonso Henriques, 6: D. Dinis, o lavrador”.
1.2- “5-1-3-4-2-6”.
2.1- “A: D. Afonso III, B: D. Afonso II, C: D. Dinis, D: D. Afonso Henriques, E: D. Sancho, F: D. Sancho II”.
2.2- “D-E-B-F-A-C”.

Aluno A2 : Atividade com imaginário histórico – Ficha 2:

1- “1- Sé Catedral; 3- Muralha Fernandina; 4- Rua nova e direita, 5- Mercado; 6- Paço do concelho; 10- Castelo; 11- Arrabalde; 12- Judeus e mouros / mouraria e judiarias; 13- Franciscanos e dominicanos”.
2-



11º Y

Aluno B5 : Atividade sem imaginário histórico – Ficha 1:

1- “Estados Gerais”, 2- “Constituição”, 3- “Grande Medo”, 4- “Bastilha”, 5- “Luís XVI, 6- “homens”. 2- “A- 5, B- 6, C- 4, D- 3, E- 1, F- 2”.
Aluno B2 : Atividade sem imaginário histórico – Ficha 3:
1- “1-montanheses e girondinos, 2- à morte, 3- sans-culottes e liberdade, igualdade e fraternidade, 4- escravidão, 5- laico, 6- da razão e ser supremo, 7- arvore da liberdade, 8- terror 9- Robespierre” 2- “A- 1, B- 4, C- 9, D- 6, E- 2, F- 8, G- 7, H- 5, I- 3”.
Aluno B12 : Atividade com imaginário histórico – Ficha 1:
2- “[…] Imagem 5, demonstra a dureza do trabalho operário. Sem qualquer tipo de saúde ou de segurança, os locais de trabalho eram inóspitos = havia poucas janelas e quando havia, as instalações eram demasiado quentes no verão e respetivamente frias no inverno. Era exercido um trabalho em linhagem e quando havia os variadíssimos acidentes esta encontrava-se sujeita a uma paragem, este eram oriundos do cansaço e esgotamento do trabalho excessivo, podemos contemplar com a imagem 4. […] A ausência de proteção social e de laços de solidariedade prejudicaram a solidão e a desilusão, aumentando assim o nível de embriaguez, imagem 3, as pessoas trabalhadoras em fábricas ou minas passam a beber para se “esquecer” da vida. O terrível estado deste movimento operário, fez elevar os aspetos da mendiguice, imagem 8, de prostituição de delinquência e de criminalidade”.
Aluno B12 : Atividade com imaginário histórico – Ficha 3:
1- “[…] Na imagem 1 retrata a visão marxista que tinha o objetivo de mostrar que houve sempre relações entre opressores e oprimidos e a História só avança quando uma revolta acaba com ela, como o caso do esclavagismo, do feudalismo e agora o capitalismo. Karl Marx criou o conceito de mais-valia que consistia em: o salário do trabalhador não corresponde ao valor do seu trabalho e sim ao valor que ele precisa para sobreviver e sendo o dinheiro, que não é dado ao proletariado pelo seu trabalho, lucro do burguês que o explora. E sendo assim, a história irá repetir-se e o confronto entre as duas classes eliminará o capitalismo. […] Na imagem 2 vemos uma frase exibida no fim do Manifesto, “proletários de todo o mundo uni-vos”, que apela à união proletários. E estes realmente se uniram e criaram as Internacionais operárias, que eram instituições internacionais de trabalhadores, e cabia-lhes a elas a coordenação da luta para derrubar o capitalismo e a sociedade de classes. […]”.
12º Z
Aluno C9 : Atividade sem imaginário histórico – Ficha 1:

1.1- "[…] Os mesmos efeitos devastadores foram sentidos pela população americana, o colapso da indústria, levou ao desemprego em massa, como podemos observar na imagem 1 e na tabela, onde há um aumento súbito da taxa de desemprego, com isto a população cai em condições de extrema pobreza e precariedade, a qual vê-se pelo desemprego e sem um teto onde morar, como podemos observar nas imagens 2 e 3, onde vemos famílias em acampamentos, e filas intermináveis à espera de ajuda para comer"
2.3- "Durante a Grande Depressão a população rural enfrentou desafios económicos significativos, mas também adotou várias estratégias para lidar com as dificuldades, entre a migração para áreas urbanas, conhecido como êxodo rural, no qual buscavam emprego em áreas urbanas, como observamos na imagem 11 onde dois camponeses se dirigem a Los Angels. Outra solução adotada foram os trabalhos sazonais, alguns camponeses buscaram empregos temporários com colheitas sazonais, para conseguir sobreviver, comprovada pela imagem 7, onde uma família texana, viaja para a Califórnia em busca de trabalhos agrícolas".

Aluno C11 : Atividade sem imaginário histórico – Ficha 1:

1.2- "[…] como vemos na imagem 2 em que vários desempregados se encontravam no exterior de um estabelecimento de Al Capone, um famoso gângster da aultura para receberem "sopa, café e donuts grátis", ou seja a população encontrava ajuda para os seus problemas no "gangsterismo" e não no Estado, devido a essa ausência de apoios sociais do Estado a população ficou ainda mais descontente, acentuando-se o descrédito na democracia, abalando-se a confiança no capitalismo liberal e culpabilizando-se o Estado pelas miseráveis condições de vida e de trabalho que a população americana tinha, como podemos ver na imagem 3, em que observamos uma família que vive num acampamento sem condições algumas, popularmente conhecidos por "Hoovervilles", que pretende criticar o presidente Hoover e o Partido Republicano pela crise económica e a miséria. […]".
1.3- "[…] os salários sofreram cortes drásticos levando vários homens desempregados a procurar desesperadamente por trabalho e a oferecer-se, a preços inimagináveis, para desempenharem tarefas desqualificadas muitas das vezes, como se pode observar na imagem 4, para piorar toda a situação que os americanos estavam a ultrapassar, não havia seguranças social e as pessoas formavam filas intermináveis nas ruas à espera de refeições oferecidas pelas instituições de caridade, crescendo às portas das cidades os bairros de lata, como o que podemos na imagem 5 numa zona industrial, porque não havia dinheiro para pagar rendas de casa".

Aluno C9: Atividade com imaginário histórico – Ficha 1:

Descrição:	Imagem:
1.1- "Esta imagem retrata o casal Rosenberg, condenados à morte nos EUA após serem acusados de transmitir informações sobre a bomba atómica, para o governo soviético. Esta é um dos exemplos do papel crucial que a espionagem ocupou durante o período da Guerra Fria".	

1.2- "A guerra das coreias foi um dos mais marcantes conflitos da guerra fria. Esta dividiria o país a sul e a norte, cada um destes apoiados pelas ideologias divergentes, que buscaram aumentar a sua área de influência.".	
Aluno C15: Atividade com imaginário histórico – Ficha 1:	
Descrição:	Imagem:
1.1- "Confronto indireto entre os EUA e URSS durante a Guerra Fria. Esta imagem retrata o confronto indireto entre os EUA e a URSS durante a Guerra Fria. De facto, tal justifica-se dado que esta era uma guerra de influências na qual os dois países recorriam a "provocações", através da propaganda, bem como da produção de armamento nuclear, por exemplo. Como tal, nunca chegou a ocorrer um conflito armado direto entre os dois pólos, capitalista e comunista dai o nome "Guerra Fria", que caracteriza uma espécie de tensão "congelada".	
1.2- "Corrida ao Espaço entre os EUA e a URSS durante a Guerra Fria. Esta imagem retrata um dos mecanismos de "provocação e intimidação entre os EUA e a URSS durante a Guerra Fria, isto é, a corrida ao espaço como forma de provar a sua superioridade face ao polo oposto, e consequentemente, expandir os seus ideais (capitalistas ou comunistas), demonstrando poder e grandiosidade.".	

6.2 O Imaginário Histórico e a sua (Re)construção

Depois de definirmos e delimitarmos os níveis de imaginário histórico no subcapítulo anterior, iremos no presente subcapítulo explorar alguns dos resultados apresentados por cada turma, que nos permitiram comprovar a existência do imaginário histórico e

como este se (re)constrói nos alunos. Percebemos a partir das fichas de pré imaginário histórico (fase da pré-atividade), bem como das fichas de obtenção de resultados como se caracteriza o imaginário histórico dos alunos, definindo as suas potencialidades e limitações.

No caso do 10º ano, durante a realização da atividade sem imaginário histórico, na qual desenharam a cidade romana, os alunos demonstraram explicitamente o que tinham produzido no seu imaginário apoiando-se no conhecimento histórico construído em aula, a partir das imagens. Assim, o desenho realizado da cidade romana detinha os seus diversos edifícios e características urbanas, tendo partido de algumas imagens e do desenho feito pelo professor em conjunto com os alunos, na aula acerca da cultura romana. Na ficha de obtenção de resultados acerca desta matéria 14 alunos desenharam de diversas formas a cidade, partindo dos conhecimentos históricos adquiridos a partir das imagens e do desenho do professor, durante a 1ª fase, a fase da aula. Esta demonstrou como estes tinham construído o seu imaginário histórico.

Para além disso, a atividade com imaginário histórico teve resultados similares, demonstrando de forma clara a construção do seu imaginário histórico, a partir do conhecimento obtido em aula a partir das imagens acerca da cidade medieval. Assim, na 3ª fase, a de obtenção de resultados, os alunos desenharam uma cidade medieval com as suas zonas, edifícios e características urbanas. Tendo 18 alunos desenhado de forma diversa a cidade medieval, partindo dos conhecimentos históricos adquiridos a partir das imagens durante a 2ª fase, a fase da aula.

Ainda durante esta atividade, conseguimos perceber como se deu a reconstrução do imaginário histórico dos alunos, sendo este um dos principais objetivos durante a lecionação das aulas a partir da análise de imagens. Desta forma, partindo dos dados obtidos primeiramente na ficha de pré-imaginário histórico (fase da pré-atividade) e, posteriormente, nas fichas de obtenção de resultados, conseguimos perceber como este foi reconstruído por diversos alunos. Utilizamos aqui o exemplo do aluno A16.

Tabela 6 - A reconstrução do imaginário histórico do aluno A16

Ficha de pré-imaginário histórico:		**Fichas de obtenção de resultados:**	
	1.1- "Não"		1- "D. Sancho I"
	1.2- "Não"		2- "D. Afonso III"
	1.3- "Não"		3- "D. Afonso II, o gordo"
	1.4- "Sim, D. Manuel segundo"		4- "D. Sancho II"
			5- "D. Afonso Henriques"
			6- "D. Dinis, o lavrador"
	10.1- "Não"		1- "Igreja da Sé"
	10.2- "Sim"		2- "Casa dos mercadores"
	10.3- "Não"		3- "Muralha"
	10.4- "Sim"		4- "Ruas novas e direitas"
			5- "Mercado Rossio"
			6- "Paços do conselho"
			7- "Paço episcopal"
			8- "Rua velha"
			9- "Porta da muralha/postigo"

No caso do aluno A16, este, durante a ficha de pré-imaginário histórico, não conhece, nem relaciona a primeira imagem, mas identifica-a como sendo D. Manuel II. O mesmo

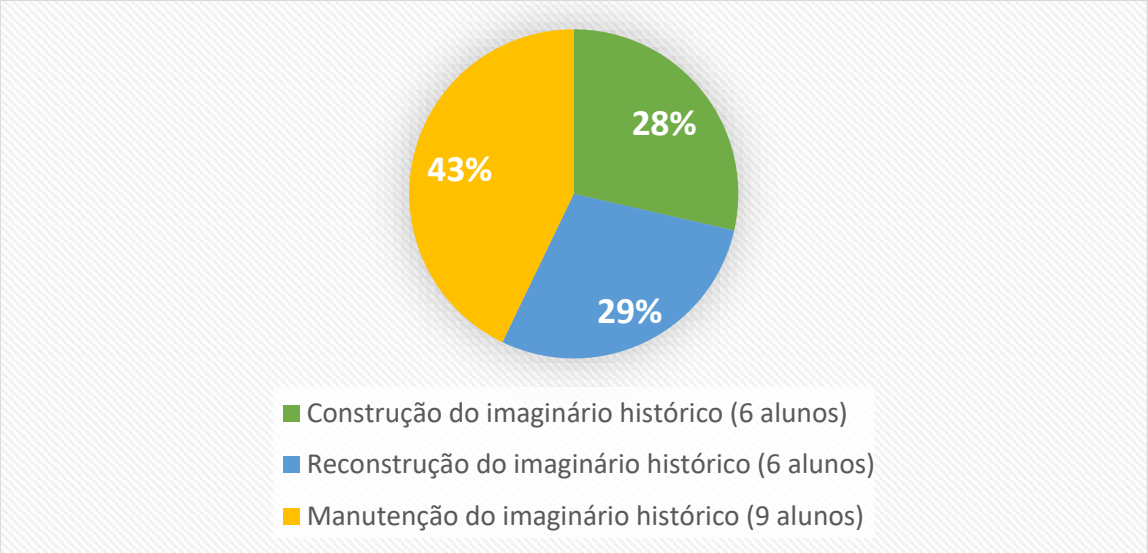
se verifica com a décima imagem, este não a conhece nem a identifica, apesar de a relacionar com a criação do reino de Portugal. Porém, após a lecionação das aulas, a partir dos recursos imagéticos para a (re)construção do conhecimento e imaginário históricos, consegue identificar de forma exímia todos os reis, bem como todos os edifícios e ruas da cidade medieval, presentes nas imagens, destacando a escrita dos cognomes "o gordo" e "o lavrador", característico de D. Afonso II e D. Dinis.

Desta forma, no 10º X, demonstramos de maneira inequívoca, não só o papel que a imagem tem na (re)construção do conhecimento histórico e do imaginário histórico, mas também como estes dois se constroem mutuamente a partir da utilização e análise de imagens em sala de aula. Como podemos demonstrar a partir da tabela e gráfico seguintes:

Tabela 7 - A reconstrução do imaginário histórico – 10ºX

Alunos	Nível do aluno delimitado na fase da pré-atividade	Nível do aluno delimitado na fase de obtenção de resultados
Aluno A2	Nível 2	Nível 4
Aluno A3	Nível 2	Nível 3
Aluno A8	Nível 3	Nível 4
Aluno A9	Nível 2	Nível 3
Aluno A14	Nível 2	Nível 3
Aluno A21	Nível 3	Nível 4

Gráfico 1 – 10º X: A (re)construção do imaginário histórico



Por outro lado, no caso do 10º ano, as atividades acabaram por demonstrar algumas debilidades e limitações, sendo exemplo disso o imaginário histórico do próprio professor. Isto porque, durante as duas atividades desenvolvidas, todos os recursos imagéticos foram escolhidos pelo docente, baseados no imaginário histórico do mesmo acerca do tema, bem como nas fichas de obtenção de resultados houve uma seleção restrita das imagens analisadas em aula, que tiveram o objetivo de construir o conhecimento histórico. Desta forma, os resultados do imaginário histórico dos alunos durante as fases de obtenção de resultados, tornou-se limitativo, não conseguindo captar toda a composição do imaginário histórico destes acerca do tema. De facto, poderiam ter (re)construído o seu imaginário histórico a partir de outras imagens que foram analisadas em aula durante o processo. Para além disso, focando-nos no caso concreto da primeira ficha, correspondente à fase de obtenção de resultados da atividade com imaginário histórico, percebemos que na identificação dos reis portugueses que fizeram parte da reconquista, bem como nos mapas representando as suas conquistas, houve bastantes dificuldades. Isto deveu-se à falta de elementos de análise presentes nas imagens, não existindo nada que por um lado caracterizasse cada rei, ou que os distinguisse de forma inequívoca, o que ainda se agravou mais devido aos nomes dos reis, com três Afonsos, dois Sanchos, e um Dinis. Assim sendo, as imagens tiveram um carácter mais acessório na construção do conhecimento e imaginário históricos, o que se demonstrou nos fracos resultados apresentados pela turma.

No 11° ano, percebemos a existência do imaginário histórico dos alunos e como este se formou durante a fase da aula, na atividade sem imaginário histórico, a partir das fichas de obtenção de resultados. Apesar das fichas terem sido dominadas por questões de resposta fechada, a maioria dos alunos apresentou resultados positivos, conseguindo responder de forma correta à parte escrita das fichas, bem como de associação de imagens. Assim, acabaram por demonstrar que, durante a fase da aula, construíram o seu conhecimento histórico a partir das imagens, construindo consequentemente o seu imaginário histórico.

Porém na 3ª ficha de obtenção de resultados, isto é especialmente evidente quando observamos uma resposta incorreta dada pela maioria da turma, demonstrando de forma inequívoca a construção do imaginário histórico dos alunos. Isto porque, na pergunta 2 de associação de imagens, a maioria dos alunos, associam a resposta 3: "sans-collutes" e "liberdade, igualdade e fraternidade", à imagem G, o que estava incorreto. A resposta certa, pensada pelo professor e enviesada pelo seu imaginário histórico, seria a resposta 3: "sans-collutes" e ""liberdade, igualdade e fraternidade" associada à imagem I, e a resposta 7: "árvores da liberdade", associada à imagem G. Porém, na fase da aula, de forma a construir o conhecimento histórico dos alunos a partir da utilização de imagens, o docente ao fazer a análise da imagem G, apenas teve o objetivo que estes percebessem o significado das árvores da liberdade para a República francesa. Apesar disso, os alunos denotaram a presença dos sans-collutes na imagem, matéria esta que tinha sido lecionada anteriormente e que, posteriormente, os mesmos associaram na ficha de obtenção de resultados.

Figura 2 – Imagem G: 3ª Ficha de obtenção de resultados



Figura 3 – Imagem I: 3ª Ficha de obtenção de resultados



O mesmo acaba por se verificar na 1ª ficha de obtenção de resultados, na atividade com imaginário histórico, devido à associação de imagens às condições de trabalho e de vida do operariado, bem como as consequências advindas destas. Mais uma vez, o professor na preparação da ficha, enviesado pelo seu próprio imaginário histórico, define as respostas certas, porém, os alunos associaram outras que podiam também estar corretas, como a imagem 6 associada às condições de trabalho, ou a imagem 8 às condições de vida. Assim, demonstra-se como o imaginário histórico dos alunos se constrói de forma livre, para lá do imaginário histórico do professor.

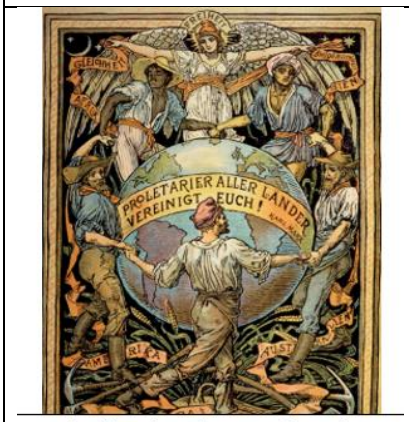
Ainda durante esta atividade, conseguimos perceber como se deu a reconstrução do imaginário histórico dos alunos, sendo este um dos principais objetivos durante a lecionação das aulas a partir da análise de imagens. Desta forma, partindo dos dados obtidos primeiramente na ficha de pré-imaginário histórico e, posteriormente, nas fichas de obtenção de resultados, conseguimos perceber como este foi reconstruído por diversos alunos. Utilizamos aqui os exemplos de dois alunos (aluno B3 e B7).

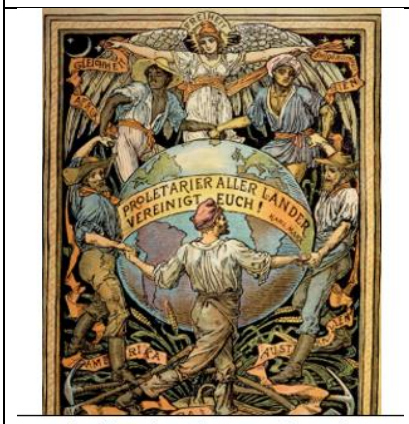
Tabela 8 - A reconstrução do imaginário histórico do aluno B3

Ficha de pré-imaginário histórico:	
	3.1- “Não”
	3.2- “Sim”
	3.3- “Sim”

	3.4- "Sítio onde os operários descansavam durante pouquíssimo tempo devido ao árduo trabalho que exerciam".
Ficha de obtenção de resultados:	
	1- Condições de vida: "imagem 7".
	2- "Com a saída do meio rural onde a solidariedade aldeã existia, os trabalhadores que vinham para as cidades viviam em um estado de miséria. O alto preço dos alojamentos no meio urbano, as famílias operárias viam-se obrigadas a viver em subalugamentos, imagem 7. Eram espaços pequenos, escuros, húmidos, sem água canalizada, aquecimento ou saneamento".

Tabela 9 - A reconstrução do imaginário histórico do aluno B7

Ficha de pré-imaginário histórico:	
	7.1- "Sim"
	7.2- "Sim"
	7.3- "Sim"
	7.4- "a pobreza".
 "Proletários de todo o mundo, uni-vos"	12.1- "Não".
	12.2- "Sim".
	12.3- "Sim".
	12.4- "a revolta do proletariado"
Ficha de obtenção de resultados:	

	1- "O sindicalismo era o futuro do movimento operário, este consiste na criação de associações de trabalhadores para defender os interesses profissionais. A estas associações chamávamos sindicato, que procuravam lutar por melhores salários e melhores condições (imagem 1). O movimento sindical cresceu com as Trade Unions devido à legalização dos sindicatos e a influência dos ideias socialista o que levou à criação de sindicatos nacionais e internacionais".
 "Proletários de todo o mundo, uni-vos"	1- "Para Karl Marx era necessário mudar isto, ser possível os trabalhadores serem recompensados pelo seu trabalho, mas para isso é necessário haver uma luta por parte do proletariado para exercer os seus direitos. Na imagem 2 conseguimos ver a importância da união e solidariedade do proletariado, criando associações internacionais (internacionais operárias) que tinham como objetivo coordenar a luta para derrubar o capitalismo".

No caso do aluno B3, durante a ficha de pré-imaginário histórico, não conhece, mas relaciona e identifica a terceira imagem, como sendo um sítio de repouso dos operários na fábrica onde trabalhavam. Porém, após a lecionação das aulas, a partir dos recursos imagéticos para a (re)construção do conhecimento e imaginário históricos, consegue descrever de forma exímia as condições de alojamento precárias em que o operariado vivia, presentes na imagem. Para além disso, no caso do aluno B7, durante a ficha de pré-imaginário histórico, conhece, relaciona e identifica a sétima imagem, como sendo a pobreza do operariado, bem como na imagem doze, apesar de não conhecer a imagem, relaciona e identifica-a com a revolta do proletariado. Contudo, após a lecionação das aulas, a partir dos recursos imagéticos para a (re)construção do conhecimento e imaginário históricos, consegue descrever de forma exímia o sindicalismo e as suas características, bem como a visão de K. Marx para derrubar o capitalismo.

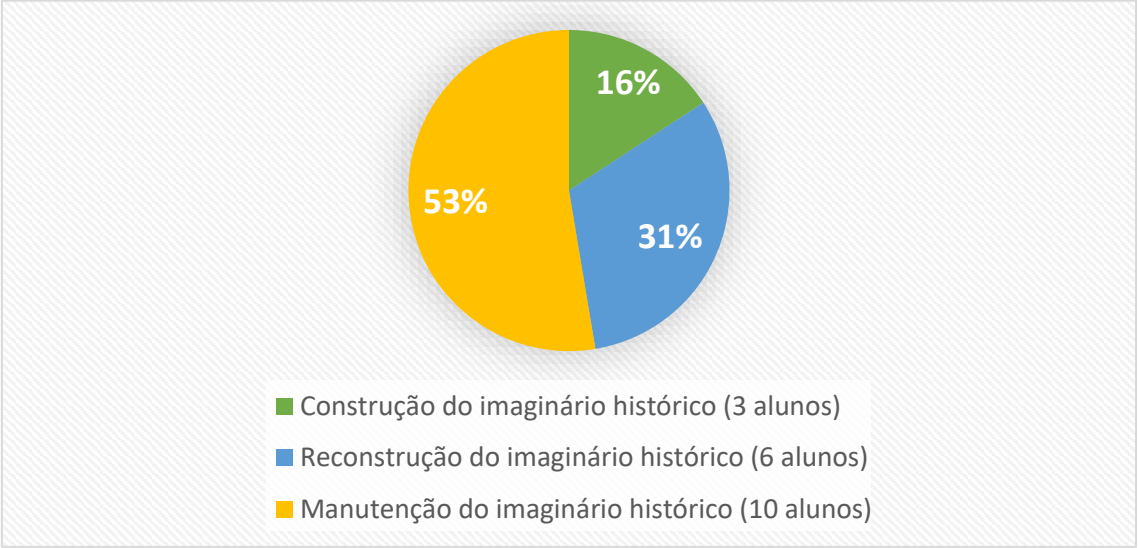
Desta forma, no 11º Y, entendemos ter demonstrado, como nas duas atividades realizadas, a imagem tem um papel primordial na (re)construção do conhecimento histórico e do imaginário histórico, bem como estes dois se constroem mutuamente a

partir da utilização e análise de imagens em sala de aula, para lá do imaginário histórico do professor. Como podemos demonstrar a partir da tabela e gráfico seguintes:

Tabela 10 - A reconstrução do imaginário histórico – 11ºY

Alunos	Nível do aluno delimitado na fase da pré-atividade	Nível do aluno delimitado na fase de obtenção de resultados
Aluno B3	Nível 3	Nível 4
Aluno B5	Nível 2	Nível 3
Aluno B7	Nível 2	Nível 4
Aluno B11	Nível 2	Nível 3
Aluno B13	Nível 2	Nível 3
Aluno B16	Nível 2	Nível 4

Gráfico 2 – 11ºY: A (re)construção do imaginário histórico



Apesar disto, também aqui as fichas demonstraram algumas limitações e debilidades. Podendo utilizar o exemplo já referido acima com o 10º ano, que se demonstrou também no 11º, acerca do imaginário histórico do próprio professor. Isto porque, durante as duas atividades desenvolvidas, todos os recursos imagéticos foram escolhidos pelo docente, baseados no seu imaginário histórico acerca do tema, bem como nas fichas de obtenção

de resultados, houve uma seleção restrita das imagens analisadas em aula, que tiveram o objetivo de construir o conhecimento histórico. Desta forma, os resultados do imaginário histórico dos alunos durante as fases de obtenção de resultados, tornou-se limitativo, não conseguindo captar toda a composição do imaginário histórico destes acerca do tema. Isto porque, poderiam ter (re)construído o seu imaginário histórico a partir de outras imagens que foram analisadas em aula durante o processo.

Para além disto, no caso da atividade sem imaginário histórico, o facto das fichas de obtenção de resultados serem apenas compostas por questões de resposta fechada, acabaram por ser limitativas da avaliação do próprio conhecimento e imaginário históricos dos alunos construídos em aula a partir das imagens, apesar dos resultados positivos apresentados. Por fim, na 2ª e 3ª ficha de obtenção de resultados da atividade com imaginário histórico, percebemos que a falta de recursos imagéticos acerca do movimento operário, devido ao seu carácter predominantemente teórico, dificultou a (re)construção do imaginário histórico dos alunos a partir das imagens em sala de aula, decorrendo daí os maus resultados apresentados.

No caso do 12° ano, percebemos a existência do imaginário histórico dos alunos, na atividade sem imaginário histórico, a partir da ficha de obtenção de resultados. Isto porque, a partir da utilização da estratégia de sala de aula invertida, os alunos tiveram de construir o seu conhecimento histórico a partir das imagens e por consequência o seu imaginário histórico, sem serem enviesados pelo próprio professor na sua construção. Assim, acabaram por construir o seu imaginário histórico de forma criativa e sem constrangimentos, fazendo a análise e descrição das imagens nas suas respostas acerca da Grande Depressão, demonstrando resultados satisfatórios neste campo.

Para além disso, na fase de obtenção de resultados, da atividade com imaginário histórico, a existência e (re)construção do imaginário histórico dos alunos ainda ficou mais evidente. Isto deveu-se à escolha restrita de duas imagens para caracterizar o conflito ideológico da Guerra Fria, bem como uma imagem para caracterizar o fim da mesma, levando a que os alunos tivessem de selecionar as imagens e consequentemente os eventos, atores e características históricas que mais marcaram o seu imaginário histórico. Desta forma, denotamos que os temas mais utilizados pelos alunos para caracterizar o conflito ideológico da Guerra Fria, a partir das imagens foram:

a escalada armamentista e o equilíbrio estável do terror com oito imagens, e a corrida espacial com cinco imagens. No caso dos temas mais presentes no imaginário histórico dos alunos, para caracterizar o fim do conflito ideológico da Guerra fria a partir das imagens, há um que se destaca de forma clara: a queda do muro de Berlim com doze imagens. Efetivamente, todos estes temas supramencionados foram analisados a partir de recursos imagéticos em aula, o que permitiu a (re)construção do seu conhecimento e imaginário histórico.

Ainda durante esta atividade, conseguimos perceber como se deu a reconstrução do imaginário histórico dos alunos, sendo este um dos principais objetivos durante a lecionação das aulas a partir da análise de imagens. Desta forma, partindo dos dados obtidos primeiramente na ficha de pré-imaginário histórico e, posteriormente, nas fichas de obtenção de resultados, conseguimos perceber como este foi reconstruído por diversos alunos. Utilizamos aqui os exemplos de dois alunos (aluno C6 e C17).

Tabela 11 - A reconstrução do imaginário histórico do aluno C6

Ficha de pré-imaginário histórico:	
	11.1- “Sim”
	11.2- “Sim”
	11.3- “Sim”
	11.4- “A crise dos mísseis de Cuba”.
	15.1- “Não”.
	15.2- “Sim”.
	15.3- “Sim”.
	15.4- “Os dois países que polarizavam aquele que era o Mundo Bipolar, dessa época”.

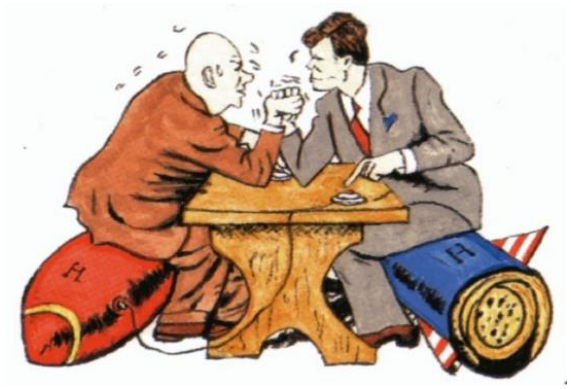
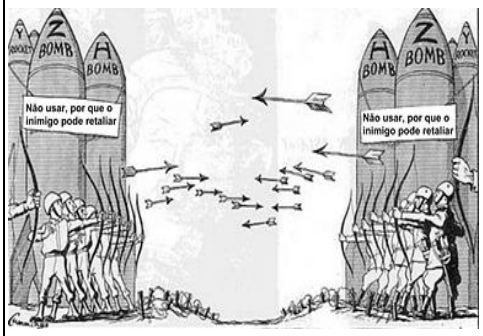
Ficha de obtenção de resultados:	
	1- “Escolhi esta imagem, pois demonstra a dualidade de forças, vivida entre as superpotências mundiais, no panorama tenso da Guerra Fria. Durante este período, as superpotências viviam num contexto de intimidação mútua, confronto e competição em diversas áreas, nomeadamente na questão da sofisticação do armamento – que nesta imagem serve de apoio para as mesmas”.
	2- “Escolhi esta imagem, pois acho que demonstra aquele que era o contexto global vivido durante a Guerra Fria. O mundo encontrava-se dividido em áreas de influência e, ainda, por um cortina de ferro – para mim a divisão do mundo acabou por ser uma consequência do ambiente de inimizade, tensão e rivalidade, vivido durante este período”.

Tabela 12 - A reconstrução do imaginário histórico do aluno C17

Ficha de pré-imaginário histórico:	
	6.1- “Sim”
	6.2- “Sim”
	6.3- “Sim”
	6.4- “A guerra das coreias”
	8.1- “Não”
	8.2- “Sim”
	8.3- “Não
	8.4- “”.

	14.1- “Não”
	14.2- “Sim”
	14.3- “Não”
	14.4- “”
	15.1- “Sim”
	15.2- “Sim”
	15.3- “Sim”
	15.4- “A expansão das duas ideologias capitalista da direita e comunista na esquerda”.
Ficha de obtenção de resultados:	
	1- “A Guerra Fria foi um período de tensão política, militar e ideológica que durou aproximadamente de 1947 a 1991. Ela foi caracterizada pela disputa entre os Estados Unidos e a União Soviética, sem um conflito militar direto entre as duas superpotências. Essa rivalidade se baseava nas diferenças ideológicas entre o capitalismo, defendido pelos Estados Unidos, e o comunismo, defendido pela União Soviética. Ambas as potências competiam pela influência política e económica em diversas regiões do mundo, resultando em conflitos indiretos, como a Guerra do Vietnã e a Guerra da Coreia. A Guerra Fria também foi marcada pela corrida armamentista (visível nesta imagem) com a produção em massa de armas nucleares por ambas as partes, aumentando ainda mais a tensão ente elas. No entanto, a Guerra Fria chegou ao fim em 1991, com o colapso da União Soviética, marcando o fim do conflito entre as superpotências e o fim de um capítulo crucial da história do século XX”.

No caso do aluno C6, durante a ficha de pré-imaginário histórico, este conhece, relaciona e identifica a décima primeira imagem, como sendo a crise dos mísseis de Cuba, bem como na décima quinta imagem, relaciona e identifica-a como o mundo bipolar, mesmo sem a conhecer. Apesar de nenhuma destas respostas estar errada,

percebemos, porém, que após a lecionação das aulas a partir dos recursos imagéticos para a (re)construção do conhecimento e imaginário históricos, o aluno irá conseguir descrever de forma excelente a tensão vivida durante a Guerra Fria entre as duas potências. Efetivamente, descreveu o contexto global vivido, caracterizado pela intimidação e confrontos, devido à competição pelas áreas de influência, destacando o papel do armamento, presentes nas imagens.

Para além disto, no caso do aluno C17, durante a ficha de pré-imaginário histórico, conhece, relaciona e identifica a sexta e a décima quinta imagem, como sendo a guerra da coreia e a expansão da ideologia capitalista e comunista. Enquanto na imagem oito e quatorze, apenas relaciona as imagens com a Guerra Fria. Contudo, após a lecionação das aulas, a partir dos recursos imagéticos para a (re)construção do conhecimento e imaginário históricos, consegue descrever de forma exímia o conflito ideológico da Guerra Fria. O aluno relaciona a rivalidade entre as duas potências devido ao sistema que defendiam, bem como ambas competiram pelas áreas de influência a partir de conflitos indiretos (Guerra das Coreias e do Vietname) e com a escalada armamentista (produção de armas nucleares).

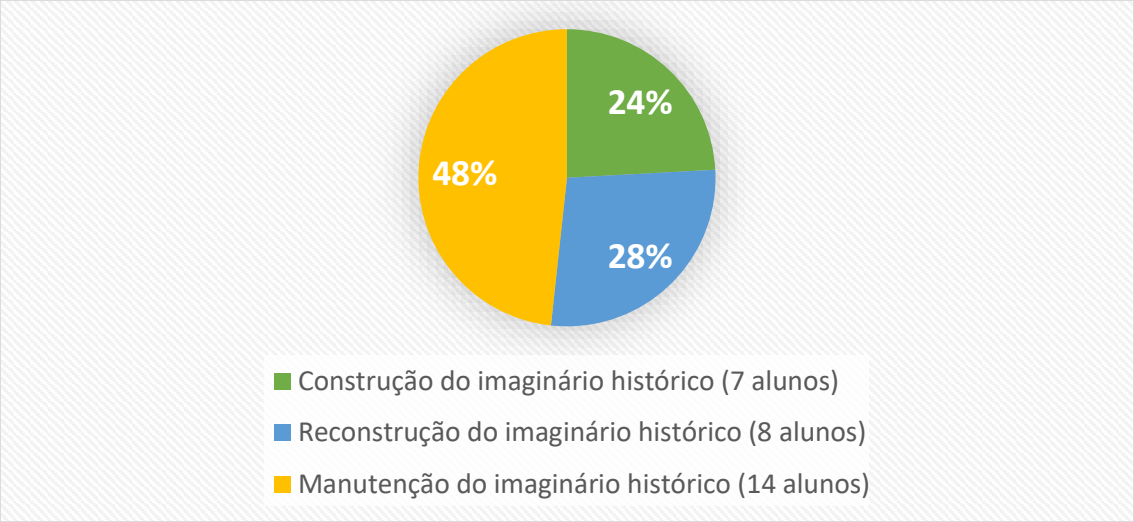
Neste sentido, no 12ºZ, percebemos de forma clara como nas duas atividades realizadas a imagem teve um papel primordial na (re)construção do conhecimento histórico e do imaginário histórico e como estes dois se constroem mutuamente a partir da utilização e análise de imagens em sala de aula. Assim, com a liberdade dada aos alunos a partir de questões de resposta aberta e com o distanciamento em relação ao imaginário histórico do professor, os alunos conseguiram explorar o seu imaginário histórico sozinhos. Como podemos demonstrar a partir da tabela e gráfico seguintes:

Tabela 13 - A reconstrução do imaginário histórico – 12ºZ

Alunos	Nível do aluno delimitado na fase da pré-atividade	Nível do aluno delimitado na fase de obtenção de resultados
Aluno C1	Nível 2	Nível 3
Aluno C6	Nível 2	Nível 4
Aluno C9	Nível 3	Nível 4

Aluno C12	Nível 2	Nível 3
Aluno C17	Nível 2	Nível 3
Aluno C20	Nível 2	Nível 3
Aluno C22	Nível 2	Nível 3
Aluno C26	Nível 2	Nível 3

Gráfico 3 – 12º Z: A (re)construção do imaginário histórico



Apesar disto, há uma vez mais, algumas debilidades e limitações na construção do conhecimento e imaginário históricos. Na ficha de obtenção de resultados, da atividade sem imaginário histórico, houve uma grande parte dos alunos que não conseguiu construir o seu conhecimento e imaginário históricos, devido à escolha da estratégia de sala de aula invertida. Isto porque, apesar da estratégia ter potenciado a liberdade e criatividade dos alunos no processo de construção do seu conhecimento e imaginário históricos, houve muitos alunos que não o conseguiram fazer devido ao professor não ter dado previamente a matéria, e só depois avaliar os resultados, guiando o imaginário histórico dos alunos, numa primeira fase.

Para além disso, na atividade com imaginário histórico, a ficha de obtenção de resultados, não permitiu caracterizar a extensão total do imaginário histórico dos estudantes acerca da Guerra Fria. Isto deveu-se à extensão do tema e do seu

aprofundamento em aula, que a ficha de obtenção de resultados não conseguiu captar devido à sua restrição em termos de escolha de imagens de forma a caracterizar o seu imaginário histórico.

Todas as fichas desenvolvidas pelo docente, acabaram por ser uma escolha deste no sentido de perceber se os alunos têm imaginário histórico, bem como é que este se desenvolve. Daí se ter adotado estratégias diferentes para cada ano e consoante as matérias a lecionar, explorando as diversas potencialidades e limitações de cada uma destas. Desta forma, pretendemos perceber de que maneira se poderia captar o imaginário histórico dos alunos e a abrangência deste, de acordo com as turmas e os temas a lecionar, bem como quais as estratégias mais benéficas para atingir os objetivos propostos. Neste sentido, por vezes a mesma ficha, acaba por demonstrar as suas potencialidades para captar o imaginário histórico, bem como algumas limitações no mesmo sentido, dependendo dos propósitos do docente em cada atividade.

Conclusão

A imaginação, conceito foco do presente trabalho, transporta-nos sempre para a imaginação fictícia e fantasiosa. Esta, devido à limitação do seu significado pela sociedade, sempre foi relegada para segundo plano por esta e pelo ensino nas escolas. Porém, a imaginação é muito mais que ficção ou fantasia, como procurámos demonstrar ao longo deste trabalho, fazendo parte de toda a nossa vida, apesar de não termos consciência dela. A imaginação é primeiro que tudo pensamento, este que leva ao conhecimento do mundo que conhecemos, formando a realidade individual que pensamos conhecer. É construída a partir das influências do meio que nos rodeia e das nossas experiências sociais, tal como afirma L. Vigotsky:

> a imaginação adquire uma função muito importante no comportamento e no desenvolvimento humanos, transforma-se em meio para o alargamento da experiência do homem, porque deste modo, ele poderá imaginar o que nunca viu; […] assimilando, com a ajuda da imaginação, a experiência histórica e social de outros. Sob esta forma, a imaginação é condição absolutamente necessária de quase toda a atividade intelectual do homem[199].

Apesar disso, a imaginação que é potenciada ao longo da pré-escola e que é a base do conhecimento das crianças, na qual criam a sua realidade e, por consequência, o seu conhecimento, é completamente posta de lado durante o 1º Ciclo e ciclos seguintes. A escola, cada vez mais focada numa realidade fechada do conhecimento, priorizando os conhecimento técnicos, não abre portas à imaginação e, consequentemente, à construção do conhecimento pelos alunos, tal como afirma A. Araújo: "os discursos e as práticas pedagógicas se libertem duma «iconoclastia cultural», assim como contribua para a não formação de sujeitos massificados (=de rebanho, de cardume)"[200]. Isto porque a escola procura moldar conhecimentos, e não pensá-los, o que se torna cada vez mais evidente, com o ensino das diversas disciplinas, em que o exemplo mais flagrante se encontra na disciplina de Filosofia e de História, enquanto ciências sociais e humanas. Como é afirmado pela UNESCO:

> Abordamos a questão maior dos fins e dos objetivos da educação e do tipo de sociedade a que aspiramos, precisamos de considerar dimensões culturais, sociais, económicas, éticas e cívicas. […]

[199] VYGOTSKY, Lev - Imaginação e criatividade na infância, p.35-36.
[200] ARAÚJO, Alberto – A atitude pedagógica como metáfora libertadora, para um novo espírito pedagógico, p.2.

> precisamos ir além da visão estritamente utilitária e da abordagem do capital humano que caracteriza grande parte do discurso internacional sobre desenvolvimento. A educação não se limita à aquisição de habilidades, envolve também valores de respeito pela vida e pela dignidade humanas, indispensáveis para a harmonia social em um mundo diverso.[201]

Neste sentido, procuramos ao longo deste trabalho perceber como a imaginação é construída dentro da sociedade e como influencia o imaginário do indivíduo, com especial foco no imaginário mitológico e intencional. De forma a posteriormente definir o conceito de imaginário histórico, este que se insere no imaginário social e do indivíduo, remetendo para a imaginação que a sociedade e o indivíduo, influenciado por esta, têm acerca de certa época ou tema histórico. Foi atribuído especial foco no caso português, devido à pertinência deste ponto de vista para o estudo de caso que nos propomos a desenvolver. Para além disso, definimos, a partir dos trabalhos de L. Vygotsky acerca da Zona de Desenvolvimento Proximal, a forma como iríamos proceder no desenvolvimento das atividades, definindo o seu nível de imaginário histórico.

Efetivamente, partimos para a análise do estudo de caso, realçando as suas potencialidades e limitações que tivemos oportunidade de identificar durante a realização das diversas atividades. Recordamos que, para este trabalho, definimos quatro objetivos, dos quais três tinham como propósito avaliar o papel da imagem na (re)construção do imaginário histórico dos alunos e na construção do seu conhecimento histórico, a partir de diversas estratégias. Eram eles: avaliar o papel da imagem em diferentes estratégias de aprendizagem, avaliar o papel da imagem na (re)construção do imaginário histórico e avaliar o papel da imagem na construção do conhecimento histórico. Para além disto, e como consequência destes três objetivos, iríamos procurar perceber a relação entre conhecimento e imaginário.

Neste sentido, procurámos desenvolver dois tipos de atividades: atividade sem imaginário histórico e atividade com imaginário Histórico, com o intuito de avaliar estes objetivos e responder à questão central do presente relatório de estágio: “Qual o papel da imagem na (re)construção do conhecimento e imaginário históricos?” no trabalho com as três turmas, no caso, uma de 10º, uma de 11º e uma de 12º ano. Nas atividades realizadas pelas turmas, começámos por delimitar o seu imaginário histórico a partir de

[201] UNESCO – Repensar a educação: rumo a um bem comum mundial?, p. 41.

imagens e, posteriormente, na lecionação das aulas, priorizamos o trabalho das mesmas para a (re)construção do conhecimento e imaginário históricos dos alunos, que avaliamos numa última fase de forma a perceber como este se tinha manifestado e evoluído.

Procurámos ao longo deste trabalho com os alunos, desenvolver e dar espaço para que estes pudessem explorar as suas opiniões, pensamentos e criatividade, em favor da construção do conhecimento histórico, motivando-os para o trabalho em aula. Este trabalho desenvolvido com os alunos a partir da sua imaginação, permitiu que os mesmos dessem a conhecer o seu imaginário histórico, bem como desenvolvessem a sua imaginação aliada ao conhecimento histórico. Isto acabou por criar um espaço de diálogo entre o docente e os discentes, com o intuito de trabalhar a imaginação em prol da disciplina de História e do seu conhecimento, em que a imagem tinha um papel central.

Assim, e tendo em conta o trabalho realizado através da realização das atividades, começamos por condensar as principais potencialidades e limitações do estudo de caso realizado. Estas que foram identificadas durante a análise de resultados e que permitiram perceber de que forma tínhamos atingido os objetivos definidos no início do ano letivo.

No caso das potencialidades do estudo, começamos por destacar as diversas atividades durante a fase da aula, bem como durante a fase da obtenção de resultados, que serviram de motivação para o processo de ensino-aprendizagem e para a realização de exercícios. No caso das estratégias de aprendizagem utilizadas em aula, percebemos como estas motivaram os alunos a partir do uso de imagens que fazem parte do seu quotidiano, para ensinar e aprender História. Efetivamente, isto deveu-se à aula lecionada acerca da cidade medieval, onde foram utilizadas fotografias da cidade do Porto atual, para caracterizar a cidade do Porto no período medieval.

Estes exercícios de desenho urbanístico, permitiram perceber de que forma os alunos (re)construíram o seu imaginário histórico, apoiando-se no conhecimento histórico aprendido em aula a partir da análise de imagens. De facto, os alunos caracterizaram de forma satisfatória o urbanismo romano e medieval, o que permitiu obter resultados positivos acerca do seu conhecimento histórico adquirido a partir da análise de imagens em aula, e (re)construção do seu conhecimento e imaginário históricos

No caso da fase de obtenção de resultados, as motivações tinham o intuito de combater o desinteresse e passividade dos alunos aquando da realização de exercícios, de forma a perceber o que tinham aprendido em aula e que dúvidas permaneciam. Neste sentido, utilizamos a mesma estratégia duas vezes, ao lecionar o urbanismo romano e medieval, com o desenho do traçado urbano e as características que detinham. Esta motivou os alunos por ser uma tarefa incomum e para lá dos exercícios de resposta escrita aos quais estão habituados.

Para além desta estratégia inovadora, outras foram utilizadas, com o mesmo intuito, no caso os jogos tradicionais, como as palavras-cruzadas, ordenação cronológica e preenchimento de espaços em branco, a partir da associação de imagens constante. Exemplo disso foi a promoção da competitividade saudável entre os alunos na realização das atividades, devido ao carácter lúdico e de entretenimento que não costuma constar nos exercícios realizados por estes na aprendizagem da disciplina de História. Estas estratégias foram utilizadas mais concretamente com o 10º e 11º anos, no caso na lecionação do processo de Reconquista portuguesa e da Revolução francesa, devido ao seu carácter cronológico e evolutivo. Estas estratégias permitiram uma melhor compreensão da evolução e mudanças ocorridas durante a Reconquista portuguesa e a Revolução francesa, a partir do uso de imagens na (re)construção do conhecimento e imaginário histórico.

Por outro lado, ainda dentro do quadro das potencialidades do trabalho realizado, o "choque" entre o imaginário histórico do professor ao criar as fichas e o construído pelos alunos durante as aulas foram uma mais-valia. Isto porque, ao (re)construir durante a fase da aula, o conhecimento e imaginário históricos dos alunos a partir das imagens, o imaginário histórico que o professor impõe não é retido da mesma forma pelos alunos, podendo associar mais ou diversos conhecimentos a determinadas imagens, (re)construindo o seu imaginário histórico de forma distinta do professor e, mesmo assim, completa. Efetivamente, damos os exemplos dos exercícios de associações de imagens utilizados aquando da fase de obtenção de resultados acerca da Revolução francesa e condição operária, pelo facto de os alunos terem associado as suas respostas a imagens que não eram pretendidas pelo docente. Porém, as suas respostas e respetiva associação de imagens estava corroborada pelo conhecimento histórico adquirido

durante as aulas a partir da análise de imagens e, por consequência, a (re)construção do seu imaginário Histórico.

Para além das potencialidades até aqui enumeradas, outras foram demonstradas a partir da liberdade dada pelo professor na (re)construção do conhecimento e imaginário históricos dos alunos, durante a estratégia de sala de aula invertida, bem como na utilização da app *padlet* durante a fase de obtenção de resultados. Na primeira atividade, o professor faz a escolha das imagens, partindo do seu imaginário histórico no sentido de "guiar" os alunos na construção do seu conhecimento histórico a partir das mesmas. No entanto, após a realização da atividade apercebemo-nos que os alunos tinham tirado conclusões diferentes e criado conhecimentos e imaginários históricos diversificados, na sua maioria corretos. Para além disso, na fase de obtenção de resultados a partir da utilização da app *padlet* os alunos escolheram de forma livre as imagens e conhecimentos históricos associados que mais os remetiam para o conflito ideológico da Guerra Fria, bem como o fim desta. As duas atividades realizadas com o intuito de dar mais liberdade e criatividade aos alunos, no processo de (re)construção do imaginário histórico, durante a fase da aula e de obtenção de resultados, permitiram perceber que os alunos (re)construíram os seus conhecimentos e imaginários históricos de forma diversificada, mas igualmente correta.

Por fim, durante as atividades com imaginário histórico percebemos de forma clara como se dá a reconstrução do imaginário histórico pelos alunos. Na realização das diversas fichas acerca do imaginário histórico prévio do alunos, estes não identificavam, relacionavam ou analisavam as imagens, ou faziam-no de forma incorreta ou incompleta. Assim, é durante a fase da aula, que conseguimos reconstruir o seu imaginário histórico a partir da construção do conhecimento histórico partindo da análise de imagens. Ao avaliar os resultados destas atividades na fase de obtenção de resultados, verificou-se que os alunos conseguiam identificar, relacionar e analisar imagens que antes não conheciam, ou que tinham conhecimentos errados ou não científicos acerca das mesmas.

Desta forma, conseguimos perceber as diversas potencialidades demonstradas pelas atividades realizadas ao longo do ano com as três turmas e que nos permitiram cumprir com os objetivos propostos.

No caso do primeiro objetivo, este foi avaliado ao longo das diversas atividades desenvolvidas com estratégias como: questões de resposta fechada e aberta construídas a partir das imagens, jogos de palavras-cruzadas, cronologias e completar espaços em branco, a partir da associação de imagens. Para além destas, também a estratégia de sala de aula invertida a partir da análise e construção do conhecimento e imaginário históricos a partir de imagens, bem como a seleção das imagens mais marcantes acerca de determinado período histórico. Estas estratégias permitiram perceber o papel que a imagem tem enquanto documento iconográfico imprescindível na disciplina de História, para lá de mero assistente visual de documentos escritos. A imagem trabalhada em aula e, posteriormente, avaliada nas fichas de obtenção de resultados, permitiu-nos perceber que uma maioria dos alunos consegue aprender e reter os conhecimentos aprendidos através das imagens. Estas que os reportam para os mesmos conhecimentos, a partir das ferramentas de análise de imagens trabalhadas em aula, com o intuito de construir o seu conhecimento e imaginário históricos.

O segundo objetivo foi trabalhado nas diversas atividades em todas as suas fases, o que permitiu, consoante a atividade escolhida, perceber qual o nível de imaginário histórico de cada aluno, previamente à lecionação das aulas. Esta deu-nos resultados que foram ao encontro das preconceções dos alunos acerca de diversos temas e matérias da disciplina de História a lecionar pelo docente. Neste sentido, acabou por dar feedback ao professor na fase da aula, para, partindo das preconceções dos alunos, tanto erradas como certas, tentar (re)construir o seu imaginário histórico acerca de determinada época. Ao dar espaço dentro da sala de aula para aquilo que os alunos pensam acerca de determinada matéria, conseguimos mais facilmente desconstruir algumas ideias presentes no imaginário histórico dos alunos e reconstruí-lo a partir das imagens e do conhecimento que advinham destas. Após o trabalho desenvolvido em aula, durante a fase de obtenção de resultados, os alunos demonstraram como tinham superado as suas preconceções erradas, reconstruindo o seu imaginário histórico e, simultaneamente, como tinham construído este, nos casos em que não tinham imaginário acerca da matéria. Efetivamente, isto foi verificado a partir da análise do seu imaginário histórico, prévio à lecionação das aulas e, como após a fase da aula, estes demonstraram na fase de obtenção de resultados, o seu processo de (re)construção do imaginário histórico, ao identificarem, relacionarem e analisarem as imagens a partir de

conhecimentos históricos, que antes não tinham sido capazes, ou que tinham conceções erradas acerca destas. Como demonstramos a partir dos resultados apresentados nas tabelas 37, 39, 40, 41, 43, 44, 45, 46 e 47.

O terceiro objetivo, foi desenvolvido em todas as atividades durante a fase da aula, durante a qual a imagem deteve um papel central enquanto documento iconográfico para os alunos construírem o seu conhecimento histórico. Neste sentido, conseguimos avaliar o papel que esta teve na construção do conhecimento a partir da fase de obtenção de resultados. Nesta fase, os alunos ao responderem às questões pretendidas com associações de imagens, bem como a partir de imagens de forma completa, demonstraram que durante a fase da aula tinham construído o seu conhecimento a partir destas. Efetivamente, isto ficou demonstrado devido ao papel central que as imagens tiveram enquanto documento para a lecionação da matéria, com a observação e análise de diversos recursos imagéticos, em conjunto com o professor, que se repercutiu nos seus bons resultados. Como podemos observar no caso do 10ºX com 28% da turma a construir o seu imaginário histórico e 29% a reconstruí-lo; no 11ºY com 16% da turma a construir o seu imaginário histórico e 31% a reconstruí-lo; e por último no 12ºZ com 24% da turma a construir o seu imaginário histórico e 28% a reconstruí-lo.

O último objetivo apresentou resultados concretos em todas as atividades, na fase de obtenção de resultados. Partimos do pressuposto de que o imaginário, para ser histórico, tinha de partir do conhecimento histórico, devido ao facto de caso não se baseasse neste, apenas seria imaginário individual, pelo facto de o indivíduo não o relacionar com a História, ou como algo pertencente a esta. Desta forma, conseguimos identificar, após avaliar o papel da imagem tanto na construção do conhecimento histórico, bem como na (re)construção do imaginário histórico, que este último só poderia ser (re)construído a partir do conhecimento da ciência histórica. Isto porque, sendo o imaginário uma construção com base na nossa realidade social e individual, a imaginação acerca de algo só pode ser (re)construída na realidade. Assim, no nosso caso seria a construção do conhecimento histórico a partir da análise de imagens em sala de aula. Neste sentido, ao avaliarmos a (re)construção do imaginário histórico e do conhecimento histórico a partir das imagens, identificamos a relação que o imaginário e conhecimento têm um com o outro. Efetivamente, os resultados apresentados demonstram que o conhecimento histórico construído a partir das imagens, permitiu (re)criar o imaginário

histórico dos alunos, logo a relação entre estes torna-se evidente a partir dos resultados positivos adquiridos.

Desta forma, percebemos como ao longo das diversas atividades foi possível alcançar os objetivos propostos com resultados positivos. Porém, as atividades demonstraram algumas limitações que passamos a enumerar. No primeiro caso, e o mais recorrente, foi o imaginário histórico do professor. Isto porque, todos os recursos imagéticos das atividades desenvolvidas foram escolhidos pelo professor, influenciado pelo seu imaginário histórico e como o pretendia ensinar aos alunos. Na fase de obtenção de resultados ao fazer uma seleção restrita de imagens, anteriormente analisadas em aula, o professor limita as possibilidades de avaliar todo o conhecimento e imaginário históricos dos alunos após a fase da aula. Assim, é preciso ter em conta que estes poderiam ter (re)construído o seu conhecimento e imaginário históricos a partir de outras imagens analisadas em aula.

Para além disso, outra das limitações prendeu-se com a (re)construção do conhecimento e imaginário histórico dos alunos a partir da análise de imagens. Isto porque em alguns temas da História há uma falta de recursos imagéticos devido aos temas serem predominantemente teóricos e complexos, bem como algumas imagens escolhidas terem falta de elementos de análise que permitissem aos alunos construírem o seu conhecimento histórico. Efetivamente, estes casos predominaram durante a matéria referente à criação do reino de Portugal, com os diversos reis e as etapas da Reconquista portuguesa, com poucos elementos de análise, bem como na matéria do movimento operário, predominantemente teórico devido às diversas teorias políticas, económicas e sociais que caracterizaram a época.

Dentro deste quadro de limitações, a própria estratégia de sala de aula invertida, demonstrou limitações na construção do conhecimento e imaginário históricos dos alunos. Isto deveu-se ao facto de uma grande parte da turma não ter conseguido adquirir os conhecimentos históricos pretendidos através desta estratégia, devido ao docente não ter lecionado previamente a matéria antes da fase de obtenção de resultados.

Por fim, as questões de resposta fechada com a associação de imagens demonstraram bastantes debilidades, devido às influências do imaginário histórico do professor bem como à sua limitação na captação dos conhecimentos e imaginários históricos dos alunos

(re)construídos em aula a partir de um grande conjunto de recursos imagéticos e à extensão do tema a estudar.

Neste sentido, o nosso trabalho, apesar das conclusões positivas apresentadas, com as suas diversas potencialidades e conseguindo definir e apresentar resultados acerca da amostra estudada, ainda demonstra algumas debilidades dentro do quadro dos estudos de caso, como podemos perceber a partir das suas limitações supramencionadas e a pequena amostra estudada. Com o intuito de conseguirmos retirar resultados mais absolutos e assertivos acerca do estudado, referentes à questão basilar do relatório, bem como aos seus objetivos, o nosso trabalho precisa de ser expandido no futuro. Para isso, a amostra a ser estudada precisa de se estender, em termos de localização e ano escolar, bem como precisamos de abranger mais temas históricos e estratégias de ensino-aprendizagem diversas procurando perceber qual o papel da imagem na (re)construção do imaginário histórico.

Neste sentido, procuraremos colmatar as limitações já mencionadas e aproveitar as potencialidades do presente relatório de estágio para, no futuro, conseguir aumentar e clarificar os resultados obtidos, a partir de uma amostra mais lata e diversificada tanto de alunos como de temas, de forma a aumentar a capacidade de perceber o papel da imagem na (re)construção do imaginário histórico.

Referências Bibliográficas

Agrupamento de Escolas de Rodrigues de Freitas (2023). Projeto Educativo do Agrupamento Rodrigues de Freitas, 2022 | 2026.

ARANHA, Carmen – Algumas parcerias na expressão criadora: obra de arte e história oral. **Revista Pesquisa Qualitativa** [Em linha] vol. 2, Nº 1 (2006) p. 49-54 [Consult. 10 Nov. 2023] Disponível em: https://editora.sepq.org.br/rpq/article/view/15. ISSN 2525-8222.

ARAÚJO, Alberto – Atitude pedagógica como metáfora libertadora, para um novo espírito pedagógico. Revista Portuguesa de Educação [em linha] Nº 5 (1992) p.109-116 [Consult. 23 Mai. 2024] Disponível em: https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/512

BARROS, José – A História Cultural Francesa – Caminho de Investigação. **Revista de História e Estudos Culturais** [Em linha] vol. 2, Nº 4 (2005) p. 1-17 [Consult. 5 Nov. 2023] Disponível em: www.revistafenix.pro.br. ISSN 1807-6971.

BURKE, Peter – **Testemunha Ocular.** 1ª ed. São Paulo: EDUSC, 2004. ISBN 1-86189-092-3

CASTORIADIS, Cornelius - **A Instituição Imaginária da Sociedade**. 5ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982. ISBN 85-219-0370-7

DUBORGEL, Bruno - **Imaginário e Pedagogia**. 1ª ed. Lisboa: Instituto Piaget, 1992. ISBN 972-8245-10-6.

DURAND, Gilbert - **A imaginação simbólica**. 6ª ed. Lisboa: Edições 70, 1993. ISBN 972-44-0902-3

DURAND, Gilbert - **Campos do Imaginário**. 1ª ed. Lisboa: Instituto Piaget, 1996. ISBN 972-8407-98-X

FABRIS, Anna - História e Arte: A História em busca de novas linguagens. **Projeto História: Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados de História** [Em linha] Nº 4 (2012) p. 39-45 [Consult. 9 Out. 2023]. Disponível em: https://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/view/12396.

GROSSO, Luís - **Récita do Liceu:** O Liceu Rodrigues de Freitas/D. Manuel II no Estado Novo. 1ª ed. Lisboa: Edições Colibri, 2016. ISBN 9789896895761

KNAUSS, Paulo - Aproximações disciplinares: história, arte e imagem. **Anos 90** [Em linha] vol. 15, Nº 28 (2008) p. 151-168 [Consult. 10 Out. 2023]. Disponível em: https://seer.ufrgs.br/anos90/article/view/7964.

KNAUSS, Paulo - O desafio de fazer História com imagens: arte e cultura visual. ArtCultura [Em linha] vol. 8, Nº 12 (2006) p. 97-115 [Consult. 9 Out. 2023]. Disponível em: https://seer.ufu.br/index.php/artcultura/article/view/1406.

LITZ, Valesca - **O uso da imagem no ensino de história.** Curitiba: 2009.

LOURENÇO, E., Cometti, J.-P., Gil, J., Castoriadis, C., Heleno, J., Centeno, Y., . . . Marques, V. - **Do Mundo da Imaginação à Imaginação do Mundo**. 1ª ed. Lisboa: Fim de Século Edições, 1999. ISBN 972-754-149-6

MALRIEU, Philippe - **A Construção do Imaginário**. 1ª ed. Lisboa: Instituto Piaget, 1997. ISBN 972-8329-26-1

MATTOSO, José - **A Identidade Nacional**. 4ª ed. Lisboa: Gradiva - Publicações, 2008. ISBN 978-972-662-604-6

MAUTNER, Thomas - **Dicionário de Filosofia**. 1ª ed. Lisboa: Edições 70, 2010. ISBN 978-972-44-1585-7

MENESES, Ulpiano - Fontes visuais, cultura visual, História visual. Balanço provisório, propostas cautelares. **Revista Brasileira de História** [Em linha] vol. 23, Nº 45 (2003) p. 11-36 [Consult. 9 de Out. 2023]. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbh/a/JL4F7CRWKwXXgMWvNKDfCDc/abstract/?lang=pt.

MOIMAZ, Érica e MOLINA, Ana - Arte e História: a pintura de Bruegel e o ensino de História. **Cadernos do CEOM** [Em linha] vol. 21, Nº 28 (2000) p. 143-166 [Consult. 22 Nov. 2023]. Disponível em: https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/rcc/article/view/159.

MOLINA, Ana - Ensino de História e Imagens: possibilidades de pesquisa. **Domínios da Imagem, Londrina** [Em linha] vol. 1, Nº 1 (2007) p. 15-29 [Consult. 22 Nov. 2023]. Disponível em: https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/dominiosdaimagem/article/view/19265.

PIFANO, Raquel - História da arte como história das imagens: a iconologia de Erwin Panofsky. **Revista de História e Estudos Culturais** [Em linha] vol. 7, Nº 3 (2010) p. 1-21 [Consult. 3 Mar. 2024] Disponível em: www.revistafenix.pro.br. ISSN 1807-6971.

PROENÇA, Maria., Vidigal, Luís., Costa, Fernando - Os descobrimentos no imaginário juvenil: (1850-1950). Lisboa: Comissão Nacional para as Comemorações dos Descobrimentos Portugueses, 2000. ISBN 972-787-020-1

SARDELICH, Maria - Leitura de imagens, cultura visual e prática educativa. **Cadernos de Pesquisa** [Em linha] vol. 36, Nº 128 (2006) p. 451-472 [Consult. 10 Out. 2023] Disponível em: https://www.scielo.br/j/cp/a/tQws4zsftqmGxhq3XqVJTWL/.

SCHMIDT, Maria - Cultura histórica e aprendizagem histórica. **Revista NUPEM** [Em linha] vol. 6, Nº 10 (2014) p. 31-50 [Consult. 16 Nov. 2023]. Disponível em: https://periodicos.unespar.edu.br/index.php/nupem/article/view/5398. ISSN 2176-7912

SWANBORN, Peter - **Case Study Research: what, why and how?** 1ª ed. Chennai: Replika Press Pvt Ltd, 2010. ISBN 978-1-84920-611-2

REZENDE, A., Vieira, D., Pitta, D., Duarte, E., Rocca, F., Carvalho, J., . . . Pitta, T - **Discutindo o imaginário olhares multidisciplinares**. 1ª ed. Recife: Editora UFPE, 2015. ISBN 978-85-415-0648-9

UNESCO - Repensar a educação: rumo a um bem comum mundial? Brasília: UNESCO, 2016. ISBN 978-85-7652-208-9

VAN ALPHEN, Ernst - Lances de Hubert Damisch: pensando a arte na história. **Revista do programa de pós-graduação em artes visuais EBA.** [Em linha] vol. 13, Nº 13 (2006) p. 93-104 [Consult. 5 Abr. 2024] Disponível em: https://revistas.ufrj.br/index.php/ae/article/view/50516.

VYGOTSKY, Lev – **Psicologia Pedagógica.** São Paulo: Martins Fontes, 1984. ISBN 85-336-1376-8

VYGOTSKY, Lev - **Psicologia da arte**. São Paulo: Matins Fontes, 1984. ISBN 85-336-1003-3

VYGOTSKY, Lev - **Imaginação e criatividade na infância**. Lisboa: Dinalivro, 2012. ISBN 978-972-576-616-3

YIN, Robert - **Case Study Research and Applications: design and methods**. 6ªed. London: SAGE Publications Ltd, 2018. ISBN 9781506336169

Índice de Anexos

Anexo 1 - Identificação do imaginário histórico dos alunos……201

Anexo 2 - Exemplo de identificação do imaginário histórico dos alunos……201

Anexo 3 - Teorização dos níveis de imaginário histórico a alcançar partindo do nível 1……202

Anexo 4 - Teorização dos níveis de imaginário histórico a alcançar partindo do nível 2……204

Anexo 5 - Teorização dos níveis de imaginário histórico a alcançar partindo do nível 3……205

Anexo 6 - Teorização dos níveis de imaginário histórico a alcançar partindo do nível 4……206

Anexo 7 - 10ºX - Atividade sem imaginário histórico: Fase 1- 1ª Aula (Cultura Romana)……207

Anexo 8 - 10º X - Atividade sem imaginário histórico: Fase 1- 2ª Aula (Arte Romana)……..212

Anexo 9 - 10º X - Atividade sem imaginário histórico: Fase 2 – Obtenção de resultados……..217

Anexo 10 - Atividade sem imaginário histórico: Resultados do 10ºX……..221

Anexo 11 - 10ºX - Atividade com imaginário histórico - 1ª Fase: Pré-atividade (criação do reino de Portugal)……223

Anexo 12 - Atividade com imaginário histórico: Resultados do 10ºX……227

Anexo 13 - 10ºX - Atividade com imaginário histórico: Fase 2- 1ª Aula (criação do reino de Portugal)……228

Anexo 14 - 10º X - Atividade com imaginário histórico: Fase 2- 2ª Aula (A organização do espaço citadino)……234

Anexo 15 - 10º X - Atividade com imaginário histórico - 3ª Fase: Obtenção de resultados - 1ª Ficha……241

Anexo 16 - 10ºX - Atividade com imaginário histórico - 3ª Fase: Obtenção de resultados - 2ª Ficha……243

Anexo 17 - 11ºY - Atividade sem imaginário histórico: Fase 1- 1ª Aula (As vésperas da revolução e a monarquia constitucional)……244

Anexo 18 - 11ºY - Atividade sem imaginário histórico: Fase 1- 2ª Aula (A Constituição de 1791 e o fim da monarquia constitucional)……247

Anexo 19 - 11ºY - Atividade sem imaginário histórico: Fase 1- 3ª Aula (A obra da Convenção)……250

Anexo 20 - 11ºY - Atividade sem imaginário histórico - 2ª Fase: Obtenção de resultados - 1ª Ficha……256

Anexo 21 - 11ºY - Atividade sem imaginário histórico - 2ª Fase: Obtenção de resultados - 2ª Ficha……258

Anexo 22 - 11ºY - Atividade sem imaginário histórico - 2ª Fase: Obtenção de resultados - 3ª Ficha……259

Anexo 23 - Atividade sem imaginário histórico: Resultados do 11ºY……..261

Anexo 24 - 11ºY - Atividade com imaginário histórico - 1ª Fase: Pré-atividade (A condição operária e o movimento operário)……262

Anexo 25 - Atividade com imaginário histórico: Resultados do 11ºY……266

Anexo 26 - 11ºY - Atividade com imaginário histórico: Fase 2- 1ª Aula (A condição operária)……267

Anexo 27 - 11ºY - Atividade com imaginário histórico: Fase 2- 2ª Aula (Associativismo e Sindicalismo)……270

Anexo 28 - 11ºY - Atividade com imaginário histórico: Fase 2- 3ª Aula (O Socialismo e as Internacionais)……271

Anexo 29 - 11ºY - Atividade com imaginário histórico - 3ª Fase: Obtenção de resultados - 1ª Ficha……276

Anexo 30 - 11ºY - Atividade com imaginário histórico - 3ª Fase: Obtenção de resultados - 2ª Ficha……..277

Anexo 31 - 11ºY - Atividade com imaginário histórico - 3ª Fase: Obtenção de resultados - 3ª Ficha……278

Anexo 32 - 12ºZ - Atividade sem imaginário histórico - 2ª Fase: Obtenção de resultados – Estratégia de sala de aula invertida……279

Anexo 33 - 12ºZ - Atividade sem imaginário histórico: Correção da ficha (Grande Depressão)……..286

Anexo 34 - Atividade sem imaginário histórico: Resultados do 12ºZ……..288

Anexo 35 - 12ºZ - Atividade com imaginário histórico - 1ª Fase: Pré-atividade (A Guerra Fria)……290

Anexo 36 - Atividade com imaginário histórico: Resultados do 12ºZ……295

Anexo 37 - 12ºZ - Atividade com imaginário histórico: Fase 2- 1ª Aula (A constituição de dois blocos antagónicos)……296

Anexo 38 - 12ºZ - Atividade com imaginário histórico:. Fase 2- 2ª Aula (A escalada armamentista)……303

Anexo 39 - 12ºZ - Atividade com imaginário histórico: Fase 2- 3ª Aula (O desporto e a corrida espacial durante a Guerra Fria)……308

Anexo 40 - 12ºZ - Atividade com imaginário histórico: Fase 2- 4ª Aula (A desagregação do bloco soviético)……315

Anexo 41 - Atividade com imaginário histórico: Fase 3 – Obtenção de resultados……..318

Anexos

Anexo 1 - Identificação do imaginário histórico dos alunos

Nível de imaginário histórico do aluno	Descrição acerca do seu imaginário histórico
Nível 1	O aluno mostra não ter conhecimento histórico nem imaginário histórico acerca da época/tema estudado.
Nível 2	O aluno mostra não ter conhecimento histórico acerca do seu imaginário histórico, demonstrando que o seu imaginário é baseado em conhecimentos sem base científica, ou que por vezes assentam num conhecimento popular que carece de suporte científico ou insuficiente.
Nível 3	O aluno mostra ter um conhecimento histórico suficiente acerca do seu imaginário histórico, demonstrando que o seu imaginário é baseado em conhecimentos científicos.
Nível 4	O aluno mostra ter um bom conhecimento histórico acerca do seu imaginário histórico, demonstrando que o seu imaginário é baseado em conhecimentos científicos.

Anexo 2 - Exemplo de identificação do imaginário histórico dos alunos

Nível de imaginário histórico do aluno	Exemplo da imagem a ser analisada	Exemplo da descrição de imaginário histórico acerca da imagem
Nível 1		O aluno mostra não ter conhecimento histórico, nem imaginário histórico acerca do símbolo da anarquia e da anarquia em si.

Nível 2		O aluno mostra não ter conhecimento histórico acerca do seu imaginário histórico, demonstrando conhecer a imagem enquanto símbolo da anarquia. Porém, o seu imaginário acerca da anarquia é baseado em conhecimentos sem base científica, não conhecendo nada acerca desta ou tendo conhecimentos insuficientes.
Nível 3		O aluno mostra ter um conhecimento histórico suficiente acerca do seu imaginário histórico, demonstrando conhecer a imagem enquanto símbolo da anarquia, bem como tendo alguns conhecimentos científicos acerca desta.
Nível 4		O aluno mostra ter um bom conhecimento histórico acerca do seu imaginário histórico, demonstrando conhecer a imagem enquanto símbolo da anarquia, bem como tendo um bom conhecimento científico acerca desta.

Anexo 3 - Teorização dos níveis de imaginário histórico a alcançar partindo do nível 1

Nível 1 de imaginário histórico (zona de desenvolvimento atual delimitado na fase da pré-atividade)	Nível alcançado após a lecionação das aulas (zona de desenvolvimento atual delimitado na fase de obtenção de resultados)	Descrição acerca do seu imaginário histórico

Nível 1	Nível 1	O aluno que não tinha conhecimento e imaginário históricos continua sem os adquirir após o trabalho realizado em aula, em conjunto com o professor durante a zona de desenvolvimento proximal.
	Nível 2	O aluno que não tinha conhecimento e imaginário históricos, constrói o seu imaginário histórico após o trabalho realizado em aula, em conjunto com o professor durante a zona de desenvolvimento proximal, mas não o apoia em conhecimentos científicos ou insuficientes.
	Nível 3	O aluno que não tinha conhecimento e imaginário históricos, constrói o seu imaginário histórico após o trabalho realizado em aula, em conjunto com o professor, durante a zona de desenvolvimento proximal, apoiando-se num conhecimento histórico suficiente.
	Nível 4	O aluno que não tinha conhecimento e imaginário históricos, constrói o seu imaginário histórico após o trabalho realizado em aula, em conjunto com o professor, durante a zona de desenvolvimento proximal, apoiando-se num conhecimento histórico bom.

Anexo 4 - Teorização dos níveis de imaginário histórico a alcançar partindo do nível 2

Nível 2 de imaginário histórico (zona de desenvolvimento atual delimitado na fase da pré-atividade)	Nível alcançado após a lecionação das aulas (zona de desenvolvimento atual delimitado na fase de obtenção de resultados)	Descrição acerca do seu imaginário histórico
Nível 2	Nível 2	O aluno que tinha um imaginário histórico caracterizado por conhecimentos sem base científica ou insuficientes, não reconstrói o seu imaginário histórico. O aluno demonstra após o trabalho realizado em aula, em conjunto com o professor durante a zona de desenvolvimento proximal, que o seu imaginário histórico permanece baseado em conhecimentos sem base científica ou insuficientes.
	Nível 3	O aluno que tinha um imaginário histórico caracterizado por conhecimentos sem base científica ou insuficientes, reconstrói o seu imaginário histórico após o trabalho realizado em aula, em conjunto com o professor durante a zona de desenvolvimento proximal, apoiando-se num conhecimento histórico suficiente.

	Nível 4	O aluno que tinha um imaginário histórico caracterizado por conhecimentos sem base científica ou insuficientes, reconstrói o seu imaginário histórico após o trabalho realizado em aula, em conjunto com o professor durante a zona de desenvolvimento proximal, apoiando-se num conhecimento histórico bom.

Anexo 5 - Teorização dos níveis de imaginário histórico a alcançar partindo do nível 3

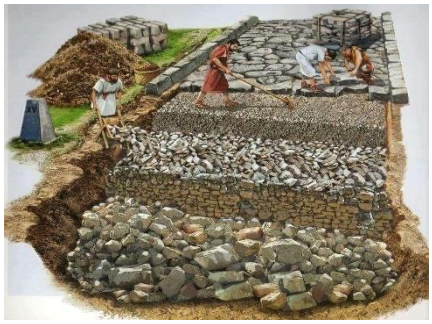
Nível 3 de imaginário histórico (zona de desenvolvimento atual delimitado na fase da pré-atividade)	Nível alcançado após a lecionação das aulas (zona de desenvolvimento atual delimitado na fase de obtenção de resultados)	Descrição acerca do seu imaginário histórico
Nível 3	Nível 3	O aluno que tinha um imaginário histórico caracterizado por conhecimentos de base científica suficientes, continua a construir o seu imaginário histórico após o trabalho realizado em aula, em conjunto com o professor durante a zona de desenvolvimento proximal, apoiando-se num conhecimento histórico suficiente.
	Nível 4	O aluno que tinha um imaginário histórico caracterizado por conhecimentos de base científica suficientes, reconstrói o seu imaginário histórico após o trabalho realizado em aula, em conjunto com o

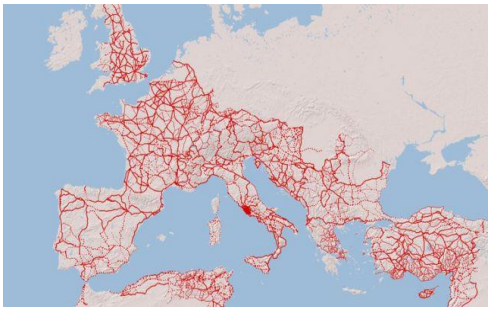
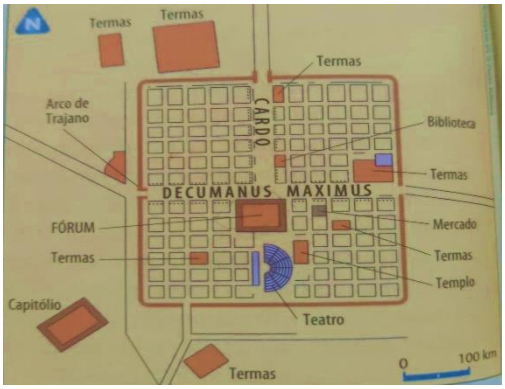
		professor durante a zona de desenvolvimento proximal, apoiando-se num conhecimento histórico bom.

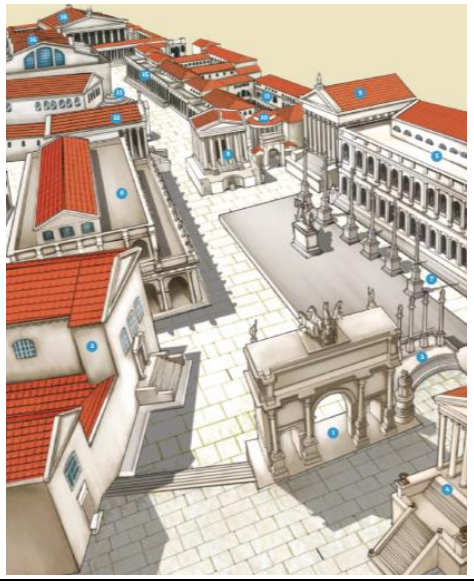
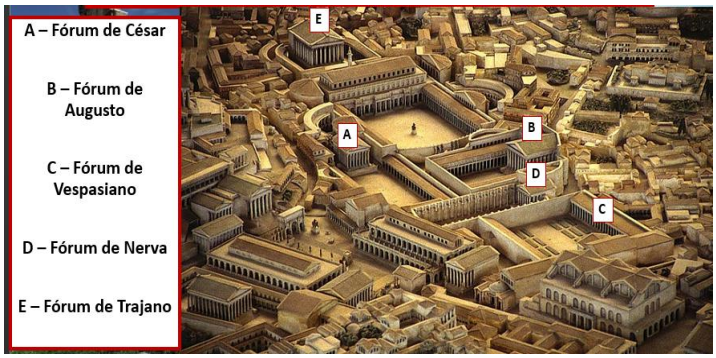
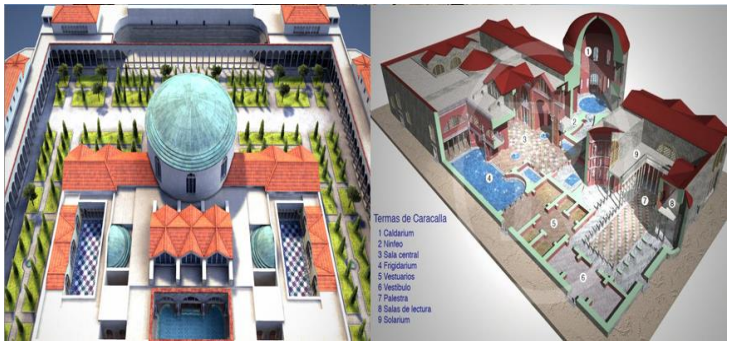
Anexo 6 - Teorização dos níveis de imaginário histórico a alcançar partindo do nível 4

Nível 4 de imaginário histórico (zona de desenvolvimento atual delimitado na fase da pré-atividade)	Nível alcançado após a lecionação das aulas (zona de desenvolvimento atual delimitado na fase de obtenção de resultados)	Descrição acerca do seu imaginário histórico
Nível 4	Nível 4	O aluno que tinha um imaginário histórico caracterizado por bons conhecimentos de base científica, continua a construir o seu imaginário histórico após o trabalho realizado em aula, em conjunto com o professor durante a zona de desenvolvimento proximal, apoiando-se num conhecimento histórico bom.

Anexo 7 - 10ºX - Atividade sem imaginário histórico: Fase 1- 1ª Aula (Cultura Romana)

<table>
<tr><td colspan="2">10º Ano: 2.2.1 A cultura romana: pragmatismo e influência helénica;
2.2.2 A padronização do urbanismo;</td></tr>
<tr><td>Imagens e Vídeos
(documentos utilizados durante as aulas)</td><td>Estratégias de Aprendizagem</td></tr>
<tr><td>  </td><td rowspan="2">Observação e análise de duas imagens em diálogo com os alunos com o objetivo de estes entenderem que a influência grega sobre os romanos abarcou diversas áreas. Com a utilização destas duas imagens pretende-se que estes recordem a análise das estátuas de Dionisio e de Atena Partenos, e como estas tinham os seus congéneres romanos na figura de Baco e Minerva.</td></tr>
<tr><td>  </td></tr>
<tr><td>  </td><td rowspan="2">Levantamento de ideias prévias com os alunos acerca da preponderância da beleza em tudo o que os gregos faziam. Evidenciaremos o contraste desta com o pragmatismo que caracterizava as ações e construções romanas, a partir da observação e análise de quatro imagens em diálogo com os alunos com o objetivo de, com base nestas, traçar um quadro do pragmatismo romano e de como este se aplicava na prática do dia-a-dia do Império. A primeira imagem, partindo da necessidade das cidades e dos cidadãos terem água para a sua sobrevivência e higiene; a segunda e terceira imagem, partindo da necessidade de unir o império a Roma, tornando a comunicação, comércio e a administração do Império mais fácil; por</td></tr>
<tr><td>  </td></tr>
</table>

	fim, a quarta imagem, partindo da necessidade das cidades e dos cidadãos de se higienizarem e prevenir doenças nos centro urbanos que constituíam o Império.
	
	Levantamento de ideias prévias acerca da dimensão do império e como este era caracterizado por uma série de urbes, fundadas pelos romanos. Observação e análise de duas imagens em diálogo com os alunos, com o objetivo de estes entenderem o planeamento cuidado e "similar" de duas cidades romanas distintas e distantes. Esta análise começa com o foco nas muralhas, passando para as duas ruas principais, o Cardo e o Decumanus, e por fim na praça principal, que se encontrava no cruzamento das duas ruas. Por último iremos enumerar os diversos edifícios que faziam parte destas duas cidades romanas, de maneira a reforçar o planeamento cuidado e similar dos romanos.
	
https://www.youtube.com/watch?v=NZ2NWXp-1Y4	Visualização e análise de um vídeo (reconstituição do fórum romano) em conjunto com os alunos (min: 1:16-

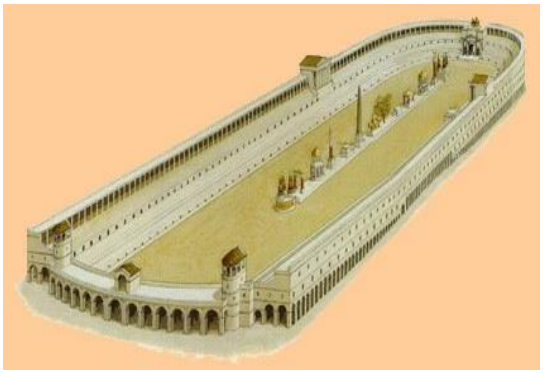
	3:00) acerca do fórum romano. A partir da visualização do vídeo, os alunos em conjunto com o professor irão analisar os edifícios mais importantes que constituíam o fórum romano, como é o caso da cúria, as basílicas e os templos, e quais as suas funções administrativas e religiosas para a cidade de Roma, como para todas as cidades do Império.
	Observação e análise de uma imagem em conjunto com os alunos, com o objetivo de os alunos entenderem que para além do fórum romano, outros irão ser criados pelos imperadores, os fóruns imperiais. Esta análise tem como foco os propósitos que levam os Imperadores a criarem outros fóruns, como o aumento da população, como também exaltar a figura de Roma enquanto cidade e dos Imperadores que as mandavam construir.
	Observação e análise de três imagens em diálogo com os alunos, com o objetivo de estes perceberem as diversas atividades que se encontravam numas termas romanas. Começando por fazer o levantamento de ideias prévias acerca do que foi lecionado sobre as obras que caracterizam o pragmatismo romano, neste caso o aqueduto, e como este fornece todo o complexo das termas e quais as suas utilizações. Posteriormente, focamo-nos nas piscinas e banhos, e por fim, nos outros espaços, que atualmente não associamos a umas termas, como as palestras, ginásios, bibliotecas e lojas.



3. Planta das Termas de Caracala.

1. Natatio (piscina ao ar livre)
2. *Frigidarium* (banhos frios)
3. *Tepidarium* (banhos mornos)
4. *Caldarium* (banhos quentes)
5. *Laconicum* (espécie de sauna)
6. Palestra (recinto descoberto para o exercício físico)
7. Ginásio
8. Biblioteca
9. Estádio
10. Cisternas
11. Aqueduto
12. Vestiários
13. Pórticos e lojas





https://www.youtube.com/watch?v=oOTpA9tIb7I&t=168s&ab_channel=VanderleiMoreiradaSilva

https://www.youtube.com/watch?v=k6TUgccyzNs&ab_channel=Movieclips

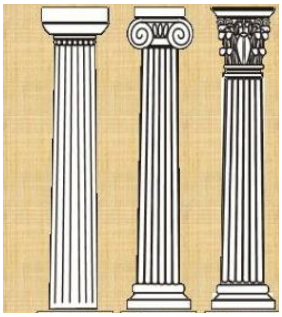
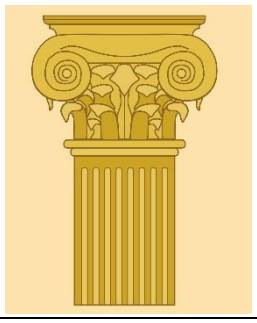
https://www.youtube.com/watch?v=dnWmOuhBqaM&ab_channel=ClipsCUT

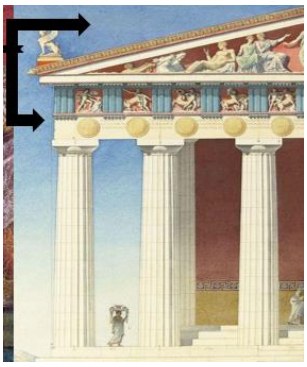
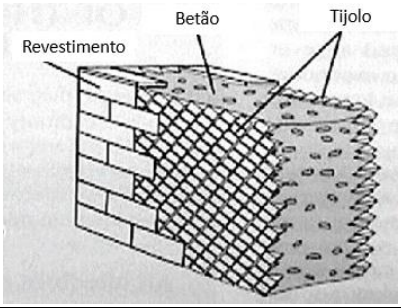
Observação e análise de duas imagens e de três vídeos (1º Vídeo: 1:10-2:13/4:00-5:17; 2º Vídeo: 0:00-0:35; 3º Vídeo: 1:00-2:00) em diálogo com os alunos, com o objetivo de traçar um "mapa" dos dois edifícios de jogos maís famosos da Roma Antiga, que até hoje permanecem no imaginário histórico da sociedade, e quais os jogos que se praticavam aí. O primeiro será o anfiteatro, que a partir da primeira imagem, pretendo que os alunos entendam que o Coliseu Romano, apesar do seu nome, era um anfiteatro e que outros existiam pelo Império, focando sempre na ideia do planeamento urbanístico romano. Depois, a partir do vídeo pretendo que os alunos entendam como funcionava uma luta de gladiadores, o jogo mais famoso de Roma. Posteriormente, iremos passar para a análise do circo, a partir da segunda imagem, de maneira que os alunos entendam que não era só nos anfiteatros que se praticavam jogos e que Roma tinha mais jogos que o da luta de gladiadores, daí a escolha do circo, palco dos outros grandes jogos romanos, a corrida de quadrigas. A partir dos dois vídeos pretendo mostrar a atmosfera que representava estes eventos, como também no que consistia uma corrida de quadrigas.

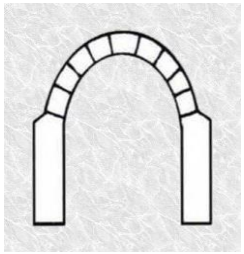
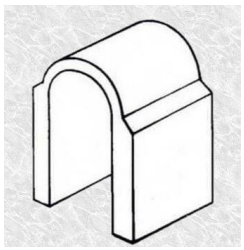
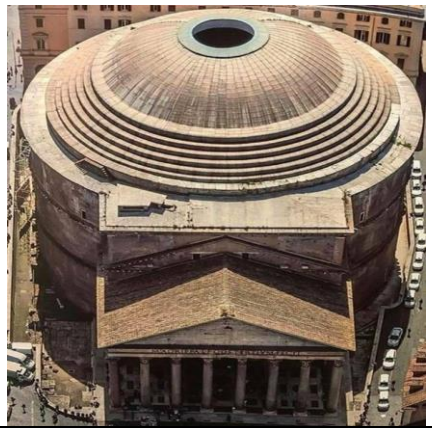
<table>
<tr>
<td>  </td>
<td rowspan="3">Observação e análise de uma imagem em diálogo com os alunos, com o objetivo de fazer o levantamento de ideias prévias acerca dos divertimentos gregos nos festivais, neste caso o teatro, e quais os tipos de teatros que existiam e onde eram construídos. A partir do levantamento das ideias prévias dos alunos, iremos ver as diferenças do teatro grego para o romano, principalmente na sua construção, relacionado esta com as cidades romanas e a dimensão do império. Para além disso, iremos demonstrar que não era apenas nos anfiteatros e nos circos que a população do império se divertia, mas também no teatro.

Observação e análise de um vídeo e de duas imagens em diálogo com os alunos com o intuito de que estes percebam a dualidade social da habitação entre ricos e pobres. Primeiramente, com a visualização do vídeo e da primeira imagem, acerca da domus, em que os alunos à medida que o vídeo vai decorrendo irão tentar reconhecer as partes de uma domus romana e as suas características. Posteriormente, com a observação e análise da segunda imagem, acerca da insula, iremos tentar relacionar as insulas com os prédios modernos e qual a sua função na Roma antiga.</td>
</tr>
<tr>
<td>  </td>
</tr>
<tr>
<td> 
</td>
</tr>
<tr>
<td>https://www.youtube.com/watch?v=gDiqKUzSeZM&ab_channel=Ancientvine</td>
</tr>
</table>

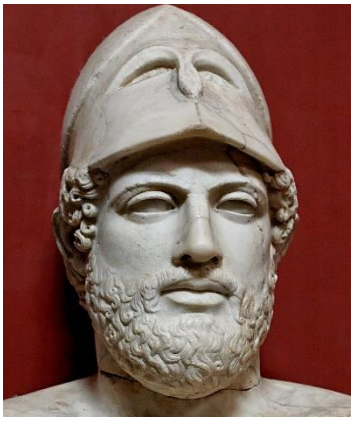
Anexo 8 - 10º X - Atividade sem imaginário histórico: Fase 1- 2ª Aula (Arte Romana)

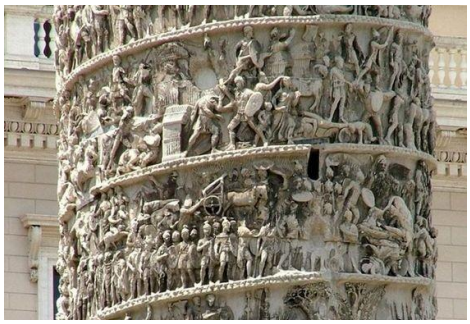
<table>
<tr><td colspan="2">10º Ano: 2.2.3. A fixação de modelos artísticos.</td></tr>
<tr><td>Imagens e Vídeos
(documentos utilizados durante as aulas)</td><td>Estratégias de Aprendizagem</td></tr>
<tr><td>  </td><td rowspan="2">Observação e análise de duas imagens em diálogo com os alunos, com o objetivo de primeiro, a partir da primeira imagem, fazer o levantamento de ideias prévias dos alunos acerca das ordens arquitetónicas gregas (dórico, jónico e coríntio), explicando que os romanos irão adotar estas nos seus edifícios. Posteriormente, a partir da segunda imagem, o objetivo será que os alunos entendam que os romanos irão criar uma nova ordem arquitetónica inspirada na junção das três ordens gregas, a ordem compósita.</td></tr>
<tr><td>  </td></tr>
<tr><td>  </td><td rowspan="2">Observação e análise de duas imagens em diálogo com os alunos, com o objetivo de, a partir da primeira imagem, recordar as características dos templos gregos, focando-se na base do edifício. Posteriormente, com base na segunda imagem, reconhecer a diferença da base entre um templo romano e grego, sendo a criação do podium uma novidade arquitetónica romana.</td></tr>
<tr><td>  </td></tr>
</table>

 	Observação e análise de duas imagens em diálogo com os alunos, com o objetivo de primeiro, a partir da primeira imagem, fazer o levantamento de ideias prévias acerca das características e função do frontão e do friso num templo grego. Posteriormente, com base na segunda imagem, reconhecer as diferenças entre um frontão e friso de um templo grego e romano, caracterizando o romano e qual a sua função.
 	Observação e análise de duas imagens em diálogo com os alunos, com o objetivo de primeiro, a partir da primeira imagem, que estes percebam o porquê e como era utilizado o betão e o tijolo nas construções romanas. Posteriormente, focamo-nos na segunda imagem, que representa a fase em que se aplica o tijolo, e aquela em que permanece o revestimento.
	Observação e análise de duas imagens em diálogo com os alunos, com o objetivo de a partir destas reconhecer a novidade arquitetónica do arco de volta perfeita e a sua função arquitetónica nos edifícios romanos.

<table>
<tr><td>  </td><td></td></tr>
<tr><td>  </td><td rowspan="2">Observação e análise de duas imagens em diálogo com os alunos, com o objetivo de a partir destas reconhecer a novidade arquitetónica da abóbada de berço e a sua função arquitetónica nos edifícios romanos.</td></tr>
<tr><td>  </td></tr>
<tr><td>  </td><td rowspan="2">Observação e análise de duas imagens em diálogo com os alunos, com o objetivo de a partir destas que os alunos reconheçam a novidade arquitetónica da cúpula, e a sua função arquitetónica e cívica para o império romano, contrastando com os tetos dos templos gregos.</td></tr>
<tr><td>  </td></tr>
</table>

<table>
<tr><td>  </td><td rowspan="2">Observação e análise de duas imagens em diálogo com os alunos, com o objetivo de a partir destas se faça o levantamento de ideias prévias em relação à matéria da aula passada acerca dos edifícios que caracterizavam uma cidade romana. Para posteriormente perceber o porquê de todas estas construções feitas para a cidade e para os cidadãos, para além do seu carácter utilitário/pragmático, tinham o objetivo de também engrandecer a imagem de Roma enquanto império.</td></tr>
<tr><td>  </td></tr>
<tr><td>  </td><td rowspan="2">Observação e análise de duas imagens em diálogo com os alunos, com o objetivo que estes a partir destas percebam as grandes dimensões que caracterizavam estas construções comemorativas, e que estas tinham uma função propagandística de exaltar a imagem do imperador e do império romano.</td></tr>
<tr><td>  </td></tr>
<tr><td>  </td><td>Observação e análise de duas imagens em diálogo com os alunos, com o objetivo que estes a partir destas façam o levantamento de ideias prévias acerca das características da escultura grega, e perceber como esta influenciou a escultura romana, comparando uma imagem com a outra, percebendo a presença nas duas esculturas da idealização do corpo e da beleza formal. Fazendo a ponte para uma novidade romana na</td></tr>
</table>

	escultura de retratos que irá contrastar com o ideal grego.
	Observação e análise de duas imagens em diálogo com os alunos, com o objetivo de que estes a partir destas reconheçam o ideal da escultura grega da perfeição que se mantém nos retratos, e como o mesmo não aconteceu em Roma, que acabou por se focar mais no intenso realismo dos retratos, e quais as características desta novidade romana.
	
	Observação e análise de uma imagem e de um vídeo em diálogo com os alunos, com o objetivo de que estes a partir dos dois documentos identificassem o material utilizado nestas, as suas dimensões, onde estas se encontravam e como tudo isto tinha uma função propagandística da figura do imperador.

https://www.youtube.com/watch?v=NZ2NWXp-1Y4	
	Observação e análise de duas imagens em diálogo com os alunos, com o objetivo de que estes a partir destas, e recordando as construções comemorativas, percebam a função que estas tinham a partir do relevo histórico-narrativo que dominava a decoração escultórica das colunas e arcos do triunfo. Posteriormente, reconhecemos quais as histórias que estas decorações contavam e a sua função de enaltecer a figura e feitos do Imperador e do Império Romano.
	

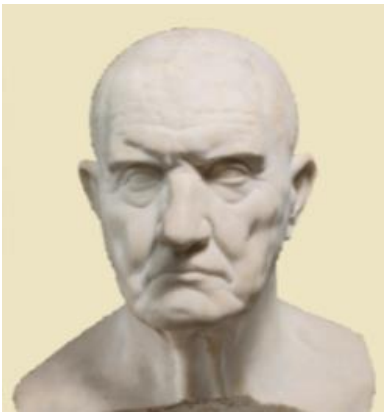
Anexo 9 - 10º X - Atividade sem imaginário histórico: Fase 2 – Obtenção de resultados

Cultura Romana	
Questões:	
Qual a prioridade dos romanos quando construíam algo?	
Desenha uma cidade romana com os edifícios que a caracterizavam.	
Descreve a função de cada um dos edifícios.	
Arte Romana[202]	
Questões:	Documentos utilizados:

[202] Os documentos a que se referem as perguntas acerca da arte romana encontram-se presentes no manual de História A, publicado pela Porto Editora, "Entre Tempos" 10º ano, 1ª parte, nas páginas 100-105.

<table>
<tr><td>Qual a ordem arquitetónica criada pelos romanos, presente no doc. 17B4?</td><td> 
</td></tr>
<tr><td rowspan="2">Quais as mudanças que os romanos fizeram nos templos, presente no doc. 17A e 18.1?</td><td>  </td></tr>
<tr><td>  </td></tr>
<tr><td>Que novos materiais os romanos utilizam?</td><td></td></tr>
</table>

<table>
<tr><td rowspan="2">Quais as novidades arquitetónicas romanas presentes no doc. 17B2 e 17B3?</td><td>  </td></tr>
<tr><td>  </td></tr>
<tr><td>Qual a utilidade das construções comemorativas, presente no doc. 19?</td><td>  </td></tr>
</table>

	
Qual a principal diferença entre os retratos gregos e romanos, presente no doc. 20 1?	
O relevo romano, presente no doc. 19, tinha que função?	

Anexo 10 - Atividade sem imaginário histórico: Resultados do 10ºX

Os alunos	Nível do aluno delimitado antes da aula	Nível do aluno delimitado na fase de obtenção de resultados
Aluno A1	Nível 1	Nível 2
Aluno A2	Nível 1	Nível 4
Aluno A3	Nível 1	Nível 3
Aluno A4	Nível 1	Nível 4
Aluno A5	Nível 1	Nível 1
Aluno A6	Nível 1	Nível 4
Aluno A7	Nível 1	Nível 2
Aluno A8	Nível 1	Nível 4
Aluno A9	Nível 1	Nível 2
Aluno A10	Nível 1	Nível 2
Aluno A11	Nível 1	Nível 4
Aluno A12	Nível 1	Nível 4
Aluno A13	Nível 1	Nível 4

Aluno A14	Nível 1	Nível 3
Aluno A15	Nível 1	Nível 2
Aluno A16	Nível 1	Nível 3
Aluno A17	Nível 1	Nível 4
Aluno A18	Nível 1	Nível 2
Aluno A19	Nível 1	Nível 3
Aluno A20	Nível 1	Nível 1
Aluno A21	Nível 1	Nível 1

Anexo 11 - 10ºX - Atividade com imaginário histórico - 1ª Fase: Pré-atividade (criação do reino de Portugal)

O Imaginário Histórico da criação do Reino de Portugal

1- Antes de falarmos acerca da criação do Reino de Portugal, o que sabem vocês acerca deste? (personagens, eventos, instrumentos e frases). O objetivo desta atividade será saber que ideias têm ou não, acerca do tema da criação do Reino de Portugal, antes de o darmos em aula. Olhem com atenção para as imagens e boa sorte 😊.

	1.1- Conheces esta imagem? (Sim/Não)
	1.2- Relacionas esta imagem com a criação do Reino de Portugal? (Sim/Não)
	1.3- Sabes que personagem está aqui representada? (Sim/Não)
	1.4- Se sim, qual é a personagem, e o que sabes acerca desta?

	2.1- Conheces esta imagem? (Sim/Não)
	2.2- Relacionas esta imagem com a criação do Reino de Portugal? (Sim/Não)
	2.3- Sabes que bandeira é esta? (Sim/Não)
	2.4- Se sim, de quem é esta bandeira, e o que sabes acerca desta?

	3.1- Conheces esta imagem? (Sim/Não)
	3.2- Relacionas esta imagem com a criação do Reino de Portugal? (Sim/Não)
	3.3- Sabes que edifício está representado nesta imagem? (Sim/Não)
	3.4- Se sim, qual o seu nome, e o que sabes acerca deste?



Parte da frente da moeda de 1 euro



Parte de trás da moeda de 1 euro

4.1- Conheces esta imagem? (Sim/Não)
4.2- Relacionas esta moeda com a criação do Reino de Portugal? (Sim/Não)
4.3- Sabes o que representa a parte de trás da moeda? (Sim/Não)
4.4- Se sim, o que esta representa?



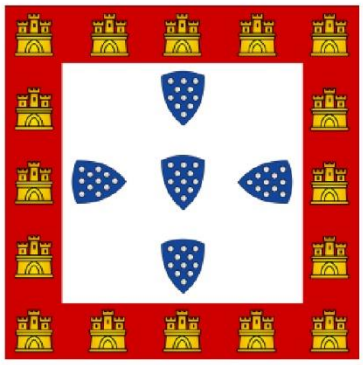
5.1- Conheces esta imagem? (Sim/Não)
5.2- Relacionas esta imagem com a criação do Reino de Portugal? (Sim/Não)
5.3- Sabes que evento está representado nesta imagem? (Sim/Não)
5.4- Se sim, qual é o evento, e o que sabes acerca deste?



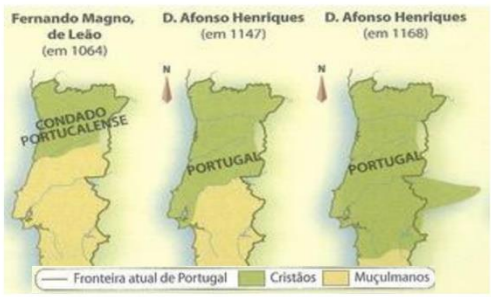
6.1- Conheces esta imagem? (Sim/Não)
6.2- Relacionas esta imagem com a criação do Reino de Portugal? (Sim/Não)
6.3- Sabes que evento está representado nesta imagem? (Sim/Não)
6.4- Se sim, qual é o evento, e o que sabes acerca deste?

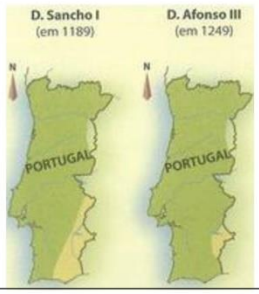


7.1- Conheces esta imagem? (Sim/Não)	
7.2- Relacionas esta imagem com a criação do Reino de Portugal?(Sim/Não)	
7.3- Sabes que evento está representado nesta imagem? (Sim/Não)	
7.4- Se sim, qual é o evento, e o que sabes acerca deste?	



8.1- Conheces esta imagem? (Sim/Não)	
8.2- Relacionas esta imagem com a criação do Reino de Portugal? (Sim/Não)	
8.3- Sabes que bandeira é esta? (Sim/Não)	
8.4- Se sim, de quem é esta bandeira, e o que sabes acerca desta?	





9.1- Conheces esta imagem? (Sim/Não)	
9.2- Relacionas esta imagem com a criação do Reino de Portugal? (Sim/Não)	
9.3- Sabes que evento esta imagem representa? (Sim/Não)	
9.4- Se sim, qual é o evento, e o que sabes acerca deste?	

	10.1 -Conheces esta imagem? (Sim/Não)
	10.2- Relacionas esta imagem com a criação do Reino de Portugal? (Sim/Não)
	10.3- Sabes que edifício está representado nesta imagem? (Sim/Não)
	10.4- Se sim, qual o seu nome, e o que sabes acerca deste?

	11.1- Conheces esta imagem? (Sim/Não)
	11.2- Relacionas esta imagem com a criação do Reino de Portugal? (Sim/Não)
	11.3- Sabes que edifício está representado nesta imagem? (Sim/Não)
	11.4- Se sim, qual o seu nome, e o que sabes acerca deste?

	12.1- Conheces esta imagem? (Sim/Não)
	12.2- Relacionas esta imagem com a criação do Reino de Portugal? (Sim/Não)
	12.3- Sabes que edifício está representado nesta imagem? (Sim/Não)
	12.4- Se sim, qual o seu nome, e o que sabes acerca deste?

2- Existem outras imagens, eventos, personagens, edifícios, ou outras informações que conheças acerca da criação do Reino de Portugal? Escreve um pequeno texto do que pensas/achas que foi a criação do Reino de Portugal e insere todas as informações (imagens, personagens, frases, etc.) que achares relevantes.

Anexo 12 - Atividade com imaginário histórico: Resultados do 10ºX

Os alunos	Nível do aluno delimitado na fase da pré-atividade	Nível do aluno delimitado na fase de obtenção de resultados
Aluno A1	Nível 3	Nível 3
Aluno A2	Nível 2	Nível 4
Aluno A3	Nível 2	Nível 3
Aluno A4	Nível 3	Nível 3
Aluno A5	Nível 1	Nível 1
Aluno A6	Nível 1	Nível 3
Aluno A7	Nível 1	Nível 1
Aluno A8	Nível 3	Nível 4
Aluno A9	Nível 2	Nível 3
Aluno A10	Nível 2	Nível 2
Aluno A11	Nível 1	Nível 4
Aluno A12	Nível 1	Nível 2
Aluno A13	Nível 1	Nível 3
Aluno A14	Nível 2	Nível 3
Aluno A15	Nível 2	Nível 2
Aluno A16	Nível 1	Nível 3
Aluno A17	Nível 1	Nível 2
Aluno A18	Nível 1	Nível 1
Aluno A19	Nível 2	Nível 2
Aluno A20	Nível 1	Nível 1
Aluno A21	Nível 3	Nível 4

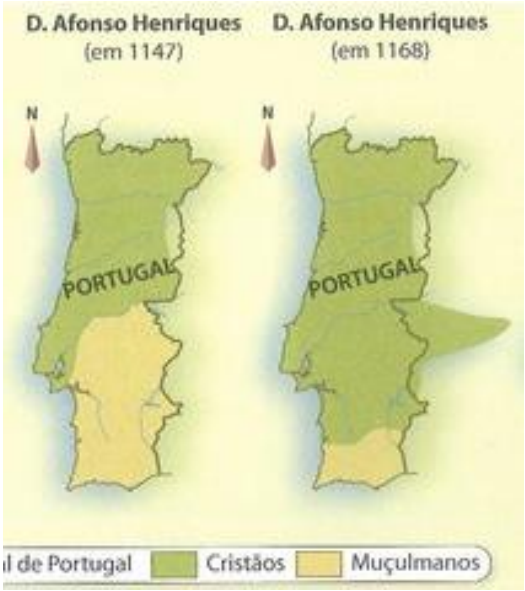
Anexo 13 - 10ºX - Atividade com imaginário histórico: Fase 2- 1ª Aula (criação do reino de Portugal)

<table>
<tr><td colspan="2">10º Ano: 2. O espaço português – a consolidação de um reino cristão ibérico
2.1. A fixação do território</td></tr>
<tr><td>Imagens e Vídeos
(documentos utilizados durante as aulas)</td><td>Estratégias de Aprendizagem</td></tr>
<tr><td> 
</td><td rowspan="2">Observação e análise de dois mapas em conjunto com os alunos, com o intuito de que estes a partir das duas imagens percebam a configuração política/religiosa da península ibérica, e como os objetivos da reconquista levaram os maiores reinos peninsulares a criarem condados vassalos para melhor defender os territórios cristãos e ajudar na reconquista de territórios muçulmanos.</td></tr>
<tr><td> 
</td></tr>
</table>





Observação e análise de duas imagens em conjunto com os alunos, com o objetivo destes perceberem a atuação inicial de D. Afonso Henriques enquanto conde portucalense, vivendo no castelo de Guimarães, que depois se irá mudar para Coimbra, e o milagre de Ourique, enquanto lenda que dá início à ambição de D. Afonso Henriques de ser rei, e não conde.



Observação e análise de um mapa em conjunto com os alunos, com o objetivo de levar estes a perceberem a reconquista portuguesa por parte de D. Afonso Henriques e o objetivo deste ao conquistar tantos territórios aos muçulmanos para ser reconhecido enquanto rei pelo Papa.



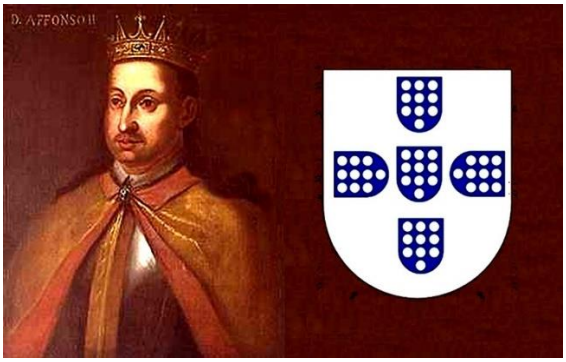


Observação e análise de duas imagens e um texto em conjunto com os alunos, com o objetivo destes perceberem que a atuação de D. Afonso Henriques contra os muçulmanos acaba por ser reconhecida pelo Papa que legitima D. Afonso Henriques como rei de Portugal, e o reino de Portugal.









Observação e análise de oito imagens em conjunto com os alunos, com o objetivo destes perceberem o processo de reconquista do reino de Portugal, realizado pelos sucessores de D. Afonso Henriques, e o objetivo destes de expandir o reino de Portugal, do qual eram soberanos, acabando por demonstrar a sua força aos reinos cristãos vizinhos.

<table>
<tr>
<td> 
</td>
<td rowspan="2"></td>
</tr>
<tr>
<td>  </td>
</tr>
<tr>
<td> 
</td>
<td></td>
</tr>
</table>

<table>
<tr>
<td>  </td>
<td rowspan="3">Observação e análise de duas imagens e de um texto em conjunto com os alunos, com o objetivo de conseguirem perceberem qual o rei português responsável pela definição de fronteiras do reino de Portugal e como é que esta foi definida entre os dois reinos/reis.</td>
</tr>
<tr>
<td> 
</td>
</tr>
<tr>
<td>  </td>
</tr>
</table>

Anexo 14 - 10º X - Atividade com imaginário histórico: Fase 2- 2ª Aula (A organização do espaço citadino)

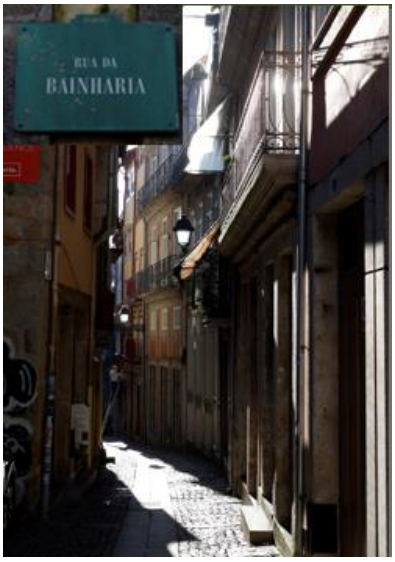
<table>
<tr><td colspan="2">10º Ano: 2. O espaço português – a consolidação de um reino cristão ibérico
2.3. O país urbano e concelhio
2.3.2. A organização do espaço citadino</td></tr>
<tr><td>Imagens e Vídeos
(documentos utilizados durante as aulas)</td><td>Estratégias de Aprendizagem</td></tr>
<tr><td> 
</td><td>Observação e análise de um esquema e de uma imagem em conjunto com os alunos, com o intuito de fazer o levantamento de ideias prévias acerca do urbanismo romano, em que a muralha delimitava a cidade e que crescia com esta. Realizamos uma comparação com o urbanismo medieval e a importância da muralha neste, delimitando o espaço urbano, promovendo a defesa da cidade, os rendimentos que traz a esta e por fim como esta muralha cresce ao mesmo tempo que a cidade em si.</td></tr>
<tr><td>  </td><td>Observação e análise de duas imagens em conjunto com os alunos, com o intuito de que a partir dos vestígios do Porto medieval, estes percebam como seria a realidade histórica da época, criando um imaginário acerca da cidade medieval.</td></tr>
</table>

<table>
<tr><td>  </td><td rowspan="4"></td></tr>
<tr><td>  </td></tr>
<tr><td>  </td></tr>
<tr><td>  </td></tr>
<tr><td colspan="2">Observação e análise de seis imagens em conjunto com os alunos com o intuito destes a partir dos vestígios do Porto medieval e de Lisboa (no caso do castelo, por não existir vestígios ou documentação acerca deste na cidade do Porto) percebam como seria a realidade histórica da época e onde estes edifícios representativos do poder político, religioso e económico se encontravam, criando um imaginário acerca da cidade medieval.</td></tr>
</table>







	Observação e análise de duas imagens em conjunto com os alunos, com o intuito de que a partir dos vestígios do Porto medieval, estes percebam como seria a realidade histórica da época, como o caso das ruas medievais, sendo tortas, fétidas, escuras e poeirentas. É realçado o facto de como estas ruas delimitavam certos ofícios necessários para a cidade medieval, criando assim um imaginário acerca desta.
	
	Observação e análise de cinco imagens em conjunto com os alunos, com o intuito destes perceberem a partir dos vestígios do Porto medieval, como seria a realidade histórica da época. Analisando os nomes das ruas, onde se agrupava cada ofício, recordando as imagens 5 e 6, que fazem parte deste leque de ruas com ofícios específicos, bem como a criação de ruas







novas e diretas, para tentar melhorar os problemas que tratamos anteriormente acerca das ruas medievais, criando um imaginário acerca da cidade medieval.

<table>
<tr>
<td> 
</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>  </td>
<td rowspan="2">Observação e análise de duas imagens em conjunto com os alunos, com o intuito destes perceberem o papel das ordens mendicantes nas cidades, e onde estas se encontravam, a partir dos vestígios do Porto medieval.</td>
</tr>
<tr>
<td>  </td>
</tr>
</table>





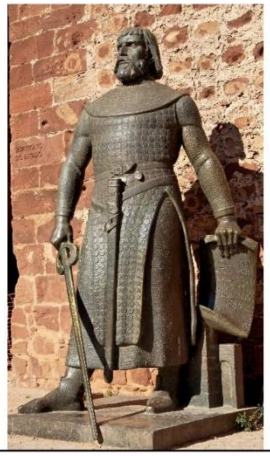


Observação e análise de duas imagens e de um texto em conjunto com os alunos, com o intuito destes perceberem que as minorias étnico-religiosas do reino eram organizadas por bairros próprios e que dentro destas teriam leis, juízes, funcionário e hierarquias diferentes para se reger, do que aquelas existentes no reino, tal como os ofícios que estas detinham.

Anexo 15 - 10º X - Atividade com imaginário histórico - 3ª Fase: Obtenção de resultados - 1ª Ficha

Nome:

1.1- Identifica os reis portugueses que estão representados em cada uma das imagens.



1-



2-



3-



4-



5-



6-

1.2- Organiza por ordem cronológica cada um dos reis identificados:

2.1- Identifica o rei português que foi responsável pela evolução na reconquista portuguesa representada em cada mapa.



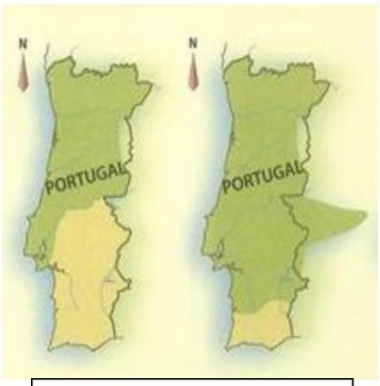
A-



B-



C-



D-



E-



F-

2.2- Organiza por ordem cronológica o processo de reconquista portuguesa representados nos mapas:

3- Quais as razões que levaram os reis portugueses a (re)conquistar territórios aos mouros?

Anexo 16 - 10ºX - Atividade com imaginário histórico - 3ª Fase: Obtenção de resultados - 2ª Ficha

Nome:

1. Identifica a parte da cidade medieval a que cada imagem se refere.



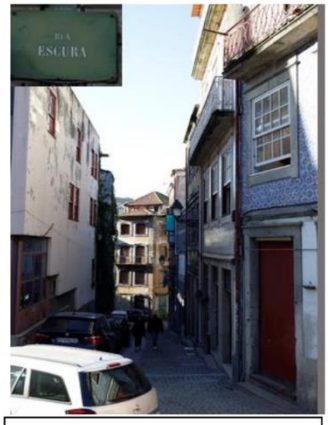
1-



2-



3-



4-



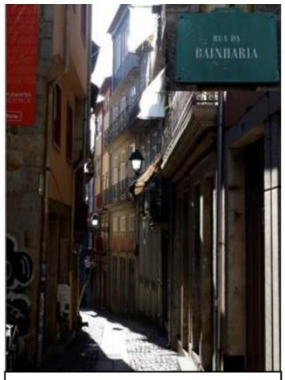
5-



6-



7-



8-



9-

10- Qual o edifício do poder político que a cidade do Porto não tem?

11- Como se chama a parte da cidade que se encontra fora das muralhas?

12- Quais são as minorias étnico-religiosas do reino e como se chamam os bairros onde vivem?

13- Que ordens religiosas ajudam os mendigos e leprosos da cidade?

2. Desenha a planta de uma cidade medieval e legenda-a com os respetivos números.

Anexo 17 - 11ºY - Atividade sem imaginário histórico: Fase 1- 1ª Aula (As vésperas da revolução e a monarquia constitucional)

1. As revoluções americana e francesa, paradigma das revoluções liberais 1.2. A Revolução Francesa 1.2.1. A França nas vésperas da Revolução 1.2.2. A monarquia constitucional (1789-1792)	
Imagens e Vídeos (documentos utilizados durante as aulas)	**Estratégias de Aprendizagem**
	Observação e análise de uma imagem em diálogo com os alunos com o intuito de os levar a relacionar a crise financeira com a crise social/agrícola que o povo vivia devido aos maus anos de colheitas, às tempestades e ao aumento dos preços. Termina-se a relacionar esta crise social/agrícola como uma das razões do descontentamento popular que dá início à revolução francesa.

<table>
<tr>
<td>  </td>
<td rowspan="2">[Exercícios]:
Observação e análise de duas imagens, em conjunto com os alunos, com o objetivo destes perceberem a partir delas as mudanças políticas que ocorreram no reino francês. Uma referente aos Estados Gerais e a outra ao Juramento da sala do Jogo da Péla. Para além disso, os alunos irão responder a duas perguntas relativas ao tema. Estes dois tipos de exercícios têm como objetivo relembrar a matéria lecionada até ao momento e perceber se restam dúvidas aos alunos.</td>
</tr>
<tr>
<td>  </td>
</tr>
<tr>
<td>https://www.youtube.com/watch?v=xzCEdSKMkdU&t=2s&ab_channel=Ubisoft.
Visualização: min: 00:00 – 02:08</td>
<td>Visualização e análise de um trailer do videojogo “Assassin´s Creed Unity” com os alunos, que tem como cena principal a Tomada da Bastilha. Com a visualização deste vídeo pretende-se iniciar o tema das revoltas populares municipais contra as medidas implementadas pelo rei para dissolver a Assembleia Nacional e recuperar o poder absoluto. Ao visualizar o vídeo pretende-se também transportar os alunos para a realidade histórica da época. Além disto, caso já tenham jogado, levantar observações pertinentes acerca da Revolução Francesa para a aula.</td>
</tr>
</table>



Observação e análise de um texto e de uma imagem em diálogo com os alunos, com o objetivo de levar estes a entenderem o porquê do povo se ter revoltado em Paris e como esta revolta deu início a uma série de revoltas municipais. Para além disto, perceber também qual foi a resposta da Assembleia Nacional à revolta municipal parisiense e à de outras cidades do reino, compreendendo as posições divergentes entre o povo e os seus representantes.





[Exercícios 2]:

Observação e análise de duas imagens em conjunto com os alunos, sendo uma referente à Pilhagem da Câmara de Estrasburgo (Revolta Municipal) e outra referente a um Ataque a um castelo e a fuga de Nobres (Grande Medo). O objetivo da análise simultânea das duas imagens é que os alunos consigam perceber que a Tomada da Bastilha não foi uma revolta única, e que outras cidades francesas também se revoltaram; e como o "Grande Medo" acaba por ser influenciado pelas revoltas municipais. É importante que os alunos compreendam que o povo, nestas duas revoltas distintas, se tenha revoltado contra os notáveis locais, mas com objetivos diferentes. Para além disso, os alunos irão responder a duas perguntas relativas ao tema e com uma análise própria das imagens. Estes dois tipos de exercícios têm como objetivo relembrar a matéria lecionada até ao momento e perceber se restam dúvidas aos alunos.

 	Observação e análise de duas imagens e dois documentos em conjunto com os alunos, com o intuito de a partir destas, que estes consigam perceber o fim do Absolutismo e o começo de uma nova ordem política, a monarquia constitucional, inspirada nos ideais iluministas, e quais as suas limitações para a sociedade. Com base na primeira imagem, os alunos irão ler e analisar os artigos presentes no PowerPoint (art. 1º, 3º, 10º, 13º e 17º) devido à sua pertinência para estes entenderem as novas conquistas que o povo adquiriu como também analisar a fonte de poder, que agora residia no cidadão/nação e já não no poder divino/rei. Por fim, a partir da segunda imagem e do documento E (página 38),irão perceber como esta declaração deixou de fora toda a população feminina e qual a resposta destas mulheres perante esta situação.

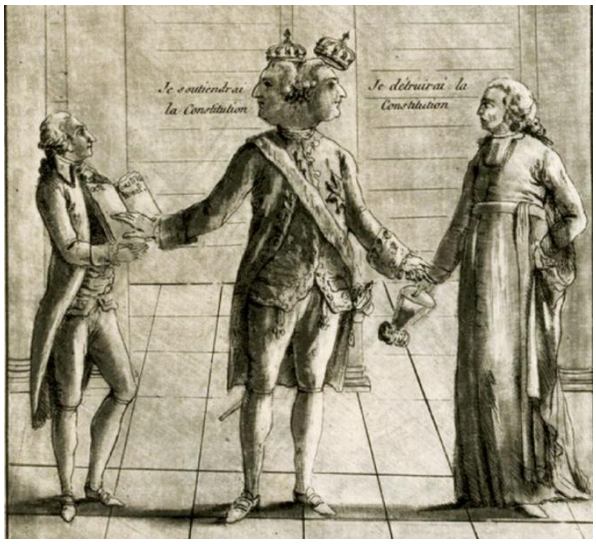
Anexo 18 - 11ºY - Atividade sem imaginário histórico: Fase 1- 2ª Aula (A Constituição de 1791 e o fim da monarquia constitucional)

1. As revoluções americana e francesa, paradigma das revoluções liberais 1.2. A Revolução Francesa 1.2.2. A monarquia constitucional (1789-1792)	
Imagens e Vídeos (documentos utilizados durante as aulas)	**Estratégias de Aprendizagem**
	Observação e análise de uma imagem em diálogo com os alunos com o intuito de os levar a relacionar a antiga ordem (monarquia absoluta), com a nova ordem (monarquia constitucional) e como esta foi consagrada com a redação da Constituição de 1791, percebendo as principais mudanças que ocorreram com o novo modelo político e qual o papel do rei neste.

[Início da 2ª parte da aula]	Durante a segunda parte da aula iremos analisar uma série de imagens e textos em conjunto com os alunos, com o objetivo de que estes percebam a linha cronológica de eventos pela qual o rei e a família real passaram até ao fim da Monarquia Constitucional.
	Observação e análise de uma imagem e um texto em diálogo com os alunos, com o objetivo de que estes percebam o que levou as mulheres parisienses a dirigirem-se ao palácio de Versalhes, para levar a família real para o palácio das Tulherias, sediado no centro de Paris. Durante este, o rei utiliza pela primeira vez a tricolor, promulga a declaração dos direitos do homem e do cidadão, como também, irá fazê-lo pensar em maneiras de recuperar o poder absoluto.
	Observação e análise de uma imagem em diálogo com os alunos, com o objetivo de que estes percebam em que consistia a festa da federação e como esta, sendo presidida pelo rei, irá ser uma forma de diminuir o seu poder e estatuto que se encontrava nas mãos da Assembleia Nacional Constituinte.
	Observação e análise de uma imagem em diálogo com os alunos, com o objetivo de que estes percebam o que levou Luís XVI a tentar sair do reino com a sua família, e como, ao ser detido pela guarda nacional, isto irá levar a um conflito maior, e dar início ao fim da monarquia constitucional.



Legenda: “Clérigos franceses emigrados (9 de novembro de 1791, emigração é considerada crime)”.



Legenda: “Apoiarei a Constituição”; “Destruirei a Constituição”.

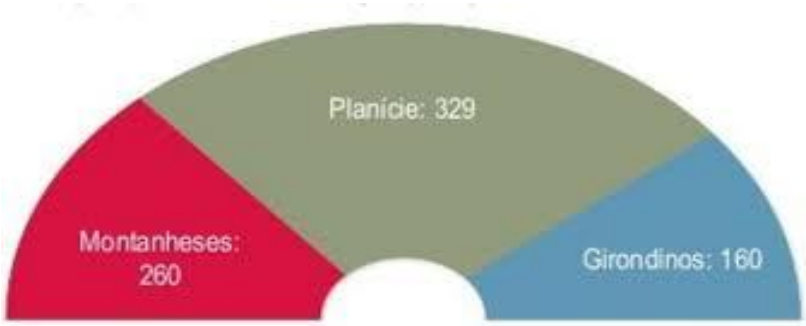
Observação e análise de duas imagens em diálogo com os alunos, com o objetivo de que estes percebam os interesses de Luís XVI, e quem era a população descontente com a Monarquia Constitucional, que apoiava o rei fora do reino, tendo como objetivo restaurar a monarquia absoluta, a partir de uma contrarrevolução.

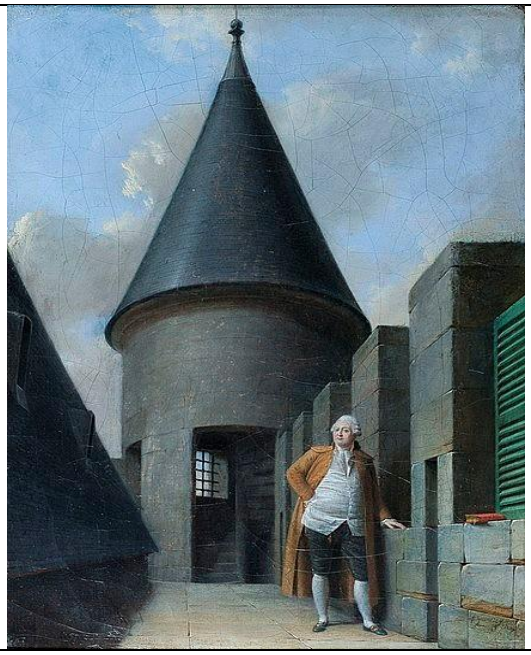


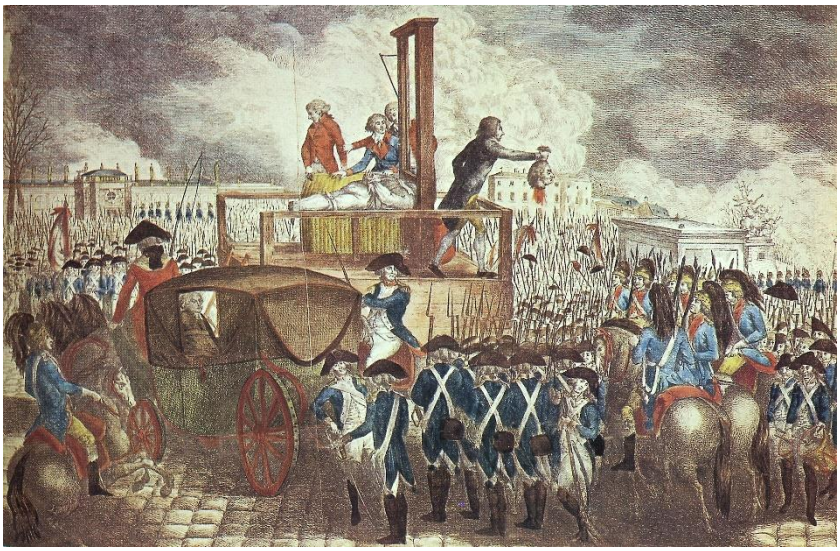
Observação e análise de um texto, de uma canção e de uma imagem, em diálogo com os alunos, com o objetivo de que estes percebam os dias finais da Monarquia Constitucional, e como a ameaça estrangeira da contrarrevolução acabou por levar as guardas nacionais do reino a imporem o seu poder, e a tomarem conta da capital.

	Observação e análise de uma imagem em diálogo com os alunos, com o objetivo de que estes entendam como a deposição do rei, a ameaça externa e a vitória retumbante da nação francesa em Valmy, levaram a que a 22 de setembro seja declarada a I República francesa.

Anexo 19 - 11ºY - Atividade sem imaginário histórico: Fase 1- 3ª Aula (A obra da Convenção)

1. As revoluções americana e francesa, paradigma das revoluções liberais 1.2. A Revolução Francesa 1.2.3. A obra da Convenção (1792-1795)	
Imagens e Vídeos (documentos utilizados durante as aulas)	**Estratégias de Aprendizagem**
	Observação e análise de dois esquemas e de uma imagem em conjunto com os alunos, com o intuito destes perceberem quem eram os deputados que constituíam convenção, e como estes se dividiram em dois grandes grupos, devido às suas ideias discrepantes acerca do caminho que a revolução deveria "seguir".
	Observação e análise de quatro imagens em conjunto com os alunos, com o intuito de demonstrar as principais figuras do grupo dos montanheses e dos girondinos, atribuindo especial ênfase à personagem de Robespierre, como a principal figura dos deputados da "montanha", e que posteriormente se torna a principal figura do governo da convenção e da própria revolução.

	
	
	
	Observação e análise de uma tabela, de um vídeo e de duas imagens em conjunto com os alunos, com o objetivo de levar estes a perceber o destino que a convenção decide para Luís XVI, e, também, como a fação dos montanheses detém o domínio/maioria da convenção. É realizado um paralelismo, com a república portuguesa, neste caso a XV Legislatura, que teve um governo de maioria absoluta, como irá ser este da convenção, dominado pelos montanheses, que decidirão o futuro da revolução.



https://www.youtube.com/watch?v=5Pq3XKq5oE4



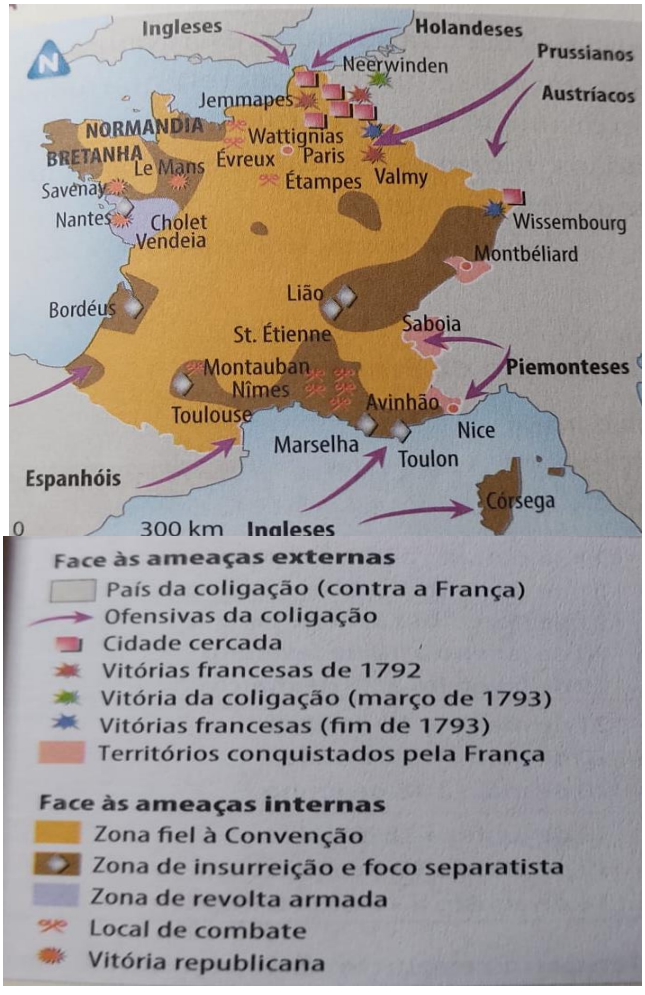


Observação e análise de duas imagens e de um texto em conjunto com os alunos, com o objetivo de os alunos perceberem quais as medidas adotadas pela Convenção. Inicia-se com a defesa da revolução, conhecida pelo seu lema "Unidade indivisível da República, liberdade, igualdade e fraternidade, ou a morte". Além disto, os alunos irão conseguir compreender como este lema irá ser a base das medidas adotas pela Convenção, neste caso específico, na defesa dos direitos humanos, ao abolir a escravatura e atribuindo a cidadania a todos os colonos/escravos do Império francês.



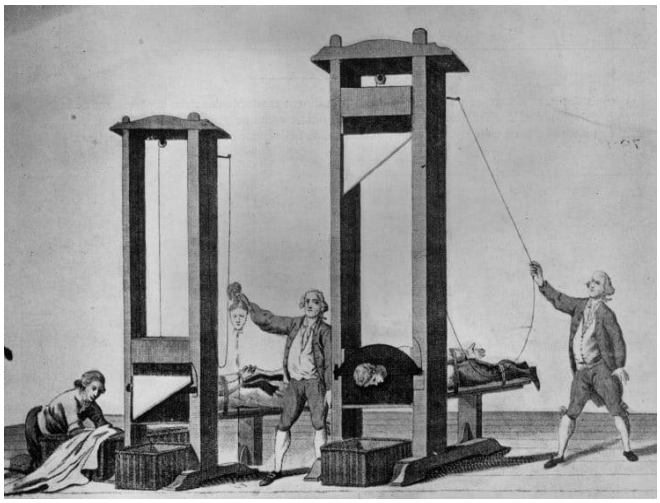
MESES DO CALENDÁRIO REVOLUCIONÁRIO FRANCÊS			
NOME DO MÊS	SIGNIFICADO	CALENDÁRIO GREGORIANO	ESTAÇÃO DO ANO
Vindemiário	Mês da colheita da uva.	22 de setembro a 21 de outubro	OUTONO
Brumário	Mês dos nevoeiros.	22 de outubro a 20 de novembro	
Frimário	Mês das geadas.	21 de novembro a 20 de dezembro	
Nivoso	Mês da neve.	21 de dezembro a 19 de janeiro	INVERNO
Pluvioso	Mês das chuvas.	20 de janeiro a 18 de fevereiro	
Ventoso	Mês dos ventos	19 de fevereiro a 20 de março	
Germinal	Mês das sementes.	21 de março a 19 de abril	PRIMAVERA
Floreal	Mês das flores.	20 de abril a 19 de maio	
Prairial	Mês das pastagens.	20 de maio a 18 junho	
Messidor	Mês das colheitas.	19 de junho a 18 de julho	VERÃO
Termidor	Mês do calor.	19 de julho a 17 de agosto	
Frutidor	Mês das frutas.	18 agosto a 20 de setembro	

Observação e análise de um esquema e de uma imagem em conjunto com os alunos, com o objetivo destes perceberem no que constituiu a laicização do Estado, e qual a atuação da convenção para que esta fosse completa em todo o território francês. Para além disso, também perceber o porquê da convenção ter rejeitado a religião enquanto parte da República e o que irá posteriormente substituí-la para unir o povo francês. Por fim, dando como exemplo uma imagem relativa ao novo calendário francês e o porquê deste ter sido instituído.



Observação e análise de um mapa em conjunto com os alunos, com o intuito de perceberem as dificuldades de união da República francesa, e como esta acaba por ser alvo de uma contrarrevolução por parte da antiga aristocracia francesa, com o apoio das monarquias europeias. Focando-nos especialmente nas zonas com foco separatistas (problema interno de união), e nos ataques feitos à Republica francesa, e o porquê desta ação conjunta das monarquias europeias (problema externo).

<table>
<tr>
<td>  </td>
<td rowspan="2">Observação e análise de um esquema e de um documento em conjunto com os alunos, com o intuito de compreenderem o porquê das dificuldades de união da República, comparando a antiga ordem que unia o reino francês, com as novas medidas que vão ser adotadas durante a revolução para dar um caráter centralizado e de união de todo o território francês em volta da República, personificada no culto da razão, do ser supremo e da árvore da liberdade.</td>
</tr>
<tr>
<td>  </td>
</tr>
<tr>
<td> 
</td>
<td>Observação e análise de duas imagens em conjunto com os alunos, com o intuito de perceberem o significado que a árvore da liberdade tem para a República francesa, denotando alguns dos símbolos revolucionários, e como esta se mantém até aos dias de hoje como um símbolo da República, e dos três princípios da revolução.</td>
</tr>
</table>

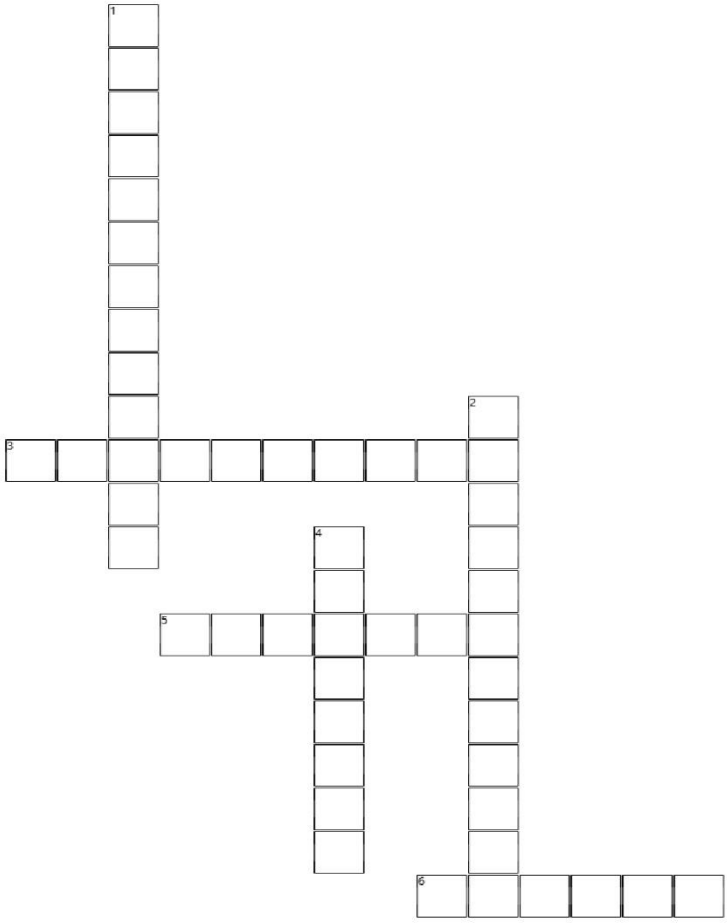




Observação e análise de uma imagem em diálogo com os alunos, com o objetivo de que compreendam o fim da maioria montanhesa na convenção e consequentemente na revolução, devido a um golpe palaciano, que foi proporcionado pelo descontentamento em relação à época do terror, levando à morte de Robespierre, a principal figura do período republicano em França.

Anexo 20 - 11ºY - Atividade sem imaginário histórico - 2ª Fase: Obtenção de resultados - 1ª Ficha

1.1- Palavras-cruzadas acerca do início da Revolução francesa. (verticais e horizontais).



Verticais:

1- Assembleia convocada pelo rei para resolver os problemas do reino.
2- A Assembleia Nacional foi criada para redigir que documento?
4- O edifício que o povo parisiense ataca e destrói durante o 14 de julho.

Horizontais:

3- O nome que se dá à revolta popular nos campos.
5- O nome do rei francês que enfrenta a crise política, social e económica que dão origem à revolução francesa.
6- A declaração redigida pela Assembleia Nacional, dava apenas direitos a quem?

1.2- Associa as respostas das palavras cruzadas a cada uma das imagens.

A



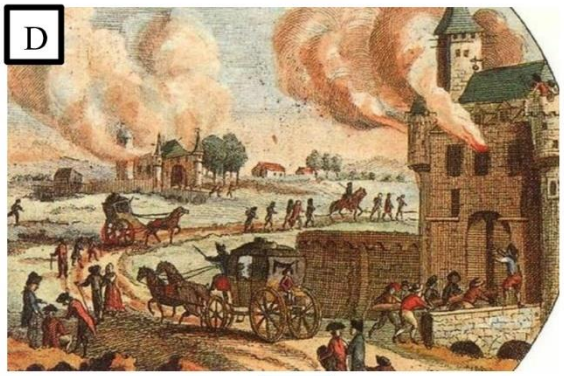
B



C



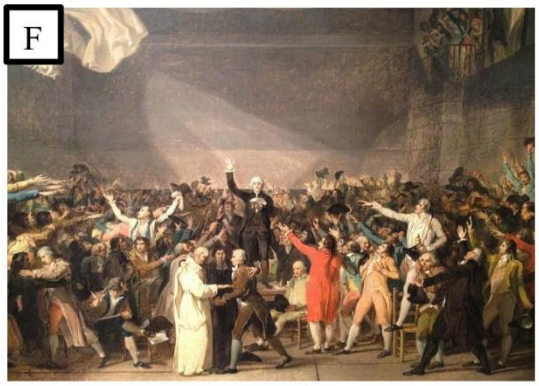
D



E



F



Anexo 21 - 11ºY - Atividade sem imaginário histórico - 2ª Fase: Obtenção de resultados - 2ª Ficha

A monarquia constitucional

1- Ordena cronologicamente os seguinte eventos:

A- A emigração é considerada crime.
B- 1ª Festa da Federação
C- Batalha de Valmy.
D- Marcha das mulheres sobre Versalhes.
E- Detenção da família real, em Varennes.
F- Ataque ao Palácio das Tulherias.
G- Luís XVI promulga a constituição.

2- Liga cada um dos eventos à imagem correspondente:

1 

2 

3 

4 

5 

6 

7 

Anexo 22 - 11ºY - Atividade sem imaginário histórico - 2ª Fase: Obtenção de resultados - 3ª Ficha

A República e o Governo Revolucionário

1- Completa os espaços em branco.

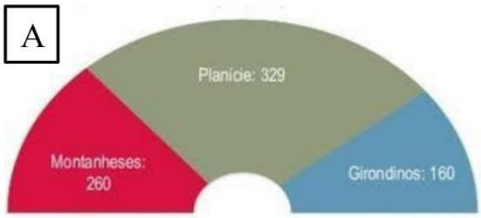
Com a proclamação da República e a formação da Convenção os deputados dividiram-se em duas fações: os _____ e os _____ (1). Esta divisão que se vai acentuar aquando do julgamento do rei Luís XVI, quando decidem em votação condená-lo _____ (2) em praça pública.

Durante o governo da Convenção, um grupo social urbano, os _____ (3), irão pressionar a Assembleia a tomar medidas, tendo como palavras de ordem, o lema da revolução, _____ (3). Mas outras medidas irão ser tomadas, como a medida que abolia _____ (4), ou a medida que pretendia descristianizar a França, instituindo um Estado _____ (5). Todas estas medidas irão ter como propósito unir a população francesa sob a República, instituindo o culto _____(6) e da _____ (7).

Posteriormente, com a aprovação da lei dos suspeitos, que dá início à época do _____ (8), o governo revolucionário iria chegar ao fim. Este que acaba oficialmente com a morte da principal personagem do governo revolucionário, _____ (9).

2- Associa cada uma das respostas (referentes a cada número) à respetiva imagem:

A



B



C



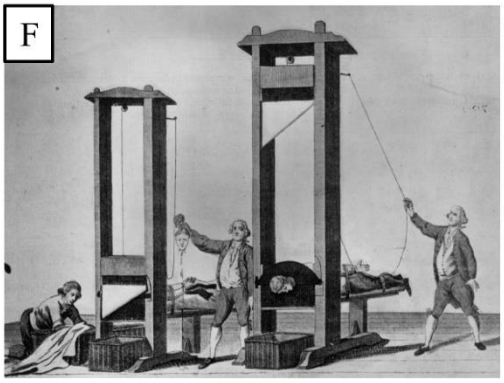
D



E



F



G



H



I


UNITÉ
INDIVISIBILITÉ
DE LA
RÉPUBLIQUE
LIBERTÉ
ÉGALITÉ
FRATERNITÉ
OU LA
MORT

Anexo 23 - Atividade sem imaginário histórico: Resultados do 11ºY

Os alunos	Nível do aluno antes da lecionação das aulas	Nível do aluno delimitado na fase de obtenção de resultados
Aluno B1	Nível 1	Nível 2
Aluno B2	Nível 1	Nível 3
Aluno B3	Nível 1	Nível 4
Aluno B4	Nível 1	Nível 4
Aluno B5	Nível 1	Nível 3
Aluno B6	Nível 1	Nível 1
Aluno B7	Nível 1	Nível 2
Aluno B8	Nível 1	Nível 1
Aluno B9	Nível 1	Nível 2
Aluno B10	Nível 1	Nível 1
Aluno B11	Nível 1	Nível 3
Aluno B12	Nível 1	Nível 3
Aluno B13	Nível 1	Nível 4
Aluno B14	Nível 1	Nível 2
Aluno B15	Nível 1	Nível 2
Aluno B16	Nível 1	Nível 4
Aluno B17	Nível 1	Nível 4
Aluno B18	Nível 1	Nível 3
Aluno B19	Nível 1	Nível 3

Anexo 24 - 11ºY - Atividade com imaginário histórico - 1ª Fase: Pré-atividade (A condição operária e o movimento operário)

O Imaginário Histórico da condição operária e do movimento operário

1- Antes de falarmos acerca da classe operária e do movimento operário, o que sabem vocês acerca desta? (personagens, eventos, instrumentos e frases). O objetivo desta atividade será saber que ideias têm ou não, acerca do tema antes de a darmos em aula. Olhem com atenção para as imagens e boa sorte 😊.



1.1- Conheces esta imagem? (Sim/Não)
1.2- Relacionas esta imagem com a sociedade de classes? (Sim/Não)
1.3- Sabes que classe social esta imagem representa? (Sim/Não)
1.4- Se sim, qual a classe social aqui representada e o que sabes acerca desta?



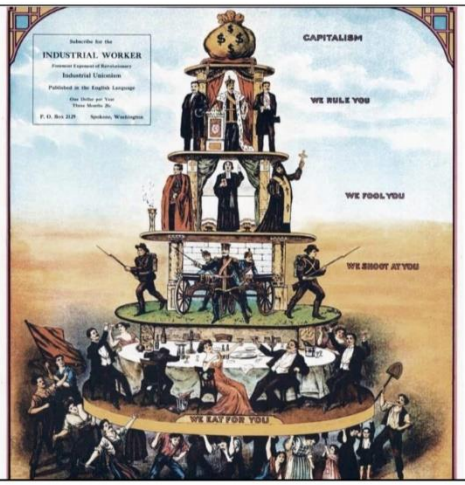
2.1- Conheces esta imagem? (Sim/Não)
2.2- Relacionas esta imagem com a condição operária? (Sim/Não)
2.3- Sabes o que esta imagem representa? (Sim/Não)
2.4- Se sim, o que representa e o que sabes acerca desta?



3.1- Conheces esta imagem? (Sim/Não)
3.2- Relacionas esta imagem com a condição operária? (Sim/Não)
3.3- Sabes o que esta imagem representa? (Sim/Não)
3.4- Se sim, o que representa e o que sabes acerca desta?



4.1- Conheces esta imagem? (Sim/Não)	
4.2- Relacionas esta imagem com a condição operária? (Sim/Não)	
4.3- Sabes o que esta imagem representa? (Sim/Não)	
4.4- Se sim, o que representa, e o que sabes acerca desta?	



Pirâmide do Capitalismo

5.1- Conheces esta imagem? (Sim/Não)	
5.2- Relacionas esta imagem com a sociedade de classes? (Sim/Não)	
5.3- Sabes o que está representado na imagem? (Sim/Não)	
5.4- Se sim, o que é, e o que sabes acerca deste?	



6.1- Conheces esta imagem? (Sim/Não)	
6.2- Relacionas esta imagem com a condição operária? (Sim/Não)	
6.3- Sabes o que esta imagem representa? (Sim/Não)	
6.4- Se sim, o que representa e o que sabes acerca desta?	

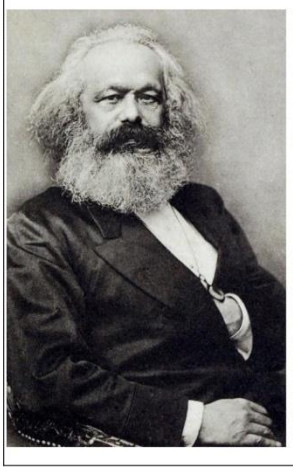


7.1- Conheces esta imagem? (Sim/Não)	
7.2- Relacionas esta imagem com o movimento operário? (Sim/Não)	
7.3- Sabes o que esta imagem representa? (Sim/Não)	
7.4- Se sim, o que representa, e o que sabes acerca deste?	



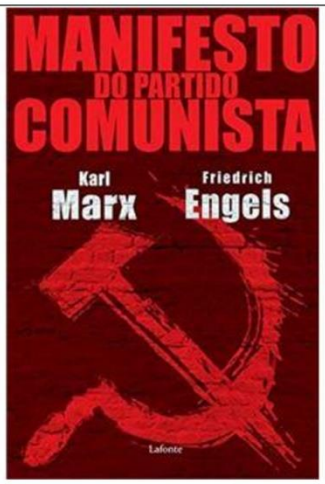
"8 horas de trabalho, de descanso e de lazer"

8.1- Conheces esta imagem/frase? (Sim/Não)	
8.2- Relacionas esta imagem/frase com o movimento operário? (Sim/Não)	
8.3- Sabes o que esta imagem/frase representa? (Sim/Não)	
8.4- Se sim, o que representa, e o que sabes acerca desta?	





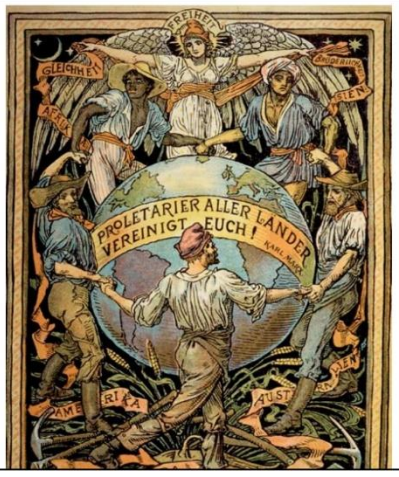
9.1- Conheces esta imagem? (Sim/Não)	
9.2- Relacionas estas 2 personagens com o movimento operário? (Sim/Não)	
9.3- Sabes que 2 personagens esta imagem representa? (Sim/Não)	
9.4- Se sim, quais as personagens, e o que sabes acerca destas?	



10.1- Conheces este livro e símbolo? (Sim/Não)
10.2- Relacionas este livro e símbolo com o movimento operário? (Sim/Não)
10.3- Sabes que livro e símbolo estão representados? (Sim/Não)
10.4- Se sim, quais são, e o que sabes acerca destes?



11.1- Conheces este símbolo? (Sim/Não)
11.2- Relacionas este símbolo com o movimento operário? (Sim/Não)
11.3- Sabes o que este símbolo significa? (Sim/Não)
11.4- Se sim, qual o seu significado, e o que sabes acerca deste?



"Proletários de todo o mundo, uni-vos"

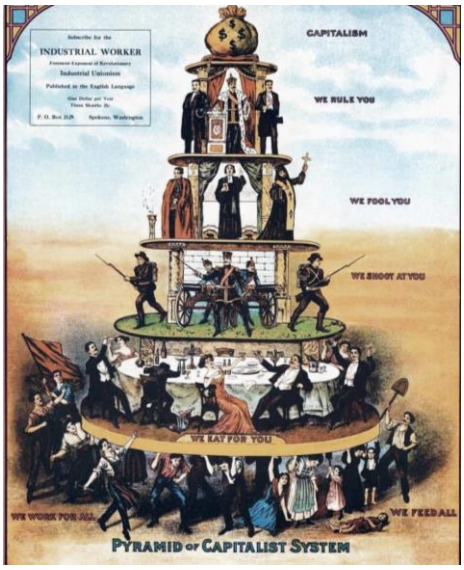
12.1- Conheces esta imagem/frase? (Sim/Não)
12.2- Relacionas esta imagem/frase com o movimento operário? (Sim/Não)
12.3- Sabes o que representa esta imagem/frase? (Sim/Não)
12.4- Se sim, o que é e o que sabes acerca desta?

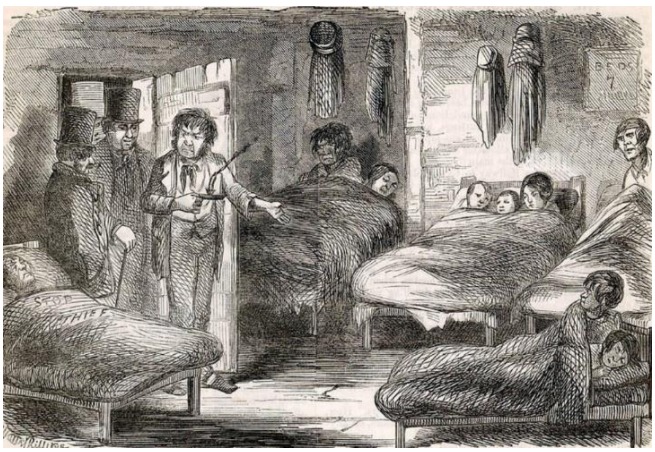
2- Existem outras imagens, eventos, personagens, frases ou outras informações que conheças acerca da classe operária e do movimento operário? Escreve um pequeno texto do que pensas/achas que foi a sociedade de classes e o movimento e insere todas as informações (imagens, personagens, frases, etc.) que achares relevantes.

Anexo 25 - Atividade com imaginário histórico: Resultados do 11ºY

Os alunos	Nível do aluno delimitado na fase da pré-atividade	Nível do aluno delimitado na fase de obtenção de resultados
Aluno B1	Nível 1	Nível 2
Aluno B2	Nível 2	Nível 2
Aluno B3	Nível 3	Nível 4
Aluno B4	Nível 1	Nível 2
Aluno B5	Nível 2	Nível 3
Aluno B6	Nível 1	Nível 1
Aluno B7	Nível 2	Nível 4
Aluno B8	Nível 2	Nível 2
Aluno B9	Nível 3	Nível 3
Aluno B10	Nível 2	Nível 2
Aluno B11	Nível 2	Nível 3
Aluno B12	Nível 3	Nível 3
Aluno B13	Nível 2	Nível 3
Aluno B14	Nível 2	Nível 2
Aluno B15	Nível 2	Nível 2
Aluno B16	Nível 2	Nível 4
Aluno B17	Nível 2	Nível 2
Aluno B18	Nível 2	Nível 2
Aluno B19	Nível 1	Nível 2

Anexo 26 - 11ºY - Atividade com imaginário histórico: Fase 2- 1ª Aula (A condição operária)

2. A sociedade industrial e urbana 2.2. Unidade e diversidade da sociedade oitocentista 2.2.3. A condição operária	
Imagens e Vídeos (documentos utilizados durante as aulas)	**Estratégias de Aprendizagem**
	Observação e análise de um esquema e de uma imagem em diálogo com os alunos, com o intuito destes perceberem o papel central da fábrica na relação entre a burguesia e o operário e na organização social criada pelo capital entre estas duas classes. Além disto, fazer com que os alunos percebam como se define a classe operária em contraste com a classe burguesa.
	Observação e análise de um esquema e de uma imagem em diálogo com os alunos com o intuito de fazer o levantamento de conhecimentos prévios acerca da emigração dos trabalhadores rurais para a cidade, bem como esta emigração criou uma disponibilidade de mão de obra (homens, mulheres e crianças), barata e explorada pela burguesia empresarial.

	Observação e análise de uma imagem e de um documento em diálogo com os alunos, com o objetivo destes perceberem as condições e direitos da mulher operária na fábrica e nas minas, comparando com a atualidade.
	Observação e análise de duas imagens e um documento em conjunto com os alunos, com o objetivo de perceberem as condições e direitos das crianças operárias na fábrica e nas minas, comparando com a atualidade.
	
	Observação e análise de um esquema e de duas imagens em diálogo com os alunos, com o objetivo de estes entenderem as condições de alojamento da classe operária nos centros da cidade.

<table>
<tr><td>  </td><td rowspan="3"></td></tr>
<tr><td>  </td></tr>
<tr><td>  </td></tr>
<tr><td colspan="2">Observação e análise de um texto e de duas imagens em diálogo com os alunos com o objetivo de entenderem as condições de alojamento da classe operária nos bairros operários.</td></tr>
</table>

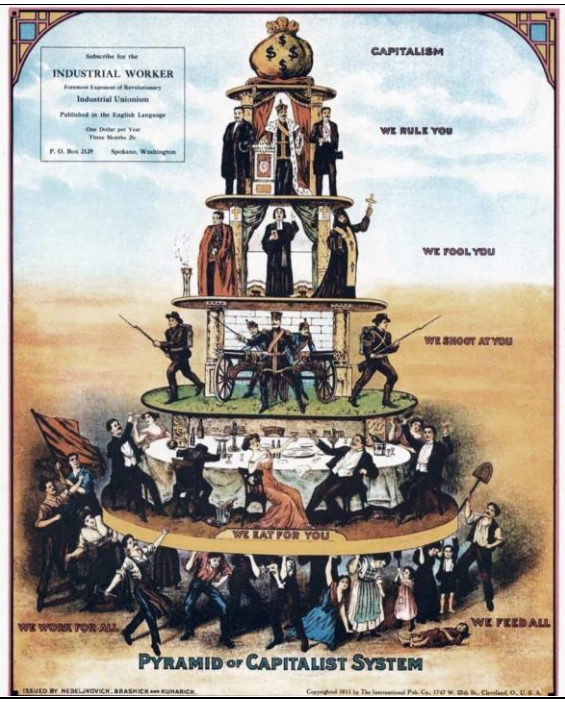
 	Observação e análise de uma imagem e de três documentos em diálogo com os alunos, com o objetivo de perceberem as dificuldades na vida da classe operária devido ao trabalho e à organização social, não tendo proteção e laços de solidariedade, caindo na pobreza e na solidão, levando a problemas como o alcoolismo, mendicidade, prostituição, delinquência e criminalidade.

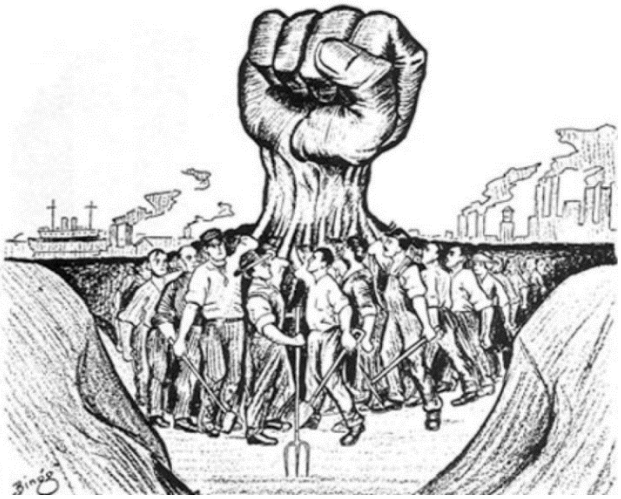
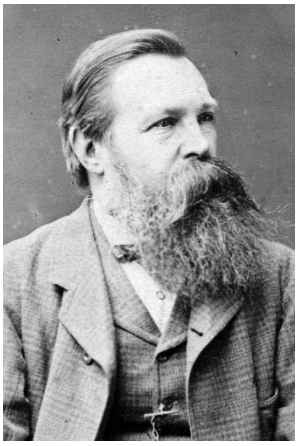
Anexo 27 - 11ºY - Atividade com imaginário histórico: Fase 2- 2ª Aula (Associativismo e Sindicalismo)

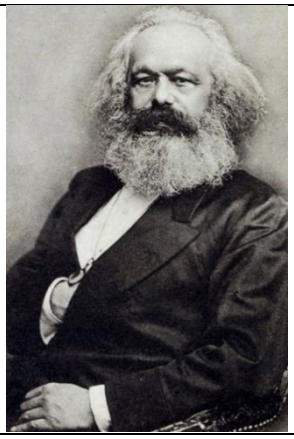
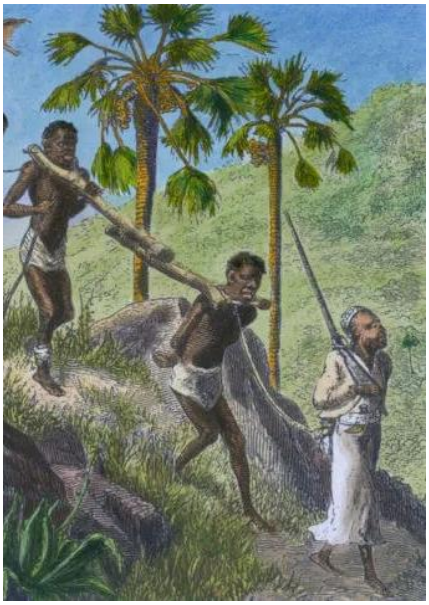
2. A sociedade industrial e urbana 2.3. O movimento operário 2.3.1. Associativismo e sindicalismo	
Imagens e Vídeos (documentos utilizados durante as aulas)	**Estratégias de Aprendizagem**
	Observação e análise de um esquema e de uma imagem em diálogo com os alunos, com o intuito de levar estes perceberem como se caracterizava o movimento operário, as suas organizações e as suas reivindicações, fazendo o levantamento de conhecimento prévios acerca das condições de trabalho e de vida dos operários e como esta os levou a procurar uma melhoria dos dois, que só se poderia concretizar com a união de todos.

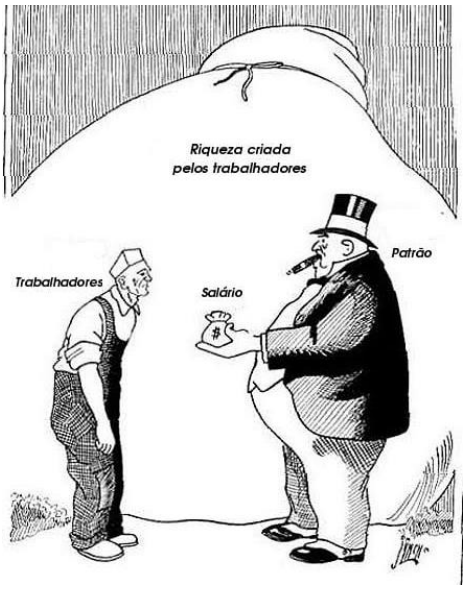
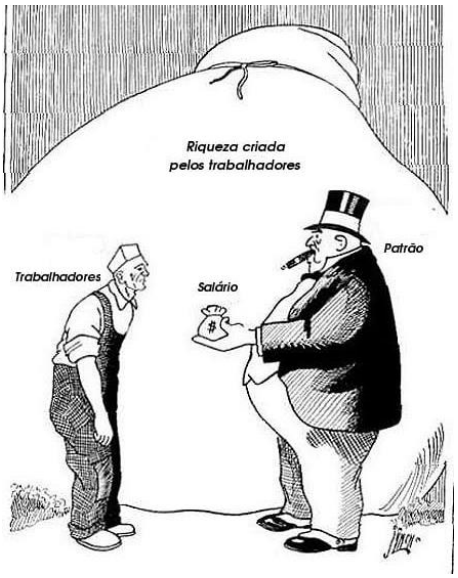
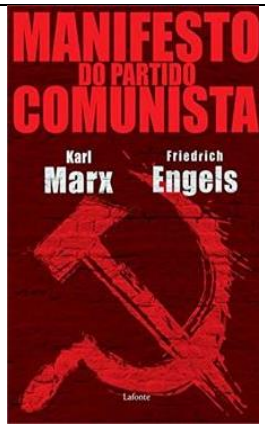
	Observação e análise de um documento, um esquema e duas imagens com o intuito de os alunos perceberem o conceito de sindicalismo, e como os sindicatos reivindicavam os seus direitos a partir da negociação com a classe patronal ou a partir da greve, bem como quais eram as principais reivindicações dos operários, fazendo o levantamento de conhecimentos prévios acerca das condições de trabalho do operariado nas cidades, e o que estes queriam e reivindicavam como um direito. Reforçando os conhecimentos e ideias do "1.4."

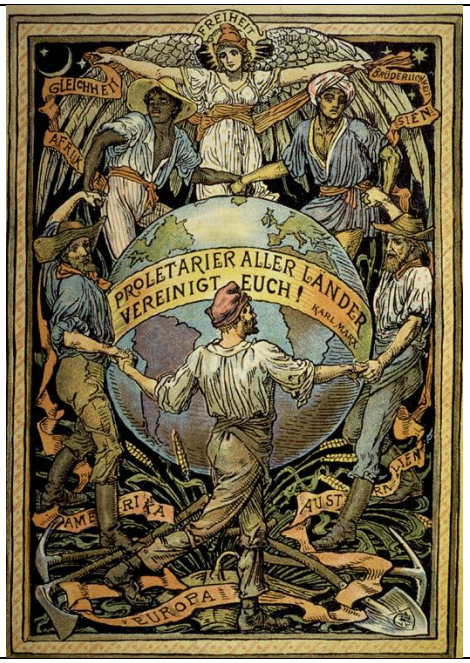
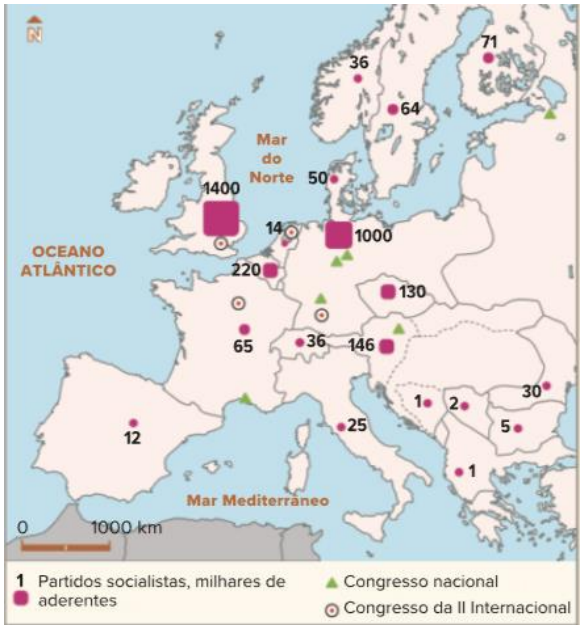
Anexo 28 - 11ºY - Atividade com imaginário histórico: Fase 2- 3ª Aula (O Socialismo e as Internacionais)

2. A sociedade industrial e urbana 2.3. O movimento operário 2.3.2. As propostas socialistas	
Imagens e Vídeos (documentos utilizados durante as aulas)	**Estratégias de Aprendizagem**
	Observação e análise de um questionário e de duas imagens em diálogo com os alunos com o intuito de fazer o levantamento dos conhecimentos prévios adquiridos na última aula e reforçar as diferenças entre capitalismo e socialismo.

	
	Observação e análise de um esquema, de um texto e de uma imagem em diálogo com os alunos com o intuito de conhecerem outra visão socialista utópica, a de P.J. Proudhon, e quais os objetivos desta para resolver os problemas do sistema vigente, bem como se organizava a partir de uma sociedade de pequenos produtores que partilhavam os frutos do seu trabalho, criando uma sociedade mais igualitária sem recorrer à luta ou à intervenção do estado, recordando os conhecimentos prévios acerca do conceito de socialismo e socialismo utópico
	Observação e análise de duas imagem e de um esquema em diálogo com os alunos com o objetivo destes recordarem os conhecimentos prévios acerca do socialismo utópico e perceberem as diferenças ideológicas com o socialismo científico (o marxismo), e o porquê deste ter este nome em oposição ao utópico.

<table>
<tr><td>  </td><td rowspan="3">Observação e análise de três imagens em diálogo com os alunos com o intuito destes perceberem a análise histórica da teoria marxista, que defende a luta de classes como motor de evolução da História do Homem, demonstrando como os modos de produção tem evoluído graças a esta, como é o caso do esclavagismo, feudalismo e o atual capitalismo, diferenciando os opressores e oprimidos de cada época.</td></tr>
<tr><td>  </td></tr>
<tr><td>  </td></tr>
</table>

	
	Observação e análise de uma imagem, de um esquema em diálogo com os alunos com o intuito destes perceberem o atual modo de produção capitalista, e como este se sustenta na mais-valia. Explicar aos alunos que o salário pago ao operário não representa a riqueza que ele cria, mas sim que o seu trabalho e o capital que gera pagam as despesas com os meios de produção, o seu salário e ainda a mais-valia (o lucro do patrão).
	Observação e análise de duas imagens e de uma música em diálogo com os alunos, com o objetivo de levar estes a entenderem como o apelo feito por Marx e Engels no final do "Manifesto Comunista", levou os proletários a unir-se e a criarem as internacionais, que iriam servir para coordenar a luta internacional proletária para o derrube do capitalismo e da sociedade de classes.

	Realçar aos alunos que este era o início da luta de classes entre proletários e burgueses.
	Observação e análise de dois esquemas, um texto e uma imagem em diálogo com os alunos com o intuito de que estes percebessem como se constituiu a IIª Internacional, com o afastamento dos anarquistas e o surgimento do revisionismo, este que repudiava a via revolucionária, defendendo o papel do parlamento e sindicatos para a reforma do capitalismo e a evolução para o socialismo, expandindo o sufrágio universal e aumentando a representação no parlamento.

Anexo 29 - 11ºY - Atividade com imaginário histórico - 3ª Fase: Obtenção de resultados - 1ª Ficha

O Proletariado ou a Classe Operária

1- Associa cada uma das condições do operariado à sua respetiva imagem

Imagem 1

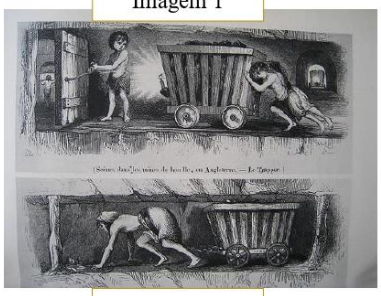
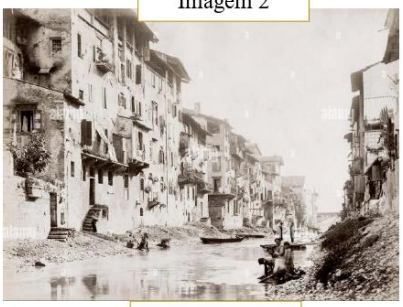


Imagem 2



As condições de trabalho

Imagem 3

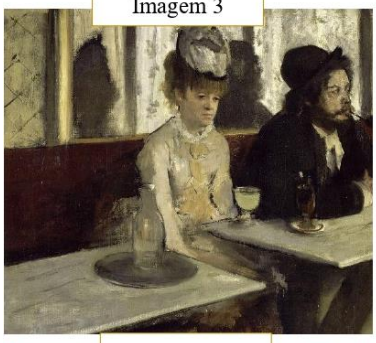
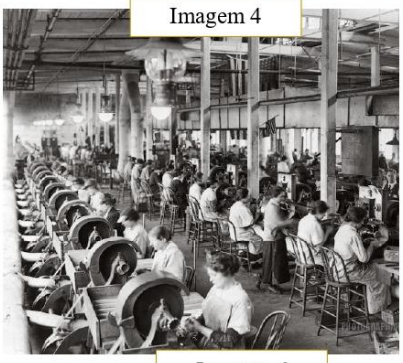


Imagem 4

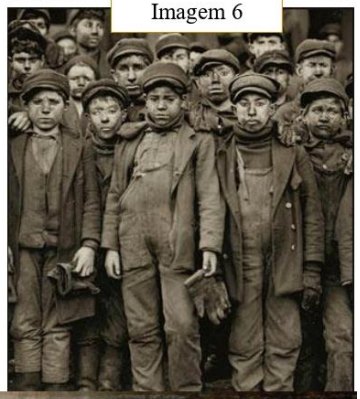


As condições de vida

Imagem 5



Imagem 6



As consequências das condições de trabalho

Imagem 7

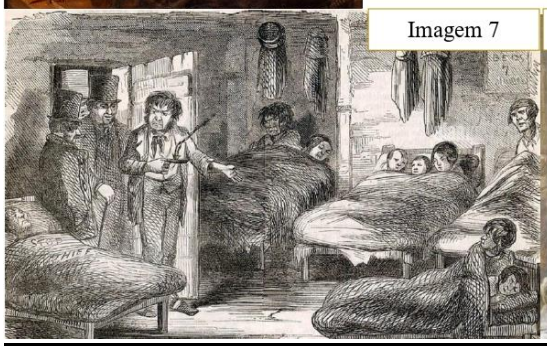


Imagem 8



2- A partir das imagens, explica a condição operária nas cidades durante o séc. XIX.

Anexo 30 - 11ºY - Atividade com imaginário histórico - 3ª Fase: Obtenção de resultados - 2ª Ficha

O Associativismo e o Sindicalismo

1- A partir das imagens, explica qual a principal forma de luta do movimento operário e que direitos pretendiam conquistar com este.

Imagem 1



Imagem 2 "Oito horas de trabalho, descanso e lazer"



"Unidos para proteger"

"Não aos acidentes"

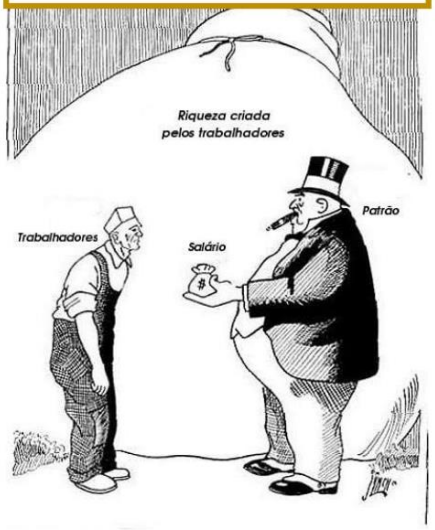
"Justiça, Liberdade e Prosperidade" "A União é força"

Anexo 31 - 11ºY - Atividade com imaginário histórico - 3ª Fase: Obtenção de resultados - 3ª Ficha

O Socialismo Científico e as Internacionais

1- A partir das imagens explica a visão marxista do capitalismo e a solução para implementar o comunismo

Img. 1: O sistema capitalista



Img. 2:"Proletários de todo o mundo, uni-vos"



Anexo 32 - 12ºZ - Atividade sem imaginário histórico - 2ª Fase: Obtenção de resultados – Estratégia de sala de aula invertida

Ficha de Trabalho 12ºC

Em 1929 dá-se o Crash da Bolsa de Nova Iorque, esta crise financeira que se veio abater pelos EUA e o resto do mundo não ficou por aqui. A crise financeira acabou por levar a uma crise económica e social, que devastou a população americana. A partir da tabela da página 122 (Doc.4A) e das imagens que se seguem, responde às questões e traça o panorama da crise económica e social que se abateu nos EUA. Lê com atenção as descrições das imagens.

Produção e (des)emprego

	1929	1933	1936	1938
Produto Nacional Bruto				
Índice	100	73,3	100,1	101,6
Indústria				
Índice	100	40,2	73,8	60,9
Emprego				
População ativa (em milhões)	46,7	38,8	44,4	44,2
Desempregados (em milhões)	1,6	12	9	10,4
Taxa de desemprego	3,2%	24%	16,8%	19%

A vida na cidade durante a Grande Depressão



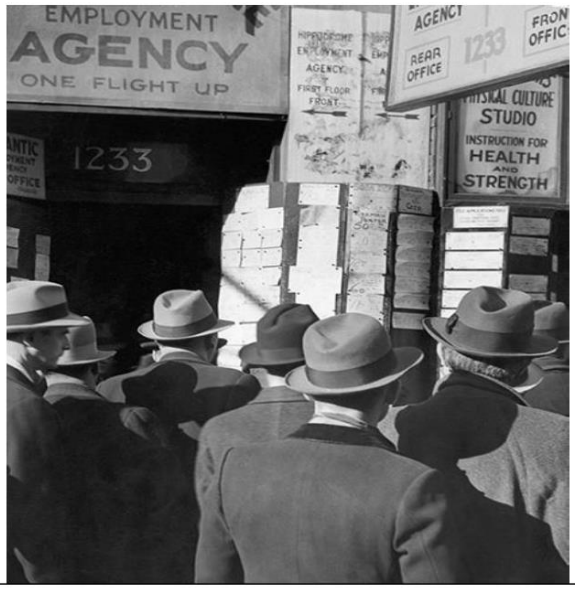
Img.1: Desempregados na cidade de Oklahoma durante a Grande Depressão



Img 2: Fila para a sopa popular no exterior de um estabelecimento do gângster, Al Capone em Chicago, 1931. "Sopa, café e donuts grátis para os desempregados"



Img. 3: "Hoovervilles" (Acampamentos popularmente conhecidos assim, visando criticar o presidente Hoover e o Partido Republicano pela crise económica e a miséria.



Img.4: Fila de homens olham para as oportunidades de emprego



Img.5: Bairro de lata em Seattle numa zona industrial

1- A partir da tabela inicial e das imagens, relaciona o crash da bolsa, em 1929, com as consequências deste acontecimento para a população citadina dos EUA. Justifica as tuas respostas a partir da utilização das imagens que achares necessárias. Perguntas:

1.1-Após o crash da bolsa o que acontece na indústria americana e como é que isto afetou a população? Justifica a partir dos dados da tabela e das imagens.

1.2-Relaciona a 2ª e a 3ª imagem, a partir do ponto de vista da população americana. Quem a população culpava pelas suas condições de vida, e como isso permitiu melhorar a imagem e crescimento do "gangsterismo"?

1.3-A partir da imagem 4 e 5 relaciona a crise económica (abordada na 1.1) e o aparecimento dos bairros de lata nos EUA

A vida nos campos durante a Grande Depressão



Img.6: Refugiados da "Dust Bowl"*, no Oklahoma

*Seca e tempestades de poeira que fizeram desparecer campos agrícolas, casas e estradas durante a Grande Depressão.



Img.7: Desempregados agrícolas no Texas a seguir as colheitas da Califórnia (trabalho sazonal) como trabalhadores migratórios.

"As melhores pessoas vivem no Texas, mas parece que não consigo fazer nada lá"



Img.8: Uma quinta atacada pela "Dust Bowl"



Img. 9: Seis agricultores que ficaram sem terras para cultivar devido à "Dust Bowl"



Img.10: "Colheita à venda e ferramentas agrícolas", "Casa a venda"



Img.11: Na estrada a caminho de Los Angeles

2- A partir da tabela inicial e das imagens, relaciona o crash da bolsa, em 1929, com as consequências deste acontecimento para a população que vivia nos campos dos EUA. Justifica as tuas respostas a partir da utilização das imagens que achares necessárias.

Perguntas:

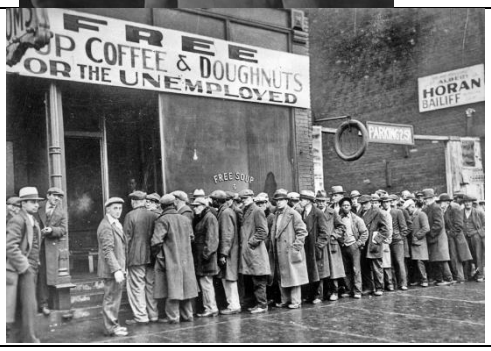
2.1-Com a diminuição do consumo e as dificuldades da indústria, o que acontece aos preços das colheitas agrícolas e como estes afetam a população rural?

2.2-Qual fenómeno natural piorou a situação agrícola da população rural nos EUA, e quais as suas consequências?

2.3-Reflete acerca das condições de vida da população agrícola (abordado na 2.1 e 2.2), e a partir da imagem 7 e 11, escreve quais foram as duas soluções encontradas pelas pessoas para tentarem sobreviver?

Anexo 33 - 12ºZ - Atividade sem imaginário histórico: Correção da ficha (Grande Depressão)

<table>
<tr><td colspan="2">12º Ano: 3.1. A Grande Depressão: 3.1.3. A dimensão económica e social da crise</td></tr>
<tr><td>Imagens e Vídeos
(documentos utilizados durante as aulas)</td><td>Estratégias de Aprendizagem</td></tr>
<tr><td>  </td><td rowspan="4">Observação e análise de 4 imagens, todas elas referentes à dimensão social da crise nas cidades, que os alunos já tinham utilizado na ficha de trabalho, com o objetivo destes conseguirem relacionar as causas económicas da crise (falência de empresas, desemprego, menor procura, menos produção e preços baixos) com as causas sociais (desemprego, a procura por qualquer tipo de meio de subsistência, a fome e a miséria das suas condições de vida).

[Correção da 1ª parte da ficha]
Após a definição do quadro económico e social da crise nas cidades, os alunos em conjunto com o professor irão fazer a correção da primeira parte da ficha, referente à matéria lecionada. Esta atividade tem o objetivo de a partir da resposta de diferentes alunos às perguntas realizadas, não só fazer a correção da primeira parte da ficha, mas também receber feedback dos alunos acerca da matéria lecionada e perceber se ficaram dúvidas acerca do tema.</td></tr>
<tr><td> 
</td></tr>
<tr><td> 
</td></tr>
<tr><td>  </td></tr>
</table>

<table>
<tr>
<td> 
</td>
<td>Observação e análise de um esquema e uma imagem com os alunos, com o objetivo de estes perceberem as causas económicas do crash bolsista nos campos. Recorda-se aquelas que já tinham sido as causas económicas na cidade, e que irão afetar os campos, com a queda dos preços de produtos agrícolas, a venda de quintas, a destruição de colheitas e morte de gado.</td>
</tr>
<tr>
<td>  </td>
<td rowspan="3">Observação e análise de três imagens em conjunto com os alunos, com o objetivo de estes perceberem as consequências sociais no campo após o crash bolsista de 1929. É abordada em primeiro a “Dust Bowl” e como esta piorou um cenário já preocupante nos campos. É explicado como as pessoas do campo, que começaram a viver na miséria, saíram das suas casas à procura de empregos sazonais, ou partiram para as cidades à procura de trabalho numa fábrica, o que raramente acontecia devido à crise.

[Correção da 2ª parte da ficha]
Após a definição do quadro económico e social da crise nos campos, os alunos em conjunto com o professor irão fazer a correção da segunda parte da ficha, referente à matéria lecionada. Esta atividade tem o objetivo de a partir da resposta de diferentes alunos às perguntas realizadas, não só fazer a correção da segunda parte da ficha, mas também receber feedback dos alunos acerca da matéria lecionada e perceber se ficaram dúvidas acerca do tema.</td>
</tr>
<tr>
<td>  </td>
</tr>
<tr>
<td> 
</td>
</tr>
</table>

Anexo 34 - Atividade sem imaginário histórico: Resultados do 12ºZ

Os alunos	Nível do aluno antes da lecionação das aulas	Nível do aluno delimitado na fase de obtenção de resultados
Aluno C1	Nível 1	Nível 1
Aluno C2	Nível 1	Nível 1
Aluno C3	Nível 1	Nível 1
Aluno C4	Nível 1	Nível 3
Aluno C5	Nível 1	Nível 1
Aluno C6	Nível 1	Nível 3
Aluno C7	Nível 1	Nível 3
Aluno C8	Nível 1	Nível 1
Aluno C9	Nível 1	Nível 4
Aluno C10	Nível 1	Nível 1
Aluno C11	Nível 1	Nível 4
Aluno C12	Nível 1	Nível 3
Aluno C13	Nível 1	Nível 3
Aluno C14	Nível 1	Nível 1
Aluno C15	Nível 1	Nível 3
Aluno C16	Nível 1	Nível 1
Aluno C17	Nível 1	Nível 3
Aluno C18	Nível 1	Nível 1
Aluno C19	Nível 1	Nível 4
Aluno C20	Nível 1	Nível 3
Aluno C21	Nível 1	Nível 4

Aluno C22	Nível 1	Nível 2
Aluno C23	Nível 1	Nível 3
Aluno C24	Nível 1	Nível 1
Aluno C25	Nível 1	Nível 1
Aluno C26	Nível 1	Nível 3
Aluno C27	Nível 1	Nível 3
Aluno C28	Nível 1	Nível 1
Aluno C29	Nível 1	Nível 1

Anexo 35 - 12ºZ - Atividade com imaginário histórico - 1ª Fase: Pré-atividade (A Guerra Fria)

O Imaginário Histórico da Guerra Fria

1- Antes de falarmos acerca da Guerra Fria, o que sabem vocês acerca desta? (personagens, eventos, instrumentos e frases). O objetivo desta atividade será saber que ideias têm ou não, acerca do tema da Guerra Fria, antes de a darmos em aula. Olhem com atenção para as imagens e boa sorte 😊.



1.1- Conheces esta imagem? (Sim/Não)	
1.2- Relacionas esta imagem com a Guerra Fria? (Sim/Não)	
1.3- Sabes de que organização é esta bandeira? (Sim/Não)	
1.4- Se sim, qual é a organização que esta bandeira representa, e o que sabes acerca desta?	



2.1- Conheces esta imagem? (Sim/Não)	
2.2- Relacionas esta imagem com a Guerra Fria? (Sim/Não)	
2.3- Sabes que grupo de países estão representados nesta imagem? (Sim/Não)	
2.4- Se sim, que grupo de países estão aqui representados, e o que sabes acerca destes?	



3.1- Conheces esta imagem? (Sim/Não)	
3.2- Relacionas esta imagem com a Guerra Fria? (Sim/Não)	
3.3- Sabes que organização esta imagem representa? (Sim/Não)	
3.4- Se sim, qual é a organização, e o que sabes acerca desta?	

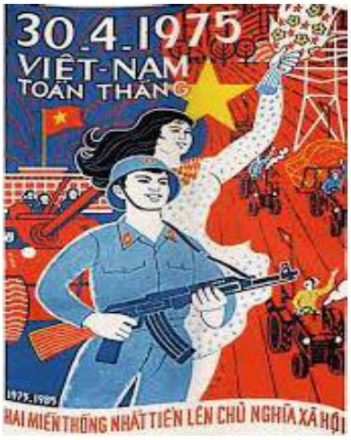
	4.1- Conheces esta imagem? (Sim/Não)
	4.2- Relacionas esta imagem com a Guerra Fria? (Sim/Não)
	4.3- Sabes que grupo de países estão representados nesta imagem? (Sim/Não)
	4.4- Se sim, que grupo de países estão aqui representados, e o que sabes acerca destes?

	5.1- Conheces esta imagem? (Sim/Não)
	5.2- Relacionas esta imagem com a Guerra Fria? (Sim/Não)
	5.3- Sabes o que esta imagem representa? (Sim/Não)
	5.4- Se sim, o que é que esta representa, e o que sabes acerca desta?

	6.1- Conheces esta imagem? (Sim/Não)
	6.2- Relacionas esta imagem com a Guerra Fria? (Sim/Não)
	6.3- Sabes que evento esta imagem representa? (Sim/Não)
	6.4- Se sim, qual é o evento, e o que sabes acerca deste?



7.1- Conheces esta imagem? (Sim/Não)	
7.2- Relacionas esta imagem/personagem com a Guerra Fria? (Sim/Não)	
7.3- Sabes que personagem/evento esta imagem representa? (Sim/Não)	
7.4- Se sim, que personagem e evento da guerra fria está aqui representado, e o que sabes acerca destes?	



8.1- Conheces esta imagem? (Sim/Não)	
8.2- Relacionas esta imagem com a Guerra Fria? (Sim/Não)	
8.3- Sabes que evento esta imagem representa? (Sim/Não)	
8.4- Se sim, qual é o evento, e o que sabes acerca deste?	



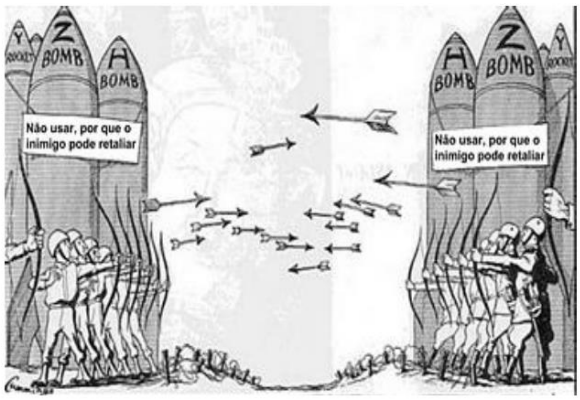
9.1- Conheces esta imagem? (Sim/Não)	
9.2- Relacionas esta imagem com a Guerra Fria? (Sim/Não)	
9.3- Sabes que 2 personagens esta imagem representa? (Sim/Não)	
9.4- Se sim, quem são estas 2 personagens, qual o evento da guerra fria que estes fizeram parte, e o que sabes acerca destes?	

	10.1- Conheces esta imagem? (Sim/Não)
	10.2- Relacionas esta imagem/personagem com a Guerra Fria? (Sim/Não)
	10.3- Sabes que personagem esta imagem representa? (Sim/Não)
	10.4- Se sim, qual é a personagem, e o que sabes acerca desta?

	11.1- Conheces esta imagem? (Sim/Não)
	11.2- Relacionas esta imagem com a Guerra Fria? (Sim/Não)
	11.3- Sabes que evento esta imagem representa? (Sim/Não)
	11.4- Se sim, qual é o evento, e o que sabes acerca deste?

	12.1- Conheces esta imagem? (Sim/Não)
	12.2- Relacionas esta imagem com a Guerra Fria? (Sim/Não)
	12.3- Sabes que personagem esta imagem representa? (Sim/Não)
	12.4- Se sim, qual é a personagem, e o que sabes acerca desta?

	13.1- Conheces esta imagem? (Sim/Não)
	13.2- Relacionas esta imagem com a Guerra Fria?(Sim/Não)
	13.3- Sabes que duas personagens esta imagem representa? (Sim/Não)
	13.4- Se sim, quais são as duas personagens, e o que sabes acerca destas?

	14.1- Conheces esta imagem? (Sim/Não)
	14.2- Relacionas esta imagem com a Guerra Fria? (Sim/Não)
	14.3- Sabes o que esta imagem representa? (Sim/Não)
	14.4- Se sim, o que é que ela representa, e o que sabes acerca desta?

	15.1- Conheces esta imagem? (Sim/Não)
	15.2- Relacionas esta imagem com a Guerra Fria? (Sim/Não)
	15.3- Sabes o que esta imagem representa? (Sim/Não)
	15.4- Se sim, o que é que ela representa, e o que sabes acerca desta?

2- Existem outras imagens, eventos, personagens, frases ou outras informações que conheças acerca da Guerra Fria? Escreve um pequeno texto do que pensas/achas que foi a Guerra Fria e insere todas as informações (imagens, personagens, frases, etc.) que achares relevantes.

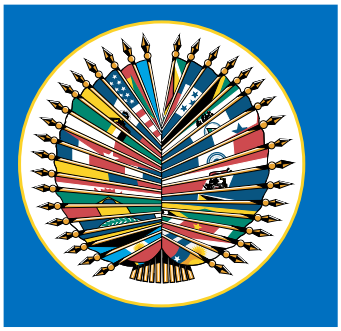
Anexo 36 - Atividade com imaginário histórico: Resultados do 12ºZ

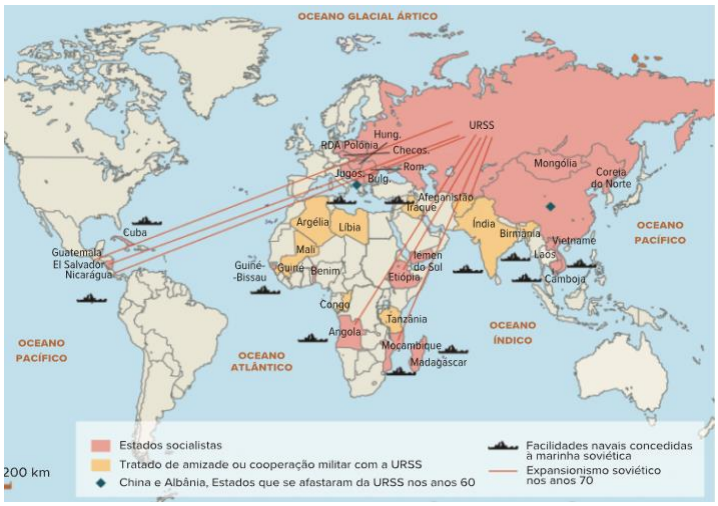
Os alunos	Nível do aluno delimitado na fase da pré-atividade	Nível do aluno delimitado na fase de obtenção de resultados
Aluno C1	Nível 2	Nível 3
Aluno C2	Nível 2	Nível 2
Aluno C3	Nível 1	Nível 1
Aluno C4	Nível 4	Nível 4
Aluno C5	Nível 1	Nível 2
Aluno C6	Nível 2	Nível 4
Aluno C7	Nível 2	Nível 2
Aluno C8	Nível 3	Nível 3
Aluno C9	Nível 3	Nível 4
Aluno C10	Nível 2	Nível 2
Aluno C11	Nível 1	Nível 3
Aluno C12	Nível 2	Nível 3
Aluno C13	Nível 1	Nível 3
Aluno C14	Nível 1	Nível 1
Aluno C15	Nível 1	Nível 4
Aluno C16	Nível 1	Nível 4
Aluno C17	Nível 2	Nível 3
Aluno C18	Nível 1	Nível 1
Aluno C19	Nível 2	Nível 2
Aluno C20	Nível 2	Nível 3
Aluno C21	Nível 3	Nível 3
Aluno C22	Nível 2	Nível 3

Aluno C23	Nível 3	Nível 3
Aluno C24	Nível 1	Nível 2
Aluno C25	Nível 2	Nível 2
Aluno C26	Nível 2	Nível 3
Aluno C27	Nível 3	Nível 3
Aluno C28	Nível 2	Nível 2
Aluno C29	Nível 1	Nível 2

Anexo 37 - 12ºZ - Atividade com imaginário histórico: Fase 2- 1ª Aula (A constituição de dois blocos antagónicos)

<table>
<tr><td colspan="2">12º Ano: 1.2.2. A constituição de dois blocos antagónicos</td></tr>
<tr><td>Imagens e Vídeos
(documentos utilizados durante as aulas)</td><td>Estratégias de Aprendizagem</td></tr>
<tr><td>  </td><td rowspan="2">Observação e análise de duas imagens em conjunto com os alunos com o intuito de que a partir destas os alunos consigam relacionar o ano em que esta organização foi criada com as tensões vividas devido à questão alemã. Para além disto, relacionar os países fundadores e os membros recentes (como é o caso da Grécia, Turquia e RFA) com a sua área de influência, neste caso, a capitalista. Por último, os alunos irão ler e analisar um documento, com o objetivo de perceberem o que caracterizava a aliança entre estes países, não só a nível militar, mas também civilizacional.</td></tr>
<tr><td> 
</td></tr>
</table>

<table>
<tr><td>  </td><td rowspan="2">Observação e análise de duas imagens em conjunto com os alunos, com o intuito de que a partir destas os alunos compreendam o porquê desta organização ter sido criada em 1955, relacionando-o com a criação em 1949 da RFA, e a entrada desta para a NATO em 1955. Além disto, também reconhecer os países fundadores desta aliança, com a sua área de influência, neste caso, o comunista, procurando protegerem-se da NATO. Por último, os alunos irão ler e analisar um documento (doc. 16 B), com o objetivo de perceberem o que caracterizava esta aliança entre estes países a nível militar e relacionar as suas parecenças com a NATO.</td></tr>
<tr><td> 
</td></tr>
<tr><td>  </td><td rowspan="3">Observação e análise de quatro imagens e de um mapa em conjunto com os alunos, com o intuito de estes compreenderem a “pactomania” americana durante o início da Guerra Fria, que tinha como objetivo controlar a expansão do comunismo, expandir a sua área de influência em termos militares e económicos e cercar/controlar a União Soviética em caso de ataque/defesa.</td></tr>
<tr><td> 
</td></tr>
<tr><td> 
</td></tr>
</table>

<table>
<tr><td>  </td><td rowspan="2"></td></tr>
<tr><td> 
</td></tr>
<tr><td> 
</td><td>Observação e análise de um mapa, em conjunto com os alunos, com o intuito de estes perceberem a forma de atuar da URSS em resposta à “pactomania” exercida pelos EUA. É explicado que estes, na impossibilidade de fazer pactos com nações que não eram comunistas, aplicaram uma política de expansão da ideologia comunista, a partir de ajudas económicas, propaganda, entre outras. O principal objetivo, era ter estes países sobre a sua influência, sendo que a URSS, era vista como a “mãe” e a impulsionadora da libertação dos povos destes países recém comunistas, pois tinha sido ela a apoiá-los/libertá-los.</td></tr>
</table>



Legenda: “Com o apoio da URSS, e a nossa força, vamos cumprir a industrialização do nosso país”.



Legenda: “Aliança Sino-Soviética de amizade e assistência, promovendo a paz mundial”.

Observação e análise de duas imagens em conjunto com os alunos, com o objetivo de estes perceberem como a área de influência da URSS cresce com a amizade com a China, e como estes se vão manter unidos, a partir de ajudas mútuas, como também com uma aliança de amizade, assistência e paz. Por fim, iremos visualizar um vídeo, que irá servir como motivação a meio da aula, acerca da atual amizade entre a Rússia e a China.



Legenda: “Os cinco professores”.

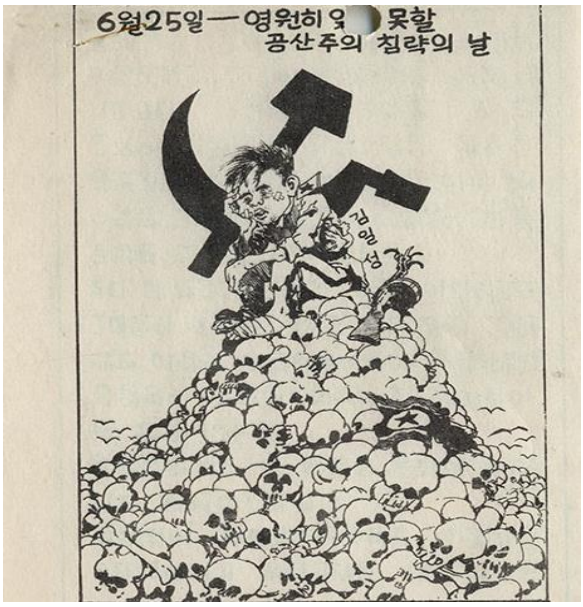


Legenda: Longa vida a Mao Zedong”

Observação e análise de duas imagens em conjunto com os alunos, com o objetivo de estes perceberem o afastamento da China com a URSS. Começando pela afirmação de Mao Tsé-Tung, após a morte de Estaline, como um dos grandes doutrinadores da ideologia comunista, como também o aumento da propaganda ideológica do regime da RPC, o maoísmo.



Legenda: “Liberta-te da agressão comunista”.



Legenda: “25 de junho, aniversário do erro comunista”.

Observação e análise de duas imagens em conjunto com os alunos, com o objetivo destes perceberem a Guerra da Coreia (1950-53) e como esta foi um conflito patrocinado/causado pela luta ideológica dos EUA e da URSS pelo domínio da área de influência da península coreana. Começamos por analisar as primeiras duas imagens, referentes a propaganda ideológica por parte dos EUA e da Coreia do Sul, contra o comunismo. De seguida analisamos as duas últimas imagens, referentes a propaganda ideológica por parte da URSS e da Coreia do Norte, contra o capitalismo. Por fim analisamos um vídeo, com o objetivo de que os alunos compreendam a atualidade do conflito passados 71 anos do final da guerra.



Legenda: “Começaram uma guerra contra nós”

“Atacamos primeiro os sacanas dos americanos”

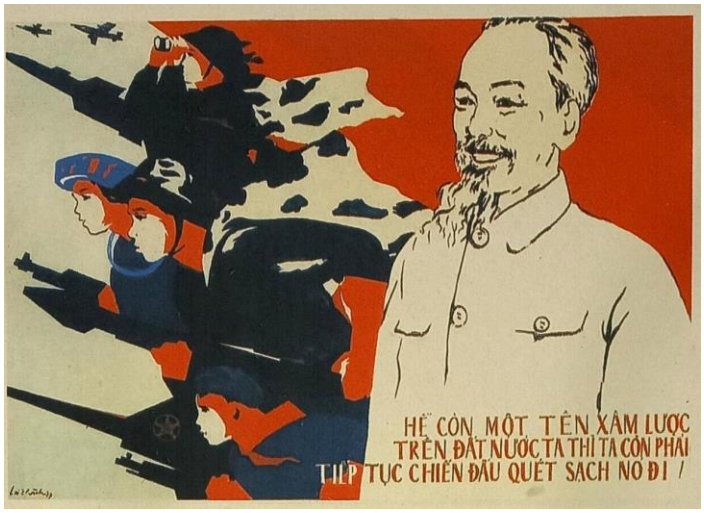


Legenda: “Fora militares americanos”

“Repelir o invasor americano”

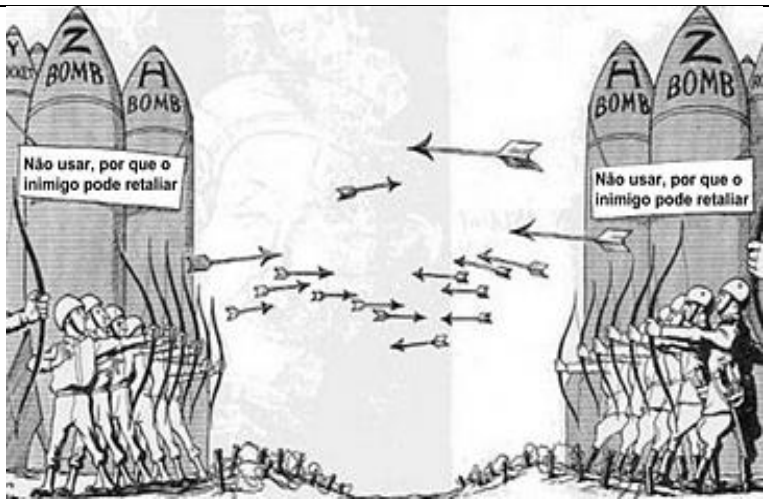
Anexo 38 - 12ºZ - Atividade com imaginário histórico: Fase 2- 2ª Aula (A escalada armamentista)

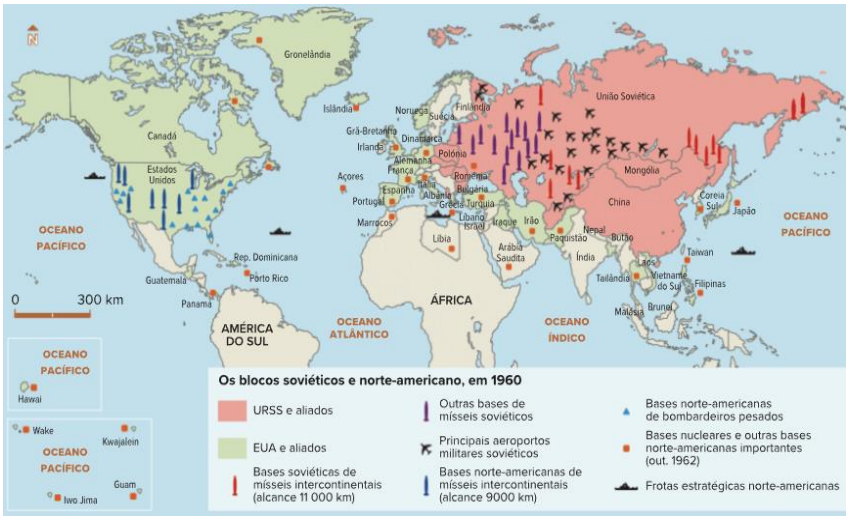
<table>
<tr><td colspan="2">12º Ano: 1.2.2. A constituição de dois blocos antagónicos</td></tr>
<tr><td>Imagens e Vídeos
(documentos utilizados durante as aulas)</td><td>Estratégias de Aprendizagem</td></tr>
<tr><td> 

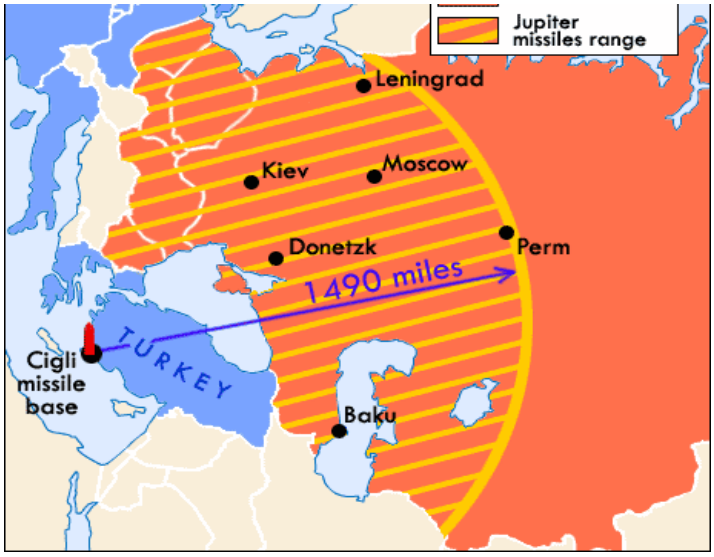
Legenda: “Onde há comunismo, há terrorismo e assassinatos”</td><td rowspan="2">Observação e análise de duas imagens em conjunto com os alunos com o intuito de que a partir destas, estes consigam relacionar a propaganda ideológica de cada regime durante a Guerra do Vietname, e como esta acabou por dividir a população entre os dois blocos, acabando com a vitória do Vietname do Norte, e a saída dos EUA do Vietname do Sul, mantendo-se até hoje um país comunista.</td></tr>
<tr><td> 

Legenda: “Enquanto permanecer um inimigo no nosso país, nós lutamos”</td></tr>
<tr><td>Movimento Hippie:
<u>https://www.youtube.com/watch?v=_nT-_ieQ57A</u></td><td>Observação e análise de um vídeo em diálogo com os alunos, com o intuito de estes perceberem a visão da população mundial, neste caso especifico, da população dos EUA,</td></tr>
</table>

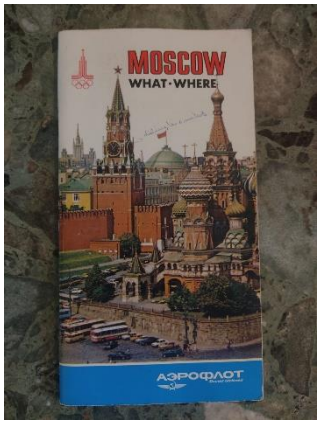
	contra a guerra ideológica que acontecia no Vietname. Para além disto, perceber também como a guerra do Vietname, sendo a primeira guerra televisionada, irá criar ainda mais contestação social, nascendo/ganhando força o movimento hippie que caracteriza a década de 60/70 por todo o mundo.
	Observação e análise de um esquema e de uma imagem, em conjunto com os alunos, com o objetivo de que a partir destas, estes consigam perceber outra vertente fundamental na luta ideológica mundial, entre capitalismo e comunismo. É analisado o papel fundamental dos serviços secretos e da espionagem, não só no controlo das áreas de influência de cada bloco, mas também, a sua importância para conhecer o bloco inimigo. Por fim, referimos as duas organizações de espionagem mais famosas da época, referindo ainda uma terceira, neste caso o MI6, devido ao imaginário social dos alunos, com os filmes de "007 – James Bond".
 Legenda: "O amanhã será do povo, será dos trabalhadores"	Observação e análise de uma imagem e de um texto em diálogo com os alunos, com o objetivo de que a partir destas, os alunos percebam a atuação dos serviços secretos no controlo da sua área de influência. É analisado o caso chileno, com a subida ao poder de Salvador Allende, que irá ser deposto com o apoio dos EUA, que acabam por apoiar a subida ao poder do ditador Pinochet.

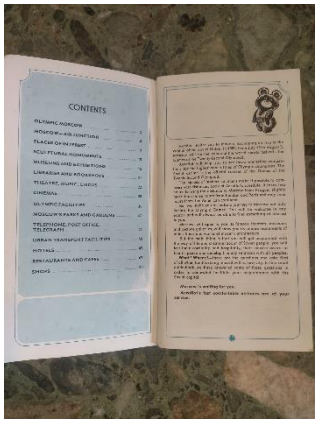
<table>
<tr><td>  </td><td rowspan="2">Observação e análise de uma imagem e de um texto em diálogo com os alunos com o objetivo de que a partir destas, estes percebam a atuação dos serviços secretos dos EUA no controlo da área de influência comunista. É analisado o caso da Burkina Faso, com a revolução do povo, chefiada por Thomas Sankara, que irá ser morto pela CIA, e que é substituído por um governo apoiado pelos EUA.</td></tr>
<tr><td>Bomba de Hidrogénio:
<u>https://www.youtube.com/watch?v=kDMYeq_fZUY</u></td></tr>
<tr><td>Medo geral de uma guerra nuclear:
<u>https://www.youtube.com/watch?v=Lg9scNl9h4Q</u>
<u>https://www.youtube.com/watch?v=zMnKNHNfznE</u></td><td rowspan="2">Observação e análise de um esquema, e dois quadros em diálogo com os alunos, com o intuito que estes percebam uma das mais importantes características da luta ideológica mundial, durante a Guerra Fria, a escalada armamentista. É importante compreender como esta funcionou de duas maneiras distintas, no primeiro caso com a criação de armas novas e mais destrutivas, e no segundo caso, com o investimento em armamento convencional. Por fim, iremos visualizar dois pequenos vídeos com os alunos, percebendo como esta escalada armamentista foi vivida pela população mundial.</td></tr>
<tr><td> 
</td><td>Observação e análise de um esquema e de duas imagens com os alunos, com o intuito de estes perceberem como é que a escalada armamentista por parte dos dois blocos criou um equilíbrio das duas forças, que acabou</td></tr>
</table>

	sempre por dissuadir estas de entrarem em conflito direto. Isto deveu-se, não só à destruição que poderiam criar e em que nenhuma sairia vencedora, mas também o equilíbrio de armamento espalhado pela sua área de influência, pressionava a outra a fazer o mesmo, ficando conhecido como o "equilíbrio do terror".
	Observação e análise de uma cronologia e de uma imagem em diálogo com os alunos com o intuito de a partir destas, perceber como se sucedeu a revolução comunista cubana, chefiada por Fidel Castro e Che Guevara, que acabou por levar o comunismo para as portas dos EUA, sendo uma ameaça para a área de influência capitalista.
	Observação e análise de duas imagens em conjunto com os alunos, com o objetivo de estes perceberem o que levou à crise dos mísseis de Cuba. Começando pelo apoio dos EUA a uma invasão armada (invasão da baía dos porcos) em 1961, para depor o regime de Castro em Cuba, e como isto levou à aproximação entre Cuba e a URSS. Para além disto, perceber como no ano seguinte, a colocação de mísseis na Turquia e o embargo feito a Cuba pelos EUA, irá levar a que a URSS instale rampas de lançamento de mísseis, em Cuba.

<table>
<tr>
<td> 
</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td> 
</td>
<td>Observação e análise de uma imagem e de dois textos em diálogo com os alunos, de forma a que estes compreendam o que aconteceu durante a crise dos mísseis de Cuba. Iniciamos a análise com a abordagem do conflito e a posição tomada pelos três países, explicando como a crise foi resolvida entre a URSS e os EUA, e, por fim, fazer com que os alunos compreendam também a situação em que Cuba se encontrava após o fim da crise.</td>
</tr>
</table>

Anexo 39 - 12ºZ - Atividade com imaginário histórico: Fase 2- 3ª Aula (O desporto e a corrida espacial durante a Guerra Fria)

<table>
<tr><td colspan="2">12º Ano: 1.2.2. A constituição de dois blocos antagónicos</td></tr>
<tr><td>Imagens e Vídeos
(documentos utilizados durante as aulas)</td><td>Estratégias de Aprendizagem</td></tr>
<tr><td> 




</td><td rowspan="2">Ao longo da aula irá ser distribuído pelos alunos um guia original dos Jogos Olímpicos de Moscovo de 1980 e uma camisola da seleção da URSS do Euro de 1988. O objetivo será que com base nestes objetos históricos da época, os alunos consigam, não só desenvolver a sua empatia histórica a partir de exemplos reais, mas também motivá-los para a aula a lecionar, podendo tocar na História que estão a estudar.</td></tr>
<tr><td> 
Descrição: Jogos Olímpicos de Los Angeles, 1984</td><td>Observação e análise de duas imagens em diálogo com os alunos com o intuito de fazer com que estes, não só reconhecessem as mascotes de cada um dos jogos da superpotência em questão, mas também que compreendessem a importância de cada um dos regimes ter sido anfitrião dos jogos olímpicos.</td></tr>
</table>



Descrição: Jogos Olímpico de Moscovo, 1980

Mary-Lou – Ouro em Los Angeles 1984:
https://www.youtube.com/watch?v=kYETq4L4-S4

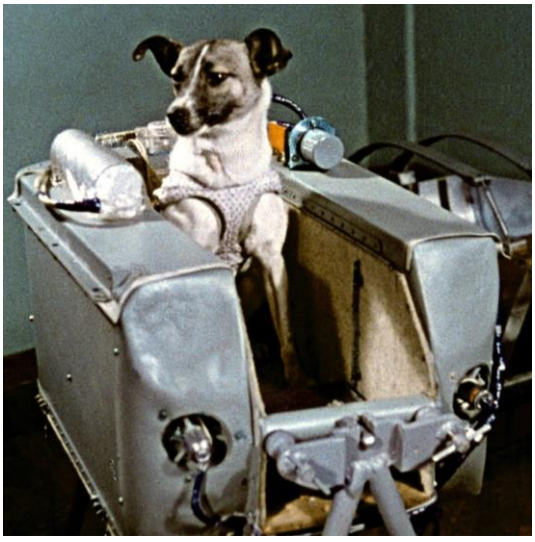
Olga Korbut – A querida de Munique 1972:
https://www.youtube.com/watch?v=c2NGqI6FqeQ

Observação e análise de dois vídeos em conjunto com os alunos, com o intuito de que estes percebam, a partir do exemplo da ginástica, o que cada regime pretendia com a sua participação e dos seus atletas nos Jogos Olímpicos. Analisamos em particular o caso de Olga Korbut, que realizou um movimento tão arriscado que fez com que recebesse medalha de ouro, e que até hoje nunca mais foi repetido devido às consequências que podem advir deste.

Ano	Olimpíada	Cidade	País organizador	País com mais medalhas	Ouro	Prata	Bronze	Total
1948	XIV Olimpíada	Londres	GBR Grã-Bretanha	USA Estados Unidos	38	27	19	84
1952	XV Olimpíada	Helsinque	FIN Finlândia	USA Estados Unidos	40	19	17	76
1956	XVI Olimpíada	Melbourne	AUS Austrália	URS União Soviética	37	29	32	98
1960	XVII Olimpíada	Roma	ITA Itália	URS União Soviética	43	29	31	103
1964	XVIII Olimpíada	Tóquio	JPN Japão	USA Estados Unidos	36	26	28	90
1968	XIX Olimpíada	Cidade do México	MEX México	USA Estados Unidos	45	28	34	107
1972	XX Olimpíada	Munique	FRG Alemanha Ocidental	URS União Soviética	50	27	22	99
1976	XXI Olimpíada	Montreal	CAN Canadá	URS União Soviética	49	41	35	125
1980	XXII Olimpíada	Moscou	URS União Soviética	URS União Soviética	80	69	46	195
1984	XXIII Olimpíada	Los Angeles	USA Estados Unidos	USA Estados Unidos	83	61	30	174
1988	XXIV Olimpíada	Seul	KOR Coreia do Sul	URS União Soviética	55	31	46	132

Observação e análise de uma tabela em conjunto com os alunos, com o intuito de que estes percebam como esta rivalidade foi alimentada e constante durante toda a Guerra Fria (1948-1988). É importante também perceberem a importância que esta rivalidade teve para a luta ideológica mundial e para a "conquista" da população mundial.

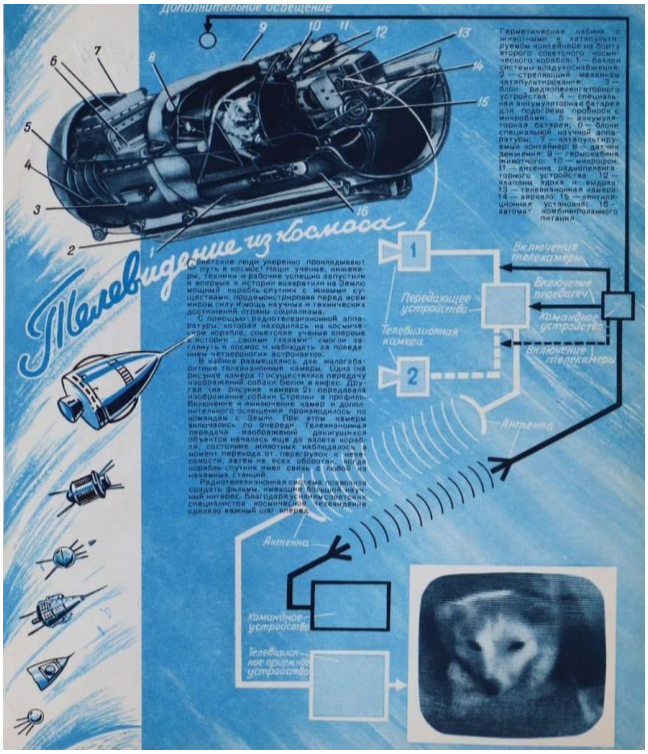
<table>
<tr>
<td> 
</td>
<td rowspan="2">Observação e análise de uma imagem em conjunto com os alunos, com o intuito de que estes percebam em que consistiu a corrida espacial e qual o seu principal objetivo: atingir a superfície da Lua. Algo que as duas superpotências se propuseram a fazer, numa contínua rivalidade que irá durar quase 20 anos.</td>
</tr>
<tr>
<td> 

Legenda: “Bem vindos ao grande Outubro”</td>
</tr>
<tr>
<td>  </td>
<td>Observação e análise de cinco imagens em diálogo com os alunos o intuito de que estes percebam a partir destas, as conquistas alcançadas durante os primeiros anos da corrida espacial, qual a nação que estava mais avançada tecnologicamente e como isto foi aproveitado pela URSS para promover a superioridade do regime comunista. Focamo-nos nas conquistas: primeiro satélite em órbita; primeiro ser vivo no espaço e os primeiros seres vivos a ir ao espaço e a voltar com vida.</td>
</tr>
</table>

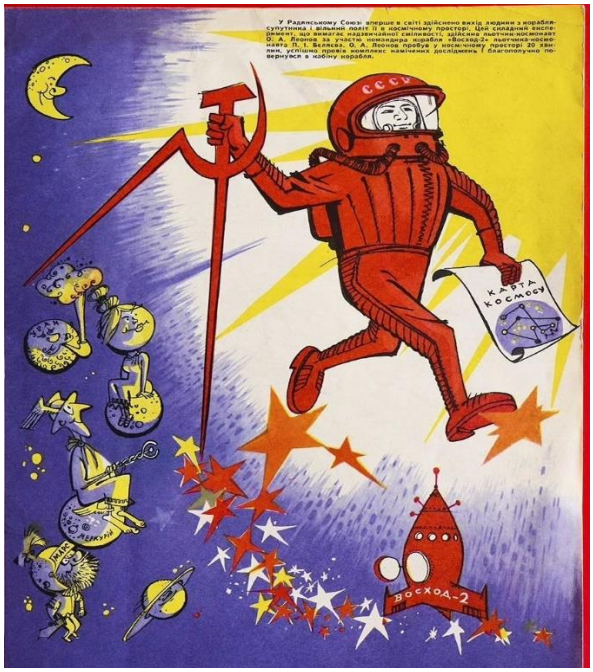




Legenda: “O caminho está aberto para os humanos”.

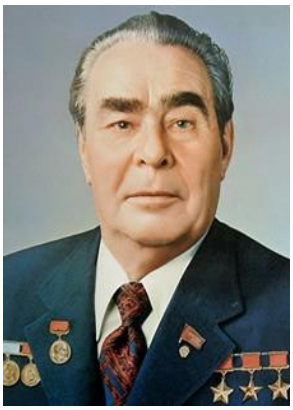
	
 Legenda: “Glória para os conquistadores do Universo”.	Observação e análise de um cartaz em conjunto com os alunos, com o intuito de que a partir deste percebam a continuação do domínio soviético, e como a conquista de colocar o primeiro homem no espaço foi vista e propagandeada pela URSS para a população mundial.

	Observação e análise de uma imagem em conjunto com os alunos, com o intuito de que perceberam, mais uma vez, a continuação do domínio soviético, e como este domínio acabou por ser demonstrado na propaganda para denegrir o "atraso" dos EUA, em relação à corrida espacial.
 O voo de Valentina Tereshkova: **https://www.youtube.com/watch?v=tpVABG4tsog**	Observação e análise de uma imagem e de um vídeo em conjunto com os alunos, com o intuito de estes acompanharem as diferentes conquistas da corrida espacial, que continuava a ser dominada pelos soviéticos. A partir da visualização de excertos do vídeo, ganharam a perceção de como se dava a descolagem e aterragem de uma nave espacial.

	Observação e análise de uma imagem em conjunto com os alunos, com o intuito de que a partir deste, estes reconheçam outra conquista dos soviéticos no espaço, tendo realizado o primeiro passeio espacial, e como esta conquista foi aproveitada para publicitar o regime comunista e a sua superioridade.
	Observação e análise de um vídeo e uma imagem em conjunto com os alunos, com o intuito de que a partir destes, eles consigam perceber como os EUA, que durante toda a corrida espacial estiveram em segundo lugar, conseguiram ganhá-la devido à chegada à lua. E como aproveitaram esta vitória para demonstrar a superioridade do regime a partir da propaganda e denegrir as conquistas soviéticas.
O voo da Apollo 11: **https://www.youtube.com/watch?v=cwZb2mqId0A**	

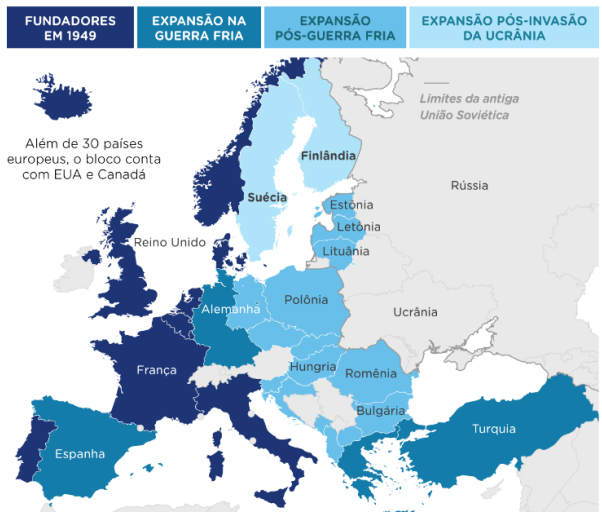
Anexo 40 - 12ºZ - Atividade com imaginário histórico: Fase 2- 4ª Aula (A desagregação do bloco soviético)

<table>
<tr><td colspan="2">12º Ano: 1.2.2. A constituição de dois blocos antagónicos</td></tr>
<tr><td>Imagens e Vídeos
(documentos utilizados durante as aulas)</td><td>Estratégias de Aprendizagem</td></tr>
<tr><td> 

Legenda: Avante camaradas, rumo a novas vitórias</td><td rowspan="2">Levantamento de ideias prévias a partir da observação de dois esquemas e duas imagens acerca das reformas implementadas por Estaline e Brejnev no campo político e económico de forma a relançar as economias do bloco socialista, e quais os resultados que estas tiveram na URSS, como é o caso do aumento da burocracia e corrupção que levam a uma crise económica no mundo socialista europeu</td></tr>
<tr><td>  </td></tr>
<tr><td><u>https://www.youtube.com/watch?v=eLP1aZQGloA</u></td><td rowspan="2">Observação e análise de dois vídeos em conjunto com os alunos, com o intuito de que estes percebam a partir do vídeo 1 como eram realizadas as eleições na URSS, tendo em conta que apenas havia uma candidatura, e, posteriormente, no vídeo 2, como dias antes das primeiras eleições livres, e a partir da glasnost, as pessoas têm o direito de se manifestar. .</td></tr>
<tr><td><u>https://www.youtube.com/watch?v=1X_o7YW9yCc</u></td></tr>
<tr><td><u>https://www.youtube.com/watch?v=snsdDb7KDkg&t=111s</u></td><td>Observação e análise de um vídeo em conjunto com os alunos, com o objetivo de levar estes a perceber como o primeiro dia após a queda do</td></tr>
</table>

<table>
<tr><td></td><td>muro de Berlim foi vivido pelos habitantes da RDA e RFA, e como a notícia foi reportada nos EUA e o que este significava para o quadro ideológico da Guerra Fria.</td></tr>
<tr><td>  </td><td rowspan="3">Observação e análise de três imagens e de um documento em conjunto com os alunos, com o intuito de estes perceberem que, após a queda do muro de Berlim e o processo de autonomia das democracias populares, a RFA e RDA, em conjunto com os países pelos quais foram dividas após a 2ª Guerra Mundial, vão negociar a unificação da Alemanha, que se consoma a 3 de Outubro de 1990.</td></tr>
<tr><td>  </td></tr>
<tr><td> 
</td></tr>
<tr><td><u>https://www.youtube.com/watch?v=IKXjIZKPJmA</u></td><td>Observação e análise de um vídeo em conjunto com os alunos com o objetivo de estes verem como ocorreu o processo de mudança de regime nas outras democracias populares. Posteriormente, os alunos irão ter de responder a quatro questões com o objetivo de verificar quais os conhecimentos adquiridos após a lecionação da matéria e que dúvidas permaneceram.</td></tr>
</table>

<table>
<tr>
<td> 
</td>
<td rowspan="2">Observação e análise de duas imagem em conjunto com os alunos, com o intuito de que estes percebam as diferenças entre as democracias populares e as repúblicas socialistas soviéticas, e como no processo de perestroika e glasnost as próprias repúblicas socialistas vão dissolver a URSS, começando este processo com as repúblicas bálticas, que depois se irá estender ao resto da união.</td>
</tr>
<tr>
<td> 
</td>
</tr>
<tr>
<td> 
</td>
<td rowspan="2">Observação e análise de uma imagem, um documento e um vídeo em conjunto com os alunos, com o objetivo de que estes percebam o fim da URSS e a formação da CEI, e como no dia 26 de dezembro de 1991 Gorbatchev se demite e dissolve oficialmente a união.</td>
</tr>
<tr>
<td><u>https://www.youtube.com/watch?v=nTp_ThPRe-c</u></td>
</tr>
</table>





[Exercício]

A partir dos conhecimentos tácitos e dos conhecimentos adquiridos durante a aula acerca do fim do bloco soviético, os alunos irão responder a cinco perguntas curtas acerca das mudanças do sistema político e modelo económico no antigo bloco soviético, e quais as consequências do fim da Guerra Fria nos EUA, na NATO e na União Europeia.

Após a resposta a estas, o professor em conjunto com os alunos irá analisar duas imagens, com o objetivo de estes perceberem as mudanças ocorridas na europa de leste após 1990.

Anexo 41 - Atividade com imaginário histórico: Fase 3 – Obtenção de resultados

A Guerra Fria
<u>Questões (a realizar na aplicação online *padlet*):</u>
1- Seleciona 2 imagens que retratem para ti o conflito ideológico da Guerra Fria, e justifica a tua escolha, a partir das descrições das imagens.
2- Seleciona 1 imagem que retrate para ti o fim do conflito ideológico da Guerra Fria, e justifica a tua escolha, a partir da descrição da imagem.