

2.º CICLO DE ESTUDOS

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

Ensinar História através da 7.ª Arte

Fábio José Rodrigues dos Santos

M

2025



Fábio José Rodrigues dos Santos

Ensinar História através da 7.ª Arte

Relatório realizado realizada no âmbito do Mestrado em Ensino de História no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, orientado pelo Professor Doutor Luís Antunes Grosso Correia e pelo Professor Doutor Hugo Daniel Silva Barreira.

Faculdade de Letras da Universidade do Porto
2025

Fábio José Rodrigues dos Santos

Ensinar História através da 7.ª Arte.

Relatório realizado realizada no âmbito do Mestrado em Ensino de História no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, orientado pelo Professor Doutor Luís Antunes Grosso Correia e pelo Professor Doutor Hugo Daniel Silva Barreira.

Membros do Júri

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

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

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

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

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

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

Classificação obtida: (escreva o valor) Valores

Sumário

Declaração de honra	6
Agradecimentos	7
Resumo	8
Abstract	9
Lista de abreviaturas e siglas	9
Introdução	12
1. História do cinema	22
2. Ensino da História	38
3. Cinema na disciplina de História	47
3.1. Cinema nos manuais de História A (10.º ano) e História B (11.º ano)	52
3.2. Aprendizagens Essenciais	53
4. Intervenção pedagógica	55
4.1. Caracterização das turmas	56
4.2. Seleção dos filmes	58
5. Análise e resultados	61
5.1. The Name of the Rose	61
5.2. Luther	72
5.3. La vita è bella	87
5.4. Brexit: The Uncivil War (2019)	93
Conclusão	107

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 (afirmações, ideias, pensamentos) respeitam escrupulosamente as regras da atribuição, e encontram-se devidamente indicadas no texto e nas referências bibliográficas, de acordo com as normas de 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.

[Porto, 8 de agosto de 2025]

[Fábio José Rodrigues dos Santos]

Agradecimentos

Findada esta etapa, gostaria de agradecer a todos os colegas que fizeram parte do meu percurso académico, pois foram importantes para que eu concluísse esta etapa.

Gostaria de agradecer à minha mãe e à minha avó por me terem ajudado a concretizar os meus sonhos, sem elas não teria tido o suporte necessário para continuar os meus estudos.

Agradeço ao Professor Doutor Luís Grosso e ao Professor Doutor Hugo Barreira, em primeiro lugar, por terem aceitado serem os meus orientadores. Em segundo lugar, pelo papel que desempenharam ao longo deste processo e pela compreensão, o apoio, as sugestões sugeridas que enriqueceram o presente trabalho. Gostaria de agradecer à Professora Doutora Cláudia Ribeiro, por tudo o que fez por mim ao longo do mestrado, os adjetivos são escassos para descrevê-la enquanto professora e ser humano. Muito obrigado!

Agradeço a todos os professores que eu tive ao longo da minha vida escolar e académica, pois foram importantes para a minha formação.

Um agradecimento especial à Professora Sandra Bernardino, a minha orientadora de estágio. Foi uma das pessoas que me ajudou na minha formação enquanto docente. Agradeço todas as suas críticas construtivas, ajuda na planificação das aulas, sugestões, boleias, pelas nossas conversas e pela amizade. De igual modo, agradeço à minha colega de estágio Helena Martins.

Por último, gostaria de agradecer às “minhas cobaias”, que foram o foco principal deste relatório de estágio.

Resumo

O presente relatório de estágio desenvolveu-se na Escola Secundária Francisco de Holanda, com duas turmas de 10.º de Línguas e Humanidades e uma de 11.º de Ciências Socieconómicas, que se enquadra na Prática de Ensino Supervisionada, no Mestrado em Ensino de História no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário da Faculdade de Letras da Universidade do Porto, bem como a caracterização da escola e das turmas que nos foram atribuídas. No presente trabalho abordamos a história do cinema, ensino da História e o cinema na disciplina de história. No que diz respeito ao estudo de caso, incidiu-se no visionamento dos filmes *The Name of the Rose* (1986), *Luther* (2003), *La vita è bella* (1997), *Brexit: Uncivil War* (2019) e na realização de questionários, cujas respostas foram analisadas no capítulo cinco.

Procuramos com o presente relatório de estágio averiguar as potencialidades dos conteúdos cinematográficos no desenvolvimento de competências por parte dos alunos, e a viabilidade do cinema como fonte viável no processo de aprendizagem da disciplina de História.

Os resultados foram positivos e mostraram-nos a eficiência das fontes cinematográficas na disciplina de História, bem como nos objetivos que foram traçados: 1) avaliar o quão eficiente é o uso de fontes cinematográficas nas aprendizagens em História; 2) analisar, através dos filmes, fatores de mudança e fatores de inércia que condicionam os diferentes ritmos de evolução; 3) interpretar através do uso do cinema o diálogo entre o passado e o presente como contribuições mútuas para a compreensão dos diferentes períodos históricos.

Em suma, os resultados dos questionários mostraram a viabilidade da utilização dos filmes na disciplina de História, visto que são fundamentais para o desenvolvimento de um conjunto de competências essenciais para a unidade curricular em causa.

Palavras-chave: Filmes, Questionários, Ensino, História.

[máximo 300 palavras]

Abstract

This internship report was carried out at the Francisco de Holanda Secondary School, with two 10th grade classes in Languages and Humanities and one 11th grade class in Socio-Economic Sciences, as part of the Supervised Teaching Practice in the Master's Degree in History Teaching in the 3rd Cycle of Basic Education and Secondary Education at the Faculty of Letters of the University of Porto, as well as characterising the school and the classes we were assigned to. In this paper we address the history of cinema, the teaching of history and cinema in the subject of history. As far as the case study is concerned, it focused on watching the films *The Name of the Rose* (1986), *Luther* (2003), *La vita è bella* (1997), *Brexit: Uncivil War* (2019) and carrying out questionnaires, the answers to which are analysed in chapter five.

With this internship report, we sought to investigate the potential of film content in developing students' skills and the viability of cinema as a viable source in the learning process of History.

The results were positive and showed us the efficiency of film sources in the subject of History, as well as the objectives that were set: 1) to assess how efficient the use of film sources is in learning History; 2) to analyse, through films, factors of change and factors of inertia that condition the different rhythms of evolution; 3) to interpret, through the use of film, the dialogue between the past and the present as mutual contributions to understanding the different historical periods.

In short, the results of the questionnaires showed the viability of using films in the subject of History, as they are fundamental to the development of a set of essential competences for the course in question.

Keywords: Films, Questionnaires, Teaching, History.

Lista de abreviaturas e siglas

AE -APRENDIZAGENS ESSENCIAIS

CDS-PP - CENTRO DEMOCRÁTICO SOCIAL- PARTIDO POPULAR

CIA -AGÊNCIA CENTRAL DE INTELIGÊNCIA

DGE -DIREÇÃO-GERAL DA EDUCAÇÃO

EUA - ESTADOS UNIDOS DA AMÉRICA

ICA - INSTITUTO DO CINEMA E DO AUDIOVISUAL

MCH - METAS CURRICULARES EM HISTÓRIA

MEC - MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DA CIÊNCIA

PASEO - PERFIL DOS ALUNOS À SAÍDA DA ESCOLARIDADE

PS - PARTIDO SOCIALISTA

PNC - PLANO NACIONAL DE CINEMA

PSD - PARTIDO SOCIAL DEMOCRATA

RTP - RÁDIO E TELEVISÃO DE PORTUGAL

URSS - UNIÃO DAS REPÚBLICAS SOCIALISTAS SOVIÉTICOS

“O cinema, tal como o cristianismo, não se funda numa verdade histórica. Entrega-nos uma narrativa, uma história, e diz: acredita.”

(Godard, 2022)

Introdução

A elaboração do relatório de estágio, no âmbito do Mestrado de Ensino em História no 3º ciclo do Ensino Básico e Secundário, pela Faculdade de Letras da Universidade do Porto, cujo estágio foi feito na Escola Secundária Francisco de Holanda, em Guimarães, no ano letivo 2023/2024, tem como tema *Ensinar História através da 7.ª Arte*. Neste relatório, pretende-se enquadrar o cinema na disciplina de História, de forma a verificar a importância que o cinema tem na problematização dos conteúdos da disciplina e o impacto que tem no processo de ensino-aprendizagem.

A escolha em trabalhar *Ensinar História através da 7.ª Arte* ficou definida no ano letivo 2023/2024, após um longo período de reflexão, numa opção que foi tomada juntamente com os meus orientadores, que foram determinantes na escolha do tema. A 7.ª arte fez parte do meu percurso escolar, enquanto estudante, nas aulas de História. Os professores, antes de iniciarem cada módulo, mostravam-nos um filme sobre a temática que ia ser tratada. A visualização de filmes permitiu-me desenvolver um conjunto de competências da disciplina de História: componente investigativa; desenvolvimento do pensamento crítico; aquisição de conhecimento através da visualização de filmes. Posto isto, elencaremos a questão-orientadora e os objetivos de investigação deste trabalho.

O presente relatório de estágio foi construído com base na seguinte questão-orientadora: quais as vantagens da utilização do recurso cinematográfico na disciplina de História?

A questão-orientadora poderá ser desdobrada nos seguintes objetivos de investigação:

1. Avaliar o quão eficiente é o uso de fontes cinematográficas nas aprendizagens em História;
2. Analisar, através dos filmes, fatores de mudança e fatores de inércia que condicionam os diferentes ritmos de evolução;
3. Interpretar através do uso do cinema o diálogo entre o passado e o presente como contribuições mútuas para a compreensão dos diferentes períodos históricos.

No presente relatório de estágio procuraremos responder à questão-orientadora e aos objetivos de investigação. Deste modo foi decidido, em consonância com os orientadores e com a titular das turmas, a utilização de questionários no presente trabalho. A experiência pedagógica teve lugar na Escola Secundária Francisca de Holanda, em três turmas, que vamos designar por **A**, **B** e **C**, cujos alunos serão designados numericamente.

Numa altura, em que a sociedade está mais dependente da tecnologia, é fundamental dar-lhe o devido uso para fins didáticos, como no caso da disciplina de História, na qual através do conteúdo cinematográfico, podemos levar os alunos a compreender os diferentes temas do programa de História A ou B, conjugando o uso da imagem com o argumento narrativo do filme.

Os métodos de aprendizagem, ao longo do tempo, têm se tornado cada vez mais ricos e diversificados no que diz respeito ao modo de como o professor transmite o seu conhecimento aos alunos, através do uso de ferramentas diversificadas tais como: powerpoints, vídeos, jogos, videojogos e fichas de trabalho entre outros. Cujos objetivos, por parte do docente, é que o aluno analise, reflita e problematize a temática que está a ser abordada. A interpretação da História, através da visualização de conteúdos audiovisuais, tem vindo a ganhar cada vez mais peso na aprendizagem da disciplina. A leitura de um livro tende a vir a ser substituída pela informação presente nas redes sociais, nas quais os alunos têm acesso através de qualquer dispositivo que tenham à disposição, “a internet, o cinema, a televisão (...) constituíram-se em formas privilegiadas de produção e transmissão de conhecimentos (...) apresentados de uma forma sedutora, imediata, intensa e rápida” (Rodrigues, 2005, p. 2).

Os conteúdos audiovisuais, com o aparecimento e as restrições que tiveram de ser adotadas para combater à Covid-19, ganharam muita relevância no que diz respeito à digitalização e do ensino à distância (via Zoom e do Estudo em Casa¹ na RTP). Recursos esses, que originaram um debate sobre a importância e o futuro do ensino presencial. A utilização de recursos audiovisuais, com o retomar das aulas presenciais, acabaram por se tornar instrumentos essenciais no ensino da História, vê-se isso na forma como os alunos prestam atenção aos conteúdos digitais visualizados em sala de aula. Os próprios manuais, no fim de cada módulo, recomendam filmes, documentários, séries... para serem utilizadas e analisadas em sala de aula ou como trabalho de casa. A utilização desses recursos, visa promover outras formas de aprendizagem eficazes, desde que a mensagem, que parte do emissor, chegue ao recetor e que este seja capaz de a decodificar.

Ao analisarmos este quadro, decidimos abordar o papel do cinema na disciplina de História. Ao promovermos a experiência cinematográfica nas aulas de História A e B, pretendemos averiguar os conhecimentos que advêm deste recurso e o impacto que tem na construção do pensamento histórico dos alunos. Como tal, procedeu-se à escolha de quatro filmes (dois para serem exibidos ao 10.º ano e dois para serem

¹ A Telescola foi transmitida entre 1965 e 1987, possibilitando aos alunos completarem o 5º e 6º ano de escolaridade pela televisão.

exibidos ao 11.º ano), com intuito de analisarmos os benefícios que os filmes têm no desenvolvimento de competências históricas dos alunos.

O estudo de caso será feito com a observação de quatro filmes: *The Name of the Rose* (*O Nome da Rosa*), do realizador Jean-Jacques Annaud, de 1986; *Luther* (*Lutero*), do realizador Eric Till, de 2003; *La Vita è Bella* (*Vida é Bela*), do realizador Roberto Benigni, de 1997; *Brexit: The Uncivil War* (*Brexit: Uma Guerra Descortês*), do realizador Toby Haynes, de 2019. São filmes que abarcam os módulos do 10.º e 11.º ano, e abordam as diferentes temáticas do programa de História A e História B. A intervenção pedagógica incidiu-se em três turmas: duas do 10.º ano de Línguas e Humanidades e uma do 11.º de Ciências Socioeconómicas.

Iremos proceder, no ponto seguinte, à justificação dos filmes selecionados, quanto à temporalidade e o espaço geográfico do mesmo, bem como a sua correspondência quanto ao módulo, sub-módulo e o tópico do programa curricular de História.

The Name of the Rose, aqui temos uma adaptação cinematográfica do livro cujo autor é o Umberto Eco e o título dá nome ao filme. Neste filme, vemos o peso que a igreja adquiriu no período medieval, obtendo regalias no campo judicial e na tributação de impostos. Com a visualização deste filme, pretende-se que os alunos percebam como eram tratados os camponeses, mulheres, os crimes, e como estes últimos eram explicados; e o papel dos livros; e a confrontação entre diferentes ordens religiosas; e o poder do Papa no século XIV. O filme enquadra-se no módulo *Civilizacional da Europa continental nos séculos XIII a XIV- Espaços, poderes e vivências* que, por sua vez, pertence ao sub-módulo *O espaço português*, pertencendo ao tópico *Reconhecer o cristianismo como matriz identitária europeia*.

A opção por este filme apesar de pertencer a categoria dos romances históricos, tinha como foco dar a conhecer: o modo de vida do clero, especialmente das ordens medicantes; as funções da Inquisição; o papel da mulher na época medieval; saber determinados conceitos: heresia, dízima. Neste filme é representado a influência que a Igreja Católica tinha: no modo de vida, no modo de pensar e no modo de julgar, algo que era transversal a todas as ordens sociais existentes. Por essas razões e por outras, que muitos historiadores colocam o clero no topo da pirâmide social. O filme fala, de igual modo, dos pecados relacionados com a carne, isto é, em termos sexuais. O filme

explora a componente científica versus componente religiosa, sendo que a segunda prevalece sobre a primeira, tendo como plano de fundo, a biblioteca que se encontra vedada, pois esta contém livros prejudiciais para a Igreja Católica. O filme permite-nos, de igual modo, desconstruir alguns mitos sobre a Inquisição, como por exemplo, que esta matava, quando na verdade o papel de decidir cabia ao tribunal régio. Em suma, o filme permite-nos desenvolver um conjunto de competências essenciais para se entender o funcionamento do clero e o funcionamento com as restantes ordens sociais.

La vita è bella, aborda o tema do Holocausto e a perseguição que os judeus foram alvo, sendo responsabilizados por todos os males que as nações (Alemanha, Itália) sofriam. Neste filme, vemos como as pessoas, pertencentes às minorias, eram tratadas nos campos de concentração. Este filme é essencial para se perceber o impacto que os regimes totalitários tiveram na Europa, como chegaram ao poder e como as minorias eram tratadas no seu dia a dia. *La vita è bella* (1997), enquadra-se no módulo *Crises, embates ideológicos e mudanças culturais na primeira metade do século XX* que, por sua vez, pertence ao sub-módulo *O agudizar das tensões políticas e sociais a partir dos anos 30*, pertencendo ao tópico *Analisar as perseguições efetuadas a judeus, ciganos, escravos, homossexuais, opositores políticos e outros grupos, no quadro do totalitarismo nazi, caracterizado pela tentativa de um completo controlo racial, político, social e cultural dos indivíduos*. A ação do filme decorre entre os territórios de Itália e Alemanha, em plena Segunda Guerra Mundial.

No filme *La vita è bella* foi possível tratar os seguintes pontos: funcionamento dos regimes totalitários e os “bodes expiatórios” encontrados pelos mesmos para justificar as suas ações. Para isso, os regimes totalitários aproveitaram para criar divisões na sociedade de modo a arranjar culpados (na sua maioria, etnias minoritárias) para que a sociedade se revoltasse contra os visados. Este filme foi usado como uma ferramenta de auxílio à disciplina de História, para que os alunos através das imagens percebessem o escalar de tensão face aos judeus, até começarem a ser levados para os campos de concentração e serem explorados laboralmente (aqueles que tivessem condições físicas para tal), os restantes eram levados para as câmaras de gás, onde seriam mortos pela inalação de gás. Neste filme, a par dos restantes, reproduz um evento histórico contextualizado no tempo e no espaço com cenários próprios da época retratada (roupas, meios de transporte, campos de concentração, ódio e a

xenofobia que os judeus eram alvo. Em suma, o filme tem como objetivo mostrar aos alunos aquilo que os judeus passaram com a chegada ao poder dos regimes totalitários na Alemanha e Itália, que levaram a cabo uma perseguição que resultou na morte de milhões de judeus nos campos de concentração.

Luther, visa dar a conhecer o percurso do homem que viria a causar um terramoto dentro da igreja católica, quando colocou em causa as decisões do papa. Este filme tem como intuito retratar o surgimento de uma nova variante do cristianismo, bem como o impacto que ela teve na Europa em termos políticos, económicos, militar. O filme enquadra-se no módulo *A abertura europeia ao mundo-mutações nos conhecimentos, sensibilidades e valores nos séculos XV e XVI* que, por sua vez, pertence ao sub-módulo *A renovação espiritual e religiosa*, pertencendo ao tópico *Interpretar a reforma protestante como movimento de humanização e individualização das crenças e a contrarreforma católica enquanto resposta aquela*.

Brexit: The Uncivil War, é um filme que pretende mostrar o impacto que o referendo teve no Reino Unido e na União Europeia. Neste filme é-nos mostrado as causas e o impacto da campanha do “Vote Leave” e a forma como abalou a União Europeia. Este filme vai ao encontro da área de especialização dos alunos de História B, que pertencem ao curso das Ciências Socioeconómicas. É importante que os alunos saibam que a disciplina de História tem um papel importante no estudo das diversas componentes da sociedade. O filme enquadra-se no módulo *Alterações geoestratégicas, tensões políticas e transformações socioculturais no mundo atual* que, por sua vez, pertence ao sub-módulo *A viragem para uma outra era*, pertencendo ao tópico *Identificar elementos definidores do tempo presente: massificação; cultura urbana; hegemonia do mundo virtual; ideologia dos direitos humanos; respeito pelos direitos dos animais; consciência ecológica; migrações, segurança e ambiente*. Este filme permite-nos discutir temáticas que estão presentes no nosso quotidiano e que ditaram a saída do Reino Unido da União Europeia: imigração, controlo das fronteiras, saúde, uso das redes sociais, soberania nacional. Neste filme retrata bem o poder que o algoritmo teve na difusão de informação para apelar o voto no Vote Leave e a divisão da população do Reino Unido face ao referendo. Em suma, este filme permite-nos perceber o impacto que os problemas anteriormente mencionados, tiveram no crescimento do descontentamento da população Ocidental, que tem tido resultados

no aumento eleitoral dos partidos de extrema-direita em toda a Europa. Este aumento deveu-se, em grande medida, à desinformação presente nas redes sociais, visto tratar-se de um meio onde não há controlo sobre a informação que é propagada. Este filme acaba por abordar um conjunto de temas e de técnicas essenciais para percebermos o ponto de situação em que nós nos encontramos. No total, serão visualizados quatro filmes na íntegra e analisados em sala de aula, com intuito de responder aos objetivos do presente trabalho.

Antes da visualização de cada filme, foi procedida a explicação sobre o mesmo. Em segundo lugar, foi entregue o questionário do filme aos alunos. Depois passou-se para a visualização dos filmes, nos quais houve breves observações durante o filme para que os alunos percebessem determinados aspetos presentes no mesmo. Findado o filme, os alunos procederam à realização do questionário com o prazo estipulado de uma semana para o entregarem.

Entretanto, outros filmes foram considerados, tais como: *Tout va Bien* (1972)², filme dos realizadores Jean-Luc Godard e Jean-Pierre Gorin, oferece-nos um retrato daquilo que foi Maio de 1968, e os objetivos que os trabalhadores pretendiam alcançar: uma maior justiça social no que diz respeito aos salários, melhores de condições laborais, redução da carga de horário entre outros. Estamos a falar de um evento que viria a ter repercussões um pouco por toda a Europa. No filme observamos o controlo da fábrica de salsichas, por parte dos trabalhadores da mesma, deixando o patrão preso no seu gabinete, enquanto este não cedesse nas condições que eram exigidas pelos trabalhadores.

Das Boot (1981)³, filme do realizador Wolfgang Petersen, retrata a vida dos soldados dentro do submarino 96 na 2ª Guerra Mundial, numa expedição entre La Rochelle (França) e Espanha.

Les Visiteurs (1993)⁴, acompanhámos a viagem de duas personagens da época medieval que por engano são transportados para a contemporaneidade (1993). Neste filme verificamos o contacto entre o passado e o presente, através das personagens interpretadas por Christian Clavier e Jean Reno, Jacquouille la Fripouille (duque) e

² “Tudo Vai Bem” (título em português).

³ “A Odisseia do Submarino 96” (título em português).

⁴ “Os Visitantes” (título em português).

Godefroy da Papincourt (escudeiro), respetivamente. A personagem interpretada por Jean Reno, numa tentativa de reverter o assassinato do pai da sua amada, que foi provocado por si, graças a ação da bruxa, pede ajuda ao feiticeiro para reverter o sucedido, a experiência não tem o efeito desejado e transporta os protagonistas do ano 1123 para 1993. Este filme mostra o contraste entre pessoas de períodos históricos diferentes, que irá originar estranheza e desconforto entre modos de vida opostos.

No decorrer do filme, à semelhança do que acontece com os espectadores quando veem filmes históricos, que é tentar enquadrar as ações das personagens no tempo e no espaço, respetivo. O filme aborda alguns traços do período medieval: feiticeiros e bruxas e a reprovação que a Igreja católica tinha face aos mesmos; retrata a distinção das ordens sociais que são bem trabalhadas no filme, funcionando muitas vezes como alívio cómico, como por exemplo, a representação do escudo (símbolo da linhagem nobre); cavalo (símbolo de estatuto social); pedido de auxílio à igreja; indivíduo negro que é visto pelo duque e pelo escudeiro como sendo um sarraceno entre outras passagens.

Inside Job (2010)⁵, é um documentário realizado por Charles Ferguson e narrado por Matt Damon. Neste documentário são analisadas as causas que levaram à crise financeira de 2008. O filme retrata a corrupção que havia nos EUA, desde a chegada Ronald Reagan até ao crash financeiro de 2008, cuja crise foi a maior desde a Grande Depressão de 1929.

Ao longo deste Relatório de Estágio, também será tido em conta, o poder da imagem nos seus vários meios e suportes nos alunos. Através da caracterização de diferentes espaços geográficos, o papel da sociedade e das instituições supranacionais nos diferentes períodos históricos, isto tudo, será tido em conta no decorrer deste relatório de estágio e na elaboração de questionários.

A definição de imagem, segundo Platão, é a seguinte “Chamo imagens em primeiro lugar às sombras, em seguida aos reflexos que vemos nas águas ou à superfície dos corpos opacos, polidos e brilhantes e todas as representações deste género” (Martine, 1999, p. 13).

⁵ “Inside Job- A Verdade da Crise” (título em português)

A imagem reporta a um conceito mais amplo que a fotografia, a pintura ou outros meios. A imagem existe desde que há vida terrestre, atendendo que, a maioria dos seres vivos, é capaz de gerar uma imagem à partir da sua mente. Neste campo, temos vários exemplos da captação de imagens: gravuras, pintura, literatura, e o desenho que surgiram bem antes da fotografia “como os criadores são pessoas que oferecem obras que são evidências primárias a ser fruídas no seu tempo e em tempos vindouros”(Melo, 2003, p. 15). Num período em que não havia registos fotográficos, consegue-se fazer o retrato de diferentes épocas utilizando múltiplos recursos que já existiam antes da chegada da fotografia.

A descoberta da fotografia surgiu em França, em 1825, através de Joseph Niepce. Esta descoberta permitiu-nos levar para a sala de aula as gravuras, pinturas e os desenhos para dentro da sala de aula através dos manuais, powerpoints, vídeos ou filmes, “analisar e interpretar as imagens na aula de História significa dar-lhes (encontrar-lhes) sentidos de acordo com o contexto cultural, político, económico e religioso em que eles foram criadas e divulgadas” (Melo, 2003, p. 14).

No primeiro capítulo, faremos uma breve análise de como surgiu o cinema e das transformações que foi alvo ao longo do tempo, procura-se também, falar do avanço tecnológico que permitiu a criação do cinema e da repercussão que teve no mundo e na sociedade.

No segundo capítulo, faremos um breve enquadramento histórico da disciplina de História ao longo do tempo. Analisaremos os programas de História, a partir da Lei de Bases do Sistema Educativo de 1986, para se fazer a ligação da disciplina com o cinema.

No terceiro capítulo, será explicada a importância do cinema no Ensino da História nas disciplinas de História A e História B, no 10.º e 11.º ano, respetivamente, e as mais-valias que daí podemos tirar. Neste ponto, será importante realçar a relação que se foi desenvolvendo entre o Cinema e a História ao longo dos anos, e da utilização dos filmes como fonte secundária na disciplina de História.

Quanto ao quarto capítulo, faremos a caracterização da escola, das turmas e uma breve explicação da intervenção pedagógica.

No quinto capítulo, serão divulgados os resultados dos questionários sobre os filmes que foram visualizados, durante o estágio escolar na Escola Francisco de Holanda, em Guimarães, e a opinião dos alunos sobre a visualização dos filmes e a mais-valia dos mesmos para o estudo da História e as suas implicações no que diz respeito à aprendizagem.

Este Relatório de Estágio tem como objetivo mostrar a viabilidade da 7.^a arte na disciplina de História enquanto recurso didático.

1. História do cinema

Ao longo deste capítulo pretendo falar sobre a evolução do cinema desde a sua criação até à contemporaneidade nos seguintes países: Alemanha, Estados Unidos da América, França, Itália e URSS. Neste capítulo, abordarei as temáticas dos filmes, a influência do poder político sobre os mesmos e das inovações que foram introduzidas no cinema ao longo do tempo. Dada a complexidade do assunto, optamos por seguir a narrativa principal dos autores João Lopes, Mário Augusto, Mark Cousins, Nelson Araújo, Paolo Bertetto, Tiago Reigada.

O cinema surge em finais do século XIX, numa época de grandes inovações e de transformações sociais. Foi nesta época, em que a industrialização seguia a todo o vapor, que se começou a produzir os primeiros motores de combustão, graças à exploração progressiva do petróleo. Neste período começou-se a produzir automóveis. Em suma, estamos a falar de uma época que foi “o início de mudanças cada vez mais rápidas e constantes” (Augusto, 2021, p. 20).

O cinema é a arte que resulta da amostragem rápida e contínua de fotogramas, passando para o espetador a ilusão de movimento. A palavra *cinema* é utilizada para definir o espaço onde é projetado o filme. O cinema deriva da palavra grega kinematographos, que resulta da junção das palavras *kinema* (movimento) e *grafos* (escrita, registo); “o movimento é parte essencial e inata da arte de fazer cinema, acompanhado sempre com determinado registo, que é normalmente o contar de uma história”(Baptista, 2019). Em suma, o cinema resulta da junção do movimento e da narrativa.

A indústria cinematográfica, ao longo destes anos, sempre tentou responder a insatisfação das massas, adotando novos aparelhos, novas técnicas para tornar a experiência cinematográfica cada vez melhor, para que as pessoas vissem o cinema como evento único e capaz de surpreendê-las. Portanto, o cinema, teve de inovar para conseguir manter o interesse dos espectadores, procurando vender uma experiência única, que não era possível ver em mais lado nenhum, sem ser no cinema.

Um dos meios que possibilitaram o surgimento do cinema foi a fotografia, que teve um longo avanço no século XIX. O aparecimento do fenaquistoscópio, praxinoscópio, fuzil fotográfico e o cinetoscópio acabaram por ser determinantes para o aparecimento do cinematógrafo.

O fenaquistoscópio, foi inventado em 1832 pelo Joseph Plateau, é um instrumento ótico, que é constituído por um disco com várias imagens iguais em posições diferentes distribuídas ao longo da sua circunferência, criando a ilusão de movimento quando o disco roda. No entanto, a utilização da fotografia para captar o movimento, “resultou de uma aposta de 25 mil dólares feita em 1872” (Augusto, 2021, p. 27) entre Leland Stanford (californiano milionário e apreciador de corridas de cavalos) e um amigo. Stanford dizia que o cavalo a galope ficava suspenso no ar. Sendo difícil perceber se o cavalo ficava ou não suspenso no ar à vista desarmada, Stanford contratou Eadweard Muybridge, um fotógrafo inglês, para tirar a prova dos nove. O fotógrafo alinhou 12 máquinas fotográficas de modo a captar o cavalo a galope e “conseguiu captar o momento em que um cavalo a correr fica, por um segundo, suspenso no ar” (Augusto, 2021, p. 28), Stanford acabou por ganhar a aposta. No entanto, Muybridge ao ver as fotografias, “percebeu que as imagens, ao serem mostradas rapidamente e em sequência, voltavam a ganhar movimento (Augusto, 2021, p. 28). Com esta descoberta, para além de ter sido bem remunerado pelo trabalho, percorreu o país para mostrar a sua mais recente descoberta.

O praxinoscópio, apareceu em 1877 pelo Charles Reynaud, consistindo num tambor com desenhos no seu interior tendo, no seu centro, um jogo de espelhos, que ao girar o tambor, ficamos com a sensação de que os desenhos se estão a movimentar.

O fuzil cronofotográfico, construído em 1882, da autoria Étienne-Jules Marie, foi a primeira máquina capaz de obter múltiplas imagens com uma única câmara.

Em 1877, Thomas Edison, inventou o fonógrafo, uma máquina que gravava palavras e, por sua vez, reproduzia-as. O cinetoscópio⁶ foi inventado por Dickson, nos laboratórios do Thomas Edison. Aquando da Exposição Universal de 1889, em Paris, Thomas Edison participou no evento exibindo “o seu sistema de luz elétrica e levou consigo o cinetoscópio, o caixote das imagens, que continuava a aperfeiçoar” (Augusto,

⁶ dispositivo desenvolvido por William Dickson e a sua equipa de engenheiros, entre 1889-1892, no laboratório de Thomas Edison, um aparelho capaz de reproduzir uma sequência de imagens.

2021, p. 30). Em França ficou a saber o que se estava fazer na Europa em relação ao desenvolvimento de aparelhos capaz de captar imagens em movimento. Entretanto, Thomas Edison, continuou a aperfeiçoar o aparelho em conjunto com Dickson (colaborador de Edison) Augusto (2021).

Em 1891, apresentou o seu cinetoscópio finalizado. O jornalista do New York Sun escreveu, aquando da apresentação do aparelho: “Na parte de cima da caixa há uma abertura de aproximadamente uma polegada de diâmetro. Ao espreitar por essa abertura, viu-se a figura de um homem, uma maravilhosa fotografia. Ele sorria, acenava, curvava-se em reverência. Todos os movimentos eram perfeitos.” (Augusto, 2021, p. 31). O cinetoscópio acabou por ser um sucesso junto do público, quer na venda da máquina, que tinha sido desenvolvida por Edison e Dickson, sobretudo pelo último, que, entretanto, devido às divergências com o primeiro, levou-o a sair dos laboratórios de Edison.

O cinema, tal como conhecemos, deveu-se à invenção do cinematógrafo, por parte dos irmãos Lumière, que o deram a conhecer ao público em 1895, “com os Lumière, se compreendeu que o cinema possuía essa vocação paradoxal de fazer, gerar e narrar a história dos seres humanos e suas relações” (Lopes, 2018, p. 20).

O cinematógrafo composto por caixas de madeira com uma manivela que permitia projetar fotografias. A primeira sessão (com duração de 40 minutos) aconteceu em Paris, no dia 28 de dezembro em 1895, com o custo de um franco (moeda francesa). O primeiro filme exibido foi *L'Arrivée d'un Train à La Ciotat*, com pouco mais de 30 pessoas a assistir, fez com que os espectadores tivessem diferentes reações ao verem o comboio; uns abandonaram a sala uns desviaram o olhar com medo de serem atingidos pelo comboio, “Qualquer descrição anedótica do comportamento desses espectadores, por mais que possamos classificá-lo como irracional, ignora a dimensão visceral de tão singular evento: aqueles espectadores foram dos primeiros [...] a poder experimentar o cinema como acontecimento no primeiro grau” (Lopes, 2018, p. 19), nas sessões seguintes a sala ficou lotada.

Os primeiros filmes dos irmãos Lumière tiveram grande impacto à escala global “os irmãos Lumière enviavam filmes e projecionistas para todos os continentes com tal

velocidade que, em um ou dois anos, a maioria dos países já havia visto o famoso trem⁷ em La Ciotat”(Cousins, 2013, p. 23).

O cinema cumpria três funções: “informar, persuadir e entreter” (Cardoso, 2020, p. 20). Os filmes que eram projetados, inicialmente, não iam além dos dez minutos. Em relação aos gêneros de filmes, tínhamos: ficção científica, comédia, western, reportagens, notícias. Em suma, a diversidade cinematográfica foi aumentando, com o passar do tempo.

No início do século XIX, a Europa detinha o monopólio da indústria cinematográfica. Na Itália, fizeram-se filmes que foram um grande sucesso como: *Cabiria*, em 1914, que retrata a 2ª Guerra Púnica, decorreu entre 218 a.C. e 201 a.C., retratou a passagem do general Aníbal Barca e o seu exército, incluindo os elefantes, pelos Alpes numa tentativa de surpreender os romanos atacando-os por terra. É importante salientar este filme porque versava um evento histórico que viria confirmar a hegemonia de Roma. Este filme, a par de outros, como *Quo Vadis?* (1913), acabaram por adotar um conjunto de técnicas inovadoras:

havia usado planos fixos em *tableau*, o que estabeleceu um cenário grande, e depois cortavam para cenas cortesãs ou domésticas menores. Pastrone⁸, no entanto, usava a dolly para entrar nessas cenas mais de perto, ou movendo a câmera para a frente, ou para a frente e para o lado em uma diagonal. O cinema havia descoberto uma maneira de se movimentar suavemente de uma larga frisa visual para planos médios[...].

(Cousins, 2013, p. 48)

A Rússia também produziu muitos filmes que foram adaptações de obras literárias russas, apesar do czar Nicolau II não ser grande adepto do cinema. Os filmes russos no que concerne ao seu conteúdo eram mais sombrios e melancólicos, mas tinham uma boa aceitação por parte do público “eles eram sombriamente pessimistas em seus finais, no entanto enormemente populares entre o público russo pagante”(Cousins, 2013, p. 49). Os filmes russos que foram exibidos nos EUA, antes do espoletar da 1ª Guerra Mundial, tiveram o seu final alterado “tinham seus finais

⁷ Comboio.

⁸ Giovanni Pastrone realizador do filme *Cabiria*.

adaptados de maneira positiva para que pudessem agradar ao público americano”(Cousins, 2013, p. 50).

O cinema, entretanto, amadurece nos EUA. O primeiro filme, vem das mãos do realizador David Griffith, que realiza o épico *The Birth of a Nation* 1915⁹, que conta

a história de duas famílias: uma da Carolina do Sul, a outra da Pensilvânia; recorrendo a um pano de fundo eminentemente histórico, o filme reencena um conjunto de acontecimentos que vão desde o espoletar da Guerra de Secessão ao desenvolvimento do conflito [...].

(Reigada, 2013, p. 35).

A 1ª Guerra Mundial viria a mudar o monopólio da indústria do cinema “redefiniria o mundo e teria um impacto duradouro sobre a produção cinematográfica, com os EUA tornando-se a força dominante”(Cousins, 2013, p. 29).

Em termos técnicos o realizador David Griffith acabou por adotar um conjunto técnicas que viriam a revolucionar o cinema, tendo sido

responsável por manipular o espaço e o tempo do ecrã – é ele o responsável pelo que hoje chamamos de flashbacks – através de uma colocação de câmara inovadora, potenciou a carga dramática de cada cena, tornando-as mais emotivas e apelativas aos sentidos dos espetadores[...].

(Reigada, 2013, p. 35)

Na década de 20, do século XX, a indústria cinematográfica alemã acabou por se afirmar no contexto europeu pelo seu “expressionismo e o *Kammerspielfilm*, mas diz também respeito aos diversos géneros do cinema, que vão do fantástico ao filme histórico-espetacular, do drama social à comédia” (Bertetto, 2019, p. 42). Associa-se o cinema alemão ao expressionismo devido ao seu impacto visual:

O cinema expressionista decompõe o visível através do uso intencional de uma luz fortemente contrastada, mediante a contraposição de luzes e de sombras, de setores de luz que se destacam sobre um fundo escuro, de um jogo metódico de iluminações e de obscuridade[...].

⁹ “O Nascimento de uma Nação” (título em português).

(Bertetto, 2019, p. 43)

Este trabalho deveu-se aos diretores de fotografia que conseguiram contrapor a luz e a sombra como se quisessem retratar um duelo entre o bem e o mal. A técnica acabou por ser adotada pelos diversos mercados, alguns dos filmes em que podemos observar esse contraste são: *Nosferatu, Eine Symphonie des Grauens* (1922)¹⁰; *Der letzte Mann* (1924)¹¹; *Das Wachsfigurenkabinett* (1924). A indústria cinematográfica, no pós-guerra, mesmo perante uma crise económica sem precedentes, apostou na produção de filmes. Um dos filmes mais citados é o *Metropolis* (1927), do realizador Fritz Lang, cujo seu maior trunfo é a sua componente visual “seu técnico de efeitos especiais, Eugen Schufftan, inventou um processo de espelhos, o “processo Schufftan”, em que um cenário em miniatura é refletido na lente ao mesmo tempo que os personagens em seu primeiro plano são filmados” (Cousins, 2013, p. 100). Quanto ao arco narrativo, a sua ação passa-se no ano 2000, cuja sua componente ficcional é atrelada a um conflito social entre a classe trabalhadora e aqueles que as exploram, como se de uma luta de classes se tratasse. O filme acabou por servir de referência para George Lucas, quando este escreveu o argumento de *Star Wars*, cuja personagem C-3PO é semelhante à Maria do filme *Metropolis*.

No que diz respeito ao cinema francês, durante a década de 20, do século XX, apesar da produção cinematográfica ter diminuído face à década anterior, houve um aperfeiçoamento na sua estética “afirmação de uma específica conceção do cinema como acontecimento estético” (Bertetto, 2019, p. 59). O cinema desta época é essencialmente «impressionista», optando por uma mescla de géneros, nas quais as adaptações de obras literárias, especialmente os romances, para o cinema foi uma das mais utilizadas; por outro lado, aborda temáticas que põem em causa certos comportamentos sociais da década de 20: traição, incesto e prostituição entre outros. Alguns dos filmes que foram feitos, nas duas temáticas visadas: *La Roue* (1922)¹²; *Ménilmontant* (1926).

Influenciados pela pintura impressionista de Claude Monet e Camille Pissarro e pela literatura de Charles Baudelaire, cineastas como

¹⁰ “Nosferatu” (título em português).

¹¹ O Último dos Homens (título em português).

¹² “A Roda” (título em português).

Germaine Dulac, Abel Gance, Jean Epstein e Marcel L'Herbier tentaram captar a complexidade de percepção do mundo real pelas pessoas e o modo como imagens mentais se repetem e relampejam diante de nossos olhos [...].

(Cousins, 2013, p. 90)

Quanto ao gênero histórico foram feitos vários filmes como: *Napoléon*¹³ (1927); *La passion de Jeanne d'Arc*¹⁴ (1928). Filmes que tinham um arco narrativo fortemente nacionalista fruto da ascensão dos regimes totalitários, nem a França escapou. Os filmes também serviam aos interesses das diferentes forças políticas, quer sejam de natureza democrática ou antidemocrática. No caso em concreto servia para realçar os grandes feitos de França, recorrendo a duas figuras incontornáveis para esse mesmo efeito.

A URSS durante a década de 1920, procurou aumentar a sua produção cinematográfica, realçando o regime político em vigor “Outubro das artes, ou seja, a realização no campo do trabalho intelectual e da produção artística de um processo homogêneo e correlacionado com o da Revolução de Outubro”(Bertetto, 2019, p. 66). Procurou-se mostrar o que o novo regime pretendia fazer na URSS e, no mesmo sentido, dar a conhecer as transformações que foram introduzidas no país, e agradar ao público alvo que seriam os operários, soldados da revolução e os proletários. Muitos dos realizadores, à semelhança de muitos outros países, vieram do teatro. As produtoras cinematográficas eram estatais, isto é, controladas pelo Estado, como o Goskino e Sovkino. Foram produzidos diversos filmes, como por exemplo, *Krasnye d'javoljata* (1923); *Neobycainye prikljucenija Mistera Vesta v strane bol'sevikov* (1924)¹⁵.

Nos anos 20 do século XX, surge o Vitaphone que permitiu sincronizar o som com o filme. Até então, os diálogos e a música não se encontravam inseridos na película. O vitafone foi desenvolvido pela empresa Western Electric e a General Electric, que foi adquirida pelos estúdios da Warner Bros, em 1925. Foram feitas diversas experiências em curtas-metragens da Warner Bros. A primeira longa-metragem a ser

¹³ Filme retrata a infância e o início da carreira militar de Napoleão. “Napoleão” (título em português).

¹⁴ Retrata as últimas horas de Joana d'Arc, após ter sido capturada pelos inimigos (ingleses). O realizador do filme, Carl Dreyner, usou documentos históricos para escrever o argumento do filme. “A Paixão de Joana d' Arc” (título em português).

¹⁵ “As Extraordinárias Aventuras de Mr. West no País dos Bolcheviques” (título em português).

lançado com a nova tecnologia foi *Don Juan* (1926), que se fizeram duas versões, uma delas sem diálogos. O primeiro filme com diálogos foi o *The Jazz Singer* (1927)¹⁶, o filme tinha somente 354 palavras, mas o impacto foi imediato. Os filmes sonoros no início deram muitos problemas os realizadores deixaram de poder falar com os atores durante a gravação da cena, para perceber se a conversa estava sincronizada com a cena, só mais tarde com a introdução dos microfones direcionais “os quais podiam gravar sons específicos em vez de captar todos os sons”(Cousins, 2013, p. 120).

No entanto, a popularidade dos filmes sonoros foi tanta que permitiu a cada país, cujo filme não estivesse na sua língua, proceder a dobragem “para fazer os filmes nas diversas línguas, foi levar para Los Angeles atores de vários países, e cada elenco fazia versões diferentes para cada território”(Augusto, 2021, p. 164) e noutros casos, como Portugal, adotou-se o formato de legendagem. Em Portugal, o caso é peculiar, porque tem uma leitura histórica. O Estado Novo, tinha receio que o estilo de vida dos EUA chegasse a Portugal. Para evitar que isso acontecesse, percebendo que grande parte da população era analfabeta, adotaram este modelo para que a população não fosse afetada pelo que vinha do exterior, especialmente dos EUA. Por esta via, poupava-se dinheiro na contratação de dobradores, no financiamento dos estúdios, que custariam muito dinheiro ao Estado. No entanto, sabe-se que nem as legendas escapavam à censura, portanto, tudo era analisado escrupulosamente até chegar ao consumidor.

Em alguns casos, as legendas já estavam estampadas na película, mas normalmente uma lista de legendas em papel era entregue com o filme. Este procedimento era mais seguro, dado que os censores podiam discordar das legendas, mas não das imagens. Neste caso, o texto podia ser alterado ou suprimido e a cena não precisava de ser cortada.

(Pieper, 2022, p. 349)

Entretanto, com a crise de 1929, muitos estúdios deixaram de pertencer aos seus fundadores e foram vendidos por causa do prejuízo que estavam a dar. A indústria cinematográfica conseguiu dar à volta, adotou uma promoção que viria a ter sucesso durante a década de trinta e de quarenta, duas sessões pelo preço de uma. As pessoas

¹⁶ “O Cantor de Jazz” (título em português)

tinham direito de ver um filme de série B, filmes cuja qualidade e o preço de produção eram menores, e eram exibidos antes do filme principal. Esta estratégia acabou por ser eficaz para atrair mais pessoas às salas de cinema. Os géneros que se introduziram na década de trinta e que perduraram foram os *westerns* e os filmes de *gangsteres*, cujo arco narrativo é muito similar:

maioria dos filmes sobre a máfia associa-se a sociedade em decadência e uma exploração das consequências da violação da lei. Uma grande proporção dos *westerns* trata de sociedades emergentes e de uma exploração da falta de leis e das consequências da criação de leis.

(Cousins, 2013, p. 141)

Com a ascensão dos regimes totalitários um pouco por toda a Europa na década de 20 e 30. Os regimes fascistas olham para indústria cinematográfica como um ferramenta de divulgação das ações políticas e da modernidade, como no caso de Itália, com uso recorrente do telefone branco “é símbolo de elegância e tecnologia, imagem de uma Itália rica e moderna que existe mais no ecrã do que na realidade”(Bertetto, 2019, p. 154). Os filmes italianos acabaram por ter muito procura a nível internacional até ao espoletar da Segunda Guerra Mundial.

Quanto ao cinema alemão, Adolfo Hitler, ao chegar ao poder, viria apostar na 7.^a arte como propoganda política. Confesso admirador do filme *Metropolis* (1927), Hitler tentou convencer Fritz Lang, realizador do projeto em questão, fazer alguns filmes sobre o regime político instaurado, Fritz Lang acabaria por fugir para a França e depois para os EUA, onde acabou por fazer diversos filmes, à semelhança de muitos realizadores europeus que optaram por fugir para os EUA. Os filmes feitos durante o nazismo à semelhança do que acontecia com o fascismo, tinha como objetivo realçar a nação alemã face às demais. Alguns dos filmes que foram feitos, como por exemplo, *Jud Süß* (1940), tiveram como intuito aumentar o ódio da população alemã face aos judeus, que viria resultar na «solução final».

Na URSS assistiu-se a introdução do realismo socialista que visava “realizar uma arte realista, com base no modelo narrativo característico do século XIX, com vista a dar expressão à visão realista do mundo, de forma clara e compreensível para o público popular”(Bertetto, 2019, p. 156) dando por terminado a fase anterior no pós-revolução.

O papel do realizador Eisenstein foi importante para levar concretizar o plano delineado pelo governo soviético, como por exemplo, o filme *Aleksandr Nevskij* (1938)¹⁷. O realismo socialista tinha como objetivo dar a conhecer à população o projeto político vigente.

Os filmes feitos na URSS eram feitos de modo agradar o poder político instalado. No cinema o Estaline é retratado como um ser sobrenatural “capaz de derrotar Hitler e os EUA praticamente sozinho, Estaline logra este feito através da sua superlativa bravura militar e inimitável carisma, que converte todos os sujeitos «oprimidos» pelos outros regimes em apoiantes da URSS” (Araújo, 2023, p. 208). Observamos a necessidade de realçar o papel do líder em detrimento de outros, algo que era comum nos países até 1945. Após a morte de Estaline, o cinema soviético acabou por sofrer uma queda na sua produção cinematográfica. Os realizadores Eisenstein e Pudovkin tiveram uma grande responsabilidade pela «era dourada» que engloba entre a década 30 e 50, do século XX.

Quanto ao cinema francês, na década de trinta, acabou por ser muito influenciado pela Frente Popular, que fora capaz de derrotar a Frente Nacional nas eleições de 1936. Foram feitos vários filmes, como por exemplo, *La Vie Est à Nous*¹⁸ (1936); *La Marseillaise*¹⁹ (1938), ambos os filmes foram supervisionados e financiados pelo Partido Comunista francês. Estes filmes seguiram a tendência do realismo poético “Nestes filmes por conseguinte emerge a vontade de levar ao ecrã a dura realidade da vida do proletariado, mas esta operação é posta em prática através dos cânones do cinema clássico”(Bertetto, 2019, p. 158). A indústria cinematográfica francesa não foi abundante na produção de filmes devido à falência das duas maiores produtoras francesas, Goumont e Pathé, por isso teve de ser suportada por pequenas produtoras.

Nos anos 30, surge outra tecnologia que viria a revolucionar o cinema, o processo Technicolor. Este sistema consistia na utilização de diversas películas para captar as imagens coloridas utilizando três cores: azul, verde e vermelho. O processo

¹⁷ “Alexandre Nevski” (título em português).

¹⁸ Filme que teve envolvimento do Partido Comunista francês que se passa durante a campanha eleitoral (1936), que visava retratar o quotidiano dos trabalhadores e dos mais abastados (burguesia).

¹⁹ Este é um filme que nos oferece a perspetiva da população sobre a Revolução Francesa. O filme retrata a Tomada de Bastilha (1789), queda do rei Luís XVI (1793) e a criação do hino francês que dá título ao filme.

O realizador Jean Renoir reuniu-se de documentos históricos para dar mais credibilidade ao filme, mas o foco do filme são os anónimos (povo).

era bastante complexo e caro; entretanto, com o avançar do tempo foram encontrados outros sistemas capazes de incorporar as cores nas películas, deixando a Technicolor, a partir dos anos 50 em apuros financeiros. O processo de tricromia, como ficou conhecido, foi usado pela primeira vez nos filmes de animação de Walt Disney, embora com alguma resistência de pessoas dentro do estúdio que achavam o uso das cores demasiado dispendioso.

O espoletar da Segunda Guerra Mundial permitiu aos EUA ganhar uma larga vantagem nos conteúdos cinematográficos face aos países europeus; inclusive, muitos dos realizadores e atores conceituados na Europa foram para os EUA. A entrada dos EUA no conflito não resultou na diminuição de filmes, antes pelo contrário.

Findada a Segunda Guerra Mundial, outro conflito surgiu: *Guerra Fria*. A tensão entre os EUA e a URSS que viria a ter reflexos na indústria cinematográfica norte-americana sobre as pessoas que tivessem ou tenham tido ligações ao comunismo “implicando Hollywood numa série de inquéritos e processos que levam à formação de uma verdadeira lista negra de realizadores, argumentistas, atores progressistas acusados de filo-comunismo e de atividades antiamericanas”(Bertetto, 2019, p. 143). Esta “caça às Bruxas” (engloba a presidência de Truman (1945-1953) e de Eisenhower (1953-1961) tinha como objetivo conter a influência soviética na sociedade norte-americana. Todos aqueles que fossem suspeitos de terem ligações ao comunismo foram impedidos de trabalhar na indústria cinematográfica. Muitos atores, argumentistas e realizadores foram afetados com esta perseguição. Alguns autores, como Charlie Chaplin, fugiram dos EUA, todos aqueles que ficaram eram tratados como “marginais”. Este foi um período negro no cinema que só caiu quando Kirk Douglas, pai de Michael Douglas, na qualidade de protagonista e produtor do filme *Spartacus* (1960), chamou vários atores que estavam na lista negra e deu créditos a Dalton Trumbo “um dos mais notórios proscritos da “lista negra”, que chegara mesmo a cumprir dez meses de prisão efectiva por se recusar a testemunhar perante o Comité de Actividades Anti-Americanas” (Queirós, 2020) pelo argumento do filme. Pese embora, o primeiro filme a tirar Trumbo da lista negra foi *Exodus* (1960), ao mencioná-lo como argumentista.

No pós 2.ª Guerra Mundial o cinema italiano adotou o neorrealismo. O termo surgiu na literatura na década de 20, do século XX, graças a publicação de vários romances

desenvolveu uma escrita inteiramente ligada à experiência do real, ao mesmo tempo não desprovida de sugestões psicanalíticas, e principalmente muito distante de formas de perfeição linguística, graças à utilização de uma língua contaminada por idiomas estrangeiros e linguagens setoriais [...].

(Bertetto, 2019, p. 167-168)

O neorrealismo durou desde 1945 até 1948, com alguns filmes que se destacaram: *Roma città aperta*²⁰(1946); *Ladri di biciclette*²¹ (1948). O neorrealismo instalou-se um pouco por toda Europa no pós-guerra “foi a resposta moral sóbria do cinema para as calamidades da Segunda Guerra Mundial, mas nunca um filme havia usada metáforas amplas para debater as implicações filosóficas dessas calamidades” (Cousins, 2013, p. 248), procurou-se dar um novo rumo aos filmes, tornando-os mais problemáticos e complexos na análise por parte do espectador. Esta vertente não se generalizou em todos os países.

O cinema italiano na década de 50 acabou por conseguir levar mais pessoas às salas de cinema. Este aumento deveu-se ao crescimento da economia italiana; ao surgimento de produtores com uma visão ampla no que diz respeito aos géneros cinematográficos de aposta; a criatividade dos argumentistas em desenvolver vários arcos narrativos independentemente do género de filme em causa “ao oferecer um «produto médio», transversal e facilmente acessível a todas as classes sociais, a indústria cinematográfica contribui para criar um público alargado e homogéneo” (Bertetto, 2019, p. 179).

²⁰ A história retrata a resistência italiana (junta comunistas e católicos) na luta contra a ocupação alemã em Roma. O filme foi rodado na Roma, durante a II Guerra Mundial, destruída e conta com pessoas que estiveram a lutar contra a ocupação nazi. É um dos filmes/documentário, juntamente com a *Paisà* (1946) e *Germania anno zero* (1948), são as obras neorrealistas mais influentes do cinema italiano e todas são do mesmo realizador.

²¹ “Ladrões de Bicicletas” (título em português), retrata a Itália no pós-II Guerra Mundial. A história gira em torno da personagem de Antonio Ricci que consegue um trabalho que o encarrega de afixar posters de cinema pela cidade. No entanto, a personagem para conseguir levar a cabo a sua tarefa precisa de recuperar a sua bicicleta, que penhorou para conseguir sustentar a sua família. O filme acaba por retratar um período negro da sociedade italiana que estava a braços com uma crise económica que proporcionou o aumento do desemprego e, por conseguinte, levando muitas pessoas à miséria.

A partir da década de 60, assistiu-se em França uma nova tendência «nouvelle vague», iniciada pelo realizador Jean-Luc Godard, com o filme *À Bout de Souffle*²² (1959), que privilegiava uma perspetiva individualista e mais crítica. Anos antes, Godard era uma das pessoas que trabalhava para a revista *Cahiers du Cinéma*, já tinha dando a conhecer a sua perspetiva naquilo que pretendia para os seus filmes “como parte da vida, da mesma forma que dinheiro e emprego [...] eles eram também o que essas histórias carregavam, parte da experiência sensorial de, digamos, ficar sentado em um café vendo o mundo passar”(Cousins, 2013, p. 271). Muitos realizadores seguiram as pisadas de Godard, como Jacques Doniol-Valcroze e François Truffaut, que vieram da revista *Cahiers du Cinéma*. Foi nessa revista que se começou a trabalhar numa nova forma de se fazer filmes dando-lhe uma nova perspetiva

[caméra-stylo] para designar esta nova prática, que visa uma relação entre a câmara e o cineasta análoga àquela que o escritor tem com a caneta [...] tal como o escritor transpõe as suas ideias para o papel, diretamente e sem mediação, também o cineasta pode fazê-lo com a câmara [...].

(Araújo, 2023, p. 124)

O termo *nouvelle vague* foi atribuído pela Françoise Giroud, antiga secretária da cultura, do governo de François Mitterrand, entre 1974 e 1976. Esta vaga acabou por ter impacto a nível internacional.

Na década de 60, do século XX, houve uma evolução muito significativa no material de filmagem dos filmes. Em relação às câmaras de filmar 16 mm “tornaram-se mais leves e foram adaptadas para serem carregadas no ombro do cinegrafista” (Cousins, 2013, p. 277). Quanto ao material de som, descobriu-se “uma nova forma de gravar o som que não requeria que o equipamento de gravação não estivesse ligado umbilicalmente por um cabo à câmara” (Cousins, 2013, p. 277). Os EUA durante a década de 60, inspirou-se muito no cinema europeu, especialmente em França, temos

²² “O Acossado” (título em português), é um filme que gira em torno das personagens Michel Poicard (criminoso) e Patricia Franchini (estudante norte-americana. Michel Poicard, após roubar um carro, decide ir até Paris, pelo caminho mata um polícia que o tentou detê-lo por excesso de velocidade. Ao chegar à Paris, vai ao encontro de Patricia Franchini, sua namorada, depois a mesma descobre que Michel Poicard é procurado por ter assassinado um polícia. Esta concorda em roubar carros com o seu namorado, com intuito de amealharem dinheiro suficiente para fugirem para a Itália. O filme iniciou a «nouvelle vague», que são filmes que rompem com as normas do cinema tradicional, isto é, abordando temas polémicos e reprováveis pela sociedade: assassinatos, roubos, sexo. Os filmes desta vaga, apresentavam a visão do realizador(e não dos produtores) e eram mais baratos de serem feitos.

o exemplo do filme *Easy Rider* “ à imagem dos primeiros anos da Nova Vaga francesa [...] colocando o acento tónico da criação cinematográfica não na figura do produtor mas na do cineasta elevado à condição de autor” (Araújo, 2023, p. 346). Este filme acaba por ser uma crítica ao consumo de drogas e ao número de assassinatos que sucederam durante a década de 60.

Os filmes na década de 60 e 70, na senda daquilo que ia sendo feito no cinema europeu, retratavam uma sociedade em constante transformação e isso refletia-se nas “produções cinematográficas explicitamente pessoais, à liberdade sexual, a referências ao cinema anterior, à abstração, à ambiguidade, à busca do sentido, aos finais abertos, à autoconsciência, à ideia de um plano como uma unidade de tempo” (Cousins, 2013, p. 329), acabaram por ter seguimento na década de 70, inclusive, nos EUA, como iremos ver.

Na década de 70, assistiu-se ao lançamento de filmes políticos um pouco por todo o lado. Em França, muitos filmes foram feitos no seguimento de Maio de 68. Um desses exemplos, é o filme *Tout va bien* (1972). Este é um filme acaba por ter inúmeras referências a Vertov “nome fundamental do período revolucionário do cinema soviético [...] apostado em concretizar em narrativas cinematográficas o desejo de transformação que circulava pela nova sociedade soviética”(Lopes, 2018, p. 52).

O cinema norte-americano, a partir da década de 70, ganhou o impulso que tinha perdido com a introdução da televisão na década de 60. A *nouvelle vague* viria a ter um forte impacto na indústria cinematográfica americana “fez com que pela primeira vez na América se firmasse a ideia de que um realizador é um «autor», e não um simples «artesão» ou o executante da vontade do produtor, como sempre acontecera em Hollywood”(Bertetto, 2019, p. 320), esta perspetiva foi mantida até meados da década de 80, após o fracasso do filme *Heaven’s Gate* (1980)²³, os produtores voltaram a ter controlo dos filmes.

Os filmes norte-americanos abordavam diversas temáticas como: política, guerra, violência, drogas, sexo e violência. Muitos filmes também condenavam a intervenção dos EUA no Vietname cujas imagens remetiam “para as cenas de morte que todas as noites podem ser vistas nos telejornais norte-americanos, nas

²³ “As Portas do Céu” (1980).

reportagens feitas a partir do Sudoeste asiático” (Bertetto, 2019, p. 324); atuação e as políticas do Presidente Richard Nixon; perspectiva crítica sobre como se procedeu à conquista do Oeste e da destruição que foi levada a cabo para expulsarem os autóctones “a destruição das culturas autóctones, cujos altos valores espirituais exaltam, em contraste com o materialismo dos brancos”(Bertetto, 2019, p. 324). Em suma, os filmes norte-americanos passaram a ter uma perspectiva crítica sobre a sua história à semelhança do que acontecia com o cinema europeu.

Os EUA, na década de 70, estava a contas com muitos problemas relacionados com a Guerra do Vietname que levou a divisão da indústria cinematográfica e das Universidades norte-americanas muitas entraram em greve contra o conflito; as polémicas envolvendo as escutas telefónicas levado a cabo pelo Partido Republicano e a CIA aos gabinetes do Partido Democrata.

Na década de 80 e 90, a indústria cinematográfica norte-americana acabou por recuperar muitos dos traços do cinema clássico dos anos 30 e 40 em três pontos:

1) uma narrativa fluída e coerente, que visa a total identificação do espectador com os acontecimentos descritas, eliminando aqueles «excêntricos» que a Nova Hollywood tinha importado do cinema europeu da modernidade; 2) uma opção preferencial por alguns géneros fortes, de garantido sucesso público (ação, comédia, ficção-científica, terror), ligados a atores famosos; 3) um espetáculo faustoso, com larga utilização de efeitos especiais e das tecnologias mais recentes [...].

(Bertetto, 2019, p. 331)

Na década 80 e 90, assistiu-se uma aposta por parte da indústria cinematográfica na componente estética e visual com o uso dos efeitos especiais de modo a tornar a ida ao cinema um espetáculo. Muitos dos filmes bem-sucedidos cruzavam a ação com a ficção-científica, sendo uma fórmula eficaz na contemporaneidade.

O cinema francês, a partir da década 80, priorizou quatro géneros: ação, comédia, ficção-científica e históricos. O domínio destes três géneros devem-se a ascensão dos realizadores: Francis Veber, Luc Besson, Jean-Jacques Annaud, Jean-Marie Poiré, Jean-Pierre Jeunet, que acabaram por transformar os filmes em sucessos

comerciais. Do ponto de vista estético, os filmes de Luc Besson, como o exemplo, *Le grand bleu* (1988)²⁴, cuja estética juntamente com as cenas subaquáticas, que foram bem captadas, acabam por ser o destaque do filme. O cinema francês continua a falar dos problemas sociais, morais, raciais, antissemitismo, cujas essas mesmas temáticas acabam por serem abordadas em todos os géneros cinematográficos. A indústria cinematográfica alemã priorizou diversos géneros: ação, comédia, romance e temas históricos, um dos filmes que mais se destaca é o *Das Boot* (1981), do realizador Wolfgang Petersen, cuja produção do filme contou com historiadores e com pessoas que estiveram no submarino 96, o que acabou por ser fundamental para dar mais credibilidade ao projeto cinematográfico. O filme é baseado no livro *Das Boot* de Lothar Gunther, cujo arco narrativo gira em torno da tripulação e do comandante do submarino. Houve discordâncias entre o realizador e o autor do livro sobre questões de natureza política, porque no livro a marinha começa a entrar em rota de colisão com o Hitler em 1943, enquanto, no filme, essa cisão é antecipada para 1941, esse motivo deveu-se a mensagem que o realizador queria passar aos espectadores, que dentro da marinha havia quem colocasse em causa as ordens de Hitler.

Nos anos subsequentes o cinema sofreu alterações, sobretudo, em termos técnicos. Neste campo observamos inovações tais como: o IMAX, CGI, Dolby Stereo, Dolby Digital Dolby Stereo, 48 quadros por segundo; que visaram melhorar a qualidade do som, da imagem e das sequências de ação que beneficiaram muito com o avanço da tecnologia; pese embora, isso tenha resultado nos aumentos de custo de produção dos filmes. Esta transformação ocorrida nos últimos anos foi essencial para o cinema se diferenciar dos outros dispositivos tecnológicos. O exemplo máximo de todo o esplendor tecnológico, foi o que Steve Jobs fez quando criou o “*software e hardware* específicos para o tratamento de imagens e facilitar a produção de efeitos visuais de realidade virtual. Batizou a nova companhia de Pixar”(Augusto, 2021, p. 302).

²⁴ “Vertigem Azul” (título em português).

2. Ensino da História

O Ensino da História passou por diversas transformações porque sempre foi visto como um instrumento do setor político. O sistema educativo português segue as diretrizes da Constituição de 1976. A educação portuguesa é orientada através dos decretos-lei aprovados em Assembleia e promulgados pelo Poder Executivo. A lei que se encontra atualmente em vigor é a Lei de Bases do Sistema Educativo de 1986.

A disciplina de História foi introduzida por Passos Manuel, Ministro do Reino, em 1836, nos liceus. Pese embora, o programa da disciplina só surgiu em 1872. Entretanto, com a reforma de 1895 no ensino da História, foi dada importância à disciplina “à qual são apontadas finalidades formativas no âmbito da inteligência, memória, imaginação, vontade moral, sentido artístico, virtudes morais como «o desenvolvimento do amor da pátria, da nacionalidade, da humanidade» ” (Torgal et al., 1996, p. 436).

Posteriormente, tivemos a reforma de 1918, que alargou a disciplina de História a todos os ciclos, “trouxeram para o ensino da História o espírito do movimento republicano” (Magalhães, 2002, p. 39). Esta foi a única reforma da disciplina de História que chegou a ser executada durante a 1ª República. A reforma durante esse período visou combater a elevada taxa de analfabetismo, e a laicização do ensino, propósitos essenciais “para a criação de de uma nova mentalidade e de uma nova sociedade” (Magalhães, 2002, p. 39).

Durante o Estado Novo, a disciplina de História acaba por desaparecer do ensino primário e o seu conteúdo foi alterado,

Determina-se a glorificação e exaltação de todos os acontecimentos e figuras a que estejam subjacentes os valores do regime [...] a memória construída é uma memória seletiva [...] que atuará, de forma deliberada, censurando e criticando os acontecimentos do período liberal. No entanto, este período é regularmente lembrado [...] como sendo responsável pelos problemas do país [...].

(Pollack, 1992, citado por Pereira, 2014, p. 69)

Na citação supracitada, podemos perceber que a disciplina de História é diluída na disciplina de Português, cujo conteúdo nela contido é de exaltação nacional aos antepassados que foram capazes de glorificar o nome de Portugal como: D. Afonso Henriques, fundador de Portugal; D. João I, que derrotou o Reino de Leão e de Castela; D. Miguel, irmão de D. Pedro IV, visto como um patriota que lutou contra os ideais liberais do irmão, o segundo é visto como o responsável pela queda de Portugal. Durante este período aquilo que deveria ser lecionado nas escolas era o básico: saber ler, escrever e contar. A História, enquanto disciplina, representava um “fértil campo de desenvolvimento, razão pela qual se torna necessário estipular cuidadosamente os conteúdos a leccionar, aliás, na linha directa do que havia sido feito em 1932, mas mais acentuado pelo recurso ao livro único” (Magalhães, 2002, p. 40).

A grande reforma do Estado Novo, foi com Marcello Caetano como Presidente do Conselho, que viria a ficar conhecida como a Reforma Veiga Simão, Lei nº 5/73, que consistia estruturar a educação em três fases: “educação pré-escolar, educação escolar e educação permanente. Subdividia-se a educação escolar em ensino básico, ensino secundário (um curso geral e um curso complementar) e ensino superior” (Casulo, 1988, citado por Magalhães, 2002, p. 42). Nessa reforma também verificava-se o aumento da escolaridade obrigatória de seis para oito anos. Esta foi uma reforma que visava democratizar o ensino, entrando em contra-ciclo com aquilo que vinha sendo feito pelos anteriores ministros da Educação. Entretanto, com o 25 de Abril de 1974, a reforma cai por terra.

No pós-25 de Abril, a disciplina de História foi alvo de muita atenção por parte dos decisores políticos. Após a revolução, a disciplina de História seguiu um pendor marxista, que depois viria a se tornar numa disciplina democrática e inserida obrigatoriamente em todos os ciclos de ensino, exceto no ensino secundário, atendendo que a disciplina não se encontra no currículo de todos os cursos ministrados.

A disciplina de História, no ensino secundário, sofreu uma reformulação por Decreto-Lei nº 74/2004. Nesta reformulação, a disciplina de História surge em três dos quatro cursos científico-humanísticos: das Línguas e Humanidades (História A), sendo neste curso obrigatória ao longo dos três anos; Ciências Socioeconómicas (História B), sendo neste curso opcional com Geografia e bianual; Artes Visuais (História da Cultura e das Artes), sendo uma disciplina obrigatória e bianual. O Decreto-Lei foi revogado

pelo Decreto-Lei nº 50/2011. O *Programa de História A e B (2001/2002)* foi revogado em 2018, sendo substituído pelas *Aprendizagens Essenciais*.

Entretanto, em 2018, foi introduzida uma nova disciplina de História opcional para as turmas do 12º ano dos cursos científico-humanísticos intitulada de *História, Cultura e Democracia*, cuja presença nas escolas é quase nula.

Em 2013, com as *Metas Curriculares em História (MCH)*, lançada pelo Ministério da Educação e da Ciência, tutelado pelo Ministro Nuno Crato, visava circunscrever a disciplina de História lecionada no 3º ciclo do ensino básico ao conhecimento e a compreensão de conteúdos, fazendo do aluno “uma pessoa replicadora, por memorização, de conteúdos históricos finalizados por outros” (Correia, 2015, p. 324) em contraste com o programa curricular de História de 1991, que dava mais liberdade ao docente e que privilegiava outras “técnicas cognitivas mais complexas (como a análise, raciocínio crítica, comunicação e síntese, entre outras)” (Correia, 2015, p. 324). As MCH, limitavam a ação do docente que teria de cumprir os micro-objetivos estipulados pelo MEC, transformando a disciplina de História numa disciplina de memorização de conteúdos e de regurgitação dos mesmos, aquando da realização dos testes de avaliação. Aplicação das MCH, tiraria outros métodos de aprendizagem como as visitas de estudo, visualização de um documentário ou de um filme, que são ferramentas essenciais para leção da História. Numa altura em que a carga horária de História era inferior a do programa curricular da mesma, mas isso é um tema a tratar mais à frente.

Entretanto, o governo do PS, decidiu, em 2018, substituir as metas curriculares pelas *Aprendizagens Essenciais (AE)*, que estipula para cada ano letivo, para todas as disciplinas, objetivos em termos de conhecimentos, capacidades e atitudes que devem ser desenvolvidos pelos estudantes. As Aprendizagens Essenciais são as grandes linhas orientadoras “conducentes ao desenvolvimento de competências inscritas no *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória (PASEO)*” (Solé, 2021, p. 26), dando maior liberdade ao professor na gestão da aula e tornou o currículo mais flexível em comparação às Metas Curriculares. As *Aprendizagens Essenciais* são os documentos que regem atualmente orientação curricular e que promovem os pontos que estão traçados no *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*.

A disciplina de História nos últimos anos tem sofrido uma redução do tempo letivo, que foi transferido, na sua maioria, para a Educação para a Cidadania que tem como propósito “promover os alunos o exercício da cidadania ativa, de participação democrática, em contextos interculturais de partilha e colaboração e de confronto de ideias sobre matérias da atualidade”(Solé, 2021, p. 23), cuja disciplina, na maioria das vezes, nem é lecionada por um professor de História, e pelos conteúdos que são tratados deveria ser lecionada por um professor da dita disciplina. Mas a redução do horário da disciplina de História deve-se, em grande medida, a uma proposta aprovada pelo governo em 2019 “a todas as escolas permite que cada agrupamento possa gerir até 25% do horário, aumentando ou diminuindo os tempos letivos das disciplinas a partir das cargas horárias de referência definidas pelo Ministério da Educação” (Leiria, 2019). Numa altura em que assistimos ao revisionismo histórico, ao aumento dos populismos e a desinformação, não se deveria reduzir a carga horária da disciplina que é fundamental para entendermos a atualidade.

A desvalorização da disciplina de História poderá tornar os alunos mais suscetíveis ao revisionismo histórico, como por exemplo, quando Jean-Marie Le Pen, em 1996, tratou o Holocausto como um mero dano colateral dizendo que as câmaras de gás que a Alemanha nazi usou para matar judeus foram “um mero detalhe em toda a história da Segunda Guerra Mundial” (Dias, 2015). Não é reduzindo a carga letiva da disciplina de História, que o professor conseguirá desconstruir a informação que os alunos pesquisam nas redes sociais, “numa sociedade que exige cada vez mais uma aprendizagem ao longo da vida, os conhecimentos e as capacidades desenvolvidos na aula de História são fundamentais” (Amaral, et.al., 2012, p. 5), só assim conseguiremos escrutinar a informação que nós recebemos.

Este ponto merece ser salientado, devido as implicações que terão a curto prazo (quando os alunos forem para o ensino secundário) quer a médio, quer a longo prazo (quando passarem à cidadãos ativos), na sua maioria, não estarão munidos de um conjunto de competências que deveriam ter sido desenvolvidas no 3º ciclo, como análise, raciocínio crítico, comunicação e síntese, que se encontra expresso no artigo do professor Luís Correia.

A História deve ser entendida não como apreensão de conceitos e de factos, mas como uma disciplina que explica, contextualiza e orienta. E para isto, muito tem

contribuído os manuais escolares que, desde 2006, são avaliados por entidades acreditadas pelo Ministério da Educação, isso permitiu que as instituições do Ensino Superior avaliassem os conteúdos dos manuais escolares, nas diferentes disciplinas. Esta supervisão, permite haver troca de conhecimento entre professores e investigadores, sendo que a componente investigativa é essencial, ainda para mais, quando estamos a falar da componente de História, enquanto ciência, está em constante mutação.

A História é essencial para desenvolver metodologias para que o estudante possa formar diferentes perspetivas fundamentadas, partindo de uma análise crítica do tema analisado de modo a não simplificar “as situações actuais pela experiência deliberada” (Dewey, 2007, p. 188). Portanto, quando analisámos uma situação deve-se sustentar com argumentos válidos, de modo a não incorrer em simplificações com pouca base de sustentação.

O desenvolvimento de competências na disciplina de História como a compreensão, análise crítica, interpretação, contextualização e comunicação são fundamentais para o desenvolvimento da literacia histórica dos alunos. No que a docência diz respeito, pretende-se que o professor de História sirva de guia, para que o aluno “possa mobilizar esse conhecimento histórico para o seu presente e futuro, desenvolvendo assim o seu pensamento histórico e a sua consciência histórica” (Graça, et. al., 2021, p. 436).

A História é uma disciplina que investiga, questiona as fontes, porque só assim se desenvolve o pensamento histórico. Sendo este um processo em constante evolução, porque acaba por haver uma renovação no modo de como se ministra e se aprende os conteúdos da disciplina em questão “através da integração de tecnologias digitais e de metodologias ativas nos processos de ensino e aprendizagem, que conduzem a ambientes de aprendizagem inovadores” (Graça, et. al., 2021, p. 175).

Para tal, contribuem os programas curriculares de História, em particular aqueles afetos ao ensino secundário. Programa de História do ensino secundário (10.º ano, 11.º ano e 12.º ano), no âmbito do curso Científico-Humanístico das Ciências Sociais e Humanas (designadas posteriormente de Línguas e Humanidades), com o programa de História para o ensino secundário promulgado em 1991. Sendo este o primeiro programa de História que vem no seguimento da Reforma Curricular definida

pela Lei de Bases do Sistema Educativo (1986) que acabou por instituir alterações profundas no sistema educativo português. Este programa visa traçar:

um quadro geral de referências que os ajude a consciencializarem-se sobre o seu lugar no mundo. Propõe-se-lhes um jogo de reflexos entre o passado e o presente que os conduzirá não só a estabelecerem analogias, semelhanças e diferenças entre o eu e o(s) outro(s) de diversos tempos e lugares, como a procurarem o sentido das permanências e mudanças que explicam a realidade presente [...].

(ME, 1991, p. 21)

O programa de História do ensino secundário reconhece a existência de múltiplos instrumentos para auxiliarem tais como:

documentos escritos e a iconografia, mas também os registos fílmicos e videográficos, os vestígios materiais, os espaços geográficos e as marcas na paisagem, a toponímia, as falas e os gestos da sociabilidade, do trabalho ou dos ritos festivos, os testemunhos vivos transmissíveis pela oralidade [...].

(ME, 1991, p. 29)

No programa de História de 1991, acabou por privilegiar os documentos de natureza diversa. Pois no programa destaca a utilização dos recursos audiovisuais na disciplina de História, visto que os filmes permitem aos alunos compreenderem os diferentes períodos históricos e os respetivos traços de mudança e de continuidade. O cinema entronca nos objetivos gerais do ensino secundário que devem ser desenvolvidas pelos professores com vista “proporcionar a consolidação, aprofundamento e domínio de saberes, instrumentos e metodologias que fundamentem uma cultura humanística, artística, científica e técnica, e favoreçam, numa perspectiva de educação permanente” (ME, 1991, p. 9).

Quanto à metodologia do processo de ensino-aprendizagem:

O programa de História tem sugestões metodológicas que passam pela visualização de filmes que reconstituem diferentes períodos históricos. Em relação ao 10.º ano de escolaridade, o programa de História de 1991 sugere: *Det sjunde inseglet*

(1957)²⁵, de Ingmar Bergman; *Fratello sole, sorella luna* (1972)²⁶, de Franco Zeffirelli no âmbito do tema 3: *O Fenómeno urbano na dinâmica conjuntural dos séculos XIII a XV*. Quanto aos filmes que podiam ser utilizados na turma de História B, no âmbito do curso das Ciências Socioeconómicas, no âmbito do tema: Transformações da Mentalidade e da Cultura desde o começo até meados do século XX: A crise dos valores tradicionais: rupturas no pensamento e na arte; a irradiação da cultura de massas, sugere: *Cabaret* (1972)²⁷, de Bob Fosse; *The Purple Rose of Cairo* (1985)²⁸, de Woody Allen.

Em suma, o programa de História de 1991, em relação ao ensino secundário, aborda o uso de fontes de natureza diversa na disciplina de História, como para uma melhor compreensão do passado por parte dos alunos e, por conseguinte, fornece aos professores um conjunto de opções para serem utilizadas em sala de aula.

No programa de História A, aprovado em duas fases, 16-03-2001 (10.º ano) e 01/04/2002 (11.º ano e 12.º ano), tem a preocupação de ir ao encontro dos alunos. Interligando novas práticas de aprendizagem ao avanço tecnológico, para tirar dividendos dos recursos tecnológicos para a disciplina de História. Ao longo do programa verificamos necessidade de atualizar o programa de História, “formulam-se novas hipóteses, identificam-se novos objectos, diversificam-se metodologias, estabelecem-se relações mais amplas com outros saberes, constroem-se novas interpretações” (DGE, 2001, p. 4). No que diz respeito às fontes, o programa de História, reconhece diferentes fontes: documentos, fontes escritas, fontes orais, fontes monumentais, dado histórico, fontes paisagísticas e naturais e fontes da civilização material, nesta última encontra-se o material audiovisual: filmes, documentários, séries entre outros.

O programa de História B, promulgado no dia 05/03/2001, seguia os objetivos do programa de História A, acabando por não haver diferenças no que diz respeito aos objetivos e as metodologias adotadas. O que se nota no programa de História B é um encurtamento da matéria lecionada que começa na Idade Moderna e termina na Idade Contemporânea. Ambos os programas reconhecem, à semelhança do programa de

²⁵ “O Sétimo Selo” (título em português).

²⁶ “S. Francisco de Assis” (título em português).

²⁷ “Cabaret- Adeus Berlim” (título em português).

²⁸ “A Rosa Púrpura do Cairo” (título em português).

História para ensino secundário de 1991, que o professor deve optar por um conjunto de estratégias e de recursos para que os alunos atinjam os objetivos da disciplina de História. Os programas abordam, de igual modo, a necessidade de desenvolver diferentes capacidades: “intervenção crítica (...) fruição estética (...) tomadas de posição de carácter ético”(DGE, 2001, p. 12) algo que os filmes visualizados em sala de aula cumpriram: *La vita è bella*, quando aborda o tema do Holocausto obrigando os alunos a tomarem posição sobre o sucedido e o usufruto em termos estéticos: em termos de roupagem, as câmaras de gás, o retrato da época em que o filme se inspira; *Brexit: The Uncivil War*, quando nos oferece um conjunto de temáticas e de estratégias que colocam muitas questões de natureza ética.

Os programas de História A e B reconhecem a importância que os filmes têm para o ensino da História nos diversos campos que já foram abordados, e fornece algumas sugestões de filmes para serem visualizados em sala de aula ou fora dela.

Nas Aprendizagens Essenciais de História A destinada ao curso Científico-Humanísticos das Línguas e Humanidades, homologadas em 2018, revistas em 2022, em consonância com o *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*²⁹, que aplica um conjunto de instrumentos aos alunos no que diz respeito à utilização de fontes de natureza diversa (na qual se inclui o cinema):

recorrendo à multiperspetiva e a comparações entre realidades espaço-temporais distintas, o aluno adquire a compreensão do mundo em que vive e uma consciência histórica que lhe permite assumir uma posição informada (...) um método que valoriza a análise exaustiva de fontes diversificadas e promove o desenvolvimento de uma perspetiva crítica, possibilitando a desconstrução de informação, identificando o erro e a ilusão, promovendo uma intervenção consciente e democrática na vida coletiva.

(DGE, 2022, p. 2)

Os filmes acabam por ter um papel crucial na compreensão histórica, pois o aluno será capaz de compreender a complexidade do mundo atual nas diferentes componentes: social, religiosa, política, cultural e económica de cada país. O uso dos

²⁹ Consultar anexo 1.

filmes não impede a utilização dos recursos, nomeadamente, de natureza documental, este último continua a ter muita importância na compreensão dos diferentes períodos históricos que são lecionados nas disciplinas de História A e História B. Os filmes podem servir, de igual modo, para identificar erros históricos, problematizar as relações entre o passado e o presente e a evolução da espécie humana (DGE, 2002).

Desde a Lei de Bases do Sistema Educativo, todos os programas de História falam da importância que os recursos audiovisuais têm na produção de conhecimento histórico.

3. Cinema na disciplina de História

O uso do cinema enquanto ferramenta histórica sempre foi questionada pelos historiadores. Alguns dos seus críticos defendem: que os filmes são meros descritores de narrativas que procuram descrever o que aconteceu e não procuram responder o que aconteceu e porquê. Os filmes, por sua vez, não refutam os argumentos apresentados, nem são avaliadas as fontes e apresentam imprecisões históricas que faz deles fontes inviáveis para o estudo da História:

debates between historians about just what exactly did happen, why it happened, and what would be an adequate account of its significance [...] but you cannot provide the all-important critical elements of historical discourse- you cannot evaluate sources, make logical arguments, or systematically weigh evidence [...].

(Rosenstone, 1996, p. 26)

No sentido contrário, temos historiadores a defenderem que o cinema é um instrumento fundamental para a História, porque põe de lado a complexidade que as fontes literárias têm. Os filmes acabam por ajudar na construção da empatia histórica e retratar as diferentes épocas históricas:

traditional written history [...] is too linear and too narrow in focus to render the fullness of the complex, multidimensional world in which humans live [...] Only film can provide an adequate “empathetic reconstruction to convey how historical people witnessed, understood, and lived their lives. Only film can “recover all the past’s liveliness [...].

(Rosenstone, 1996, p. 25-26)

Em suma, a relação entre o cinema e a História suscita debate entre os historiadores.

No que concerne a documentação escrita, temos historiadores a defenderem a existência de muitas obras literárias que falam sobre o passado sem recorrer ao contraditório, e mesmo assim não deixam de ser consideradas essenciais para investigação histórica, e o mesmo deve ocorrer com os filmes “If written texts can do

this and still be considered history, then surely an inability to “debate” issues cannot rule out the possibilities of history on film” (Rosenstone, 1996, p. 29).

Outro dos argumentos sobre a utilização de filmes na História, é que estes fornecem um conjunto de aspetos que as fontes escritas não nos podem oferecer tais como: paisagens, sons, emoções que são expressadas pelas pessoas, confrontos pessoais ou grandes conflitos. Em suma, os filmes conseguem ir ao mais ínfimo detalhe ao retratar situações do quotidiano:

see landscapes; hear sounds; witness strong emotions as they are expressed with body and face, or physical conflict between individuals and groups [...] film can most directly render the look and feel of all sorts of historical particulars and situations [...].

(Rosenstone, 1996, p. 31)

O retrato do passado é sempre mais fácil aceder através do ecrã “but our presence in a past created by words never seems as immediate as our presence in a past created on the screen” (Rosenstone, 1996, p. 55). O filme oferece-nos uma história fechada, completo e acessível para que o aluno possa entender. Este é um dos argumentos que os mais céticos usam para mostrar a inviabilidade dos filmes na História.

O rigor histórico dos filmes nunca será condizente com as normas da história escrita, porque nos filmes procura-se explorar a empatia por parte dos espectadores, para conseguir “history on film will always violate the norms of written history. To obtain the full benefits of the motion picture [...] use film’s power to the fullest, is to ensure alterations in the way we think of the past” (Rosenstone, 1996, p. 65). Temos tido, ao longo dos anos, muitos historiadores a fazerem trabalhos científicos sobre a utilização do cinema na História, isso evidencia a importância dos filmes para a dita área de estudo.

Em relação aos filmes, deve ser mantida uma distância sobre o que deve ser inculcado aos alunos, por um conjunto de fatores: os filmes não podem ser vistos como retratos fiéis do passado; os filmes procuram sintetizar a informação e descomplexá-la, com o intuito de a tornar mais acessível aos espectadores; as imagens que são visualizadas no ecrã são verdadeiras e inventadas ao mesmo tempo, isto é, verdadeiras

na forma como transmitem a mensagem sobre o passado e no seu simbolismo, informação que é sustentada através de documentos:

true in that they symbolize, condense, or summarize larger amounts of data; true in that they impart an overall meaning of the past that can be verified, documental or reasonably argued [...].

(Rosenstone, 1996, p. 71)

O uso do cinema na disciplina de História não deve ser visto como substituto dos documentos escritos. Procura ser uma ferramenta válida para pensar o passado e perceber a evolução do ser humano à semelhança da história escrita e oral:

film proposes is not to collapse all standards of historical truth, but to accept another way of understanding our relationship to the past [...] Film stands adjacent to written history, as it does to other forms of dealing with the past such as memory and the oral tradition [...].

(Rosenstone, 1996, p. 77)

Quanto aos benefícios que o cinema tem para a aquisição de novos conhecimentos para os alunos: permite entender mais facilmente conteúdos de natureza complexa recorrendo ao uso das imagens em movimento, permitindo, assim, um maior entendimento por parte dos alunos e no desenvolvimento de um conjunto de conhecimentos essenciais para a disciplina de História:

análise fílmica dá ao aluno a possibilidade de construir o conhecimento histórico através do questionamento, avaliação e comparação de diferentes interpretações do passado [...] desafia o aluno a aplicar de forma autêntica o conhecimento histórico, a construir um pensamento avaliativo e analítico, saber interpretar de forma crítica os diferentes tipos de fontes visuais e, finalmente, a desenvolver competências no âmbito da comunicação em história [...].

(Reigada, 2013, p. 69)

Os filmes, na sua maioria, tendem a ter uma narrativa única. O filme quando é feito contém a visão do cineasta ou, em muitos casos, a visão do estúdio que é a entidade que o financia. Há, no entanto, um filme bastante conhecido, que retrata o

mesmo acontecimento de perspetivas diferentes, *Flags of Our Fathers- As Bandeiras dos Nossos Pais* e *Cartas de Iwo Jima*, ambos realizados pelo Clint Eastwood, ambos de 2006, o primeiro retrata a famosa batalha no Pacífico, durante a Segunda Guerra Mundial, na perspetiva americana e no segundo filme retrata a partir da perspetiva japonesa. Estes dois filmes para além de apresentar duas perspetivas antagónicas do mesmo conflito, são excelentes para serem analisados na disciplina de História. De certo modo, o Clint Eastwood, mesmo não sendo um historiador, teve a preocupação de apresentar para o público duas versões distintas, sendo que na perspetiva japonesa o filme contou só com atores japoneses. Portanto, houve uma preocupação, por parte do Clint Eastwood, em retratar o mesmo evento a partir de duas perspetivas distintas.

Os filmes não têm como intuito substituir a aula, nem os documentos escritos, muito menos quem a leciona. O seu objetivo primordial é o seguinte:

integrar, orientar e estimular a capacidade de análise dos estudantes. Do ponto de vista didático, trata-se de utilizar películas já existentes como fontes para a discussão de temas históricos, de analisar o cinema como agente da história e como documento e, mais ainda, de preparar estudantes a pesquisa [...].

(Nóvoa, 1995 p. 6)

É desta maneira que o professor de História deve utilizar os filmes em sala de aula, permitindo, assim, que o aluno desenvolva uma análise crítica, estimule a criatividade, componente investigativa. Atendendo que os alunos consomem cada vez mais conteúdo audiovisual, o que obriga o professor a ter uma “linguagem que se aproxima do contexto social do aluno” (Teixeira, 2021, p. 36), e deve-se aproveitar este recurso para fins didáticos, porque é um recurso que pode estimular o interesse dos alunos pela disciplina, permitindo, em alguns casos, despertar o interesse dos mesmos pelas temáticas que não gostam tanto.

O cinema, em sala de aula, pode ser visualizado na totalidade ou pequenos excertos, desde que sejam bem selecionados, porque através de “uma imagem permite, portanto, aceder simultaneamente a tempo, espaço e contexto, o que acaba por conceder aos alunos uma visão dinâmica da História, diferente daquela que obtêm através de outro tipo de recursos” (Alves & Alves, 2016, p. 11). Este é um recurso válido

para os professores que não têm muito tempo letivo para exibirem os filmes na íntegra. É essencial, que os professores não ignorem a utilização dos recursos audiovisuais na sala de aula, porque algumas “investigações recentes no âmbito da Educação Histórica sugerem que muito do conhecimento histórico tácito dos alunos provém de informações vinculadas pelos media” (Rodrigues, 2005, p. 3).

Os filmes sofrem alguns constrangimentos quanto à sua narrativa, pois não debatem as diferentes interpretações que possam existir sobre a mesma temática tratada; bem como a simplificação dos eventos tratados para chegar ao maior número de pessoas possível

as exigências de uma grande produção industrial forçam essa simplificação não revelando dos acontecimentos históricos não só a sua complexidade contextual e as teias causalidade, mas também, [...] o reconhecimento da existência de múltiplas interpretações dos assuntos e eventos retratados [...].

(Rodrigues, 2005, p. 67)

Em traços gerais, a utilização do cinema na disciplina de História permite dotar os alunos de competências a nível do desenvolvimento do pensamento crítico, componente investigativa, da criatividade e da reflexão. Numa perspetiva mais artística, o olhar sobre a estética do filme bem como da própria linguagem cinematográfica “como os movimentos de câmara, os planos, os enquadramentos, a iluminação, os adereços, os efeitos especiais” (Rodrigues, 2005, p. 67).

O cinema tem um conjunto de benefícios que ultrapassa a disciplina de História, pois tratando-se de um recurso multidisciplinar que aborda problemas sociais presentes na sociedade contemporânea: racismo, xenofobia, homofobia, igualdade de género, igualdade de oportunidades, ética. Valores essenciais “que ultrapassam o conhecimento histórico e interferem no crescimento intelectual e na formação do cidadão” (Reigada, 2013, p. 71).

Os filmes, ao contrário da documentação escrita, são ferramentas mais propícias ao conhecimento e a compreensão da História por parte do espectador comum, pois são ferramentas capazes de reconstruir cenários de diferentes épocas históricas, dando a conhecer um conjunto de práticas próprias da sociedade retratada.

Em suma, estamos perante um meio de comunicação capaz de “facilitar el conocimiento y la comprensión de la Historia, y de forma muy eficaz, pues las imágenes resultan más accesibles que las palabras y su mensaje es mucho más masivo e impactante que el recibido desde otros médios” (Carreño, 1970, p. 210).

3.1. Cinema nos manuais de História A (10.º ano) e História B (11.º ano)

Neste subcapítulo faremos uma breve análise as recomendações cinematográficas dos manuais.

Nos manuais do 10.º ano de História A, *Entre Tempos* (2021) e no manual do 11.º de História B, *Contamos com a História* (2022) são apresentados sugestões cinematográficas para os alunos verem em casa ou, em alternativa, o professor apresentar em sala de aula. As sugestões cinematográficas são, na sua maioria, filmes populares, como por exemplo: *Gladiator* (2000); *Braveheart* (1995); *The Name of the Rose* (1986); *La vita è bella* (1997); *A Knight's Tale* (2001); *Luther* (2003). Acabei por escolher, em consonância com os meus orientadores, três filmes que eram recomendados pelos manuais. Os filmes, como já tivemos oportunidade de dizer, foram: *The Name of the Rose* (1986) e *Luther* (2003), para as turmas do 10.º ano; os filmes que foram visualizados e analisados pelo 11.º ano foram: *La vita è bella* (1997) e *Brexit* (2019). Este último não estava nas sugestões do manual de História B, mas devido a temática e o cruzamento de informação que continha achamos importante mostrá-lo aos alunos.

Nos manuais, ao longo dos últimos anos, temos assistido ao aumento sugestões de filmes na disciplina de História, mesmo que os filmes tenham muito conteúdo fictício. No entanto, é de salutar, que as editoras, através dos seus colaboradores, que são, na sua maioria, professores de História no ativo e, tendo um olhar privilegiado face às editoras, acabam com base na sua experiência, tornar os manuais mais atrativos para os alunos. Através do conteúdo audiovisual presente na escola virtual e, aqui não falamos só de filmes, mas também, de documentários, vídeos sobre determinadas temáticas, testemunhos, etc. Isso acaba por enriquecer a aula de História, interligando a tecnologia com a disciplina em si.

Para auxiliar toda a comunidade educativa, temos o Plano Nacional de Cinema (PNC) que foi instituído pelo governo PSD/CDS-PP, em 2013, pelo Ministro da Educação e da Ciência, Nuno Crato, como pode ser observado pelo Despacho n.º 15377/2013, de 26 de novembro, cuja a divulgação é feita pela Direção-Geral da Educação (DGE), pela Cinemateca Portuguesa-Museu do Cinema pelo Instituto do Cinema e do Audiovisual (ICA).

Este projeto nasceu com intuito de sensibilizar os alunos para a arte cinematográfica e para a sua compreensão, que vai ao encontro dos objetivos expostos no Perfil dos Alunos à saída da Escolaridade Obrigatória. O Plano Nacional de Cinema pretende ser uma ferramenta interdisciplinar capaz de promover junto da comunidade estudantil, para assim contribuir para o enriquecimento cultural dos alunos para que estes possam investir na vertente cultural assistindo filmes de produção internacional, mas também, de produção nacional. Posto isto, o projeto visa a tornar mais apelativo o conteúdo cinematográfico no contexto escolar. Vemos esses pressupostos vinculados no Plano Nacional de Cinema lançado anualmente. Os objetivos estão em **anexo**.³⁰

3.2. Aprendizagens Essenciais

As *Aprendizagens Essenciais* de História A, foram homologadas pelo Despacho nº 6944- A/2018, aquando do governo PS, promulgadas pelo Secretário de Estado da Educação, João Costa. As competências desenvolvidas através da utilização de filmes na disciplina de História são as seguintes:

Pesquisar, de forma autónoma mas planificada, em meios diversificados, informação relevante para assuntos em estudo, manifestando sentido crítico na seleção adequada de contributos;³¹

Analisar fontes de natureza diversa, distinguindo informação, implícita e explícita, assim como os respetivos limites para o conhecimento do passado;

Situar cronológica e espacialmente acontecimentos e processos relevantes, relacionando-os com os contextos em que ocorreram;

Manifestar abertura à dimensão intercultural das sociedades contemporâneas;

³⁰ Consultar anexo 2.

³¹ ME/DGE – *Aprendizagens Essenciais – Ensino Secundário*. Lisboa: Ministério da Educação, 2018.

Problematizar as relações entre o passado e o presente e a interpretação crítica e fundamentada do mundo atual;

Desenvolver a capacidade de reflexão, a sensibilidade e o juízo crítico, estimulando a produção e a fruição de bens culturais;

Desenvolver a consciência da cidadania e da necessidade de intervenção crítica em diversos contextos e espaços;

Promover o respeito pela diferença, reconhecendo e valorizando a diversidade: étnica, ideológica, cultural, 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;

Identificar a multiplicidade de fatores e a relevância da ação de indivíduos ou grupos, relativamente a fenómenos históricos circunscritos no tempo e no espaço;³²

Aprendizagens Essenciais de História B

As *Aprendizagens Essenciais* de História B, atualmente é regida por este documento que veio substituir o *Programa de História, homologado em 2001/2002*, sendo revogado pelo despacho 6605-A/2021, de 6 de julho. As competências desenvolvidas devido ao uso do cinema na aula de História são as mesmas das *Aprendizagens Essenciais* de História A.

³² ME/DGE (2018) – *Aprendizagens Essenciais – História A 10.º ano*. Lisboa: Ministério da Educação.

4. Intervenção pedagógica

Eu realizei o meu estágio na escola Secundária Francisco de Holanda, é uma escola situada no coração de Guimarães; próxima do Paço dos Duques, do Castelo e do Estádio D. Afonso Henriques.

A criação da escola remonta ao século XIX, veio no seguimento do decreto de 1864, de João Crisóstomo, Ministro das Obras Públicas, que pretendia uma reforma das duas principais escolas industriais do país (Lisboa e Porto), e a construção de novas escolas industriais: Covilhã, Guimarães e Portalegre. Pretendia-se, nestas escolas, lecionar quatro disciplinas: aritmética, álgebra e contabilidade; geometria elementar; princípios de química e física e noções de mecânica; desenho; e lecionar uma disciplina mais prática direcionada às indústrias hegemónicas de cada localidade. Esta última disciplina, seria lecionada em fábricas ou em oficinas de cada localidade.

Contudo, como é típico em Portugal, as coisas levam o seu tempo. A construção desta escola deveu-se, em grande medida, a persistência dos vimaranenses e da Sociedade Martins Sarmento que queriam uma escola industrial que permitisse formar novos trabalhadores para os setores industriais da região. A Escola Industrial de Guimarães viria a ser criada no dia 3 de dezembro de 1884, vinte anos depois do decreto de João Crisóstomo. Posteriormente, viria a ser designada de Escola Industrial Francisco de Holanda. A escola entrou em funções no dia 14 de janeiro de 1885, instalou-se temporariamente na casa do visconde de Pindela, enquanto não eram finalizadas as instalações da escola, na rua Paio Galvão.

A Escola Francisco de Holanda, por decreto de 21 de novembro de 1924, foi transformada em Escola Industrial e Comercial até 1974. Durante este período, a escola teve outras ofertas formativas na indústria têxtil, caligrafia, dactilografia e estenografia. Posteriormente, na década de 50, acabou por ter outras ofertas formativas: comércio, tecelagem, fiandeiro, canteiro, serralheiro, costura e bordados. Entretanto, em 1959, o edifício sofreu obras de requalificação, mantendo-se somente as oficinas.

Após a queda do Estado Novo, a escola passou a ministrar o Ensino Secundário, recuperando o nome de batismo, Francisco de Holanda. Atualmente, a escola pertence ao Agrupamento de Escolas Francisco de Holanda, desde 2013, na qual é a sede.

Em termos de oferta curricular, a escola tem os quatro cursos científico-humanísticos: Artes Visuais, Ciências e Tecnologia, Ciências Socioeconómicas e Línguas e Humanidades. No que concerne ao ensino profissional a escola oferece, os seguintes cursos: Bombeiro; Comércio; Design Industrial; Eletrónica, Automação e Comando; Geriatria; Gestão e Programação de Sistemas Informáticos; Mecatrónica. A escola conta com 1426 alunos no Ensino Secundário.

As turmas nas quais procedi a visualização dos filmes foram: duas do 10.º ano de escolaridade de Línguas e Humanidades e uma do 11.º ano de Ciências Socioeconómicas. O método de visualização consistiu na visualização dos filmes, na totalidade pelos alunos, sendo acompanhados pelos questionários, tudo isto em consonância com os orientadores. Posto isto, partiremos para a descrição e análise das turmas.

4.1. Caracterização das turmas

Neste ponto tratarei de descrever as turmas que participaram na minha intervenção pedagógica. Como já foi referindo, a minha intervenção incidu-se em três turmas dos cursos científico-humanísticos: duas das Línguas e Humanidades e uma das Ciências Socioeconómicas.

Como não se pode divulgar informações sobre os alunos devido ao Regulamento Geral da Proteção de Dados Nº. 58/2019 de 8 de agosto, iremos apresentar as turmas com as seguintes designações do alfabeto: **A, B e C**.

A turma **A** tem 28 alunos. É composta por 22 pessoas do sexo feminino e 6 do sexo masculino. Como podemos observar há uma clara predominância das raparigas face aos rapazes. No que concerne à idade, temos alunos/as entre os 15 e 16 anos. Em relação as medidas de suporte à aprendizagem e inclusão, a turma tem um aluno que não estava inscrito na disciplina de História A, porque beneficiava de medidas específicas. O mesmo pode-se dizer das medidas universais, que tivemos uma estudante a beneficiar.

A turma, em termos gerais, é muito atenciosa, interessada nos conteúdos que eram lecionados em sala de aula. Os alunos, em termos gerais, eram muito participativos nas aulas de História. Este lado mais interventivo da turma, se por um lado, tornava mais difícil a gestão da aula e daquilo que me proponha a lecionar, por

outro lado, tornava a aula mais dinâmica e mais desafiante de ser lecionada. O empenho dos alunos nas tarefas realizadas nas aulas de História era excecional, quase todos realizavam as tarefas pedidas pela professora e pelos estagiários. O empenho, não é algo observável aquando da realização do teste de avaliação. Enquanto estagiário observei muitos alunos que não conseguiam chegar aos resultados desejáveis, mas o empenho deles em sala de aula era irrepreensível, pois estavam sempre preparados para aprender e colocar questões, isso foi um dos aspetos que mais me chamou a atenção durante o estágio. Como acabamos por corrigir alguns dos testes de avaliação, apercebemo-nos disso mesmo.

No que diz respeito à turma **B**, mostrou-se muito distinta da turma **A**; em todos os aspetos. Esta turma tem 28 alunos. No entanto, nota-se um equilíbrio maior em termos de género: 17 pessoas do sexo feminino e 11 pessoas do sexo masculino. Em ambas as turmas, temos mais raparigas que rapazes. A idade dos alunos/as não difere da turma **A**. No que diz respeito as medidas de suporte à aprendizagem e inclusão, era semelhante a turma **A**.

A turma **B** em contraste com a turma **A**, não era tão empenhada; pese embora, houvesse alunos que realizassem as tarefas e participassem na aula, mas, em termos qualitativos, não era uma turma tão boa como a turma **A**. O empenho que demonstravam em sala de aula era condizente com os resultados dos testes, que, em geral, eram baixos. No entanto, gostei de lecionar esta turma, porque acabei por vivenciar outro tipo de experiência que é mais comum com a realidade escolar que os professores têm de lidar no seu dia a dia.

A turma **C** difere muito das anteriores turmas. Primeiro, é uma turma do 11.º ano de escolaridade das Ciências Socioeconómicas. Segundo, em termos de sexo, há uma discrepância entre rapazes e raparigas, mas no campo oposto. Isto é, há 15 rapazes e 7 raparigas, fazendo o total de 22 alunos. No que diz respeito às idades, temos alunos/as entre os 16 e 17 anos.

Aqui estamos perante uma turma que optou por História B em detrimento de Geografia A no 10.º ano de escolaridade. Ao contrário daquilo que vemos em Línguas e Humanidades, há conteúdos programáticos que não são lecionados: Grécia Antiga, Império Romano e toda a Idade Média. O conteúdo programático começa na Idade Moderna e vai até a atualidade. Em suma, o conteúdo lecionado na turma **C** é

semelhante ao conteúdo programático de uma turma do 12º ano de Línguas e Humanidades.

No que diz respeito ao empenho, os alunos faziam as atividades propostas quer pela professora titular, quer pelos estagiários, e esse empenho notava-se nos testes de avaliação, cujos alunos atingiam resultados dignos de quadro de honra. Por sua vez, os alunos não se coíbam de colocar questões, muitas delas de elevada qualidade. Quanto às medidas de suporte à aprendizagem e inclusão, eram similares às outras turmas.

Foi nesta turma que eu lecionei mais aulas. Nesta turma optei, mediante os resultados dos testes de avaliação, em conjunto com os meus orientadores, mostrar-lhes um filme mais complexo que se intitula *Brexit: Uncivil War* (2019), de modo a abordar temáticas que assolam o mundo e que foram determinantes para o resultado que ditou a saída do Reino Unido da União Europeia.

Em termos gerais, a qualidade desta turma é ímpar. Notou-se isso na qualidade das intervenções, na realização dos testes de avaliação, pelos trabalhos que foram realizados pela turma, bem como nos questionários e da análise dos filmes visionados em sala de aula, pela turma em questão.

4.2. Seleção dos filmes

***The Name of the Rose* (1986)³³**

The Name of the Rose do realizador Jean-Jacques Annaud, baseado no romance com o mesmo título de Umberto Eco, é uma história que se passa numa abadia da ordem beneditina na região de Piamonte, Norte de Itália, no século XIV. O filme anda em torno de William de Baskerville (Sean Connery), monge franciscano com um passado tumultuoso e Adso Melk (Christian Slater), do qual o primeiro era tutor. Estas duas personagens vão para a abadia ter uma reunião um delegado papal, para discutirem o papel que a Igreja deve ter junto da população. No entanto, ao chegarem ao mosteiro, deparam-se com a morte de um monge. William e Adso decidem investigar a morte do monge e, com o desenvolvimento da história, apercebem-se que a solução poderá estar na biblioteca da abadia, cujo acesso é restrito.

³³ Consultar anexo 3.

La vita è bella (1997)³⁴

O filme é realizado por Roberto Benigni que dá vida a personagem principal (Guido) que é um judeu, que se apaixona por uma mulher, que está noiva de outro homem; entretanto, Guido fá-la mudar de ideias; e ela acaba por romper o noivado, para viver com o Guido, fruto dessa relação nasce um filho, Giosué. Entretanto as vidas destas três personagens sofre um revés quando são detidos pelos nazis e são enviados para um campo de concentração. Guido e Giosué separam-se de Dora, esta última fica noutra parte do campo de concentração, para onde eram enviadas as mulheres. Guido trata de convencer o filho que tudo aquilo não passa de um jogo, cujo prémio final é um tanque de guerra. A ausência de Guido durante o dia é explicada ao filho como necessidade de amealhar pontos para conseguirem ganhar o prémio. Isso tudo, serve para esconder o trabalho duro que as pessoas tinham de fazer nos campos de concentração. A ação do filme decorre durante a 2ª Guerra Mundial.

Luther 2003³⁵

Lutero, figura incontornável do que viria ser o luteranismo. O arco narrativo anda em torno de Martinho Lutero (Joseph Fiennes), ainda como monge, começa a questionar os propósitos da Igreja Católica e, que em menos de uma década, leva a cabo a Reforma Protestante no século XVI. Em suma, Lutero desafia a autoridade do Papa e do próprio Imperador Carlos V. Entretanto, é excomungado pelo Papa.

Brexit: The Uncivil War (2019)³⁶

Um filme realizado por Toby Haynes e protagonizado por um dos atores mais cotados de Hollywood, Benedict Cumberbatch, por filmes como *Doctor Strange* ou *Star Trek into Darkness*, que interpreta Dominic Cummings, uma das pessoas determinantes pela vitória da saída do Reino Unido da União Europeia.

A ação decorre no verão de 2016. Mas é nos bastidores que o arco narrativo do filme acontece. De um lado temos Craig Oliver (Rory Kinnear), que é o estratega da campanha a favor da manutenção do Reino Unido na União Europeia e diretor de comunicações do Primeiro-Ministro David Cameron. No outro lado temos Dominic Cummings, personagem central do filme, figura que utilizou métodos pouco usuais,

³⁴ Consultar anexo 4.

³⁵ Consultar anexo 5.

³⁶ Consultar anexo 6.

alicerçados com base no algoritmo, para conseguir passar a sua mensagem nas redes sociais e, por conseguinte, chegar ao maior número de eleitores, em detrimento da tradicional campanha eleitoral. Este método, pouco usual à época, e as suas declarações causou desconforto entre os seus apoiantes e investidores.

O slogan “Take Back Control” e com os 350 milhões de libras (semanais) que os britânicos iriam poupar em caso de saída do Reino Unido da União Europeia e uso das redes sociais acabaram por ter peso no sentido de voto. Este filme acaba por retratar bem a influência que as técnicas modernas têm na difusão de informação duvidosa, e como mudou a forma de se fazer política.

5. Análise e resultados

Na minha intervenção pedagógica fizeram parte 78 alunos, distribuídos pelas três turmas: 28 alunos, na turma 10.º A; 28 alunos, na turma 10.º B; 22 alunos, na 11.º C. Os filmes visionados foram os seguintes: *The Name of the Rose* e *Luther*, nas turmas de 10.º; *La vita è bella* e *Brexit: The Uncivil War*, na turma de 11.º ano. No entanto, em relação ao número de questionários atribuídos às 10.º turmas, entre *The Name of the Rose* e *Luther*, foram preenchidos, 83 questionários em 112. E o mesmo acontece em relação ao 11.º ano, entre *La vita è bella* e *Brexit: The Uncivil War*, foram preenchidos 34 questionários em 44. Os questionários eram de preenchimento obrigatório. No que diz respeito ao período de resolução dos questionários, foi dado aos alunos uma semana para eles entregarem. Insisti para que os alunos em falta nos enviassem os questionários, mas não surtiu efeito.

No que diz respeito à metodologia adotada pelo uso dos questionários, foi uma decisão tomada em conjunto com os meus orientadores. O uso dos questionários são essenciais para verificar se os alunos estiveram atentos ao filme e para orientá-los.

As respostas serão identificadas por ordem numérica tendo em conta ao número de questionários entregues pelos alunos. Os primeiros números serão atribuídos aos sujeitos do sexo minoritário.

As respostas anexadas ao relatório foram as melhores de cada turma.

5.1. The Name of the Rose

O filme *The Name of the Rose* foi visualizado pelas turmas 10.ºA e 10.ºB, ambas do curso de Línguas e Humanidades. Sendo assim, partiremos para a análise e a comparação dos resultados das duas turmas.

Neste questionário dos 28 alunos que há na turma do 10.ºA, só 23 fizeram o questionário. No que diz respeito aos resultados, foram, no geral, positivos. Tal como foi dito em cima, dei uma semana para os alunos fazerem o questionário. O questionário, foi entregue antes da visualização do filme.

Quanto à turma do 10.ºB, dos 28 alunos só 15 fizeram o questionário. Em relação aos resultados, na sua maioria, são negativos. Os alunos tiveram uma semana

para fazer questionário. Em relação aos alunos que não tinham feito, foi-lhes pedido que fizessem e entregassem o questionário. O questionário, tal como aconteceu com a turma anterior, foi-lhes entregue antes da visualização do filme. Depois da visualização do filme, passou-se a realização do debate com o intuito de aferir os resultados da visualização.

Nas três primeiras perguntas era pedido aos alunos que indicassem o realizador, protagonistas e referir o tempo e o espaço onde decorre a ação do filme. Os alunos, na sua maioria, responderam acertadamente ao que era pedido de ambas turmas.

Na questão nº 4, foi pedido aos alunos que descrevessem o quotidiano dos monges e dos camponeses. Tivemos as seguintes respostas, na turma 10.ªA:

Aluna 4: “Os camponeses viviam na completa pobreza, dormiam todos juntos uns em cima dos outros numa barraca com animais, como por exemplo galinhas, não comiam, e quando tinham comida era porque os monges deitavam restos de comida no chão para os alimentarem, não tinham nenhuma higiene então estavam cheios de pulgas e piolhos, dedicavam-se à agricultura e pecuária, viviam uma vida com péssimas condições. Os monges viviam no mosteiro, dedicavam-se à oração e rezavam várias vezes por dia, dentro do mosteiro beneditino eles faziam atividades como a agricultura, pecuária entre muitas outras para conseguirem sustentar-se sozinhos e ter tudo que necessitavam. Eles também eram tradutores e copistas, pesquisavam muito em livros apesar de a maioria dos monges não terem acesso à biblioteca. Viviam em boas condições pois fazem parte do clero.”

Aluna 8: “A principal ocupação dos camponeses era a agricultura, eles cultivavam a terra plantavam colheitas e cuidavam do gado para garantir a sua subsistência sendo assim estes viviam normalmente em aldeias agrícolas e muitos deles estavam sobre o sistema feudal ou seja trabalhavam a terra em troca de proteção e segurança por parte dos senhores. Quanto aos monges, estes viviam em mosteiros, o seu foco era a espiritualidade e o serviço a Deus, ocupavam o seu tempo com orações e com o estudo de textos religiosos mas também atividades como copiar manuscritos, cultivar jardins e produzir bens para sustentar o mosteiro.”

Em relação à turma do 10.ªB, obtivemos duas respostas válidas, os restantes alunos ou não responderam ou falharam. Quanto às respostas, foram selecionadas as seguintes:

Aluna 6: “Os camponeses na Idade Média geralmente viviam em campos, as suas vidas eram difíceis, com longas horas de trabalho e

pouca mobilidade social. Já os monges viviam em mosteiros, seguindo uma rotina que incluía orações, estudo, trabalho e desempenhavam papéis importantes na preservação do conhecimento e na educação.”

Aluna 9: “Os camponeses viviam em condições precárias, tendo uma alimentação pouco variada que lhes era fornecida pelos monges, roupas de baixa qualidade e casas pequenas. Trabalhavam em terras que não eram suas, onde eram explorados pelos senhores das mesmas. As suas principais atividades eram a agricultura e a criação de gado. Os monges viviam em mosteiros que eram construídos em lugares afastados de centros urbanos, por isso as suas vidas eram isoladas de outras pessoas, que não os monges. Dedicavam-se à oração, disciplina, austeridade, meditação, etc. Dividiam as tarefas quotidianas entre eles.”

Nestas respostas verificamos que os alunos conseguiram retratar bem o modo de vida dos monges e dos camponeses através do filme. Nas respostas obtidas, permitiu perceber que os alunos conseguiam distinguir e caracterizar os dois estados sociais representados no filme: o clero e o terceiro-estado. Por sua vez, através das respostas obtidas, percebemos que os dois estados dependiam um do outro. Algumas das respostas, como da aluna 9, denota uma dificuldade por parte dos alunos em caracterizar determinados aspetos de uma determinada época sem ser com olhar do presente.

Com as respostas à esta questão, notou-se que os alunos da turma **A** perceberam as funções de cada estado social e conseguiram através do vestuário caracterizar os dois estratos sociais, o que mostra a importância da caracterização das personagens para dar mais credibilidade sobre a temática aos espectadores.

Em contraste, os alunos da turma **B**, tiveram mais dificuldades em responder acertadamente ao que era pretendido. Vemos isso, até nas respostas que foram selecionadas, notamos uma diferença entre as respostas da turma **A** e **B**.

Na questão 5, muitos alunos acabaram por responder que o motivo da deslocação do frade foi para investigar os assassinatos. No entanto, alunos mais atentos, aperceberam-se que o motivo da deslocação se deveu ao debate teológico com a cúria papal. Achei interessante, realçar as diferentes perspetivas do mesmo acontecimento. Em suma, muitas vezes, os espectadores têm diferentes leituras sobre a mesma cena o que mostra, de certo modo, a complexidade de análise dos filmes em sala de aula.

Sobre as respostas corretas à questão colocada, os alunos da turma **A** disseram o seguinte:

Aluno 2: “William de Baskerville vai ao mosteiro com o objetivo de participar em um debate teológico entre a igreja católica e os franciscanos sobre a questão da pobreza de Cristo.”

Aluna 11: “O frade William vai ao mosteiro para participar de um debate teológico e ele representa o lado dos franciscanos numa “discussão” sobre a pobreza de Cristo, porém, a sua visita transformasse numa “missão” onde ele é chamado para investigar os assassinados que estavam a ocorrer lá.”

Os alunos da turma **B** responderam o seguinte, mas não com o mesmo grau de assertividade da turma **A**:

Aluno 3: “William de Baskerville é deslocado ao mosteiro para participar de um debate teológico que ocorre entre franciscanos e papais.”

Aluna 6: “O frade William foi ao mosteiro para participar de uma reunião onde se ia decidir se a igreja devia doar parte das suas riquezas.”

Há uma grande diferença entre as duas turmas no que diz respeito às respostas obtidas. Na turma **A** conseguimos encontrar boas respostas. Enquanto, na turma **B**, as respostas selecionadas não tiveram a cotação máxima, mas foram as melhores que obtivemos.

As respostas à questão 6 “A quem é que os frades atribuíam a culpa das sucessivas mortes que iam ocorrendo dentro do mosteiro?”, os alunos da turma **A** mencionaram corretamente o sucedido, dizendo o seguinte:

Aluna 12: “Os frades do mosteiro atribuíam inicialmente as sucessivas mortes a forças sobrenaturais, suspeitando de intervenção demoníaca. A atmosfera do filme é permeada por um clima de superstição e medo, e os monges, em sua maioria, interpretam os eventos como sinais de punição divina ou como resultado da influência do diabo.”

Aluna 15: “Os frades atribuíam a culpa das sucessivas mortes como uma obra do diabo.”

Em relação à turma **B**, as respostas não foram tão satisfatórias, mas conseguimos encontrar respostas que foram de modo geral ao encontro daquilo que era perguntado.

Aluno 3: “Os frades atribuíam a culpa das mortes que estavam a acontecer ao diabo, encarnação do mal.”

Aluna 8: “O diabo era quem os frades atribuíam a culpa das sucessivas mortes que iam ocorrendo no mosteiro.”

Através das respostas notamos que os frades atribuíam a causa dos sucessivos homicídios às forças malignas. Uma vez mais, é notada a diferença entre as respostas dos alunos da turma **A** e **B**, com maior grau de assertividade para a turma **A**.

No que diz respeito à pergunta 7, era pedido aos alunos que retratassem a mulher pela perspectiva da Igreja. Por parte da turma **A**, obtivemos as seguintes respostas:

Aluna 4: “O filme sugere a visão tradicional da Igreja que associa as mulheres à tentação e ao pecado. Há cenas em que algumas mulheres são vistas como tentadoras, e isso reflete a ideia de que a presença feminina pode representar uma ameaça à vida monástica dedicada à ascese e à busca espiritual. Este também aborda o papel da Inquisição na supressão de ideias consideradas heréticas. O pensamento heterodoxo, que inclui perspectivas sobre a mulher e o conhecimento proibido, é retratado como uma ameaça à ortodoxia da Igreja.”

Aluna 13: “A visão predominante era influenciada por interpretações teológicas e culturais resultando muitas vezes em uma visão alterada e estereotipada sendo até muitas das vezes considerada como uma tentação maquiavélica.”

No turma **B**, obtivemos as seguintes respostas:

Aluna 10: “A visão predominante é a de que a mulher é uma ameaça à pureza e à castidade.”

Aluna 15: “Em muitos casos, a mulher era vista como submissa ao homem. A mulher era frequentemente associada à tentação e ao pecado, a Igreja também promovia a figura feminina como mãe e esposa, defendendo o ideal de maternidade e da vida doméstica.”

As respostas da turma **A** foram muito satisfatórias, em contraste, com a turma **B**. Através das respostas, percebemos que para a Igreja a mulher era a representação do pecado, sendo vista como um ser inferior em comparação ao homem. Algumas das respostas verificamos a importância da mulher enquanto mãe e esposa. No entanto, algumas das respostas foram dadas a partir da perspectiva do presente para descrever um evento do século XIV, como aconteceu com a aluna 13, sem a preocupação de contextualizar o evento tratado.

Quanto à pergunta 8, os alunos tinham de indicar os motivos das restrições à biblioteca da torre. As respostas da turma **A** foram as seguintes:

Aluno 2: “O acesso a torre era restrito pois lá ficavam os livros mais “perigosos” visto que neles falavam do avanço da ciência contrariando então a igreja que afirmava que tudo tinha a haver com Deus tornando-se estes livros proibidos que ficavam em locais que ninguém tinha acesso para assim não se divulgar esse tipo de informações.”

Aluna 18: “A biblioteca da torre contém uma vasta coleção de livros e manuscritos que abrangem uma variedade de tópicos, alguns dos quais são considerados heréticos ou perigosos pela Igreja. A restrição de acesso visa proteger o conhecimento armazenado ali para evitar que informações consideradas subversivas ou heterodoxas se espalhem. O contexto histórico do filme é permeado pelo temor da heresia, especialmente durante a Inquisição. A Igreja estava ativamente envolvida na supressão de ideias consideradas contrárias à doutrina oficial, e a biblioteca da torre contém textos que poderiam ser interpretados como heréticos. E também, em certos momentos históricos, as instituições poderosas podem ver a preservação da ignorância como uma maneira de manter o status quo. Restringir o acesso à informação pode ser uma estratégia para evitar questionamentos e desafios ao poder estabelecido.”

Na turma **B**, as respostas foram as seguintes:

Aluna 8: “É restrito devido à natureza dos textos ali armazenados, que incluem obras consideradas perigosas ou heréticas pela Igreja.”

Aluna 15: “A biblioteca era restrita devido ao conteúdo dos livros ali guardados, muitos eram considerados perigosos pela Igreja, devido às suas informações que iam contra os princípios da igreja.”

A maioria dos alunos não foram capazes de responder ao que era perguntado. Aqui notamos que os alunos compreenderam que a Igreja tinha receio que alguns livros fossem dados a conhecer, porque o clero considerava esses livros perigosos para a instituição e para os ideais da mesma. As respostas que foram solucionadas, mostram que os alunos das duas turmas perceberam o poder que a Igreja tinha neste período. Notamos, uma vez mais, uma diferença entre as respostas das duas turmas, bem como o poder argumentativo de cada aluno e a contextualização histórica que foi feita por alguns alunos da turma **A**.

Na questão 9, sobre o que era a Inquisição, os alunos da turma **A**, na sua maioria, acertaram na resposta, dizendo o seguinte:

Aluna 7: “A Inquisição refere-se a uma série de instituições e procedimentos judiciais que surgiram na Europa durante a Idade Média e a Idade Moderna, com o objetivo de combater a heresia (crenças consideradas contrárias à doutrina oficial da Igreja Católica)

e outras práticas consideradas como ameaças à ortodoxia religiosa. Embora a Inquisição tenha sido mais fortemente associada à Igreja Católica, também houve formas de Inquisição em algumas áreas sob domínio protestante.”

Aluna 12: “A Inquisição foi um grupo de instituições dentro do sistema jurídico da Igreja Católica Romana cujo objetivo era combater a heresia, apostasia, blasfêmia, feitiçaria e costumes considerados incorretos.”

Na turma **B**, obtivemos as seguintes respostas:

Aluna 9: “Era uma instituição da Igreja Católica Romana encarregada de investigar e suprimir heresias. Ela buscava erradicar crenças consideradas contrárias à doutrina oficial da Igreja.”

Aluna 15: “A Inquisição foi um sistema judicial e repressivo estabelecido pela Igreja Católica, ela julgava e punia aquelas que eram consideradas pessoas que desviavam os ideais religiosos estabelecidos.”

É de notar, que nas respostas da turma **A**, os alunos só mencionaram erradamente uma função. Enquanto, na turma **B**, poucos responderam ao que era pretendido. No que diz respeito à pertença da Inquisição, os alunos acertaram. No entanto, algumas das respostas abordam a Inquisição como se fosse um poder repressivo, quando na verdade nem sempre foi.

A Inquisição, como foi explicado na turma **A** e **B**, não executava as penas. A Inquisição recomendava ao Estado uma determinada pena e, depois, cabia ao último aceitar ou não a recomendação dos juízes eclesiásticos.

Na questão 10, era pedido aos alunos que mencionassem algumas práticas da Inquisição que aparecem no filme. Os alunos da turma **A** responderam o seguinte:

Aluna 6: “O filme “O Nome da Rosa”, retrata a prática de interrogatórios rigorosos, onde os inquisidores questionam suspeitos de heresia de maneira intensa para obter confissões. Um exemplo é o frade William de Baskerville testemunha um desses interrogatórios. A tortura também era um método utilizado pela Inquisição para extrair confissões. Por fim, o filme mostra julgamentos públicos nos quais os acusados de heresia eram confrontados com suas acusações diante da comunidade. Esses eventos tinham o propósito de servir como advertência para outros.”

Aluna 13: “Alguns dos métodos utilizados pela inquisição para investigar e punir supostos hereges eram por exemplo interrogatórios rigorosos com recurso à tortura física para obter confissões e também a censura de livros considerados perigoso, isso

é apresento do filme quando personagens lidam com manuscritos proibidos.”

Enquanto na turma **B**, obtivemos as seguintes respostas:

Aluno 5: “Interrogatórios intensos, tortura física e psicológica, e a aplicação de penas severas a quem fosse considerado herege.”

Aluna 12: “No filme, o Inquisidor Gui utiliza métodos de interrogatório, ameaças e pressões psicológicas para obter confissões dos suspeitos.”

Nesta questão evidenciamos as diferenças entre as turmas **A** e **B**. Enquanto a turma **A**, os alunos conseguiram dar exemplos de cenas específicas, os alunos da turma **B** só mencionaram torturas como se de uma lista de compras tratasse. Inclusive, numa das aulas sobre a Inquisição, dadas posteriormente à visualização do filme, um aluno mencionou alguns dos objetos que visualizou neste filme. O exemplo dado, mostra bem o poder que os filmes têm na memorização e na aquisição de novos conhecimentos. No entanto, na resposta da aluna 6, da turma A, evidenciámos a necessidade destes julgamentos serem públicos, para servirem de exemplos para os demais.

Na questão 11, era pedido aos alunos que dissessem o significado de heresia e expusessem exemplos presentes no filme. As respostas da turma **A** foram as seguintes:

Aluna 12: “Neste contexto, a heresia refere-se a qualquer prática contrária aos dogmas de uma religião (neste caso do Cristianismo). Quem comete a heresia pode ser punido pela Inquisição. No filme conseguimos ver muitos exemplos disso, como quando o monge cego disse que o riso era considerado algo errado pois quem se estivesse a rir estava a zombar de Deus, pois ele acreditava que o riso era uma heresia, ou quando os franciscanos disseram que a Igreja devia deixar os seus bens materiais e começar a viver uma vida mais humilde e simples, pois a riqueza também era uma heresia.”

Aluna 22: “A heresia é a ideia ou pensamento que vai contra as ideias/princípios defendidos pela Igreja Cristã. No filme, foi possível observar alguns casos em que existia heresia como, por exemplo, o riso. O riso era mal visto, uma vez que a igreja considerava algo demoníaco, assim como símbolos de bruxaria, tal como o gato preto e a galinha preta. O aparecimento do “Demónio” foi o acontecimento marcante que causou a ida do monge William de Baskerville em trabalho de investigação. Contestar o que é afirmado pelo Inquisidor era também considerado heresia.”

Na turma **B**, tivemos as seguintes respostas:

Aluna 6: “D Heresia é a ofensa ou desrespeito a uma determinada religião. Alguns exemplos de heresia presentes no filme são: o uso de símbolos de bruxaria como a galinha e o gato preto pelo Salvatore, quando William de Baskerville contesta o veredito do Inquisidor ou até mesmo quando os monges acreditavam que a culpa das mortes era de anticristo, o mosteiro poderia ser declarado como herege.”

Aluna 15: “Ofensa ou desrespeito a uma religião, como por exemplo, quando a rapariga foi acusada de bruxaria pois tinha um gato e uma galinha preta.”

Quanto à questão, pretendia-se que os alunos pesquisassem o conceito heresia e sustentassem com exemplos do filme. As turmas **A** e **B**, tiveram uma prestação satisfatória naquilo que era pretendido. É interessante perceber as cenas escolhidas pelos alunos para retratar o conceito. As questões de componente investigativa são muito importantes de serem colocadas pelo professor, porque incentiva os alunos a pesquisar.

No seguimento da questão anterior, era pedido aos alunos que dissessem o significado de dízima. Obtivemos as seguintes respostas por parte da turma **A**:

Aluno 2: “A dízima era um imposto pago pela utilização da terra.”

Aluna 22: “A dízima era uma comunidade que contribuíam a décima parte de sua renda ou produção para financiar a igreja e suas atividades e além, garantia a sustentabilidade financeira da igreja, sendo coletada em dinheiro, produtos agrícolas ou outros recursos.”

Em relação ao significado da palavra dízima, os alunos da turma **B** disseram o seguinte:

Aluno 1: “Era o imposto cobrado do valor dos bens dos camponeses.”

Aluna 14: “Imposto equivalente a uma décima parte da produção agrícola ou dos ganhos, frequentemente destinado à Igreja.”

Os alunos da turma **B**, na sua maioria, não responderam ou erraram na resposta.

Nas respostas analisadas, percebemos que nem todos os alunos fizeram um bom trabalho de pesquisa, pois acabaram por não responder acertadamente ao que era perguntado.

Na penúltima questão foi pedido aos alunos que escolhessem a cena mais marcante e justificassem a opção. Obtivemos as seguintes respostas da turma **A**:

Aluna 18: “Na minha perspectiva a cena mais marcante e crucial do filme ocorre na biblioteca da abadia quando William de Baskerville revela o mistério por trás dos assassinatos ou seja penso que ele foi

digamos “contra a corrente” pois escolheu não acreditar naquilo que era predefinido pelas pessoas que o rodeavam mas decidiu investigar em busca da verdade de maneira a fazer justiça e a fazer ver que a espiritualidade e a consciência completam-se e não são definições opostas.”

Aluna 20: “A passagem do filme que mais me marcou foi a última cena, em que Adso se despede da menina camponesa. Esta cena marcou-me porque apesar de todo o sofrimento, principalmente da parte dela, ela soube reconhecer que ele a ajudou e que gostavam ambos um do outro. Daí o nome do filme, “O Nome da Rosa”, já que eles apaixonaram-se sem sequer saber o nome um do outro. Para além disso, no final do filme, dá para ouvir Adso, já mais velho, a agradecer ao seu Mestre e à amizade que eles construíram, o que me marcou imenso.”

No que toca à turma **B**, tivemos às seguintes respostas:

Aluno 1: “O riso liberta o aldeão do medo do diabo, porque na festa dos tolos também o diabo aparece pobre e tolo, portanto controlável. Porque, demonstra o porquê dos livros de comédia serem proibidos.”

Aluna 14: “A parte do filme que mais me marcou foi, no fim, quando Adso escolhe a vida de monge, ao invés, de ficar com a sua amada. Acredito que tenha sido um bom e importante final, que nos mostra o que se sucedeu com ele após sair do mosteiro e também nos mostra o significado do título do filme.”

Na questão 13, acabei por escolher respostas de ambas as turmas, com base na justificação e na escolha do excerto. Quanto à justificação, é preciso que os alunos saibam explicar o porquê da terem tomado aquela opção, algo que também é exigido aos historiadores em relação às suas interpretações. Na escolha do excerto, a multiplicidade de cenas selecionadas pelos alunos, mostra bem a subjetividade do ser humano no que diz respeito ao gosto e das justificações que foram utilizadas.

Em relação à última questão “Explica a importância dos filmes para a disciplina de História.”, as respostas foram as seguintes na turma **A**:

Aluna 6: “A importância dos filmes na disciplina de História, pois ajuda-nos a ter uma recriação visual de períodos históricos passados ajudando a ter uma noção mais vivida e contextual de como a população vivia em diferentes épocas. O facto da visualização dos filmes ser mais rara que o ensinamento normal nas aulas, ajuda com que haja um estímulo à imaginação e criatividade dos alunos, o que torna a aprendizagem mais interessante e, consequentemente, mais fácil. Também é uma experiência em que temos a capacidade de sentir emoções e conectarmos com a história.”

Aluna 9: “Considero que estes filmes são bastante pertinentes, uma vez que ajudam a lecionar a matéria já dada de uma forma mais divertida para todos. Além disso, conseguimos ainda ter uma noção mais real de como era a vida naqueles tempos, já que os atores utilizam as roupas, têm os costumes e hábitos daquela época.”

Em relação à turma **B**, as respostas foram as seguintes:

Aluna 13: “Considero que os filmes são uma excelente forma de aprender a matéria e também uma maneira diferente de ter aulas. Os filmes que vimos até agora foram bastante informativos e ajudar a perceber os costumes e um pouco da vida quotidiana dos nossos antepassados.”

Aluna 15: “Na minha opinião, os filmes são uma ótima forma de aprender a matéria e também uma maneira diferente de ter aulas. Os filmes que vimos até agora foram bastante informativos e conseguiram ajudar-me a perceber os costumes e um pouco do dia-a-dia dos nossos antepassados.”

Quanto à última questão, notou-se a partir das respostas, que os alunos veem os filmes como uma mais-valia para a disciplina de História. Através do cinema os alunos conseguiram compreender melhor o papel da igreja da idade medieval e o poder que a mesma tinha sobre a sociedade da época. Nas respostas dos alunos, percebe-se que os filmes mexem muito com eles em termos emocionais e interpretativos, acabando por influenciar a perspetiva que eles têm sobre uma determinada época histórica. Esta questão foi fundamental para perceber a perspetiva dos alunos sobre o cinema enquanto ferramenta auxiliar da História, para o desenvolvimento do pensamento histórico dos mesmos. Através das respostas, percebemos que o filme visualizado surtiu o efeito desejado.

A visualização do filme *The Name of the Rose*, os alunos foram estimulados a investigarem sobre o filme. Nas respostas foi possível notar que os alunos, sobretudo da turma **A**, acabaram por pesquisar sobre o filme. As questões permitiram aferir que, a maioria dos alunos, olharam para o filme com a devida contextualização e com distanciamento necessário para entender a época tratada. *The Name of the Rose* acabou por marcar as aulas subsequentes de História.

Com a visualização do filme *The Name of the Rose* foi possível desenvolver múltiplas competências: análise crítica; contextualização histórica; empatia histórica; memorização e a aquisição de novos conhecimentos. Além disso, os objetivos desta investigação foram atingidos: 1) avaliar o quão eficiente é o uso de fontes

cinematográficas nas aprendizagens em História; 2) analisar, através dos filmes, fatores de mudança e fatores de inércia que condicionam os diferentes ritmos de evolução; 3) interpretar através do uso do cinema o diálogo entre o passado e o presente como contribuições mútuas para a compreensão dos diferentes períodos históricos.

5.2. ***Luther***

No 3º período do ano letivo 2023/2024, as turmas 10.º **A** e **B**, visualizaram o filme *Luther* no âmbito da disciplina de História A.

Neste questionário dos 28 alunos que há na turma do 10.ºA, 25 fizeram o questionário. No que diz respeito aos resultados, foram positivos. Foi dada uma semana aos alunos para fazerem o questionário.

No que diz respeito à turma do 10.ºB, dos 28 alunos fizeram 20. Em relação aos resultados foram positivos, quando comparados com os questionários do filme *The Name of the Rose*. Os alunos da turma **B** tiveram uma semana para fazer questionário. O questionário, tal como aconteceu com a turma anterior, foi entregue aos alunos antes da visualização do filme.

As primeiras três questões foram iguais ao do anterior questionário, foi pedido aos alunos das duas turmas que indicassem as personagens principais, o realizador do filme, e a localização temporal do arco narrativo e os espaços geográficos onde se desenrola a ação do filme. Os alunos das duas turmas, no geral, responderam corretamente às três perguntas.

Na questão 4, era pedido aos alunos “*Quais as facetas que Lutero apresenta ao longo do filme?*”, as respostas que obtivemos da turma 10.ºA foram as seguintes:

Aluna 15: “Lutero é apresentado com uma variedade de facetas que refletem a sua jornada pessoal e seu papel na Reforma Protestante. Algumas dessas facetas incluem:

Devoto religioso: Lutero é retratado como um monge devoto, profundamente comprometido com a sua fé e dedicado à vida monástica.

Questionário da Autoridade: Lutero começa a questionar as práticas da Igreja Católica Romana, especialmente a venda de indulgências, levando-o a desafiar a autoridade eclesiástica e a buscar reformas dentro da igreja.

Defensor dos Oprimidos: Lutero torna-se um defensor dos oprimidos e dos marginalizados, lutando contra a injustiça social e defendendo os direitos dos camponeses e dos pobres.

Escritor e Pensador: Além das suas atividades como líder religioso, Lutero é retratado como um bom escritor e pensador, cujas obras influenciaram profundamente o pensamento religioso, político e social da época.”

Aluna 16: “Martinho Lutero ao longo do filme tem várias facetas, como: Quando era religioso devoto, mostrando a sua fé cristã após quase ser atingido por um raio e implorar a Deus para sobreviver, depois disso prometeu que viraria um padre. Quando começou a criticar a igreja, decide fixar 95 teses, com isso é perseguido pela igreja católica e ameaçado de ser excomungado pelo Papa Leão X, foi nessa altura que começou a reforma protestante. Lutero recusa-se a negar as suas 95 teses, e com isso é excomungado pela igreja, mas mesmo assim decide continuar a lutar pela reforma protestante. Após esta longa luta contra a igreja católica, Martinho Lutero casou-se com uma ex-freira, iniciando a sua família.”

Os alunos da turma 10.º **B** responderam o seguinte:

Aluna 4: “Lutero apresenta várias facetas ao longo do filme, tais como: Monge devoto, Teólogo e estudioso, crítico da igreja, reformador corajoso (protestante), pastor e mentor, líder de um movimento, e, finalmente, marido e pai.”

Aluna 9: “Lutero apresentava as seguintes facetas: jovem devoto e temente a Deus, estudioso e teólogo, crítico da corrupção eclesiástica, reformador determinado, Homem conflituoso e reflexivo, líder carismático e influente, Homem de família e companheiro, figura política involuntária.”

A maioria dos alunos das turmas **A** e **B** foram capazes de mencionar as diferentes facetas que Lutero apresentou ao longo do filme. No entanto, no que diz respeito as duas turmas, observamos uma evolução nas respostas por parte dos alunos da turma **B** em comparação ao primeiro questionário. Contudo, nas respostas dos alunos da turma **A**, verificamos a utilização de exemplos de passagens do filme para sustentar as diferentes faces de Lutero ao longo do filme.

Quanto à pergunta 5, referente a experiência de Lutero em Roma, os alunos da turma **A** disseram o seguinte:

Aluna 6: “A experiência de Martinho Lutero em Roma foi algo muito importante, pois ele finalmente percebeu que a cidade que ele achava que era o centro da espiritualidade, praticavam ações que o deixaram revoltado e indignado. Durante a sua estadia, ele ficou extremamente chocado com as práticas da igreja católica, como por exemplo a venda de indulgências, onde as pessoas pagavam ao clero em troca dos seus pecados serem perdoados, a fome, a prostituição,

as más condições, tudo isto levou Lutero a criticar a igreja. Foi devido a esta visita que começou o início da sua luta pela reforma da igreja.”

Aluna 15: “A experiência de Martinho Lutero em Roma é um ponto crucial no filme e tem um profundo impacto na sua visão sobre a Igreja Católica. Vamos dividi-la em 4 partes.

1. Lutero viaja para Roma como um jovem monge agostiniano, enviado pelo seu mosteiro. Ele chega à cidade com grande reverência e expectativa, esperando encontrar um centro de espiritualidade e santidade. Ele vê Roma como o coração da cristandade, onde a santidade e a devoção devem estar em todos os lugares.

2. Lutero fica chocado ao testemunhar a corrupção e a decadência moral entre os clérigos. Ele observa a venda de indulgências, onde os pecados são perdoados em troca de dinheiro, algo que lhe parece profundamente errado.

3. A viagem abala profundamente a fé de Lutero na instituição da Igreja. Em vez da cidade de santidade que esperava, ele encontra um lugar cheio de hipocrisia e avareza. A sua experiência em Roma planta as sementes da dúvida sobre a autenticidade das práticas e da liderança da Igreja Católica.

4. A experiência de Lutero em Roma contribui significativamente para seu crescente ceticismo e crítica à Igreja. Ao retornar à Alemanha, ele começa a articular suas preocupações e, eventualmente, torna-se o líder da Reforma Protestante. A sua desilusão com a corrupção em Roma reforça sua convicção de que a Igreja precisa de uma reforma radical para retornar aos ensinamentos bíblicos e à verdadeira fé cristã.”

Em relação à turma **B**, os alunos responderam o seguinte:

Aluno 3: “A experiência de Lutero em Roma foi despondente pois fez com que se desiludisse com a igreja católica por aspetos como não concordar com as indulgências. Motivo que o incentivou a ser o pioneiro de novas grandes tradições católicas e a Reforma Protestante.”

Aluna 10: “Enviado pela ordem agostiniana, Lutero viaja para Roma, durante a sua estadia na cidade, testemunha a compra de indulgências, pelo povo, nas escadas da Igreja Católica. A sua experiência em Roma, de certa forma, atormenta-o, uma vez que percebe a corrupção e a falta de espiritualidade entre os pregadores da sua religião, dessa forma, Lutero questiona as práticas da Igreja Católica.”

Os alunos da turma **A** e **B**, em termos gerais, responderam acertadamente à questão. No filme, através das respostas, verificamos que a viagem de Lutero até Roma foi uma experiência aterradora para o próprio, que acabou por influenciar a sua opinião sobre o estado da Igreja Católica, e as transformações que eram necessárias

serem feitas, para corrigir o rumo da instituição. Nesta questão é evidente o olhar crítico que os alunos tiveram ao descreverem a ida de Lutero até Roma. Além disso, através das respostas, foi possível verificar o trabalho de investigação levado a cabo por alguns alunos.

Na questão 6, “Indica o motivo da controvérsia em torno do funeral da pessoa que se suicidou”, os alunos da turma **A** responderam o seguinte:

Aluna 7 : “No filme "Lutero", a controvérsia em torno do funeral da pessoa que se suicidou está relacionada à posição da Igreja Católica Romana sobre o destino da alma daqueles que tiram as suas próprias vidas. Na teologia católica da época, o suicídio era considerado um pecado grave que resultava na condenação eterna da alma ao inferno, pois era visto como um ato de desespero e rejeição da graça divina.”

Aluna 17: “O suicídio nessa altura era considerado um dos piores pecados pela igreja católica, e geralmente as pessoas que tiravam a sua própria vida não podiam ter um funeral cristão, mas mesmo assim Lutero decidiu escavar um lugar na parte de fora da igreja para enterrar o menino que se tinha suicidado, para que ele pudesse descansar em paz, e ter um funeral digno, gerando controvérsia.”

Em relação à turma **B**, tivemos as seguintes respostas:

Aluna 16: “A controvérsia em torno do funeral de uma pessoa que se suicidou surge porque, de acordo com a doutrina católica da época, o suicídio era considerado um pecado mortal, o que impedia a realização de um funeral cristão. Lutero desafia essa visão, enfatizando a necessidade de compaixão e a importância do julgamento de Deus.”

Aluna 19: “O motivo da controvérsia em torno do funeral da pessoa que se suicidou foi, segundo a religião católica, nenhuma pessoa que recebe a dádiva da vida (concedida por Deus) deve tirá-la a não ser Deus, pois é como estar a negar a Deus uma grande dádiva, e, por essa mesma razão, a religião católica considerava “impuro” enterrar pessoas que escolheram morrer, ao lado de pessoas que se consideram “dignas” de se enterrar. Mas, por outro lado, Martinho Lutero opôs-se a essa ideia, quando enterrou um rapaz que se suicidou, pondo assim, a sociedade em choque.”

Nesta questão, os alunos da turma **A** e **B**, graças ao trabalho de investigação levado a cabo pelos próprios, conseguiram responder ao que era pretendido na questão. Embora, alguns alunos não tenham acertado ao que era perguntado, na sua maioria, obtivemos boas respostas, apesar das diferenças argumentativas das turmas analisadas. É de realçar a componente analítica e de investigação presente nas respostas.

Na questão era pedida que os alunos dissessem o significado de teólogo. Na turma **A**, os alunos responderam:

Aluna 15: “Um teólogo é um estudioso e pesquisador dedicado ao estudo da teologia, uma disciplina que procura compreender e interpretar os ensinamentos religiosos e a experiência espiritual. O trabalho de um teólogo envolve explorar e analisar as escrituras sagradas, como a Bíblia, o Alcorão, o Bhagavad Gita, entre outros textos religiosos, com o objetivo de examinar a natureza de Deus, a natureza humana, a moralidade, a espiritualidade e outras questões relacionadas à fé.”

Aluna 18: “Um teólogo é uma pessoa que estuda teologia, que é o estudo sistemático da natureza do divino, das verdades religiosas, das práticas espirituais, das escrituras sagradas e das crenças e doutrinas de uma religião. Os teólogos dedicam-se a entender e a explicar questões relacionadas a Deus, à fé, à moral, e ao significado da vida a partir de uma perspectiva religiosa. Martinho Lutero foi um teólogo e reformador alemão que iniciou a Reforma Protestante.”

Na turma **B**, os alunos disseram o seguinte:

Aluna 10: “Um teólogo é um profissional que procura conectar a religião e outras áreas de conhecimento como, sociologia, antropologia e psicologia. Dedicar o seu estudo à teologia, disciplina que busca compreender e interpretar os ensinamentos religiosos e a experiência espiritual. Um teólogo analisa obras sagradas como a Bíblia, o Alcorão, entre outros, com o objetivo de examinar a “natureza” humana e de Deus e a moralidade.”

Aluna 15: “Um teólogo é uma pessoa que estuda teologia, a disciplina que trata do estudo de Deus, da religião e das questões espirituais, analisando doutrinas, textos sagrados e tradições religiosas.”

Uma vez mais, a questão pretendia que os alunos investigassem o conceito teólogo, apesar de ter sido dito o significado da palavra os alunos aproveitaram para explorar o conceito.

Na questão nº 8, os alunos tinham de dizer o que são indulgências. Os alunos da turma **A** responderam:

Aluna 7: “Indulgências são concessões feitas pela Igreja Católica que, segundo a doutrina da Igreja, reduzem a punição temporal devida pelos pecados já perdoados. As indulgências estão baseadas na crença de que, mesmo após o pecado ser perdoado na confissão, ainda resta uma pena temporal que deve ser expiada, seja nesta vida ou no purgatório.”

Aluna 20: “Indulgências são práticas espirituais que na Igreja Católica servem para redimir o tempo que uma pessoa tem de pena devido aos pecados. No filme, vemos que as pessoas compravam essas indulgências e subiam as escadas enquanto rezavam a um ente querido que já faleceu. Foi bastante criticado por Lutero ter de pagar para isso acontecer.”

Os alunos da turma **B** disseram o seguinte:

Aluna 8: “As indulgências consistiam no perdão ou remissão da penitência devida aos pecados. Esse perdão constava de um documento papal e era atribuído aos crentes impossibilitados de cumprir a penitência. O dinheiro que se oferecia em troca deu origem à expressão venda/compra de indulgências.”

Aluna 14: “Indulgências são remissões parciais ou completas da pena temporal pelos pecados já perdoados na confissão. Na época de Lutero, eram frequentemente vendidas pela Igreja Católica, alegando que comprá-las poderia reduzir o tempo no purgatório para si ou para os entes queridos.”

Quanto à questão 8, vai ao encontro daquilo que era pretendido pela questão 7. Os alunos da turma **A**, foram capazes de interligar a vertente investigativa com a componente fílmica, fornecendo exemplos que estavam presentes no filme.

Na pergunta 9, “Indica o motivo e o impacto da afixação das 95 teses contra as indulgências de Lutero.”, os alunos da turma **A** disseram o seguinte:

Aluna 11: “Martinho Lutero como estava insatisfeito com as práticas defendidas pela igreja católica, criticava as mesmas, principalmente a venda de indulgências. Devido ao sentimento de revolta que Lutero sentiu, decidiu fixar na porta de uma capela 95 teses contra as indulgências.

A divulgação destas teses teve um grande impacto na cristandade, pois as mesmas espalharam-se rapidamente pela Europa, o que levou a um movimento conhecido como “Reforma Protestante”. Estas 95 teses de Lutero influenciaram a cristandade, a filosofia, a política e várias outras áreas. Até aos dias de hoje as 95 Teses são consideradas um dos documentos mais importantes da história da Cristandade.”

Aluna 13: “O ato de Martinho Lutero consistiu em afixar 95 teses na parede do Castelo de Wittenberg desafiando autoridades em teologia para uma disputa escolástica, isto é, uma discussão típica das universidades medievais na qual os debatentes argumentavam e contra-argumentavam a respeito de um tema predefinido. O conteúdo dos argumentos das 95 teses luteranas tinha como alvo o tema das indulgências (perdão concedido pela autoridade eclesial para absolvição de pecados), praticadas de forma injusta por parte do clero católico da época.”

Enquanto os alunos da turma **B** responderam o seguinte:

Aluna 9: “O impacto das 95 teses contra as indulgências foi marcante pois desencadeou a Reforma Protestante, debates teológicos e conflitos com a igreja católica, divisão da igreja, mudanças sociais e políticas, e desenvolvimento da educação e da alfabetização (graças também à tradução da Bíblia). O motivo foi corrupção na venda das indulgências (especialmente como meio de levantar fundos para a Basílica de S.Pedro, como se vê no filme) e por questões teológicas e morais.”

Aluna 15: “Martinho Lutero afixou as 95 teses na porta da Igreja de Wittenberg para iniciar um debate com o clero católico sobre os abusos praticados na concessão do perdão dos pecados, criticando a venda de indulgências, questionando o poder papal e propondo uma reforma religiosa. A circulação dessas teses conquistou, principalmente, a simpatia de nobres, como príncipes e senhores feudais. Desencadeou mudanças significativas na teologia e na organização religiosa, mais especificamente, na interpretação da Bíblia e nos ensinamentos da Igreja.”

Nesta questão observamos que os alunos compreenderam o impacto da *afixação das 95 teses* teve junto do Papa. A imprensa acabou por ter um papel fundamental, visto que a informação chegou rapidamente a todos os reinos, obrigando o Papa a tomar medidas em relação ao sucedido. Inclusive, alguns alunos da turma **B**, que fizeram um trabalho sobre a *Reforma Protestante*, utilizaram excertos do filme para falar do papel da imprensa na divulgação das *95 teses*. Em suma, as respostas são muito elucidativas daquilo que os alunos aprenderam em relação ao que era pedido.

Em relação à questão 10, “*Qual foi a decisão do Papa Leão X em relação a Lutero?*”, os alunos da turma A responderam o seguinte:

Aluna 6: “O Papa Leão X inicialmente ameaçou Martinho Lutero de ser excomungado da igreja e de ser condenado à inquisição por heresia devido às suas 95 teses, e ordenou que desistisse delas, no entanto Lutero recusou-se a fazê-lo. Por isso o Papa Leão X excomungou-o definitivamente.”

Aluna 10: “O Papa Leão X emitiu a bula papal “*Decet Romanum Pontificem*”, excomungando Martinho Lutero e declarando-o um herege. Essa decisão significou que Lutero foi oficialmente expulso da comunhão da Igreja Católica Romana e considerado uma figura proibida dentro da fé católica.

A excomunhão teve um impacto significativo, pois desencadeou uma “guerra” irreparável entre Lutero e a igreja estabelecida, levando ao surgimento do movimento protestante e à divisão permanente da cristandade ocidental. A decisão do Papa Leão X marcou um ponto de

virada crucial na história da igreja e teve consequências de longo alcance para o cristianismo europeu.”

Em relação a mesma questão, os alunos da turma **B** disseram o seguinte:

Aluno 1: “O Papa Leão X excomungou Lutero em 1521 devido às suas críticas e à recusa em retratar-se. Esta excomunhão levou à rutura entre Lutero e a Igreja Católica.”

Aluna 12: “O Papa Leão X inicialmente subestima Lutero. No entanto, à medida que as ideias de Lutero ganham mais apoio, o Papa toma a decisão de excomungar Lutero da Igreja Católica Romana. Esta decisão foi significativa no conflito entre Lutero e a Igreja Católica.”

Nesta questão o arco narrativo do filme encaminhava-se para a rutura entre o Papa Leão X e Lutero. Aqui todos os alunos responderam acertadamente, tirando dois alunos da turma **B** que não responderam.

Na pergunta 11 *“Indica os motivos que levaram o príncipe Frederico III a proteger Lutero.”*, os alunos da turma **A** apontaram os seguintes argumentos:

Aluna 15: “Frederico III, também conhecido como Frederico o Sábio, foi o príncipe-eleitor da Saxónia durante o período da Reforma Protestante. Ele desempenhou um papel crucial na proteção de Martinho Lutero. Aqui estão alguns dos principais motivos que levaram Frederico III a proteger Lutero:

1. Interesse Político:

Frederico III via Lutero como um valioso aliado político. Apoiar Lutero e as suas ideias permitiria a Frederico desafiar a autoridade do Sacro Império Romano-Germânico e do Papa, fortalecendo sua própria posição como governante regional.

2. Proteção à Autonomia Regional: O apoio a Lutero também representava uma forma de proteger a autonomia e os interesses regionais da Saxónia contra a interferência externa, especialmente do poder centralizado representado pelo imperador e pela Igreja Católica.

3. Respeito pela Educação e Reforma: Frederico III era um patrono das artes, da educação e da reforma religiosa. Ele valorizava a erudição de Lutero e reconhecia a necessidade de reformas dentro da Igreja Católica. Proteger Lutero era consistente com seus próprios ideais de renovação religiosa e cultural.

4. Sentimento de Justiça: Frederico III também acreditava que Lutero estava a ser injustamente perseguido pela Igreja Católica e pelo imperador. Ele viu Lutero como um homem corajoso que estava disposto a desafiar a corrupção e os abusos dentro da Igreja, e sentiu que era seu dever protegê-lo contra qualquer injustiça.

5. Proteção como Símbolo da Resistência: Ao proteger Lutero, Frederico III também estava a enviar uma mensagem aos outros príncipes e governantes alemães de que eles tinham o direito e o poder de desafiar a autoridade papal e imperial quando necessário, fortalecendo assim o princípio da autoridade soberana dos príncipes alemães”

Aluna 21: “O príncipe Frederico III da Saxônia, também conhecido como Frederico, o Sábio, protegeu Martinho Lutero porque acreditava num julgamento justo e no direito. Ao ajudar Lutero, também permitiu que o luteranismo surgisse e espalhasse no seu reino, o que no ponto de vista político era muito importante.”

Os alunos da turma **B** à mesma pergunta, disseram o seguinte:

Aluna 8: “O príncipe reconhece o valor das ideias de Lutero e vê nele um defensor da fé cristã merecedor de proteção. Além disso, Frederico III estava interessado em manter a autonomia em relação à autoridade papal e percebeu que Lutero ajudá-lo-ia nessa luta.”

Aluna 17: “Frederico III protegeu Lutero por diversos motivos como simpatizava com a crítica de Lutero à igreja. Viu na proteção a Lutero uma forma de afirmar a independência dos príncipes alemães em relação ao poder do imperador e do Papa e queria proteger um teólogo alemão das interferências estrangeiras de Roma.”

No cômputo geral, os alunos da turma A e B responderam ao que era pedido. Nesta pergunta era preciso que os alunos estivessem concentrados na personagem Frederico III, e da sua evolução ao longo do filme. O príncipe Frederico III acabou por proteger Lutero da cúria papal. O príncipe, ao proteger Lutero, quis mostrar que nas suas terras quem mandava era o próprio, como notamos nas respostas dadas.

Na questão 12 *“Quais foram as consequências da revolta de Wittenberg?”*, os alunos da turma **A**, proferiram os seguintes argumentos:

Aluna 6: “A revolta de Wittenberg foi desencadeada pela fixação das 95 teses de Martinho Lutero na porta do castelo de Wittenberg, e isso teve várias consequências, como: A divisão da Igreja, pois esta revolta levou a uma divisão na igreja cristã, originando a reforma protestante.

A tradução da bíblia para o Alemão, Lutero traduziu a bíblia para o alemão, para que mais pessoas tivessem acesso às escrituras, pois antes das traduções, a bíblia era lida em latim, sendo que a maioria das pessoas não entendiam essa língua.

Crescimento do protestantismo, as ideias de Lutero ganharam muitos seguidores, e ele começou a divulgar livros contra a igreja católica.”

Aluna 19: “A revolta de Wittenberg teve um impacto significativo na sociedade alemã da época. A revolta foi violentamente reprimida

pelas autoridades locais e pelos exércitos nobres resultando em milhares de mortes entre os camponeses. A revolta não conseguiu alcançar os seus objetivos. A revolta dos camponeses destacou tensões sociais e económicas na Alemanha, as consequências afetaram indiretamente o curso e a narrativa da reforma protestante.”

Por sua vez, os alunos da turma **B**, em relação à questão 12, disseram o seguinte:

Aluna 14: “A adoção de reformas religiosas Wittenberg implementou mudanças nas práticas religiosas, influenciando outras cidades e regiões. O aumento das tensões religiosas, A revolta exacerbou as divisões entre católicos e reformistas e a disseminação das ideias reformistas, as ações em Wittenberg ajudaram a propagar o luteranismo por toda a Europa.”

Aluna 19: “A revolta de Wittenberg fez-se sentir imediatamente pela violência e desordem onde morrem milhares de pessoas pelas discordâncias entre católicos e protestantes, havendo também vandalismo como, destruição de ícones religiosos, altares e relíquias. Lutero acaba por ficar bastante perturbado com o sucedido pois apercebeu-se que tinham distorcido coisas que ele dissera.”

Nesta questão, ao contrário das outras, a maioria dos alunos da turma A e B não respondeu ao que era pretendido. No entanto, alguns alunos através do trabalho de pesquisa que levaram a cabo, acabaram por responder acertadamente ao que era pedido. Em suma, através das respostas, notamos que a revolta tratou-se de uma divisão entre católicos e protestantes. Esta revolta foi o pronúncio daquilo que viria a suceder no território europeu entre as fações visadas.

Na questão 13 *“Indica três diferenças entre o luteranismo e o cristianismo.”*, os alunos da turma **A** deram as seguintes respostas:

Aluna 15: “Uma das diferenças é que enquanto os luteranos acreditam que a bíblia é a única fonte para a prática cristã, os católicos acreditam que além da bíblia, a tradição da igreja também tem autoridade sobre os cristãos.

-Outra diferença é que os luteranos não reconhecem o poder total do Papa, enquanto os católicos acreditam que o Papa é o escolhido por Deus.

-Por fim, os luteranos veem o batismo como algo que deveria ser feito para dar às pessoas a fé que precisam para receberem a salvação, já os católicos acreditam que o batismo é um meio de perdoar os pecados a todos os pecadores e também uma forma de reconciliar-se com Deus.”

Aluna 17: “A interpretação da bíblia: O catolicismo e o protestantismo têm diferentes pontos de vista sobre o significado e a autoridade de fé da Bíblia. Desde Lutero, está claro para os protestantes:

a Bíblia é "sola scriptura", ou seja, ela é a única palavra inspirada por Deus, com revelações que nos permitem a comunhão com ele. Já os católicos questionam a validade dessa doutrina de quase 500 anos. Eles não acham que a Bíblia, por si só, seja suficiente. Por isso, além da Sagrada Escritura, também a tradição católica romana é vinculativa para os cristãos.

A igreja: Católicos e protestantes têm uma visão diferente da natureza da Igreja. A Igreja católica vê-se como a única Igreja verdadeira, em todo o mundo, sob a liderança do papa. Para as Igrejas que emergiram da Reforma (evangélica, derivada do Evangelho), não há uma única no que toca a denominações, mas há várias denominações cristãs que compõe a única Igreja Cristã (católicos, luteranos, calvinistas, batistas, etc.), espalhadas pelo mundo. Oficialmente, todas elas se consideram equivalentes.

O celibato: O compromisso de não se casar e manter abstinência sexual é obrigatório para sacerdotes católicos. O celibato sacerdotal é compreendido como sinal da sucessão de Cristo, que segundo a Bíblia era virgem e solteiro. As igrejas evangélicas rejeitam que o celibato seja um dever, pois não há mandamento de Jesus nem dos apóstolos nesse sentido. Já em 1520, o ex-monge Martinho Lutero exigiu sua abolição e, cinco anos mais tarde, casou-se com a ex-freira Katharina von Bora.”

No mesmo sentido, responderam os alunos da turma **B**:

Aluna 6: “Em primeiro lugar, no luteranismo acredita-se que a salvação é alcançada somente pela fé em Jesus Cristo, já no cristianismo, muitos cristãos enfatizam a fé em Cristo e outros incluem outras práticas para a salvação. Em segundo lugar, pelos luteranos, a Bíblia é interpretada como a palavra de Deus e, os mesmos, acreditam que todos devem lê-la e interpretá-la. Enquanto o cristianismo, tem abordagens variadas quanto à interpretação da Bíblia. Por fim, os luteranos não reconhecem a autoridade do Papa e veem Cristo como o único “líder” da cristandade, e o cristianismo católico afirma que o papado detém a mais alta autoridade na fé cristã.”

Aluna 19: “As três diferenças são; enquanto os católicos romanos reconhecem a autoridade do Papa, os luteranos não consideram o Papa como a autoridade máxima na fé cristã; Os luteranos também acreditam no princípio da "sola scriptura", que significa que a Bíblia é a única fonte de autoridade religiosa, enquanto os católicos romanos também consideram a tradição e o ensinamento da Igreja como autoridades e para além disso os luteranos e os católicos romanos têm diferentes visões sobre os sacramentos. Por exemplo, os

luteranos acreditam na justificação pela fé, enquanto os católicos romanos enfatizam as obras como parte da salvação.”

Os alunos das respectivas turmas responderam ao que era pretendido, fornecendo as diferenças entre o catolicismo e o luteranismo no que se refere à bíblia, aos sacramentos, ao papel do papa, salvação entre outros.

Na antepenúltima questão *“Quais foram as motivações da revolta entre protestantes e católicos?”*, na turma **A** obtivemos as seguintes respostas:

Aluna 14: “Martinho Lutero estava revoltado com algumas práticas e questões teológicas defendidas pela igreja católica, o que o levou a criticar também o poder do Papa e os desvios da igreja dos ensinamentos de Jesus.

As motivações para a revolta entre protestantes e católicos são:

A corrupção na igreja católica, devido à venda de indulgências, que eram vistas como um tipo de exploração dos fiéis pela igreja protestante.

Isso foi mais um motivo para esta revolta, pois as indulgências foram uma forma da igreja católica ganhar mais riqueza enquanto as vendia, enganando as pessoas dizendo que se as pagassem tinham os pecados perdoados, ficando ainda mais ricos por causa das suas mentiras.”

Aluna 17: “A revolta entre protestantes e católicos foi motivada por muitas coisas envolvendo liberdade religiosa, defesa da fé, questões políticas e interesses territoriais.”

Em relação à turma **B**, obtivemos as seguintes respostas:

Aluna 6: “Algumas motivações da revolta entre protestantes e católicos foram: O envolvimento da Igreja Católica em práticas questionáveis, como a venda de indulgências; A partilha das 95 teses de Martinho Lutero onde, o mesmo, criticou a Igreja Católica e as suas práticas; Lutero enfrentou perseguição e pressão da Igreja Católica após a divulgação das suas teses, mas defendeu sempre as suas ideias, argumentando que todos deveriam ter acesso direto a Deus.”

Aluna 19: “As motivações para a revolta entre protestantes e católicos são multifacetadas, envolvendo a corrupção dentro da Igreja Católica, a busca por uma verdadeira compreensão teológica baseada nas Escrituras, a resistência à autoridade e ao poder eclesiástico centralizado, o descontentamento social e económico, e o impacto do Renascimento e do humanismo. Essas motivações combinadas criam um cenário de tensão e conflito que resulta na Reforma Protestante.”

Nas respostas observamos um conjunto de fatores traçados pelos alunos que viriam ser determinantes para o conflito que viria a durar décadas, a explicação dos alunos vai nesse sentido. Em suma, aquilo que foi começado por Lutero já não podia ser travado.

Na penúltima questão *“Identifica a passagem do filme que mais te marcou. Justifica.”*, os alunos da turma **A** disseram o seguinte:

Aluna 15: “Creio que uma das passagens que mais me marcou do filme "Lutero" ocorreu quando Martinho Lutero, após sua viagem a Roma, experimenta uma profunda crise espiritual e confronta a natureza corrupta e materialista da igreja da época. Nessa cena, Lutero está diante da escadaria da Basílica de São Pedro, conhecida como Escada Santa, que os fiéis acreditavam ser sagrada e capaz de conceder indulgências especiais. Enquanto subia os degraus de joelhos, segundo a prática religiosa da época, Lutero é confrontado por uma voz interior que questiona a validade desse ato de devoção e a eficácia das indulgências vendidas pela igreja. Essa cena simboliza o momento crucial em que Lutero começa a questionar as práticas e doutrinas da igreja católica e a buscar uma compreensão mais autêntica da fé cristã, marcando o início da sua jornada no que toca a reforma religiosa.”

Aluna 17: “Para mim teve duas cenas muito marcantes neste filme, uma delas foi logo no início, onde Martinho Lutero grita e implora a Deus por salvação quando percebe que pode estar prestes a ser atingido por um raio, ele acredita que isso possa ser Deus a chamá-lo, então faz uma promessa, promete ser padre e seguir a igreja. Essa cena marcou-me muito pois como foi mesmo no começo do filme, foi algo impactante, e também mostra perfeitamente que num momento de desespero, o nosso primeiro pensamento é pedir ajuda a divindades e esperar pelo melhor. Outra passagem que me impactou muito foi a viagem de Lutero a Roma, pois nesse momento ele percebe que a igreja católica não é, e nunca foi perfeita, e ele nesse momento começa a duvidar da sua própria fé, o que me deixou um pouco triste ao ver isso, pois lá ele começa a ver a realidade do povo a passar fome, a prostituição, a fé a ser vendida, tudo isso deixou-o magoado, e eu ao entender que ele estava prestes a virar-se contra a igreja católica, deixou-me ansiosa, por isso esta cena também me marcou.”

No mesmo sentido, as respostas dos alunos da turma **B** foram as seguintes:

Aluna 16: “A parte do filme de que mais gostei foi quando todos os príncipes se uniram e se opuseram a banir a Bíblia do respetivo reino de cada um, ajoelhando-se em frente ao Imperador, apoiando Lutero

e defendendo a liberdade religiosa. Essa cena simboliza resistência contra a opressão religiosa e a busca pela verdade, mostra a força da união e a coragem de desafiar uma instituição poderosa, ressaltando a importância de defendermos os nossos valores e crenças, mesmo quando enfrentamos adversidades. Os príncipes estavam dispostos a enfrentar as consequências para proteger a fé e a palavra de Deus.”

Aluna 19: “É a defesa de Lutero na Dieta de Worms, onde ele se recusa a renegar suas teses, afirmando: “Aqui estou, não posso fazer outra coisa.” Esta cena é impactante porque demonstra a coragem e a convicção de Lutero, destacando o momento crucial em que ele desafia diretamente a autoridade da Igreja e do imperador.”

Nesta questão foi valorizada a justificação e a variedade das cenas selecionadas pelos alunos. Nos excertos selecionados pelos alunos, observamos que foram os momentos marcantes da vida de Lutero: Tempestade de relâmpagos que o fez abandonar a advocacia; Viagem a Roma; *Afixação das 95 teses contra as indulgências*; *Dieta de Worms*; *Tradução da Bíblia para a língua alemã*. Em suma, temos aqui os grandes acontecimentos da vida de Lutero.

Na última questão *“Consideras que este filme foi importante para a compreensão do aparecimento e expansão do protestantismo? Justifica, descrevendo excertos do filme que o comprovem.”*, os alunos da turma **A** responderam o seguinte:

Aluna 10: “O filme “Lutero” ajudou-me a entender melhor a expansão do protestantismo, dois exemplos são:

Este filme mostra com clareza as condições sociais e económicas da época, que foram fundamentais para o Lutero surgir com esta expansão, um dos excertos do filme que mostra isso é quando Lutero ajuda uma mendiga e a sua filha que não tinham boas condições, com essa cena conseguimos notar a sujidade nas pessoas pobres da altura, as roupas rasgadas, andavam sem sapatos e com cabelo todo despenteado, mas também se nota perfeitamente a humildade nas mesmas, pois como não tinham nada, contentavam-se com muito pouco.

Também ajudou muito a perceber os erros que a igreja católica comete contra os seus fiéis, tem uma cena no filme onde Lutero é mandado para estudar teologia, mas nota-se que quanto mais ele estuda, mais ele vai contra os princípios da igreja, e isso mostra vários erros que a igreja comete, que eu provavelmente não ia perceber se não tivesse explicado no filme.

Resumindo, este filme fez-me entender perfeitamente o luteranismo e as suas ideias, e também o longo caminho que Lutero teve que fazer até ser verdadeiramente reconhecido.”

Aluna 15: “Sim, o filme "Lutero" foi significativo para a compreensão do aparecimento e expansão do protestantismo, pois oferece uma representação cinematográfica acessível e envolvente dos eventos históricos e das ideias que deram origem à Reforma Protestante. Aqui estão alguns excertos do filme que destacam sua importância nesse sentido:

1. A Afixação das 95 Teses: A cena inicial do filme retrata vividamente Martinho Lutero afixando as suas 95 Teses na porta da Igreja do Castelo de Wittenberg. Este evento icônico é apresentado com detalhes e emoção, destacando a coragem e a determinação de Lutero em desafiar as práticas corruptas da Igreja Católica e iniciar um movimento de reforma.
2. O Julgamento em Worms: A representação do julgamento de Lutero na Dieta de Worms é um dos pontos altos do filme. Aqui, Lutero enfrenta as autoridades eclesiásticas e seculares com ousadia e convicção, recusando-se a retratar-se das suas convicções religiosas. A sua famosa declaração "Aqui estou. Não posso fazer outra coisa. Que Deus me ajude. Amém", ressoa como um momento de resistência e inspiração.”

Na turma **B**, obtivemos as seguintes respostas:

Aluna 6: “Sim, considero que o filme "Lutero" é significativo para a compreensão do aparecimento e expansão do protestantismo porque dramatiza momentos-chave e ideias fundamentais da Reforma Protestante. Um excerto do filme que o comprovam são a afixação das 95 teses contra as indulgências onde Lutero afixou as 95 Teses na porta da Igreja do Castelo de Wittenberg. O filme mostra Lutero a escrever as teses e depois a pregar na porta, simbolizando o início público de sua luta contra as práticas corruptas da Igreja, especialmente a venda de indulgências. A dramatização deste evento no filme ajuda a entender a audácia e o impacto de Lutero ao desafiar a autoridade eclesiástica.”

Aluna 19: “Sim, o filme é importante para a compreensão do surgimento e expansão do protestantismo. Alguns dos excertos que comprovam isso são A pregação das 95 Teses onde Mostra a motivação de Lutero e como suas críticas à venda de indulgências catalisaram a Reforma.

A Dieta de Worms que demonstra a coragem de Lutero ao defender suas convicções, apesar das ameaças de excomunhão e possível execução.

O apoio de Frederico III que ilustra como o apoio político foi crucial para a proteção e sobrevivência de Lutero e suas ideias, permitindo a disseminação do luteranismo.

Esses elementos ajudam a tornar a história da Reforma mais acessível e compreensível, destacando a importância de Lutero e dos eventos que ele catalisou.”

Com a questão 16, compreendemos a importância de levarmos o cinema para dentro da aula de História. A visualização de um filme sendo acompanhada por uma ficha de trabalho (neste caso um questionário), os alunos acabam por ficar atentos e isso acaba por trazer muitos benefícios para os mesmos. Em suma, na questão 16, os alunos acabaram por realçar a importância do cinema enquanto recursos didático para o ensino da História.

A visualização do filme *Lutero* permitiu, à semelhança dos outros filmes, os alunos estarem atentos e desenvolver um conjunto de competências que foram atingidas no questionário anterior: análise crítica, contextualização histórica, empatia histórica, aquisição e a consolidação de informação, bem como a clarificação de conceitos abstratos. Quanto aos objetivos do relatório de estágio, foram atingidos: 1) avaliar o quão eficiente é o uso de fontes cinematográficas nas aprendizagens em História; 2) analisar, através dos filmes, fatores de mudança e fatores de inércia que condicionam os diferentes ritmos de evolução; 3) interpretar através do uso do cinema o diálogo entre o passado e o presente como contribuições mútuas para a compreensão dos diferentes períodos históricos.

Os recursos cinematográficos visualizados nas respetivas turmas acabaram por ter resultados positivos, e contribuíram para o sucesso escolar dos alunos.

5.3. La vita è bella

O filme *La vita è bella*, protagonizado e realizado por Roberto Benigni, foi visualizado na turma de 11.º ano, para consolidar conhecimentos sobre as perseguições às minorias aquando da ocupação de Itália pela Alemanha.

Quanto ao questionário, foram colocadas 10 questões sobre o filme. Através das respostas dos questionários do filme, verificou-se que os alunos conseguiram relacionar a perseguição aos judeus com o Holocausto. A turma, na sua maioria, respondeu ao que era pedido, os alunos conseguiram traçar aquilo que era perguntado com a matéria lecionada nas aulas de História. A turma é constituída por 22 alunos, mas só 17 alunos responderam aos questionários. Houve insistência da minha parte para que os alunos fizessem os questionários, mas não surtiu efeito.

Nas três primeiras questões era pedido para identificar o realizador, o tempo e o espaço em que decorre o filme e as personagens principais, a turma respondeu ao que era pedido.

Na questão 4 era pedido que os alunos descrevessem psicologicamente as personagens principais do filme, obtivemos as seguintes respostas:

Aluna 6: “Guido Orefice é retratado no filme como um homem extremamente otimista, uma vez que tem a capacidade inabalável de encontrar alegria mesmo nas situações mais sombrias. Além disso, Guido possui uma grande criatividade, pois mesmo nas circunstâncias terríveis de um campo de concentração, este utiliza a sua imaginação para criar uma narrativa fictícia para o seu filho, transformando assim, a terrível experiência do campo de concentração num jogo, para conseguir proteger Giosué da triste realidade. Relativamente à personagem de Dora, esta ao longo do filme mostra-nos a sua coragem e resiliência, pois lida com as dificuldades do campo de concentração sozinha, longe do seu marido e do seu filho, que não a conseguem proteger de qualquer mal. Por fim, Giosué é um menino inocente e puro, uma vez que apesar de se encontrar num campo de concentração este não compreende a gravidade da situação em que se encontra e confia plenamente no seu pai, que para protegê-lo cria um mundo fantasiado pelo próprio.”

Aluno 16: “Cada uma das personagens apresenta características psicológicas diferentes Dora caracteriza-se como sendo uma mulher forte e resiliente através das etapas que ultrapassou no campo de concentração para se conseguir manter com a sua família além disso é apaixonada pelo seu marido e pelo seu filho pois nunca os abandona mesmo nas situações mais difíceis. Por outro lado, Guido caracteriza-se como sendo uma pessoa otimista e positiva pois mesmo estando a ter imensas dificuldades na sua vida este tenta demonstrar ao seu filho sempre o melhor de cada situação vivendo todas as adversidades da sua vida com um sorriso, como forma de demonstrar ao seu filho sempre o bom de cada situação. Deste modo, Guido consegue-nos demonstrar que mesmo nas situações mais sombrias conseguimos encontrar sempre alegria. Já Giosué, é aquela personagem que na tristeza do filme trás felicidade com a sua inocência, caracteriza-se assim como sendo uma criança curiosa, sensível e amável, através da sua inocência e infantilidade demonstra-nos a capacidade de encontrar esperança no meio do desespero e do sofrimento provocado pelo Holocausto.”

Nestas duas respostas sobre caracterização psicológica das personagens do filme, observamos, por parte dos alunos, uma preocupação em contextualizar o período retratado do filme com o perfil psicológico das personagens. As respostas

mostram que o casal, Dora e Guido, tinham uma mentalidade muito forte para o período histórico retratado no filme, que acabou por ser essencial para proteger o filho. Por parte dos alunos, através das respostas analisadas, uma intrusão entre os alunos e as personagens do filme, mesmo tendo sido dito aos mesmos que as personagens são fictícias.

Na pergunta 5, era pretendido que os alunos indicassem a religião das personagens principais do filme, dos 17 questionários que nos foram enviados só um acertou na resposta:

Aluna 7: “Eram judeus, menos a Dora.”

Por vezes, os alunos acabam por falhar nas questões mais fáceis e aqui temos um exemplo.

Quanto à questão 6, era pedido que os alunos indicassem dois aspetos de discriminação, presentes no filme, contra os judeus. Tivemos duas respostas que obtiveram a cotação máxima:

Aluna 8: “Guido e a sua família sofreram por parte dos nazis discriminação por serem judeus adotando assim os nazis políticas antissemitista que afetaram esta família. Exemplos que podemos referir foi o ato por parte dos nazis de proibirem em certas lojas a entrada de judeus e cães afetando a família de Guido, além disso a loja de Guido foi encerrada uma vez que este eram da raça judaica, também Guido e o seu filho foram enviados para campos de concentração onde foram isolados e submetidos a condições desumanas não possuindo sequer comida suficiente para se alimentarem depois de horas de trabalho árduo, sendo assim alvos de uma grande discriminação pelos nazis.”

Aluno 14: “A identidade judaica dos protagonistas desempenha um papel crucial no decorrer do filme, pois demonstra a discriminação dos judeus durante a 2ª guerra mundial. Ao longo do filme, são visíveis vários momentos de discriminação dos judeus, nomeadamente uma cena que acontece logo no início do filme, em que Guido está com o seu filho a passar por uma loja e na entrada dessa loja está colocado um papel que diz o seguinte “proibida a entrada de cães e judeus” isto remete-nos para a forte comparação que existia dos judeus aos animais, sendo que, estes eram seres racionais. Além disso, é ainda mais evidente a discriminação aos judeus, quando a família é deportada para um campo de concentração, onde estes são submetidos a tratamento desumano, e muitos são mortos durante o Holocausto.”

Neste ponto é importante salientar os episódios destacados por estes dois alunos, pois foram capazes de destacar dois eventos e proceder à justificação dos mesmos, contextualizando o período histórico e recorrendo exemplos do filme. Outros exemplos foram dados, mas não foram justificados. Nos exemplos selecionados, observamos a desumanização que os judeus sofreram durante a 2.^a Guerra Mundial.

Na questão 7, foi pedido aos alunos que retratassem o valor da vida humana no filme, há duas respostas que gostaríamos de destacar:

Aluna 8: “O valor da vida humana é retratado com indiferença neste filme. Por um lado, há uma representação de indiferença em relação às vidas dos judeus, como se fossem consideradas sem valor, apenas como mão de obra explorável. Por outro lado, o amor e os esforços dos personagens principais para proteger uns aos outros destacam a importância da vida, especialmente quando se trata da unidade familiar. Mesmo em meio à desumanização geral, as relações familiares emergem como um poderoso lembrete do valor intrínseco da vida humana.”

Aluno 13: "A Vida é Bela" retrata o valor da vida humana de maneiras profundas e emocionais, explorando a resiliência e a esperança em face da adversidade. Alguns elementos notáveis incluem: O personagem de Guido Orefice é um exemplo de amor e dedicação à vida. Mesmo nas condições mais sombrias de um campo de concentração, Guido usa sua criatividade para proteger seu filho Giosué, transformando a dura realidade em um jogo. Sua alegria, otimismo e amor pela vida são evidentes em sua determinação em criar um mundo imaginário para Giosué. O filme destaca a importância dos pequenos prazeres da vida, mesmo em circunstâncias extremas. Guido encontra maneiras de celebrar e apreciar os momentos simples, como um sorriso, uma piada ou uma brincadeira. Esses momentos destacam a resiliência humana e a capacidade de encontrar alegria, mesmo em meio à tragédia.”

Nas respostas obtidas, houve alunos que responderam a partir da perspetiva da personagem interpretada pelo Roberto Benigni; por outro lado, houve alunos que partiram da perspetiva dos opressores, força nazi, ambas as perspetivas estão corretas. Aqui observamos a multiperspetiva histórica retratada pelos alunos. Através das respostas, acabamos por verificar que na perspetiva dos nazis, os judeus eram descartáveis. Por outro lado, a partir da perspetiva das personagens principais, notamos o amor entre um pai, mãe e filho, que acaba por ser o único conforto que as três personagens têm.

No que diz respeito à questão 8, sobre a passagem do filme que mais marcou, vale destacar duas respostas que relacionam bem com a matéria lecionada:

Aluna 2: “De longe, a passagem que mais me marcou neste filme, que é, para mim, uma pura obra de arte, foi quando principal protagonista, o Guido, já na parte final do filme, esconde o seu filho numa espécie de caixa, dizendo que isto fazia parte do jogo que aparentemente estavam a disputar para ganhar um suposto tanque, desejo de vida do filho. Fascina-me muito todo o processo que o Guido utiliza nesta, e até mesmo noutras partes, para convencer o seu filho de que tudo acabaria bem e que até iriam embora de autocarro. Que momentos incríveis este filme tem!”

Aluno 16: “Uma das cenas que mais me marcou do filme ocorre perto do final, quando Guido está a ser levado pelos nazistas para ser executado. Antes de partir, ele tenta tranquilizar o seu filho, dizendo-lhe para se esconder e não chorar. Enquanto Guido caminha para o seu destino, ele mantém o seu sentido de humor característico, fazendo brincadeiras e gestos engraçados para distrair e acalmar Giosué. Essa cena para mim foi importante porque mostra a incrível força de Guido até o último momento, mesmo diante da morte iminente, ele escolhe enfrentar a situação com dignidade, otimismo e amor, protegendo o seu filho da brutalidade da realidade.”

Estas duas respostas põem em evidência, o quão atentos os alunos estiveram ao filme na forma como justificam a cena que mais gostaram. Este foi um filme que mexeu em termos emocionais com os alunos, percebi aquando da visualização na sala de aula e nos questionários.

Quanto à questão 9, foi perguntado aos alunos se seria possível recorrer à comédia para retratar eventos trágicos. Contudo, dos quinze que responderam à questão, nem todos justificaram com argumentos válidos à pergunta “É possível retratar um evento trágico recorrendo à comédia?”. Esta questão é pertinente, porque atualmente há na sociedade um debate sobre se deve haver ou não limites ao humor. Porém, em 1997, o filme sofreu muitas críticas negativas por tratar de um assunto tão sério com um tom cómico.

As respostas que eu gostaria de destacar são as seguintes:

Aluna 5: Na minha opinião, é possível retratar um evento trágico recorrendo à comédia, mas a eficácia dessa abordagem depende da sensibilidade do criador, da qualidade da execução e do respeito pelo tema a abordar. O filme “A vida é bela” é um exemplo notável de como a comédia pode ser utilizada para abordar eventos trágicos,

especificamente durante o Holocausto. “A vida é bela” insere a comédia de maneira única, ao contar a história de Guido Orefice e da sua família num campo de concentração nazista. Roberto Benigni, o realizador e protagonista do filme, utiliza o humor quando Guido protege o seu filho Giosué da dura realidade do campo de concentração. A eficácia dessa abordagem é evidente na maneira como o filme equilibra a comédia e a tragédia. Enquanto utiliza o humor para criar uma camada de proteção emocional para a criança, também confronta o público com a tristeza e o horror subjacentes durante esse período histórico.”

Aluno 16: “Na minha opinião não, pois como no filme assistido, Guido consegue de facto alegrar o visualizador e provocar-lhe o riso. O filme nos faz rir com as trapalhadas engraçadas de Guido, mas logo percebemos que essa alegria é temporária. No fundo, ele está a lidar com situações difíceis, e o riso é o seu meio de fuga. O humor esconde o medo e a tristeza que Guido realmente sente. Então, o sorriso que ele nos arranca é um pouco triste, porque sabemos que, no fundo, as coisas não são tão boas quanto parecem.”

Em relação às respostas da questão 9, a maioria dos alunos responderam afirmativamente ao uso da comédia para fins trágicos. No entanto, alguns dos alunos, como o aluno 16, responderam negativamente ao uso da comédia, argumentando que a personagem Guido, usa a alegria para esconder a sua verdadeira faceta, pois o mesmo sabe o que lhe espera. Enquanto, no caso da aluna 5, acha que a comédia pode ser usada para retratar eventos trágicos, pois o recurso à comédia ajuda Guido a proteger o seu filho daquilo que se passava dentro do campo de concentração.

Quanto à questão 10, última do questionário, “*Explica a importância dos filmes para a disciplina de História.*”, todos responderam à última questão, apresentarei alguns exemplos:

Aluna 7: “Os filmes desempenham um papel crucial na disciplina de História, uma vez que oferecem uma abordagem única e envolvente para explorar o passado. Ao proporcionar uma representação visual de eventos, culturas e sociedades, os espectadores poderão visualizar e compreender mais facilmente o contexto histórico. Além disso, normalmente os filmes têm a capacidade de humanizar personagens históricos, permitindo assim que o público se conecte emocionalmente com figuras do passado. Os filmes também fornecem narrativas acessíveis, uma vez que transformam eventos complexos em histórias envolventes, chegando assim a um público mais amplo.”

Aluno 13: “Os filmes na disciplina de história possuem uma enorme importância, permitindo um melhor entendimento sobre a disciplina.

Isto deve-se ao facto de apresentarem maior parte das vezes uma narrativa envolvente que tornam a história mais acessível para um público mais amplo, também possibilitam a visualização e recriação de eventos históricos, podendo assim os espectadores ter uma compreensão mais viva dos diferentes períodos históricos. Além disso, os filmes oferecem contextos históricos que ajudam os espectadores a entender o evento ou o período histórico levando também à popularização de eventos que não são tão conhecidos. Por outro lado, os filmes podem despertar o interesse dos espectadores por certos períodos históricos incentivando-os a realizar pesquisas adicionais e a ler sobre o assunto promovendo assim uma aprendizagem contínua e mais aprofundada.”

Nas respostas obtidas, é possível aferir a importância dos filmes para a disciplina de História, e os benefícios que os mesmos têm para a compreensão de determinados eventos históricos. Sendo um recurso válido para a construção do conhecimento histórico dos alunos. Tendo em conta as respostas apresentadas, observamos a importância que os filmes têm no retrato dos diferentes períodos históricos, no comportamento social ao longo do tempo, na contextualização histórica, na componente investigativa, aquisição e a solidificação de conhecimentos, bem como o diálogo que se estabelece entre o passado e o presente.

Em suma, verificou-se com a resolução do questionário, que os alunos foram capazes de relacionar a matéria lecionada nas aulas de História com o que viram no filme, cujas respostas, no geral, foram ao encontro daquilo que era esperado. Através deste filme os alunos acabaram por mostrar a viabilidade deste recurso para a disciplina de História: 1) avaliar o quão eficiente é o uso de fontes cinematográficas nas aprendizagens em História; 2) analisar, através dos filmes, fatores de mudança e fatores de inércia que condicionam os diferentes ritmos de evolução; 3) interpretar através do uso do cinema o diálogo entre o passado e o presente como contribuições mútuas para a compreensão dos diferentes períodos históricos.

5.4. *Brexit: The Uncivil War (2019)*

Este filme foi escolhido pela impossibilidade de exibir o documentário *Inside Job*, atendendo que a Crise de 2008 não é abordada no manual nem está nas Aprendizagens Essenciais de História B. Tratando-se de um tema económico, seria

importante ser lecionado nesta disciplina. Este é um ponto prévio que eu gostaria de deixar exposto para reflexão futura.

O filme *Brexit: The Uncivil War*, surgiu pelos temas que são tratados no decorrer do filme que, na sua essência, é político. No entanto, aborda temas que são debatidos na contemporaneidade, tais como: a imigração, a saída do Reino Unido da União Europeia, a manipulação de informação, a utilização dos algoritmos para determinados objetivos e o crescimento de movimentos populistas um pouco por toda a Europa. Em suma, foram estas as razões que nos levaram a optar por este filme. Sendo um filme complexo de ser trabalhado, em condições normais, com uma turma do ensino secundário. No entanto, os resultados mostraram o contrário. Nesta turma só 17, dos 22 alunos, fizeram os questionários e os resultados são os seguintes:

As primeiras três questões foram para indicar o realizador, atores principais e contextualizar o filme no tempo e no espaço, os alunos foram bem-sucedidos na realização das ditas questões.

Quanto à quarta questão, *“Descreve a atividade e atitude profissional de Dominic Cummings.”* as respostas foram as seguintes:

Aluno 12: “Dominic é a personagem em que o filme se rodeia tendo este como atividade profissional ser o estrategista da campanha Vote Leve, tentando ao longo do filme convencer os eleitores a votarem na saída do Reino Unido da UE. Além disto, ao desenvolver a sua campanha Dominic lidera uma campanha de marketing muito eficaz, sendo inovador pois utiliza dados e tecnologia para direcionar a sua campanha. Por outro lado, esta personagem adota uma atitude determinista a nível profissional pois o mesmo é muito focado nos seus objetivos, mas também inovador desafiando o que é tradicional, é também bastante calculista e frio pois interessa-lhe mais os fins do que os meios.”

Aluno 16: “No filme “Brexit”, Dominic Cummings, interpretado por Benedict Cumberbatch, é retratado como o estrategista-chefe da campanha Vote Leave, que defendeu a saída do Reino Unido da União Europeia. Dominic é caracterizado como um visionário inovador, utilizando análises de dados e técnicas para identificar e influenciar eleitores indecisos. Ele aposta fortemente no uso dos media e publicidade digital, criando mensagens impactantes e emocionais como o slogan “Take Back Control” (Recuperar o Controlo), que se torna central na campanha. Cummings desafia constantemente os métodos tradicionais, optando por uma abordagem não-convencional. A sua atitude profissional é marcada

por uma determinação feroz e foco no objetivo de vencer o referendo, frequentemente colocando a campanha acima da sua vida pessoal. Ele é descrito como intenso, agressivo e disposto a entrar em conflito para alcançar os seus objetivos. Além disso, a sua capacidade de pensar fora da caixa e implementar estratégias revolucionárias é central para o sucesso da campanha.”

Através das respostas dadas pelos alunos, notamos que compreenderam a importância de Dominic Cummings para o sucesso da saída do Reino Unido da União Europeia, e a estratégia por ele delineada, como a sua aposta nas redes sociais, mensagens simples e eficazes de modo a conseguir chegar ao maior número de eleitores. Os alunos acabaram por descrever o comportamento profissional de Cummings ao longo da campanha e as estratégias que foram adotadas.

Na questão 5, era pedido que descrevessem, de acordo com o filme, como era a relação do Reino Unido com a União Europeia. As respostas foram as seguintes:

Aluno 9: “No filme, a relação entre o Reino Unido e a União Europeia é retratada como tensa e complexa. Mostra a insatisfação de muitos britânicos com a UE, devido a preocupações sobre soberania, controle das fronteiras e impacto económico. A campanha Vote Leave utiliza o slogan "Take Back Control" para destacar a percepção de perda de controle do Reino Unido para a UE. O filme aborda questões económicas, imigração e polarização política, e explora como a campanha usou dados e publicidade para influenciar a opinião pública, refletindo as profundas divisões que levaram ao referendo do Brexit.”

Aluno 16: “Por via do filme, sobretudo das suas partes iniciais, é possível perceber que a relação entre o Reino Unido e a União Europeia está muito longe de ser saudável, havendo uma certa oposição entre as duas entidades. Dentro do Reino Unido existe uma grande vontade de sair da União, o que será de facto conseguido por conta do referendo, mas mesmo entre os que pretendiam permanecer na União, consideravam que o tratamento dado ao país teria de mudar e que algumas políticas teriam de ser profundamente alteradas. É possível perceber que eles não concordam com o atual modelo de integração europeu, quando, por exemplo, não aderem à zona euro, algo que foi feito por 20 estados membros da União.”

Em suma, através das respostas dadas pelos alunos, é possível perceber que a relação entre a União Europeia e o Reino Unido foi sempre tensa. O facto de o Reino Unido não ter adotado a moeda única, mostra bem a relação turbulenta que existe

entre ambos. O controlo das fronteiras foi um tema que os alunos vincularam ao escalar da tensão entre o Reino Unido e a União Europeia. Portanto, aqui temos um conjunto de fatores que fizeram com que os ânimos se exaltassem e a permanência do Reino Unido na União Europeia tivesse de ser decidida através do referendo. Aqui nas respostas fornecidas pelos alunos, observamos que alguns temas são tratados no manual de História B: migrações; perda de soberania dos países com entrada da União Europeia.

No que refere à questão nº 6, sobre os motivos que levaram a abdicar do apoio do partido UKIP, liderado por Nick Farage, que é designado como um partido de extrema-direita, as respostas foram às seguintes:

Aluna 3: “No filme "Brexit", Dominic Cummings, líder da campanha Vote Leave, decide descartar o apoio do Partido da Independência do Reino Unido (UKIP) por várias razões estratégicas. Dominic teme a associação com o UKIP, liderado por Nigel Farage, pois Cummings procura manter uma mensagem clara, focada em "Recuperar o Controlo", e a inclusão do UKIP poderia desviar o foco dessa mensagem central. Além disso, ele procura diversificar o apoio da campanha para alcançar um leque mais amplo de eleitores e aumentar a credibilidade e legitimidade da causa. Evitar conflitos internos e disputas também é uma preocupação para Cummings. Assim, ele opta por se distanciar do UKIP para garantir uma operação coesa e eficaz, aumentando assim as chances de sucesso da campanha pelo Brexit.”

Aluno 11: “ Dominic Cummings decidiu, desde cedo, descartar o apoio na sua campanha pela saída do país da União Europeia do partido UKIP (UK Independence Party) por uma questão maioritariamente estratégica. O UKIP era um partido extremamente radical, com várias medidas anti-imigração e antissistema, isto é, da clássica extrema direita (uma espécie de CHEGA Britânico.) Apesar deste partido defender igualmente a saída do Reino Unido da União, Cummings preferiu não deter o apoio deste para ter uma campanha mais equilibrada e central, podendo assim atrair eleitorado de diferentes partidos e movimentos britânicos, não ficando assim limitado aos eleitores do UKIP, o que aumentava as suas hipóteses de vitória nas eleições.”

No que diz respeito às respostas dadas em relação ao descarte do apoio do partido UKIP, os alunos responderam que Dominic Cummings não queria sair da estratégia que tinha delineado de modo a não dispersar a mensagem principal com tópicos sem importância e do custo eleitoral que viria a ter, apesar dos apoios

financeiros que poderia ter conseguido, caso tivesse aceitado o apoio do UKIP. O foco de Dominic Cummings era de recuperar a soberania que foi perdida para a União Europeia, sendo esta a mensagem que ele queria que chegasse aos eleitores. Em suma, foi a justificação dada pelos alunos para justificarem a opção de deixar UKIP de fora. No entanto, o UKIP, é descrito pelos alunos um partido radical à semelhança dos partidos da mesma tipologia espalhados por toda a Europa.

De seguida, na questão 7 foi pedido aos alunos para indicarem o motivo do Cummings ser contra referendos, apesar dele ter aceitado participar no que ditou a saída do Reino Unido da União Europeia. Os alunos disseram o seguinte:

Aluno 8: “Dominic Cummings é contra os referendos no filme Brexit, pois acredita que eles simplificam questões complexas, levando a decisões baseadas em emoções ou desinformação, em vez de uma compreensão profunda dos problemas. Além disso, o mesmo afirma que esta situação pode aumentar divisões sociais e políticas, dificultando o consenso e a governação eficaz.”

Aluno 14: “Dominic Cummings é contra os referendos, pois achava que a população não tinha de ser ouvida para a resolução de grandes problemas. Havia uma hierarquia política, que governava o país, e deveria ser ela a decidir.”

Nas respostas fornecidas pelos alunos, Dominic Cummings é da opinião que deve ser governo a decidir questões complexas, pois este foi legitimado pelo povo para tomar decisões de natureza diversa.

Na questão 8, no que diz respeito às estratégias de campanha a favor e contra a permanência do Reino Unido na União Europeia, os alunos disseram o seguinte:

Aluna 6: “Ambas as campanhas, isto é, a campanha favorável à saída do Reino Unido da União Europeia e a campanha de manutenção do Reino Unido na União Europeia adotaram estratégias e meios de comunicação diferentes para influenciar os eleitores durante o referendo sobre a saída ou manutenção do Reino Unido da União Europeia.”

A campanha favorável à saída do Reino Unido da União Europeia, liderada por Dominic Cummings, concentrou-se em mensagens simples e emocionais, como "Take Back Control", explorando a questão da soberania e da imigração. Estes direccionaram anúncios personalizados nos media, especialmente no Facebook, para eleitores específicos. Além disso, contaram com o apoio de figuras populares, como Nigel Farage, para fortalecer a sua mensagem.

Já a campanha que defendia a manutenção do Reino Unido na União Europeia, realçou os benefícios económicos e de segurança de

permanecer na União Europeia. Apelaram para a estabilidade económica e os riscos de saída, contando com líderes políticos e empresariais, como David Cameron, para reforçar sua mensagem racional. Estes exemplos do filme demonstram como ambas as campanhas utilizaram abordagens distintas para influenciar os eleitores, apelando para emoções no caso do Brexit, e para factos e argumentos económicos no caso da campanha que defendia a permanência do Reino Unido na União Europeia.”

Aluno 12: “As razões a favor da saída do Reino Unido da UE são: Soberania Nacional: Recuperar o controlo sobre as leis e Regulamentos; Controlo das Fronteiras: Autonomia para gerir a imigração.

Liberdade Económica: Negociar acordos comerciais independentes. Burocracia e Eficiência: Reduzir a burocracia da UE.

As razões contra a saída (Permanência) são: Benefícios Económicos: Acesso livre ao mercado único europeu. Estabilidade e Segurança: Colaboração em segurança e justiça. Direitos dos Cidadãos: Garantia de direitos de viver e trabalhar na UE. Influência Global: Maior influência nas questões globais.”

Nas respostas expostas, os alunos conseguiram expor os argumentos de cada campanha, bem como falar dos temas tratados em perspetivas opostas, o que torna o poder da argumentação numa arma poderosa, que pode ser usada para o bem e para o mal. Na década de 30, do século XX, o poder da argumentação foi utilizado pelos regimes totalitários, que procuravam “bodes expiatórios” para justificarem as suas ações políticas à semelhança do que aconteceu na campanha liderada por Dominic Cummings. Em termos gerais, as respostas foram ao encontro daquilo que era pedido.

Agora, na questão 9, iremos entrar numa questão que diz muito à disciplina de História, *“Descreve as estratégias e os meios de comunicação adotados, quer pela campanha favorável à saída do Reino Unido da União Europeia quer pela campanha de manutenção do Reino Unido na União Europeia. Justifica com exemplos do filme”*, quando se fala de estratégias de campanhas eleitorais há muita desinformação que é passada, de modo a deduzir o eleitor ao erro. Este é um tema que deve ser tratado nas aulas de História, para que os alunos aprendam como a informação que eles recebem deve ser interpretada e analisada, bem como a respetiva fonte. Por isso, achamos que esta pergunta deveria ser colocada aos alunos, na qual o que foi mais valorizado foi a justificação das escolhas. Aqui gostaríamos de realçar duas respostas que tiveram a cotação máxima:

Aluna 5: “As estratégias e os meios de comunicação adotados, quer pela campanha favorável à saída do Reino Unido da União Europeia quer pela campanha de manutenção do Reino Unido na União Europeia são completamente diferentes.

Relativamente à saída, a campanha, assente nas ideias de um único líder, tem muitos pontos escondidos, é um pouco cinzenta. O líder da campanha entrou em bares e noutros lugares públicos, onde predominava a presença do povo, para o entrevistar sobre questões dúbias e atraia-o à sua causa. A estratégia teve como objetivo tornar a União Europeia um símbolo de todas as coisas ruins que estavam ocorrendo no país. Ao mesmo tempo, o estrategista defendeu, desde o início, a busca de um novo eleitorado, a partir de meios digitais, pois juntou dados pessoais do Facebook e Twitter com dados eleitorais em tempo real, para coletar informações de eleitores a partir de propagandas falsas. É de referir, ainda, a adoção de um slogan bastante atraente, prometendo “Retomar o Controlo” da soberania nacional, escrito nos lados de um grande autocarro, vermelho, que percorreu todo o país. O líder da campanha pela permanência na União Europeia, usando grandes quantias de dinheiro, foi menos criativo, menos difusor das suas ideias, mais preso às estratégias tradicionais. Optou por ser menos comunicativo, recorrendo aos meios de comunicação normal, como a televisão, a rádio, as colunas dos jornais, menos motivadores e atraentes.”

Aluno 13: “Ambas as campanhas, isto é, a campanha favorável à saída do Reino Unido da União Europeia e a campanha de manutenção do Reino Unido na União Europeia adotaram estratégias e meios de comunicação diferentes para influenciar os eleitores durante o referendo sobre a saída ou manutenção do Reino Unido da União Europeia.

A campanha favorável à saída do Reino Unido da União Europeia, liderada por Dominic Cummings, concentrou-se em mensagens simples e emocionais, como "Take Back Control", explorando a questão da soberania e da imigração. Estes direcionaram anúncios personalizados nos media, especialmente no Facebook, para eleitores específicos. Além disso, contaram com o apoio de figuras populares, como Boris Johnson, para fortalecer a sua mensagem.

Já a campanha que defendia a manutenção do Reino Unido na União Europeia, realçou os benefícios económicos e de segurança de permanecer na União Europeia. Apelaram para a estabilidade económica e os riscos de saída, contando com líderes políticos e empresariais, como David Cameron, para reforçar sua mensagem racional. Estes exemplos do filme demonstram como ambas as campanhas utilizaram abordagens distintas para influenciar os eleitores, apelando para emoções no caso do Brexit, e para factos e

argumentos económicos no caso da campanha que defendia a permanência do Reino Unido na União Europeia.”

Nas respostas expostas temos as estratégias adotadas pelas campanhas com mais relevância no referendo. Nas respostas dos alunos verificamos que as plataformas digitais tiveram um papel determinante na decisão do voto de cada eleitor, na sua maioria os indecisos. Através do uso do algoritmo, cuja informação é canalizada atendendo ao histórico de pesquisas de cada usuário britânico, para esse feito foram contratadas empresas para disseminar conteúdo de natureza diversa nas redes sociais. Tratando-se de um tema que diz respeito à História, nas aulas devemos ensinar os alunos de como devem analisar a informação. Para esse fim, deve-se averiguar fonte, para ver se é credível e se tem a referência de quem a divulgou; visualizar se a imagem associada à informação escrita estão sincronizadas (idioma, correspondência ao texto, se foi ou não manipulada, etc). Estas ferramentas são fundamentais e devem ser desenvolvidas nas aulas de História, para que os futuros cidadãos, consigam olhar para a informação com um olhar crítico, para não serem manipulados.

Em suma, neste ato eleitoral, por parte da campanha “Vote Leave”, apostaram nas redes sociais para difundir informação, muita dela enganadora, de modo a tirar ganhos políticos. Esta estratégia acabou por ser explorada, posteriormente, por diversas forças políticas de extrema-direita.

Na questão 10, *“Identifica os temas que foram explorados na campanha do Brexit. Justifica com exemplos do filme.”*, era pedido que os alunos expusessem os temas tratados pelas diferentes fações dando exemplos. Obtivemos as seguintes respostas:

Aluno 11: “A campanha “Vote Leave” explora diversos temas para persuadir os eleitores a apoiarem a saída do Reino Unido da União Europeia. Entre eles estão a soberania nacional, destacando a necessidade do país recuperar o controlo sobre as suas leis e regulamentos. A questão da imigração é abordada, sugerindo que a permanência na UE limita o controlo das fronteiras britânicas. Além disso, a campanha ressalta as contribuições financeiras do Reino Unido à UE, propondo redirecionar esses recursos para o serviço de saúde. Argumenta-se também sobre a liberdade económica fora da UE, destacando a capacidade de negociar acordos comerciais favoráveis. A burocracia da União Europeia é criticada como sendo excessiva e ineficiente, enquanto um sentimento anti-elite é explorado. Esses temas são utilizados para apelar às preocupações e

aspirações de diferentes segmentos da população britânica, numa estratégia de comunicação multifacetada e persuasiva durante o referendo de 2016.”

Aluno 12: “Na campanha do Brexit analisaram-se diversos temas diferentes e pertinentes, tais como a soberania nacional, maioritariamente utilizada pelo partido de Cummings para justificar o Brexit, onde o slogan usado no filme “Take Back Control” foi, como já referido atrás, deveras importante para convencer a população de que o país poderia ganhar outro ar se se tornasse totalmente independente. O tema da imigração é igualmente extremamente abordado, sendo que Cummings considerava que esta estava extremamente descontrolada, como resultado das políticas Free Immigration da União Europeia, o que criava uma má imagem do país e que por isso justificava a saída da União. O aspeto financeiro não poderia ficar aqui de fora, sendo muitas vezes repetido por Cummings e realçado até na sua viatura oficial de campanha, que o Reino Unido concedia cerca de 350 Milhões de Euros por semana à União, aparentemente para manter o Serviço Nacional de Saúde Britânico, o que não se aproximava propriamente da realidade, de acordo com Cummings. Por fim, fazer referências às questões de identidade e nacionalismo utilizadas constantemente no filme, demonstrado o poder das tradições e hábitos Ingleses, que estão a ser afetados pelas más tradições Europeias. Cummings e companhia eram deveras nacionalistas, pelo que a sua nação era a prioridade e superior a todas as demais, em todos os aspetos.”

Nestas respostas, observamos preocupações que estão presentes no nosso quotidiano, já se fazia sentir em 2016: a questão das fronteiras; imigração, soberania nacional, são bandeiras presentes na política atual e que foram eficazes no eleitorado que optou pela saída do Reino Unido da União Europeia, que teve como consequência a demissão de David Cameron do cargo de Primeiro-Ministro do Reino Unido.

Quanto à questão 11, era pretendido que os alunos utilizassem a sua criatividade para estabelecer uma estratégia eleitoral para o referendo. Esta pergunta surgiu no seguimento de uma aula em que os alunos perguntaram sobre o processo eleitoral que iria ocorrer na Madeira, apercebendo-me do interesse dos alunos em eleições, optei por fazer uma pergunta nesse sentido. Posso dizer que foi uma pergunta que deu frutos, tendo obtido as seguintes respostas:

Aluno 12: “Como diretor da campanha que defende a manutenção do Reino Unido na União Europeia no filme Brexit, o meu slogan seria "unidos pela construção de um futuro melhor".

A estratégia eleitoral iria concentrar-se em destacar os benefícios económicos, sociais e políticos de permanecer na União Europeia, realçando a ideia de união e cooperação entre os países membros. Destacaria os benefícios económicos do acesso ao mercado único, investimento estrangeiro e oportunidades de emprego, argumentando assim que a saída da UE poderia prejudicar a economia britânica.

Além disso, realçava a importância da UE na promoção da segurança e estabilidade na região, destacando a cooperação internacional em questões de segurança e combate ao terrorismo. Podemos concluir, que a minha estratégia combinaria elementos emocionais e racionais, apresentando histórias pessoais de sucesso dentro da UE e fornecendo dados concretos sobre os benefícios da permanência do Reino Unido na UE.”

Aluno 16: “Se eu tivesse o prazer de ser diretor de uma das campanhas eleitorais, sem dúvida alguma que queria ser o Diretor da campanha Vote Leave. Usaria, de resto, uma estratégia muito semelhante à de Dominic Cummings. Teria como slogan “WE NEED TO CONTROL OUR IDENTITY” (nós precisamos de controlar a nossa identidade). Para mim, este slogan demonstraria a necessidade dos Britânicos em tomar uma decisão devidamente ponderada e também realçar a importância do referendo para o futuro do Reino. Em termos de estratégia eleitoral, aumentaria muito a minha presença em todas as redes sociais, nos tempos atuais uma fonte de informação extremamente importante e capaz de chegar a todos os públicos, com realce para os mais jovens, que, e falando por mim, vêm os seus interesses em assuntos políticos cada vez mais elevados. Igualmente iria tentar aumentar as ações de rua, para poder expor as minhas ideias sem medos e poder confrontar todo o tipo de opositores às minhas políticas, tal como deveria acontecer em todas as sociedades democráticas, mas que, devido à censura e outros aspetos semelhantes, infelizmente não acontece.”

Estas respostas foram bastante reveladoras, atendendo as perspetivas apresentadas. Notou-se, através das respostas, a influência que os filmes podem ter na construção de narrativas dos alunos. Neste filme, o foco é na personagem de Cummings, os alunos deixaram-se levar pela narrativa que é apresentada. No entanto, é de realçar, os bons argumentos utilizados pelos alunos para defender a sua perspetiva. Apesar desta pergunta ser aberta e de estimular criatividade, tinha como objetivo de perceber o poder que o conteúdo cinematográfico tem na construção do

pensamento histórico dos alunos e a análise crítica que os mesmos têm sobre o objeto de estudo.

Em relação à antepenúltima questão, pretendia que os alunos expusessem as razões que levaram a campanha comandada Cummings a sair vitoriosa neste referendo.

As respostas foram as seguintes:

Aluna 4: “A vitória da campanha pela saída do Reino Unido da União Europeia foi impulsionada pelo descontentamento com a UE, questões de soberania, preocupações sobre imigração e fronteiras, desigualdades sociais/económicas, desconexão entre elites políticas e eleitorado, uma campanha eficiente e uma mensagem clara. A realização de uma campanha simples mobilizou eleitores, especialmente aqueles em áreas desfavorecidas, resultando na vitória do Brexit no referendo de 2016.”

Aluno 14: “A vitória da campanha Vote Leave, e consequente saída do Reino Unido da União Europeia, podem ser explicadas por certos fatores, em que, sem dúvida, esta campanha superou-se face à que defendia a manutenção na União, tais como a estratégia de comunicação extremamente eficaz, já aqui referida; os aspetos económicos, com várias sérias acusações e promessas eleitorais efetuadas; o já considerável impacto das redes sociais em todo o processo, que, nesta época, estavam a registar um crescimento exponencial de utilizadores; a elevada mobilização dos eleitores britânicos às mesas de voto, o que aliado ao cansaço da situação atual do Reino, ajudou à vitória da campanha a favor da saída da União; o grande foco em questões de identidade do povo britânico e os clássicos nacionalismos, entre outros.”

Quanto à penúltima questão, sobre a passagem do filme que os alunos mais gostaram, as respostas foram as seguintes:

Aluna 5: “Para mim, sem margem de dúvidas, o momento que mais marcou este incrível filme, foi já na fase final, na noite que sucedeu o dia do referendo e em que foi feita a longa contagem dos votos, que se estendeu pela madrugada dentro. Tendo sempre como foco a sede de campanha da candidatura de Dominic Cummings, percebemos que após muitas horas, a campanha Vote Leave ganhou mesmo este ato eleitoral. O que mais me marcou aqui foi a mistura de sensações e emoções entre os diversos elementos da campanha. Destaco aqui a postura de Cummings, que ficou totalmente em choque, dando até a impressão que ficou triste com a vitória. Mas pelo contrário, a felicidade foi tanta que ele nem sequer a conseguia expressar. Nem ele nem a maioria dos seus apoiantes estavam à espera da vitória, uma vez que os Ingleses sempre se tinham apresentado como conservadores na realização de atos com um grau de importância

semelhante a este. Este momento mexeu muito comigo e com as minhas emoções, tendo sido sem sombra de dúvidas, a minha parte preferida desta obra de arte.”

Aluno 16: “A passagem do filme que mais me marcou foi quando Dominic Cummings, está a discutir com a sua equipa sobre a estratégia da campanha e a mensagem que desejam transmitir aos eleitores. Nesta cena, Cummings destaca a importância de se conectar emocionalmente com os eleitores. Esta cena é marcante porque ilustra a complexidade das estratégias políticas modernas, que combinam emoções e racionalidade para influenciar o público. Além disso, mostra como Cummings é retratado como um estrategista astuto e determinado, disposto a adotar abordagens inovadoras para alcançar os seus objetivos.”

Nesta resposta, para além da escolha da cena que os alunos mais gostaram, tinham de justificar a opção. Aqui optamos por escolher passagens distintas, que foram bem analisadas pelos estudantes. Nas cenas selecionadas, notamos o envolvimento dos alunos com Cummings, uma personagem que acabou por ser polémica e que se viu envolvido, posteriormente, em vários problemas judiciais.

Na última questão foi perguntando o seguinte: *Consideras que este filme foi importante para a compreensão da saída do Reino Unido da União Europeia? Justifica.* As respostas foram as seguintes:

Aluno 12: “Este filme foi super interessante para eu compreender em que consistiu o Brexit, (palavra originada da junção das palavras British (britânico (a) e exit (saída), e o que levou o Reino Unido a abandonar a União Europeia, pouco tempo depois de a ela ter aderido. Considerando a campanha feita, sobretudo a de Cummings, parte da população, já um pouco desmotivada, foi facilmente manipulada e viu na União Europeia a imagem de um monstro, criando incerteza e medo na população, convencida de que o Reino Unido precisava se libertar. Gostei de perceber como o fluxo de notícias nas redes sociais pode levar um país a uma mudança radical.”

Aluno 16: “Claro que sim! Este filme foi muito importante para conseguir compreender na perfeição o processo de saída do Reino Unido da União Europeia (o Brexit). Já tinha uma noção vaga do acontecimento, mas sabia muito pouco, com este filme os meus conhecimentos sobre isto subiram exponencialmente. Este filme foi mesmo incrível, obrigado de coração cheio pela prestação destes agradáveis momentos nas aulas de história, uma disciplina que eu adoro. Com vídeos e filmes, tudo se torna mais fácil!”

Quanto à última questão, os alunos ficaram a conhecer o que aconteceu em 2016 com a saída do Reino Unido da União Europeia, e as repercussões que isso viria a ter para ambos os lados. O filme, por um lado, mostra a influência que tiveram determinados temas, tais como: a segurança, economia, soberania e a imigração, na hora de votar. Por outro lado, o filme mostra aos decisores políticos, que estes devem acompanhar as novas tendências de comunicação, caso contrário, esse espaço será ocupado por outros que podem usar esse espaço como bem entendem, inclusive, para propagar desinformação. Este filme mostra a necessidade que a disciplina de História tem para a formação de futuros cidadãos, para que estes sejam capazes de tomar decisões bem ponderadas.

Através do filme *Brexit: The Uncivil War*, foram atingidos os objetivos deste relatório: 1) avaliar o quão eficiente é o uso de fontes cinematográficas nas aprendizagens em História; 2) analisar, através dos filmes, fatores de mudança e fatores de inércia que condicionam os diferentes ritmos de evolução; 3) interpretar através do uso do cinema o diálogo entre o passado e o presente como contribuições mútuas para a compreensão dos diferentes períodos históricos. De igual modo, permitiu desenvolver outras competências próprias da disciplina, tais como: pensamento crítico, empatia histórica e contextualização histórica, embora, não sendo objetos de estudo desta investigação, acabam por ser ferramentas essenciais para a História.

Com a análise dos questionários, verificamos as mais-valias que tem a utilização do cinema na disciplina de História, visto que os alunos consideram este recurso um elemento preponderante na aprendizagem de novos conhecimentos. A entrega dos questionários, procedida de uma explicação prévia daquilo que era pretendido, permitiu que os alunos estivessem atentos ao filme. Deste modo, acabamos por conseguir que os objetivos delineados a priori fossem atingidos. Quanto à questão-orientadora do presente relatório “Quais as vantagens da utilização do recurso cinematográfico na disciplina de História?”, verificou-se as vantagens deste recurso na disciplina de História: como ferramenta para estudar os diferentes períodos históricos; permite compreender práticas e comportamentos das sociedades dos diferentes períodos históricos; permite aprender e reter informações das diversas temáticas da disciplina; o uso do filme incentiva os alunos a investigarem sobre a temática do filme;

facilita a compreensão de acontecimentos de natureza complexa, bem como da terminologia própria da época tratada. Em suma, estas foram algumas das vantagens do uso do cinema na disciplina de História.

Conclusão

O cinema, passou a ser aceite na década de 70 no meio académico, através do historiador Marc Ferro, nos dias que correm é um recurso vital para a disciplina de História. Os professores de História recorrem a este instrumento de informação para que os alunos aprendam a ver o filme não como entretenimento, mas como um documento histórico.

Os filmes visualizados em sala de aula difundiram conhecimento de diferentes tipologias: religiosa, político, social, cultural e económico. Para além dos filmes, há uma panóplia de outros recursos como: a música, videoclipes musicais, documentários, inteligência artificial (ex: Chat GPT, Amália³⁷), que poderão, de igual modo, ser usados na aula de História.

No que diz respeito às aprendizagens, os alunos desenvolveram competências: de investigação, através da leitura de documentos e de obras que serviram de base para o argumento do filme; consciência histórica, que permite os alunos compreenderem, com o devido distanciamento, o modo de pensar e de viver das pessoas de cada período histórico; empatia histórica, por sua vez, visa a “compreensão de ações do passado de acordo com o seu contexto histórico” (Marques & Solé, 2020, p. 338); estimula a reflexão crítica dos alunos. Em suma, os recursos audiovisuais permitem aos alunos obter o sucesso académico pretendido.

Na intervenção pedagógica traçamos como objetivos: 1) avaliar o quão eficiente é o uso de fontes cinematográficas nas aprendizagens em História; 2) analisar, através dos filmes, fatores de mudança e fatores de inércia que condicionam os diferentes ritmos de evolução; 3) interpretar através do uso do cinema o diálogo entre o passado e o presente como contribuições mútuas para a compreensão dos diferentes períodos históricos. Para atingir esses objetivos optamos pela visualização de dois filmes: *The Name of the Rose* e *Luther*, que foram visualizadas pelas turmas de 10.ºA e 10.ºB, no âmbito de História A, ambas do curso Línguas e Humanidades. Foram selecionados dois filmes: *La vita è bella* e *Brexit: The Uncivil War*, que foram visualizados pela turma 11.ºC, no âmbito de História B, curso Socioeconómicas. A visualização de cada filme foi

³⁷ Plataforma de inteligência artificial portuguesa, em processo de desenvolvimento.

acompanhada pelo respetivo questionário. Os questionários foram elaborados para irem ao encontro dos objetivos do tema de investigação do relatório de estágio.

As respostas, de modo geral, foram positivas, e conseguiram atingir os objetivos do relatório. Os alunos da turma **A** e **B**, sendo do ensino secundário, mostraram nas respostas abertas dificuldades em responder de forma fluída, algo que não assisti na turma **C** (embora seja do 11.º ano). Neste caso houve um maior poder argumentativo, por parte dos alunos, evidenciadas nas respostas às questões, em que interligavam a componente fílmica com o conteúdo científico da disciplina de História, na qual se debruça o filme. No entanto, devemos realçar que os filmes foram visualizados em momentos distintos. Os filmes *La vita è bella* e *Brexit: Uncivil War* foram visualizados na turma **C** após a leção dos conteúdos programáticos que os filmes tratam, em contraste, com as turmas **A** e **B**, cujos filmes foram visualizados antes da leção dos conteúdos programáticos de História A, e isso pode ter tido influência nos resultados dos questionários.

Em relação à informação extraída, nas três turmas: **A**, **B** e **C**, observamos uma evolução do primeiro questionário para o segundo, nas respetivas turmas, especialmente na turma **B**, cujos resultados são muito mais satisfatórios do que no primeiro questionário. Nos questionários, através das respostas dos alunos, foi visível a análise crítica que estes tinham sobre o conteúdo cinematográfico. No entanto, apesar de termos discutido alguns erros científicos presentes nos filmes, aqui no relatório não foi possível analisá-los, por causa da complexidade dos conteúdos tratados aqui. Contudo, este será um tema a tratar por outros colegas em futuros trabalhos académicos.

Voltando à análise dos questionários, muitas das respostas são passíveis de diferentes interpretações, que não os objetivos aqui delineados. Mas são as diferentes interpretações que torna a disciplina de História uma ciência tão intrigante de ser estudada, e que desperta o interesse de tantos curiosos.

Para mim, enquanto professor estagiário, foi gratificante notar a evolução da leitura cinematográfica dos alunos, tal como análise crítica dos filmes visualizados. *Ensinar História através da 7.ª Arte* permitiu despertar a curiosidade dos alunos na aprendizagem de novos conteúdos através dos recursos audiovisuais.

Em suma, com este relatório, verificamos que o cinema é uma fonte viável no Ensino da História, e contribui, de igual modo, para o conhecimento histórico. Com esta experiência, verificou-se que a História não é só uma disciplina que se cinge aos documentos escritos, podendo recorrer aos recursos audiovisuais para a aquisição e solidificação de conhecimentos da disciplina em causa. Os alunos ao conseguirem decodificar um recurso tão complexo como o cinema, acabam por ter credenciais para analisar fontes de natureza diversa.

Documentação escolar e curricular

DGE – *Plano Nacional de Cinema. Ano Letivo 2023-2024. Informação n.º 1 para as Escolas*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência/ Ministério da Cultura, 2024.

MEC (2013-2014). *Metas Curriculares de História: 3º ciclo do ensino básico*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência.

ME/Departamento do Ensino Secundário (1991).

ME/Departamento do Ensino Secundário (2002). *Programa de História A. 10.º, 11.º e 12.º Anos. Curso Científico-Humanístico de Ciências Sociais e Humanas*. Lisboa: Ministério da Educação.

ME/Departamento do Ensino Secundário (2002). *Programa de História B. 10.º, 11.º Anos. Curso Científico-Humanísticos de Ciências Socioeconómicas*. Lisboa: Ministério da Educação.

ME/DGE (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Lisboa: Ministério da Educação.

ME/DGE (2018) – *Aprendizagens Essenciais – História A 10.º ano*. Lisboa: Ministério da Educação.

ME/DGE (2018)- *Aprendizagens Essenciais- História B 11.º ano*. Lisboa: Ministério da Educação.

Bibliografia

- Alves, J., & Alves, P. (2016). Aprender com o cinema: da narrativa à didática. Em J. Moreira & V. Ferreira (Eds.), *In Cinema e educação: convergências para a formação cultural, social e artística* (pp. 13-31). Whitebooks.
- Amaral, C., Alves, E., Jesus, E., & Pinto, M. H. (2012). *Sim, a História é importante!* Porto Editora.
- Araújo, N. (Ed.). (2023). *História do Cinema*. Edições 70.
- Augusto, M. (2021). *Como se fosse um Romance*. Bertrand Editora.
- Baptista, M. (2019, 14 de janeiro). Cinema. *Knoow.net*.
<https://knoow.net/arteseletras/cinemateatro/cinema/>
- BARROS, J. (2007) “Cinema e história – as funções do cinema como agente, fonte e representação da história”. *Ler História*, 52, 127-159.

- Bertetto, P. (2019). *Uma História do Cinema*. Edições Texto & Grafia.
- Cardoso, P. (2020). *O cinema como recurso de aprendizagem em História*. [Relatório de estágio da Faculdade de Letras da Universidade do Porto]. Repositório Aberto da Universidade do Porto. <https://repositorioaberto.up.pt/bitstream/10216/132580/2/447022.pdf>
- Carreño, F. (1970). El cine como fuente de la Historia. *Memoria Y Civilización*, 8, 205-219. <https://doi.org/10.15581/001.8.33743>
- Correia, L. (2015). A história no ensino básico em Portugal no último quartel: Perspectiva curricular. *Diálogos - Revista do Departamento de História e do Programa de Pós-Graduação em História*, 19 (1), 289-305.
- Cousins, M. (2013). *História do Cinema*. Martins Editora Livraria Ltda.
- Dewey, J. (2007). *Democracia e Educação*. Plátano Editora.
- Dias, J. (2015, 4 de maio). Frente Nacional suspende Jean-Marie Le Pen. *Observador*. <https://observador.pt/2015/05/04/frente-nacional-suspende-militancia-jean-marie-le-pen/>
- Godard, J. (2022). *História(s) do Cinema*. Círculo de poemas.
- Graça, V., Solé, G., & Ramos, A. (2021). Aprender história com recurso a tecnologias digitais em ambientes inovadores de aprendizagem. In M. Fuster, J. Ferrer, & V. Moreno (Eds.), *La formación del profesorado en didáctica de las ciencias sociales en el ámbito iberoamericano* (pp. 173–186).
- Graça, V; Ramos, A; Solé, G. (2021). O desenvolvimento da literacia digital e da literacia histórica em ambientes de aprendizagem ativa na aula de História. *Encontro Nacional de Jovens Investigadores em Portugal*, 435-450.
- Leiria, I. (2019, 16 de março). Escolas estão a cortar aulas de História. *Expresso*, <https://expresso.pt/sociedade/2019-03-16-Escolas-estao-a-cortar-aulas-de-Historia>
- Lopes, J. (2018). *Cinema e história: aventuras narrativas*. FFMS.
- Pereira, M. (2014). A Escola Portuguesa ao serviço do Estado Novo: as Lições de História de Portugal do Boletim do Ensino Primário Oficial e o Projeto Ideológico do Salazarismo. *Da Investigação às Práticas: Estudos de Natureza Educacional*, 4(1), 59-81.
- Pieper, K. (2022). Filmes cortados e legendas manipuladas: A censura de filmes estrangeiros durante o Estado Novo. *Avança Cinema*, (13), 347–362.
- Magalhães, O. (2002). *Concepções de História e de Ensino da História*. Edições Colibri.

- Marques, S., & Solé, G. (2024). A empatia histórica para compreender o passado: um estudo com professores e alunos do 2.º Ciclo do Ensino Básico da zona Centro de Portugal. In P. Sánchez, R. Ibáñez & J. Vera (Coords.), *Aprender historia en el siglo XXI. Competencias para la conciencia y el pensamiento histórico* (pp. 337–347). Ediciones Octaedro, s.l.
- Martine, J. (1999). *Introdução à análise da imagem*. Lisboa: Edições 70.
- Melo, M. (2003). Eu sou escritor de H(h)istória(s)! : as competências de leitura e escrita e a aprendizagem da H(h)istória. In *Como pôr os alunos a trabalhar? : experiências formativas na aula de Português*. Lisboa Editora.
- Nóvoa, J. (1995). Apologia da relação cinema-história. *O Olho da História*, 2(3), 1-9.
- Queirós, L. (2020, 5 de fevereiro). Kirk Douglas: o “duro” que defendeu o sonho americano dentro e fora do ecrã. *Público*.
<https://www.publico.pt/2020/02/05/culturaipsilon/noticia/morreu-actor-kirk-douglas-1903068>
- Reigada, Tiago. (2013). *Ensinar com a Sétima Arte: O espaço do cinema na didática da História*. Edições Afrontamento.
- Rodrigues, M. (2005). *O filme de ficção na construção do conhecimento histórico*. [Dissertação de mestrado, Universidade do Minho]. Repositorium.
<https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/5866/4/filme%20fic%C3%A7%C3%A3o%20const.%20conhec.%20hist%C3%B3rico.pdf>
- Rosenstone, R. (1996). *Visions of the Past*. Harvard.
- Solé, G. (2021). Ensino da História em Portugal: O currículo, programas, manuais escolares e formação docente. *El Futuro del Pasado*, 12, 21-59.
- Teixeira, R. (2021). *Ver, ouvir e aprender* [Relatório de estágio, Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra]. Repositório científico da UC.
<https://estudogeral.uc.pt/handle/10316/97018>
- Torgal, L., Mendes, L., & Catroga, F. (1996). *História da História em Portugal sécs XIX-XX*. Círculo de Leitores.

Manuais Consultados

- Rosas, M. A., Couto, C. P., & Jesus, E. (2021). *Entre Tempos - História A 10.º Ano*. Porto: Editora.
- Amaral, C., Jesus, E., Neves, P., Carvalho, M. (2022). *Contamos com a História - História B -11.º Ano*. Porto: Editora.

Anexos

Anexo 1- Perfil do aluno à saída da escolaridade obrigatória

Linguagens e textos

Na área das competências dominar capacidades nucleares de compreensão e de expressão nas modalidades oral, escrita, visual e multimodal.

Informação e comunicação

utilizar e dominar instrumentos diversificados para pesquisar, descrever, avaliar, validar e mobilizar informação, de forma crítica e autónoma, verificando diferentes fontes documentais e a sua credibilidade;

transformar a informação em conhecimento;

colaborar em diferentes contextos comunicativos, de forma adequada e segura, utilizando diferentes tipos de ferramentas (analógicas e digitais), com base nas regras de conduta próprias de cada ambiente.

Raciocínio e resolução de problemas

interpretar informação, planear e conduzir pesquisas;

desenvolver processos conducentes à construção de produtos e de conhecimento, usando recursos diversificados.

Pensamento crítico e pensamento criativo

convocar diferentes conhecimentos, de matriz científica e humanística, utilizando diferentes metodologias e ferramentas para pensarem criticamente;

desenvolver novas ideias e soluções, de forma imaginativa e inovadora, como resultado da interação com outros ou da reflexão pessoal, aplicando-as a diferentes contextos e áreas de aprendizagem.

Desenvolvimento pessoal e autonomia

consolidar e aprofundar as competências que já possuem, numa perspetiva de aprendizagem ao longo da vida;

estabelecer objetivos, traçar planos e concretizar projetos, com sentido de responsabilidade e autonomia.

Sensibilidade estética e artística

reconhecer as especificidades e as intencionalidades das diferentes manifestações culturais;

experimentar processos próprios das diferentes formas de arte;

apreciar criticamente as realidades artísticas, em diferentes suportes tecnológicos, pelo contacto com os diversos universos culturais;

valorizar o papel das várias formas de expressão artística e do património material e imaterial na vida e na cultura das comunidades.³⁸

Anexo 2- Plano Nacional do Cinema

“FORMAÇÃO DE PÚBLICOS PARA O CINEMA - Garantir os instrumentos básicos de «leitura» e compreensão de obras cinematográficas e audiovisuais, despertando nos jovens o prazer para o hábito de ver cinema ao longo da vida, bem como a valorização do cinema enquanto arte, junto das escolas e respetivas comunidades educativas.

DIVULGAÇÃO E EXIBIÇÃO DE CINEMA - Adotar procedimentos legalmente adequados a assegurar o cumprimento de normas relativas à divulgação e exibição de cinema junto das comunidades educativas.

ENVOLVIMENTO DAS ESCOLAS - Divulgar o PNC junto dos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas, prestando informação adequada para o seu envolvimento e participação no projeto.

ARTICULAÇÃO DO CINEMA COM O CURRÍCULO- Promover formas de articulação e flexibilização curricular através do cinema.

LITERACIA PARA O CINEMA - Implementar a literacia para o cinema junto do público escolar e de divulgação de obras cinematográficas nacionais, junto das escolas portuguesas e escolas portuguesas no estrangeiro, de acordo com o exposto na Lei 55/2012, de 6 de setembro.

³⁸ ME/DGE (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Lisboa: Ministério da Educação.

COLABORAÇÃO COM O SETOR DO CINEMA E AUDIOVISUAL - Colaborar com entidades do setor do cinema e audiovisual, em prol do ensino e aprendizagem do cinema e da formação de públicos para o cinema.”(PNC, 2024)³⁹

O Plano Nacional do Cinema é um projeto que deve ser implementado em todo o território nacional, incluindo Madeira e os Açores, envolvendo toda a comunidade escolar, dispondo de todos os meios para pôr em prática as diretrizes do Plano Nacional de Cinema.

Anexo 3- Questionário The Name of the Rose (1986)



Questionário do filme- *O Nome da Rosa* (1986)

Fotografia do filme *O Nome da Rosa* (1986)

1. Indica o realizador do filme.
2. Refere o tempo e o espaço em que decorre a ação do filme.
3. Quais são as personagens principais do filme?
4. Descreve o modo de vida dos camponeses e dos monges.
5. Indica o motivo da deslocação do frade William de Baskerville ao mosteiro.
6. A quem é que os frades atribuíam a culpa das sucessivas mortes que iam ocorrendo dentro do mosteiro?
7. Como é retratada a mulher pela Igreja?
8. Explica os motivos do acesso restrito à biblioteca da torre.
9. O que é a Inquisição?
10. Menciona os métodos utilizados pela Inquisição no filme.
11. Qual é o significado de heresia? Dá exemplos a partir dos mencionados no filme.
12. O que era a dizima?
13. Descreve a passagem do filme que mais te marcou. Justifica o porquê da tua escolha.
14. Explica a importância dos filmes para a disciplina de História.

³⁹ DGE – *Plano Nacional de Cinema. Ano Letivo 2023-2024. Informação n.º 1 para as Escolas*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência/ Ministério da Cultura, 2024.

Anexo 4 - Questionário do filme La vita è Bella 1997

Sinopse do filme

O filme *Vida é Bela*, foi visualizado depois da finalização da Segunda Guerra Mundial, enquadrado no tema Crises, Embates Ideológicos e Mutações Culturais na Primeira Metade do Século XX, neste filme o antissemitismo que havia com os judeus e o modo como foram tratados pelas forças nazi. A visualização do filme foi essencial para os alunos perceberem a desumanidade com que os judeus e o modo como foram tratados pelas forças da Alemanha nazi.

1. Indica o realizador do filme.
2. Refere o tempo e o espaço em que decorre a ação do filme.
3. Quais são as personagens principais do filme?
4. Descreve psicologicamente essas personagens.
5. Indica a religião dos protagonistas.
6. Menciona dois aspetos de discriminação que eles foram alvo.
7. Como foi retratado o valor da vida humana no filme.
8. Descreve a passagem do filme que mais te marcou e porquê.
9. Na tua opinião, é possível retratar um evento trágico recorrendo à comédia? Justifica.
10. Explica a importância dos filmes para a disciplina de História.



Fotografia do filme *A Vida é Bela* (1997)

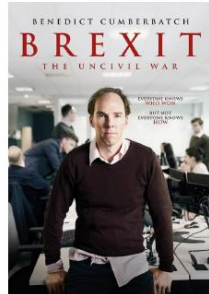
Anexo 5- Questionário do filme *Luther* (2003)



Lutero (filme de 2003)

1. Identifica o realizador do filme.
2. Refere o tempo e os espaços em que decorre a ação do filme.
3. Quais são as personagens principais do filme?
4. Quais as facetas que Lutero apresenta ao longo do filme?
5. Descreve a experiência de Lutero em Roma.
6. Indica o motivo da controvérsia em torno do funeral da pessoa que se suicidou.
7. O que é um teólogo?
8. O que são indulgências?
9. Indica o motivo e o impacto da afixação das *95 teses contra as indulgências* de Lutero.
10. Qual foi a decisão do Papa Leão X em relação a Lutero?
11. Indica os motivos que levaram o príncipe Frederico III a proteger Lutero.
12. Quais foram as consequências da revolta de Wittenberg?
13. Indica três diferenças entre o luteranismo e o cristianismo.
14. Quais foram as motivações da revolta entre protestantes e católicos?
15. Identifica a passagem do filme que mais te marcou. Justifica.
16. Consideras que este filme foi importante para a compreensão do aparecimento e expansão do protestantismo? Justifica, descrevendo excertos do filme que o comprovem.

Anexo 6- Questionário do filme Brexit: The Uncivil War



Brexit (filme 2019)

1. Identifica o realizador do filme.
2. Refere o tempo e o espaço em que decorre a ação do filme.
3. Quais são as personagens principais do filme?
4. Descreve a atividade e atitude profissional de Dominic Cummings.
5. Descreve, a partir do filme, a relação entre o Reino Unido e a União Europeia.
6. Que motivos levaram o Dominic Cummings a descartar o apoio do partido UKIP?
7. Indica o motivo pelo qual Dominic Cummings é contra os referendos.
8. Caracteriza, a partir do filme, as razões a favor e contra a saída do Reino Unido da União Europeia.
9. Descreve as estratégias e os meios de comunicação adotados, quer pela campanha favorável à saída do Reino Unido da União Europeia quer pela campanha de manutenção do Reino Unido na União Europeia. Justifica com exemplos do filme.
10. Identifica os temas que foram explorados na campanha do Brexit. Justifica com exemplos do filme.
11. Imagina que eras o diretor/a da campanha de um dos movimentos, qual seria o teu slogan e a tua estratégia eleitoral? Justifica a tua resposta.
12. Identifica as razões que levaram à vitória da campanha pela saída do Reino Unido da União Europeia.
13. Identifica a passagem do filme que mais te marcou. Justifica.
14. Consideras que este filme foi importante para a compreensão da saída do Reino Unido da União Europeia? Justifica.

