

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

PARA QUE SERVIU A HISTÓRIA? Refletir, argumentar e debater a História

HELENA MARIA MARTINS DE SOUSA

M

2025



HELENA MARIA MARTINS DE SOUSA

PARA QUE SERVIU A HISTÓRIA? Refletir, argumentar e debater a História

Relatório realizada no âmbito do Mestrado em Ensino de História no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, orientada pelo(a) Professor(a) Doutor(a) Cláudia Sofia Pinto Ribeiro.

Faculdade de Letras da Universidade do Porto

2025



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

Dedicatória

À minha mãe, aos meus avós e amigos que me acompanharam neste percurso.

Sumário

DECLARAÇÃO DE HONRA.....	6
AGRADECIMENTOS	7
RESUMO.....	8
ABSTRACT.....	9
ÍNDICE DE FIGURAS.....	10
ÍNDICE DE QUADROS	11
ÍNDICE DE GRÁFICOS.....	12
LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS	13
INTRODUÇÃO	14
1. ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....	17
1.1. A IMPORTÂNCIA DA HISTÓRIA NA FORMAÇÃO PESSOAL E CÍVICA	17
1.2. EDUCAÇÃO HISTÓRICA: FUNDAMENTOS E CONCEITOS ESSENCIAIS.	24
1.3. ENSINAR HISTÓRIA HOJE: DESAFIOS E CAMINHOS PARA A CIDADANIA.....	35
2. CONTEXTO DE INTERVENÇÃO E INVESTIGAÇÃO	42
2.1. OFERTA CURRICULAR.....	42
3. METODOLOGIA DE TRABALHO, INSTRUMENTOS DE RECOLHA DE DADOS E APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS.....	45
3.1. METODOLOGIA DE TRABALHO E INSTRUMENTOS DE RECOLHA DE DADOS	45
4. PARA QUE SERVIU A HISTÓRIA?.....	51
4.1. QUESTIONÁRIO FINAL	63
CONSIDERAÇÕES FINAIS	73
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	75
ANEXOS.....	78
ANEXO 1 – ATIVIDADE UM PULO PARA A ATUALIDADE	78
ANEXO 2 – ATIVIDADE CRIA O TEU PRÓPRIO SLOGAN	84
ANEXO 3 – ATIVIDADE “O QUE GANHAMOS OU PERDEMOS ATÉ HOJE?”	84
ANEXO 4 – UM PULO PARA A ATUALIDADE – O QUE LEVA OS JOVENS PORTUGUESES A EMIGRAREM?.....	85

ANEXO 5 – ATIVIDADE EXTRA 10º ANO HISTÓRIA A – UM PULO PARA A ATUALIDADE – A ESCRAVATURA E O TRÁFICO DE SERES HUMANOS	86
--	----

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 referências a outros autores (textos, trabalhos, ideias) respeitam escrupulosamente as regras de atribuição de autoria e encontram-se devidamente indicadas no texto e nas referências bibliográficas, de acordo com as normas de referência. 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.

Braga, 24 de setembro de 2025

Helena Maria Martins de Sousa

Agradecimentos

Foi um percurso um pouco mais longo que o expectável e que termina num ano onde a vida me colocou à prova algumas vezes, no entanto, aqui estou, cheguei e olho para estes três anos e vejo que também muita coisa boa aconteceu, foram anos de aprendizagem.

Começo por agradecer à Professora Doutora Cláudia Ribeiro por ter acreditado e me apoiado ao longo deste percurso.

Foi ainda um gosto e privilégio poder realizar a Prática de Ensino Supervisionado na Escola Secundária Francisco de Holanda. Um agradecimento à orientadora cooperante Sandra Bernardino por todos os conselhos e bons momentos que passamos, os nossos jantares de grupo preenchidos de muitas histórias e gargalhadas.

No entanto, não posso deixar de agradecer à minha mãe, aos meus avós que estiveram ao meu lado desde o início e que tanto me incentivaram, apoiaram e fizeram o que estava ao alcance deles para me ajudarem nesta caminhada. Um obrigada às pessoas mais importantes da minha vida não chega!

À minha prima Sandra, que apesar de longe se fez perto, que me ouviu e apoiou nesta caminhada.

Às minhas amigas, Bruna, Eduarda e Catarina obrigada por me ouvirem, ajudarem e estarem sempre aqui nos momentos bons e menos bons.

A ti Ana obrigada por partilhares comigo esta caminhada desde a licenciatura, amiga que a História me deu para a vida.

Por fim, agradeço à minha equipa da H&M da PT0336, vocês são magníficos. Obrigada pelas palavras de incentivo, coragem e disponibilidade.

Resumo

Este relatório de estágio teve como ponto de partida a questão: “Para que serve a História?”. Tornou-se indispensável demonstrar o papel desta disciplina na formação de uma sociedade mais consciente e informada, pois a História não é apenas um conjunto de datas e factos. É também um meio de compreender onde estamos e como aqui chegámos, fornecendo explicações para a realidade que hoje vivemos.

Para responder a esta questão de partida, foram desenvolvidas atividades que promoveram a reflexão, a argumentação e o debate em sala de aula. Procurou-se compreender de que forma a disciplina contribui para o desenvolvimento do pensamento crítico, para a construção de uma opinião fundamentada e para a exploração de temas do quotidiano que muitas vezes passam despercebidos ao olhar dos alunos.

Após a realização das atividades, foi aplicado um inquérito sob a forma de questionário, com o objetivo de avaliar o impacto destas práticas e da disciplina de História nos alunos. Os resultados permitiram concluir que houve uma maior compreensão da ligação entre passado e presente, um desenvolvimento mais profundo do pensamento crítico e reflexivo, uma maior abertura ao debate, bem como uma melhor compreensão de questões contemporâneas. Em última análise, destacou-se ainda o contributo da disciplina para a formação da cidadania e o reforço do compromisso social dos alunos.

Palavras-chave: Argumentação; Cidadania; Debate; Educação Histórica; História.

Abstract

This internship report had as its starting point the question: *“What is History for?”* It became essential to demonstrate the role of this discipline in shaping a more conscious and informed society, since History is not merely a collection of dates and facts. It is also a means of understanding where we are and how we got here, providing explanations for the reality we experience today.

To address this guiding question, activities were carried out that promoted reflection, argumentation, and classroom debate. The aim was to understand how the discipline contributes to the development of critical thinking, the construction of well-founded opinions, and the exploration of everyday issues that often go unnoticed by students.

After these activities, a survey in the form of a questionnaire was conducted to assess the impact of the practices and the discipline of History on students. The results showed a stronger understanding of the connection between past and present, a deeper development of critical and reflective thinking, greater openness to debate, as well as a clearer comprehension of contemporary issues. Ultimately, the findings also highlighted the discipline’s contribution to the formation of citizenship and the strengthening of students’ social commitment.

Key-words: Argumentation; Citizenship; Debate; History Education; History

Índice de Figuras

FIGURA 1 – SLOGAN “PAZ É A VERDADEIRA VITÓRIA, A GUERRA APENAS DEIXA CICATRIZES NA ALMA	55
FIGURA 2 – SLOGAN “NA GUERRA, TODOS PERDEM, NA PAZ, TODOS GANHAM!”	55
FIGURA 3 – SLOGAN “CHEGA, CHEGA DE INJUSTIÇAS”	56
FIGURA 4 – SLOGAN “NÃO SEJAM COMO O COSTA, NÃO VIREM AS COSTAS AO PAÍS.”	56
FIGURA 5 – SLOGAN “PARA SERES BOM PORTUGUÊS. NÃO OUÇAS O MALUCO FREGUÊS.”	57
FIGURA 6 – “CONTRA A DESFLORESTAÇÃO PARA A RENOVAÇÃO.”	57

Índice de Quadros

QUADRO 1 – EXEMPLOS DADOS PELOS ALUNOS DOS TIPOS DE ESCRAVIZAÇÃO EXISTENTES ATUALMENTE 62

QUADRO 2 – SUGESTÕES DE MEDIDAS OU AÇÕES A TOMAR PARA COMBATER O TRÁFICO HUMANO E A SUA
EXPLORAÇÃO 63

Índice de Gráficos

GRÁFICO 1 – RESULTADOS DA SONDAÇÃO “OS PARTIDOS DE EXTREMA – DIREITA SÃO UMA AMEAÇA AOS NOSSOS DIREITOS E LIBERDADES?”	52
GRÁFICO 2 – RESPOSTAS DOS ALUNOS À QUESTÃO “CONSIDERAS QUE AS ATIVIDADES QUE DESENVOLVESTES NAS AULAS DE HISTÓRIA CONTRIBUÍRAM PARA TE AJUDAR A FORMAR UMA OPINIÃO MAIS ESCLARECIDA SOBRE O QUE SE PASSA NO MUNDO ATUAL?”	64
GRÁFICO 3 – RESPOSTAS DOS ALUNOS À QUESTÃO “CONSIDERAS QUE AS ATIVIDADES QUE DESENVOLVESTES NAS AULAS DE HISTÓRIA CONTRIBUÍRAM PARA A FORMAÇÃO DA TUA OPINIÃO SOBRE ASSUNTOS DO PASSADO?”	66
GRÁFICO 4 – RESPOSTAS DOS ALUNOS À QUESTÃO “CONSIDERAS QUE A ATIVIDADE “UM PULO PARA A ATUALIDADE” TE LEVOU A REFLETIR E ARGUMENTAR IDEIAS SOBRE O PASSADO E O PRESENTE?”	67
GRÁFICO 5 – RESPOSTAS DOS ALUNOS À QUESTÃO “CONSIDERAS QUE AS AULAS DE HISTÓRIA E A ATIVIDADE “UM PULO PARA A ATUALIDADE” CONTRIBUIU PARA A TUA FORMAÇÃO ENQUANTO CIDADÃO?”	69

Lista de abreviaturas e siglas

PES – Prática de Ensino Supervisionada

PASEO – Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória

Introdução

O presente relatório foi desenvolvido no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada (PES), realizada no ano letivo de 2023/2024 na Escola Secundária Francisco de Holanda, em Guimarães, sob a orientação da orientadora cooperante Sandra Bernardino e a supervisão da Professora Doutora Cláudia Pinto Ribeiro, constituindo um dos elementos de avaliação do Mestrado em Ensino de História no 3.º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário.

Ao longo do relatório procurou-se demonstrar o papel da História na formação de cidadãos conscientes, a sua utilidade para a sociedade e de que forma pode contribuir para desenvolver nos alunos a capacidade de refletir e debater sobre questões contemporâneas, a partir dos conhecimentos adquiridos na disciplina.

Atualmente, é frequente dar-se primazia às ciências e às tecnologias, relegando as ciências sociais para segundo plano. Contudo, a História tem uma clara influência na formação dos alunos enquanto futuros cidadãos e na sociedade em geral, funcionando como garante de uma sociedade democrática e tolerante.

Neste contexto, esta investigação, no âmbito da temática *refletir, argumentar e debater em História*, procurou responder à seguinte questão:

- “Para que serve a História?”

Pretendeu-se, assim, demonstrar o papel da disciplina na formação dos alunos e na sociedade, bem como clarificar o seu contributo para o desenvolvimento da capacidade de reflexão, argumentação e debate. Essas competências tornam-se ferramentas úteis no futuro e no quotidiano dos alunos. Para esse efeito, ao longo do ano letivo foram desenvolvidas diversas atividades na disciplina de História B (11.º ano), que estabeleciam uma ponte entre os conteúdos lecionados e questões atuais. Estas atividades, promotoras de reflexão, argumentação e debate, permitiram confrontar diferentes opiniões e pontos de vista, além de chamar a atenção para temas frequentemente ausentes da memória quotidiana dos alunos. No fundo, deram “um pulo para a atualidade”, evidenciando que a História não vive apenas de datas e

factos, mas explica o caminho percorrido até ao presente e as consequências que moldam o futuro.

A escolha deste tema relaciona-se com o meu percurso enquanto aluna. Tive o privilégio de encontrar professores que, para além de cumprirem o programa, traziam exemplos, histórias e reflexões sobre o mundo em que vivíamos, mostrando como o presente é influenciado por ações do passado. Já no início do estágio percebi que muitos alunos revelavam dificuldades em formular opiniões ou em questionar acontecimentos, como se estivessem desligados da realidade. A partir desta constatação, defini como objetivo desenvolver a sua capacidade de reflexão, argumentação e debate, chamando-os a intervir sobre temas atuais e relevantes, a pensar sobre o caminho percorrido até hoje, as conquistas e as perdas, e o futuro que se constrói.

Para a fundamentação teórica deste relatório, recorri a diversos autores. Luís Alberto Marques Alves, no texto *Ensinar História para dar um sentido à vida*, apresenta uma visão construtivista do ensino e a importância das aulas-oficina. Já Nuno Miguel Epifânio, no seu relatório de estágio, destaca o papel da História como ferramenta de formação cívica. Fernando Seffner sublinha que o professor deve estimular o pensamento crítico, e não apenas transmitir factos. Heloísa Marina Pereira e Juliana Paula de Oliveira Gomes salientam a importância da História na formação do aluno como indivíduo e no conhecimento do meio em que vive.

No domínio da Educação Histórica, destaquei autores como Marília Gago, Isabel Barca e Arthur Chapman, que defendem que a História deve desenvolver o raciocínio histórico, ensinando os alunos a construir e a analisar argumentos. Robert Thorp e Anders Persson reforçam esta perspetiva, propondo uma visão mais ampla do pensamento histórico, que liga a disciplina à formação da identidade.

Relativamente à História e à cidadania, foi importante considerar conceitos como cidadania, democracia, diversidade, inclusão e qualidade do ensino. Nesta análise, realçaram-se autores como Mélanie Couvinhas Caeiro, bem como documentos normativos portugueses, como o *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*

(PASEO) e os Decretos-Lei n.º 54/2018 e 55/2018, que evidenciam a importância de uma educação flexível e inclusiva.

Este relatório está estruturado em quatro capítulos. O primeiro corresponde ao enquadramento teórico, onde se aborda a importância da História na formação cívica e pessoal, o conceito de Educação Histórica e os seus fundamentos, destacando-se a História como disciplina que vai além de factos e datas, promovendo a reflexão crítica e contextualizada. O segundo capítulo apresenta o contexto de intervenção, com a caracterização da escola e do estágio. O terceiro descreve os procedimentos metodológicos utilizados em sala de aula para responder à questão de partida: “Para que serve a História?”. O quarto capítulo apresenta e analisa os resultados obtidos através do questionário aplicado aos alunos no final do ano letivo. Por fim, as considerações finais sintetizam os principais contributos deste trabalho, destacando os pontos fortes e as áreas que poderão ser desenvolvidas no futuro.

1. Enquadramento teórico

1.1. A importância da História na formação pessoal e cívica

A História, se for encarada apenas como uma disciplina cuja finalidade é a memorização de factos, datas ou acontecimentos da Humanidade, terá pouca relevância na vida dos jovens. Sabe-se, aliás, que esta perceção ainda persiste entre muitos estudantes portugueses. Contudo, a História representa muito mais: é a “[...] ciência que explica, contextualiza e orienta (Amaral et al., 2012, p. 4)”, mostrando que o lugar onde hoje pertencemos e o meio que nos rodeia foram e são influenciados diretamente pelos feitos e acontecimentos provocados pelos nossos antepassados.

Enquanto ciência e disciplina, a História encerra várias potencialidades, tanto pela sua especificidade e conteúdos programáticos como pelo seu carácter humanista e cívico. Acaba por refletir o percurso da Humanidade nos domínios político, económico e social. Numa perspetiva cívica, a História assume também um papel de alerta para os mais jovens, revelando os caminhos que conduziram a tragédias sociais e a conflitos militares ocorridos no passado, procurando despertar neles a consciência sobre os atos humanos. É oportuno recordar algo referido por José Mattoso, e citado por Luís Alberto Marques Alves: não se trata de gostar ou não da disciplina, mas de compreender a sua relevância.

o que interessa não é gostar da História, mas estar convencido que sem ela não se pode compreender o mundo em que vivemos [...]. É a História que nos habitua a descobrir a relatividade das coisas, das ideias, das crenças e das doutrinas, e a detetar por que razão, sob aparências diferentes, se voltam a repetir situações análogas, se reproduz a busca de soluções parecidas ou se verificam evoluções paralelas (Alves, 2002, p. 83)”.

Porém, antes de avançarmos para algumas das funções ou objetivos da disciplina de História, é necessário compreender de que forma a mensagem é transmitida e qual o papel da escola e do professor. A escola não deve ser apenas um veículo transmissor que fornece aos alunos conhecimentos destinados unicamente à realização de avaliações, mas sim um espaço onde estes tenham acesso a diversas perspetivas e a informação plural.

Uma aprendizagem significativa em História permite que o aluno compreenda factos e acontecimentos do passado, estabelecendo ligações com o presente e encontrando justificações para o mundo em que vive. Nesse processo, o professor assume um papel fundamental. Como refere Fernando Seffner (2018), licenciado em História e doutorado em Educação, “[...] um professor de História não pode andar apenas mergulhado no passado, mas tem de estar sintonizado com o tempo presente, com as culturas juvenis que marcam os seus alunos e com as especulações feitas acerca do futuro (p. 22).

O que acaba por estar igualmente explanado no documento oficial Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO), onde se afirma ser necessário “[...] abordar os conteúdos de cada área do saber, associando-os a situações e problemas presentes no quotidiano da vida do aluno ou no meio sociocultural e geográfico em que se insere, recorrendo a materiais e recursos diversificados; (Ministério da Educação, 2017, p. 31).”

A forma como se lecionam as aulas não deve ficar presa ao manual escolar, é fundamental ir além dele, procurando estabelecer recursos didáticos mais interativos e dinâmicos que captem a atenção dos alunos. Sem descurar a importância de promover atividades de observação e de questionamento da realidade, inerentes ao trabalho em História, é essencial valorizar a interpretação e a análise de fontes documentais. Dessa forma, possibilita-se o desenvolvimento de competências como o raciocínio, o pensamento crítico e a comunicação escrita.

Segundo Nuno Miguel Epifânio, os recursos didáticos a explorar vão muito além do manual — sejam visuais, audiovisuais, sonoros, entre outros — e permitem aceder aos conhecimentos prévios dos alunos, despertando a sua curiosidade e interesse pelas temáticas da disciplina (2020, p. 34). Também o professor deve assumir uma postura adequada ao meio e ao nível escolar em que atua, adaptando o seu discurso sem nunca descurar o rigor científico. O ensino não deve limitar-se a uma transmissão de dados meramente políticos, devendo abranger diferentes domínios e instigar a participação ativa dos alunos.

A este propósito, Luís Alberto Marques Alves (2022) lembra que “[...] não são os programas que distorcem as capacidades dos professores, antes podemos dizer que qualquer professor competente transforma um programa menos bom num conteúdo assimilável por uma turma, mesmo dita difícil. (p. 86).

Isto significa que o professor, mesmo perante programas com algumas lacunas, deve procurar torná-los mais apelativos, retirando o máximo de potencial que estes oferecem.

É igualmente importante sublinhar que pode ser benéfico ir além dos domínios curriculares. Nuno Miguel Epifânio, no seu relatório, destaca o valor da História local, salientando que esta contribui para o:

aprofundamento, pelos alunos, de competências a nível cognitivo, cultural e sociológico [...] proporcionar-lhes-á a capacidade de poderem estabelecer uma articulação com os conteúdos curriculares, para além de uma maior sensibilização na componente da área de cidadania, especialmente da defesa do património cultural (2020, p. 34).

Este último aspeto remete para uma maior sensibilização na área da cidadania, relacionada sobretudo com a defesa, preservação e promoção do património e da cultura, possibilitando uma transformação na forma como muitos jovens veem o mundo que os rodeia.

Neste sentido, em consonância com o que afirma José Mattoso, também Edgar Morin defende que a Educação e a História não devem ser meramente teóricas ou informativas, mas devem ensinar a viver, “Teaching is not concentrating on quantitative knowledge, nor privileging specialized training, it is to introduce a basic culture which implies knowledge of knowledge. (Morin, 2015, p. 17)”.

Assim, a História deve ser entendida como uma combinação de cooperação, consistência e experiência, que prepare os alunos não apenas para refletirem, mas também para agirem no futuro, mobilizando as suas competências. Trata-se de formar jovens mais conscientes, responsáveis, comunicativos, autónomos e empáticos.

Em Portugal, a escolaridade obrigatória estende-se até aos 18 anos e, ao longo desse percurso, a disciplina de História está sempre presente, de forma direta ou indireta, na vida dos alunos. No currículo, a História surge já no primeiro ciclo, ainda que de forma integrada, através do Estudo do Meio. Mais tarde, no segundo ciclo, aparece a disciplina de História e Geografia de Portugal, com carácter mais específico e com o objetivo não apenas de transmitir conteúdos, mas também de despertar nos alunos a capacidade de se situarem no tempo, de desenvolverem o espírito crítico e reflexivo, e de estabelecerem relações entre passado e presente.

Entre os temas abordados, muitos são particularmente relevantes e próximos da vivência dos alunos. Como refere Luís Alberto Marques Alves (2002):

O Portugal do século XX tem potencialidades ainda mais amplas: os anos da ditadura, o período do Estado Novo, a guerra colonial ou o 25 de Abril terão testemunhos familiares que devem ser aproveitados e integrados na didática da disciplina [...] podem fornecer informações e saber histórico e simultaneamente permitir que o aluno tenha um outro sentido didático da disciplina. Paralelamente, fornecem-lhe dados para poder comparar com o Portugal de hoje (último tema do programa), mas, mais importante ainda, criam-lhe uma outra forma de estar em sociedade, de conhecer as pessoas, de poder amanhã intervir civicamente, seja preservando a memória oral ou material, seja fornecendo-lhe referências para uma intervenção mais solidária, seja demonstrando-lhe a utilidade de conhecer a razão de ser de muitas realidades atuais. (p. 88).

No terceiro ciclo, a História surge como disciplina autónoma e obrigatória. Para além do desenvolvimento de conhecimentos, contribui para a formação da personalidade, da posição cívica e para a compreensão de acontecimentos contemporâneos. Pretende-se que os alunos alarguem o seu conhecimento cultural e desenvolvam sensibilidade, valores e autonomia, adquirindo capacidade de análise e interpretação aplicáveis ao presente e ao futuro. Como salienta o mesmo autor:

tentar aproveitar os temas geradores de maior empatia para lhes proporcionar o conhecimento e a utilização adequada de processos de recolha e tratamento de informação para, sendo pelo menos uma vez agentes criadores e gestores de informação, possam amanhã assumir uma postura crítica sobre a informação produzida por outros. (Alves, 2002, p. 88).

No ensino secundário, com exceção do curso científico-humanístico de Ciências e Tecnologias, a disciplina de História está presente em várias modalidades: História A no curso de Línguas e Humanidades, História B no curso de Ciências Sociais e Económicas, História e Cultura das Artes no curso de Artes Visuais, entre outras. Apesar da redução da carga horária ao longo dos anos, a História continua a ter uma presença significativa no percurso escolar. Neste nível de ensino, prevê-se que os alunos adquiram competências metodológicas, como a análise crítica de fontes históricas e historiográficas, o contacto com práticas de investigação, a promoção da autonomia e a articulação com o quotidiano, estimulando uma conduta responsável a nível social e político.

Além disso, os conteúdos programáticos do ensino secundário são vastos e diversificados, permitindo aos alunos desenvolver, segundo Luís Alberto Marques Alves (2002), “[...] a consciência da cidadania na sua dimensão nacional e universal, de favorecer a clarificação de um sistema de valores [...]” (p. 89).

A História é uma ciência social intimamente ligada a outras áreas do saber, sendo possível estabelecer conexões com disciplinas como a Filosofia, a Sociologia ou mesmo português, o que permite aos alunos uma melhor compreensão de determinados assuntos. Importa, no entanto, recordar que os programas curriculares abordam as temáticas a partir de diferentes perspetivas, promovendo a construção cívica dos estudantes.

Apesar das múltiplas valências da História, ao longo do tempo têm surgido opiniões e debates em torno da forma como a disciplina é percecionada pelos alunos. Coloca-se, assim, a questão de saber se a História é efetivamente entendida como ciência formativa e plural ou apenas como uma disciplina escolar de carácter limitado. Muitas vezes, aquilo que a História pode prometer e demonstrar acaba por ficar aquém das expectativas. Como afirma Luís Alberto Marques Alves (2002), existe um “[...] desencontro entre potencialidades da História, função social a desempenhar e disciplina lecionada obriga-nos necessariamente a refletir sobre o espaço que tem sido reservado à História e a que tipo de História” (p. 83).

Depois de analisada a presença da disciplina no currículo educativo português, é importante sublinhar, em consonância com o que já foi referido, de que forma é encarado o conhecimento histórico. José Mattoso chamou a atenção para esta questão e, mais recentemente, no artigo *Ensino (História) no século XXI: novas competências com conteúdos idênticos*, salienta-se que:

The knowledge will have to be worked on in a process that favors the multiperspective, the confrontation of sources, the dialogue guided by the teacher, the search for consensus, the respect for the other's opinion, empathy towards testimonies. Quantity is not important, but the quality of the construction of this knowledge (Moreira et al., 2022, p. 12).

Desta forma, torna-se mais clara a influência que a História pode ter na vida de quem passa pela sua aprendizagem, seja na formação de atitudes, seja na construção de valores. Espera-se, assim, que os alunos consigam agir sem se deixarem condicionar por discursos ideológicos unilaterais, sendo capazes de reconhecer, em simultâneo, as duas faces da mesma moeda.

Depois de abordarmos a presença da História no currículo escolar, o seu contributo para a aprendizagem dos alunos enquanto futuros cidadãos e o alerta para determinados assuntos e acontecimentos da Humanidade, é necessário compreender agora o papel da História na formação e no desenvolvimento da identidade, seja ela individual ou coletiva. A identidade de cada pessoa está ligada ao espaço onde vive — seja a História do país, da cidade ou até da aldeia onde nasceu. A História vai, portanto, muito além da memorização de datas ou guerras. Como afirmam Heloísa Marina Pereira e Juliana Paula de Oliveira Gomes no *artigo Importância do ensino de História na formação do estudante como indivíduo*, é necessário “Estudar, conhecer e entender a História da comunidade em que está inserido está diretamente ligado à sua formação como pessoa.” (2022, p. 13).

Desde o momento em que o indivíduo entra em contacto com o mundo, é influenciado pela cultura, enquanto contribui para a sua formação. É também através da cultura que se moldam pensamentos e ações. O passado desempenha igualmente um papel essencial. Como refere Luís Alberto Marques Alves (2002) “[...] o

conhecimento do passado é um substituto da experiência; é um alargamento da experiência vivida [...]” (p. 84).

Isto significa que a História permite evitar atritos entre gerações e compreender que não existe apenas uma interpretação da realidade: há sempre múltiplas perspetivas. Além disso, é no passado que encontramos pontos de referência que influenciam tanto o aluno como o adulto, moldando a sua visão do presente e do futuro.

Quando falamos de identidade social, ou do papel da História na construção de uma identidade nacional, referimo-nos à sua função enquanto guardiã das origens, genealogias e ligações comuns. Segundo Heloísa Marina Pereira e Juliana Paula de Oliveira Gomes, a identidade social pode ser entendida como um sentimento de pertença a uma comunidade, que partilha pensamentos e vontades (2022, p. 14). As autoras defendem ainda que, quando o aluno é colocado no centro da aprendizagem, tornando-se recetor e agente de transmissão da História, essa experiência acaba por influenciar vários aspetos da sua vida.

Também Luís Alberto Marques Alves (2022) reforça esta perspetiva, ao destacar que o conhecimento do passado é um conhecimento real que possibilita a aproximação às origens. Assim, a História desempenha um papel fundamental na formação de quem somos e permite aos alunos exercerem a cidadania de forma mais consciente (p. 84). Através desse conhecimento, torna-se possível orientar o futuro, despertando sentimentos de compreensão, unanimidade ou nostalgia, mas também a liberdade de pensar e sentir de forma crítica. A História permite, assim, quebrar padrões, olhar para o presente e o futuro com outros olhos e promover o exercício de uma cidadania ativa.

Importa ainda destacar o contributo da História para o desenvolvimento do espírito crítico. Tal como foi referido, esta dimensão está intimamente ligada ao conhecimento das origens e às práticas educativas em sala de aula, que capacitam os alunos para a formação da sua opinião. O pensamento crítico define a posição de um indivíduo na sociedade, permitindo-lhe raciocinar de forma clara, avaliar argumentos

alheios com base em conhecimentos adquiridos e defender os seus próprios ideais. Como sublinham Heloísa Marina Pereira e Juliana Paula de Oliveira Gomes (2022), a História “[...] consiste na capacidade de examinar situações e se posicionar com coerência.” (p. 19).

Concluindo, o ensino da História está intrinsecamente ligado à formação dos alunos para a vida e para o futuro, preparando-os para assumirem um papel ativo enquanto cidadãos. Cabe-lhes exercer os seus direitos e deveres pensar de forma racional e argumentar com lógica e coerência, sempre a partir dos conhecimentos adquiridos. É importante recordar que a História nunca se reduzirá à simples memorização de factos e acontecimentos: trata-se de uma disciplina formativa, que contribui para a construção de identidades, valores e cidadania.

1.2. Educação Histórica: fundamentos e conceitos essenciais.

Como vimos anteriormente, a História permite uma leitura mais profunda da realidade, ao proporcionar o acesso a várias perspetivas que a tornam mais complexa e significativa. Esta forma de encarar a História enquadra-se nas propostas do campo da Educação Histórica.

Quando se fala de Educação Histórica, é imprescindível referir os trabalhos de Dickinson e Lee, bem como de Shemilt, responsáveis por estudos pioneiros sobre novas conceptualizações da disciplina a partir da década de 1970. Em Portugal, destaca-se a investigação de Isabel Barca, figura central neste campo, que ao longo das últimas décadas consolidou estudos na Universidade do Minho, estabelecendo também redes de investigação em países como Brasil, Angola, Moçambique e Cabo Verde.

A Educação Histórica pode ser definida como uma *“proposta investigativa para a concretização da inter-relação da teoria e prática na aprendizagem da História”* (Barca, 2021, p. 59), ou seja, a ligação entre teoria e prática na promoção do pensamento histórico dos alunos. Como refere Marília Gago (2021), é essencial conhecer a forma como os alunos pensam historicamente e as ideias que constroem sobre a História, uma vez que “[...] é necessário investigar o pensamento histórico de

crianças, jovens e professores para poder criar momentos de aprendizagem que os desafiem e potenciem o desenvolvimento do seu pensamento histórico.” (p. 183).

Antes, contudo, de avançarmos para uma explicação detalhada do conceito de pensamento histórico, importa abordar o conhecimento histórico, que resulta da interpretação do passado através dos vestígios que nos chegaram — sejam eles documentos, objetos ou testemunhos. Não se trata, portanto, de uma experiência direta como a do tempo presente, mas sim de um raciocínio construído a partir da análise de evidências, que sustenta explicações sobre acontecimentos, lugares ou pessoas. Como afirma Arthur Chapman (2021), “[...] o conhecimento histórico é construído através do raciocínio acerca dos significados dos traços do passado que existem no presente [...]” (p. 22).

Este conhecimento não é definitivo: permanece sempre sujeito a revisão e pode ser refutado com o surgimento de novas evidências. Por isso, exige questionamento, investigação, debate e argumentação entre historiadores. Chapman recorre ainda a uma analogia de Allan Megill para o explicar:

“Os historiadores são, na impressionante analogia de Megill, como recuperadores de terras no Zuider Zee, que permanecem nas terras anteriormente reclamadas (afirmações estabelecidas sobre o passado) e pretendem criar mais «terra firme», drenar e suster o mar da ignorância histórica, colocando novas questões e criando argumentos para explicar a evidência.” (2021, p. 22).

Um dos principais objetivos da Educação Histórica é precisamente desenvolver o pensamento histórico dos alunos, contribuindo para o seu conhecimento histórico. Pensar historicamente significa interpretar o passado de forma contextualizada pelo Homem, reconhecendo que não existe uma explicação neutra e objetiva, mas sim múltiplas perspetivas. Por exemplo, alguém que analise a Revolução Francesa sob o ponto de vista de um nobre terá certamente uma visão diferente de quem a estuda a partir da perspetiva popular.

Segundo Isabel Barca, a Educação Histórica assenta em dois eixos fundamentais: o pensamento histórico e o pensamento educacional. O pensamento histórico pode ser entendido em duas dimensões:

- Conhecimento substantivo ou factual, relativo ao passado, que integra factos, conceitos e informações que proporcionam uma compreensão fundamentada sobre a vida humana em diferentes tempos e espaços (Barca, 2021, p. 60);
- Conhecimento procedimental, relacionado com a forma como o saber histórico é produzido, envolvendo a investigação, a recolha e a análise de evidências, bem como a justificação e argumentação das interpretações.

O pensamento educacional, segundo Isabel Barca, tanto na História como na Educação em geral, contempla um conjunto de conceitos de índole prática e teórica. A dimensão prática refere-se às ações dos professores no âmbito do ensino: como transmitem as ideias, como cativam e entusiasмам os alunos, como promovem o trabalho em grupo, o debate e o diálogo, e como criam um bom ambiente em sala de aula. Já a dimensão teórica relaciona-se com os modelos educacionais e com a forma como se aprende e ensina, não se reduzindo ao ato de transmitir conteúdos.

Por sua vez, Marília Gago destaca a importância de expor os alunos ao contacto direto com fontes históricas. O ensino não deve assentar apenas no conhecimento substantivo — datas e factos —, mas sim em atividades que desafiem os alunos a interpretar documentos e vestígios do passado. Como afirma:

“[...] ser desafiados com tarefas assentes na interpretação de fontes históricas diversas, de modo a criarem evidência histórica que lhes permita tecer uma explicação contextualizada expressa narrativamente. Em suma, as crianças e os jovens devem experienciar «o fazer História» [...]” (Gago, 2021, p. 185).

Tanto historiadores como professores e alunos devem, cada um a seu nível, compreender os conceitos e os aspetos essenciais do pensamento histórico. Existem diferentes formas de o categorizar, e por isso optei por apresentar dois exemplos: o de Isabel Barca e o de Peter Seixas. Embora ambos defendam que a História vai muito além da memorização de factos, existem convergências e divergências na forma como conceptualizam o pensamento histórico.

Segundo Isabel Barca (2021), o ser humano tem uma vontade intrínseca de conhecer o passado e as suas raízes, sendo a História, enquanto ciência, a via

privilegiada para esse conhecimento, “A História enquanto ciência vem responder aos anseios do ser humano de conhecer-se nos diversos tempos e espaços, com mais veracidade e profundidade” (p. 61).

No âmbito da sua investigação, Barca distingue quatro categorias do pensamento histórico, de natureza analítica, ligadas à consciência e à explicação histórica:

- Evidência histórica: o conhecimento do passado não se resume a uma reprodução; implica análise e interpretação das fontes. “*A História enquanto atividade científica assenta no método de observação indireta*” (Barca, 2021, p. 61), já que os factos não podem ser observados diretamente. Cabe ao historiador analisar diferentes fontes — por vezes contraditórias — e formular conclusões fundamentadas.
- Construção do conhecimento histórico: não se trata de reunir acontecimentos fragmentados, mas de criar contextos explicativos que permitam compreender porque aconteceram, como foram possíveis, quais as suas consequências e para quem. O historiador deve considerar motivos, intenções, condições e consequências, avaliando mentalmente os factos e debatendo-os na comunidade historiográfica (Barca, 2021, p. 62).
- Seleção e avaliação dos factos: nem todos os factos têm a mesma relevância histórica. A escolha e hierarquização resultam de um julgamento crítico, sustentado pela discussão académica.
- Comunicação histórica: as conclusões dos historiadores são transmitidas através de narrativas — desde descrições sucintas até explicações mais detalhadas. Essa comunicação pode ocorrer pela escrita, esquemas, imagens, oralidade ou recursos audiovisuais e digitais. Para Barca, a narrativa descritivo-explicativa é a que melhor responde a problemas ou questões históricas (Barca, 2021, p. 62).

Relativamente à orientação temporal, Isabel Barca — claramente influenciada pelos estudos de Jörn Rüsen no campo da Educação Histórica — destaca o conceito de

consciência histórica, entendida como a capacidade de orientação temporal que permite às pessoas situarem-se no passado, presente e futuro, retirando daí referências para compreenderem o mundo. É importante frisar que a História não se limita a datas e factos: ela possibilita uma compreensão crítica do contexto em que vivemos. Como sublinha a própria autora, é necessário “[...] incluir a aprendizagem da História no currículo escolar” (Barca, 2021, p. 63).

Também Peter Seixas, tal como Isabel Barca, desenvolve estudos sobre Educação Histórica, centrando-se sobretudo no pensamento histórico. No entanto, diverge na forma de o categorizar. As suas categorias, conhecidas como os *Seis Conceitos de Pensamento Histórico*, são concebidas como ferramentas práticas para professores e historiadores, facilitando a explicação e o desenvolvimento das competências de “fazer História”. Como se afirma:

“[...] o pensamento histórico deve ser entendido como um conceito ligado às atividades cognitivas que os historiadores académicos utilizam para a construção da História [...] a História é construída a partir dos esforços de historiadores para conciliar a compreensão do passado. Esta forma de abordar a História tem repercussões importantes na forma como percebemos a tarefa dos professores de História [...]” (Thorp & Persson, 2023, p. 14).

As categorias propostas por Peter Seixas são seis: Significância Histórica, Evidência, Continuidade e Mudança, Causa e Consequência, Perspetiva Histórica e Dimensão Ética. De carácter estruturado, estas categorias constituem ferramentas fundamentais para promover o pensamento histórico em diferentes contextos educativos.

A significância histórica parte da ideia de que nem todos os acontecimentos possuem a mesma relevância. A História não se reduz à memorização de datas ou factos, mas deve destacar eventos e personagens que, pela sua importância, marcaram o curso do tempo. No entanto, coloca-se a questão de saber se a significância deve estar sempre relacionada com o presente. Para Seixas, é essencial que os alunos consigam articular o passado com a atualidade e, a partir daí, construir

narrativas históricas que deem sentido aos acontecimentos, percebendo a sua pertinência.

A evidência é outro conceito central, pois trabalhar com fontes primárias é, para Seixas, um exercício interpretativo complexo. A análise não se resume a uma abordagem técnica do documento, mas deve considerar também o contexto da sua produção. Como o próprio refere, “trabalhar com fontes primárias nunca é apenas um problema técnico a ser guiado por alguns algoritmos [...], mas põe em xeque a complexa teia de relações entre o passado e o presente” (Seixas, 2017, p. 599). Assim, os alunos são desafiados a compreender as fontes como construções situadas no tempo e não como registos neutros da realidade.

A categoria da continuidade e mudança remete para a identificação do que se mantém e do que se transforma ao longo do tempo. Através dela, é possível perceber como alguns fenómenos ou estruturas persistem, enquanto outros sofrem alterações significativas. Para os alunos, este exercício é fundamental, pois ajuda-os a reconhecer padrões de permanência e de transformação histórica, relativizando a ideia de que tudo muda ou, pelo contrário, de que tudo permanece igual.

No que diz respeito a causa e consequência, trata-se de compreender a complexa rede de fatores que influenciam os acontecimentos históricos. As decisões humanas são moldadas por condições sociais, culturais, económicas e políticas que lhes dão enquadramento. Como afirma Seixas, um dos grandes desafios consiste em “contextualizar a tomada de decisão humana, de forma a comunicar suas escolhas e intenções, ao mesmo tempo que contabiliza o contexto e as condições históricas” (2017, p. 601). Esta categoria ensina que os acontecimentos não têm uma única causa nem produzem apenas um efeito, mas resultam da conjugação de múltiplas circunstâncias.

A perspetiva histórica está ligada à necessidade de compreender a diferença entre passado e presente. O historiador não deve interpretar os acontecimentos apenas com base em ideias atuais, mas procurar colocar-se no lugar das personagens históricas, tentando perceber o que poderiam ter sentido ou pensado. Como lembram

Thorp & Persson (2023), “[...] inferir o que eles poderiam ter sentido ou pensado, mas também temos de reconhecer as limitações deste exercício” (p. 15). No entanto, é inevitável que o presente influencie, em certa medida, a análise, originando uma tensão constante entre a visão contemporânea e a realidade do passado.

Por fim, a dimensão ética aborda três grandes problemas: o julgamento das figuras e ações do passado, a forma de lidar com os legados históricos que continuam a marcar o presente e a obrigação moral de recordar acontecimentos e protagonistas. Assim, a História é entendida como uma prática que exige não só análise crítica, mas também reflexão ética. O passado não é apenas objeto de estudo, mas constitui igualmente uma referência fundamental para a construção das identidades individuais e coletivas.

Ao contrário de Isabel Barca, que, influenciada por Rüsen, desenvolve um plano de carácter investigativo e teórico centrado na forma como os alunos constroem explicações e desenvolvem uma consciência histórica, valorizando sobretudo o desenvolvimento cognitivo e narrativo dos estudantes, Peter Seixas apresenta um quadro conceptual estruturado. O seu objetivo é disponibilizar ferramentas práticas aos professores, de modo a orientarem o ensino e a promoverem o desenvolvimento do pensamento histórico. Os seis conceitos por ele propostos constituem, simultaneamente, problemas enfrentados pelos historiadores no seu dia a dia e instrumentos pedagógicos para os docentes avaliarem se os alunos estão, de facto, a aprender a pensar historicamente.

Apesar da sua utilidade, importa contextualizar o pensamento histórico no campo mais amplo da Educação Histórica. Com frequência, o conhecimento transmitido em contexto escolar corresponde ao que os especialistas definem como válido. Esta ideia aproxima-se da noção de conhecimento poderoso (powerful knowledge), defendida pelo teórico curricular britânico Michael Young, para quem as disciplinas académicas devem constituir a base curricular e orientar a educação escolar (Thorp & Persson, 2023, p. 17).

Contudo, este entendimento tem suscitado críticas, na medida em que pode tornar o pensamento histórico algo estático e absoluto, reduzido a diretrizes pelas quais professores e alunos se devem guiar, sem abertura a novas perspectivas. Outro aspeto a considerar é que os conteúdos previamente definidos influenciam não apenas a formação e a educação histórica, mas também o papel atribuído a professores e estudantes. Se o ensino, a avaliação e a aprendizagem se regerem apenas por esta perspectiva, o professor corre o risco de se transformar num mero transmissor de conhecimento.

Segundo Robert Thorp e Anders Persson (2023), os conceitos formulados por Seixas possuem um carácter fixo e rígido, “[...] o pensamento histórico parece depender totalmente de sua capacidade cognitiva individual de pensar corretamente de acordo com modelos de pensamentos pré-concebidos.” (p. 18).

O mesmo se verifica relativamente à aprendizagem. Quando o ofício dos historiadores é reconstruído e operacionalizado como um conjunto de noções centrais — como os conceitos ou ideias-chave de Seixas —, não só o conteúdo histórico, mas também as perspectivas de professores e alunos acabam por se tornar secundários:

“Quando o ofício dos historiadores é reconstruído e operacionalizado como um conjunto de noções centrais (como os conceitos ou ideias-chave de Seixas acima), não apenas o conteúdo histórico, como também as perspectivas de professores e estudantes, tendem a se tornar secundários.” (Thorp & Persson, 2023, p. 18).

Desta forma, limitam-se as vivências, experiências e crenças de docentes e discentes a um padrão pré-concebido.

Assim, este modelo de pensamento histórico enfrenta críticas por privilegiar o conhecimento disciplinar definido em detrimento do conhecimento prévio dos alunos, o que pode comprometer o desenvolvimento da autonomia e da criatividade.

Ainda no que respeita ao pensamento histórico e ao seu enquadramento na Educação Histórica, Arthur Chapman, no artigo *Construindo a compreensão e o pensamento histórico através do ensino explícito de raciocínio histórico*, defende que o desenvolvimento do pensamento histórico é parte integrante do processo de construção do conhecimento histórico. O autor sublinha que não é possível compreender narrativas históricas complexas sem dominar alguns dos aspetos centrais do pensamento histórico, entre os quais o raciocínio causal, que:

“[...] permite que as relações entre os elementos de uma narrativa sejam interrelacionadas através de padrões de causa e efeito. Desenvolver o pensamento histórico envolve ajudar os alunos a aprenderem a fazer e a sustentar afirmações acerca do passado através da investigação [...] e inferência [...]” (Chapman, 2021, p. 23).

Deste modo, o aluno deve aprender não apenas a memorizar datas e factos, mas sobretudo a interpretar, comparar e criticar diferentes perspetivas sobre o passado. Mais ainda, ao salientar a importância do raciocínio causal, Chapman aproxima-se de algumas das ideias defendidas por Peter Seixas e Isabel Barca. Seixas enfatiza o desenvolvimento de competências de raciocínio que permitam analisar evidências históricas, enquanto Barca valoriza a construção ativa do conhecimento, através da participação do aluno na interpretação de fontes e na elaboração de argumentos.

O desenvolvimento do raciocínio histórico não implica apenas pensar historicamente, mas também dominar o conhecimento substantivo sobre o passado — isto é, sobre pessoas, acontecimentos e contextos — e articular esse conhecimento com o conhecimento meta-histórico, que se relaciona com a forma como as ideias históricas são construídas e interpretadas. Como refere Chapman (2021), “Como Lee, Shemilt e Wineburg têm argumentado de vários modos, as operações do pensamento histórico podem parecer «não naturais» ou contraintuitivas, em conflito com o senso comum e com as formas quotidianas de conhecer [...]” (p. 24).

Estes dois aspetos — o conhecimento substantivo e o meta-histórico — constituem um verdadeiro desafio para o desenvolvimento do pensamento histórico,

influenciando a percepção que os alunos têm da disciplina. Para os mais novos, a experiência do cotidiano e o senso comum são frequentemente as suas principais referências, o que pode dificultar a compreensão da complexidade do passado e a adoção de perspectivas históricas fundamentadas.

O autor refere ainda a dificuldade de compreender o passado enquanto objeto ausente, que apenas pode “[...] ser conhecido inferencialmente, via raciocínio a partir de traços, vestígios e relíquias, restos” (Chapman, 2021, p. 24). Neste sentido, os alunos devem assumir uma postura ativa de interpretação. No entanto, os iniciantes tendem a encarar o passado histórico como algo fixo, quando, na realidade, “[...] os significados que fazemos do passado dependem dos propósitos e perguntas com que o abordamos” (Chapman, 2021, p. 24). Enquanto os historiadores se envolvem ativamente na produção do conhecimento, os “novatos” consideram, muitas vezes, que o papel do historiador é passivo. O mais importante, porém, é que o ensino da História permita aos alunos olhar para o passado e desenvolver a capacidade de atribuir-lhe significados.

Já Isabel Barca, no campo da Educação Histórica, apresenta a noção de aprendizagem situada, entendida como uma abordagem que possibilita aos alunos “conceptualizar algo sobre a realidade passada por meio da interpretação dos indícios existentes no presente de um certo passado em estudo [...]” (Barca, 2021, p. 65), como documentos, imagens ou outros vestígios. Esta perspectiva destaca a importância de desenvolver o pensamento crítico, permitindo aos estudantes refletirem sobre diferentes interpretações do passado.

Barca refere ainda que, em Portugal, têm sido realizados estudos sobre as formas mais eficazes de ensinar História em sala de aula e sobre como ultrapassar determinados desafios. Entre os contributos, destacam-se os de Gago, Carvalho e Veríssimo, que construíram instrumentos de recolha de dados e analisaram as conceções dos alunos sobre a multiplicidade de perspectivas nas fontes. Outro enfoque relevante em estudos com estudantes tem sido o uso da evidência patrimonial, valorizando a sua diversidade material e a significância histórica que carrega (Barca, 2021, p. 65).

Uma das estratégias pedagógicas salientadas por Isabel Barca (2021) é a das “aulas-oficina”, nas quais:

“[...] A aula de História poderá ser aproveitada, como se uma oficina fosse, para desenvolver o ofício de pensar à maneira do historiador [...] As ferramentas serão as fontes para o conhecimento histórico [...] E os produtos saídos das tarefas dos jovens poderão ser variados: uma narrativa escrita, oral, pictográfica [...] um debate presencial [...] um ensaio escrito, fundamentado, sobre uma problemática [...] uma dramatização, um poema ou letra de canção [...] um fórum de argumentação [...]” (p. 66).

Contudo, a aplicação destas metodologias encontra algumas barreiras, como, por exemplo, a escassez de tempo e a necessidade de cumprir o programa curricular da disciplina. Outro aspeto a rever prende-se, segundo Isabel Barca, com a complexidade das tarefas propostas, que exigem formas de avaliação formativa mais exigentes e consistentes.

Por último, é importante salientar que cabe também ao ensino da História transmitir que existem múltiplas perspetivas sobre o passado. No entanto, estas não têm todas o mesmo valor, sendo necessário avaliar a sua plausibilidade e consistência. A escola deve constituir-se como um espaço de aprendizagem crítica, no qual os alunos são incentivados a interpretar, analisar, comparar e debater diferentes visões do passado, evitando, assim, uma adesão acrítica a modelos demasiado estruturados, como o proposto por Peter Seixas com os seus seis conceitos, que podem ser percecionados como uma aprendizagem limitada e pré-definida.

Em suma, um dos grandes desafios da Educação Histórica consiste em conciliar o conhecimento disciplinar mais formal com as vivências e os conhecimentos prévios dos alunos, promovendo uma aprendizagem que valorize a crítica, o contexto e o significado. O objetivo final é que os estudantes não apenas compreendam o passado, mas que sejam também capazes de refletir sobre o presente e de agir no futuro de forma consciente, responsável e ponderada.

1.3. Ensinar História hoje: desafios e caminhos para a cidadania

Este ponto pretende demonstrar que o ensino de História, no contexto atual, desempenha um papel fundamental na formação dos alunos e cidadãos, com o objetivo de contribuir para uma sociedade cada vez mais consciente, crítica e participativa nos acontecimentos do quotidiano. Vivemos num mundo onde ainda prevalecem inúmeros problemas de ordem social, política, económica e ambiental. A História não deve ser encarada como uma disciplina aborrecida, centrada apenas na memorização de datas e factos, mas sim como um espaço de desenvolvimento de empatia e responsabilidade cívica. Ou seja, deve preparar os alunos para cumprirem, da melhor forma, o seu papel enquanto membros de uma sociedade, assumindo uma dimensão social e política. O que aqui se pretende destacar é, portanto, o contributo da História para a cidadania, a diversidade, a democracia, bem como para um ensino inclusivo e de qualidade.

Ao abordar o conceito de cidadania, surgem inevitavelmente múltiplas discussões, interpretações e contestações. Trata-se de um conceito em constante transformação, adaptando-se às sociedades em que se insere. Tal como o entendemos hoje, remonta à Revolução Francesa de 1789, onde passou a designar o conjunto de membros de uma sociedade dotados de direitos e deveres. Porém, é necessário recuar até à Grécia Antiga para compreender que tanto o conceito de cidadania como o de cidadão foram sofrendo alterações ao longo dos tempos. De um carácter inicialmente elitista e restrito, evoluiu para um modelo mais abrangente e complexo na contemporaneidade. Após a Segunda Guerra Mundial, a Declaração Universal dos Direitos do Homem sublinhou o valor da igualdade, independentemente da religião, origem ou género. Já com a criação da União Europeia surgiu um sentimento de pertença coletiva, acompanhado da tentativa de construção de uma identidade comum. Como refere Mélanie Couvinhas Caeiro (2021), “Do ponto de vista de Marshall, a cidadania integra três tipos de direitos: os civis (liberdade individual), os políticos (participação no exercício político) e os sociais (levar a vida como um ser civilizado). O que se revela como uma nova caracterização da cidadania, criando a relação entre a cidadania e a sociedade.” (p. 8).

Contudo, a cidadania continua a ser um conceito alvo de diferentes perspetivas, sendo frequentemente trabalhado no contexto escolar. A escola assume-se, neste domínio, como uma das principais bases de crescimento dos alunos enquanto futuros cidadãos, conscientes dos seus direitos e deveres. Esta dimensão está inscrita em diversos documentos normativos, como o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, as Aprendizagens Essenciais de História do 2.º e 3.º ciclos e do ensino secundário, bem como no Decreto-Lei n.º 54/2018 e no Decreto-Lei n.º 55/2018, que visam promover a inclusão educativa e a organização curricular.

Ora, se a escola desempenha um papel crucial na preparação dos alunos enquanto cidadãos conscientes e responsáveis, importa também refletir sobre o papel dos professores neste processo. O docente deve ter em conta de que forma transmite o conhecimento, sendo necessário criar recursos didáticos e estratégias pedagógicas cativantes, capazes de despertar o interesse dos alunos pelas aulas e pela disciplina.

No sistema educativo português prevê-se que, no final da escolaridade obrigatória, os alunos estejam preparados para enfrentar um mundo em constante transformação. Entre os documentos normativos, aquele que melhor orienta e regula a educação em Portugal é o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO)¹, no qual se afirma:

“[...] pretende que os jovens alcancem no final da escolaridade obrigatória, sendo, para tal, determinante o compromisso da escola e de todos os que lá trabalham, a ação dos professores e o empenho das famílias [...] aponta para uma educação escolar em que os alunos desta geração global constroem e sedimentam uma cultura científica e artística de base humanista.” (Ministério da Educação, 2017, p. 9-10).

Um documento como o *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (PASEO) orienta o sistema educativo português num contexto democrático, esperando-se que, no final da escolaridade obrigatória, os alunos sejam cidadãos livres, autónomos, conscientes e capazes de tomar decisões esclarecidas, com pleno

¹ Disponível em: https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf [consultado a 01/07/2025].

conhecimento da realidade em que estão inseridos. É importante sublinhar que a responsabilidade de educar e preparar os jovens para a vida em sociedade democrática não cabe apenas à escola. Esta constitui uma ferramenta fundamental, mas conta igualmente com a colaboração dos pais e com o apoio de uma estrutura familiar sólida. O ensino público, neste sentido, assume-se também como um recurso essencial para aqueles que não dispõem de condições familiares, sociais ou económicas estáveis, ainda que, em contrapartida, fatores externos possam por vezes influenciar negativamente o percurso dos alunos.

Contudo, é inegável que o sistema educativo é influenciado pelo sistema político vigente. A escola, enquanto instituição educativa formal — “[...] *um sistema educativo institucionalizado, com elevado grau de organização que se reflete na existência de uma hierarquia, de um espaço e da organização do tempo.*” (Matias, 2023, p. 18) — não deve, no entanto, assumir ou transmitir uma ideologia específica. O seu papel deve ser o de promover o debate, a partilha de ideias e de conhecimentos, e o desenvolvimento da capacidade de opinar e de decidir em função do contexto em que cada aluno se encontra.

Se atentarmos à atualidade, verificamos que, apesar da vigência de sistemas democráticos, persistem fragilidades tanto a nível nacional como internacional, nomeadamente no plano político, económico e social. As últimas décadas foram marcadas por conflitos e pelo agravamento de desigualdades, que frequentemente geram fenómenos de discriminação, como o racismo e a xenofobia. É neste enquadramento que a educação para a cidadania ganha relevância, ao procurar formar alunos tolerantes e inclusivos. O ensino da História contribui de forma decisiva para este objetivo, ao valorizar diferentes vozes e identidades e ao promover o multiculturalismo.

A sociedade portuguesa contemporânea é marcada por uma crescente heterogeneidade, visível, por exemplo, nas turmas escolares, que reúnem alunos de múltiplas nacionalidades, religiões e culturas. Assim, esta diversidade cultural influencia diretamente o sistema educativo e a vida quotidiana das escolas. A disciplina de História desempenha aqui um papel fundamental de inclusão, em consonância com

o que se prevê nas *Aprendizagens Essenciais* do 3.º ciclo², onde se estabelece a necessidade de:

“Promover o respeito pela diferença, reconhecendo e valorizando a diversidade étnica, ideológica, cultural e sexual [...] Valorizar a dignidade humana e os direitos humanos, promovendo a diversidade, as interações entre diferentes culturas, a justiça, a igualdade e equidade no cumprimento das leis. (DGE, 2018, p. 3-4)”.

Com o objetivo de desenvolver e disponibilizar uma educação para a cidadania, a disciplina de História constitui uma fonte privilegiada de temas e acontecimentos que convidam os alunos a pensar, debater e ganhar consciência crítica sobre o mundo que os rodeia e os influencia. Através da História, os alunos podem adquirir um conhecimento amplo sobre a humanidade, compreendendo as diversas culturas, os diferentes povos e os seus ideais. No entanto, isso não significa automaticamente que os alunos aceitem e convivam bem com essas diferenças. Ainda assim, a disciplina de História, em articulação com a educação para a cidadania e com o próprio conceito de cidadania, oferece ferramentas fundamentais para a construção de uma base que permita aos alunos compreender e valorizar a diversidade humana.

Após a análise de alguns destes aspetos e ao abordar-se o ensino inclusivo, é importante recordar que Portugal se rege por um regime democrático, no qual o sistema educativo se orienta para a valorização da diversidade, da equidade e do respeito pelo outro. Assim, para além do contributo da disciplina de História para a educação e a cidadania, é necessário salientar o papel do **Ensino Inclusivo**. Este deve garantir que todos os alunos, independentemente das suas condições, tenham acesso à aprendizagem.

O *Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho*, estabelece que a escola deve ser um local “[...] onde todos e cada um dos alunos, independentemente da sua situação

² Disponível em:

https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/3_ciclo/historia_3c_8a_ff.pdf [Consulta realizada a 10/07/2025].

pessoal e social, encontram respostas que lhes possibilitam a aquisição de um nível de educação e formação facilitadoras da sua plena inclusão social [...]”.

O ensino inclusivo procura responder às características de cada aluno, ajustando o sistema de ensino às suas necessidades. Para tal, exige a adoção de diferentes estratégias pedagógicas, a flexibilização curricular e a criação de uma rede de apoios que possa ser mobilizada sempre que necessário. Outra base fundamental que orienta o sistema educativo português é o *Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho*, que estabelece os princípios e as normas de organização e gestão dos currículos escolares, tanto do ensino básico como do ensino secundário, bem como as regras de avaliação em Portugal. Este diploma define que: “[...] todos os alunos adquiram os conhecimentos e desenvolvam as capacidades e atitudes que contribuem para alcançar as competências previstas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. (Decreto-Lei n.º 55/2018,)”.

Assim sendo, procura-se estabelecer um currículo mais flexível, capaz de promover ligações que permitam alcançar as competências definidas no *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO)*, atribuindo especial importância a aspetos como a autonomia, a interdisciplinaridade, a criatividade e o respeito pela diversidade. No caso da disciplina de História, este enquadramento possibilita a sua articulação com outras áreas, como a Educação para a Cidadania, aspeto já desenvolvido ao longo dos parágrafos anteriores e em conformidade com o que o PASEO preconiza.

Contudo, após a análise de dimensões como a inclusão e a organização curricular, torna-se necessário abordar a qualidade do ensino, neste caso a qualidade do ensino da disciplina de História. Para isso, importa referir um documento elaborado pelo Conselho da Europa intitulado *Ensino de qualidade na disciplina de História no século XXI*. Este documento destaca a relevância da História enquanto ferramenta necessária indispensável no atual contexto europeu, marcado pela crescente diversidade cultural, pela chegada de milhares de imigrantes e pelas fragilidades sentidas nas democracias europeias.

Desta forma, a História permite “[...] compreender criticamente o presente, ensinando que qualquer elemento do passado deve ser interpretado no seu contexto histórico e promovendo a noção de que a interpretação histórica é uma questão de debate. (Conselho da Europa, 2018, p.6)”

Por outro lado, o ensino da História contribui ainda para o fortalecimento de uma cultura democrática, ao desenvolver competências essenciais, como o pensamento crítico, a participação significativa enquanto cidadãos e a capacidade de procurar soluções para conflitos ou questões atuais.

O documento *Ensino de qualidade na disciplina de História no século XXI*, em consonância com um sistema educacional inclusivo e diversificado, estabelece oito linhas orientadoras que preveem um conjunto de competências a desenvolver pelos alunos. Entre elas destaca-se a construção de um currículo pedagógico que respeite as diferenças culturais, valorizando a contribuição das várias comunidades e reconhecendo a importância dos seus traços e ideais na História. Este enquadramento permite compreender a evolução das sociedades, enquanto oferece ferramentas que permitem dissecar para analisar e avaliar fontes históricas, estabelecer relações entre elas, promover o debate sobre temas sensíveis e relevantes e fomentar o espírito crítico. Procura, assim, sensibilizar os alunos para o seu papel como cidadãos, estabelecendo uma ponte entre o desenvolvimento cognitivo e o emocional, sem esquecer a promoção da ética e da cidadania.

Por último, face aos desafios do ensino da História, importa demonstrar de que forma estes princípios foram aplicados em sala de aula. Desde o início do meu estágio, tive a certeza de que gostaria de abordar com os alunos temas da atualidade que têm raízes históricas, muitas delas com milhares de anos. Assim, procurei promover ao longo das aulas valores como a igualdade, a justiça e a equidade, incentivando os alunos a desenvolver o pensamento crítico e a expressar as suas próprias opiniões. Foram trabalhados assuntos como a escravatura, as desigualdades entre homens e mulheres e as conquistas da igualdade de género, bem como o crescimento da extrema-direita e as fragilidades atuais da democracia, ou ainda os fatores que levam muitos jovens a emigrar. Através destas atividades, pretendi que os alunos

adquirissem uma maior percepção do mundo que os rodeia, refletissem sobre problemas contemporâneos e desenvolvessem ferramentas que lhes permitam ser jovens informados, com capacidade de argumentação e intervenção cívica.

2. Contexto de intervenção e investigação

Este ponto do relatório faz uma breve caracterização da escola onde decorreu o estágio no âmbito da Prática de Ensino Supervisionado, referente ao Mestrado em Ensino de História no 3.º ciclo do Ensino Básico e Secundário, no ano letivo 2023/2024, numa escola secundária localizada na cidade de Guimarães, distrito de Braga.

2.1. Oferta curricular

A Escola Secundária onde decorreu o estágio, no ano letivo 2023/2024, contava com uma oferta curricular variada, dividindo-se entre os cursos Científico-Humanísticos, cursos profissionais e Centro Qualifica-Processos.

No que diz respeito aos cursos Científico-Humanísticos, estão disponíveis quatro cursos: Artes Visuais, Ciências e tecnologias, Ciências Socioeconómicas e Línguas e Humanidades. Relativamente aos cursos profissionais presentes no projeto educativo referente a 2023/2024, estes são:

- Profissional Técnico de Gestão e Programação de Sistemas Informáticos (TSI);
- Profissional Técnico de Eletrónica, Automação e Computadores (TEA);
- Profissional Técnico de Eletrónica, Automação e Comando (TEC);
- Profissional Técnico de Comercio (TCM);
- Profissional Técnico de Design Industrial (TDS);
- Profissional Técnico de Mecatrónica (TMC);
- Profissional Técnico de Processamento e Controlo de Qualidade Alimentar (TQA);
- Profissional Técnico de Geriatria (TGR).

O Centro Qualifica-Processos promove a melhoria de qualificações ou a formação modular, tendo como público-alvo adultos, a partir dos 18 anos e, pontualmente, jovens a partir dos 15 anos.

2.2. Turmas

O estágio foi levado a cabo com quatro turmas, atribuídas à professora cooperante, onde foram feitas regências, assistências e acompanhamento de atividades curriculares: duas turmas de 10.º ano do curso científico-humanístico de Línguas e Humanidades, o 11.º ano do curso científico de Ciências Socioeconómicas e o 11.º ano do curso profissional Técnico de Mecatrónica.

No início do ano letivo, uma das turmas do 10.º era constituída por 28 alunos, sendo que 22 alunos eram do sexo feminino e 6 alunos do sexo masculino. A segunda turma do 10.º era constituída por 27 alunos, 17 alunos do sexo feminino e 10 alunos do sexo masculino, existindo uma aluna que, no final do primeiro período, acabou por mudar de curso, enveredando por um curso profissional. A turma do 11.º ano do curso científico-humanístico de ciências socioeconómicas era composta por 22 alunos, sendo que 15 alunos eram do sexo masculino e 7 alunos eram do sexo feminino. Por fim, a turma do 11.º ano do curso profissional Técnico de Mecatrónica era composta por 25 alunos, todos do género masculino.

No final do ano letivo 2023/2024, numa das turmas de 10.º ano do curso científico-humanístico de Línguas e Humanidades acabaram por não transitar 4 alunos, já na segunda turma do 10º ano do mesmo curso não transitou apenas um aluno. Já no 11º ano de Ciências Socioeconómicas e no 11.º ano de TMC transitaram todos os alunos com aproveitamento escolar.

Nos parágrafos anteriores, descrevi todas as turmas pertencentes à professora cooperante e onde acabei por lecionar no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada, tendo lecionado em todas elas. Contudo, em conversa com a professora cooperante, chegámos à conclusão de que a turma e ano de escolaridade que melhor se encaixaria no projeto que visava desenvolver ao longo do ano letivo era o 11.º ano do curso científico-humanístico de Ciências Socioeconómicas, mais concretamente História B, por abordar diversos conteúdos de Idade Contemporânea.

Durante o ano de Iniciação à Prática Profissional, lecionei cerca de 855 minutos de aulas ao 11.º ano de Ciências Socioeconómicas, o que faz um total de 10 aulas à turma.

Contudo, ao longo do ano de estágio, acabei por desenvolver atividades e diálogos acerca de vários assuntos relacionados com a matéria em questão com as quatro turmas. É, também, de realçar o ambiente vivido e a relação professora e alunos em todas elas, pautado por um ambiente agradável e cordial, tendo sido possível estabelecer uma relação saudável com os alunos. No decorrer das aulas tentei sempre criar um equilíbrio, sem ser autoritária, ter momentos diversos. Senti que, além de me encararem como professora, também me encaravam como o elemento com quem podiam partilhar histórias e dúvidas.

3. Metodologia de trabalho, instrumentos de recolha de dados e apresentação e análise dos dados

Este capítulo tem como objetivo apresentar os procedimentos metodológicos utilizados em sala de aula, de forma a responder à questão de partida, e as ferramentas empregues para a recolha de dados sobre o projeto desenvolvido.

3.1. Metodologia de trabalho e instrumentos de recolha de dados

O projeto idealizado para o ano letivo de 2023/2024, no âmbito do estágio curricular, partiu do meu desejo de promover e desenvolver, sempre em conformidade com os parâmetros definidos no *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*, competências como a capacidade de opinar, argumentar e debater. Estas competências foram trabalhadas tanto em relação a assuntos do passado como do presente, destacando a evolução e as repercussões de determinados acontecimentos na atualidade.

As atividades desenvolvidas visaram enriquecer o espírito crítico dos alunos e fomentar o seu poder de reflexão, argumentação e debate de ideias. Pretendeu-se que os alunos adquirissem uma melhor perceção da realidade, interpretando o que acontece à sua volta, compreendendo de onde vêm, onde estão e para onde caminham.

Durante as observações de aula, percebi que, apesar de serem alunos empenhados e interessados, frequentemente não desenvolviam ou colocavam em prática a reflexão e a argumentação. Enquanto professora, senti dificuldade em captar as suas opiniões e compreender a forma como interpretavam acontecimentos atuais. Além disso, notei que nem sempre viam a disciplina de História como uma ferramenta para questionar ou compreender a atualidade. Este diagnóstico levou-me a planear e implementar atividades específicas que estimulassem a reflexão e a argumentação ao longo do ano de estágio.

Os debates, embora não realizados nos moldes tradicionais, surgiram de forma implícita em várias aulas, sempre que os alunos apresentavam opiniões divergentes e defendiam os seus pontos de vista.

Estas atividades foram elaboradas em conformidade com o *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*, destacando competências como a capacidade de pesquisar, avaliar e recolher informações que permitam interpretar experiências e produzir conhecimento (Ministério da Educação, 2017, p. 23). O objetivo era que os alunos conseguissem mobilizar diferentes conhecimentos de forma crítica e fundamentada (Ministério da Educação, 2017, p. 24), promovendo momentos de cooperação, partilha e colaboração entre pares.

As atividades desenvolvidas ao longo do estágio estiveram alinhadas com a calendarização das regências, o que resultou num maior número de aulas no primeiro e segundo períodos e numa redução no terceiro período. Contudo, as atividades de carácter reflexivo, argumentativo e de debate foram distribuídas pelos três períodos escolares.

O foco principal deste relatório recai sobre a turma de 11.º ano de História B, uma vez que as aprendizagens essenciais desta disciplina se centraram na Idade Contemporânea. Este enquadramento possibilitou a exploração de questões que se prolongam ou repercutem na atualidade. As aulas permitiram estabelecer ligações entre o passado e o presente, compreender evoluções e identificar contextos semelhantes ao longo do tempo.

Entre as atividades desenvolvidas destaca-se “Um pulo para a atualidade”, que visava despertar a capacidade de reflexão e argumentação dos alunos em relação a temas contemporâneos. Com o 11.º ano de História B, foram realizadas três atividades, em que os alunos apresentaram argumentos que sustentavam as suas opiniões iniciais, culminando em discussões e reflexões em sala de aula.

Estas atividades foram desenhadas de acordo com as competências definidas no *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*, integrando os domínios estabelecidos para a disciplina de História. Entre as competências destacam-se a

capacidade de relacionar a História de Portugal com a História mundial e europeia, de utilizar conhecimentos históricos para fundamentar opiniões e de problematizar as relações entre passado e presente (Ministério da Educação, 2017, p. 5).

Foram ainda desenvolvidas outras atividades, como “Cria o teu próprio slogan” e “O que ganhamos ou perdemos até hoje?”, que reforçaram o desenvolvimento da reflexão, argumentação e debate, promovendo um olhar mais crítico sobre o presente e sobre os desafios do futuro.

No caso do 10.º ano de História A, foi possível realizar uma atividade sobre a escravização e o tráfico humano na atualidade, estabelecendo uma ponte com os conteúdos lecionados sobre o tráfico negreiro. Esta abordagem permitiu aos alunos refletir sobre a continuidade e as mudanças associadas a esta problemática ao longo do tempo.

Entre as atividades destacadas, vale a pena detalhar algumas que marcaram significativamente o processo pedagógico:

1. “Um pulo para a atualidade – O avanço da extrema-direita na Europa”

Esta atividade foi desenvolvida com a turma de 11.º ano de História B, no domínio das “Crises, Embates Ideológicos e Mutações Culturais na Primeira Metade do Século XX”, no contexto da leção do tema “Portugal: O Estado Novo”. Durante uma aula de 90 minutos, foram abordados o triunfo das forças conservadoras, a aproximação do regime português ao modelo fascista italiano e os fatores que levaram à queda da Primeira República e à instituição da Ditadura Militar em 1926.

Na última parte da aula, foi realizada a atividade “Um pulo para a atualidade”, em que se estabeleceu uma ligação entre o Estado Novo e o avanço da extrema-direita na Europa atual. A atividade teve três partes:

- **Parte 1 – Trabalho em grupos:** Os alunos analisaram notícias sobre a presença da extrema-direita nos governos europeus e identificaram semelhanças entre os regimes fascistas do século XX e as características da extrema-direita contemporânea.

- **Parte 2 – Sondagem em sala de aula:** Foi questionado aos alunos se “Os partidos de extrema-direita são uma ameaça aos nossos direitos e liberdades?”. Através da plataforma *Mentimeter*, os resultados da sondagem mostraram que a maioria considerava a extrema-direita uma ameaça significativa.
- **Parte 3 – Argumentação escrita:** Como tarefa para casa, os alunos redigiram dois argumentos que justificassem as suas respostas, promovendo uma análise mais profunda e individual sobre o tema.

2. “Cria o teu próprio slogan”

Esta atividade enquadrou-se numa aula sobre as políticas do Estado Novo, nomeadamente as áreas financeira, agrícola e de obras públicas, também no domínio das “Crises, Embates Ideológicos e Mutações Culturais na Primeira Metade do Século XX”. Durante a aula, foram apresentados cartazes de propaganda do regime. Posteriormente, os alunos criaram slogans que refletissem mensagens atuais, utilizando as técnicas de propaganda estudadas.

3. “O que ganhamos ou perdemos até hoje?”

Esta atividade foi desenvolvida no contexto da exploração da política cultural do Estado Novo e dos mecanismos repressivos do regime. Numa aula de 90 minutos, recriou-se simbolicamente uma sala de aula da época, com elementos como crucifixos, bandeiras e mapas. Após abordar o papel das mulheres no Estado Novo, a aula culminou na visualização de um vídeo sobre o ideal feminino do regime, disponível na plataforma RTP Ensina.

Seguiu-se uma discussão sobre as conquistas das mulheres portuguesas até à atualidade e os desafios que ainda persistem. O objetivo foi fomentar a reflexão crítica e a partilha de ideias, reforçando a ligação entre o passado e o presente.

4. “Um pulo para a atualidade – O que leva os jovens portugueses a emigrarem?”

Desenvolvida no domínio “Portugal e o Mundo da Segunda Guerra Mundial ao Início da Década de 80: Opções Internas e Contexto Internacional”, esta atividade focou-se no fenómeno da emigração portuguesa. Após abordar a

emigração ilegal no regime salazarista, os alunos foram convidados a refletir sobre as razões que levam os jovens a emigrar atualmente, considerando fatores como oportunidades de emprego e condições de vida em Portugal.

A atividade começou com a análise de excertos da dissertação de Teresa Barros Dias sobre histórias de emigração e culminou com a redação individual de reflexões sobre as motivações dos jovens portugueses para emigrarem.

5. **“Um pulo para a atualidade – A escravatura e o tráfico de seres humanos”**

Desenvolvida com turmas de 10.º ano de História A, esta atividade focou-se na ligação entre o tráfico negreiro e as formas contemporâneas de escravização. Após uma introdução com imagens e vídeos sobre o tráfico negreiro, os alunos analisaram dados sobre a exploração moderna de seres humanos. Trabalhando em grupos, identificaram formas atuais de escravização e propuseram medidas de combate ao problema, promovendo a sensibilização para esta questão global.

Avaliação das Atividades

No final do ano letivo, foi aplicado um questionário à turma de 11.º ano de História B, através da plataforma *Google Forms*, para avaliar o impacto das atividades desenvolvidas. Este questionário, respondido por 16 dos 22 alunos, permitiu recolher as suas opiniões sobre as atividades realizadas e verificar se estas contribuíram para:

- A formação de opiniões mais esclarecidas sobre o mundo atual e o passado.
- O desenvolvimento do poder de reflexão e argumentação.
- A compreensão das relações entre passado e presente.
- A formação dos alunos enquanto cidadãos conscientes.

As questões incluídas no questionário foram:

1. Consideras que as atividades desenvolvidas nas aulas de História contribuíram para te ajudar a formar uma opinião mais esclarecida sobre o que se passa no mundo atual?

2. Consideras que as atividades desenvolvidas nas aulas de História contribuíram para a formação da tua opinião sobre os assuntos do passado?
3. Consideras que a atividade “Um pulo para a atualidade” te levou a refletir e argumentar ideias sobre o passado e o presente?
4. Consideras que as aulas de História e a atividade “Um pulo para a atualidade” contribuíram para a tua formação enquanto cidadão?

4. Para que serviu a História?

Como já tivemos oportunidade de ver nos parágrafos anteriores, foram desenvolvidas ao longo do ano letivo várias atividades. Neste ponto do relatório, será possível apurar quais os resultados obtidos com cada uma das atividades levadas a cabo. Estas atividades tiveram como principal objetivo demonstrar o papel da disciplina de História e o seu contributo para o desenvolvimento da capacidade de reflexão, argumentação e debate por parte dos alunos, integrando-se na sua aprendizagem e aquisição de conhecimento.

Relativamente à primeira atividade desenvolvida com a turma de 11.º ano de História B, pode afirmar-se que houve uma maior participação dos alunos nos dois primeiros momentos da atividade, ou seja, na leitura das notícias, análise, partilha de ideias, conhecimentos e opiniões sobre o avanço da extrema-direita, bem como na realização da sondagem, enquanto atividades desenvolvidas em sala de aula.

A sondagem procurava saber se “Os partidos de extrema-direita são uma ameaça aos nossos direitos e liberdades?”, tendo contado com a participação de 22 alunos. Desses, 15 consideraram que estes partidos representam uma ameaça, cinco demonstraram alguma indecisão, respondendo “talvez”, e dois afirmaram que estes partidos não constituem qualquer ameaça aos nossos direitos e liberdades.

Gráfico 1-Resultados da sondagem “Os partidos de extrema-direita são uma ameaça aos nossos direitos e liberdades?”



Quanto às justificações ou argumentos por escrito relativos à questão “Os partidos de Extrema-Direita são uma ameaça aos nossos Direitos e Liberdades?”, que me deveriam ser entregues, deparei-me inicialmente com algum desleixo por parte da turma. Face a isso, foi necessário ter uma conversa séria com os alunos, uma chamada de atenção para a importância de realizarem as atividades propostas, que fazem parte do trabalho a desenvolver na disciplina de História B.

Após essa conversa, recebi, por escrito e via email, os argumentos que justificavam as suas escolhas. No entanto, este terceiro ponto da atividade não foi desenvolvido por todos os alunos: apenas treze apresentaram as respetivas justificações.

Entre os alunos que o fizeram, foi possível observar que os argumentos apresentados incidiram sobre questões sociais, étnicas, religiosas, grupos minoritários e ainda sobre o setor económico. Apresentado ainda características claramente nacionalistas, como defende o aluno A:

"Estes partidos são, na generalidade, nacionalistas, isto é, valorizam a sua nação como uma entidade ética, linguística, cultural, etc., o que faz com que superiorizem a sua nação, ou pátria, face às demais, faltando por vezes ao respeito das outras."

Sendo ainda apontado pelo aluno B a política desigual, restritiva, conservadora, acabando por roçar aquilo a que podemos chamar homofobia, por exemplo as:

"[...] restrições aos direitos LGBT+ apresentando posições conservadoras contra esta comunidade levando à desigualdade."

Com este exercício, foi possível perceber que os alunos identificam nos discursos da extrema-direita traços racistas, xenófobos e discriminatórios, reconhecendo o perigo que tais discursos representam para as minorias e para a manutenção dos direitos e liberdades na sociedade. Como acaba por afirmar o aluno C:

"Muitos partidos da extrema-direita têm políticas que visam restringir a imigração, usando retórica xenófoba e promovendo políticas que discriminam ou excluem imigrantes. Isso não apenas viola os direitos humanos fundamentais, mas também afeta a liberdade de movimento e oportunidades para indivíduos de diferentes origens."

O aluno D refere ainda o seguinte:

"[...] a defesa de um nacionalismo exacerbado que leva a que considerem certas etnias/religiões inferiores à sua liderança à restrição dos direitos destas minorias."

Contudo, ainda houve alunos que atribuíram às medidas da extrema-direita uma certa contenção, caracterizando-as como desprovidas de um carácter repressivo. Essa percepção serviu-lhes de base para justificar a sua dúvida relativamente à ameaça que a extrema-direita representa e, consequentemente, a possível ameaça aos nossos direitos e liberdades. Tal como demonstra o argumento do Aluno E:

"[...] acho que apesar de um histórico opressor, os partidos de extrema-direita, se chegassem ao poder, tomariam uma posição

pouco repressora [...] numa situação de crise económica [...] a intervenção do Estado [...] defendidas pela extrema-direita, são necessárias para uma recuperação rápida e eficaz da economia [...]”.

Existindo ainda uma certa dúvida aos passos que pudessem ser tomados pelos partidos de extrema-direita, vindo a defender que estes podem ou não incidir mais sobre questões culturais, assuntos mediáticos como a entrada de imigrantes no país ou acabarem por dar mais atenção às políticas económicas. Tal como acaba por demonstrar o Aluno F:

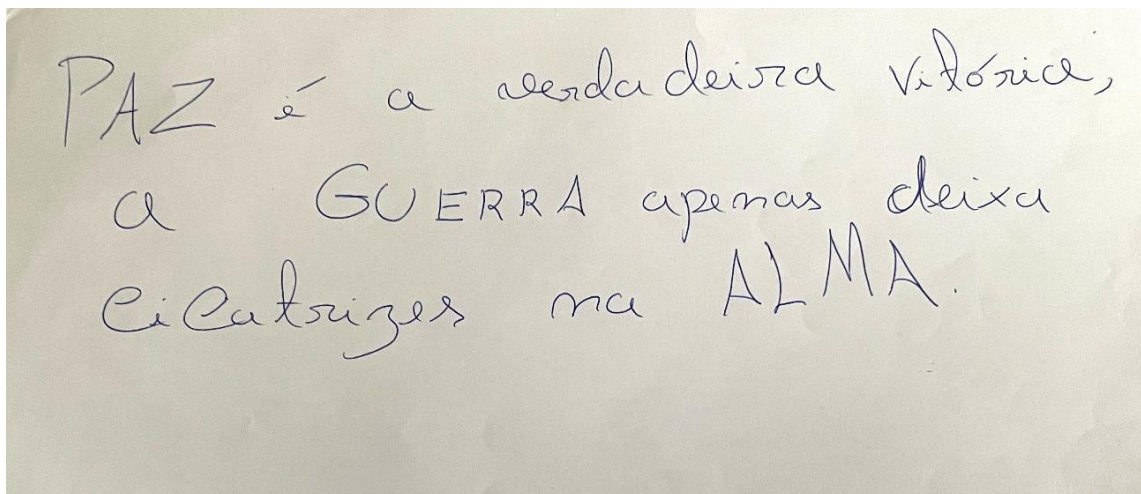
“Talvez, dependendo do líder e dos ideais desse líder. Alguns podem enfatizar mais questões como o caso da imigração, identidade cultural, entre outras, enquanto outros se concentram em políticas económicas [...]”.

Com esta atividade, foi possível desenvolver a capacidade de análise, reflexão, partilha de ideias e, ainda que por escrito, a argumentação dos alunos, que demonstraram capacidade para justificar as suas escolhas, apresentando alguns dos motivos ou ideais subjacentes.

Já no que diz respeito à atividade “Cria o teu próprio slogan”, esta foi desenvolvida em grupos de quatro alunos, com o objetivo de promover a cooperação, a partilha de ideias e o trabalho em equipa. No entanto, as mensagens transmitidas nos slogans revelaram-se de carácter simplista e atual, abordando temas do quotidiano político, ações ambientais, consciência face ao clima de guerra vivido atualmente em vários pontos do globo, e um alerta para alguns discursos políticos.

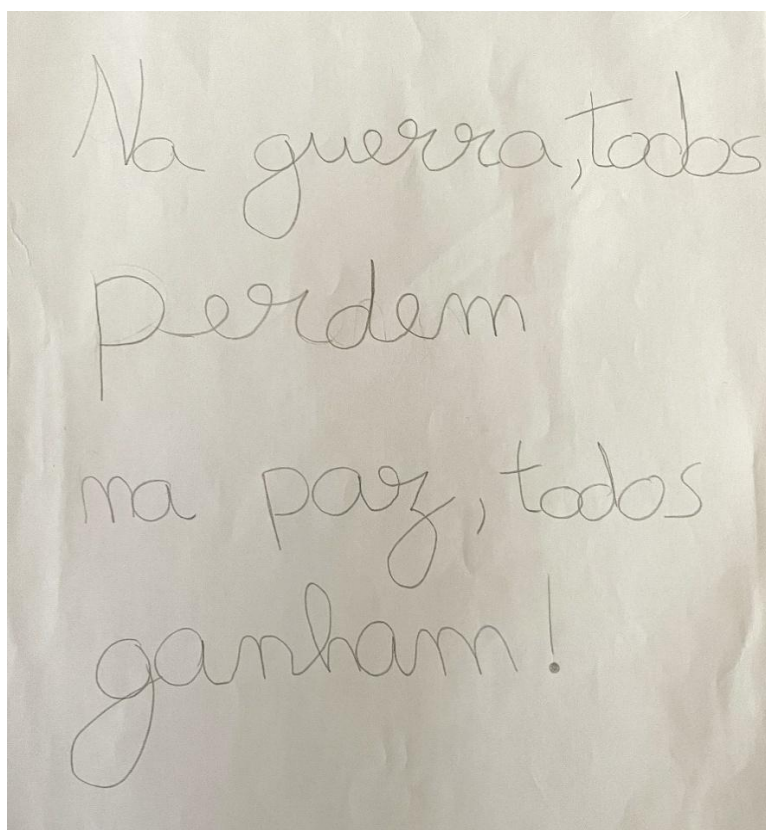
Não foi uma das atividades desenvolvidas com maior empenho pelos 20 alunos que a realizaram, tendo-se limitado, na maioria dos casos, a escrever os slogans em papel, sem grande criatividade na sua apresentação. Tal como demonstram os próximos exemplos:

Figura 1-Slogan “PAZ é a verdadeira vitória, a Guerra apenas deixa cicatrizes na ALMA



PAZ é a verdadeira vitória,
a GUERRA apenas deixa
cicatrizes na ALMA.

Figura 2-Slogan “Na guerra, todos perdem, na paz, todos ganham!”



Na guerra, todos
perdem
na paz, todos
ganham!

Figura 3-Slogan “CHEGA, Chega de Injustiças”

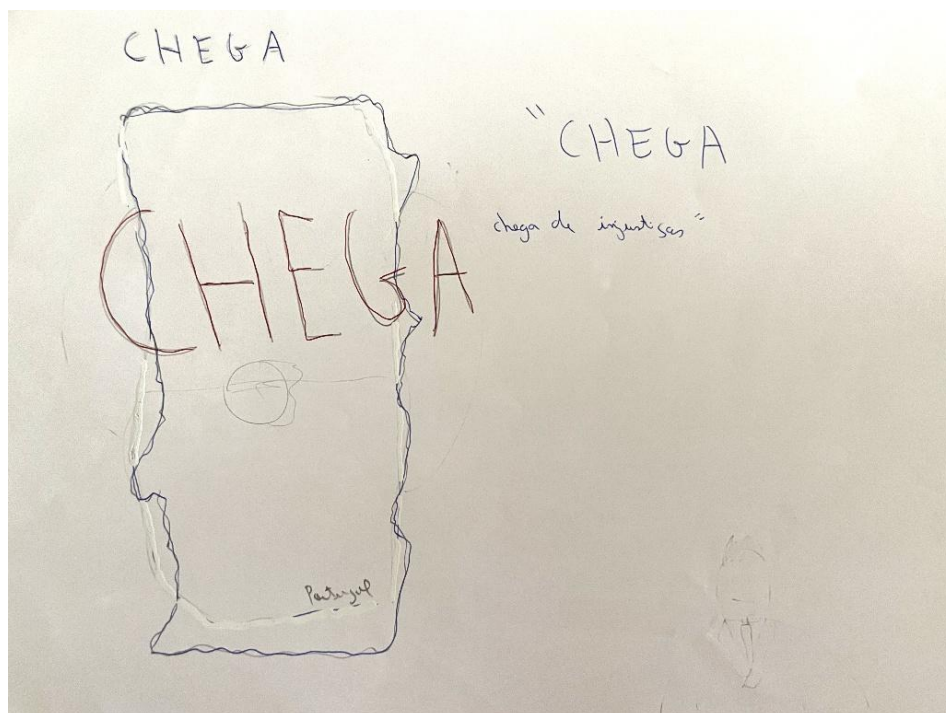


Figura 4 Slogan “Não sejam como o Costa, não virem as costas ao país.”

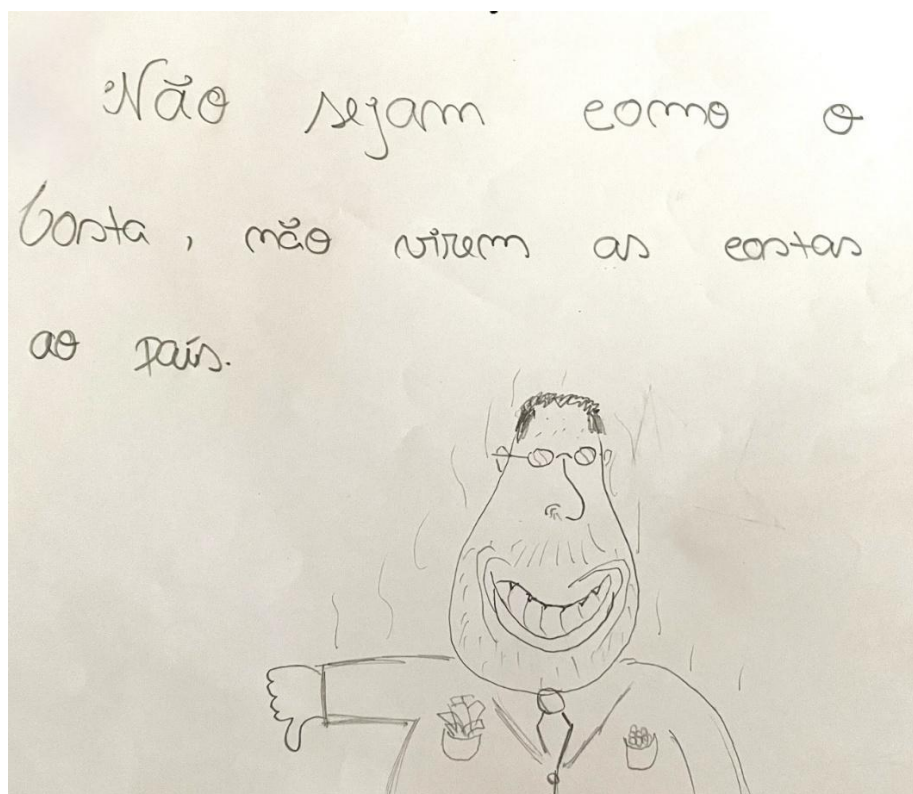


Figura 5-Slogan “Para seres bom português. Não ouças o maluco freguês.”

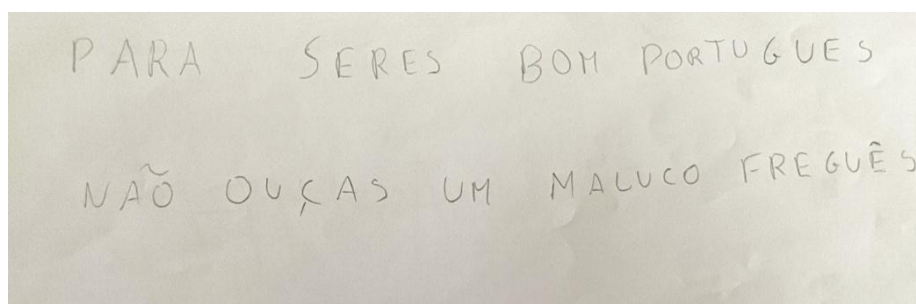
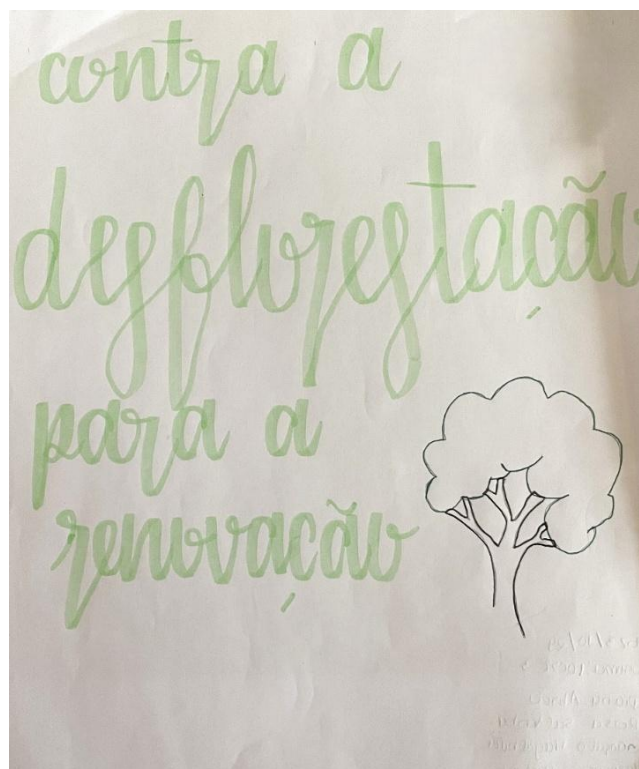


Figura 6 – “Contra a desflorestação para a renovação.”



Relativamente à atividade “O que ganhamos ou perdemos até hoje?”, também ela uma espécie de salto temporal, mencionada no ponto anterior, consistiu numa reflexão e debate de ideias sobre aquilo que a mulher portuguesa acabou por conquistar até aos dias de hoje. Embora se reconheça que as diversas conquistas das

mulheres não ocorreram apenas em Portugal, cingimos esta atividade à realidade da mulher portuguesa.

Esta atividade foi desenvolvida oralmente e contou com a participação de grande parte dos elementos da turma. Os alunos não só identificaram várias conquistas das mulheres até à atualidade, como também reconheceram que ainda existem desigualdades, nomeadamente ao nível da equidade salarial entre mulheres e homens em muitas empresas. Um dos alunos referiu mesmo o caso concreto dos seus pais, que trabalham na mesma empresa, desempenham funções semelhantes, mas recebem salários distintos.

Houve também alunos que mencionaram o facto de muitas vezes, as oportunidades profissionais serem vedadas às mulheres, especialmente quando manifestam o desejo de ser mães ou têm filhos. Além disso, foi referido que, em certos setores mais específicos, as mulheres continuam a ser olhadas de lado pelos homens, mesmo quando possuem mais habilitações ou conhecimentos.

Apesar disso, os alunos concluíram que, atualmente, a mulher portuguesa já conquistou importantes liberdades: pode viajar sozinha, tem maior independência financeira, não é vista apenas como responsável pelas tarefas domésticas, tem acesso ao ensino, pode desempenhar diferentes cargos e, em simultâneo, é livre de namorar, casar e, mais tarde, constituir família. Refletiram ainda sobre o que poderá ser feito no futuro e sobre tudo o que a mulher ainda tem por conquistar.

Foi notório que, entre os 22 alunos da turma de 11.º ano de História B, as raparigas foram as mais interventivas, apresentando opiniões assertivas e muito atualizadas. Já os rapazes, apesar de reconhecerem algumas das conquistas alcançadas pela mulher portuguesa, mostraram-se mais reticentes e menos assertivos no que respeita ao reconhecimento do desfasamento entre géneros.

Conforme mencionado nos parágrafos anteriores, outra das atividades visava a reflexão por parte dos alunos sobre o que leva os jovens portugueses a emigrar atualmente, após terem estudado as motivações que levaram milhares de portugueses a emigrar em meados do século XX.

Esta atividade visou a participação de um grande número de alunos da turma, tanto oralmente como posteriormente por escrito. Não foi sujeita a uma avaliação quantitativa ou qualitativa, integrando-se nos trabalhos de casa da disciplina de História B.

A maioria dos alunos referiu que a emigração dos jovens portugueses se deve, essencialmente, aos baixos salários, à precariedade laboral e à falta de oportunidades. Apontaram ainda a dificuldade de progressão nas carreiras e nos salários, o que leva muitos jovens a procurar, fora do país, uma forma de melhorar as suas condições de vida e crescer economicamente, trabalhando dentro da sua área de formação. Tal como refere o aluno A:

“Pergunta pertinente e que faz parte da conversação diária dos jovens. Pertinente, porque importante e relevante, na medida em que tem subjacente algumas das causas que determinam o seu futuro. Na minha perspetiva, são, essencialmente, três fatores que levam os jovens a emigrar: precariedade laboral, baixos salários e sentimento de pertença europeia [...]”.

É também relevante destacar que a maioria dos alunos indicou os restantes países da Europa como principal destino da emigração dos jovens portugueses, devido à proximidade cultural, ao fenómeno da globalização e à facilidade de circulação dentro da União Europeia. Esta liberdade de movimento permite aos jovens perseguirem os seus objetivos e procurarem novas oportunidades e terem acesso a uma melhor qualidade de vida, provida de melhores salários, empregos e serviços públicos. Como por exemplo, refere o aluno B:

“[...] o exterior oferece uma melhor qualidade de vida, uma vez que há mais oportunidades de emprego, melhores salários, e condições de vida, nomeadamente, melhores serviços públicos [...]”.

E com isto foi também possível concluir que a perceção adquirida pelos alunos passa também pelo reconhecimento das dificuldades enfrentadas por uma grande parte dos portugueses, isto é, a pesada carga fiscal, contando ainda com a dificuldade

no que diz respeito ao acesso à habitação e o custo médio de vida em Portugal ser cada vez mais elevado em disparidade para com os salários obtidos. Como acabam por referir os alunos C e D:

“[...] outro fator que leva os jovens a emigrar [...] são as cargas fiscais a que o povo português é submetido [...]”.

“Além dos fatores mencionados, o custo de vida elevado e a escassez de habitação acessível impulsionam a emigração.”

Os alunos destacaram ainda o crescimento de uma geração cada vez mais instruída e consciente dos seus direitos, valores e possibilidades, mesmo que essas oportunidades se encontrem fora do país. Como refere o Aluno E:

“Noutra perspetiva, e na minha opinião, outro fator que tem levado à galopante subida da emigração de jovens portugueses para o estrangeiro é a certa ausência de oportunidades de emprego em algumas áreas relativamente “mais particulares”, algo que outros países mais desenvolvidos que o nosso conseguem assegurar na maioria dos casos.”

Demonstraram também estar conscientes de que a emigração da camada mais jovem da população portuguesa acarreta consequências para Portugal, nomeadamente problemas demográficos e escassez de mão de obra qualificada em diversos setores. Como afirma o aluno F:

“Contudo, essa tendência de emigração não é livre de consequências. Para Portugal, significa a perda de uma parcela da sua população jovem e educada, possibilitando problemas demográficos ao país e a escassez de mão de obra qualificada [...]”.

Também é possível destacar as referências ao que sentem estes jovens portugueses ao emigrar, uma vez que alguns alunos acabaram por salientar os aspetos menos positivos da experiência, como a saudade do país e da família, bem como a

necessidade de adaptação, muitas vezes exigente, a uma nova língua e cultura. Por exemplo como expõe o aluno G:

“No entanto, é importante considerar os desafios emocionais que a emigração pode trazer, como a saudade da família e dos amigos, a adaptação a uma nova língua e cultura, e a sensação de estar longe de casa.”

No ponto anterior deste relatório de estágio foi também mencionada uma atividade desenvolvida com duas turmas do 10.^o ano do curso de Línguas e Humanidades, com o objetivo de captar a atenção dos alunos para a atualidade e para o que os rodeia. Ao longo do ano letivo, fui sentindo dúvidas quanto à forma como os alunos analisavam ou se detinham a refletir sobre o presente. Tornou-se evidente a falta de oportunidade para abordar temas atuais no âmbito dos conteúdos lecionados, o que dificultava o estabelecimento de pontes com a atualidade e contribuía para a percepção de que as turmas, por vezes, se encontravam algo alienadas da realidade em que estão inseridas.

A atividade “Um pulo para a atualidade – A escravização e o tráfico de seres humanos” foi desenvolvida em grupos de quatro alunos, com o intuito de fomentar a partilha de ideias e opiniões, promovendo o trabalho colaborativo.

Realizada numa aula de 90 minutos, a atividade consistiu em responder a uma de duas questões, atribuídas aleatoriamente a cada grupo. A primeira questão solicitava a identificação dos tipos de escravização existentes atualmente ou das finalidades associadas ao tráfico de seres humanos. A segunda questionava que medidas podem e devem ser tomadas para prevenir e diminuir esses fenómenos.

Os grupos que trataram da primeira questão apontaram alguns exemplos de situações atuais, como a utilização de mão de obra escrava, sobretudo nos setores da agricultura, da indústria e da construção civil. Ao longo da atividade, referiram também o tráfico de seres humanos associado ao tráfico de órgãos, à exploração infantil e à escravização sexual. À medida que iam identificando os diferentes contornos que o tráfico humano assume na atualidade, os alunos apresentaram

exemplos concretos, recorrendo a notícias e a dados recolhidos na internet. Alguns dos exemplos constam no seguinte quadro:

Quadro 1-Exemplos dados pelos alunos dos tipos de escravização existentes atualmente

«[...] Estas pessoas são sujeitas a trabalhar em condições desumanas sem serem remuneradas de forma justa e não tem qualquer tipo de liberdade para abandonar o local de trabalho [...] está presente em setores como a agricultura, a construção, na indústria [...]».
«Em relação à exploração sexual existem casos de abuso sexual. Prostituição infantil, crimes relativos à pornografia infantil [...]»
«O tráfico de seres humanos ocorre para a exploração sexual, trabalho forçado, remoção de órgãos e adoção ilegal, as pessoas que fazem tráfico querem o lucro financeiro. É uma forma moderna de escravidão.»
«Temos também o tráfico de órgãos que é também conhecido como tráfico de pessoas para a remoção de órgãos que acontece em todo o mundo. Acontece geralmente quando uma pessoa em situação de vulnerabilidade é explorada, enganada, coagida ou abusada, pelo uso ilícito do seu órgão [...]».
«O trabalho infantil é ilegal e priva crianças e adolescentes de uma infância normal [...] 160 milhões de crianças e adolescentes entre os 5 e 17 anos foram vítimas de trabalho infantil no mundo.»

Quanto ao segundo aspeto a ser tratado pelos restantes grupos de alunos, este dizia respeito às formas de combate ao tráfico de seres humanos e às novas formas de escravatura moderna. Entre as medidas sugeridas, os alunos destacaram a atenção que todos devemos ter relativamente a sinais físicos e até psicológicos que possam ser expressos pelas vítimas, a importância das campanhas de sensibilização, o reforço da monitorização das plataformas digitais, bem como o financiamento e o desenvolvimento de instituições de apoio às vítimas.

Foi igualmente salientada a importância da consciencialização da população relativamente ao tráfico humano e às formas contemporâneas de escravatura, sublinhando-se o papel fundamental dos direitos humanos, tantas vezes violados nestes contextos.

Algumas das medidas apontadas pelos alunos constam no seguinte quadro:

Quadro 2-Sugestões de medidas ou ações a tomar para combater o tráfico humano e a sua exploração

«Para prevenir e diminuir a escravidão e o tráfico de seres humanos, está na mesa em Portugal, o V Plano de Ação 2024-2027 [...] Uma das medidas principais passa pelo desmantelamento do modelo de atuação dos traficantes digital ou não digital [...]».
«Estar atento a sinais de possíveis vítimas tais como: aparência de má nutrição e sinais de abuso físico e também sinais emocionais [...]»
«Assegurar às vítimas um melhor acesso aos seus direitos, consolidar, reforçar e qualificar a intervenção.»

4.1. Questionário final

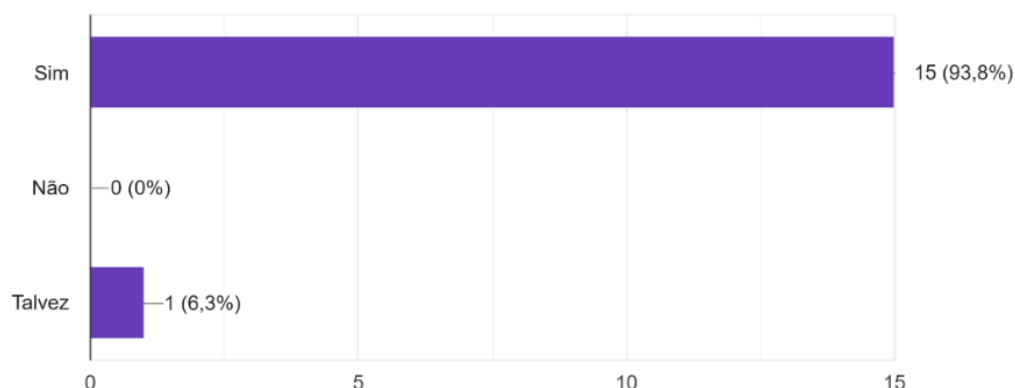
Depois da planificação, realização e análise dos resultados obtidos com as atividades desenvolvidas, tornou-se importante compreender como estas foram recebidas pelos alunos. Por esse motivo, foi realizado um inquérito final sob a forma de questionário, através da plataforma digital *Google Forms*.

O questionário foi respondido por 16 alunos do 11.º ano de História B e teve como objetivo recolher a sua opinião sobre as atividades realizadas e o respetivo contributo para a sua aprendizagem.

A primeira questão — “Consideras que as atividades que desenvolveste nas aulas de História contribuíram para te ajudar a formar uma opinião mais esclarecida sobre o que se passa no mundo atual?” — pretendia aferir o grau de compreensão dos

alunos relativamente ao contexto atual em que vivem, o desenvolvimento do pensamento crítico e a valorização de certos princípios e valores transmitidos através das aulas de História. Entre as opções de resposta — "sim", "não" ou "talvez" — cerca de 15 alunos responderam "sim", o que corresponde a 93,8%. Apenas um aluno respondeu "talvez", não havendo qualquer resposta negativa.

Gráfico 2-Respostas dos alunos à questão “Consideras que as atividades que desenvolveste nas aulas de História contribuíram para te ajudar a formar uma opinião mais esclarecida sobre o que se passa no mundo atual?”



Fonte: Elaboração própria

Todas as respostas incluíram uma justificação. Entre as várias justificações apresentadas, é possível identificar quatro aspetos distintos referidos pelos alunos, sendo um deles a valorização da conexão entre o passado e o presente, tal como podemos ver nas justificações apresentadas pelos alunos E e J:

“Sim, porque as coisas do passado ainda parecem afetar os tempos de hoje, e entender o que aconteceu faz nos entender o porquê de as coisas acontecerem da forma que acontecem”.

“Nas nossas aulas de História, apesar de termos dado, na generalidade, conteúdos do passado, fizemos sempre uma ligação com a atualidade, sobretudo em questões políticas e sociais, o que foi uma ligação incrível.”

Outro dos aspetos apontados foi o contributo para o desenvolvimento do pensamento crítico e a análise de fontes e informações. Por exemplo, como referem os alunos A e P:

“Sim, acho que as aulas de História ajudaram a formar uma opinião mais clara sobre o mundo atual [...]”

“Como se costuma dizer, a história repete-se, por isso é importante esclarecer e compreender o passado, de modo a sabermos como agir no futuro [...]”.

Entre as justificações apresentadas, é ainda destacada a criatividade e a interatividade das aulas, fatores que despertaram um maior interesse pelas temáticas abordadas e pela própria disciplina. Ou seja, os alunos referem uma espécie de novo olhar sobre a História. Tal como refere o aluno L:

“As aulas eram muito esclarecedoras e interativas o que nos fazia estar mais interessados e atentos e assim permitir formar mais facilmente uma opinião sobre o que se passa no mundo atual devido aos conhecimentos adquiridos.”

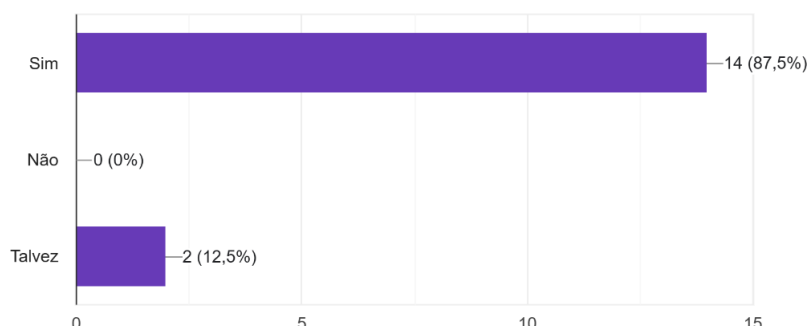
Por último, foi também referida a importância da possibilidade de aprender com os erros cometidos no passado, reconhecendo o papel da História na construção de uma sociedade mais consciente e informada. Por exemplo, como faz menção o aluno P:

“Como se costuma dizer, a história repete-se, por isso é importante esclarecer e compreender o passado, de modo a sabermos como agir no futuro, para não cometermos os mesmos erros”.

No entanto, relativamente a esta primeira questão, há algo que ficou claramente evidente nas respostas dos alunos: a ideia de que a História, as aulas e as atividades desenvolvidas constituem uma ferramenta essencial para a compreensão do presente, através da análise e do conhecimento sobre o passado.

Quanto à segunda questão — “Consideras que as atividades que desenvolveste nas aulas de História contribuíram para a formação da tua opinião sobre os assuntos do passado?” —, 14 alunos responderam “sim”, o que corresponde a 87,5%. Apenas dois alunos responderam “talvez” e nenhum considerou que as atividades desenvolvidas não tenham contribuído, de forma alguma, para a formação da sua opinião sobre temas do passado.

Gráfico 3-Respostas dos alunos à questão “Consideras que as atividades que desenvolveste nas aulas de História contribuíram para a formação da tua opinião sobre assuntos do passado?”



Fonte: elaboração própria

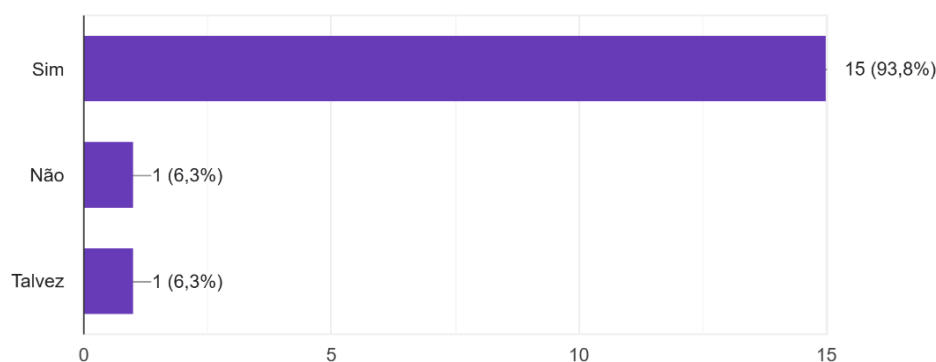
Esta questão tinha como base aspetos como a perceção do papel da História na formação de opiniões, o desenvolvimento do pensamento crítico relativamente ao passado e o reconhecimento da influência do passado tanto no presente como no futuro. Através das respostas, foi também possível perceber se os alunos demonstram ou não uma maior capacidade de interpretação, reflexão e análise. Resposta esta que não exigiu comentário por escrito aos alunos.

A terceira questão — “Consideras que a atividade ‘Um pulo para a atualidade’ te levou a refletir e argumentar ideias sobre o passado e o presente?” — procurou

avaliar se a atividade permitiu aos alunos integrar o conhecimento do passado na compreensão do presente e, em simultâneo, desenvolver capacidades de reflexão, análise crítica e argumentação.

A maioria dos alunos respondeu afirmativamente, tendo apenas um aluno indicado “não” e outro respondido “talvez”.

Gráfico 4-Respostas dos alunos à questão “Consideras que a atividade “Um pulo para a atualidade” te levou a refletir e argumentar ideias sobre o passado e o presente?”



Fonte: elaboração própria

Entre as suas justificações, é possível destacar os seguintes aspetos: a relação entre o passado e o presente, o desenvolvimento da reflexão crítica, a formação de uma opinião mais clara, a compreensão de determinados temas específicos e, ainda, a interatividade e a dinâmica das atividades desenvolvidas.

Relativamente à relação entre o passado e o presente — um dos aspetos mais referidos pelos alunos —, foi que a atividade funcionou como uma espécie de auxílio para essa articulação, tal como revelam os comentários dos alunos A e E:

“[...] Esta atividade ajudou-me a entender como os eventos passados influenciam o mundo de hoje e também fizeram-me pensar de forma mais crítica sobre o que está a acontecer com mundo atual.”

“Sim, a comparação das duas épocas realmente me fez perceber os motivos das coisas acontecerem, e as mudanças que houve ao longo do tempo”.

Quanto ao desenvolvimento da capacidade de reflexão crítica, da formação de uma opinião mais clara e da compreensão de determinados temas, os alunos apresentaram exemplos concretos que serviram de base às suas justificações. Por exemplo, como refere o aluno J:

“A atividade ‘Um Pulo para a Atualidade’ desenvolvida em março foi excelente para compararmos a realidade e migratória dos tempos do Estado Novo face à atualidade, e permitiu-nos perceber as diferenças e semelhanças entre estas épocas históricas.”.

Mesmo quem não gostou da temática desenvolvida, como é o caso do aluno G reconhece que:

“Apesar de não gostar muito do tópico, acho que possibilitou a reflexão sobre o que realmente pode ter mudado nos partidos de extrema-direita e se estes teriam as mesmas consequências dos exemplos históricos que aprendemos.”,

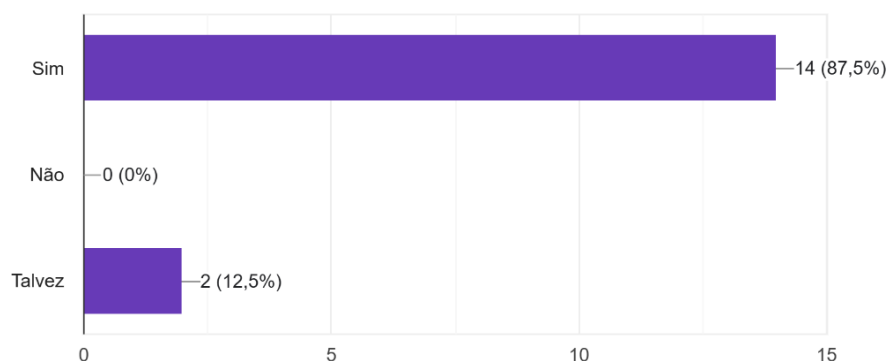
Por fim, através dos comentários dos alunos, foi ainda possível verificar que consideraram as atividades dinâmicas e interativas. Um exemplo disso é o seguinte testemunho do aluno C:

“Pois a atividade feita na aula foi interativa e aprende-se melhor sobre o passado e o presente dessa maneira.”

A última questão do inquérito — “Consideras que as aulas de História e a atividade ‘Um pulo para a atualidade’ contribuíram para a tua formação enquanto cidadão?” — procurava perceber de que forma as atividades promoveram o papel da História na formação para a cidadania. Em particular, interessava compreender de que modo a disciplina lhes permitiu tomar consciência de diferentes temáticas sociais, políticas e culturais ao longo do tempo, contribuindo para o desenvolvimento do seu espírito crítico.

A maioria dos alunos respondeu afirmativamente, tendo apenas dois alunos optado pela resposta “talvez”.

Gráfico 5-Respostas dos alunos à questão “Consideras que as aulas de História e a atividade “um pulo para a atualidade” contribuiu para a tua formação enquanto cidadão?”



Fonte: elaboração própria

Entre as várias justificações apresentadas, é possível identificar, mais uma vez, a valorização da relação entre o passado e o presente. Os alunos reconheceram que a ponte estabelecida entre ambos lhes permitiu compreender a influência de determinados acontecimentos passados na realidade atual, adquirindo, assim, uma maior consciência não só do mundo que os rodeia, como também das ações a tomar — ou a evitar — no futuro.

Alguns exemplos dessas justificações dos alunos F e G são os seguintes:

“Sinto que conheço melhor o mundo à minha volta e o passado dele, o que ajudou a moldar a minha mentalidade e a minha formação como cidadão, fazendo com que o meu conhecimento sobre o passado me ajudasse a tornar o meu futuro melhor.”

“Acho que, ao saber a origem dos acontecimentos do passado, é possível compreender o que se passa na atualidade, pois, como todos sabemos, a História repete-se, e considero muito importante

entendermos este assunto para podermos apresentar as nossas opiniões e nos formarmos como cidadãos.”

Outro aspeto a salientar é o contributo das aulas de História e das atividades desenvolvidas para o desenvolvimento do pensamento crítico enquanto cidadãos, permitindo-lhes olhar para a realidade com maior clareza e fomentar uma opinião própria e fundamentada. Tal como refere o aluno A no seguinte comentário:

“Sim, considero que as aulas de História e a atividade ‘Um pulo para a atualidade’ contribuíram para a minha formação como cidadão. Ajudaram-me a entender melhor o passado e o presente, a pensar de forma crítica e a tornar-me mais consciente sobre o mundo em que vivo.”

Contudo, através das justificações dadas, é ainda possível destacar um aumento do conhecimento e da cultura geral enquanto cidadãos. Segundo os alunos E e L:

“É óbvio que, ao estudar os acontecimentos do passado e compará-los com os tempos de hoje, percebi o que devemos ou não continuar a fazer e que decisões tomar. Então, sim.”

“Permitiu-me adquirir mais conhecimentos e, assim, estar mais atento e esclarecido enquanto cidadão.”

É possível concluir, a partir das respostas a esta última questão do questionário, que as aulas de História e as atividades desenvolvidas, para além de contribuírem para o enriquecimento do conhecimento dos alunos, os dotaram também de uma maior capacidade para tomar decisões mais conscientes e informadas.

Por fim, é possível retirar algumas conclusões a partir deste questionário e das respostas obtidas por parte dos alunos relativamente às aulas de História e às atividades desenvolvidas — em particular a atividade “Um pulo para a atualidade” —,

e ao seu contributo para a formação destes alunos enquanto cidadãos e para o desenvolvimento do seu espírito crítico. Entre as conclusões possíveis, destacam-se:

- **Uma maior consciência da relação entre o passado e o presente**, permitindo aos alunos, através do conhecimento histórico, compreender melhor o mundo atual. Alguns referiram ter adquirido uma maior facilidade em analisar situações contemporâneas de forma crítica e informada. A disciplina de História permitiu-lhes relacionar causas e consequências do passado com os problemas que hoje se apresentam, reconhecendo essa ligação como fundamental para a compreensão da realidade atual.
- **O desenvolvimento de uma visão crítica e reflexiva**, que proporcionou aos alunos uma maior capacidade de argumentação e de pensamento crítico, seja em relação ao passado, ao presente ou ao futuro. Este aspeto revelou-se essencial para que pudessem refletir sobre a continuidade e a mudança de determinadas características e acontecimentos ao longo do tempo.
- **O aumento da compreensão sobre questões contemporâneas**, com os alunos a destacarem o contributo das aulas de História e das atividades para uma maior aptidão na análise e compreensão de temas atuais, como a situação política, económica ou fenómenos como a emigração. Assim, é possível concluir que a disciplina contribuiu para a formação de jovens mais conscientes do seu papel no mundo atual.
- **O desenvolvimento da cidadania e do compromisso social**, sendo que vários alunos consideraram as atividades desenvolvidas como significativas para a sua formação enquanto cidadãos. Através delas, adquiriram uma maior consciência sobre temas da atualidade e perceberam como o conhecimento do passado pode ajudá-los a tomar decisões mais conscientes no presente e no futuro, sobretudo em questões sociais e políticas.
- **O desenvolvimento do sentimento de empatia e da compreensão das dinâmicas sociais**, através das atividades propostas. Os alunos demonstraram ter compreendido melhor as dificuldades vividas por muitas pessoas no

passado, as realidades em que estavam inseridas e as repercussões dessas situações na atualidade. Essa consciencialização traduziu-se numa maior empatia e capacidade de olhar para os acontecimentos e para as pessoas que os rodeiam — ou para os que são afetados pelas problemáticas da atualidade global — com maior sensibilidade e sentido humano.

Concluindo, as atividades desenvolvidas demonstraram ser eficazes na promoção de uma ligação significativa entre o passado e o presente, ajudando os alunos a adquirir ferramentas para formar opiniões de maneira informada e consciente. Contribuíram, ainda, para o desenvolvimento da capacidade de argumentação e de reflexão crítica, bem como para a formação da cidadania. Estas experiências procuraram clarificar o papel dos alunos enquanto membros ativos de uma sociedade, dotando-os de competências essenciais para enfrentar dilemas e desafios sociais, políticos ou culturais, sem esquecer o verdadeiro significado de conceitos como responsabilidade e empatia — e, sobretudo, a importância de os colocarem em prática.

Considerações finais

Esta última parte do relatório corresponde a uma breve reflexão sobre o trabalho desenvolvido ao longo de um ano letivo, que procurou dar resposta à questão orientadora: “Para que serve a História?”, no âmbito da temática *refletir, argumentar e debater em História*.

Logo no início do ano letivo 2023/2024, após assistir a algumas aulas de História B, percebi a temática que gostaria de explorar: desenvolver nos alunos a capacidade de reflexão, argumentação e debate. A História, sendo muito mais do que o estudo do passado, permite compreender o presente e intervir de forma consciente no futuro. Assim, ao longo das aulas lecionadas, implementei atividades que faziam a ponte entre os conteúdos trabalhados e a atualidade, levando os alunos a analisar o quotidiano, identificar mudanças e conquistas, bem como reconhecer conflitos ou problemas que ainda hoje persistem. O objetivo era dinamizar as aulas de História e contribuir para a formação de cidadãos mais conscientes do mundo em que vivem e capazes de defender os seus pontos de vista de forma fundamentada.

Ao longo do ano letivo, observei que o empenho e a participação dos alunos foram crescendo, sobretudo nas atividades desenvolvidas em sala de aula. Mesmo os estudantes habitualmente menos participativos envolveram-se mais em determinadas temáticas. Recordo, por exemplo, a atividade dedicada às conquistas das mulheres, que gerou forte debate entre alunas e alunos, revelando interesse e espírito crítico. Para avaliar o impacto destas atividades, apliquei no final do ano um questionário, cujos resultados evidenciaram que os alunos reconhecem a História como disciplina que permite estabelecer pontes entre o passado e o presente. Identificaram ainda ganhos no desenvolvimento do pensamento crítico e do poder de argumentação, destacando a atividade “*Um pulo para a atualidade*” como uma boa ferramenta de preparação para a cidadania.

Naturalmente, o percurso não esteve isento de dificuldades. Logo na primeira atividade, alguns alunos não cumpriram integralmente as tarefas, o que exigiu uma

clarificação do propósito das propostas e do seu carácter obrigatório. Ainda assim, ao longo do ano foi perceptível o crescimento de muitos estudantes, alguns dos quais revelaram já uma visão política relativamente clara para a idade. Houve maior espontaneidade na participação, assim como debates ricos em diversidade de opiniões.

A atividade *Um pulo para a atualidade* revelou-se especialmente eficaz para desenvolver competências de reflexão, argumentação e debate, evidenciando que a História é uma disciplina viva, que permite interpretar criticamente o presente. A escolha desta abordagem esteve ligada às minhas primeiras observações em sala de aula, mas também foi influenciada pelo meu percurso escolar, em que tive professores que, além de transmitirem conteúdos programáticos, nos aproximavam da realidade através de exemplos e reflexões, despertando o interesse pelo mundo atual.

Acredito que atividades deste género devem ser introduzidas com maior frequência nas aulas de História, apesar dos constrangimentos do programa curricular e da gestão do tempo. Podem assumir diferentes formatos: debates encenados entre “capitalistas” e “comunistas”, reflexões sobre os pontos positivos e negativos da Época dos Descobrimentos, ou outras estratégias que articulem os conteúdos históricos com perspetivas críticas e diversificadas. Estas práticas tornam as aulas mais dinâmicas, participativas e comunicativas, incentivam o trabalho em grupo e podem até constituir métodos alternativos de avaliação, sem perder de vista os conteúdos essenciais da disciplina.

Em conclusão, este relatório permite reafirmar que a História não se limita ao estudo de factos e acontecimentos do passado, mas constitui uma ferramenta fundamental para compreender o presente e projetar o futuro. Ao relacionar factos, contextos e diferentes visões, os alunos desenvolvem uma consciência crítica, fortalecem a sua identidade cultural e tornam-se cidadãos mais informados e responsáveis. Assim, a História assume um papel decisivo na educação para a cidadania.

Referências bibliográficas

- Alves, L. A. M. (2002). *História e cidadania: Um desafio*. Fórum, 32, 81–96.
- Amaral, C., Alves, E., Jesus, E., & Pinto, M. H. (2012). *Sim, a História é importante! O trabalho de fontes na perspetiva da Educação Histórica*. https://www.portoeditora.pt/espacoprofessor/assets/especiais/educacao_2012/envio_documentacao/documentacoes/H7MHDOC.pdf
- Barca, I. (2021). Educação histórica: desafios epistemológicos para o ensino e a aprendizagem da História. In L. A. M. Alves & M. Gago (Eds.), *Diálogo(s), Epistemologia(s) e Educação Histórica: um primeiro olhar* (pp. 59–70). Porto: CITCEM – Centro de Investigação Transdisciplinar Cultura
- Caeiro, M. C. (2021). *O ensino da história: uma educação para a cidadania* [Dissertação de Mestrado, Universidade de Lisboa]. Repositório da Universidade de Lisboa. https://repositorio.ulisboa.pt/bitstream/10451/52237/1/ulfpie056655_tm_tese.pdf
- Chapman, A. (2021). Construindo a compreensão e o pensamento histórico através do ensino explícito de raciocínio histórico. In L. A. M. Alves & M. Gago (Eds.), *Diálogo(s), epistemologia(s) e educação histórica: um primeiro olhar* (pp. 21–35). Porto: CITCEM – Centro de Investigação Transdisciplinar Cultura, Espaço e Memória.
- Conselho da Europa. (2018). *Ensino de qualidade na disciplina de História no século XXI: Linhas orientadoras*. Conselho da Europa. https://www.concernedhistorians.org/content_files/file/et/250.pdf
- Direção-Geral da Educação. (2017). *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*. Ministério da Educação. Consultado a 15/07/2025, em https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf

Epifânio, N. M. F. F. S. (2020). *A importância do ensino da História na formação cívica dos alunos* [Dissertação de Mestrado, Universidade do Porto – Faculdade de Letras]. Repositório Científico de Acesso Aberto de Portugal.

<https://hdl.handle.net/10216/141065>

Gago, M. (2021). Pensamento histórico de crianças, jovens e professores: um olhar interspetivado acerca da explicação-narrativa histórica. In L. A. M. Alves, M. Gago & M. Lagarto (Eds.), *Vinte anos das Jornadas Internacionais de Educação Histórica* (pp. 181–198). Porto: CITCEM – Centro de Investigação Transdisciplinar Cultura, Espaço e Memória.

Matias, J. P. O. (2023). *O ensino de História e a educação para a cidadania: A escola como um espaço de debate* [Relatório de Estágio, Mestrado em Ensino de História no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, Faculdade de Letras, Universidade de Coimbra]. Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra.

<https://hdl.handle.net/10316/111638>

Ministério da Educação. (2018). Aprendizagens essenciais de História: 8º ano (revisão)

https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/3_ciclo/historia_3c_8a_ff.pdf

Morin, E. (2015). *Ensinar a viver: Manifesto para mudar a educação*. Porto Alegre: Editora Sulina.

Moreira, A. I., Alves, L. A. M., & Duarte, P. (2022). *Teaching (History) in the 21st Century: new competencies with identical contents = Ensinar (História) no século XXI: novas competências com conteúdos idênticos*.

<https://doi.org/10.15448/1980-864X.2022.1.42928>

Pereira, H. M., & Gomes, J. P. O. (2022). A importância do ensino de História na formação do estudante como indivíduo. *Veredas da História*, 15(1), 9–20.

<https://doi.org/10.15448/1982-4238.2022.1.49735>

Portugal. (2018). Decreto-Lei n.º 54/2018. Diário da República, 1.ª série, n.º 129 (julho):

2918. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/54-2018-115652961>

Portugal. (2018). Decreto-Lei n.º 55/2018. Diário da República, 1.ª série, n.º 129 (julho): 2929. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/55-2018-115652962>

Seffner, F. (2018). *Aprender e ensinar história: como jogar com isso?* In F. Seffner (Org.), *Jogos e ensino de história* (pp. 19–34). Editora da UFRGS

Seixas, P. (2017). A model of historical thinking. *Educational Philosophy and Theory*, 49(6), 593–605.

<https://doi.org/10.1080/00131857.2015.1101363>

Thorp, R., & Persson, A. (2023). Sobre pensar historicamente e o desafio da educação histórica. *História & Ensino*, 29(1), 10–29.

<https://doi.org/10.5433/2238-3018.2023v29n1p010-029>

Anexos

Anexo 1 – Atividade Um pulo para a atualidade



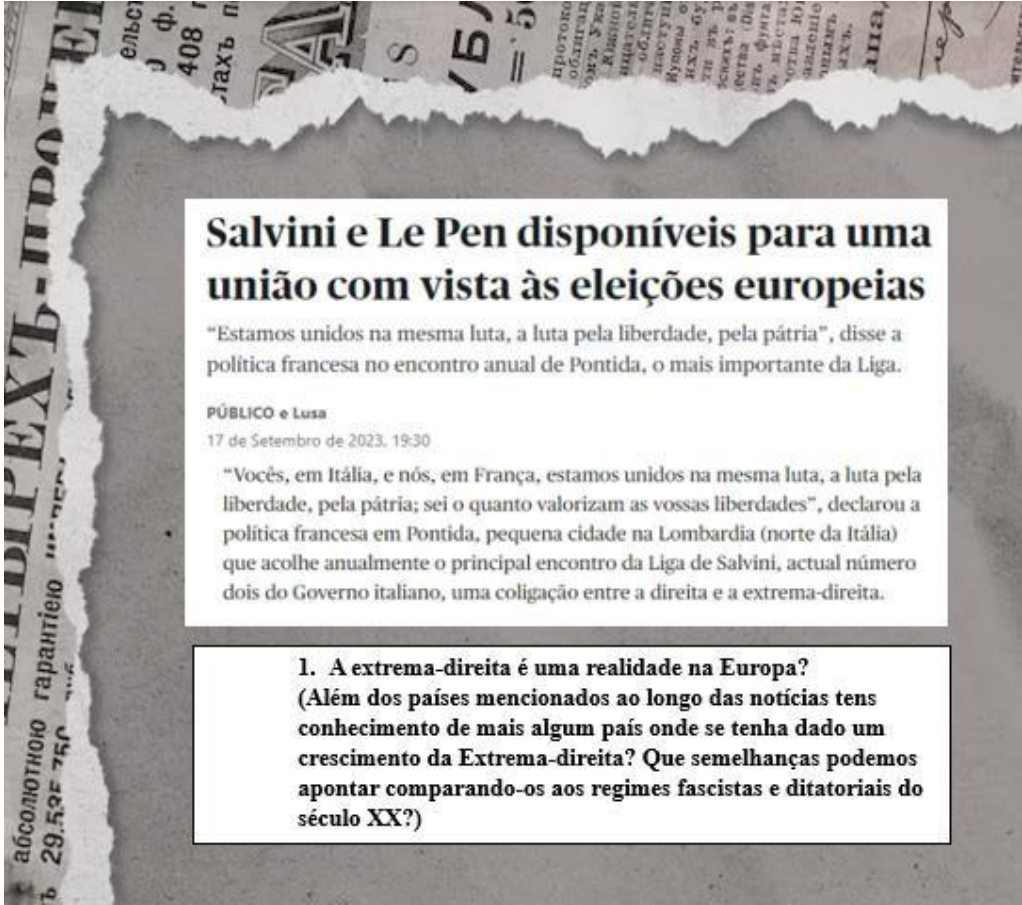
The image shows a light-colored activity card on the left and a black and white icon on the right. The card has a title in a decorative box and a paragraph of text below it. The icon depicts a globe with a newspaper labeled 'NEWS' resting on top of it.

ATIVIDADE: - "UM PULO PARA A ATUALIDADE"

Após a matéria lecionada, onde ficamos a perceber melhor o carácter do regime Salazarista vai então decorrer ao longo de 20 minutos a partilha de ideias, opiniões e reflexões sobre o avanço da extrema-direita na Europa a partir de um conjunto de notícias.

NEWS

Notícia 1



Salvini e Le Pen disponíveis para uma união com vista às eleições europeias

“Estamos unidos na mesma luta, a luta pela liberdade, pela pátria”, disse a política francesa no encontro anual de Pontida, o mais importante da Liga.

PÚBLICO e Lusa
17 de Setembro de 2023, 19:30

“Vocês, em Itália, e nós, em França, estamos unidos na mesma luta, a luta pela liberdade, pela pátria; sei o quanto valorizam as vossas liberdades”, declarou a política francesa em Pontida, pequena cidade na Lombardia (norte da Itália) que acolhe anualmente o principal encontro da Liga de Salvini, actual número dois do Governo italiano, uma coligação entre a direita e a extrema-direita.

1. A extrema-direita é uma realidade na Europa?
(Além dos países mencionados ao longo das notícias tens conhecimento de mais algum país onde se tenha dado um crescimento da Extrema-direita? Que semelhanças podemos apontar comparando-os aos regimes fascistas e ditatoriais do século XX?)

Notícia 2

Como a extrema-direita está a cair, como a extrema-direita está a subir: lá fora e cá dentro, o que se passa.

Cláudia Évora

27 jan. 15:35

O caso mais recente é o de [Itália](#), onde nas últimas eleições legislativas Giorgia Meloni, líder do partido Irmãos de Itália (Fratelli d'Italia - Fdi), foi [eleita primeira-ministra](#). Este é o primeiro governo de extrema-direita em Itália desde a Segunda Guerra Mundial, liderado também, pela primeira vez na história do país, por uma mulher - que será ainda a mais jovem chefe do executivo italiano de sempre. Um governo de coligação com o La Liga, de Matteo Salvini, também de extrema-direita, e o Força Itália, de Silvio Berlusconi. Com o slogan "Deus, pátria e família", Meloni liderou uma campanha baseada no euroceticismo e nas políticas anti-imigração, além de propor a redução dos direitos da comunidade LGBTQ e de acesso ao aborto.

- 1. A extrema-direita é uma realidade na Europa? (Além dos países mencionados ao longo das notícias tens conhecimento de mais algum país onde se tenha dado um crescimento da Extrema-direita? Que semelhanças podemos apontar comparando-os aos regimes fascistas e ditatoriais do século XX?)**

Notícia 3

Extrema-direita austríaca progride nas sondagens: uma dor de cabeça para Bruxelas

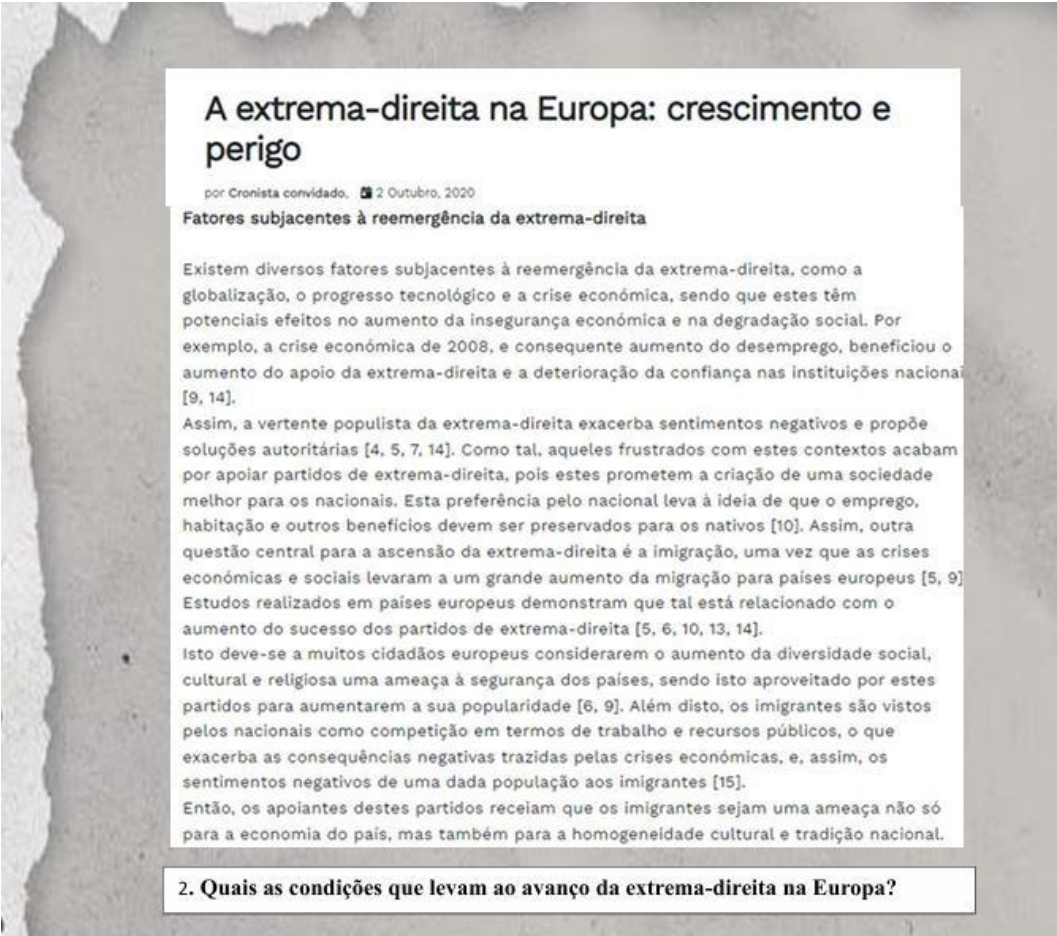
De Daniel Harper

Publicado a 09/10/2023 - 13:48

De acordo com sondagens recentes, a formação de extrema-direita é tão popular como no período em que esteve no poder pela última vez, durante o governo de coligação com o Partido Popular Austríaco (OVP) em 2017. Em 2020, o FPÖ tinha 11% das intenções de voto. Atualmente, é o partido mais popular e um dos principais candidatos à chancelaria da Áustria nas eleições de 2024.

1. A extrema-direita é uma realidade na Europa? (Além dos países mencionados ao longo das notícias tens conhecimento de mais algum país onde se tenha dado um crescimento da Extrema-direita? Que semelhanças podemos apontar comparando-os aos regimes fascistas e ditatoriais do século XX?)

Notícia 4



A extrema-direita na Europa: crescimento e perigo

por Cronista convidado. 2 Outubro, 2020

Fatores subjacentes à reemergência da extrema-direita

Existem diversos fatores subjacentes à reemergência da extrema-direita, como a globalização, o progresso tecnológico e a crise económica, sendo que estes têm potenciais efeitos no aumento da insegurança económica e na degradação social. Por exemplo, a crise económica de 2008, e consequente aumento do desemprego, beneficiou o aumento do apoio da extrema-direita e a deterioração da confiança nas instituições nacionais [9, 14].

Assim, a vertente populista da extrema-direita exacerba sentimentos negativos e propõe soluções autoritárias [4, 5, 7, 14]. Como tal, aqueles frustrados com estes contextos acabam por apoiar partidos de extrema-direita, pois estes prometem a criação de uma sociedade melhor para os nacionais. Esta preferência pelo nacional leva à ideia de que o emprego, habitação e outros benefícios devem ser preservados para os nativos [10]. Assim, outra questão central para a ascensão da extrema-direita é a imigração, uma vez que as crises económicas e sociais levaram a um grande aumento da migração para países europeus [5, 9]. Estudos realizados em países europeus demonstram que tal está relacionado com o aumento do sucesso dos partidos de extrema-direita [5, 6, 10, 13, 14].

Isto deve-se a muitos cidadãos europeus considerarem o aumento da diversidade social, cultural e religiosa uma ameaça à segurança dos países, sendo isto aproveitado por estes partidos para aumentarem a sua popularidade [6, 9]. Além disto, os imigrantes são vistos pelos nacionais como competição em termos de trabalho e recursos públicos, o que exacerba as consequências negativas trazidas pelas crises económicas, e, assim, os sentimentos negativos de uma dada população aos imigrantes [15].

Então, os apoiantes destes partidos receiam que os imigrantes sejam uma ameaça não só para a economia do país, mas também para a homogeneidade cultural e tradição nacional.

2. Quais as condições que levam ao avanço da extrema-direita na Europa?

Notícia 5



Extrema-direita volta a subir pela Europa: “As crises económicas sempre foram o terreno ideal para aticar o pânico”

Nos últimos anos a Europa tem sido marcada pelo crescimento da extrema-direita, que ganhou destaque com políticas anti-migração, explorou inseguranças e ganhou com a insatisfação da população face à classe política internacional. Com o aumento da inflação e a antecipação de nova crise, espera-se que ganhe força. Até lá, quanto poder já tem nos parlamentos de países europeus?

2. Quais as condições que levam ao avanço da extrema-direita na Europa?

Notícia 6



A ascensão da extrema-direita na política portuguesa

Em 2019, o na altura recém-formado partido político de direita "Chega!" conquistou um lugar no Parlamento português. Cerca de três anos mais tarde, nas Legislativas de 2022, multiplicou esse resultado, conquistando 12 lugares e 7,2% dos votos.

Foi uma ascensão vertiginosa para um partido tão jovem e controverso, que rapidamente se inseriu no vasto panorama dos partidos populistas e de direita europeus, cortejando a extrema-direita com as suas narrativas contra os migrantes, a comunidade LGBTQ+ e os muçulmanos, mas rejeitando sempre ser descrito como tal.

"Foi realmente um choque enorme", disse a ativista Catarina Viegas à Euronews. "As pessoas não estavam satisfeitas com a situação económica do país, depois houve a COVID... O "Chega!" preencheu a lacuna entre as promessas do governo e o que não conseguiu cumprir, e os meios de comunicação social normalizaram a narrativa de extrema-direita", acrescentou.

2. Quais as condições que levam ao avanço da extrema-direita na Europa?

Anexo 2 – Atividade Cria o teu próprio slogan



Atividade- “Cria o teu próprio slogan”

À semelhança dos cartazes de propaganda ou das lições de Salazar criem o vosso próprio slogan abordando necessidades atuais, sejam elas de cariz ambiental, económico ou social.

Anexo 3 – Atividade “o que ganhamos ou perdemos até hoje?”



Figura 14- Fatos de banho da Mocidade Portuguesa

<https://atccrcmcmportugal.blogspot.com/2011/06/fatos-de-banho-imoralidade-de-costumes.html>

Atividade: “O que ganhamos ou perdemos até hoje?”

Depois da observação do vídeo coloca-se a seguinte questão: “O que ganhou a mulher portuguesa até aos dias de hoje?”. Faz uma breve reflexão sobre a seguinte questão.

<https://ensina.rtp.pt/artigo/o-ideal-feminino-do-estado-novo/>

Anexo 4 – Um pulo para a atualidade – O que leva os jovens portugueses a emigrarem?

Atividade- “ Um pulo para a atualidade”

«Mais de 850 mil jovens que têm hoje entre 15 e 39 anos deixaram o país e residem atualmente no exterior, segundo uma estimativa do Observatório da Emigração. Quase um terço das mulheres em idade fértil está fora. Êxodo tem um “impacto brutal” na fecundidade e no mercado de trabalho, alertam especialistas.»

Pereira Bastos, I., Albuquerque, R., & Rosa, S. M. (2024, 11 de janeiro). Êxodo tem um “impacto brutal”: 30% dos jovens nascidos em Portugal vivem fora do país. Expresso. <https://expresso.pt/Sociedade/2024-01-11-Exodo-tem-um-impacto-brutal-30-dos-jovens-nascidos-em-Portugal-vivem-fora-do-pais-6252428c>



O que leva atualmente os jovens portugueses a emigrarem?
Escreve uma breve reflexão sobre o assunto.

Anexo 5 – Atividade extra 10º ano História A – Um pulo para a atualidade – A escravidão e o tráfico de seres humanos



Libertadas 12 mulheres exploradas sexualmente numa cave em Madrid

As autoridades espanholas desmantelaram uma rede que explorava sexualmente 12 mulheres num bordel e as mantinha em condições desumanas numa cave em Madrid. Vítimas eram obrigadas a traficar cocaína.

Lusa e Maria Lúcia Ferreira
6 de Dezembro de 2023, 13:12



Prisão preventiva para 13 dos 28 detidos por exploração de imigrantes no Alentejo

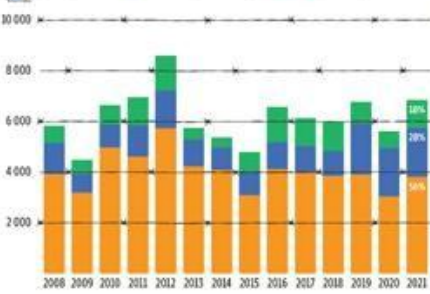
Dois indicados por tráfico de pessoas, auxílio à imigração ilegal e angariação de mão-de-obra ilegal. Tribunal justificou prisão preventiva por se verificarem perigos de fuga.

Lusa
24 de Novembro de 2023, 21:09



Vítimas de tráfico de seres humanos registadas na UE

Exploração sexual | Trabalhos forçados ou serviços | Remoção de órgãos e outros fins*



Ano	Exploração sexual	Trabalhos forçados ou serviços	Remoção de órgãos e outros fins*	Total
2006	4000	1000	1000	6000
2007	4500	1200	1000	6700
2008	4000	1000	1000	6000
2009	4500	1200	1000	6700
2010	4000	1000	1000	6000
2011	4500	1200	1000	6700
2012	4000	1000	1000	6000
2013	4500	1200	1000	6700
2014	4000	1000	1000	6000
2015	4500	1200	1000	6700
2016	4000	1000	1000	6000
2017	4500	1200	1000	6700
2018	4000	1000	1000	6000
2019	4500	1200	1000	6700
2020	4000	1000	1000	6000
2021	4500	1200	1000	6700

*Quais são os fins? atividades criminosas e finalidade ligada
Fonte: Eurostat (jun 2024) | © 2024 Comissão Europeia

Um pulo para a atualidade...



Agora que ficaram a conhecer mais sobre o que foi a escravização e tráfico de seres humanos a partir do século XV pensem na atualidade... (grupos de 4)

1. Identifica que tipo de escravização ou a finalidade com que se dá o tráfico e seres humanos atualmente?
2. Reflete.... Que medidas podem e devem ser tomadas para prevenir, diminuir a escravização e o tráfico de seres humanos atualmente?