U.PORTO
FLUP FACULDADE DE LETRAS
UNIVERSIDADE DO PORTO

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

Do recordar ao questionar: a problematização das representações dos estudantes acerca do passado colonial português

Tiago Mendes Gomes

M

2026

Do recordar ao questionar: a problematização das representações dos estudantes acerca do passado colonial português

Relatório realizado no âmbito do Mestrado em Ensino de História do 3.º ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário, orientado pela Professora Doutora Cláudia Pinto Ribeiro.

2026

A todos os meus alunos, que são e serão sempre a razão pela qual escolhi ser professor.

Sumário

Declaração de honra / *Declaration of Honour* 6
Agradecimentos 7
Resumo 9
Abstract 10
Índice de Figuras 11
Índice de Tabelas 12
Lista de abreviaturas e siglas 13
História e Memória em diálogo: contextualização do estudo 14
1. Das representações do passado à sua problematização na aula de História 17
1.1. A memória entre o indivíduo e a sociedade 18
1.2. A memória coletiva, memória histórica e as representações do passado 22
1.3. A História e a memória: diferentes formas de relação com o passado 27
1.4. Uma viagem pela memória colonial no Portugal contemporâneo 31
1.5. O ensino de História como espaço de problematização, desenvolvimento do pensamento crítico e da cidadania 38
2. Da investigação à ação pedagógica: percurso metodológico 45
2.1. Contexto educativo e caracterização da turma 45
2.2. Problema e objetivos da investigação 47
2.3. Metodologia e intervenção pedagógica 50
2.4. Da planificação à implementação: descrição das atividades desenvolvidas 52
2.4.1. Aplicação dos questionários de diagnóstico e de avaliação final 52
2.4.2. Palestra com a Iniciativa Cívica pela Memória Colonial do Palácio (ICMCP) 54
2.4.3. Trabalho sobre a Exposição Colonial de 1934 56
2.4.4. Mesa-Redonda: responsabilidade, património e memória 60
2.5. Instrumentos e procedimentos de recolha e análise de dados 63
3. Apresentação e discussão dos resultados 64
3.1. Memória e Estado Novo: as representações iniciais dos alunos 64
3.2. Memória em confronto: (re)interpretações do passado colonial português 73
3.3. O contributo do ensino de História para a problematização das representações do passado….. 91

História e Memória em diálogo: Considerações finais 106
Referências Bibliográficas 110
Documentos Normativos 112
Fontes de Imprensa 113
Apêndices 115

Declaração de honra / *Declaration of Honour*

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

I hereby declare that this report is of my authorship and has not been used previously in another course, degree, curricular unit or subject, at this or any other institution. References to other authors (statements, ideas, thoughts) scrupulously respect the rules of attribution and are duly indicated in the text and bibliographical references, in accordance with the rules of referencing. I am aware that the practice of plagiarism and self-plagiarism is an academic offence.

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.

I further declare that I have not used generative artificial intelligence tools (chatbots based on large language models) to carry out part(s) of this report.

Porto, setembro de 2026

Tiago Mendes Gomes

Agradecimentos

O fim de um ciclo aproxima-se e um novo e desconhecido caminho se abre. Em introspeção recordo-me de cada pessoa que acreditou em mim, me apoiou entre dias de alegria e momentos de desalento e depositou as suas esperanças num miúdo que ainda sem grandes ambições sabia que queria ser professor um dia.

Agradeço solenemente à instituição que foi também durante largos anos a minha segunda casa. Entre os azulejos partidos e os corredores sem fim da Faculdade de Letras da Universidade do Porto descobri quem sou e defini os valores que me representam enquanto pessoa. Realço a importância dos docentes que durante o período académico me fizeram apaixonar cada vez mais pela História. Em especial, agradeço à Professora Cláudia Ribeiro. Agradeço pelo privilégio de contar com a sua orientação para este relatório de estágio, o seu conhecimento, crítica e apoio constante, mas também pela inspiração e o exemplo enquanto docente e, acima de tudo, pessoa.

Quanto à experiência mágica na Escola confesso que as minhas palavras nunca serão suficientes. Agradeço à Professora Cooperante Alexandra Pinto pelo acolhimento caloroso, pela proteção e suporte ao longo de todo o ano letivo. Às minhas turmas realço que não poderia ser um melhor professor sem elas. Jamais me esquecerei das memórias construídas durante este tão breve tempo que passámos juntos. A todos os restantes professores e funcionários o meu mais puro e honesto agradecimento. Saio com a intenção de voltar e retribuir por tudo aquilo que me deram de braços abertos.

Por último, mas não menos importante, à minha família e amigos um obrigado não seria suficiente. Ao meu avô Camilo, que não pôde ver-me crescer, dedico todo o meu trabalho. À minha avó Leonor, Deolinda e ao meu avô Andrade o meu profundo agradecimento por toda a educação que me passaram. Agradeço à minha mãe Cristina e ao meu pai Joaquim, que de tudo abdicaram por mim e que nunca será possível recompensá-los por tanto. Aos meus restantes familiares também o meu obrigado.

À Salomé, minha namorada, o meu obrigado nunca será suficiente para agradecer todo o apoio incondicional, sobretudo nos momentos de maior dificuldade e dúvida. Obrigado por nunca me teres deixado desistir.

Pelos meus amigos André, Abreu, Diana, Maria Inês, Mónica, Ricardo, Rui, Guilherme e José carrego uma gratidão sem medida. A minha conquista é também vossa, porque comigo habita um pedaço de cada um de vocês. Um agradecimento especial também ao meu amigo Eduardo e aos meus camaradas da ICMCP pelo companheirismo e pela vontade em marcar a diferença.

No final, a necessidade de agradecer a todos vós é a minha melhor recompensa. Obrigado, por tudo.

"Hoje é o primeiro dia do resto da tua vida."

Sérgio Godinho

Resumo

A presente investigação surge como conclusão do Mestrado em Ensino de História no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, da Faculdade de Letras da Universidade do Porto. Realizada em contexto de estágio pedagógico, numa escola do concelho de Valongo, foram feitas intervenções pedagógicas na disciplina de História A com alunos do 12.º ano de escolaridade. O estudo incide sobre a contribuição da disciplina de História para a problematização das representações dos estudantes sobre o passado colonial português. A intervenção pedagógica utilizou questionários como complemento das atividades realizadas, entre elas, uma palestra com a ICMCP, um trabalho de grupo sobre a Exposição Colonial de 1934 e um debate orientado que incidia sobre o legado colonial. Nestas atividades os alunos foram convidados a problematizar os temas, discutir e confrontar diferentes perspetivas e construir um projeto de memorialização devidamente justificado acerca da Exposição de 1934. A recolha de evidências ocorre através das produções escritas, intervenções orais registadas e respostas aos questionários. O estudo desenvolvido permitiu evidenciar indícios de complexificação e alteração das representações e narrativas dos alunos acerca do passado colonial português, após uma intervenção pedagógica baseada no confronto de perspetivas, análise crítica de evidências e problematização das relações entre História e memória. O projeto de memorialização demonstrou uma reflexão sobre o que deve ser recordado no espaço público e a sua relevância no presente.

Palavras-chave: Ensino de História; Memória Coletiva; História de Portugal; Passado Colonial.

Abstract

This research forms the conclusion of the master's degree in history teaching for the 3rd Cycle of Basic Education and Secondary Education at University of Porto. Carried out as part of a teaching placement at a school in the municipality of Valongo, pedagogical interventions were implemented in the History A course with Year 12 students. The study focuses on the contribution of the History subject to challenging students' representations of Portugal's colonial past. The teaching intervention utilized questionnaires to complement the activities carried out, including a lecture organized by the ICMCP, a group project on the 1934 Colonial Exhibition, and a guided debate focusing on colonial legacy. In these activities, students were invited to critically examine the topics, discuss and compare different perspectives, and develop a well-reasoned memorialization project concerning the 1934 Exhibition. Evidence is gathered through written work, recorded oral contributions and responses to questionnaires. The study carried out revealed signs of increasing complexity and a shift in the students' representations and narratives regarding Portugal's colonial past, following an educational intervention based on the comparison of perspectives, critical analysis of evidence and an examination of the relationship between history and memory. The memorialization project demonstrated a reflection on what should be remembered in the public sphere and its relevance to the present.

Key-words: *History Education; Collective Memory; History of Portugal; Colonial Past.*

Índice de Figuras

Figura 1. Planta geral da Exposição Colonial de 1934. ICMCP. 57

Figura 2. Proposta de memorialização do grupo 1 (Tema: Rosinha e a exposição feminina). Imagem gerada com o auxílio da inteligência artificial. 79

Figura 3. Proposta de memorialização do grupo 7 (Tema: Rosinha e a exposição feminina). Desenho de autoria de um dos estudantes do grupo 7..... 82

Figura 4. Proposta de memorialização do grupo 2 (Tema: O Augusto, criança da aldeia da Guiné usado como "mascote" da exposição). Imagens geradas com o auxílio da inteligência artificial. 83

Figura 5. Proposta de memorialização do grupo 10 (Tema: O falecimento de Papé, homem da aldeia da Guiné). Imagem gerada com o auxílio da inteligência artificial. 86

Índice de Tabelas

Tabela 1. Sumário das respostas da secção "Representações e Mudança: antes e depois deste ano letivo" do questionário final. 93
Tabela 2. Sumário das respostas da secção "Memória e História" do questionário final. 94
Tabela 3. Sumário das respostas da secção "A Escola e a alteração de perspetivas" do questionário final. 95
Tabela 4. Sumário das respostas da secção "Experiência nas aulas" do questionário final. 96
Tabela 5. Sumário das respostas da questão "depois das atividades ao longo do ano letivo, sinto que" do questionário final. 97

Lista de abreviaturas e siglas

AE	Aprendizagens Essenciais
ENEC	Estratégia nacional de educação para a cidadania
FLUP	faculdade de letras da universidade do porto
ICMCP	Iniciativa Cívica pela Memória Colonial do Palácio
IPP	Iniciação à Prática Profissional
PALOP	Países africanos de língua oficial portuguesa
PASEO	Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória
U. PORTO	Universidade do Porto
U.P	Universidade do Porto

História e Memória em diálogo: contextualização do estudo

"A memória está no ar que respiramos."[1]

O presente relatório de estágio surge no âmbito da unidade curricular de Iniciação à Prática Profissional do 2.º ano de Mestrado de Ensino de História no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, da Faculdade de Letras da Universidade do Porto. Ao longo do período de estágio, emergiu um interesse específico, devidamente fundamentado pelo facto de lecionar a turmas em fase de conclusão da escolaridade obrigatória, de procurar analisar a problematização das representações iniciais dos alunos a partir da lecionação da disciplina de História, relativamente a temas centrais do currículo, ao longo do percurso académico dos alunos.

A intervenção pedagógica foi realizada com uma turma com idades compreendidas entre os 17 e os 19 anos, à data da iniciação à prática profissional. Toma como estudo de caso as atividades desenvolvidas com uma turma de História A, do 12.º ano de escolaridade do curso Científico-Humanístico de Línguas e Humanidades, numa Escola Secundária do concelho de Valongo, no Porto, no ano letivo de 2025/2026.

Para enquadrar o desenvolvimento do estudo, este relatório descreve as diferentes etapas do projeto de investigação qualitativa levadas a cabo no ano letivo mencionado. A investigação organizou-se a partir da questão: "De que forma o Ensino de História poderá contribuir para a problematização crítica das representações dos estudantes sobre o passado colonial português?". Com base na natureza multiperspectivada da História e nas mudanças na historiografia ao longo das décadas, que constroem uma memória que é transmitida geracionalmente, torna-se particularmente relevante estudar a complexificação, a rutura e a permanência do conhecimento histórico. Este cenário é, ainda, acentuado pela necessidade de

[1] CORTADA, Isabella - O tempo fora do tempo: usos da memória e do esquecimento. **História: revista da faculdade de letras da universidade do porto IV série**. vol. 8 n.º 1, 2018, p. 93-111.

compreender as gerações mais jovens, mas que já passaram por todas as etapas da escolaridade obrigatória e apresentam pelo menos onze anos de estudo de História.

A procura de uma resposta à questão de investigação mencionada anteriormente é articulada à volta dos seguintes objetivos de investigação: 1.) interpretar representações iniciais dos estudantes previamente recolhidas em temáticas selecionadas; 2.) analisar a capacidade de reflexão crítica dos alunos em temas diversificados, com particular foco no estudo do Estado Novo e da dimensão colonial; 3.) analisar indícios de problematização das representações mobilizadas pelos alunos na sequência da intervenção pedagógica; 4.) refletir sobre o papel do ensino da História na construção de uma compreensão crítica do conhecimento histórico.

O presente relatório de estágio aplica uma metodologia de natureza qualitativa, articulando a intervenção pedagógica com a reflexão crítica. Com efeito, os dados centrais recolhidos na realização das atividades compreendem dimensões consideravelmente diversificadas, apesar de ser dada prioridade a produções escritas. Deste modo, destaco as intervenções orais, devidamente registadas pelo docente, em sala de aula e atividades dinamizadas pelo núcleo de estágio, textos produzidos pelos alunos, quer num âmbito diagnóstico, para compreender as perceções prévias dos alunos, quer já inseridos no decorrer de atividades ao longo do ano letivo e elementos de avaliação, mais precisamente, trabalhos de grupo. Estes dados serão interpretados de acordo com a capacidade de reflexão e análise crítica dos alunos.

A organização do relatório de estágio compreende três capítulos principais: o primeiro capítulo apresenta o enquadramento teórico, que combina os contributos anteriores sobre a Memória e História. Simultaneamente, são discutidos alguns conceitos fundamentais para a sua compreensão, entre eles, os próprios conceitos de História e Memória, realizando um exercício de comparação entre ambas, para além de outros conceitos adjacentes como o de memória coletiva, memória histórica e representações do passado; o segundo capítulo, por sua vez, compreende a descrição da Escola e turma objeto de estudo, contexto da intervenção pedagógica e, por fim, a metodologia; o terceiro e último capítulo reúne a descrição e análise dos dados obtidos a partir das atividades desenvolvidas ao longo da Iniciação à Prática Profissional, que

permitem responder à questão de investigação. Naturalmente, o relatório de estágio será arrematado com as considerações finais, que apresentam as principais conclusões obtidas.

1. Das representações do passado à sua problematização na aula de História

Quando este relatório é escrito, os estudos sobre a memória apresentam já diversas contribuições e inúmeros trabalhos. Alguns autores que trabalharam incessantemente em compreender o que é a memória, o seu impacto e a relevância da mesma em congregação com a História são, entre tantos outros, a título de exemplo, Maurice Halbwachs, Pierre Nora, Jacques Le Goff, Enzo Traverso e Michael Pollak. A partir das contribuições destes e outros nomes foi possível para muitos académicos explorar ainda mais as dimensões da memória. No âmbito do ensino de História as abordagens que remetem para a memória e as perspetivas evidenciadas pelos alunos também crescem em número.

A presente investigação parte do pressuposto de que a relação estabelecida entre os indivíduos e o passado não se encontra circunscrita ao conhecimento histórico produzido pela comunidade académica, nem aos seus veículos de transmissão, como é o caso dos estabelecimentos escolares. Entende-se que os alunos, quando inscritos na sala de aula, se apresentam automaticamente como indivíduos portadores de representações e ideias acerca de eventos, acontecimentos ou temas históricos. A forma como o passado é compreendido e interpretado é também resultado das vivências numa sociedade que compartilha memórias, que assenta nas experiências pessoais e sociais dos indivíduos e é sustentada pelas redes familiares. Posto isso, mais do que procurar substituir as representações dos alunos pelo conhecimento histórico academicamente aceite, a abordagem às dadas representações constitui um espaço de problematização e uma oportunidade para o ensino de História ultrapassar um papel excessivamente transmissivo para proporcionar aos estudantes o desenvolvimento de competências de análise crítica, interpretativas e diferentes perspetivas.

Neste sentido, o presente capítulo procura enquadrar teoricamente a memória, a história, as representações do passado e o ensino de História. Para isso, é dado início ao desenvolvimento do conceito de memória enquanto construção social e coletiva, abordando, inclusive, uma das suas vertentes – a memória histórica. A seguir é

explorada a relação entre a memória e a História, procurando apontar os aspetos em que ambas se distinguem e se aproximam, enquanto formas de relação com o passado. Também é realizada uma reflexão do contexto português, através de um espectro da memória e narrativas associadas ao passado colonial no Portugal contemporâneo. Para terminar, o subcapítulo debruça-se sobre a potencial contribuição do ensino de História para a problematização das representações dos estudantes, pensamento crítico e formação para a cidadania.

1.1. A memória entre o indivíduo e a sociedade

"We speak so much of memory because there is so little left."[2]

Nos últimos anos, a memória tem vindo a conquistar cada vez mais espaço no meio académico, na sociedade, no espaço público, e, inclusivamente, na historiografia, tornando-se visível um verdadeiro fenómeno de "obsessão memorial"[3]. Neste contexto de *boom* de Memória, parece relevante abordar a conceptualização da mesma e os progressos na compreensão de um conceito vulgarmente associado como simples e abstrato, ao mesmo tempo.

A palavra memória remete-nos para "aquilo que se lembra"[4]. De facto, num contexto mais lato, a memória mantém este significado – a capacidade de recordar ou evocar um acontecimento, um evento, uma ação e/ou uma pessoa do passado, a partir de um processo mental. Contudo, o interesse por trás da conceptualização da memória não acaba aqui, apenas tem início nesta premissa.

Um dos primeiros grandes nomes no campo de estudo da memória foi o sociólogo francês Maurice Halbwachs. A sua contribuição mudou a forma como é

[2] NORA, Pierre - Between Memory and History: les lieux de mémoire. **Representations**. N.º 26, 1989, p. 7.
[3] TRAVERSO, Enzo - **O passado, modos de usar**. Lisboa: Livraria Tigre de Papel, 2020, p. 24.
[4] CORTADA, Isabella - O tempo fora do tempo: usos da memória e do esquecimento. **História: Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto IV série**. Vol. 8, n.º 1, 2018, p. 95.

encarada a memória e a partir dela foram construídas diversas linhas de pensamento. Desde logo, destacando-se a dimensão social da memória.

Num dado momento, um indivíduo pode recordar uma experiência que entende como estritamente pessoal, vivida individualmente e sem a presença de outros durante a sua realização, como um passeio no parque ou uma corrida matinal, por exemplo. Todavia, Maurice Halbwachs faz-nos questionar se a recordação anterior seria resultado de um processo exclusivamente individual. Para responder a essa interrogação vejamos a seguinte passagem de Halbwachs presente na obra "The Collective Memory"[5].

> "Now suppose I went walking alone. Could it be said that I preserve of that tour only individual remembrances, belonging solely to me? **Only in appearance did I take a walk alone[6].** […] In each of these moments I cannot say that I was alone, that I reflected alone, because I had put myself in thought into this or that group […]."[7]

Os estudos de Maurice Halbwachs apontam para a existência de dois tipos de memória: uma individual e outra coletiva. No entanto, como o título da obra indica, o autor foca-se essencialmente naquilo que é a memória coletiva, visto que a própria memória individual se incorpora na anterior. Halbwachs explica que a memória individual, ao contrário do que tradicionalmente se pensava, não se limita ao que o indivíduo recorda. Este tipo de memória que evoca um passado que é pessoal recorda-o enquanto se debruça sobre pontos de referência exteriores ao próprio. Embora as memórias sejam construídas pelo sujeito individual, a elaboração da memória está já intrinsecamente envolvida pelo panorama social envolvente. A memória individual não funciona sem a apropriação do meio por parte do indivíduo. Por outras palavras, é sempre influenciada pela dimensão social que a rodeia e recorre às memórias de um determinado coletivo para preencher as lacunas nas suas recordações, sendo impossível recordar o passado sem pontos de referência nos contextos sociais[8]. As memórias individuais estão, portanto, circunscritas às memórias coletivas através de pontos de

[5] HALBWACHS, Maurice - **The Collective Memory**. Trad. de Francis J. Ditter Jr, Vida Yazdi Ditter. Nova Iorque: Harper Colophon Books, 1980, 186 p.
[6] Salvo indicação do contrário, todos os negritos apresentados nas citações são de autoria própria.
[7] HALBWACHS, Maurice - **The Collective Memory**. Trad. de Francis J. Ditter Jr, Vida Yazdi Ditter. Nova Iorque: Harper Colophon Books, 1980, p. 23.
[8] *Ibidem*, p. 50-51.

referência como datas, monumentos, tradições ou costumes, que definem o que é comum ao grupo[9].

Por sua vez, as memórias coletivas, o verdadeiro pilar do pensamento de Halbwachs, são "entendidas como o saber partilhado por um grupo social e transmitido de geração em geração."[10]. A memória como construção do passado está interligada intimamente com a memória do grupo/coletivo. Este reúne à sua volta um conjunto de acontecimentos socialmente relevantes para a coletividade, que procura manter viva a memória no inconsciente do próprio coletivo[11]. Como é referido pelas autoras Maria Araújo e Myrian dos Santos:

> "A memória é constituída por indivíduos em interação, por grupos sociais, sendo as lembranças individuais resultados desse processo. Ainda que o indivíduo pense que a sua memória é estritamente pessoal […] ela é coletiva."[12]

No entanto, o coletivo, para Maurice Halbwachs, não é só um, mas sim vários. O indivíduo emerge sob a influência de diversos grupos, configurando, desta forma, várias memórias coletivas. Estas compreendem as recordações do passado que são compartilhadas pelos diferentes indivíduos entre si. Na prática, ao longo da nossa vida poderemos não vivenciar um evento diretamente, como um golpe militar ou uma revolução, mas podemos reconhecer esses acontecimentos de outra forma, em conversas com outros indivíduos e testemunhas ou até a partir de jornais[13]. Este raciocínio de Halbwachs é transferível para os eventos e fenómenos históricos do passado que se encontram mais distantes de nós.

---

[9] POLLAK, Michael – Memória, Esquecimento, Silêncio. **Estudos Históricos**. Rio de Janeiro. Vol. 2, n.º 3, 1989, p. 3.
[10] PINHEIRO, Teresa - Memória Histórica no Portugal contemporâneo. In Kalewska, Anna (Ed.) – **Diálogos com a Lusofonia**. Varsóvia: Instituto de Estudos Ibéricos e Ibero-americanos, 2008, p. 301.
[11] TOGNOLI, Sônia - Maurice Halbwachs: A memória coletiva. **Scripta Alumni Uniandrade**. N.º 2, 2009, p. 127-128.
[12] ARAÚJO, Maria Paula Nascimento; DOS SANTOS, Myrian Sepúlveda - História, memória e esquecimento: Implicações políticas. **Revista Crítica de Ciências Sociais**. N.º 79, 2007, p. 97.
[13] HALBWACHS, Maurice - **The Collective Memory**. Trad. de Francis J. Ditter Jr, Vida Yazdi Ditter. Nova Iorque: Harper Colophon Books, 1980, p. 51.

Entre os autores que se debruçaram sobre a teorização da memória destacaria a descrição que é feita por Enzo Traverso na obra "O passado, modos de usar"[14]:

> "A memória – a saber, as representações coletivas do passado tal como se forjam no presente – estrutura as identidades sociais, inscrevendo-as numa continuidade histórica e dotando-as de um sentido, ou seja, de um conteúdo e de uma direção."[15]

Com isto, Traverso delimita o conceito de memória em duas dimensões fundamentais. Por um lado, associa a memória a representações de um coletivo, seguindo a lógica de Maurice Halbwachs, defendendo que a memória é uma construção profundamente influenciada pelo quotidiano social, no qual estamos obrigatoriamente inseridos. Por outro lado, visto que a memória se constrói no presente, evidencia o impacto desta dimensão na memória, de modo que é moldada e transformada em virtude das necessidades do próprio presente. Os acontecimentos e reflexões *a posteriori* são uma espécie de filtragem natural do presente à memória.

Neste sentido, a memória como construção atravessa uma dissimetria de recordação, uma vez que a memória não é estática, demonstrando avanços e recuos, por vezes, paradoxais. Significa dizer que a memória pode não exaltar para sempre um dado indivíduo, seja ele quem for, nem crucificar sem fim outro indivíduo qualquer[16].

[14] TRAVERSO, Enzo - **O passado, modos de usar**. Lisboa: Livraria Tigre de Papel, 2020, 218 p.
[15] *Ibidem*, p. 24-25.
[16] *Ibidem*, p. 28.

1.2. A memória coletiva, memória histórica e as representações do passado

Nos parágrafos anteriores procurou-se definir memória enquanto processo construtivo, inerentemente social e em constante alteração, em que a recordação é também submetida aos interesses e necessidades do presente. Nesse sentido, falou-se de memória coletiva, conceito de Maurice Halbwachs. No entanto, o autor fala-nos também de memória histórica, conceito distinto do anterior e que é relevante destacar. Nesta linha de raciocínio, resta referir como o contacto com as memórias coletivas de uma dada comunidade resulta na apropriação de representações e narrativas por parte dos indivíduos e, entre eles, os alunos.

À semelhança do que foi referido anteriormente, entende-se por memória coletiva um conjunto de recordações e saberes do passado compartilhados por diferentes indivíduos de um determinado grupo social, que persiste no tempo, embora sujeito a alterações e mudanças. Este produto de um dado grupo social é seletivo por natureza e, por isso, depreende os acontecimentos e ideias que contribuem para a construção da identidade do grupo. Em diversos casos, estes factos e eventos identitários são materializados fisicamente no espaço público. Na prática existem várias memórias coletivas em simultâneo e, portanto, diferentes coletivos. De acordo com Michael Pollak, a memória coletiva é a forma mais completa de memória e por excelência configura a memória nacional[17].

As sociedades possuem um papel fundamental na construção, preservação e esquecimento da memória. Evidentemente, cada sociedade apresenta a sua própria forma de recordar o passado, de acordo com aquilo que decide preservar e esquecer. Michael Pollak examina estas dinâmicas a partir da memória coletiva, em especial, a memória nacional e outro tipo de memória que designa como memórias subterrâneas. No seu entendimento, a memória nacional revela um carácter opressor, relacionado com o seu processo de seleção, que deve ser questionado através da reabilitação das

[17] POLLAK, Michael – Memória, Esquecimento, Silêncio. **Estudos Históricos**. Rio de Janeiro. Vol. 2, n.º 3, 1989, p. 3.

memórias subterrâneas. Este último tipo de memórias está associado a grupos marginalizados que se opõem à memória nacional e o seu atrito ocorre em períodos de crise, quando a memória nacional é questionada. De facto, estas memórias, apesar de condenadas ao esquecimento de forma deliberada ou não, por medo de possíveis punições ou pela ausência de ouvintes, são devidamente preservadas pelos seus intervenientes e transmitidas por redes familiares como uma forma de resistência[18]:

> "O longo silêncio sobre o passado, longe de conduzir ao esquecimento, é a resistência que uma sociedade civil impotente opõe ao excesso de discursos oficiais."[19]

A construção da memória coletiva nacional exige mais do que uma montagem ideológica, mas também uma organização adequada, que transmita a credibilidade necessária para que possa ser aceite. Por sua vez, é o conjunto das milhares de memórias aceites pelo coletivo que aglomeradas na memória dominante formam uma identidade, que na prática se manifesta como um pêndulo de coesão social entre os indivíduos. Significa dizer, de acordo com Pollak, que a memória é constantemente enquadrada e renegociada com os sujeitos, sendo o passado incessantemente reinterpretado em função dos embates do presente[20].

Os monumentos e a própria toponímia configuram formas de materialização de uma identidade coletiva que se acredita ser compartilhada pelo grupo social mais alargado – o da nacionalidade. Estes espaços não se limitam a ser relíquias estáticas ou meras designações, mas sim locais vivos na construção e preservação da memória coletiva originados de decisões históricas e políticas[21]. Com efeito, são capazes de moldar o presente, enquanto se transformam em alvos de contestação e, por vezes, até de atos de vandalismo[22]. É neste sentido que devemos falar de *cultural violence*, conceito desenvolvido por Johan Galtung e citado por Carla Ribeiro, em que se entende

[18] POLLAK, Michael – Memória, Esquecimento, Silêncio. **Estudos Históricos**. Rio de Janeiro. Vol. 2, n.º 3, 1989, p. 3-8.
[19] *Ibidem*, p. 5.
[20] *Ibidem*, p. 8-12.
[21] RIBEIRO, Carla - Colonial Heritage and Ideological tension: the colonial legacy in the urban landscape of the city of Porto. **Tourism and Hospitality International Journal**. Vol. 25, n.º 1, 2025, p. 69-71.
[22] CÂMARA MUNICIPAL DO PORTO – Monumento da Praça do Império construído em 1934 foi vandalizado. **Porto**. 12 jun. 2018.

que determinados aspetos culturais podem ser responsáveis por legitimar e normalizar uma violência direta ou estrutural. Com efeito, determinadas representações do passado podem perpetuar formas de violência ao celebrar relações de dominação e, por sua vez, ocultando dimensões como o racismo, a exploração e a resistência de determinado grupo, impedindo um discurso mais inclusivo sobre o passado[23].

É através destes espaços que é estabelecida uma passagem direta para o passado, que não é inocente. Estes lugares, que funcionam quase como "máquinas do tempo", contribuem para compensar a decadência daquilo que Pierre Nora designa de memória viva, uma memória que é passada de geração em geração. Os espaços, ou melhor, os Lugares de Memória, que conservam uma determinada memória, são bastiões que precisam de ser construídos ou inseridos para defender uma determinada ideia que pode ser ameaçada. Caso não existisse uma preocupação com a preservação de uma dada memória, não haveria necessidade de criar elementos especiais para protegê-la do esquecimento. Este receio não se cinge à necessidade da manutenção da memória, mas sim ao significado que esta carrega[24].

Em contrapartida, entende-se por memória histórica uma forma específica de memória coletiva, que se centra em acontecimentos considerados relevantes para a identidade de uma comunidade política ou cultural. Nas palavras de Maurice Halbwachs cada indivíduo carrega uma bagagem histórica de memórias ("baggage load of historical remembrances"[25]). Apesar da dificuldade em definir este conceito, para alguns autores, falar de memória histórica é reconhecer a existência de uma multiplicidade de acontecimentos e factos que devem ser alvo de reflexão, independentemente do juízo de valor socialmente adquirido[26]. Significa dizer que a memória histórica não se cingiria a agrupar os eventos de heroísmo e de orgulho de uma dada comunidade, pelo

[23] RIBEIRO, Carla - Colonial Heritage and Ideological tension: the colonial legacy in the urban landscape of the city of Porto. **Tourism and Hospitality International Journal**. Vol. 25, n.º 1, 2025, p. 71-72.
[24] NORA, Pierre – Between Memory and History: les lieux de mémoire. **Representations**. N.º 26, 1989, p. 12.
[25] HALBWACHS, Maurice - **The Collective Memory**. Trad. de Francis J. Ditter Jr, Vida Yazdi Ditter. Nova Iorque: Harper Colophon Books, 1980, p. 51.
[26] BLANCO BLANCO, Jacqueline; TÉLLEZ NAVARRO, Román Francisco; ABREU Y ABREU, Juan Carlos – Memoria histórica: la importancia de recordar, la importancia de olvidar. **Revista Republicana**. N.º 34, 2023, p. 93.

contrário, debruçar-se-ia e adotaria o passado mais inquietante do grupo em questão. É neste sentido que é apontada também como uma memória que garante uma maior proximidade com uma verdade objetiva, evidenciando uma abordagem equilibrada no que se refere aos acontecimentos. No entanto, "La memoria histórica no puede ser cualquier memoria"[27].

Uma dada memória ou representação do passado pode encontrar-se plenamente envolvida na sociedade, porém, ao mesmo tempo, não constituir uma memória histórica. Uma memória histórica deve confrontar diferentes perspetivas e indivíduos, procurar afastar-se de enviesamentos e, consequentemente, procurar a objetividade. É, portanto, um processo de construção crítica, sustentado pela interpretação e análise. Também pode ser uma memória oficial, ainda que seja possível estar suscetível aos interesses políticos, podendo tornar-se numa versão conveniente para os governos em exercício de mandato[28]. A formação da memória histórica, derivada da memória social, realiza-se de acordo com o progressivo desaparecimento dos testemunhos diretos das experiências e acontecimentos históricos[29].

De facto, confirma-se que a sociedade é circunscrita por um conjunto de memórias socialmente construídas responsáveis por criar representações e narrativas do passado que circulam pelos diferentes grupos e comunidades ao longo do tempo. A reprodução destas representações, apesar de não significar a proliferação de narrativas e perspetivas pouco rigorosas historicamente, é falível. Estas não correspondem necessariamente a descrições objetivas dos acontecimentos históricos, pois configuram um resultado de vários processos de seleção e interpretação. Os indivíduos, por consequência, em contacto com a memória coletiva, podem estabelecer uma série de relações com as representações e narrativas do passado, ocorrendo desde a sua apropriação, reprodução em redes de comunidades, dissipando determinadas ideias, a

[27] BLANCO BLANCO, Jacqueline; TÉLLEZ NAVARRO, Román Francisco; ABREU Y ABREU, Juan Carlos – Memoria histórica: la importancia de recordar, la importancia de olvidar. **Revista Republicana**. N.º 34, 2023, p. 93.
[28] *Ibidem*.
[29] DÍEZ GUTIÉRREZ, Enrique Javier – La Memoria Histórica en la Escuela. **Hispania**. Vol. 82, n.º 271, 2022, p. 549.

sua transformação em função da sua própria perspetiva e, inclusive, a rejeição dessas mesmas representações do passado.

1.3. A História e a memória: diferentes formas de relação com o passado

Depois de nos debruçarmos sobre o conceito de memória, segue-se o momento de a relacionarmos com a História. Com efeito, contam-se largas décadas de debate entre os conceitos de História e memória. Atrevo-me a dizer que ainda não existe uma linha perfeitamente delimitada que separe ambas, no máximo denota-se uma "tensão dinâmica", como descreve Enzo Traverso. De facto, a barreira que delimita a história e a memória pode demonstrar-se, a determinado momento, sensivelmente permeável ao olhar de um indivíduo pouco habilitado. Todavia, sabe-se que se trata de dois conceitos distintos e que a sua comparação deve ser realizada com bastante cuidado. Com efeito, julgo ser necessário abordar onde se encontram e separam a História e a Memória.

A História e a memória foram, por muito tempo, separadas à nascença, dado que se verificam diversos aspetos que as distinguem uma da outra. No entanto, na prática não é bem assim. Na verdade, parece-me importante demonstrar a ligação inerente e vulgarmente problemática entre História e Memória.

Para além da sua confusão frequente, que é precisamente um indicador do que será referido, sendo o passado o objeto da História, então a memória, enquanto construção a partir do passado, partilha com a anterior uma dimensão determinante. Significa dizer que o passado se torna memória depois de um processo de seleção e reinterpretação, que não é, definitivamente, objetivo, mas sim baseado em sensibilidades culturais da sociedade envolvente, das interrogações éticas e convenções políticas do presente[30]. De notar que assim se verificou desde sempre, de acordo com as convenções de cada época. Posto isto, de acordo com Enzo Traverso, a História e a Memória partilham aspetos em comum. Entre eles está o mesmo objetivo: a elaboração do passado. Esta elaboração do passado é feita através da sua reconstrução, pois nem a História nem a memória são capazes de reivindicar o conhecimento com exatidão dos eventos passados. A memória é, pois, "uma construção ativa, dinâmica, a memória

[30] TRAVERSO, Enzo - **O passado, modos de usar**. Lisboa: Livraria Tigre de Papel, 2020, p. 20.

nunca é uma repetição exata de algo passado"[31], porém a História também não o é. Sendo assim, nenhuma delas poderá ser neutra. Neste seguimento, uma vez que a História e a memória podem legitimar ideias, ações e determinados aspetos do passado, devemos entender que este potencial evidencia mais um aspeto que aproxima do que afasta a História e a Memória, pelo facto de se tornarem tanto um lugar como um objeto de disputas de poder[32].

A História, enquanto ciência que configura a escrita do passado de acordo com regras e modalidades que a definem como um ofício, responde a questões suscitadas pela memória e, inclusivamente, utiliza a memória como seu objeto de estudo (História Oral, a título de exemplo)[33]. Nesse sentido, a História é responsável por reconstruir o passado criticamente, ainda que de forma naturalmente incompleta, através da realização de uma produção intelectual que exige análise e crítica[34]. Nas palavras de Fernando Rosas:

> "Sendo certo que a memória não é história. É a matéria-prima da história que, tal como as outras ciências sociais, deve trabalhá-la criticamente segundo a metodologia específica e rigorosa que incorpora e define o epistema da disciplina e o ofício do historiador."[35]

No entanto, é também a sua relação indissociável com as dimensões temporais do passado e do presente, que delimita consideravelmente a História e a Memória. Por um lado, a História tende a fixar o passado numa ordem temporal fechada, acabada e distante do historiador. Por outro lado, a Memória perpetua o passado no presente[36]. É no seguimento desta ideia que Kerwin Lee Klein, quando aborda a questão da rápida emergência da memória no discurso histórico, identifica como a História deixou de ser capaz de transmitir a sua mensagem às pessoas, caracterizando-a como "fria" e distante,

---

[31] CORTADA, Isabella - O tempo fora do tempo: usos da memória e do esquecimento. **História: Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto IV série**. Vol. 8, n.º 1, 2018, p. 100.
[32] *Ibidem*, p. 103.
[33] TRAVERSO, Enzo - **O passado, modos de usar**. Lisboa: Livraria Tigre de Papel, 2020, p. 33.
[34] NORA, Pierre – Between Memory and History: les lieux de mémoire. **Representations**. N.º 26, 1989, p. 8-9.
[35] LOFF, Manuel; CARDINA, Miguel – **25 de Abril: revolução e mudança em 50 anos de memória**. Lisboa: Tinta-da-China, 2024, p. 14.
[36] TRAVERSO, Enzo - **O passado, modos de usar**. Lisboa: Livraria Tigre de Papel, 2020, p. 45.

enquanto a memória passa a conquistar deliberadamente a população pela capacidade de se aproximar dos indivíduos.

> "We sometimes use memory as a synonym for history so often our prose, to humanize it, and to make it more accessible. **Memory simply sounds less distant.** […] If History is objective in the coldest, hardest sense of the word, memory is subjective in the warmest most inviting senses of that word."[37]

Também Pierre Nora se refere à memória pela capacidade de estabelecer uma relação afetiva e identitária com o passado, da qual recolhe e recorda os aspetos que considera mais relevantes, podendo ser imprecisos ou globais, distantes ou particulares, simbólicos ou sensíveis a quem o transmite. Daí referir-se à memória como "sagrada", isto é, normalmente pouco aberta a questionamento. Desta forma, segundo Nora, ao comparar História e memória refere que "Memory is absolute, while History can only conceive the relative"[38]. A História apenas pode apresentar respostas plausíveis acerca do passado e nunca indiscutíveis.

Embora em qualquer área de conhecimento possamos discutir acerca da subjetividade inerente da sua elaboração, no caso da memória a sua subjetividade não é colocada em causa, sendo esse o seu fator diferenciador. A Memória, enquanto construção seletiva e filtrada por acontecimentos adquiridos posteriormente, pela reflexão que se segue ao acontecimento, por experiências que se sobrepõem à primeira e modificam a memória, está relacionada com as experiências individuais e coletivas vividas pelo sujeito[39]. A História pressupõe um olhar exterior dos acontecimentos do passado, bem depois do sucedido. A Memória, por sua vez, implica uma relação íntima com os factos relatados[40].

---

[37] KLEIN, Kerwin Lee - On the Emergence of Memory in Historical Discourse. **Representations**. N.º 69, 2000, p. 139-140.
[38] NORA, Pierre – Between Memory and History: les lieux de mémoire. **Representations**. N.º 26, 1989, p. 8-9.
[39] TRAVERSO, Enzo - **O passado, modos de usar**. Lisboa: Livraria Tigre de Papel, 2020, p. 33-36.
[40] *Ibidem*, p. 45.

Dito isso, para percebermos as representações e narrativas apropriadas pelos estudantes e mobilizadas para a sala de aula acerca da temática a investigar é necessário realizar um rastreio da memória colonial no Portugal contemporâneo.

1.4. Uma viagem pela memória colonial no Portugal contemporâneo

"Portugal continua a imaginar-se enquanto Império."[41]

Após o esclarecimento à volta da memória e dos seus conceitos adjacentes, memória coletiva e histórica, e da distinção entre História e memória penso que se demonstra particularmente relevante abordar brevemente o "atrito da memória"[42], que dá título à obra de Miguel Cardina, no Portugal contemporâneo, em especial no que se refere aos temas do colonialismo, da guerra colonial e descolonização portuguesa.

Na Europa, o legado de séculos de colonialismo pelo globo e de um imperialismo prolongado deixou uma marca profunda na formação das identidades nacionais europeias e das novas identidades que surgiram nos países recém-libertos do jugo do colonizador europeu. Invocando a citação que abre o presente subcapítulo, uma série de autores apontam que no Portugal democrático contemporâneo continua a manifestar-se o imaginário colonial ideológico, embora revestido em novos usos, que o Império não fez cair consigo[43]. Numa ponderação exaustiva das raízes deste imaginário, Miguel Cardina aponta para a I República e para o republicanismo como precursores deste imaginário que associava a ideia das "descobertas" e a defesa das colónias como traços de identidade nacional, em especial depois de episódios de debilidade nacional como o Ultimato Inglês em 1890. Portanto, de notar que:

"[…] o Estado Novo não inventou o colonialismo, nem o seu uso ideológico." [44]

Não é o Estado Novo que o inventa, mas conserva-o ao longo do regime. Para isso, investe na produção cultural, na legislação e na propaganda. Nas escolas o discurso nacional-imperial é difundido. Realizam-se cerimónias estatais de celebração da nação e do império. É adotada a tese lusotropicalista, que caracteriza a relação entre o

[41] PERALTA, Elsa – Memórias e contra-memórias do império e do colonialismo no espaço público de Lisboa. **Moara – Revista Eletrônica do Programa de Pós-Graduação em Letras**. N.º 61, 2022, p. 123.
[42] CARDINA, Miguel - **O Atrito da Memória: Colonialismo, Guerra e Descolonização no Portugal Contemporâneo**. Lisboa: Tinta-da-China, 2023, 213 p.
[43] *Ibidem*, p. 8.
[44] *Ibidem*, p. 19.

colonizador português e o colonizado como harmoniosa, ausente de qualquer tipo de preconceito ou racismo.[45]

Apesar do desgaste progressivo do Estado Novo nos seus últimos anos, decorrente tanto do fortalecimento da oposição interna e do crescente isolamento internacional evidenciado pelo regime como do prolongamento da Guerra Colonial para lá de uma década, a rutura definitiva com a ordem política vigente apenas se concretizou com a Revolução de 25 de Abril de 1974. Contudo, a rapidez da transição democrática e a necessidade de responder aos desafios imediatos do período revolucionário contribuíram para que não se desenvolvesse, de forma sistemática, uma reflexão crítica sobre o imaginário político, ideológico e identitário construído ao longo da mais duradoura ditadura europeia do século XX. Consequentemente, muitas das representações, narrativas e memórias produzidas pelo Estado Novo permaneceram presentes no espaço público e na memória coletiva portuguesa, condicionando as formas de interpretação do passado nas décadas subsequentes. Embora fosse expectável, os governos democráticos que se seguiram ao 25 de Abril não conseguiram romper com alguns dos galhardetes do Estado Novo. Elsa Peralta refere que:

> "Nos palcos da memória patrocinados pelas instâncias oficiais, na escola, em exposições, em ocasiões de Estado ou na esfera mediática, em concursos televisivos, na música, e por vezes na literatura, o império mantém-se indisputável fonte de orgulho coletivo, concebendo a identidade nacional portuguesa à luz de um quadro idílico de trocas interculturais e diálogos civilizacionais estabelecidos por via das extensões imperiais da nação."[46]

De facto, as principais representações públicas da identidade coletiva nacional continuam fortemente ancoradas na memória do Império Português e com particular foco nos "Descobrimentos"[47]. Neste contexto, mesmo quando emergem novas estruturas, projetos, símbolos ou formas de representação, verifica-se uma recorrente mobilização de referências associadas à memória coletiva da nação, contribuindo para

[45] CARDINA, Miguel - **O Atrito da Memória: Colonialismo, Guerra e Descolonização no Portugal Contemporâneo**. Lisboa: Tinta-da-China, 2023, p. 19-32.
[46] PERALTA, Elsa – Memórias e contra-memórias do império e do colonialismo no espaço público de Lisboa. **Moara – Revista Eletrônica do Programa de Pós-Graduação em Letras**. N.º 61, 2022, p. 122.
[47] *Ibidem*, p. 115-116.

a reprodução e reconfiguração de imaginários identitários sedimentados ao longo do tempo. São vários os exemplos que ilustram esta realidade.

Num levantamento exaustivo, Miguel Cardina identifica alguns casos particulares: em 2008, José Sócrates, primeiro-ministro português à época, lança o "Magalhães", um computador azul e branco, fazendo referência ao navegador do século XV e XVI, Fernão Magalhães, e, esteticamente, às conquistas marítimas; em 2010 é lançado um jogo de tabuleiro de nome "Caravelas", com propósito de exaltar patrioticamente a história de Portugal; em 2014 é inaugurado no dia 25 de Abril, sendo significativa a escolha da data, o *World of Discoveries* no Porto, que celebra a "aventura" portuguesa no mundo; em 2019, é lançada uma edição do popular jogo *Monopoly* sobre a odisseia dos descobrimentos; ainda no mesmo ano, a cerveja Quinas lança uma campanha publicitária ilustrando o continente africano a partir de espuma de cerveja com uma legenda que aludia à capacidade conquistadora dos portugueses que deixam sempre a sua marca[48]. No ano do Mundial de futebol masculino nos Estados Unidos, Canadá e México, é frequente a evocação dos jogadores da Seleção Nacional de Futebol Portuguesa enquanto "heróis do mar". Este apelido realiza uma referência direta ao passado marítimo de Portugal e demonstra a capacidade do imaginário imperial e histórico português de penetrar na realidade contemporânea portuguesa.

Todavia, nem todos os legados do passado imperial são objeto de preservação ou valorização na memória coletiva. O imaginário descrito ao longo deste subcapítulo assenta, em grande medida, em processos seletivos de construção identitária, que privilegiam narrativas sobre as conquistas militares, marítimas e de heroísmo, elementos considerados "positivos", em detrimento de outras. Neste sentido, a consolidação da memória nacional portuguesa implicou igualmente o silenciamento, a marginalização ou a secundarização dos séculos de trabalho forçado, violência racial, violência de género e a guerra, para mencionar apenas alguns dos aspetos da história portuguesa que, não obstante a sua relevância histórica, não se enquadram nos referenciais identitários dominantes nem nas narrativas coletivas caracterizadoras da

[48] CARDINA, Miguel - **O Atrito da Memória: Colonialismo, Guerra e Descolonização no Portugal Contemporâneo**. Lisboa: Tinta-da-China, 2023, p. 43-45.

portugalidade[49]. Para Miguel Cardina a ausência de interesse nestes temas tem consequências, pois:

> "Assim se tem contribuído para alinhavar a imagem de **um colonialismo ilibado da sua dimensão violenta.** […] Com efeito, o papel da violência física e simbólica, que inquestionavelmente recobriu a empresa colonial, tende a permanecer secundarizado, quando não mesmo indivisibilidade, pela profusão de tópicos que propagam a épica da expansão."[50]

Nos discursos oficiais dos principais representantes do Estado português é possível verificar a perpetuação deste mesmo ideário nacional. Num rastreio exaustivo aos discursos do ex-Presidente da República de Portugal Aníbal Cavaco Silva (2006-2016), em especial aos discursos nas sessões solenes do 25 de Abril e do 10 de Junho, Miguel Cardina identifica cinco aspetos caracterizantes das suas intervenções: 1.) a descrição da colonização como um "encontro de culturas", sugerindo uma relação harmoniosa entre os portugueses e os outros povos, ideia que remete para as teses lusotropicalistas; 2.) o silêncio em torno da guerra colonial como um todo; 3.) a evocação do excecionalismo, num sentido de grandiosidade, da presença portuguesa no mundo; 4.) o realce da língua, cultura e património como produtos históricos dos portugueses criadores de um elo de irmandade entre povos; e 5.) a definição como europeu do Portugal que então empreendeu a "aventura" colonial[51].

Nestes discursos, o antigo Presidente da República de Portugal faz referências sistemáticas ao mar e aos oceanos limitando a presença portuguesa nos antigos espaços coloniais a uma relação pontual e natural entre povos, em que a sua excecionalidade teria contribuído de forma frutuosa para os mesmos, sendo a presença da língua portuguesa no globo um sinal disso mesmo. Ao mesmo tempo, o fim do Estado Novo é reduzido à luz da ausência de direitos civis, omitindo o papel decisivo da Guerra Colonial e dos movimentos de libertação na radicalização e crescimento da oposição interna, bem como na degradação e queda do regime. Com efeito, não surpreende que as

[49] PERALTA, Elsa – Memórias e contra-memórias do império e do colonialismo no espaço público de Lisboa. **Moara – Revista Eletrônica do Programa de Pós-Graduação em Letras**. N.º 61, 2022, p. 121-123.
[50] CARDINA, Miguel - **O Atrito da Memória: Colonialismo, Guerra e Descolonização no Portugal Contemporâneo**. Lisboa: Tinta-da-China, 2023, p. 46.
[51] *Ibidem*, p. 49-54.

palavras “colonialismo”, “colonização”, “racismo”, “escravatura” e outras similares não sejam habituais nos discursos oficiais[52]. Nesta dimensão institucional é notória a relutância e o medo de evocar a dimensão violenta do colonialismo português[53]. Aliás, uma vez evocada esta dimensão, como ocorreu em 2022 com António Costa, à época o primeiro-ministro de Portugal, quando reconheceu o massacre de Wiriyamu como um ato indesculpável, intensificaram-se os ataques e as acusações de supostas “traições à pátria”[54]. De facto, este cenário evidencia a dificuldade em confrontar criticamente determinados legados da história portuguesa.

O espaço público é também um lugar de disputa, em que todos os debates anteriores se materializam. Este espaço extenso pode ser entendido como um livro aberto, cujas páginas são compostas por monumentos, símbolos, inscrições, topónimos e outras marcas materiais do passado. A sua leitura permite aos cidadãos identificar as narrativas históricas e memoriais que estruturam a sociedade, contribuindo para uma compreensão do contexto histórico, político e cultural em que vivem. De modo a compreender a memória à disposição no espaço público português e o que revela sobre nós vejamos dois exemplos distintos: o primeiro sendo a estátua do Padre António Vieira em Lisboa e o segundo o Monumento ao Esforço Colonizador Português no Porto.

Em 2017, a Câmara de Lisboa inaugurou uma estátua do Padre António Vieira, escritor e orador português da Companhia de Jesus, junto de três crianças indígenas, no Largo Trindade Coelho na zona do Bairro Alto de Lisboa. Tanto na forma como foi construída a estátua, como na inscrição que apresenta na sua base (“Jesuíta/Pregador/Sacerdote/Político/Diplomata/Defensor dos Índios e dos Direitos Humanos/Lutador contra a Inquisição) é realçado o carácter humanista de Vieira, ao passo que se reforça uma visão paternalista, diante da representação dos indígenas como crianças indefesas e ignora por completo a defesa do Padre António Vieira da escravatura de africanos. A instalação deste Lugar de Memória materializado numa estátua em pleno século XXI configura a revitalização e a reivindicação de narrativas

[52] CARDINA, Miguel - **O Atrito da Memória: Colonialismo, Guerra e Descolonização no Portugal Contemporâneo**. Lisboa: Tinta-da-China, 2023, p. 49-53.
[53] *Ibidem*, p. 57.
[54] *Ibidem*, p. 75-76.

coloniais no espaço público democrático e pós-colonial. Em 2020 este monumento foi alvo de contestação e pichado com a palavra "Descoloniza"[55]. Em última análise são iniciativas semelhantes à anterior que se materializam, ao passo que propostas como a de um Memorial de Homenagem às Pessoas Escravizadas[56], criado pelo DJASS – Associação de Afrodescendentes, que efetivamente se vai concretizar passada quase uma década desde que venceu o Orçamento Participativo de Lisboa em 2017, permanecem envoltas em incerteza e indefinição.

O segundo exemplo contempla o Monumento ao Esforço Colonizador Português, um património material da cidade do Porto que tem adquirido particular interesse. É construído durante o Estado Novo para a Exposição Colonial de 1934 no Porto, situada nos Jardins do Palácio de Cristal, e projetado pelo escultor José Sousa Caldas e pelo alferes Alberto Ponce de Castro. A sua estrutura vertical é suportada pelas seis figuras-chave da expansão marítima portuguesa. Em 1935 é transformado em granito, desmantelado nos anos 50 e em 1984, num período já profundamente diferente, depois da ditadura salazarista, é reinstalado na Praça do Império, na Foz do Douro, em que a toponímia o abraça perfeitamente[57]. Com efeito, o Monumento ao Esforço Colonizador Português é mais um exemplo de espaço que comemora precisamente o passado colonial, dotando a colonização portuguesa de tal relevância para a fundação da identidade nacional que o insere intencionalmente no espaço público pós-colonial de uma sociedade democrática com a particularidade de remeter, precisamente, para a fundação do Estado Novo.

Na sequência da referência, no parágrafo anterior, à relevância da toponímia convém salientar que a presença de uma memória que evoca o passado imperial português no espaço público não se limita aos monumentos e a outras construções simbólicas, estendendo-se também à toponímia, que mantém viva essa memória através da designação de ruas, praças, jardins e outros lugares. Este facto contribui

[55] CARDINA, Miguel - **O Atrito da Memória: Colonialismo, Guerra e Descolonização no Portugal Contemporâneo**. Lisboa: Tinta-da-China, 2023, p. 71 e 62-64.
[56] MOREIRA, Joana – Câmara de Lisboa confirma: Memorial de Homenagem às Pessoas Escravizadas vai ficar na Ribeira das Naus. **Observador**. 10 jun. 2025.
[57] RIBEIRO, Carla - Colonial Heritage and Ideological tension: the colonial legacy in the urban landscape of the city of Porto. **Tourism and Hospitality International Journal**. Vol. 25, n.º 1, 2025, p. 75-77.

diretamente para a naturalização e continuidade do discurso de Portugal metrópole e superior. E apesar das tentativas, o enraizamento deste tipo de ação persiste firmemente como a raiz de uma árvore muito antiga. Veja-se em Lisboa, em que o Bairro das Colónias, assim designado durante o Estado Novo, foi rebatizado depois do 25 de Abril de 1974 como Bairro das Novas Nações, porém, coloquialmente, continua a ser designado de Bairro das Colónias[58].

No entanto, é evidente que se verificam mudanças e interesse em problematizar as representações herdadas do passado português. Pontualmente, verificam-se ciclos de debates, como se verificou no Porto em relação à amnésia colonial que esvoaça pela cidade portuense e o país nos dias de hoje[59]. É neste sentido que o espaço público é também ele problematizado, em especial, quando se trata dos vestígios de perpetuação da herança colonial ainda elevados no espaço democrático comum de todos os portugueses. Não só, mas a própria perpetuação de memórias e até de alguns tipos de reproduções históricas do discurso salazarista e do período ditatorial português, independentemente dos mais de 50 anos desde a Revolução de Abril.

Em última instância, no Portugal contemporâneo verifica-se um atrito de memória, da qual devemos procurar, com naturalidade, reconhecer a persistência de um legado de séculos de história na memória coletiva nacional que é seletiva, com particular enfoque num determinado "passado glorioso" de Portugal e, com isso, buscar dinamizar espaços de debate e de problematização de narrativas com o auxílio da História, capaz de promover uma memória democrática e inclusiva. Ignorar o passado não é uma solução, afinal, como refere cirurgicamente Miguel Cardina:

> "[…] um passado soterrado não é um passado morto; é um passado enterrado vivo."[60]

[58] PERALTA, Elsa – Memórias e contra-memórias do império e do colonialismo no espaço público de Lisboa. **Moara – Revista Eletrônica do Programa de Pós-Graduação em Letras**. N.º 61, 2022, p. 120-121.
[59] SALEMA, Isabel – «Ciclo de debates quer questionar a amnésia colonial do Porto e do país». **Público**. 25 fevereiro 2021.
[60] CARDINA, Miguel - **O Atrito da Memória: Colonialismo, Guerra e Descolonização no Portugal Contemporâneo**. Lisboa: Tinta-da-China, 2023, p. 167.

1.5. O ensino de História como espaço de problematização, desenvolvimento do pensamento crítico e da cidadania

Após uma breve análise à volta dos conflitos de memória que caracterizam o Portugal contemporâneo segue-se um dos princípios fundamentais deste estudo: o contributo do ensino de História para o desenvolvimento do pensamento crítico e de valores de cidadania, ao configurar-se um espaço de reflexão e problematização de representações e narrativas do passado.

Em sintonia com o que foi referido anteriormente, nem a História nem a memória se apresentam capazes de responder a todas as exigências que lhes são solicitadas. A memória, por exemplo, é por vezes distinguida pela capacidade de "humanizar" a História, visto que o seu carácter subjetivo e consideravelmente mais íntimo aos indivíduos é capaz de preservar lembranças, sentimentos e até conservar a recordação de indivíduos, eventos e temas, propositalmente, ou não, negligenciados pela História. Ao mesmo tempo, a memória apresenta uma natureza dual. Por um lado, tende a configurar por princípio a conservação ou a simples reprodução de determinadas narrativas sobre o passado. Por outro lado, permanece sujeita à reinterpretação e reformulação de forma interativa com a comunidade. A natureza da memória é seletiva, podendo perpetuar a marginalização de uma série de cenários[61]. Com efeito, qual poderá ser, afinal, o papel da História perante as memórias que as sociedades constroem sobre o seu passado e que são apropriadas pelos seus indivíduos?

As referências do passado herdadas pela memória coletiva e reproduzidas pelos sujeitos nem sempre revelam ser historicamente rigorosas; daí tornar-se pertinente abordar o método histórico enquanto instrumento crítico da memória.

Na sequência do subcapítulo em que foi abordada a relação entre a História e a memória ficou explícito que ambas se relacionam. De facto, nesta relação, o historiador não deve segregar a memória como fonte para a sua produção histórica nem como objeto de estudo no exercício do seu ofício, sendo que deve apenas distanciá-la durante

[61] BARROS, José D'assunção - Memória e História: Uma Discussão Conceitual. **Tempos Históricos**. Vol. 15, n.º 1, 2011, p. 318-319.

a produção histórica[62]. Esta realidade confirma-se quando se verifica que o papel da memória deixa de se remeter apenas à transmissão para passar a tornar-se objeto da investigação histórica, ocupando um lugar central na reflexão historiográfica contemporânea. Daí Pierre Nora referir que a memória teria sido promovida para o centro da História[63].

No centro da História, em particular às mãos do historiador, a memória pode, de facto, ser problematizada e alvo de reflexão. Embora não possamos dizer que o historiador é um agente objetivo e alheado do contexto social, cultural ou nacional que o envolve, dado que o próprio indivíduo compõe a sociedade civil[64], ao mesmo tempo que o resultado da sua pesquisa não corresponde a uma conclusão final, visto que a historiografia nunca está cristalizada, a sua consciência natural desse facto e o seu método histórico aproxima-o de produzir uma história contextualizada, fundamentada e crítica. A verdade do historiador é problemática, pois:

> "[A História] Não se limita a estabelecer os factos, tenta colocá-los no seu contexto, explicá-los, formulando hipóteses e procurando causas."[65]

O historiador atravessa o conjunto de fontes analisando-as minuciosamente, realizando uma crítica contínua enquanto cruza diversos testemunhos, confirmando o carácter de multiperspetiva da disciplina. Enquanto a evidência histórica surge do processo anterior e materializa a possibilidade de construção de conhecimento histórico, a memória é somente uma representação não problematizada, visto que é apenas acolhida pela comunidade. De facto, as memórias, não contextualizadas por natureza, são capazes de preservar mitos históricos e perspetivas historicamente pouco rigorosas. Um dos grandes mitos históricos que seria abordado ao longo do ano letivo corresponde ao mito imperial; designação de Fernando Rosas. O mito imperial, com raízes no período monárquico e republicano, mas profundamente instrumentalizado pelo Estado Novo, assentava na vocação histórica de Portugal para colonizar. Esta

[62] TRAVERSO, Enzo - **O passado, modos de usar**. Lisboa: Livraria Tigre de Papel, 2020, p. 53.
[63] NORA, Pierre – Between Memory and History: les lieux de mémoire. **Representations**. N.º 26, 1989, p. 24.
[64] TRAVERSO, Enzo - **O passado, modos de usar**. Lisboa: Livraria Tigre de Papel, 2020, p. 53 e 63.
[65] *Ibidem*, p. 120-121.

vocação em formato de missão, implicando uma certa responsabilidade, compreendia a necessidade dos portugueses de civilizar as populações autóctones dos territórios colonizados[66]. Nas palavras de Tomás Figueiredo:

> "O Império era para o Estado Novo, a concretização do desígnio mítico do povo português e assim se compreende que deste mito se deduza a ideia da nação pluricontinental e plurirracial, una, indivisível e inalienável."[67]

Na sequência desta premissa seria o Estado Novo responsável por sentenciar a colonização portuguesa como branda, omissa de preconceitos e racismo e diferente da europeia através da adoção de um discurso colonial como base da nacionalidade, mas também com a adoção do lusotropicalismo. Apesar da rutura estabelecida pelo 25 de Abril de 1974, a preservação do mito imperial na memória coletiva e no espaço público mantém-se firmemente presente. Não sendo uma dimensão restrita ao passado, visto ainda se verificarem os seus impactos no presente, devemos falar da necessidade da problematização da memória com o intuito de formar uma consciência histórica nos indivíduos, que será abordada a seguir. É neste sentido que Marc-André Éthier e David Lefrançois apontam a necessidade de confrontar representações enraizadas, promovendo a História enquanto disciplina que valoriza o pensamento[68].

Na escola a disciplina de História carrega frequentemente um estereótipo que a reduz a um papel simples de recordação e memorização de factos e eventos históricos, inclusivamente, sendo uma ideia reproduzida por diversos estudantes. Evidentemente, uma das competências do ensino de História passa por permitir aos alunos conhecer o passado através de determinados acontecimentos, em especial um passado próximo ao abordar uma história nacional e um outro passado direcionado para a humanidade como um todo. No entanto, limitar a disciplina de História à reprodução de ideias de um período distante e remoto é incorreto. Na verdade, vejamos o excerto a seguir:

---

[66] FIGUEIREDO, Tomás Costa Brandão de – **Mitos Ideológicos do Estado Novo nos Cartazes De Propaganda Política**. Lisboa: IADE – Faculdade de Design, Tecnologia e Comunicação, Universidade Europeia, 2024, 138-139.

[67] *Ibidem*, p. 139.

[68] ÉTHIER, Marc-André; LEFRANÇOIS, David – L'histoire à l'école, deux pas en arrière ou un pas en avant? Nature de la pensée historienne et attitude didactique à adopter pour prendre en compte la diversité dans l'éducation citoyenne. **McGill Journal of Education**. Vol. 58, n.º 1, 2023/2024, p. 88 e 90.

> "Na formação de conhecimento, devemos abandonar a simplificação dos conteúdos e a memorização como epistemologia, pois, no ensino de história, é preciso haver a construção da consciência individual do sujeito, que precisa assimilar seu mundo."[69]

A capacidade de ir além dos factos históricos e da reprodução de narrativas está condicionada consoante o desenvolvimento de competências críticas e de consciência histórica, responsáveis por orientar os indivíduos no presente. Desde logo, essa necessidade encontra-se diretamente em concordância com o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO). No documento matriz de todas as escolas portuguesas é destacada a necessidade de desenvolver pensamento crítico, relacionado com a relevância de formar cidadãos responsáveis à saída do ensino obrigatório. Com efeito, as Aprendizagens Essenciais, documentos de orientação curricular, visam promover estas mesmas competências inscritas no PASEO. Na introdução das AE referentes ao 12.º ano do Ensino Secundário é referido o seguinte:

> "O objeto e o método próprios da disciplina de História A tornam-na importante para a consecução do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória: recorrendo à multiperspetiva e a comparações entre realidades espácio-temporais distintas, o aluno adquire a compreensão do mundo em que vive e uma consciência histórica que lhe permite assumir uma posição informada e participativa na construção da sua identidade individual e coletiva, numa perspetiva humanista; 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."[70]

Neste raciocínio o documento normativo das AE, visando atingir as competências presentes no PASEO, realça a necessidade de abordar a multiperspetiva em sala de aula, bem como procurar estabelecer relações entre as diferentes dimensões temporais, com o intuito do aluno adquirir uma consciência histórica, responsável por capacitar os alunos a tomar posições informadas e críticas, com auxílio de análises exaustivas de

[69] SILVA, Pablo Afonso; FARIA, Caio Alexandre Toledo De - O Ensino de História e a Investigação do passado como fomentadores do pensamento crítico e suas reflexões sobre os presentes encontrados em salas de aula. **Pesquisa e Práticas Educativas**. Vol. 2, 2021, p. 5.

[70] DIREÇÃO-GERAL DA EDUCAÇÃO – **Aprendizagens Essenciais articulação com o perfil dos alunos – 12.º ano Ensino Secundário História A**. Lisboa: Direção-Geral da Educação, revisão de 2022, p. 2.

fontes diversificadas. Posto isto, de acordo com o historiador alemão Jörn Rüsen, a consciência histórica revela um papel indiscutível.

> "**Historical consciousness serves as a key orientational element**, giving practical life a temporal frame and matrix, a conception of the 'course of time' flowing through the mundane affairs of daily life. […] Historical consciousness evokes the past as a mirror of experience within which life in the present is reflected and its temporal features revealed."[71]

Para Rüsen a consciência histórica funciona como um instrumento de orientação imprescindível para a vida humana. Semelhante a uma bússola, os indivíduos devem recorrer ao conhecimento do passado para serem capazes de se guiar e compreender o presente em que se encontram, bem como planear o futuro. Sendo assim, é a história que permite dar sentido às experiências quotidianas e orientar decisões. Neste cenário os professores assumem o papel de mediadores devendo criar condições para que os indivíduos possam mobilizar no seu quotidiano o que exploram nas aulas[72].

É possível entender o pensamento crítico como um pensamento inconformista, que se orienta em contracorrente exigindo uma reflexão continuada e rigorosa por parte do indivíduo, que prioriza o processo de análise. Ao mesmo tempo é um pensamento que evita a generalização ao reconhecer a existência de nuances e exceções de um dado tema. Sendo assim, o professor que estimule situações que privilegiam o pensamento crítico está a contribuir progressivamente para o desenvolvimento de uma maior autonomia dos seus alunos na formulação de pensamentos próprios[73]. Jordi Nomen aponta ainda aquilo que entende ser o objetivo fundamental do pensamento crítico:

> "El pensamiento crítico aspira a dirigir la transformación hacia un mundo mejor, más libre, más justo."[74]

---

[71] RÜSEN, Jörn – Historical consciousness: narrative structure, moral function, and ontogenetic development. In SEIXAS, Peter (Ed.) – **Theorizing Historical Consciousness**. Toronto: University of Toronto Press, 2004, p. 67.

[72] GRAÇA, Vânia; MAIA, Cristina – Diálogos entre a Educação Histórica e o Desenvolvimento do Pensamento Crítico: Um Estudo de caso do 1.º CEB e do 2.º CEB. **Saber & Educar**. Vol. 33, n.º 1, 2024, p. 4.

[73] NOMEN, Jordi – La Escuela, ¿Un receptáculo del pensamiento crítico? **Folia Humanística**. N.º 11, 2019 p. 31, 32, 38 e 39.

[74] *Ibidem*, p. 33.

Se o ensino da História permite compreender criticamente o passado e capacitar o indivíduo para se orientar no presente, então também dispõe de um contributo para a formação da cidadania. De facto, a escola e a disciplina de História detêm um papel ativo e fulcral na formação de cidadãos. A dimensão histórica é inseparável da compreensão crítica da sociedade em que vivemos, ao passo que o conhecimento histórico se torna uma ferramenta fundamental para a criação de mecanismos de avaliação de comportamentos, acontecimentos, ideias, ou outros, e adotar uma posição coerente com os valores da Democracia[75]. O confronto de perspetivas divergentes e os exercícios de argumentação, a análise e verificação de fontes e documentos e a reflexão consoante as temáticas são tudo aspetos recorrentes da disciplina de História em sala de aula, que se podem transportar para situações comuns do quotidiano como a análise de fontes de informação para a realização de um ato eleitoral informado ou o exercício de um emprego de forma competente e consciente dos seus impactos, por exemplo. Este facto articula-se com a Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania (ENEC), aprovada pela Resolução do Conselho de Ministros n.º 127/2025 enquanto referencial da componente curricular de Cidadania e Desenvolvimento. Nesta é mencionado que…

> "Preparar as gerações do presente para uma cidadania ativa robustece os alicerces intergeracionais em que se apoia o desenvolvimento social. Num contexto global em que se assiste a crescentes riscos de fragmentação social, de desinformação e de polarização, educar para a cidadania corresponde a investir na coesão social à volta de valores comuns dos Direitos Humanos, da igualdade e não-discriminação, que estão a base do Estado de direito democrático português e das sociedades livres. […] Com vista ao exercício da cidadania ativa e da participação social em contextos de partilha e de confronto de ideias sobre assuntos da atualidade, considera-se relevante valorizar o papel dos alunos enquanto autores, proporcionando-lhes situações de aprendizagens significativas."[76]

[75] DÍEZ GUTIÉRREZ, Enrique Javier – La Memoria Histórica en la Escuela. **Hispania**. Vol. 82, n.º 271, 2022, p. 550.
[76] DIREÇÃO-GERAL DA EDUCAÇÃO – **Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania**. Lisboa: Governo da República Portuguesa, 2025, p. 2 e 13.

De facto, como é referido no excerto do documento normativo da ENEC, vive-se um período de grande polarização da sociedade e de massificação de informação, em que os novos jovens, que se encontram prestes a serem inseridos no "mundo real" e a serem dotados de novas responsabilidades cívicas, precisam de ser preparados através de uma formação que evidencie reflexão, a análise sistemática, capacidade de questionamento e, naturalmente, uma consciência histórica. Dotar os estudantes de situações e aprendizagens significativas que promovam o pensamento crítico implica instruir para o abandono do papel passivo por parte do indivíduo em sociedade, que deve recusar a aceitação de informações e ideias transmitidas sem reflexão e questionamento. Significa dizer que o estudante deve evidenciar vontade de interrogar ideias indiscutíveis em sociedade com o intuito de se tornar um indivíduo ativo que interage com o mundo que o circunscreve. Deste modo, o desenvolvimento do pensamento crítico é um dos responsáveis pela preparação dos estudantes para as questões e desafios do dia a dia.

Dito isto, não seria possível promover um melhor desenvolvimento de uma consciência histórica e competências críticas senão através da problematização das representações e narrativas do passado, evidenciadas pelos alunos, que evocam ideários históricos ou acontecimentos que persistem emocionalmente conectados com o dia a dia de todos os indivíduos.

2. Da investigação à ação pedagógica: percurso metodológico

Uma vez realizado o enquadramento teórico no qual se alicerça o presente estudo segue-se no presente capítulo a necessidade de abordar a ação pedagógica dirigida e explicitar o percurso metodológico seguido na sua concretização. Tal implica abordar a definição do problema de investigação, opções metodológicas e da intervenção pedagógica desenvolvida de forma coerente de acordo com os pressupostos teóricos, objetivos específicos e os procedimentos de recolha de dados. A análise de dados é abordada somente no capítulo seguinte. Com efeito, o presente capítulo expõe, numa primeira fase, a descrição sintética do contexto educativo de intervenção e a caracterização da turma alvo de estudo; o problema e os objetivos da investigação; a metodologia adotada e a intervenção pedagógica implementada; e, por fim, os instrumentos e procedimentos utilizados na recolha dos dados, evidenciando as opções metodológicas que sustentam a validade e o rigor do estudo.

2.1. Contexto educativo e caracterização da turma

Decorreu numa escola secundária inserida num concelho essencialmente urbano, Valongo, que está integrada na sub-região da Área Metropolitana do Porto, pertencendo à região do Norte do distrito do Porto.

Ao longo da iniciação à prática profissional foi possível lecionar com duas turmas de ciclos e anos de escolaridade diferentes. Uma turma de 3.º ciclo do 9.º ano de escolaridade e uma turma de ensino secundário do 12.º ano de escolaridade. No entanto, dada a temática definida a abordar pelo presente relatório de estágio, as atividades incidiram na segunda turma, composta pelos alunos prestes a terminar a escolaridade obrigatória. Ao longo do estudo foram mantidos o anonimato e confidencialidade dos dados através da atribuição de números aos estudantes.

No início do ano letivo, a turma de 12.º ano de escolaridade, do Curso de Línguas e Humanidades, era constituída por trinta alunos: vinte raparigas e dez rapazes. Deste número quatro alunos ultrapassavam a idade da escolaridade obrigatória (18 anos) já

no início do ano letivo 2025/2026. No decorrer do ano, o número de alunos da turma alterou-se, visto que três alunos, dois rapazes e uma rapariga, saíram da turma, dois deles entre o número de alunos que já haviam completado 18 anos previamente. Posto isto, no início do ano, as idades dos alunos variavam entre os 16 e os 19 anos, configurando uma idade média de 17 anos.

A turma de 12.º ano de escolaridade entrava no último ano letivo com classificações médias baixas e pouco expressivas. A nível de comportamento na sala de aula evidenciou, desde o princípio, valores como o respeito e a adequação de atitudes ao espaço da sala de aula. Denotou-se o trabalho prévio dos professores anteriores, dada a familiarização no trabalho de fontes históricas e historiográficas demonstrado pelos alunos. Todavia, no início do ano letivo, verificava-se, ainda, alguma apreensão dos alunos em participar ativamente na sala de aula. Algo que, definitivamente, não persistiu durante muito tempo. Uma parte dos alunos demonstrava interesse em prosseguir estudos depois da escolaridade obrigatória, embora a maioria dos alunos apenas procurasse fechar este ciclo.

2.2. Problema e objetivos da investigação

Neste curto subcapítulo, após a apresentação do contexto educativo e a caracterização da turma em que a investigação se insere, procurarei descrever o que pretendo investigar e as razões pelas quais o decidi fazê-lo, através da abordagem à questão de investigação e aos objetivos gerais da investigação.

Embora a questão de investigação se traduza no seguinte: "De que forma o Ensino de História poderá contribuir para a problematização crítica das representações dos estudantes sobre o passado colonial português?"; a raiz do problema configura uma dimensão mais abrangente. A vontade de estudar o potencial da disciplina de História quanto à capacidade de questionar narrativas do passado reveste-se de uma série de fatores, entre eles, resumo os seguintes: a vontade de aproximar a História da realidade dos alunos; compreender criticamente as representações do passado; combater simplificações e mitos históricos; dar visibilidade a perspetivas historicamente silenciadas; promover uma cultura de memória democrática; compreender os debates contemporâneos sobre o passado; e, por fim, reforçar a relevância educativa da História na formação cívica dos alunos.

De facto, estudar memória e as representações do passado que subsistem por décadas no nosso quotidiano é aproximar os alunos do meio no qual já se encontram inseridos e contribui para a criação de uma ligação concreta com algo com que estão familiarizados e, acima de tudo, permite o desenvolvimento de uma maior consciência dos debates e questões contemporâneas. Para isso, é necessário abordar criticamente as representações do passado que se perpetuam no presente. Significa dizer que podemos falar do fim da ditadura e do império, todavia não podemos dizer o mesmo quanto às suas ideias, lembranças e espaços. Somente uma abordagem reflexiva, que se afasta de simplificações e mitos, e se aproxima do método crítico de análise e reflexão histórica é que permitirá a compreensão rigorosa do passado e do presente que nos circunscreve. Neste sentido, esta abordagem permite uma leitura democrática do passado, que não se cinge ao glorioso, pois dá visibilidade a perspetivas historicamente

silenciadas. Enfim, na essência desta problemática está o aproveitamento da disciplina de História na formação cívica dos jovens alunos.

Do ponto de vista científico, avaliar as representações do passado que permanecem com os alunos, resultantes de perpetuações provenientes da escola ou fora dela, revela-se suficientemente relevante. No entanto, é ainda mais fundamental realizar um exercício crítico sobre estas mesmas representações do passado, potencializando o carácter educativo e transformador da disciplina de História.

Sendo assim, vejamos agora, detalhadamente, a questão de investigação transcrita acima. Evidentemente, o presente estudo encontra-se circunscrito ao domínio da Educação Histórica e ao ensino da História. No entanto, a problemática em análise não se limita à dimensão didática da aprendizagem, procurando compreender o papel que o ensino da História desempenha na construção do conhecimento histórico dos alunos. Trata-se de compreender se o ensino de História contribui para a permanência, transformação ou problematização das representações e memórias do passado mobilizadas pelos alunos no processo de construção do conhecimento histórico. Não quer isto dizer, porém, que a disciplina de História não possa contribuir para todas as dimensões anteriores em simultâneo.

Circunscrita a esta questão central surgem muitas outras adjacentes. Desde logo surge o questionamento quanto às representações prévias do passado mobilizadas pelos alunos e memórias partilhadas pelo coletivo da turma. Durante e após a aplicação de estratégias didáticas deverá ser alvo de problematização se a sua realização promoveu a reflexão crítica e o desenvolvimento de competências de pensamento histórico, assim como em que medida poderá ter sido fundamental a análise de fontes históricas. Seria também relevante analisar os indícios de problematização das memórias coletivas mobilizadas pelos alunos na sequência da intervenção pedagógica e, nesses casos, como reagiriam os alunos com o confronto entre as conceções. Será também de particular interesse compreender se ao longo do ano letivo os alunos passaram a reconhecer a coexistência de diferentes narrativas e de que modo a História contribuiu para uma consciência histórica mais crítica, que não se cinge ao passado e avalia as repercussões no presente.

Sendo assim, qual é concretamente o propósito do estudo? Para responder a esta questão e, simultaneamente à questão central, é necessário avaliar os objetivos definidos para auxiliar na sua resolução. Neste sentido, embora saibamos que todos partilhamos um conjunto de memórias que nos identificam enquanto coletivo, é necessário problematizar este cenário para, de seguida, recolher as memórias coletivas apresentadas pelos alunos em temáticas selecionadas e daí interpretá-las. Uma vez que se procura analisar narrativas preestabelecidas, em especial em questões relacionadas com o Estado Novo e o passado colonial português e direcionar a problematização para o nosso íntimo, demonstra-se obrigatória a realização de uma análise crítica, que deve ser, portanto, um objetivo a alcançar e medir. Sendo um estudo que estimula o confronto e atrito entre conceções é fundamental analisar evidências da problematização das representações do passado trabalhadas pelos alunos. No final, é imprescindível refletir sobre o papel do ensino da História na construção de uma compreensão crítica do conhecimento histórico.

2.3. Metodologia e intervenção pedagógica

Para cumprir os objetivos alinhavados e responder à questão de investigação deve-se delimitar uma metodologia de estudo e programar concretamente a intervenção pedagógica a realizar. Entendidos esses dois aspetos, passa a ser possível explicar como a investigação foi conduzida, conforme será desenvolvido nos parágrafos seguintes.

A presente investigação assume-se como um estudo qualitativo de natureza interpretativa e enquadra-se numa metodologia de investigação-ação, visto que procura compreender de que forma a intervenção pedagógica desenvolvida em contexto de sala de aula contribuiu para a problematização das representações dos alunos sobre o passado. A recolha e análise de dados foram realizadas sobre as atividades realizadas ao longo da intervenção, que se traduzem, essencialmente, em intervenções orais e documentos textuais, em trabalhos de grupo, debates, produções dos alunos e momentos de discussão coletiva, posteriormente submetidos a análise interpretativa. Embora a natureza da investigação seja qualitativa, foi realizado um levantamento de dados a partir de um questionário final, aplicado aos alunos na última semana de aulas, que compreende algumas referências quantitativas acerca das dimensões trabalhadas ao longo do ano, em que os alunos se autoavaliaram.

No que diz respeito ao planeamento da intervenção pedagógica foi projetada, desde o início do ano letivo, a realização de discussões sistemáticas em sala de aula, de forma natural, em que fosse possível refletir sobre as representações do passado que perduram, nos dias de hoje, memórias compartilhadas entre o grupo da nacionalidade e até o que é que o espaço público português se propõe a recordar. Desta forma, seria possível os estudantes familiarizarem-se com este tipo de reflexão para as atividades concretamente dirigidas para o tema que seriam realizadas posteriormente. Posto isto, diversas aulas contavam com a dimensão de debate não estruturado em que, através de um recurso didático ou a partir de uma questão levantada pelo professor, eram realizadas apreciações sobre determinado assunto pelos estudantes da turma.

A intervenção pedagógica adequada para o presente estudo requeria uma abordagem diversificada. Não bastava pedir aos alunos para responder a questões e depois devolverem ao professor. Na verdade, o que se procurou fazer foi utilizar questionários no início e final do ano letivo, para obter as perspetivas dos alunos, tanto antes das intervenções começarem e, por isso, surgirem como as ideias prévias, tanto no final das intervenções, de modo a analisar a evolução que os alunos conseguiram identificar em si mesmos. Todavia, a ideia principal seria realizar estratégias de aprendizagens ativas e envolventes na construção de pensamento crítico e problematizante. Deste modo, este estudo compreende entre as atividades selecionadas, que serão descritas a seguir, uma palestra, um trabalho de grupo e um debate estruturado.

2.4. Da planificação à implementação: descrição das atividades desenvolvidas

Exposto o contexto educativo em que se insere o estudo, a problemática e os objetivos de investigação, a metodologia adotada na intervenção pedagógica, segue-se a descrição das atividades selecionadas para análise. Entre o conjunto de atividades desenvolvidas no âmbito da intervenção pedagógica, resolvi destacar, nos subcapítulos seguintes, uma breve exposição acerca de dois questionários aplicados aos alunos e, a seguir, as três atividades particularmente relevantes para os propósitos da investigação, quer pela pertinência pedagógica evidenciada, quer para a recolha de material empírico. Com efeito, destaca-se a Palestra dinamizada com a Iniciativa Cívica pela Memória Colonial do Palácio (ICMCP); um trabalho de grupo de uma proposta de memorialização da Exposição Colonial de 1934; e, por fim, uma atividade de mesa-redonda, que aborda o sentido de responsabilidade, património e memória com base nas relações entre Cabo Verde e Portugal ao longo da história.

2.4.1. Aplicação dos questionários de diagnóstico e de avaliação final

A criação e a aplicação de questionários/inquéritos não passavam pela planificação inicial de estratégias, nem se enquadram nas três atividades selecionadas. Contudo, penso ser oportuno mencionar que foram realizados, ao longo do ano letivo, dois questionários, um no início do ano e um segundo na última semana de aulas.

O primeiro questionário designado de "A memória e o Estado Novo" (cf. Apêndices 1 e 2) foi implementado no princípio de 2026, no início do conjunto de regências do tema "Portugal e o Mundo, da Segunda Guerra Mundial ao início da década de 80: Opções Internas e Contexto Internacional" e subtema "Portugal, do autoritarismo à democracia", uma vez que este estudo focaliza, especialmente, o caso português, remetendo para a memória nacional e as representações perpetuadas do passado português no presente. Sendo aplicado na sequência das primeiras regências que abordariam o Estado Novo, o objetivo do questionário remetia para a recolha das perspetivas dos alunos e evidenciava um carácter principalmente diagnóstico. Com

efeito, o questionário era composto por duas secções, cada uma com cinco questões. A primeira é direcionada para o conceito de memória, procurando perceber como é que os alunos conceptualizam a memória e se, porventura, reconhecem a memória como um processo seletivo e de construção. Somente a seguir, na segunda secção, é que se introduz a dimensão do Estado Novo. Neste conjunto de cinco questões não é exigida aos alunos a indicação de datas, conceitos ou outros. Na verdade, a partir da formulação das perguntas e da referência no enunciado, são promovidas respostas abertas, baseadas, única e exclusivamente, nas ideias e no pensamento dos alunos. Sem exigir algo demasiado complexo, as questões dirigem os alunos a abordarem a influência do legado português na atualidade, a existência de memórias e narrativas dominantes, as disputas e a diversidade de interpretações entre acontecimentos. Embora, como veremos mais à frente, o questionário tivesse proporcionado algumas respostas relevantes, entende-se que deveria ter explorado a origem das representações que os alunos identificam e construído algumas das questões de forma menos abstrata.

O segundo questionário designado de "História, Memória e usos do Passado" (cf. Apêndice 3 a 6) foi aplicado na última semana de aulas, depois de serem finalizadas as atividades planeadas. O intuito por trás da realização deste questionário baseava-se no interesse em avaliar as conceções que os alunos apresentam de si próprios no final do ano letivo em relação às diferentes dimensões trabalhadas na sala de aula e, por isso, apresentava um carácter essencialmente reflexivo. Desta vez, o questionário era consideravelmente maior, sendo composto por quatro páginas. A sua estrutura contava com respostas abertas e afirmações para assinalar o respetivo grau de concordância e frequência. Grosso modo, este questionário, mais sofisticado que o anterior, permitia ao aluno avaliar a mudança ou ausência de mudança, se for o caso, sem remeter diretamente para o conhecimento adquirido, permitindo a aquisição de dados quantitativos, a partir das escalas de frequência e de concordância, para complementar os dados qualitativos. Além disso, estabelece uma relação direta com as atividades realizadas em sala de aula. À semelhança do anterior, devem ser realçadas algumas limitações do questionário: as questões não medem a mudança, mas sim a perceção do

aluno e, por vezes, as afirmações podem direcionar a uma resposta, assim como algumas questões podem ser ainda de algum modo abstratas.

2.4.2. Palestra com a Iniciativa Cívica pela Memória Colonial do Palácio (ICMCP)

No decorrer da lecionação do Estado Novo surgiu a necessidade de abordar a propaganda ideológica do regime, na qual se enquadram solenemente as exposições portuguesas do século XX. Entende-se por este tipo de eventos, que remontam para as exposições do século XVIII, grandes demonstrações públicas, mobilizadoras de massas populacionais e detentoras de cunhos ideológicos demarcados. De acordo com Miguel Cardina que faz referência a Luís Trindade, "as exposições [em Portugal] ou os meios de comunicação em massa – foram decisivos na proliferação articulada de imagens idealizadas do Portugal rural, lugar idílico onde repousariam os valores profundos da nação e na edificação de um projetado Portugal imperial."[77]. Não restam dúvidas de que estas exposições, que mobilizavam milhões de indivíduos, não tivessem contribuído para a construção da ideia de um colonialismo benigno, de uma presença pacífica e desprovida de racismo nos espaços coloniais e de uma excecionalidade do povo português. Este imaginário à volta de uma memória heroica e omissa de violência prevalece vivo no Portugal contemporâneo. Talvez não surpreenda, por isso, que, numa amostra representativa da população portuguesa do ano de 2025, cerca de 31,5% dos inquiridos tivessem manifestado a preferência pela manutenção das antigas colónias sob soberania portuguesa e, consequentemente, pela preservação do império colonial[78].

A Iniciativa Cívica pela Memória Colonial do Palácio é um projeto criado para combater a amnésia em torno da Exposição Colonial de 1934 realizada nos Jardins do Palácio de Cristal, no Porto. Desde a sua fundação em 2025, organiza espaços de debate,

[77] CARDINA, Miguel - **O Atrito da Memória: Colonialismo, Guerra e Descolonização no Portugal Contemporâneo**. Lisboa: Tinta-da-China, 2023, p. 27.
[78] HENRIQUES, Joana – 31% dos Portugueses gostavam que Portugal ainda tivesse Colónias. **Público**. 19 dezembro 2025.

conferências, visitas guiadas ao espaço onde decorreu a Exposição entre outros eventos. Posto isto, a título de convite, foi dinamizada uma palestra com dois membros fundadores da ICMCP, Eduardo Esteves e José Machado, para a turma de 12.º ano (cf. Apêndices 7 e 8). A palestra, com a duração de cem minutos, teve início com uma abordagem expositiva, por parte dos palestrantes, em que foi possível compreender a Exposição Colonial de 1934 enquanto evento institucional, ideológico e desumanizador, bem como a apresentação da ICMCP, os seus objetivos e projetos futuros. Uma segunda abordagem, no final da palestra, correspondeu a um debate aberto aos alunos e professores, em que foi possível tecer comentários e realizar questões aos palestrantes.

A realização da palestra com a ICMCP visava uma série de aspetos que se alinhavam completamente com os objetivos da investigação. Inserida durante o tema "Portugal e o Mundo, da Segunda Guerra Mundial ao início da década de 80: Opções Internas e Contexto Internacional" e subtema "Portugal, do autoritarismo à democracia", a abordagem da Exposição Colonial de 1934, embora temporalmente localizada no arranque do Estado Novo, é fundamental para compreender a ideologia colonial e racial do regime, que foi alvo de retificações pelas próprias instâncias oficiais com a adoção da tese lusotropicalista e, por exemplo, da alteração da designação das colónias portuguesas para províncias ultramarinas, mudanças ilusórias fruto da pressão internacional do segundo pós-guerra. Com efeito, a exploração da Exposição Colonial de 1934 para além de enriquecer a compreensão do período ditatorial português do século XX, face à reduzida presença de referências da exposição nos manuais escolares e no discurso corrente dos professores, permite o confronto entre diferentes narrativas e leituras do passado, ao passo que problematiza as memórias dominantes à volta do colonialismo português. Ao mesmo tempo, não podemos esquecer o impacto de se tratar de uma exposição no Porto, num espaço geograficamente familiar aos alunos, ao contrário de outras exposições que ocorreriam mais tarde na capital, durante o Estado Novo. Este contexto de confronto de ideias, referido acima, é responsável por incentivar os alunos a questionar representações omissas ou suavizadas do passado, em especial, sobre a relação estabelecida entre portugueses e colonizados.

Esta reflexão também se direciona sobre os conceitos da investigação, visto que a ICMCP procura combater a amnésia que subsiste sobre a Exposição e os indivíduos que lá se encontravam cativos e, como objetivo final, procura construir um espaço de memória para preservar a lembrança deste acontecimento histórico. Com base neste exemplo é possível aproximar os alunos de testemunhos e experiências concretas, procurando promover uma compreensão mais empática das consequências humanas dos fenómenos históricos. Entre outros aspetos, este tipo de iniciativa, que rompe com a dinâmica habitual das aulas, é capaz de sensibilizar os estudantes para as questões e debates contemporâneos, promovendo o seu envolvimento, a educação para uma cidadania democrática e plataformas de diálogo.

O professor foi responsável pela dinamização da atividade, realizando a mediação entre a escola e a iniciativa. Durante a palestra esteve também responsável por transcrever as intervenções dos alunos.

2.4.3. Trabalho sobre a Exposição Colonial de 1934

Na sequência da palestra com a ICMCP surgiu a ideia de realizar um instrumento de avaliação, um trabalho de grupo, que permitisse aos alunos aprofundar o que haviam apreendido com a palestra e materializar uma proposta crítica e refletida de memorialização da Exposição Colonial de 1934, em conformidade com o intuito da iniciativa, mas também como um projeto que procura uma rutura com a manutenção do esquecimento à volta da Exposição realizada nos Jardins do Palácio de Cristal e da omissão da violência racial do Estado Novo no espaço público e na memória.

A Exposição Colonial de 16 de junho a 30 de setembro de 1934 é realizada nos Jardins do Palácio de Cristal como uma montra visual e ideológica do Império Português, proporcionada pelo Estado Novo. Enquanto evento, o espaço foi completamente "customizado" entre toponímia, construções efémeras e outros. O Palácio de Cristal é renomeado para a ocasião como Palácio das Colónias e as ruas, edifícios e zonas que

circunscreviam os jardins levavam nomes inspirados nas colónias[79], como é possível verificar na Figura 1.



FIGURA 1. PLANTA GERAL DA EXPOSIÇÃO COLONIAL DE 1934. ICMCP.

O espaço contava com a exposição de artigos e objetos temáticos da expansão marítima portuguesa, mas também um parque zoológico, stands comerciais, algumas reproduções de monumentos das colónias e, acima de tudo, secções dos jardins delimitadas para uma recriação imaginada das colónias portuguesas através da

[79] RIBEIRO, Carla - Colonial Heritage and Ideological tension: the colonial legacy in the urban landscape of the city of Porto. **Tourism and Hospitality International Journal**. Vol. 25, n.º 1, 2025, p. 73.

construção de “aldeias indígenas” com a presença de 324 indivíduos oriundos dos territórios africanos e asiáticos sob domínio português. Estas pessoas encarregadas de reproduzir os seus hábitos quotidianos e culturais acabariam reduzidas a um papel de espetáculo para o indivíduo europeu, chamado a observar as colónias e o domínio português pela primeira vez sem sair da metrópole. De facto, estima-se que cerca de um milhão e trezentas mil pessoas tenham visitado a exposição e observado o que poderíamos designar de um zoológico humano[80]. Entre os 324 indivíduos presentes sabe-se de alguns casos particularmente violentos, como os casos da jovem de 15 anos Rosinha, fotografada eroticamente de forma propositada, o caso de Papé que viria a falecer durante a Exposição e o seu funeral apropriado pelo regime de forma mediática e também o pequeno Augusto, uma criança instrumentalizada como mascote da Exposição e, inclusivamente, para usos publicitários, como anúncios de cigarros e vinho.

O propósito da Exposição Colonial de 1934 evidencia precisamente a necessidade de abordar as perpetuações de uma memória colonial desajustada. Henrique Galvão, diretor técnico da Exposição, entendia o evento como uma oportunidade de ensinar uma “lição de colonialismo” ao povo português. Nas palavras de Galvão, citado por Carla Ribeiro,

> “[…] **one cannot love colonies without knowing them** […]. Since it is impossible to take all Portuguese people to the colonies, we have sought to offer the lesson by bringing from the colonies that which can […] contribute to an accurate and conscious understanding of them.”[81]

A colonização portuguesa, como um pilar do orgulho e identificação nacional, é introduzida numa lição para todos os portuenses e portugueses, que viajaram de todo o país pelos comboios programados para a Exposição. Posto isto, a Exposição acaba por retratar a colonização portuguesa como antiga, excecional e moralmente justificada. Deste modo, ao olhar de todos os visitantes, a manutenção da presença portuguesa nos territórios além-mar é legitimada.

---

[80] ESTEVES, Eduardo; LEAL, Simão – Como esquecemos um Zoológico Humano. **Comunidade Cultura e Arte**. 3 de julho de 2026.

[81] RIBEIRO, Carla - Colonial Heritage and Ideological tension: the colonial legacy in the urban landscape of the city of Porto. **Tourism and Hospitality International Journal**. Vol. 25, n.º 1, 2025, p. 73.

Na palestra com a ICMCP, os alunos puderam conhecer as diferentes dimensões da Exposição Colonial de 1934 referidas nos parágrafos acima. Posto isto, na sequência da palestra, foi proposta aos alunos a realização de um trabalho de grupo, até três elementos, acerca de um dos temas disponibilizados pelo professor, todos eles, naturalmente, relacionados com a Exposição. Um elemento de cada grupo deveria enviar o trabalho através da plataforma Microsoft Teams até à data estabelecida.

O trabalho de grupo intitulado de "Memorialização da Exposição Colonial de 1934" foi apresentado aos alunos em sala de aula a partir do fornecimento de um guião explicativo, rubrica de avaliação e bibliografia selecionada (cf. Apêndices 9 a 13).

No guião era retomada, numa breve introdução, a Exposição Colonial de 1934 e a referência à palestra com a ICMCP. De seguida eram descritas algumas regras para a estruturação do trabalho, que devia seguir uma norma académica, com o objetivo de aproximar os alunos das práticas académicas características do ensino superior. Ainda neste primeiro documento estavam presentes os temas a selecionar pelos respetivos grupos, compondo seis no total. Os temas eram os seguintes: 1) O Augusto, criança da aldeia da Guiné, usado como a "mascote" da exposição; 2) As Aldeias das Colónias; 3) O falecimento de Papé, homem da aldeia da Guiné; 4.) A Índia Portuguesa (Goa, Damão e Diu); 5.) A Rosinha e a exposição feminina. 6.) A Exposição Colonial de 1934 (visão geral). Adiante, o guião apontava uma série de tópicos orientadores pelos quais os trabalhos se deveriam guiar, bem como as respetivas ponderações (em %) para cada um dos critérios de avaliação. Nas restantes páginas do guião eram descritas detalhadamente as duas dimensões do trabalho: um texto escrito e um trabalho prático, de estilo projeto. O documento textual deveria compor a apresentação do tema, enquadramento da Exposição, desenvolvimento do tema, proposta de memorialização e uma reflexão final sobre memória e responsabilidade. Por sua vez, o trabalho prático consistia na criação de uma proposta visual de materialização da memória da Exposição Colonial de 1934, e do respetivo tema do grupo, no espaço público. Este projeto deveria ser devidamente fundamentado, quanto às suas motivações, escolha do espaço, materiais entre outros.

A rubrica de avaliação (cf. Apêndice 13) foi também disponibilizada aos alunos, quer fisicamente, quer em formato digital, para que estes pudessem compreender de

que forma é que seriam avaliados e, deste modo, estivessem aptos para atingir a melhor classificação possível. O conjunto de bibliografia selecionada era composto por artigos académicos e revistas, de autores como Miguel Cardina, Filomena Serra, Francisco Mota e outros.

Durante a realização do trabalho, o professor desempenhou um papel ativo proporcionando acompanhamento sistemático aos alunos, através de feedbacks, sempre que solicitados, e a criação de canais de comunicação entre professor e alunos através da plataforma Microsoft Teams. Um aspeto relevante a realçar é, pois, que a realização do trabalho de grupo foi feita em colaboração com a colega estagiária do Núcleo de Estágio. Esta decisão estratégica justifica-se pela complementaridade dos temas de investigação e pela turma compartilhada, pela disponibilidade de aplicação de estratégias num horário relativamente curto e pela conceção de um único instrumento de avaliação, opção que procurou potenciar a exploração mais aprofundada da temática por parte dos alunos, evitando a sobrecarga e a dispersão que poderiam resultar da realização de múltiplas atividades para a avaliação sumativa.

2.4.4. Mesa-Redonda: responsabilidade, património e memória

No âmbito de uma proposta de trabalho do Seminário de Iniciação à Prática Profissional (IPP) que procurava fomentar a articulação entre o conhecimento científico universitário e a prática pedagógica no âmbito do Encontro Científico *Coisas de… Guerra*, que ocorreu na Faculdade de Letras da Universidade do Porto (FLUP), é realizada com os alunos do 12.º ano uma atividade de cem minutos, aplicada em sala de aula, com base na comunicação "Mindelo (Cabo Verde) durante as Guerras Mundiais: arqueologia de uma paisagem moderna de conflito", da autoria de Augusto Alves Salgado. A atividade intitulada de "Mesa-Redonda: responsabilidade, património e memória" é inserida no tema "Alterações geoestratégicas, tensões políticas e transformações socioculturais no mundo atual" e no subtema "Portugal no novo quadro internacional" das Aprendizagens Essenciais e propõe a reflexão com base na comunicação selecionada, sobre as relações de Portugal e os PALOP, a partir do caso de Cabo Verde,

e a problematização do tema à volta das dimensões da memória, identidade e responsabilidade.

Todo o Encontro e a comunicação de Augusto Salgado são particularmente significativos para os alunos do 12.º ano, uma vez que participaram na atividade no âmbito de uma visita de estudo à FLUP dinamizada pelo Núcleo de Estágio. Na comunicação sobre Mindelo (Cabo Verde) durante as Guerras Mundiais foram exploradas algumas ideias relevantes para a compreensão do património histórico. Entre elas, destaca-se o conceito de "património órfão", entendido como um conjunto de vestígios históricos negligenciados, neste caso quer pela antiga potência colonial (Portugal), quer pelo Estado pós-colonial (Cabo Verde), resultando na degradação e esquecimento dos mesmos. A comunicação introduz também a existência de um "museu no mar", composto por destroços de navios e outros, enquanto património integrante do legado histórico. Estes conceitos, em conjunto, permitem-nos alargar a conceção tradicional de património, refletindo sobre os processos e motivações de recordação, que não sendo neutros são reflexos de escolhas associadas à memória, identidade e dinâmicas de poder.

A atividade era estruturada em torno de duas mesas-redondas, tendo como principal objetivo promover a reflexão crítica acerca das relações históricas e contemporâneas estabelecidas entre Portugal e os PALOP, com particular incidência no caso de Cabo Verde. Implementou-se a técnica de *focus group* através da divisão da turma em dois grupos, organizados em torno de duas grandes mesas-redondas. Os alunos começariam por analisar um conjunto de documentos disponibilizados através de uma folha de apoio individual (cf. Apêndices 14 a 16), que serviriam como base para a troca de ideias posterior. Depois desta análise, era promovido um diálogo orientado através da mediação pedagógica do docente, sentado ao nível dos alunos, que seria responsável por lançar questões orientadoras e promover o debate entre os participantes. Embora o professor estivesse dotado de um guião de questões a realizar, o curso da atividade estaria sujeito às questões e participação evidenciada pelos alunos.

À semelhança do trabalho de grupo, a atividade das mesas-redondas foi realizada em colaboração com a colega estagiária do Núcleo de Estágio, que assumiu uma das mesas-redondas. A decisão justifica-se pelas razões previamente descritas.

O intuito da atividade passava pela discussão do legado colonial português na atualidade, nomeadamente no que respeita às questões do património, aos seus usos políticos e simbólicos, bem como à forma como esses elementos influenciam a construção das relações diplomáticas, culturais e identitárias no presente. Para isso procurou-se problematizar a seleção e disputa de memórias no espaço público, composto por interpretações e construções em conflito continuadamente, visto se tratar de um fenómeno transversal às diferentes sociedades do globo durante a história. Em primeira instância procura-se partir do caso cabo-verdiano e dos documentos fornecidos estimulando os alunos a discutir sobre os desafios associados ao passado colonial português e às atuais relações de cooperação entre os dois países. Contudo, a discussão e a reflexão foram alargadas a uma dimensão mais ampla e crítica, de acordo com as contribuições dos alunos. Nesta atividade os alunos são levados a pensar e são convidados a formar a sua opinião, promovendo o seu pensamento crítico.

2.5. Instrumentos e procedimentos de recolha e análise de dados

Delimitadas e descritas as atividades selecionadas importa, para concluir, explicitar os procedimentos de recolha e análise de dados adotados no âmbito da investigação. A recolha de informação incidiu sobre as evidências produzidas pelos alunos ao longo da intervenção pedagógica. Estes dados foram submetidos a um processo de análise que procurou identificar ideias e elementos relevantes para o caso de estudo, objetivos definidos e questão de investigação.

A recolha de dados decorreu de forma contínua ao longo de todo o ano letivo, não se restringindo às evidências apresentadas neste estudo. Desde o início, a observação sistemática da turma e o investimento dedicado à participação e ao debate em sala de aula permitiram criar diversos contextos de aprendizagem que favoreceram a recolha de evidências relevantes para a investigação. Posto isto, os questionários, a palestra, o trabalho de grupo e o debate orientado são resultados de um processo de construção didática adequado ao contexto de estudo da investigação e constituem os instrumentos de recolha de dados que servem de base à produção das evidências mobilizadas na presente investigação. Os instrumentos selecionados respondem, ainda, à necessidade de recolha de dados em diferentes momentos da intervenção, com o intuito de evidenciar processos de evolução.

Os procedimentos concretos de recolha de dados variavam entre a observação acompanhada pela transcrição imediata de participações orais, que ocorreu durante a palestra com a ICMCP e durante a mesa-redonda, e através da recolha direta das produções escritas dos alunos, em sala de aula no caso dos questionários e on-line via Microsoft Teams para o trabalho acerca da Exposição Colonial de 1934. A cada atividade os dados eram armazenados e organizados para serem preparados para o tratamento e análise. A análise dos dados compreende a informação recolhida, também ela alvo de comparação, através da leitura sistemática dos materiais, identificação de ideias recorrentes ou singulares entre alunos, a procura por padrões e indícios de evolução do grupo através de evidências de mudança nas representações dos alunos.

3. Apresentação e discussão dos resultados

Com base nas evidências recolhidas através dos instrumentos de intervenção pedagógica, ao longo do presente capítulo será abordado o que revelam os dados. Para isso, a partir da sua análise, nos subcapítulos a seguir, realizar-se-á uma reflexão direcionada quanto às memórias e representações do passado colonial português evidenciadas pelos alunos e o fenómeno de permanência ou transformação destas imagens mentais durante o processo de intervenção a partir do ensino de História. Segue-se uma avaliação interpretativa do contributo da disciplina de História para o questionamento de memórias e representações do passado historicamente pouco rigorosas, mas preservadas no presente, e das realidades omissas na memória nacional.

3.1. Memória e Estado Novo: as representações iniciais dos alunos

Embora o foco das intervenções pedagógicas e da recolha de evidências se enquadre no objetivo de analisar o impacto da ação educativa desenvolvida nas representações dos alunos, realizou-se, ao mesmo tempo, um investimento didático na compreensão das diferentes dimensões da memória, para contribuir para a maior compreensão das atividades e o caso de estudo da investigação. Com efeito, no primeiro questionário "A memória e o Estado Novo", que é aplicado numa fase embrionária da intervenção pedagógica, é possível identificar uma série de ideias recorrentes e alguns padrões de pensamento. Relativamente às conceções dos alunos acerca da memória, um grupo significativo dos elementos da turma entendia a memória como um fenómeno cognitivo baseado na capacidade de lembrar ou armazenar ideias:

Questionário "A memória e o Estado Novo" (Secção 1; Questão 1.)

> **Aluno 2:** "Memória é a capacidade do cérebro de guardar as informações para conseguirmos utilizá-las mais tarde".
>
> **Aluno 9:** "Lembrar algo".
>
> **Aluno 11:** "A memória é a informação armazenada no nosso cérebro adquirido de diversas formas".

De facto, o instinto dos alunos, de forma irrepreensível, quando questionados sobre o que entendiam sobre memória, através de uma questão aberta e aparentemente vaga, passou por identificar a sua definição mais comum. Ao mesmo tempo, em cinco das vinte e sete respostas foram realizadas referências diretas à dimensão temporal do Passado, associando-o à memória. Em contrapartida, apenas duas respostas estabeleceram a relação entre memória e o Presente e, inclusivamente, uma dessas respostas associou memória, passado, presente e futuro:

> **Aluno 23:** "A memória permite-nos relembrar do passado, preservar o presente e projetar o futuro."

O aluno capaz de contrariar a associação convencional entre memória e passado demonstra maturidade na compreensão da memória. Contudo, numa questão introdutória e consideravelmente abrangente não podemos concluir que nenhum outro aluno também pensasse da mesma forma.

Em paralelo, problematizando as dimensões envolventes da memória seria relevante compreender se os alunos entenderiam que seria possível recordar algo que não tivessem presenciado fisicamente. Embora a questão possa parecer descabida permitir-nos-ia verificar, perante as possíveis respostas afirmativas dos alunos, como é que a memória seria construída, senão diretamente. Com efeito, apenas uma minoria discordou e, ou, duvidou dessa possibilidade. Para a maioria dos alunos seria sim possível criar memórias de algo que não vivenciamos presencialmente ou que, inclusivamente, nem estaríamos vivos quando tivesse ocorrido. Embora evidenciando algumas dificuldades, uma grande parte dos alunos procurou explicar que poderíamos criar memórias através de redes familiares de partilha de testemunhos entre indivíduos, assemelhando-se ao pensamento de Michael Pollak. Alguns alunos identificaram na história, na leitura e no estudo a capacidade de formular memórias:

Questionário "A memória e o Estado Novo" (Secção 1; Questão 2.)

> **Aluno 20:** "Sim, é possível. Por exemplo em história, demos o Holocausto, nós não estivemos lá quando aconteceu, mas as informações que nos foram dadas, se forem retidas passam a ser memórias sobre o acontecimento."

> **Aluno 27:** "É certeiro afirmar que, através da informação histórica, é possível recordar acontecimentos que não vivemos, num contexto no qual estamos informados sobre os mesmos."

A partir das respostas anteriores, mas também de outras não mencionadas, verifica-se que alguns alunos foram capazes de identificar que as memórias são socialmente construídas, resultando de processos baseados em interações sociais. Por se compor de uma dimensão social inegável, os alunos confirmam a existência de uma memória coletiva. Contudo, sendo um fenómeno societal, que envolve a relação entre indivíduos, seria uma memória um registo fidedigno da realidade? Quando questionados sobre o rigor das memórias, os alunos não demonstraram qualquer hesitação em referir a falibilidade da memória. Todos, sem exceção, consideraram que a memória não é necessariamente fiel ao que de facto poderá ter ocorrido. Todavia, o padrão mais comum entre as respostas indica que este facto decorre da confusão, do engano ou lapso involuntário de determinado indivíduo:

Questionário "A memória e o Estado Novo" (Secção 1; Questão 3.)

> **Aluno 8:** "Nem sempre, pois a memória falha por vezes e não conseguimos captar tudo e com isso ficamos na incerteza."

Em contrapartida, entre as mais de vinte respostas, três alunos manifestaram que a ausência de exatidão das memórias poderá, na verdade, estar associada à subjetividade do indivíduo que a transmite. Embora partindo da individualidade, este raciocínio permite-nos entender a memória como uma construção baseada em ideias dominantes que, sempre subjetivas de algum modo, prevalecem. As respostas em questão são as seguintes:

> **Aluno 27:** "A memória, enquanto mecanismo mental e mesmo como recordação histórica, não é certa, pelo que é necessária capacidade de autodissuasão, para impedir adulteração do mesmo de nossa parte ou por ação de outrem."
>
> **Aluno 15:** "Por inúmeros motivos, a nossa memória é falível, pode por exemplo, ser alterada devido ao nosso ponto de vista da situação em que ocorreu um certo acontecimento."
>
> **Aluno 3:** "Não, a memória é algo subjetivo, cada pessoa recorda os acontecimentos de forma diferente."

Nesta lógica de uma memória subjetiva e resultante da relação entre indivíduos resta perceber se existem determinados assuntos do passado mais lembrados do que outros. De acordo com as respostas dos alunos não há dúvidas da existência de uma dissimetria de memória, visto que todos concordaram que existem assuntos mais lembrados do que outros. Embora não fosse necessário apresentar exemplos, em duas respostas os alunos destacaram o 25 de Abril, os "Descobrimentos" e o Holocausto como acontecimentos dotados de memórias fortes, capazes de prevalecer sobre outras:

Questionário "A memória e o Estado Novo" (Secção 1; Questão 4.)

> **Aluno 2:** "Penso sim, dependendo do impacto que a mesma teve na história. Por exemplo, o 25 de abril é extremamente conhecido, porque é considerado um marco histórico para Portugal."

Ainda assim, a justificação por trás da ausência de homogeneidade na lembrança de determinado aspeto ou evento, do ponto de vista do maior grupo de alunos, cingia-se à medição quantitativa do impacto que certa circunstância demonstrou ter, tanto no momento como nos dias de hoje, para um conjunto de indivíduos, uma sociedade ou para o globo, como referido pelo Aluno 2 na citação acima. Logo a seguir, por parte de um grupo mais reduzido, a ausência de informação e o desconhecimento são apontados como uma das razões para a questão colocada. De facto, quer o impacto de um evento, quer a informação disponível sobre ele são fatores plausíveis para o seu grau de recordação. Todavia, alguns alunos acrescentam que:

> **Aluno 15:** "Sim, porque a história foi escrita de uma forma eurocêntrica e/ou destacando eventos e perspetivas em que os povos brancos ocidentais participaram. Eventos como os genocídios dos povos originários da América são bastante modificados ou são simplesmente ignorados, silenciando-se quem os contou."
>
> **Aluno 17:** "Sim, dependendo da cultura e vários outros fatores alguns acontecimentos são mais relembrados do que outros, e a media e fontes de informação tem uma influência acentuada nisso."
>
> **Aluno 27:** "Certos assuntos, por influência exterior, são mais «lembrados» do que outros, na vertente em que lhes é dado maior valor perante os demais."

Posto isto, os alunos mostram ser capazes de compreender que a relevância por trás de um acontecimento é relativa e, dificilmente, apenas se remete ao seu impacto.

Nas respostas anteriores é apontado pelos alunos o papel dos veículos de informação e a influência do meio na construção da memória. De alguma forma, está implícita no raciocínio dos alunos a consciência de que a recordação de determinado acontecimento em função de outro configura uma escolha deliberada. Sendo assim, vejamos agora algumas ideias dos alunos acerca do Estado Novo.

Deve realçar-se que os alunos do 12.º ano haviam estudado o regime ditatorial português no 9.º ano de escolaridade e haviam abordado a sua emergência há algumas semanas. No entanto, estes detalhes não retiram a pertinência em explorar as representações e narrativas que os alunos associam ao Estado Novo. Dito isto, a melhor maneira de compreender as perceções dos alunos seria perceber que tipo de imagens são automaticamente associadas por eles a este regime. Com efeito, quando questionados, a resposta mais recorrente entre os alunos é o nome António de Oliveira Salazar. A figura do ditador português é fortemente associada ao regime e demonstra ser uma das imagens mais fortes entre o imaginário dos alunos. A seguir à imagem de Salazar a referência mais repetida está relacionada com a dimensão autoritária do regime, com referências aos mecanismos de censura, à polícia política e à opressão do regime como um todo, mas também à sua ordem. Quanto às restantes respostas é visível uma dissipação de padrões de imagens associadas ao Estado Novo, verificando-se uma série de aspetos variados. Para alguns alunos, ordenando por número de referências, pensar no Estado Novo remete para o lema "Deus, Pátria e Família", economia e inovação, obras públicas, conservadorismo, pobreza, guerra, revolução e colónias. Entre estas últimas ideias destacaria as referências à prosperidade económica e à inovação, também associadas a obras públicas, que apresentam algum destaque em comparação com a Guerra Colonial (referida duas vezes apenas por "guerra") e até a própria Revolução de 25 de Abril, embora possa não ser associada diretamente pelos alunos por se tratar da rutura do Estado Novo e o início de um novo período da história de Portugal. Para além da dimensão autoritária, referida anteriormente, o Estado Novo é associado pelos alunos a uma linha ideológica conservadora e tradicionalista.

Numa linha similar à questão número 2. da secção do questionário direcionada à memória, é questionado se os alunos possuem memórias do Estado Novo.

Naturalmente, todos os alunos nasceram mais de trinta anos depois do fim da ditadura, mas isto permite-nos não só perceber a sua ideia de memória como a relevância contemporânea do Estado Novo, a partir das perspetivas de uma geração jovem. Posto isto, o número de alunos que haviam referido que é possível possuir memórias de algo que não vivenciaram não se manteve estável quando questionados em específico sobre possuírem memórias do Estado Novo. Ainda assim, o maior número de alunos continuou a afirmar que tinha memórias do regime ditatorial português. Acrescenta-se, ainda, que alguns alunos realçam o papel dos familiares na construção de memórias e representações do regime:

Questionário "A memória e o Estado Novo" (Secção 2; Questão 2.)

> **Aluno 2:** "Sim, tenho. Eu tenho essas memórias graças às aulas de história e a conversas com familiares em casa."
>
> **Aluno 15:** "Eu tenho apenas na memória as narrativas contadas pelos meus avós e de tudo o que eu aprendi nas aulas e na televisão, por exemplo."
>
> **Aluno 27:** "Sim, acho. Felizmente não presenciei esse acontecimento, mas estudo-o e ouço falar nele, criando memórias."

Há ainda uma resposta particularmente relevante entre as demais. Veja-se:

> **Aluno 19:** "Apesar de não o ter vivido, sinto que me lembro dessa época, porque a opressão, o preconceito e o fascismo ainda estão presentes na atualidade, têm de ser combatidos a todo o momento, e se não conhecemos o passado não somos capazes de lidar com o presente."

O aluno anterior realiza de forma concreta uma relação entre a memória que evidencia acerca do Estado Novo e uma sensação que manifesta no presente. Com efeito, a resposta demonstra que o aluno não encara o Estado Novo como uma realidade circunscrita ao passado e reconhece a permanência de determinadas ideologias, memórias e narrativas na atualidade. No entanto, na contemporaneidade, como é que os alunos percebem a forma como a população recorda o Estado Novo? Para responder a esta questão, um dos alunos refere o seguinte:

Questionário "A memória e o Estado Novo" (Secção 2; Questão 3.)

> **Aluno 27:** "A recordação histórica é, até no contexto do meu lar (no âmbito do Estado Novo), controversa e dividida, havendo uma divisão gigantesca na própria sociedade que reflete esta dualidade de opinião do Estado Novo."

De facto, o aluno anterior, evocando um exemplo pessoal, confirma a sua perceção acerca de uma dualidade de visões referentes ao Estado Novo na sociedade portuguesa. Nas restantes respostas os alunos indicam também a existência de conceções divergentes sobre o Estado Novo entre a população portuguesa, distribuídas entre uma visão tendencialmente positiva e uma perspetiva crítica do regime. Apesar de não avançarem concretamente que tipo de visões seriam estas, normalmente, associam-nas à idade do indivíduo. O fator idade, embora indique uma maior proximidade com os eventos históricos, também se enquadra numa perspetiva mais positiva do regime no ponto de vista de alguns alunos.

> **Aluno 3:** "Não, porque a memória também depende da idade, experiências pessoais, informação e perspetiva. Um exemplo é o André Ventura que acredita que Portugal precisava de 3 Salazares."
>
> **Aluno 4:** "Acho que não. Há pessoas que falam mais das coisas negativas, como a repressão, e outras que dizem que havia mais ordem e estabilidade."
>
> **Aluno 16:** "Não, há pessoas que atualmente apoiam tudo o que Salazar fez e outras que o rejeitam por completo, sendo ambas influenciadas por memórias e propaganda/ideias diferentes."

A partir das respostas transcritas verificamos a dicotomia entre as perspetivas abordadas acima. Por um lado, uma perspetiva associa o Estado Novo à opressão, atos de violência e repressão vivenciados pela população. Por outro lado, uma outra perspetiva evidencia a estabilidade e ordem do regime autoritário português, mediante uma certa nostalgia ao estabelecer uma oposição implícita entre essa realidade do passado e a sua ausência no presente. Esta leitura é corroborada pelo discurso de André Ventura, Presidente do Partido Chega e Deputado à Assembleia da República Portuguesa, à SIC em outubro de 2025, no qual refere que "eram precisos três Salazares para pôr Portugal na ordem"[82], como é citado pelo aluno, através de uma evocação

[82] SANTOS, Miguel — Ventura diz que "eram precisos três Salazares para pôr Portugal na ordem". **Observador**. 24 out. 2025.

nostálgica do passado, apresentando-o como uma realidade cuja perda é fortemente sentida no presente.

Uma vez que a grande parte dos alunos do 12.º ano haviam indicado a existência de diferentes perspetivas e formas de recordar o Estado Novo seguir-se-ia a necessidade de compreender se seria possível identificar uma memória dominante. Neste caso, mais de metade da turma respondeu afirmativamente, enquanto apenas cinco elementos da turma responderam que não. Entre os alunos, as respostas mais comuns foram a ausência de liberdade, a censura e a repressão. As respostas seguintes são exemplos disso mesmo.

Questionário "A memória e o Estado Novo" (Secção 2; Questão 4.)

> **Aluno 4:** "Sim, acho que a maioria vê o Estado Novo como uma ditadura com pouca liberdade."
>
> **Aluno 11:** "Sim, uma memória mais negativa e crítica devido ao período de terror e censura vivenciado naquela altura."

É quase consensual entre os alunos que a memória do Estado Novo no Portugal contemporâneo está predominantemente associada a uma dimensão negativa direcionada para a ausência de liberdades individuais e de expressão e da repressão sistemática promovida pelo regime. Em outras referências pontuais são referidas duas vezes a carência de condições de vida por parte da população e uma vez a mobilização dos militares portugueses para a Guerra Colonial. Apesar de a amostra ser limitada, cingindo-se a vinte e sete alunos, é pertinente analisar os aspetos que prevalecem na recordação do Estado Novo selecionados e que estão ausentes nas respostas dos alunos. Falar de Estado Novo pressupõe abordar a ausência de liberdades durante o período e a repressão levada a cabo pela polícia política e a censura. Contudo, serão somente esses os aspetos mais marcantes de um regime com mais de quatro décadas de longevidade?

É certo que, de forma pontual, foi realizada referência às condições económicas e sociais que enfrentava a população, bem como a referência do recrutamento para a Guerra. Ainda assim, a associação entre o Estado Novo e o Império Colonial, a Guerra Colonial e as condições de vida da população não se manifestam como associações

evidentes para os alunos. De certo modo, esta análise converge com as ilações de Miguel Cardina quanto aos discursos do ex-Presidente da República Cavaco Silva, abordados no subcapítulo "Uma viagem pela memória colonial no Portugal contemporâneo". É percetível algum desconforto em evocar a Guerra Colonial na contemporaneidade e isso também se observa entre os alunos. Não só, mas parece reduzir-se o regime do Estado Novo à ausência de liberdades, uma visão simplista que não configura de todo a fundamentação do regime. Para além da política colonial ter sido um pilar basilar do Estado Novo, sendo profundamente customizada com o tempo de acordo com as necessidades e pretensões de Salazar, a Guerra Colonial desempenhou um papel fulcral para o desfecho da ditadura portuguesa ao abrir o caminho para a Revolução de 25 de Abril de 1974. Todavia, essa visão é completamente secundarizada e dissociada do regime.

Neste sentido, é fundamental refletir sobre como o Estado Novo é recordado pela sociedade portuguesa, ainda que a forma como o recordamos possa não ser completa ou omitir determinados aspetos.

Questionário "A memória e o Estado Novo" (Secção 2; Questão 5.)

> **Aluno 24:** "Sim, a maneira como falamos do Estado Novo faz com que hoje se valorize mais a democracia e a liberdade."

3.2. Memória em confronto: (re)interpretações do passado colonial português

O levantamento das perspetivas dos alunos é, por si só, uma prática de interesse pedagógico. A partir delas é possível conhecer melhor os alunos e a sociedade que os envolve. Efetivamente, é isso que este estudo se propõe fazer. Contudo, de forma concreta, o questionário inicial "A memória e o Estado Novo" permitiu evidenciar entre os alunos uma memória que remete o Estado Novo a um desígnio de regime autoritário de negação das liberdades fundamentais, porém capaz de promover a estabilidade e ordem necessárias para o desenvolvimento económico do país. Embora algumas respostas tivessem sido divergentes, a imagem anterior configura um padrão de resposta entre os alunos demonstrando uma visão restrita e redutora do que foi o regime ditatorial português. Com efeito, a construção de uma memória mais plural e completa exige que as narrativas da memória sejam confrontadas com novas dimensões acompanhadas pela análise histórica.

Neste sentido, a palestra com a ICMCP acerca da Exposição Colonial de 1934, no Porto, revelou-se uma oportunidade de conhecer um dos eventos ideológicos mais emblemáticos do regime ditatorial português, mas que é insuficientemente abordado nos manuais escolares, ainda pouco investigado pela comunidade académica e vítima de um reduzido interesse pela sociedade portuguesa. Sendo assim, a sua abordagem compreende a premissa de compreender e refletir acerca da memória colonial portuguesa ou falta dela. Num momento de abertura às intervenções e comentários dos alunos denotou-se um cenário de significativa surpresa com a Exposição de 1934 e, em especial, do seu carácter profundamente desumanizador e racista, à semelhança dos seus legados contemporâneos físicos como o Monumento ao Esforço Colonizador Português construído para a Exposição, situado atualmente na Foz. Ao todo, apenas um dos alunos tinha conhecimento da Exposição Colonial de 1934.

Logo que aberto o espaço de debate, um aluno realiza um comentário com uma apreciação positiva da iniciativa por recordar a Exposição Colonial de 1934 e procurar

inseri-la no espaço público e parece sugerir que esta permitiu ao estudante ter contacto com aspetos que anteriormente não lhe eram tão evidentes.

> **Aluno 1:** "Acho a iniciativa muito interessante. Além disso, algumas ideias parecem escondidas, especialmente à volta das colónias e a própria Exposição de 1934, porque atualmente a crítica é muito maior."

O aluno aponta para a existência de uma amnésia à volta da Exposição Colonial de 1934 e do passado colonial português como um todo, em parte por estarem inseridos num passado afastado. Na verdade, o aluno ao referir que "algumas ideias parecem escondidas" poderá indiciar uma perceção de que determinadas dimensões do passado são insuficientemente abordadas ou omitidas pela sociedade de forma deliberada. Esta ideia confirma-se com a sua interpretação da contemporaneidade como um ambiente mais consciente e crítico sendo, por isso, também menos tolerante e capaz de condenar este tipo de eventos históricos.

Um outro aluno dirigiu-se para os palestrantes da ICMCP e realizou a seguinte questão:

> **Aluno 2:** "Como é que respondo a pessoas desinformadas que acreditam que a história não pode ser «apagada» ou que não podemos promover mudanças como um simples nome de uma rua?"

Embora de forma levemente provocatória, o aluno parte do pressuposto que se verifica um fenómeno de "apagamento" em relação à Exposição Colonial de 1934. Evidentemente, determinados acontecimentos históricos ou outros não poderão ser literalmente apagados. A realização de investigação acerca da Exposição de 1934 e a realização da palestra é uma prova concreta desse facto. No entanto, o aluno poderá estar a referir-se à forma como esses acontecimentos podem deixar de ser recordados, transmitidos e agregados à memória coletiva, sendo remetidos ao esquecimento, enquanto outras memórias e narrativas são valorizadas e reproduzidas. Em adição, num contexto de debate sobre o que deve evidenciar o espaço público e as heranças materiais da Exposição Colonial de 1934, o aluno compreende existir um processo mais complexo do que entende ser necessário em executar alterações concretas como uma alteração na toponímia. A partir desta interrogação é possível entender como o aluno

compreende ser necessária e exequível a realização de alterações em espaços que persistem em recordar legados que se opõem aos valores democráticos do presente.

Neste seguimento de debate acerca do espaço público, um outro aluno recorre a um exemplo para realizar uma contribuição sobre o tema e termina com uma breve consideração final acerca da iniciativa:

> **Aluno 3:** "[…] Para mim, devemos questionar-nos «porque é que isto ainda está cá?», o mesmo com o Padrão dos Descobrimentos, associado a coisas positivas como a glória nacional e tudo aquilo que é o passado histórico, mas coisas negativas no sentido social e da crise humanitária. Claro que no caso de uma rua […] em Santo Tirso, chamada Rua do Professor António Oliveira Salazar não me parece que exista razão para existir.
>
> A iniciativa é excelente e, por acaso, conhecia a Exposição de 1934 dado ter falado em minha casa sobre. Aliás, acho bastante interessantes pessoas como o meu pai e a minha mãe que são bastantes céticos no quesito colonial, a minha avó[83] inclusive em que a sua opinião é completamente favorável aos portugueses. E neste contexto parece-me profundamente interessante surgir uma iniciativa que consiga expor o que aconteceu, com esta evidência tão concreta."

O comentário do aluno acima é particularmente completo e pertinente. Ao longo da sua intervenção o aluno exemplificou uma série de espaços com um passado colonial/político associado realçando a necessidade de, em primeira instância, realizar um exercício crítico e reflexivo sobre o monumento em questão. Em alguns casos, o aluno parece evidenciar a necessidade de conviver com os diferentes tipos de património e as suas simbologias, porém aparenta demonstrar que nem todas as heranças do passado devem ser preservadas, como é o caso da toponímia de uma rua da cidade de Santo Tirso que persiste designada em homenagem ao ditador português António de Oliveira Salazar. Ao mesmo tempo, acrescenta a necessidade de abordar eventos históricos como a Exposição Colonial de 1934, visto que no seu meio familiar é ilustrada alguma desinformação acerca da dimensão colonial do Estado Novo.

Neste seguimento é realizado o trabalho de memorialização material da Exposição Colonial de 1934 pelos alunos. A proposta de trabalho escrito procurava

[83] Importa referir que a avó do estudante é de nacionalidade estrangeira.

ultrapassar uma aprendizagem baseada na realização de uma descrição informativa acerca da Exposição com base no discurso dos palestrantes. Na verdade, a relevância factual da Exposição é direcionada para uma abordagem que procura entender como são construídas e transmitidas determinadas representações do passado colonial português. Num dos trabalhos, os alunos referiam, precisamente, o seguinte:

> **Grupo 1 (Tema: Rosinha e a exposição feminina):** "Para nós, estudar este tema é fundamental, pois permite-nos questionar a forma como a História foi construída e transmitida. Não se trata apenas de criticar o passado, mas de analisar e problematizar as representações coloniais que, fundadas em princípios racistas e lusotropicalistas, continuam influentes e ativas na contemporaneidade."

Os alunos demonstram entender a relevância do tema abordado e do objetivo que passa por problematizar as representações coloniais, sem rejeitar o passado. Por outras palavras, partindo da Exposição Colonial de 1934 como exemplo, os alunos são convidados a refletir criticamente sobre as representações do passado que ainda se manifestam influentes na atualidade e das mais diversas dimensões omissas da memória e ausentes de um lugar no discurso e espaços públicos portugueses. De facto, o processo de construção de uma memorialização de uma das facetas da Exposição é responsável por dirigir os alunos a perceber que a memória não é simplesmente um reflexo neutro do passado, sendo que existem narrativas privilegiadas e outras secundarizadas.

> **Grupo 2 (Tema: O Augusto, criança da aldeia da Guiné usado como "mascote" da exposição):** "Durante décadas, em Portugal, como já mencionado, a memória colonial foi frequentemente romantizada ou silenciada, privilegiando narrativas de "descoberta", "expansão" e "missão civilizadora", algo exposto em músicas – como visto, por exemplo, na letra de Conquistador, da banda Da Vinci, sem reconhecimento suficiente da violência, da exploração e da humilhação associadas ao colonialismo."

Na análise dos alunos verifica-se nitidamente o reconhecimento de narrativas que beneficiam de um estatuto privilegiado, em especial, remontando para os feitos heroicos do período da expansão portuguesa e estendendo-se às "relações" entre os portugueses e os povos colonizados, comummente suavizadas pelas referências a uma "missão civilizadora". No excerto acima, os alunos apresentam, inclusivamente, o exemplo da música da banda Da Vinci, composta por excertos como "Já fui ao Brasil/

Praia e Bissau/ Angola, Moçambique/ Goa e Macau/ Ai, fui até timor/ Já fui um conquistador". A música dos finais do século XX, que romantiza a presença lusotropicalista dos portugueses no globo, é inserida de forma pertinente pelos alunos ao passo que indicam a violência e a exploração colonial como parte integral das narrativas secundarizadas e, verdadeiramente, omissas do discurso corrente.

No que se refere à Exposição Colonial de 1934, concebida com o propósito de trazer as colónias à metrópole, os estudantes apontam a forma como a Exposição acabou por colocar em evidência a ideologia colonial que sustentava o próprio evento:

> **Grupo 6 (Tema: Rosinha e a exposição feminina):** "As pessoas trazidas das colónias não eram representadas enquanto indivíduos com identidade, história e direitos, mas sim como figuras exóticas, reduzidas a estereótipos e privadas da sua dignidade humana. […] Entre as figuras mais divulgadas da Exposição destacou-se a Rosinha […]. A sua exposição pública evidencia claramente a forma como, neste contexto, seres humanos foram transformados em objetos de espetáculo, perdendo a sua voz e identidade próprias."
>
> **Grupo 4 (Tema: Rosinha e a exposição feminina):** "O caso de Rosinha é um exemplo paradigmático da intersecção de opressões, revelando a sua condição de mulher, negra e colonizada."

No primeiro excerto, os alunos não se cingem a definir a Exposição Colonial de 1934 como um evento ideológico e comemorativo do Estado Novo ou a um retrato das exposições da época. Pelo contrário, evidenciando elevada maturidade crítica, os alunos identificam a Exposição numa lógica de desumanização, na qual os indivíduos representados são reduzidos à condição de objetos, esvaziados de dignidade, identidade, história e cultura, e parte de um espetáculo exótico e estereotipado para o cidadão português da metrópole assistir. No último excerto, os alunos complementam esta ideia com uma panóplia de camadas e hierarquias de opressão e inferioridade a que são submetidas a Rosinha e as restantes mulheres da Exposição Colonial de 1934 pelo Estado Novo, desde a sua condição de género, cor da pele e estatuto de colonizada perante o país metrópole. Uma vez que estes indivíduos persistem submetidos a um silêncio sistemático de omissão e de ausência de dignificação da sua memória, resolveu-

se promover a criação de projetos de memorialização para os indivíduos presentes na Exposição Colonial de 1934 da autoria dos alunos. Vejamos a seguir alguns exemplos.

Um dos grupos, em função do tema selecionado, enveredou por uma memorialização da jovem Rosinha. Na descrição do projeto os alunos referem o seguinte:

> **Grupo 1 (Tema: Rosinha e a exposição feminina):** "De maneira a contrariar as poses eróticas a que «Rosinha» foi sujeita, que davam ênfase aos seus peitos […], nesta estátua «Rosinha» encontra-se sentada e tapada, embora o corpo ainda esteja visível, a sua postura recusa a objetificação, pelo contrário, sugere antes a contestação, desconforto e resistência à exposição. […] [O]ptámos por integrar um código QR que leva o usuário diretamente para o trailer [do filme Rosinha e Outros Bichos do Mato, de Marta Pessoa]. […] O jardim destinado à escultura de «Rosinha» estaria localizado na entrada dos Jardins do Palácio de Cristal […]. Pretendemos colocar esta homenagem exatamente na entrada, de forma a causar um primeiro impacto visual. […] Sendo assim, ficaria mais reconhecido o que aconteceu previamente naqueles mesmos jardins, de forma a não cair no esquecimento. Cientes de que «Rosinha» não foi a única representação feminina na exposição, decidimos adicionar várias estátuas das vítimas femininas. […] É de salientar que todas as estátuas estarão com as partes mais sexualizadas do corpo feminino tapadas, de forma a não expor novamente, nem romantizar a exposição feminina. […]
>
> Em relação à cerca colocada à volta da homenagem, esta tem como principal significado a proteção daquelas mulheres. Deste modo, critica o assédio feito durante a exposição colonial, mas também o racismo presente nos dias de hoje. […] Ao cercar este espaço, há também uma melhor preservação do mesmo, fazendo com que possíveis protestos não provoquem dano a esta importante lembrança do passado. […] A representação de figuras como «Rosinha» coloca-nos perante um dilema ético e simbólico. […] Um exemplo contemporâneo é a estátua de Molly Malone, em Dublin […]. O toque repetido no seu peito revela como os corpos femininos em espaço público continuam sujeitos a práticas de apropriação, banalização e objetificação. […] Ao recusar a exposição explícita do corpo e ao introduzir elementos de contenção como o ocultamento e a presença de uma estrutura protetora procuramos não só deslocar o olhar do espectador, mas também impedir a repetição de gestos de apropriação física e simbólica."



FIGURA 2. PROPOSTA DE MEMORIALIZAÇÃO DO GRUPO 1 (TEMA: ROSINHA E A EXPOSIÇÃO FEMININA). IMAGEM GERADA COM O AUXÍLIO DA INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL.

Na proposta anterior, os alunos planeiam minuciosamente um projeto de memorialização apontando um sentido lógico por trás da disposição material dos elementos do monumento, da localização física onde estará disposto, do papel de representatividade do monumento e na conceptualização refletida de um memorial semelhante ao projetado.

O monumento é composto por uma estrutura provocatória, que simula uma espécie de cárcere a céu aberto com um conjunto de mulheres seminuas no seu interior. Esta escolha não é ligeira, ao simular uma prisão, sitiando as estátuas, os alunos apontam a necessidade figurativa de "proteção daquelas mulheres", mas, ao mesmo tempo, "critica o assédio feito durante a exposição colonial, mas também o racismo presente nos dias de hoje." Com efeito, o projeto dos alunos não só se apresenta como uma crítica à Exposição Colonial de 1934, como se prolonga até ao presente para rebater os fenómenos de racismo que se mantêm ativos na atualidade. Os alunos demonstram o desenvolvimento de uma consciência histórica ao construírem deliberadamente uma memorialização que ultrapassa a homenagem ao passado, onde havia ocorrido a Exposição, e estabelecendo uma ligação concreta com o presente. Não só, mas também

é levada em consideração a contestação que poderia ser invocada pelo monumento, pois referem que "Ao cercar este espaço, há também uma melhor preservação do mesmo, fazendo com que possíveis protestos não provoquem dano a esta importante lembrança do passado." Neste sentido, mais do que a consciência de que a cerca se possa traduzir numa proteção contra possíveis protestos, os alunos foram capazes de identificar como monumentos e estruturas no espaço público se revelam espaços de conflito, debate e contestação de memórias e ideias.

Dentro da cerca, os alunos escolheram memorializar não só a jovem Rosinha, mas também, através de outros bustos, algumas das mulheres presentes entre os 324 indivíduos da Exposição Colonial de 1934. Este facto demonstra a relevância que a representatividade tem para os alunos, que rejeitam a memorialização singular de Rosinha. A forma como são representadas é igualmente importante. Sem qualquer receio, os alunos escolhem quebrar a imagem de objetificação das mulheres que se encontravam expostas na Exposição e que foram vítimas de assédios e fotografias em posições sugestivas de forma recorrente. No entanto, não lhes são atribuídas roupas. Cada estátua é construída de forma a apresentar uma postura que "sugere antes a contestação, desconforto e resistência à exposição.". A escolha deste tipo de imagem indica, por parte dos alunos, a vontade de criar incómodo no espectador, que deve ser chocado pela representação. De facto, a prova disso mesmo está na localização escolhida para a disposição física da memorialização: a entrada dos jardins do Palácio de Cristal. Embora na planta da Exposição Colonial (cf. Figura 1) se verificassem outros espaços em que a presença de um monumento à jovem Rosinha fizesse sentido, a escolha da entrada dos Jardins demonstra a relevância atribuída pelos alunos à Rosinha e à Exposição Colonial de 1934 na história do espaço. Resta salientar a reflexão à volta daquilo que poderiam ser os usos da estátua. A partir da referência à estátua de Molly Malone, em Dublin, os alunos demonstram preocupação com um fenómeno transversal entre as estátuas de figuras humanas, em particular de representações femininas, em que os visitantes realizam toques em partes íntimas das figuras, com alegadas justificações de "boa sorte" ou outras. Esta prática que rapidamente se transforma

numa tradição é mais um fenómeno de objetificação da mulher no dia a dia, em que os alunos pensaram de forma a evitar e rejeitar essa ocorrência.

Para o mesmo tema, outros alunos resolveram propor a construção de uma estatuária singular inspirada na estátua *A Surge of Power* (Jen Reid[84]), situada em Bristol, no Reino Unido, associada ao movimento *Black Lives Matter*. Desta forma, referem que:

> **Grupo 7 (Tema: Rosinha e a exposição feminina):** […] [A estátua] não só faz referência ao movimento devido à inspiração, como mostra a [Rosinha] numa posição de poder, de liderança, demonstrando o símbolo que ela representa.

A inspiração em Jen Reid demonstra, por parte do grupo de alunos, a ligação estabelecida entre a omissão do passado colonial português do espaço público com a necessidade de representatividade de pessoas negras. Ao contrário do grupo anterior, é projetada pelos alunos a construção da figura de Rosinha, à semelhança da estátua de Jen Reid, numa postura de "poder, de liderança", um cenário distinto daquele evidenciado na Exposição Colonial de 1934. Embora a proposta não pretenda constituir uma reprodução fiel da figura de Rosinha, apesar da preocupação em reproduzir as suas feições, recorrendo antes a uma representação escultórica contemporânea como referência, os alunos procuram conferir-lhe um lugar no espaço da memória pública, dignificando-a enquanto indivíduo e enquanto símbolo de resistência perante a violência do regime colonial português materializada na Exposição Colonial de 1934 da qual fez parte.

A proposta destes alunos compõe uma abordagem singular na representação de eventos e indivíduos históricos no espaço público. Em alternativa à inscrição nos espaços dos Jardins do Palácio de Cristal de uma representação tradicional para um evento histórico, limitada à construção de uma sinalética descritiva ou de uma estátua fiel à figura a representar, a escolha dos alunos passou pelo levantamento de uma estatuária associada à Exposição Colonial de 1934, por conter a face de Rosinha, porém remetendo diretamente para um problema estrutural das sociedades contemporâneas – o racismo,

[84] Jen Reid é uma ativista britânica do movimento *Black Lives Matter*. No contexto deste movimento, subiu à coluna da estátua que detinha a figura de Edward Colston e fez o gesto do *Black Power* (um braço erguido com o punho cerrado). Esta pose foi materializada na estátua *A Surge of Power* (Jen Reid), de 2020.

que também tem como uma das suas raízes históricas o passado colonial português. Deste modo, a construção e inspiração para a materialização da estátua da Rosinha (cf. Figura 3) demonstra em si uma interligação entre a admissão no espaço público de um elemento que recupera a memória de um conjunto de indivíduos remetidos para um cenário de desumanização e condenados ao esquecimento coletivo com a construção de um espaço de representatividade, defesa dos direitos humanos e de firme oposição ao preconceito racial.

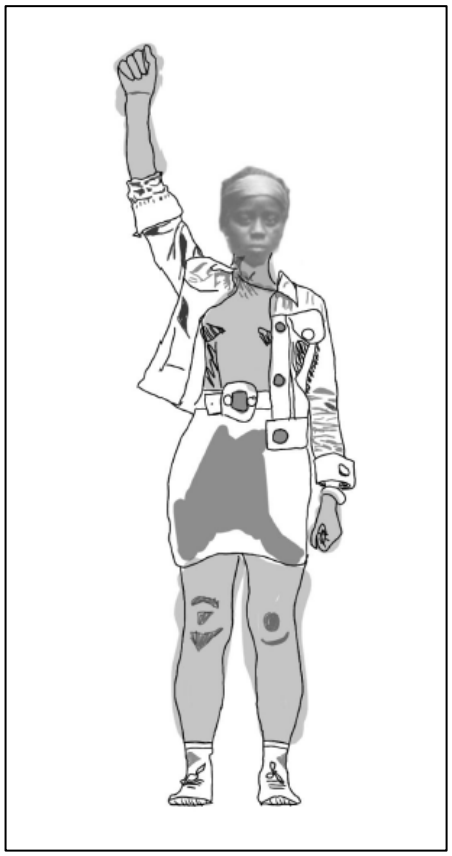


FIGURA 3. PROPOSTA DE MEMORIALIZAÇÃO DO GRUPO 7 (TEMA: ROSINHA E A EXPOSIÇÃO FEMININA). DESENHO DE AUTORIA DE UM DOS ALUNOS DO GRUPO 7.

Num outro seguimento, para memorializar o pequeno Augusto, uma criança guineense, que é coisificada no papel de mascote "oficial" da Exposição Colonial de 1934, um dos grupos de alunos escreveu o seguinte:

> **Grupo 2 (Tema: O Augusto, criança da aldeia da Guiné usado como "mascote" da exposição):** "A proposta de memorialização para a exposição decorrida nos jardins no

Palácio assenta na criação de uma casa de sanzala, baseada nos modelos adotados no contexto das aldeias das populações autóctones das colónias. Deverá compreender uma representação estruturalmente fiel do que procura representar, em material não-perecível e resistente aos elementos. A sua localização proposta será perto do Miradouro da Torre da Marca […]. A escolha do Palácio de Cristal como local para a instalação reveste-se de particular importância histórica e simbólica, uma vez que foi precisamente nesse espaço que decorreu a exposição de 1934. Colocar o memorial no mesmo local permite estabelecer uma ligação direta entre passado e presente, criando reflexão por parte dos visitantes […]. Desta maneira, um espaço anteriormente associado à exaltação do império colonial, é transformado num lugar de memória, questionamento e consciência histórica."



FIGURA 4. PROPOSTA DE MEMORIALIZAÇÃO DO GRUPO 2 (TEMA: O AUGUSTO, CRIANÇA DA ALDEIA DA GUINÉ USADO COMO "MASCOTE" DA EXPOSIÇÃO). IMAGENS GERADAS COM O AUXÍLIO DA INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL.

A proposta da "Casa de Sanzala" por parte do Grupo 2 aponta numa direção oposta à dos alunos anteriores. Em primeiro lugar, é necessário analisar a designação atribuída pelos alunos à sua proposta de memorialização. A designação "Casa de Sanzala" não é irrefletida e é capaz de suscitar um debate sério sobre a manutenção do discurso colonial. A palavra "Sanzala" é originária do kimbundu, uma língua bantu falada por milhões de pessoas em Angola, e significa "vila" ou "povoado". No entanto, não é possível deixar de recordar o título do livro do sociólogo brasileiro Gilberto Freyre "Casa-Grande & Senzala", responsável pela criação da tese lusotropicalista, sendo a palavra "Senzala" uma outra versão de "Sanzala". Com efeito, a designação suscita algumas reservas, uma vez que poderá estar a recuperar uma expressão associada ao discurso colonial e acabando por perpetuar, num monumento destinado a problematizá-la, a própria herança colonial na contemporaneidade. A seguir conseguiremos ver uma intenção marcadamente crítica por parte dos alunos na memorialização construída, porém é necessário realçar aspetos em que a representação do ideário colonial ainda pode ser visível.

O projeto ultrapassa uma proposta de estatuária comum e propõe a construção de um espaço didático de memorialização à figura de Augusto, mas também à Exposição Colonial de 1934 (cf. Figura 4). O exterior do edifício basear-se-ia nos assentamentos construídos pelos indivíduos colonizados na Exposição, enquanto o seu interior seria composto por um design moderno com painéis instrutivos, com folhetos, fotografias e capacitado para o acesso de pessoas com limitações visuais ou algum tipo de deficiência. De facto, a proposta dos alunos é sólida na sua conceptualização. Destaca-se pela finalidade de dotar o monumento de uma função didática ativa instruindo os visitantes acerca da Exposição Colonial de 1934. Desta forma, o grupo evita a redução da sua proposta à mera contemplação como apenas mais um dos "espaços de interesse" dos Jardins do Palácio de Cristal. Este caso é diferente, pois o visitante, sem qualquer expectativa, ao entrar no edifício seria convidado a conhecer a história de Augusto e da Exposição. A proposta dos alunos é, por isso, excelente, ultrapassando a memorialização, dignificando Augusto e os diferentes indivíduos da Exposição a partir da contribuição para o reconhecimento da sua vida e o enriquecimento da história da

cidade do Porto. Contudo, não devemos deixar de referir que a reprodução fiel de um dos assentamentos da Exposição poderá levantar questões éticas de perpetuação de uma relação colonial entre colonizador e colonizado.

A localização escolhida pelos alunos do Grupo 2 é precisa e refere-se a um espaço aberto e perto do Miradouro da Torre da Marca, nos Jardins do Palácio de Cristal. A sua escolha é propositada e compreende o espaço mais próximo dos assentamentos guineenses da Exposição. Nas palavras dos alunos, "Colocar o memorial no mesmo local permite estabelecer uma ligação direta entre passado e presente, criando reflexão por parte dos visitantes". Os alunos demonstram compreender que a memória se constrói no espaço público e, por isso, não querem colocar o monumento num local "qualquer". Na verdade, a proposta deste conjunto de alunos é de ressignificação do espaço público. A proposta compreende a transformação dos Jardins do Palácio de Cristal enquanto lugar de memória, ultrapassando o papel de exaltação do império colonial de outrora para a construção de um espaço de memória crítica e de didatismo.

A memorialização não se limita à lembrança de um jovem. É a restituição da dignidade humana e identidade cultural, de um conjunto de indivíduos marginalizados na memória histórica portuguesa, saqueada pelo regime salazarista. Dito isto, na citação seguinte, os alunos, ao apontarem os pontos anteriores, acabam por apresentar a sua proposta de memorialização como um ato de justiça para com os 324 indivíduos.

> **Grupo 2 (Tema: O Augusto, criança da aldeia da Guiné usado como "mascote" da exposição):** "A principal mensagem a transmitir através desta instalação é a de humanização, memória e responsabilidade coletiva. Pretende-se que o público deixe de ver as populações autóctones apenas como uma imagem histórica ou como um símbolo de propaganda, passando a reconhecê-lo como pessoas reais, com dignidade, emoções e direitos, mas acima de tudo com uma identidade cultural que foi, outrora, aproveitada, agora transformada nalgo de valor para este efeito, num contexto educativo, porque o memorial estimula a aprendizagem e a reflexão sobre o colonialismo e as suas consequências."

Entre as restantes propostas destacaria, ainda, uma memorialização de Papé, homem guineense que faleceu durante a Exposição Colonial de 1934 e que teve a sua cerimónia fúnebre utilizada como evento do regime. Numa abordagem tradicional e, ao

mesmo tempo, mais realista de acordo com os exemplos que se materializam na nossa sociedade, os alunos do grupo 10 sugeriram a criação de uma placa como memorialização de Papé (cf. Figura 5):

> **Grupo 10 (Tema: O falecimento de Papé, homem da aldeia da Guiné):** "Neste sentido, a proposta deste trabalho consiste na criação de uma placa memorial dedicada à memória de Papé e à Exposição Colonial Portuguesa, concebida como um meio de colocar, no espaço público, uma leitura alternativa às narrativas tradicionalmente dominantes. […] Recordar Papé constitui um ato de responsabilidade coletiva […] A sua história permite desconstruir a imagem idealizada do colonialismo português e confrontar a sociedade contemporânea com as consequências humanas da propaganda imperial e dos dispositivos de poder que a sustentaram."



FIGURA 5. PROPOSTA DE MEMORIALIZAÇÃO DO GRUPO 10 (TEMA: O FALECIMENTO DE PAPÉ, HOMEM DA ALDEIA DA GUINÉ). IMAGEM GERADA COM O AUXÍLIO DA INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL.

Nesta pequena descrição do projeto de memorialização do grupo 10 os alunos propõem-se a construir um objeto dedicado a "uma leitura alternativa" sobre o colonialismo português, que se distingue na sua génese das narrativas dominantes. Significa dizer que estes alunos compreendem a memorialização de Papé e da Exposição Colonial de 1934 como uma forma de introduzir de forma inclusiva novas narrativas no espaço público, ausentes ou porventura renegadas pela memória coletiva. Na perspetiva destes alunos é necessário disponibilizar novas perspetivas sobre o passado colonial português, como estaria a ser feito com a sua proposta de memorialização, com o intuito de contribuir para a desconstrução da imagem idealizada que o colonialismo português e o passado colonial de Portugal aparentam ter, em especial, quanto à violação dos direitos humanos.

Diversos exemplos apresentados até ao momento apontam a forma como a história não se encontra circunscrita ao passado. Na verdade, a partir da história é possível interpretar os problemas contemporâneos da sociedade com a finalidade de promover a sua mudança. De acordo com os alunos, a manutenção de um discurso e imaginário colonial estaria diretamente responsável pela manifestação de casos recorrentes de racismo na sociedade portuguesa. A título de exemplo, os alunos identificam o caso do futebolista brasileiro Vinícius Júnior, vítima de comentários racistas por parte de um colega de profissão e, de seguida, de um aglomerado de adeptos portugueses no Estádio da Luz, em Lisboa no presente ano de 2026.

> **Grupo 7 (Tema: Rosinha e a exposição feminina):** "O confronto com a memória colonial é vital para reconhecer o racismo estrutural que ainda hoje persiste na sociedade portuguesa, herdado das práticas de desigualdade de poder entre colonos e colonizados. A mentalidade colonial sobrevive […] sendo necessário um trabalho de memória para «descolonizar as consciências»".
>
> **Grupo 3 (Tema: A Exposição Colonial de 1934):** "O ataque racista a Vinícius Júnior em Lisboa […] não é um evento isolado, mas uma manifestação contemporânea do racismo estrutural que tem raízes profundas na história colonial portuguesa."

Nestes exemplos os alunos interpretam situações e fenómenos contemporâneos à luz da história e dos seus efeitos, não se limitando a isolar as dimensões temporais do passado e do presente. Posto isto, os alunos do Grupo 7 apontam, inclusive, para a

necessidade de “descolonizar as consciências”, indicando a manutenção de estigmas e do imaginário colonial na memória dos portugueses. Dito isto, os alunos parecem indicar a necessidade de abordar estes tópicos para ser possível libertar os indivíduos da perpetuação do legado da história colonial portuguesa e das suas consequências.

A intervenção pedagógica seguinte distanciava-se da Exposição Colonial de 1934 ao abrir o campo de reflexão dos alunos para os últimos anos do Estado Novo até à contemporaneidade. Convidados a refletir sobre o legado colonial português na atualidade, o património e o espaço público, a partir do caso de Cabo Verde, os alunos dispuseram de um espaço aberto e disponível para ouvir as suas perceções e perspetivas de forma partilhada.

Ao longo da atividade os alunos operacionalizaram algumas das dimensões e conceitos trabalhados durante as aulas e atividades aqui mencionadas. Ao trabalhar a definição de “património órfão”, a partir da reflexão sobre antigas lápides, bunkers e navios fadados ao abandono do período colonial e presentes na atualidade em território e espaços marítimos cabo-verdianos, a generalidade dos alunos foi capaz de associar o património a uma construção social.

> **Aluno 1:** “Aquilo que é considerado património pode variar. Enquanto uma pessoa pode considerar algo património outra pode não partilhar a mesma ideia.”
>
> **Aluno 2:** “A definição de património não é estática, mas deve compreender um processo para definir o que é ou não é.”

A partir destas definições, embora algo vagas, é ainda assim percetível que os alunos não reduzem a definição de património ao seu valor objetivamente histórico, porém a um processo de construção que implica seleção e critérios. O património é também um pedaço da memória seletiva que define uma identidade e é efetivamente materializado no espaço público, preservado ou relocalizado geograficamente, por exemplo. À semelhança da memória, dado o seu carácter, o património pode ser também dinâmico. Este facto é reconhecido pelos alunos, que identificaram concretamente o caso da Ponte 25 de Abril, em Lisboa:

> **Aluno 3:** “Por exemplo, quando retiraram o nome Salazar da atual Ponte 25 de Abril, em 1974, estava a dar-se uma nova vida, ressignificando a ponte.”

O exemplo do aluno acerca da Ponte 25 de Abril permite-nos abordar que tipo de ação poderá ser dirigida ao património contemporâneo que perpetua ideias, valores e conceções que são rejeitadas nessa mesma atualidade. Embora não se verifique uma resposta correta para definir o que fazer com o tipo de património anterior, é possível indicar um conjunto de diferentes perspetivas sobre como encarar os legados delicados de outros períodos históricos materializados no espaço público. No caso da Ponte 25 de Abril, o aluno acima indicou a opção de ressignificar um espaço ou monumento, ao dar-lhe uma nova vida. Posto isto, como ocorreu com a ponte sobre o rio Tejo, anterior Ponte Salazar, designada Ponte 25 de Abril em homenagem à Revolução dos Cravos, a sua rebatização preserva a sua estrutura, porém transforma o seu significado e a memória que carrega. De acordo com o raciocínio do aluno, a nova designação permite alterar a memória que está associada à ponte dando-lhe "uma nova vida". Contudo, a ressignificação por si só não é suficiente, é necessário discutir de que forma esta será feita. Vejamos o comentário seguinte:

> **Aluno 4:** "A opção de ressignificar monumentos e outros é possivelmente a mais viável entre todas as outras devido à possível aceitação por parte das pessoas, mas deve ser tido em conta a forma como será realizada e de que forma serão contextualizados."

De acordo com o aluno, não é suficiente promover a mudança sem antes pensar de que forma é que esta deve ser realizada. A memorialização é, portanto, observada como uma operação complexa por parte dos alunos, em parte pela incapacidade de agradar a todos os indivíduos. Não só pelo cuidado que exige a sua construção, mas também pela existência de memórias distintas e, inclusivamente, conflituantes, quer seja para uma identidade ou para um grupo exterior. Um monumento detém em si uma panóplia de possíveis representações podendo produzir no espectador, em simultâneo, um sentimento de orgulho nacional, de aprovação da violência e opressão para um grupo ou até ser indiferente para tantos outros:

> **Aluno 5:** "As pessoas das antigas colónias portuguesas ao encontrarem monumentos que remetem para o passado colonial podem sentir-se desconfortáveis, sabendo que sofreram com diversas consequências do regime salazarista, podendo não aceitar determinadas representações de legados coloniais."

De facto, o aluno anterior reconhece como as escolhas implicam consequências e que as representações não decorrem num espaço social neutro e isolado da realidade. A construção da memória pública mais plural e diversificada exige considerar as diferentes perspetivas das comunidades que compõem a geografia de dado território. Acima de tudo, trata-se de reconhecer que a identidade de um povo também configura os episódios mais obscuros e a sua recordação é demonstrativa da vontade de um povo em compreender todas as feições da sua história, como mencionado pelo aluno abaixo:

> **Aluno 6:** "Devemos pensar sempre de forma crítica e reconhecer eventos passados como o tráfico de pessoas escravizadas, os descobrimentos, a miséria provocada a diversos povos, a exploração de vários recursos nas antigas colónias e outros temas difíceis da nossa história, porque também fazem parte da nossa identidade."

O confronto crítico do passado, de um dado local ou ideia, é o verdadeiro responsável pela criação de uma memória plural e inclusiva e de uma identidade que não procura forjar um passado, mas compreender todas as peças da sua formação.

3.3. O contributo do ensino de História para a problematização das representações do passado

Na escola ou em qualquer outro ambiente um indivíduo carrega consigo uma bagagem de memórias, de representações, narrativas e ideias prévias sobre o passado, construídas através de interações sociais regulares com a família, os amigos, os meios de comunicação, o espaço público e por aí em diante. No entanto, este estudo, reconhecendo a premissa anterior, não procura corrigir ou indicar que tipo de narrativas são corretas ou até erradas. Na verdade, procura-se compreender as interpretações existentes entre os alunos e confrontá-las com outras evidências e perspetivas como parte integrante da prática pedagógica do ensino de História para promover um verdadeiro processo de análise crítica. Com efeito, a memória e as representações do passado são um ponto de partida não definitivo e sujeito a problematização.

Deste modo, no decorrer do presente estudo e descrito ao longo dos capítulos anteriores, partiu-se da recolha das representações e memórias prévias dos alunos acerca do Estado Novo e com o decorrer das aulas, naturalmente, compostas pela análise sistemática de documentos seguida de momentos de reflexão crítica com o auxílio direto dos alunos, foram trabalhadas diferentes perspetivas que remetiam, em especial, para o passado colonial português com o intuito de promover a reconstrução ou complexificação das representações apresentadas pelos alunos acerca do legado do regime ditatorial português na contemporaneidade. Posto isto, as intervenções pedagógicas com vista ao desenvolvimento de competências críticas funcionaram como o elemento que permitiu aos alunos interrogar, contextualizar e complexificar as representações que evidenciavam, visto que o ensino de história e a abertura a novas perspetivas também permitiram reconhecer como nem todos os elementos do passado foram adotados pela memória e, consequentemente, o espaço público.

A partir de algumas das frases dos alunos depois da lecionação de algumas aulas, da presença na palestra e da realização dos trabalhos, verificamos como é reconhecida, por parte dos alunos, uma romantização de um grupo específico de temas que compõe o passado de Portugal. Ao mesmo tempo, são reconhecidas a seleção, a ausência e a

menor visibilidade de determinadas experiências e realidades sobre o carácter colonial do regime salazarista. O ensino de História apareceu aqui como desbloqueador de uma série de representações padronizadas, para representações mais críticas e plurais. Não quer isto dizer que os estudantes recusaram ideias que evidenciaram anteriormente, mas procuraram compreender essas mesmas perspetivas, confrontando e construindo novas interpretações fundamentadas. Em adição, enquanto é trabalhado um período histórico que remonta ao século passado, os alunos estabeleceram relações com o presente e com questões contemporâneas diretamente relacionadas com o passado. A disciplina de História e a intervenção pedagógica acabariam por estimular o desenvolvimento de uma consciência histórica e de competências de pensamento crítico, de extrema relevância para a sociedade civil em que os alunos do presente estudo se encontram prestes a inserir-se.

Embora a intervenção pedagógica tivesse procurado agir de modo a atingir os seus objetivos, a realização deste estudo evidencia algumas limitações. Uma das grandes dificuldades consistiu em medir concretamente a evolução dos alunos. Com efeito, através do último questionário aplicado, seguir-se-ão os pontos de vista dos alunos acerca do processo evidenciado por eles mesmos e o ponto de chegada no final do ano letivo. Realço que a evolução real não pode ser medida pela perceção do aluno. No entanto, num meio em que os alunos são a razão da nossa profissão, configura-se relevante avaliar as suas perspetivas.

Com a finalidade de facilitar a medição dos alunos acerca do contexto do ano letivo foram realizadas secções com o auxílio a escalas de concordância. A primeira secção correspondia à autoavaliação dos alunos quanto às mudanças verificadas (ou não) no final do ano letivo em comparação com o início do ano (cf. Tabela 1).

Na visão dos alunos, desde o início do ano haveria uma consciência relativamente generalizada de que a história era mais do que factos e perspetivas indiscutíveis, embora uma parte reduzida dos alunos ainda mantivesse essa conceção acerca da história. Apesar de não ser consensual, a rejeição da disciplina de História como uma lista de acontecimentos a memorizar demonstra o reconhecimento de uma conceção mais complexa da História por parte dos alunos. No final do ano, a totalidade

dos alunos referia que entendia a história como algo sujeito a diferentes interpretações. Não só, mas também a grande parte dos estudantes aponta ter sentido que questionou ideias sobre o passado que considerava certas, tornando-se capazes de identificar diferentes versões de um mesmo acontecimento histórico. No final, todos os alunos responderam afirmativamente quando questionados se percebiam melhor agora no final do ano letivo a relação entre o passado e os problemas contemporâneos.

TABELA 1. SUMÁRIO DAS RESPOSTAS DA SECÇÃO "REPRESENTAÇÕES E MUDANÇA: ANTES E DEPOIS DESTE ANO LETIVO" DO QUESTIONÁRIO FINAL. AUTORIA PRÓPRIA.

Representações e Mudança: Antes e Depois deste ano letivo	**Discordo totalmente**	**Discordo**	**Nem concordo nem discordo**	**Concordo**	**Concordo totalmente**
Antes deste ano via a História como um conjunto de factos fixos e indiscutíveis.	9	8	3	4	
Depois deste ano vejo a História como algo sujeito a diferentes interpretações.				13	12
Este ano levou-me a questionar ideias sobre o passado que considerava certas.			5	15	4
Sinto-me agora mais capaz de identificar diferentes versões do mesmo acontecimento histórico.			2	15	7
Hoje percebo melhor como o passado influencia debates e problemas atuais.				5	19

Na secção seguinte (cf. Tabela 2) procurou-se obter as perspetivas dos alunos quanto à memória e à história, uma vez que se compõem partes fundamentais do estudo. Aqui as respostas dos alunos apontaram para uma maior dispersão em todas as afirmações. Por um lado, a maioria dos alunos indica a possibilidade de respeitar todo o tipo de memória coletiva, mesmo quando esta não representa algo historicamente rigoroso. No entanto, as perspetivas diversificam-se, especialmente, quando vemos que a maioria dos alunos não define concretamente uma posição sobre se uma memória

coletiva deva ser aceite somente depois de analisada criticamente. Todavia, é claro para os alunos que aquilo que é aprendido em casa ou em sociedade pode entrar em conflito com o conhecimento histórico. É neste cenário de conflito que a divisão entre respostas aumenta quando se questiona aos alunos se a interrogação de memórias pode enfraquecer a identidade de uma comunidade, com resultados idênticos em três categorias, porém no final com mais alunos a concordar com a afirmação. Embora o resultado não se configure significativo, esta ponderação mais favorável ao enfraquecimento da identidade derivada do questionamento de memórias demonstra a existência de alguma reticência por parte dos alunos no levantamento de algumas dimensões do passado. No final, com apenas uma resposta divergente, é confirmado pelos alunos que questionaram ideias do passado que foram transmitidas fora da escola durante o ano letivo.

TABELA 2. SUMÁRIO DAS RESPOSTAS DA SECÇÃO "MEMÓRIA E HISTÓRIA" DO QUESTIONÁRIO FINAL. AUTORIA PRÓPRIA.

Memória e História	**Discordo totalmente**	**Discordo**	**Nem concordo nem discordo**	**Concordo**	**Concordo totalmente**
Algumas memórias coletivas devem ser respeitadas, mesmo que não sejam historicamente rigorosas.	1	2	5	10	6
Nenhuma memória coletiva deve ser aceite sem análise crítica, mesmo que gere conflito.	3	5	10	2	4
A História pode entrar em conflito com aquilo que aprendemos com a família e com a sociedade.			2	11	11
Questionar certas memórias históricas pode enfraquecer a identidade de um povo ou de uma comunidade	2	6	6	6	4
Já questionei ideias sobre o passado que me foram transmitidas fora da escola.			1	14	9

A seguir vejamos as considerações dos alunos quanto à existência de alterações de perspetivas ao longo do ano (cf. Tabela 3). A princípio a maioria dos alunos indica que as aulas de História reforçaram algumas ideias que já tinham sobre o passado. Naturalmente, as temáticas abordadas durante o ano letivo não se configuram uma novidade para os alunos de 12.º ano de escolaridade, visto que teriam sido lecionadas anteriormente no 9.º ano. No entanto, as respostas dos alunos também podem indicar que houve a manutenção de algumas representações do passado que dispunham no início do ano. Ao mesmo tempo, também em grande maioria, os alunos afirmam que as aulas de História fizeram com que mudassem de ideias sobre temáticas do passado. Neste sentido confirma-se que as aulas permitiram à grande parte dos alunos questionar ideias, em detrimento de privilegiar a memorização, embora dois alunos indicassem de forma veemente precisamente o oposto. De qualquer das formas, apenas um aluno não manifestou concordância quanto ao facto de entender a história de forma mais crítica no presente ano letivo em comparação com anos anteriores. Esta consciência leva os alunos a responderem afirmativamente para a necessidade de a escola incentivar os alunos a questionar ideias trazidas de fora dela.

TABELA 3. SUMÁRIO DAS RESPOSTAS DA SECÇÃO "A ESCOLA E A ALTERAÇÃO DE PERSPETIVAS" DO QUESTIONÁRIO FINAL. AUTORIA PRÓPRIA.

A Escola e a alteração de perspetivas	**Discordo totalmente**	**Discordo**	**Nem concordo nem discordo**	**Concordo**	**Concordo totalmente**
As aulas de História reforçaram ideias que eu já tinha sobre o passado.		2	1	9	10
As aulas de História fizeram-me mudar ideias importantes sobre o passado.			4	20	7
As aulas ajudaram-me mais a questionar do que a memorizar.	2		4	5	11
Sinto que penso a História de forma mais crítica do que antes deste ano.			1	8	13
A escola deve incentivar os alunos a questionar ideias trazidas de fora da escola.			1	3	18

No que diz respeito à experiência em sala de aula (cf. Tabela 4), os alunos afirmam ter questionado versões únicas do passado, sendo que grande parte aponta tê-lo feito muitas vezes ao longo do ano. Consequentemente, seria expectável que os alunos reconhecessem o exercício de análise de fontes com perspetivas distintas, durante as aulas, pois teriam sido parte fundamental para estimular a problematização. Posto isto, todos os alunos apontam ter identificado contradições entre fontes pelo menos algumas vezes. Neste seguimento, quando questionados se presenciaram mudanças de opinião, com base em evidências analisadas em sala de aula, todos os alunos responderam afirmativamente. Nos parâmetros seguintes, entre eles o reconhecimento de intenções ideológicas ou políticas por trás de discursos, estabelecimento de relações entre o passado com problemas e debates atuais e reflexão sobre o papel da História na sociedade atual, os alunos, de forma quase unânime, indicam tê-lo realizado muitas vezes. De facto, ao longo das aulas as dimensões anteriores foram abordadas constantemente de forma progressiva e associada, por isso também ser natural a sequência constante e coerente das respostas dos estudantes na escala de frequência.

TABELA 4. SUMÁRIO DAS RESPOSTAS DA SECÇÃO "EXPERIÊNCIA NAS AULAS" DO QUESTIONÁRIO FINAL. AUTORIA PRÓPRIA.

Experiência nas aulas	**Nunca**	**Raramente**	**Algumas vezes**	**Muitas Vezes**
Questionar versões únicas do passado.		1	4	18
Identificar contradições entre diferentes fontes.			6	17
Mudar de opinião com base em evidências.			13	10
Reconhecer quando um discurso histórico tem intenções ideológicas ou políticas.			4	19
Relacionar o passado com problemas e debates atuais.			2	21
Refletir sobre o papel da História na sociedade atual.			4	19

Na sequência do que foi referido no parágrafo anterior os alunos assinalaram a resposta que melhor descrevia a forma como se sentiam depois das atividades realizadas ao longo do ano letivo (cf. Tabela 5). O grupo mais significativo de alunos afirma ter desenvolvido maior interesse em compreender diferentes interpretações do passado e, numa ordem decrescente, alguns alunos indicam ter mudado algumas perspetivas sobre certos temas históricos, outros referem que passaram a questionar mais frequentemente narrativas históricas em que acreditavam e, por fim, um último aluno indicaria que teria mantido praticamente as mesmas ideias sobre o passado que teria desde o início do ano letivo. A partir destas considerações podemos inferir, com as devidas ressalvas, que os alunos indicam que teriam sido impactados de alguma forma pelas intervenções pedagógicas realizadas ao longo do ano.

TABELA 5. SUMÁRIO DAS RESPOSTAS DA QUESTÃO "DEPOIS DAS ATIVIDADES AO LONGO DO ANO LETIVO, SINTO QUE" DO QUESTIONÁRIO FINAL. AUTORIA PRÓPRIA.

Depois das atividades ao longo do ano letivo, sinto que:	
Mantive praticamente as mesmas ideias sobre o passado	1
Mudei algumas perspetivas sobre certos temas históricos	8
Passei a questionar mais frequentemente as narrativas históricas em que acreditava	3
Desenvolvi maior interesse em compreender diferentes interpretações do passado	13

No entanto, em que cenários ou temáticas os alunos compreendem ter alterado algumas das suas perspetivas anteriores? Em concordância com os dados disponíveis na tabela 4, a generalidade dos alunos respondeu afirmativamente quando questionados se alguma das atividades teria alterado significativamente a sua visão acerca de um determinado acontecimento histórico. As atividades mencionadas de forma mais recorrente foram precisamente as destacadas neste estudo: palestra com a ICMCP, trabalho sobre a Exposição Colonial de 1934 e a atividade da mesa-redonda, embora também fossem mencionados outros debates e atividades desenvolvidas ao longo do ano letivo. Alguns dos exemplos de respostas dos alunos são as seguintes:

Questionário "História, Memória e usos do Passado" (Questão 1.)

> **Aluno 5:** "Sim, no último trabalho sobre as relações entre Portugal e Cabo Verde e o «Património Órfão» em que discutimos bastante sobre, senti-me bastante à vontade para falar e discutir e fiquei a saber de bastantes coisas novas como os túmulos dos soldados portugueses deixados em Cabo Verde e também vi uma perspetiva diferente de cada lado (Cabo Verde e Portugal)."
>
> **Aluno 6:** "Na minha opinião, uma dessas opções que me possibilitou uma visão diferente foi o debate «mesas redondas», que o principal foco era falar do património e fazer algumas comparações entre Cabo Verde e Portugal. Graças a essa atividade foi possível fazer uma ponte entre o passado e o presente, sendo que abordamos muitas situações além do tema (englobava também), como xenofobia, memorialização, racismo etc."
>
> **Aluno 12:** "O debate «mesas redondas» mudou a minha visão a nível global, como exemplo: os monumentos ao abandono."

A atividade da mesa-redonda é mencionada precisamente sete vezes e é realçada pelos alunos uma alteração de perspetivas quanto ao património enquanto temática global, bem como das suas dimensões envolventes, em especial a partir de contextos distintos e na sua relação entre o passado e presente, permitindo abordar os fenómenos atuais de xenofobia e racismo. Há ainda uma referência aos monumentos abandonados como aspeto específico em que o aluno viu mudar a sua perspetiva anterior. Ainda assim, na maioria dos casos não é precisamente explícita a alteração da visão evidenciada pelo aluno. Contudo, nas oito referências à palestra com a ICMCP e ao trabalho sobre a Exposição Colonial de 1934 o cenário é distinto. Além de serem as atividades com maior número de referências, alguns alunos identificam desde logo o desconhecimento face à Exposição, mas também que viram mudar a perspetiva de que dispunham previamente acerca do colonialismo português. De forma concreta, um estudante refere que "mudou […] a maneira como via o colonialismo português.", talvez realizando uma referência a uma perspetiva de um colonialismo mais brando que o restante europeu. Um outro aluno aponta como havia estado pouco consciente do tratamento a que eram submetidas as pessoas negras, em especial as mulheres, durante o regime ditatorial português. Veja-se:

> **Aluno 10:** "Sim, a palestra sobre a Exposição Colonial. Era algo que eu não tinha conhecimento e deixou-me extremamente intrigada. Já que nunca pensei que esses tipos de coisas alguma vez tivessem existido."
>
> **Aluno 15:** "Atividades que alteraram significativamente a minha visão sobre determinado acontecimento histórico foram a palestra e o trabalho sobre a exposição colonial. Para além de ser um assunto totalmente novo para mim, mudou também a maneira como via o colonialismo português."
>
> **Aluno 16:** "O trabalho sobre a exposição colonial de 1934 acerca da Rosinha. Antes, não tinha pensado muito sobre a forma como as pessoas negras (sobretudo a figura feminina) eram tratadas durante o período colonial. No entanto, este trabalho fez-me refletir sobre as injustiças e a desumanização presentes no colonialismo. Além disso, ajudou a compreender melhor como certas práticas eram normalizadas naquela época, apesar de hoje, felizmente, serem consideradas discriminatórias e desrespeitosas."

Naturalmente, nem todos os alunos evidenciaram alterações significativas nas visões que apresentavam antes da realização das atividades do ano letivo em questão. Todavia, conforme se concluiu com a análise da Tabela 5, as intervenções pedagógicas foram capazes de impactar os alunos de alguma forma. No caso a seguir é feita referência à contribuição das atividades realizadas para a expansão dos pontos de vista do aluno, ainda que não tivesse evidenciado qualquer alteração considerável.

> **Aluno 24:** "Não houve nenhum que tivesse alterado significativamente a minha visão, mas bastantes debates que adicionaram à minha visão e me mostraram diferentes pontos de vista."

No que diz respeito aos alunos que denotaram alterações significativas face a determinadas visões que evidenciavam anteriormente, seria do interesse do estudo perceber, dado que o confronto de novas ideias ocorreu a partir da escola e do ensino de História, se os alunos teriam verificado algum tipo de conflito interno entre aquilo que aprenderam em sala de aula, através da análise histórica, e o que lhes foi transmitido fora da escola, quer seja através de círculos familiares, através das redes sociais, comunidade ou dos próprios media, por exemplo. Posto isto, um número considerável de alunos revelou ter manifestado algum tipo de conflito entre a informação obtida entre os dois campos:

Questionário "História, Memória e usos do Passado" (Questão 2.)

> **Aluno 3:** "Já tive perspetivas contraditórias face ao Estado Novo, por parte da minha família e quando foram confrontadas nas aulas eu reformulei a minha ideia."
>
> **Aluno 15:** "Sim, principalmente sobre a questão colonial. Aquilo que é transmitido fora da escola é uma espécie de suavização […]."
>
> **Aluno 16:** "Sim, houve alguns momentos em que aquilo que eu aprendia fora da escola era diferente da análise histórica, por exemplo, nas redes sociais, certos acontecimentos são apresentados de um modo mais simplificado ou incompleto. No entanto, nas aulas de história percebi a importância de analisar várias perspetivas para não tirar conclusões precipitadas."

De facto, a partir dos testemunhos de alguns alunos é possível verificar como em sociedade nos são transmitidas determinadas narrativas acerca de um dado tema, que nem sempre configuram representações historicamente rigorosas quando confrontadas com a análise histórica, sendo natural o processo de reformulação e ou complexificação de ideias. No entanto, mais do que uma reformulação completa, é recorrente a ideia de suavização e de simplificação de ideias. Por um lado, é natural que em família ou nas redes sociais se perpetuem visões mais reduzidas de determinado tema, visto não se tratar de um espaço de natureza académica, porém o fenómeno de simplificação evidenciado pelos alunos está relacionado com a seleção de representações mais significativas na perspetiva de uma comunidade em detrimento de outras. Dito isto, é na sala de aula através da disciplina de História que o aluno passa a ser capaz de "analisar várias perspetivas para não tirar conclusões precipitadas.". Apesar disso, nem todos os indivíduos se encontrarão em situações como as anteriores. Com efeito, um grupo relativamente significativo, ainda que minoritário em comparação com o anterior, não evidenciou situações de conflito entre o que foi aprendido na escola e fora dela.

> **Aluno 6:** "Nunca senti um conflito, mas por vezes senti que nas aulas era dada mais informação, completando o meu raciocínio."
>
> **Aluno 20:** "No meu caso não acredito que tenha existido grande conflito […]; este ano permitiu-me adquirir mais conhecimento e posicionar-me de maneira mais clara em relação a alguns acontecimentos históricos, ou seja, ajudou a construção do meu conhecimento que ainda não acabou."

Na perspetiva dos alunos acima a aprendizagem realizada na escola não criou conflito, visto que se assemelhava à que os próprios já evidenciavam, embora reconheçam que de certa forma estivesse incompleta.

Sendo que lhes foi questionado nas perguntas anteriores sobre o resultado das intervenções pedagógicas quanto ao questionamento de perspetivas dos alunos, segue-se a necessidade de compreender se os alunos entendem que faz parte da disciplina de História incentivar a problematização de ideias e interpretações do passado evidenciadas pelos alunos previamente. Dito isso, aqui a resposta é completamente consensual entre os alunos. A disciplina de História deve promover a reflexão e o questionamento de ideias prévias. Vejamos as respostas seguintes:

Questionário "História, Memória e usos do Passado" (Questão 3.)

> **Aluno 6:** "Sim […]. Isto porque em casa pode-nos ser transmitido por vezes uma perspetiva mais tradicionalista, que não é errada, mas na escola o professor Tiago ajudou-nos a compreender a visão mais moderna […]. O professor Tiago ensinou-nos numa atividade, por exemplo «Mesas redondas» que podemos e devemos zelar pelo passado questionando os erros que foram cometidos, do que se pode melhorar etc."
>
> **Aluno 7:** "Sim, porque a história ajuda os alunos a desenvolver pensamento crítico e a perceber que existem diferentes interpretações sobre os acontecimentos do passado. Questionar ideias e memórias permite compreender melhor a sociedade e evitar aceitar tudo como verdade absoluta."
>
> **Aluno 20:** "Sim, acho que esse é o maior objetivo da disciplina de história e acredito que as aulas do professor Tiago nos fizeram pensar, refletir e analisar diversos pontos de vista, questionando ideias previamente construídas e alimentando o nosso pensamento crítico."

Entre as diferentes perspetivas dos alunos é realçada a necessidade do questionamento como uma prática sistemática da disciplina de História. No primeiro excerto acima o aluno compreende a escola como um espaço de confronto de perspetivas, algumas que podem ser provenientes de ambientes familiares ou outros. Mais do que isso, os dois primeiros alunos compreendem em plenitude que a discussão e questionamento de ideias, em especial do passado, não têm como objetivo a sua substituição ou destruição, mas sim o reconhecimento plural e inclusivo do passado que

capacita o indivíduo a uma melhor compreensão da própria sociedade em que se insere. Enfim, o último aluno atribui à História uma função de problematização indispensável ao apontá-la como o "maior objetivo" da disciplina, referindo a necessidade de análise de diferentes pontos de vista, estabelecendo uma relação direta entre esse processo e o desenvolvimento do pensamento crítico. Além disso, o aluno sublinha como esse cenário ocorreu durante o ano letivo através da prática pedagógica do docente.

O questionamento é também parte natural de uma sociedade em que cada grupo ou comunidade de indivíduos apresenta a sua perspetiva face a uma determinada temática. Do ponto de vista dos alunos diversos fatores são responsáveis pela forma como encaramos o mundo. Entre esses aspetos destacam-se a cultura em que nos inserimos, as experiências de vida, o meio social em que o indivíduo viveu, entre outros. A título de exemplo, significa dizer que um indivíduo que foi diretamente afetado pelo Estado Novo, vítima dos mecanismos de repressão, do alistamento obrigatório ou qualquer outra situação, terá mais probabilidade de evidenciar uma perspetiva crítica face ao regime em questão.

Questionário "História, Memória e usos do Passado" (Questão 4.)

> **Aluno 16:** "Porque cada indivíduo é influenciado pela sua cultura, experiências de vida o ambiente em que está inserido e interesses, por exemplo, no colonialismo, alguns destacam o desenvolvimento económico, enquanto outros frisam as injustiças sofridas pelos povos colonizados."

Sabe-se que os alunos, deliberadamente, estabelecem relações de forma natural entre as dimensões temporais do passado e do presente. Ainda assim, quando questionados se o passado contribuiria para uma melhor interpretação dos problemas e debates do presente a resposta entre os alunos é simples – sim, ajuda. As respostas mais frequentes entre os alunos destacam que as origens de diversos problemas contemporâneos remetem para o passado, entre eles os fenómenos de desigualdade. Além disso, apontam o conhecimento do passado como uma espécie de ensinamento do presente, nomeadamente de padrões cíclicos da história, como a ascensão de partidos de extrema-direita em momentos de maior descontentamento popular.

Questionário "História, Memória e usos do Passado" (Questão 5.)

> **Aluno 7:** "Sim, compreender o passado ajuda a interpretar melhor os problemas e debates do presente porque muitos acontecimentos atuais têm origem em processos históricos. Consegui perceber melhor questões como desigualdade, conflitos, democracia ou direitos humanos."
>
> **Aluno 10:** "Acredito que sim, por exemplo vimos a forma como a extrema-direita ascendeu, através do descontentamento popular. Isto ajuda a percebermos o que se passa hoje em dia com a ascensão dos partidos de extrema-direita."
>
> **Aluno 20:** "Sim, aliás, acredito que compreender o passado é essencial para que possamos interpretar problemas atuais, já que existem padrões que se repetem, e um indivíduo […] não consegue fazer uma análise crítica e completa, ou ser um cidadão responsável, nomeadamente a nível político."

O estudo do passado através das ligações com o presente é significativamente potencializador também para o aluno que entendia anteriormente a história como um conjunto de factos ou saberes completamente cingidos a um período temporal distante:

> **Aluno 15:** "Sim, uma vez que deixei de ver a história como algo isolado e passei a ver como algo que influencia o que acontece hoje em dia."

O comentário do aluno anterior acaba por confirmar a existência de relações entre as dimensões temporais, que foram estabelecidas em sala de aula durante as intervenções pedagógicas. Com efeito, nesta linha de raciocínio, é questionado aos alunos que temas atuais e/ou com impacto na atualidade compreendem que o ensino de História possa ter contribuído para influenciar, de forma significativa ou não, a sua visão. Entre os diferentes temas em destaque pelos alunos, o colonialismo revelou-se a temática com maior número de menções, de seguida, o racismo e o preconceito e a política como tema global. Vejamos alguns exemplos:

Questionário "História, Memória e usos do Passado" (Questão 6.)

> **Aluno 2:** "O racismo – as aulas ajudaram-me a perceber que tem causas históricas e que ainda influencia a sociedade atual."
>
> **Aluno 20:** "Influenciou a minha visão política, já que acredito que é algo que influencia todos os aspetos da nossa vida. As ideias e posições políticas que vemos hoje em dia, têm uma história e é necessário entendê-la, e analisar como cada uma dessas posições se comportou em acontecimentos passados. Adquirir conhecimento neste âmbito permitiu-me fazer ligação entre discursos passados e discursos atuais."

> **Aluno 22:** "Antes deste ano, o colonialismo para mim era muito mais um feito glorioso do que de violência e exploração. Com o estudo do tema, com a palestra e o trabalho sobre a exposição colonial, percebi o lado negativo da colonização, onde, os nativos das colónias eram explorados e mal tratados até ao momento da sua independência."

O colonialismo e o racismo são frequentemente referidos pelos alunos que indicam, em especial, a desconstrução de uma visão heroica e branda do império colonial português para uma maior conscientização da violência e exploração a que foram submetidos os povos colonizados até ao período da sua independência, após 1974. Ao mesmo tempo, é destacado pelos alunos o desenvolvimento de uma maior consciência/compreensão política, certamente decorrente da abordagem aos diferentes sistemas políticos feita durante o ano letivo, não se cingindo a Portugal.

Por fim, importa compreender como a intervenção contribuiu para a forma como os alunos entendem a História, enquanto disciplina capaz de problematizar representações do passado, promover o confronto de diferentes perspetivas e estabelecer relações diretas com o presente de modo a contribuir para o melhor entendimento da atualidade por parte dos alunos. Alguns dos exemplos com destaque são citados a seguir:

Questionário "História, Memória e usos do Passado" (Questão 8.)

> **Aluno 2:** "Sim. No início do ano via a história principalmente como o estudo de acontecimentos passados. Agora percebo que também envolve interpretar fontes, comparar perspetivas e compreender como o passado influencia o presente. Sinto que penso de forma mais crítica sobre os temas históricos."
>
> **Aluno 3:** "Sim, porque a idade assim me permitiu e a maneira que os professores ensinaram também permitiu-me abrir mais os horizontes."
>
> **Aluno 15:** "No início do ano, via a História sobretudo como uma disciplina para estudar e decorar, muitas vezes nem pensava muito no que estava a aprender. Agora percebo que a História não é só passado, mas sim influencia cada segundo que vivemos."
>
> **Aluno 16: "**Sim, no início do ano via a História mais como um conjunto de factos e datas, algo que aborrecia-me bastante. No entanto, ao longo deste ano percebi que a história envolve interpretação, pensamento crítico, análise de fontes e compreensão de várias perspetivas, nomeadamente opostas sobre diferentes acontecimentos (e nem é assim tão chato como eu idealizava)."

No início da intervenção pedagógica o objetivo não passava por "defender" a História restituindo a sua dignidade enquanto disciplina fundamental para o currículo escolar dos alunos e desconstruindo uma imagem que a resume somente à memorização de factos, cronologias e eventos históricos. Contudo, esta é a consequência direta da promoção de uma prática pedagógica que sublinha o diálogo entre docente e aluno, a aprendizagem ativa e, essencialmente, o desenvolvimento de competências de análise e reflexão crítica por parte de cada aluno em sala de aula. De um modo geral, ao longo do ano letivo, as intervenções pedagógicas procuraram a mobilização destas diferentes dimensões, tendo a sua concretização revelado resultados promissores, tanto ao nível de complexificação das perspetivas dos alunos quanto às representações do passado como da capacidade de refletir sobre o papel da História para os indivíduos.

História e Memória em diálogo: Considerações finais

O presente relatório de estágio, realizado no âmbito da unidade curricular de Iniciação à Prática Profissional do 2.º ano de Mestrado de Ensino de História no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, da Faculdade de Letras da Universidade do Porto, procurou analisar a problematização das representações do passado dos alunos a partir da intervenção pedagógica na disciplina de História A com alunos do 12.º ano do Curso Científico-Humanístico de Línguas e Humanidades do Ensino Secundário quanto ao tema do Estado Novo e do passado colonial português. O estudo dirigido numa escola do concelho de Valongo, no ano letivo de 2025/2026, contou com a realização de um conjunto de atividades pedagógicas, das quais foram recolhidas evidências de carácter qualitativo, como produções escritas e intervenções orais devidamente registadas, para a sua análise e reflexão crítica.

Em resposta à questão de investigação, "De que forma o Ensino de História poderá contribuir para a problematização crítica das representações dos estudantes sobre o passado colonial português?" abaixo serão descritos alguns aspetos que o tratamento de dados permitiu confirmar, outros que os dados parecem sugerir e, ainda, aquilo que a investigação não permite afirmar.

Neste estudo foram identificados indícios de complexificação e transformação de algumas representações e narrativas do passado dos alunos, evidenciadas previamente, em especial sobre colonialismo e o passado colonial português, após uma intervenção pedagógica assente no confronto de perspetivas, análise de evidências e problematização das relações entre História e memória. No decorrer das atividades a grande parte dos alunos foram capazes de ultrapassar uma leitura factual e única do passado, ao passo que conseguiram problematizar a Exposição Colonial de 1934 enquanto um evento caracterizado pela propaganda, racismo, machismo, desumanização e objetificação das populações colonizadas representadas na Exposição. A aposta na análise de fontes diversificadas e de diferentes perspetivas permitiu que os alunos reconhecessem também que o passado pode ser interpretado de diferentes formas e apresentar visões distintas para um mesmo acontecimento. Ao mesmo tempo,

estabeleceram uma relação direta entre acontecimentos como o caso da Exposição Colonial, quanto à sua contribuição para alguns dos problemas sociais que são identificados na sociedade portuguesa da atualidade, confirmando a ligação entre passado e presente. Este processo dinamizado através da intervenção pedagógica contribuiu para um pensamento mais argumentativo e menos dirigido para a reprodução de informação, em que os alunos mobilizaram recorrentemente a justificação das suas posições, concretizaram relações entre elementos e discutiram enquanto sustentavam as suas perspetivas. Além da confirmação obtida pelas respostas recolhidas ao longo do ano, os alunos reconheceram que a reflexão sobre ideias, representações e memórias provenientes da escola ou fora dela é legítima e significativamente pertinente.

No que se refere ao que os dados parecem indicar podemos referir que o ensino de História pode contribuir para complexificar, através da problematização, as representações e narrativas trazidas pelos alunos para a sala de aula. De facto, alguns alunos reconheceram essa complexificação, porém outros apontaram o contrário. Também se sugere que a análise de fontes e documentos pode provocar entre as representações iniciais e as conclusões posteriores algum tipo de conflito. Este confronto entre perspetivas não é negativo, porém decorre da discussão de perspetivas e do período de assimilação que se segue, em que o aluno adota, ou não, uma nova perspetiva com base nas novas evidências. Em conformidade com os aspetos anteriores, os dados apontam para a relação entre a aprendizagem de História e a reflexão sobre matérias do presente, revelando-se notória a relação entre ambas. Este facto caminha em paralelo com as representações dos alunos que continuam a impactar na forma como pensamos questões da atualidade. Ao mesmo tempo, os dados sugerem, em parte, uma alteração na conceção que alguns alunos evidenciavam da História, indicando até que haviam abandonado alguns estereótipos sobre a disciplina.

Como constatado acima, os dados recolhidos permitiram observar diversas tendências, porém, em simultâneo, não foram capazes de avaliar outras dimensões também em análise. Desde já, não é possível afirmar com firmeza que se verificou a alteração das representações, embora alguns dos alunos possam tê-lo apontado.

Simultaneamente, não é possível medir a evolução concreta do pensamento e alteração das perspetivas dos alunos, dado o limitado número de intervenções e recolha sistemática de dados. Também se verifica a incapacidade de medir o impacto das mudanças nos alunos, em particular se configuraram fenómenos permanentes. Embora a intervenção pedagógica compreenda um dos fatores de influência principal, não seria rigoroso afirmar que a complexificação das perspetivas tivesse resultado única e exclusivamente dessa mesma abordagem, sendo que durante o ano letivo os alunos foram influenciados por outras aulas, professores, experiências exteriores à própria escola, entre outros. Por fim, não é também possível avaliar diretamente o desenvolvimento global do pensamento crítico, uma vez que não foi planeada a avaliação a partir de uma escala ou de critérios específicos de medição.

Ainda assim, é relevante mencionar que o processo de problematização das representações do passado e do fomento do pensamento crítico manifestou-se de forma constante ao longo do ano letivo durante as intervenções pedagógicas mencionadas e em muitas outras aulas. Em retrospetiva, os alunos acabariam o ano letivo mais interventivos, formulando opiniões espontaneamente, mais abertos à troca de impressões e críticos a temáticas históricas e à sociedade que os rodeia.

Dado por terminado o presente estudo devo reconhecer que o que foi realizado compõe apenas o início de um conjunto de possíveis outras abordagens ou aprofundamentos à metodologia e intervenção pedagógica concretizada para este relatório de estágio. É necessário realçar que quer a abordagem selecionada quer as decisões pedagógicas por trás das atividades deste estudo foram compostas por limitações. A principal debilidade da abordagem selecionada compreende, precisamente, a impossibilidade de medir concretamente a complexificação das representações dos alunos ou o nível de desenvolvimento do pensamento crítico, sendo que para colmatar essa limitação recorreu-se à autoavaliação dos alunos, para retirar ilações ao conjugar todos os dados obtidos. No entanto, isso não significa que não seja possível avaliar concretamente a evolução dos alunos quanto a um aspeto relativamente teórico. Pelo contrário, seria possível a partir de uma mais regular interrogação dos alunos face a aspetos mais palpáveis que pudessem mais tarde compor um campo mais

alargado. De facto, a limitação anterior é possivelmente a mais significativa, porém seria possível apontar também o método de recolha de dados, baseado significativamente no registo das contribuições orais dos alunos, a necessidade de outro tipo de atividades ou, até mesmo, a aplicação do estudo somente ao nível do Ensino Secundário. Contudo, o planeamento e a intervenção foram selecionados com base na experiência escolar específica em detrimento de todo o contexto escolar e de estágio.

No futuro destaco a relevância académica em replicar este estudo em outros contextos educativos contribuindo, certamente, para novos resultados e em alunos progressivamente mais familiarizados com processos de reflexão e análise crítica. Realço a potencialidade de abordar a manutenção de outro tipo de representações prévias além do ideário colonial. Não só, mas também a aplicação deste estudo ao nível do Ensino Básico, visto que os alunos mais jovens estão cada vez mais conectados com meios de comunicação alternativos. Num outro ponto de vista, seria, igualmente, pertinente deslocalizar o foco do estudo de Portugal para outros cenários como a Europa, dada a significativa aproximação de Portugal aos organismos europeus nos últimos anos e da progressiva construção do que poderíamos chamar de uma identidade europeia, que também deverá partilhar um conjunto de memórias, narrativas e ideias entre os sujeitos.

Em suma, a presente investigação permite concluir com confiança que o ensino de História pode constituir-se um espaço privilegiado para submeter as representações, narrativas e memórias dos alunos a um processo crítico. Neste cenário, o aluno, estimulado a pensar criticamente, com base na análise de fontes, documentos e confronto de perspetivas, contribui diretamente para a complexificação e aprofundamento de narrativas históricas e para o desenvolvimento de competências cruciais para o exercício de uma cidadania consciente e para enfrentar os desafios inerentes à saída da escolaridade obrigatória.

Referências Bibliográficas

ARAÚJO, Maria Paula Nascimento; DOS SANTOS, Myrian Sepúlveda - História, memória e esquecimento: Implicações políticas. **Revista Crítica de Ciências Sociais**. ISSN 2182-7435. n.º 79 (2007) p. 95-111.

BARROS, José D'Assunção - Memória e História: Uma Discussão Conceitual. **Tempos Históricos**. [Em linha]. Vol. 15, n.º 1 (2011), p. 317-343. [Consult. 14 jul. 2026]. Disponível em: DOI <10.36449/rth.v15i1.5710.>.

BLANCO BLANCO, Jacqueline; TÉLLEZ NAVARRO, Román Francisco; ABREU Y ABREU, Juan Carlos - Memoria histórica: la importancia de recordar, la importancia de olvidar. **Revista Republicana**. [Em linha]. N.º 34 (janeiro-junho 2023), p. 91-106. [Consult. 20 ago. 2026]. Disponível em: DOI <10.21017/Rev.Repub.2023.v34.a139.>

CARDINA, Miguel - **O atrito da memória: colonialismo, guerra e descolonização no Portugal contemporâneo**. LISBOA: Tinta-da-China, 2023. 213 p. ISBN 978-989-671-750-6.

CORTADA, Isabella - O Tempo fora do Tempo: usos da memória e do esquecimento. **História: Revista Da Faculdade De Letras Da Universidade Do Porto IV Série**. Vol. 8 n.º 1 (2018) p. 93-111. [CONSULT. 3 JAN. 2026]. Disponível em: DOI <10.21747/0871164X/hist8a6>.

DÍEZ GUTIÉRREZ, Enrique Javier – La memoria histórica en la escuela. **Hispania**. [Em linha]. Vol. 82, n.º 271 (2022), p. 547-571. [Consult. 22 ago. 2026]. Disponível em: DOI <10.3989/hispania.2022.016.>

ÉTHIER, Marc-André; LEFRANÇOIS, David – L'histoire à l'école, deux pas en arrière ou un pas en avant? Nature de la pensée historienne et attitude didactique à adopter pour prendre en compte la diversité dans l'éducation citoyenne. **McGill Journal of Education.** [Em linha]. Vol. 58, n.º 1 (2023/2024), p. 78-99. [Consult. 3 ago. 2026]. Disponível em: DOI <10.26443/mje/rsem.v58i1.10187.>.

FIGUEIREDO, TOMÁS COSTA BRANDÃO DE – **MITOS IDEOLÓGICOS DO ESTADO NOVO NOS CARTAZES DE PROPAGANDA POLÍTICA.** LISBOA: IADE – FACULDADE DE DESIGN, TECNOLOGIA E COMUNICAÇÃO, UNIVERSIDADE EUROPEIA, 2024. DISSERTAÇÃO DE MESTRADO EM DESIGN E CULTURA VISUAL.

GRAÇA, VÂNIA; MAIA, CRISTINA – DIÁLOGOS ENTRE A EDUCAÇÃO HISTÓRICA E O DESENVOLVIMENTO DO PENSAMENTO CRÍTICO: UM ESTUDO DE CASO DO 1.º CEB E DO 2.º CEB. **SABER & EDUCAR**. [EM LINHA]. VOL. 33, N.º 1 (2024), P. 1-14. [CONSULT. 26 AGO. 2026]. DISPONÍVEL EM: DOI <10.25767/SE.V33I1.37962.>.

HALBWACHS, MAURICE - **THE COLLECTIVE MEMORY**. TRAD. DE FRANCIS J. DITTER JR, VIDA YAZDI DITTER. NOVA IORQUE: HARPER COLOPHON BOOKS, 1980. 186 P. ISBN 0-06-090800-9.

KLEIN, KERWIN LEE - ON THE EMERGENCE OF MEMORY IN HISTORICAL DISCOURSE. **REPRESENTATIONS** [EM LINHA]. ISSN 07346018. N.º 69 (2000) P. 127-150. [CONSULT. 14 JAN. 2026]. DISPONÍVEL EM: <HTTPS://DOI.ORG/10.2307/2902903>.

LOFF, MANUEL; CARDINA, MIGUEL (COORD.) – **25 DE ABRIL: REVOLUÇÃO E MUDANÇA EM 50 ANOS DE MEMÓRIA**. LISBOA: TINTA-DA-CHINA, 2024. 312 P. ISBN 978-989-671-848-0.

NOMEN, JORDI – LA ESCUELA, ¿UN RECEPTÁCULO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO? **FOLIA HUMANÍSTICA**. [EM LINHA]. N.º 11 (FEVEREIRO-MARÇO 2019), P. 29-43. [CONSULT. 2 AGO. 2026]. DISPONÍVEL EM: DOI <HTTPS://DOI.ORG/10.30860/0048>.

NORA, PIERRE – BETWEEN MEMORY AND HISTORY: LES LIEUX DE MÉMOIRE. **REPRESENTATIONS**. N.º 26 (1989), P. 7-24.

PERALTA, ELSA – MEMÓRIAS E CONTRA-MEMÓRIAS DO IMPÉRIO E DO COLONIALISMO NO ESPAÇO PÚBLICO DE LISBOA. **MOARA - REVISTA ELETRÔNICA DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS.** [EM LINHA]. N.º 61 (2022), P. 113-130. [CONSULT. 10 FEV. 2026]. DISPONÍVEL EM: DOI <HTTP://DX.DOI.ORG/10.18542/MOARA.V0I61.13866>.

PINHEIRO, TERESA – MEMÓRIA HISTÓRICA NO PORTUGAL CONTEMPORÂNEO. IN KALEWSKA, ANNA (ED.) – **DIÁLOGOS COM A LUSOFONIA.** VARSÓVIA: INSTITUTO DE ESTUDOS IBÉRICOS E IBERO-AMERICANOS, 2008, P. 299-314. [CONSULT. 20 DEZ. 2025]. DISPONÍVEL EM: <https://www.academia.edu/3072484/MEMÓRIA_HISTÓRICA_NO_PORTUGAL_CONTEMPORÂNEO>.

POLLAK, MICHAEL – MEMÓRIA, ESQUECIMENTO, SILÊNCIO. **ESTUDOS HISTÓRICOS**. RIO DE JANEIRO. VOL. 2, N.º 3 (1989), P. 3-15.

RIBEIRO, CARLA - COLONIAL HERITAGE AND IDEOLOGICAL TENSION: THE COLONIAL LEGACY IN THE URBAN LANDSCAPE OF THE CITY OF PORTO. **TOURISM AND HOSPITALITY INTERNATIONAL JOURNAL** [EM LINHA]. VOL. 25 N.º 1 (2025) P. 63-85. [CONSULT. 9 JUN. 2026]. DISPONÍVEL EM: <HTTPS://REVISTAS.RCAAP.PT/THIJ/ARTICLE/VIEW/43405/29930>

RÜSEN, JÖRN – HISTORICAL CONSCIOUSNESS: NARRATIVE STRUCTURE, MORAL FUNCTION, AND ONTOGENETIC DEVELOPMENT. IN SEIXAS, PETER (ED.) – **THEORIZING HISTORICAL CONSCIOUSNESS**. TORONTO: UNIVERSITY OF TORONTO PRESS, 2004, P. 63-85.

SEIXAS, PETER (ED.) – **THEORIZING HISTORICAL CONSCIOUSNESS**. TORONTO: UNIVERSITY OF TORONTO PRESS, 2004. 255 P. ISBN 0-8020-8713-2.

SILVA, PAULO AFONSO; FARIA, CAIO ALEXANDRE TOLEDO – O ENSINO DE HISTÓRIA E A INVESTIGAÇÃO DO PASSADO COMO FOMENTADOR DO PENSAMENTO CRÍTICO E SUAS REFLEXÕES SOBRE OS PRESENTES ENCONTRADOS EM SALAS DE AULA. **PESQUISA E PRÁTICAS EDUCATIVAS**. VOL. 2 (2021), P. 1-12. ISSN 2675-5149. [CONSULT. 14 AGO. 2026]. DISPONÍVEL EM: <HTTPS://DOI.ORG/10.47321/PEPE.2675-5149.2021.2.E202106>.

TOGNOLI, SÔNIA - MAURICE HALBWACHS: A MEMÓRIA COLETIVA. **SCRIPTA ALUMNI UNIANDRADE**. N.º 2 (2009) P. 124-134. [CONSULT. 2 JUN. 2026]. DISPONÍVEL EM: <HTTPS://WWW.RESEARCHGATE.NET/PUBLICATION/286087054_MAURICE_HALBWACHS_A_MEMORIA_COLETIVA>.

TRAVERSO, ENZO - **O PASSADO, MODOS DE USAR**. LISBOA: LIVRARIA TIGRE DE PAPEL, 2020. 218 P. ISBN 978-989-97519-1-0.

Documentos Normativos

DIREÇÃO-GERAL DA EDUCAÇÃO – **APRENDIZAGENS ESSENCIAIS: ARTICULAÇÃO COM O PERFIL DOS ALUNOS – 12.º ANO ENSINO SECUNDÁRIO HISTÓRIA A**. LISBOA: DIREÇÃO-GERAL DA EDUCAÇÃO, AGOSTO DE 2018. REVISÃO DE 4 DE FEVEREIRO DE 2022.

DIREÇÃO-GERAL DA EDUCAÇÃO – **Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania**. Lisboa: Governo da República Portuguesa, 2025.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – **Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória**. Lisboa: Ministério da Educação, 2017. [Em linha]. [Consult. 25 jun. 2026]. Disponível em: <https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf>.

Fontes de Imprensa

CÂMARA MUNICIPAL DO PORTO – Monumento da Praça do Império construído em 1934 foi vandalizado. **Porto.** 12 jun. 2018. [Em linha]. [Consult. 22 jun. 2026]. Disponível em: <https://www.porto.pt/pt/noticia/monumento-da-praca-do-imperio-construido-em-1934-foi-vandalizado>.

ESTEVES, Eduardo; LEAL, Simão – Como esquecemos um zoológico humano. **Comunidade Cultura e Arte**. 3 julho 2026. [Em linha]. [Consult. 1 ago. 2026]. Disponível em: <https://comunidadeculturaearte.com/como-esquecemos-um-zoologico-humano/>.

HENRIQUES, Joana – 31% dos portugueses gostavam que Portugal ainda tivesse colónias. **Público**. 19 dezembro 2025. [Consult. 21 dez. 2025]. Disponível em: <https://www.publico.pt/2025/12/19/sociedade/noticia/31-portugueses-gostavam-portugal-colonias-2158602>.

MOREIRA, Joana – Câmara de Lisboa confirma: memorial de homenagem às pessoas escravizadas vai ficar na Ribeira das Naus. **Observador**. 10 jun. 2025. [Em linha]. [Consult. 12 jul. 2026]. Disponível em: <https://observador.pt/2025/06/10/camara-de-lisboa-confirma-memorial-de-homenagem-as-pessoas-escravizadas-vai-ficar-na-ribeira-das-naus/>.

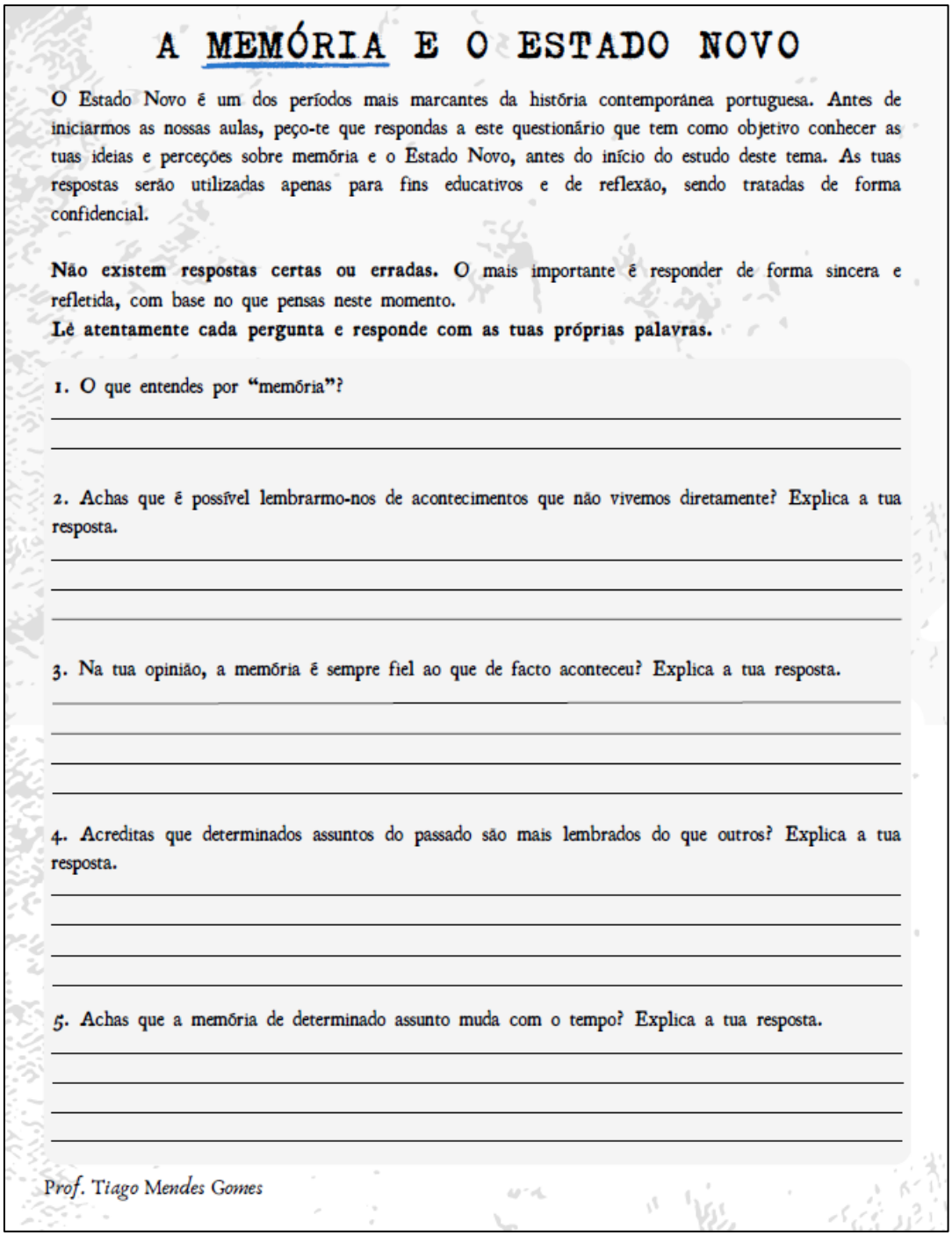
SALEMA, Isabel – «Ciclo de debates quer questionar a amnésia colonial do Porto e do país». **Público**. 25 fevereiro 2021. [Em linha]. [Consult. 25 jan. 2026]. Disponível em:

<https://www.publico.pt/2021/02/25/culturaipsilon/noticia/ciclo-debates-questionar-amnesia-colonial-porto-pais-1951979>.

SANTOS, Miguel - Ventura diz que "eram precisos três Salazares para pôr Portugal na ordem". **Observador**. 24 out. 2025. [Em linha]. [Consult. 8 ago. 2026]. Disponível em: <https://observador.pt/2025/10/24/ventura-diz-que-eram-precisos-tres-salazares-para-por-portugal-na-ordem/>.

Apêndices

Apêndice 1. Questionário inicial de autoria própria, aplicado em aula, intitulado "A Memória e o Estado Novo" (Frente).



A MEMÓRIA E O ESTADO NOVO

O Estado Novo é um dos períodos mais marcantes da história contemporânea portuguesa. Antes de iniciarmos as nossas aulas, peço-te que respondas a este questionário que tem como objetivo conhecer as tuas ideias e perceções sobre memória e o Estado Novo, antes do início do estudo deste tema. As tuas respostas serão utilizadas apenas para fins educativos e de reflexão, sendo tratadas de forma confidencial.

Não existem respostas certas ou erradas. O mais importante é responder de forma sincera e refletida, com base no que pensas neste momento.
Lê atentamente cada pergunta e responde com as tuas próprias palavras.

1. O que entendes por "memória"?

2. Achas que é possível lembrarmo-nos de acontecimentos que não vivemos diretamente? Explica a tua resposta.

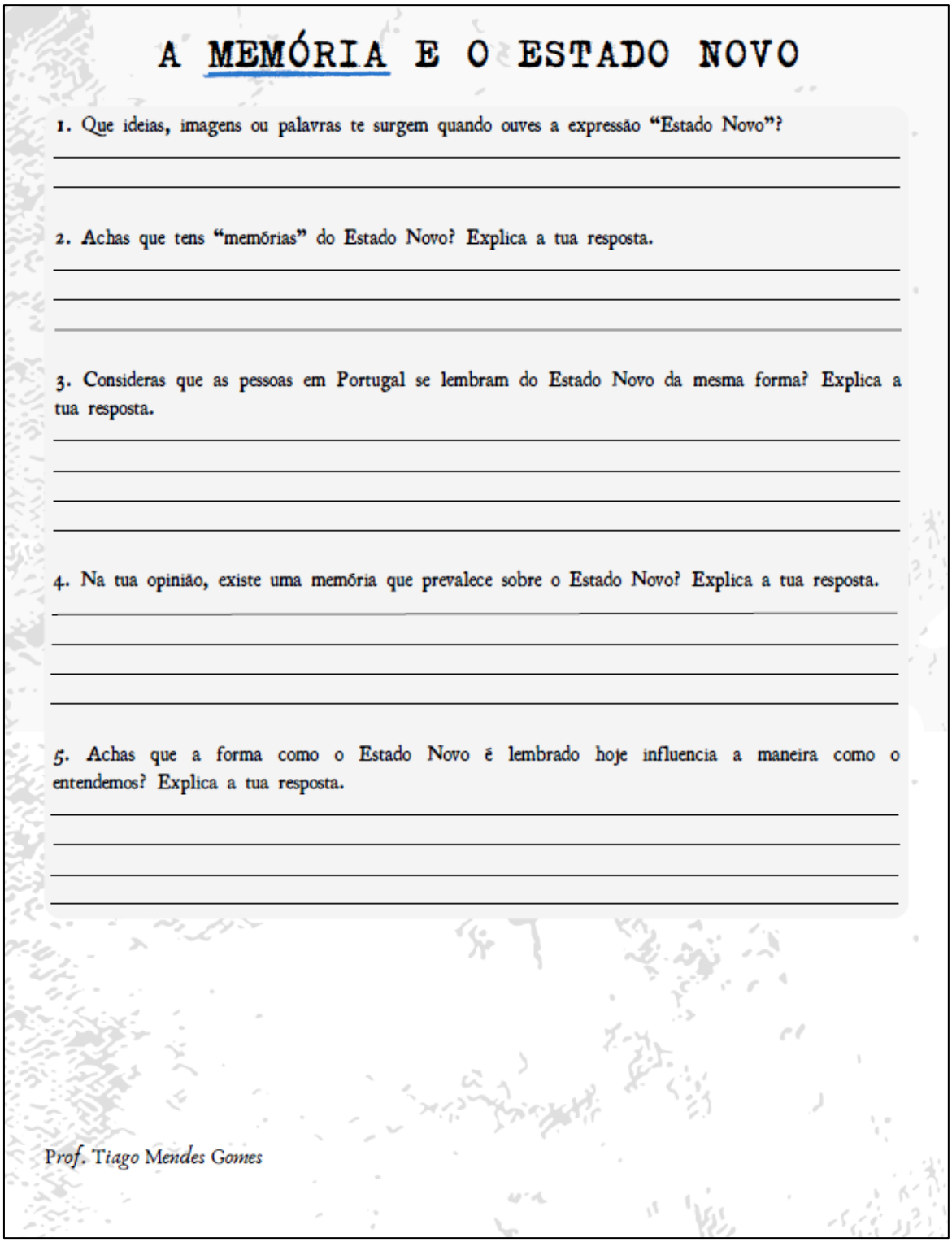
3. Na tua opinião, a memória é sempre fiel ao que de facto aconteceu? Explica a tua resposta.

4. Acreditas que determinados assuntos do passado são mais lembrados do que outros? Explica a tua resposta.

5. Achas que a memória de determinado assunto muda com o tempo? Explica a tua resposta.

Prof. Tiago Mendes Gomes

Apêndice 2. Questionário inicial de autoria própria, aplicado em aula, intitulado "A Memória e o Estado Novo" (Verso).



A MEMÓRIA E O ESTADO NOVO

1. Que ideias, imagens ou palavras te surgem quando ouves a expressão "Estado Novo"?

2. Achas que tens "memórias" do Estado Novo? Explica a tua resposta.

3. Consideras que as pessoas em Portugal se lembram do Estado Novo da mesma forma? Explica a tua resposta.

4. Na tua opinião, existe uma memória que prevalece sobre o Estado Novo? Explica a tua resposta.

5. Achas que a forma como o Estado Novo é lembrado hoje influencia a maneira como o entendemos? Explica a tua resposta.

Prof. Tiago Mendes Gomes

Apêndice 3. Questionário final de autoria própria, aplicado em aula, intitulado "História, Memória e usos do Passado" (1/4).

HISTÓRIA, MEMÓRIA E USOS DO PASSADO.

O presente questionário tem como objetivo recolher evidências acerca das perspetivas dos estudantes relativamente ao papel da disciplina de História na relação com as memórias coletivas, a interpretação do passado e a construção do conhecimento histórico. As respostas são anónimas e destinam-se exclusivamente a fins académicos.

REPRESENTAÇÕES E MUDANÇA: ANTES E DEPOIS DESTE ANO LETIVO.

Assinala o teu grau de concordância com as afirmações seguintes.

AFIRMAÇÕES	DISCORDO TOTALMENTE	DISCORDO	NEM CONCORDO NEM DISCORDO	CONCORDO	CONCORDO TOTALMENTE
Antes deste ano, via a História como um conjunto de factos fixos e indiscutíveis.					
Depois deste ano, vejo a História como algo sujeito a diferentes interpretações.					
Este ano levou-me a questionar ideias sobre o passado que considerava certas.					
Sinto-me agora mais capaz de identificar diferentes versões do mesmo acontecimento histórico.					
Hoje percebo melhor como o passado influencia debates e problemas atuais.					

MEMÓRIA E HISTÓRIA.

Assinala o teu grau de concordância com as afirmações seguintes.

AFIRMAÇÕES	DISCORDO TOTALMENTE	DISCORDO	NEM CONCORDO NEM DISCORDO	CONCORDO	CONCORDO TOTALMENTE
Algumas memórias coletivas devem ser respeitadas, mesmo que não sejam historicamente rigorosas.					
Nenhuma memória coletiva deve ser aceite sem análise crítica, mesmo que gere conflito.					
A História pode entrar em conflito com aquilo que aprendemos na família ou na sociedade.					
Questionar certas memórias históricas pode enfraquecer a identidade de um povo ou de uma comunidade.					
Já questionei ideias sobre o passado que me foram transmitidas fora da escola.					

PROF. TIAGO MENDES GOMES **1**

Apêndice 4. Questionário inicial de autoria própria, aplicado em aula, intitulado "História, Memória e usos do Passado" (2/4).

A ESCOLA E A TRANSFORMAÇÃO DO CONHECIMENTO HISTÓRICO

Assinala o teu grau de concordância com as afirmações seguintes.

AFIRMAÇÕES	DISCORDO TOTALMENTE	DISCORDO	NEM CONCORDO NEM DISCORDO	CONCORDO	CONCORDO TOTALMENTE
As aulas de História reforçaram ideias que eu já tinha sobre o passado.					
As aulas de História fizeram-me mudar ideias importantes sobre o passado.					
As aulas ajudaram-me mais a questionar do que a memorizar.					
Sinto que penso a História de forma mais crítica do que antes deste ano.					
A escola deve incentivar os alunos a questionar ideias trazidas de fora da escola.					

EXPERIÊNCIA NAS AULAS

Assinala com que frequência sentiste que as aulas contribuíram para:

AFIRMAÇÕES	NUNCA	RARAMENTE	ALGUMAS VEZES	MUITAS VEZES
Questionar versões únicas do passado				
Identificar contradições entre diferentes fontes				
Mudar de opinião com base em evidências				
Reconhecer quando um discurso histórico tem intenções ideológicas ou políticas.				
Relacionar o passado com problemas e debates atuais				
Refletir sobre o papel da História na sociedade atual				

REFLEXÃO FINAL: HISTÓRIA, MEMÓRIA E CONSCIÊNCIA HISTÓRICA

1. Ao longo das atividades desenvolvidas nas aulas, houve algum tema, documento, debate, trabalho ou palestra que tenha alterado significativamente a tua visão sobre determinado acontecimento histórico? Se sim, qual ou quais? Justifica a tua resposta.

PROF. TIAGO MENDES GOMES **2**

Apêndice 5. Questionário inicial de autoria própria, aplicado em aula, intitulado "História, Memória e usos do Passado" (3/4).

---.

2. Houve algum momento em que sentiste conflito entre aquilo que aprendeste ou te foi transmitido fora da escola (família, redes sociais, comunidade, media, etc.) e aquilo que a análise histórica sugeria? Justifica a tua resposta.

---.

3. Na tua opinião, a disciplina de História deve incentivar os alunos a questionar ideias, memórias e interpretações do passado previamente construídas? Justifica.

---.

4. Porque é que diferentes pessoas ou grupos podem ter visões diferentes sobre o mesmo acontecimento histórico? Pensa, por exemplo, em temas como colonialismo, democracia, identidade nacional ou memória pública.

---.

5. Depois deste ano, consideras que compreender o passado ajuda a interpretar melhor problemas e debates do presente? Explica de que forma.

---.

PROF. TIAGO MENDES GOMES **3**

Apêndice 6. Questionário inicial de autoria própria, aplicado em aula, intitulado "História, Memória e usos do Passado" (4/4).

6. Dá um exemplo de um tema atual (por exemplo: política, identidade, racismo, colonialismo, ditadura, democracia, memória pública, etc.) em que as aulas de História tenham influenciado a forma como pensas. Explica o que mudou na tua interpretação desse tema.

---.

7. Assinala a opção com que mais te identificas.
Depois das atividades realizadas ao longo do ano letivo, sinto que:

☐ Mantive praticamente as mesmas ideias sobre o passado;
☐ Mudei algumas perspetivas sobre certos temas históricos;
☐ Passei a questionar mais frequentemente as narrativas históricas que aceitava;
☐ Desenvolvi maior interesse em compreender diferentes interpretações do passado.

8. Hoje, consideras que pensas a História de forma diferente da que pensavas no início do ano? Como?

---.

9. Para terminar, qual foi o teu momento preferido ao longo do ano nas aulas lecionadas ? O que sentes que tornou as aulas melhores para ti?

---.

PROF. TIAGO MENDES GOMES **4**

Apêndice 7. Registo da Palestra com a ICMCP.

PALESTRA ESCOLAR

A Iniciativa participou, no passado dia 27 de fevereiro, numa palestra na Escola [redacted] Nela foi debatida a natureza da Primeira Exposição Colonial Portuguesa, assim como a importância deste tema para os debates dos dias de hoje.

Agradecemos ao corpo docente da escola o convite, e destacamos a participação e interesse dos estudantes presentes.

Apêndice 8. Registo fotográfico da palestra com a ICMCP.



Apêndice 9. Trabalho de Grupo intitulado "Memorialização da Exposição Colonial de 1934" (1/4).

TRABALHO DE GRUPO:

MEMORIALIZAÇÃO DA EXPOSIÇÃO COLONIAL DE 1934.

A Exposição Colonial de 1934 foi um evento de propaganda do Estado Novo que procurou celebrar o império português, apresentando uma visão hierárquica e racista das populações colonizadas. Tal como foi abordado na palestra com a *Iniciativa Cívica pela Memória Colonial do Palácio*, este acontecimento permanece hoje pouco presente na memória coletiva portuguesa. Este trabalho pretende desenvolver a capacidade de analisar criticamente o passado, compreender a amnésia histórica e refletir sobre formas mais conscientes e responsáveis de construção da memória pública.

OBJETIVO:
Refletir e criar uma proposta de memorialização crítica da Exposição Colonial de 1934.

ORGANIZAÇÃO:
Trabalhos de grupo (2 a 3 estudantes por grupo).

DATA DE ENTREGA:
Dia 25 de Abril, entregue via Teams.

INDICAÇÕES

O trabalho global divide-se em dois momentos, um teórico e um escrito, significa dizer que:

1. Cada grupo deve realizar um trabalho escrito de tipo reflexão, que deve ter entre **5 a 10 páginas**, formatado em ***Times New Roman***, **tamanho 12**, **espaçamento 1,5**.
2. Cada grupo deverá realizar uma **apresentação** de uma proposta de memorialização, construída e apresentada em formato livre (Canva; PowerPoint; ou outro). Deve conter a **localização** selecionada, **materiais**, **estética**, **elementos visuais** escolhidos e um **texto** que acompanhará a proposta.

TEMAS

Os temas serão distribuídos pelos grupos definidos. A Exposição Colonial de 1934 colocou em exibição pessoas provenientes de vários territórios colonizados, reduzindo-as muitas vezes a estereótipos e silenciando as suas histórias. O propósito deste trabalho é recuperar essas vidas, **memorizar e homenagear** aqueles que foram representados e convidar-vos a refletir sobre se faz sentido (e porquê) recordar criticamente episódios como este, pensando no impacto que podem ter na forma como compreendemos o passado, o presente e o futuro e como construímos a nossa memória coletiva. Cada grupo irá trabalhar um dos seguintes temas:

1. O *Augusto*, criança da aldeia da Guiné, usado como a "mascote" da exposição.
2. As Aldeias das Colónias.
3. O falecimento de *Papé*, homem da aldeia da Guiné.
4. A *Índia* Portuguesa (Goa, Damão e Diu).
5. A *Rosinha* e a exposição feminina.
6. A Exposição Colonial de 1934 (visão geral).

Prof. Sara Alexandra Vieira e Tiago Mendes Gomes

Apêndice 10. Trabalho de Grupo intitulado "Memorialização da Exposição Colonial de 1934" (2/4).

O vosso trabalho deve refletir sobre os seguintes tópicos orientadores:

- **O modo como o evento foi construído e apresentado**, analisando como o Estado Novo concebeu a Exposição Colonial de 1934 enquanto instrumento de propaganda. Devem explicar de que forma foi criada uma visão colonial e hierárquica das populações representadas e como essa visão foi reforçada através das escolhas arquitetónicas, visuais, discursivas e performativas da exposição, articulando estas ideias com as notas recolhidas na palestra.
- **As ausências e silêncios que a exposição produz sobre as pessoas representadas**, reconhecendo que muitas das suas identidades, vozes, culturas e experiências foram omitidas ou distorcidas, tanto no passado como no presente. Devem refletir sobre o que não foi mostrado, o que foi deliberadamente ocultado e como esses silêncios moldam a forma como o passado colonial é percebido.
- **As razões e fundamentos que podem justificar (ou não) a necessidade de recordar este acontecimento hoje e no futuro**, questionando o papel da memória histórica na compreensão do colonialismo português. Devem refletir de forma autónoma e crítica sobre os benefícios, riscos, responsabilidades e tensões éticas associadas à memória pública deste episódio.
- **A relevância da memória para a construção de uma sociedade mais justa, informada e crítica**, explorando como a forma como lembramos (ou esquecemos) o passado influencia debates atuais sobre identidade, cidadania, racismo estrutural, património e responsabilidade coletiva. Devem mostrar como a memória histórica pode servir tanto para perpetuar desigualdades como para promover justiça e consciência social.

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO

TRABALHO ESCRITO (60%)

- Rigor do enquadramento histórico e conceptual (20%)
- Capacidade de análise crítica (20%)
- Qualidade da escrita, estrutura formal e uso correto de fontes e bibliografia (20%)

TRABALHO PRÁTICO (40%)

- Concretização visual e conceptual do memorial (20%)
- Qualidade e pertinência estética e comunicativa do modelo/proposta visual (15%)
- Texto interpretativo: explicitação crítica, ética e educativa (5%)

Prof. Sara Alexandra Vieira e Tiago Mendes Gomes

Apêndice 11. Trabalho de Grupo intitulado “Memorialização da Exposição Colonial de 1934” (3/4).

GUIÃO PARA O TRABALHO DE GRUPO:

MEMORIALIZAÇÃO DA EXPOSIÇÃO COLONIAL DE 1934.

TRABALHO ESCRITO - TEXTO

Elabora um texto de reflexão em que apresentes as tuas ideias e interpretações pessoais sobre o tema proposto. Deves mobilizar conhecimentos adquiridos, articulando-os com uma análise crítica e fundamentada. Procura desenvolver uma argumentação coerente que revele a tua capacidade de questionamento e construção de sentido.

ESTRUTURA TRABALHO ESCRITO (SUGESTÃO)

INTRODUÇÃO

- Apresentação do tema do trabalho e dos seus objetivos.
- Identificação clara do tema/figura selecionada e a sua relevância.
- Enquadramento histórico breve sobre a Exposição Colonial de 1934 e a memória colonial.

DESENVOLVIMENTO e PROPOSTA DE MEMORIALIZAÇÃO

- Explicar que tipo de memorial propõe (placa, escultura, instalação digital, painel interpretativo, intervenção artística, etc.).
- Justificar a vossa proposta com base na análise histórica, na reflexão ética e na necessidade de reconstrução crítica da memória pública.
- Explicar a mensagem principal que pretendem transmitir e o impacto desejado no público.

CONCLUSÃO

- A importância da memória histórica para compreender o colonialismo português.
- O papel da vossa proposta na promoção de uma sociedade mais consciente, informada e crítica.
- O que aprenderam sobre construção da memória e responsabilidade social.

NOTA: No Teams encontrar-se-á disponível bibliografia para o tema!

Prof. Sara Alexandra Vieira e Tiago Mendes Gomes

Apêndice 12. Trabalho de Grupo intitulado “Memorialização da Exposição Colonial de 1934” (4/4).

GUIÃO PARA O TRABALHO DE GRUPO:

MEMORIALIZAÇÃO DA EXPOSIÇÃO COLONIAL DE 1934.

TRABALHO PRÁTICO – PROPOSTA VISUAL

A proposta deve ser acompanhada de um modelo ou proposta visual, que pode ser criado através de desenho digital, slide ou imagem elaborada no Canva, recurso a edição fotográfica ou outra plataforma semelhante.

O objetivo deste modelo é **materializar visualmente o conceito do memorial**, tornando visível aquilo que o texto apenas descreve. Deve permitir compreender a intenção estética, a lógica simbólica e a forma como o memorial comunica com o espaço e com o público.

Assim, o modelo visual deve indicar de forma clara:

- A **localização prevista**, real ou simbólica, e as razões que justificam essa escolha;
- Os **materiais, formas ou estética pretendida**, explicando como contribuem para a mensagem histórica e ética do memorial;
- Os **elementos visuais essenciais**, evidenciando o seu significado e o modo como ajudam a recuperar, representar ou problematizar a memória das pessoas envolvidas.

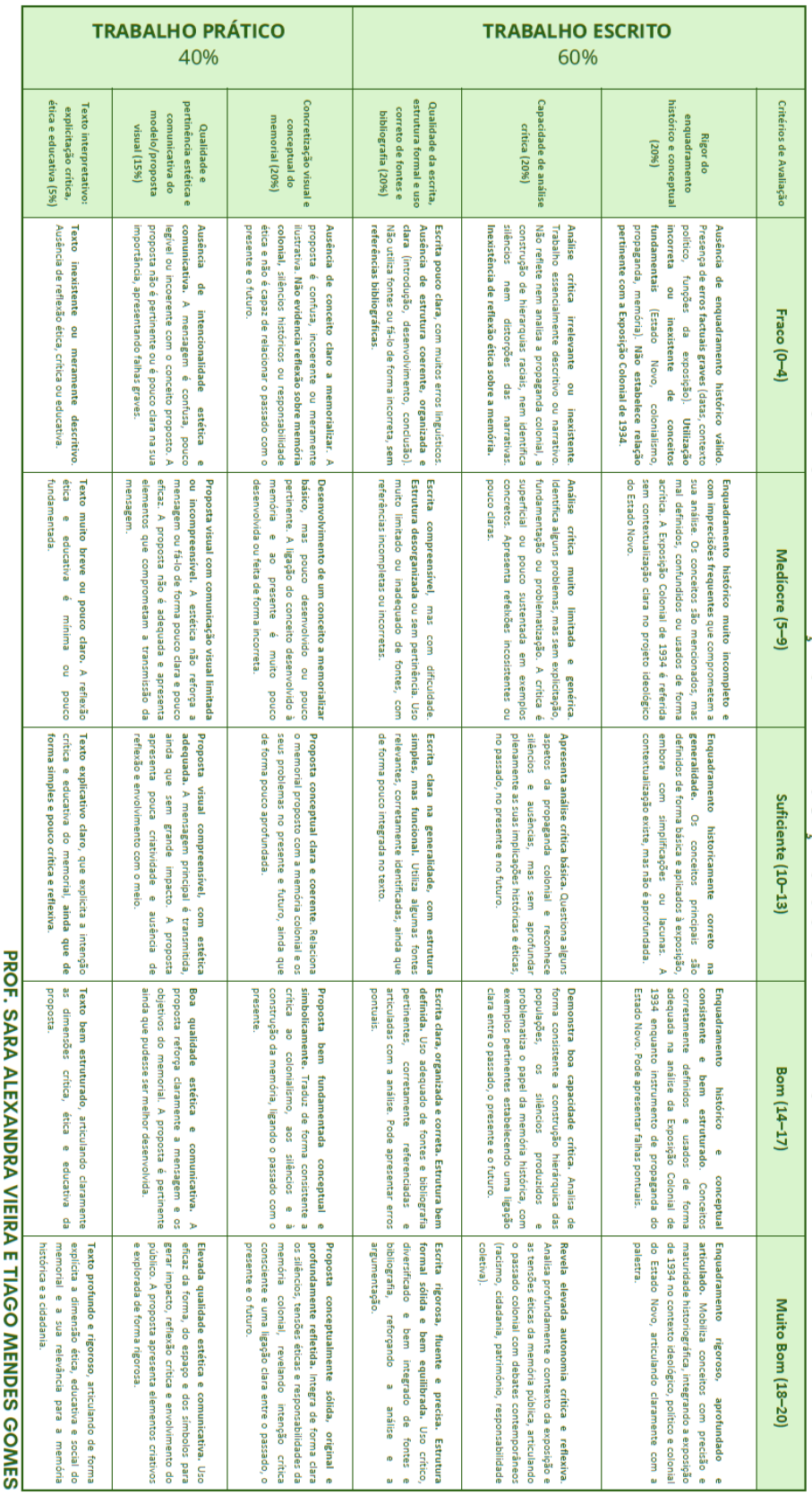
Além do modelo ou proposta visual, o grupo deve elaborar um texto interpretativo que torne explícito **o sentido crítico e histórico do memorial**. Este texto deve **explicar de forma clara a mensagem que pretendem transmitir**, mostrando como o memorial dialoga com o passado colonial, com os silêncios históricos e com as questões éticas associadas. Deve também **justificar as escolhas realizadas**, evidenciando por que razão a forma, a estética, os materiais, a escala ou a localização contribuem para a compreensão crítica do tema. Por fim, o texto deve **apresentar a intenção educativa, reflexiva e cidadã** da proposta, demonstrando como o memorial procura estimular questionamento, promover consciência histórica e abrir espaço para pensar — e repensar — a memória colonial no presente.



Exemplo: Placa do Jardim Botânico Tropical de Lisboa.

Prof. Sara Alexandra Vieira e Tiago Mendes Gomes

Apêndice 13. Rubrica de Avaliação para o Trabalho de Grupo intitulado "Memorialização da Exposição Colonial de 1934"



RUBRICA DE AVALIAÇÃO – A EXPOSIÇÃO COLONIAL DE 1934

Critérios de Avaliação	**Fraco (0–4)**	**Medíocre (5–9)**	**Suficiente (10–13)**	**Bom (14–17)**	**Muito Bom (18–20)**
TRABALHO ESCRITO 60%					
Rigor do enquadramento histórico e conceptual (20%)	Ausência de enquadramento histórico válido. Presença de erros factuais graves (datas, contexto político, funções da exposição). Utilização incorreta ou inexistente de conceitos fundamentais (Estado Novo, colonialismo, propaganda, memória). Não estabelece relação pertinente com a Exposição Colonial de 1934.	Enquadramento histórico muito incompleto e com imprecisões frequentes que comprometem a sua análise. Os conceitos são mencionados, mas mal definidos, confundidos ou usados de forma acrítica. A Exposição Colonial de 1934 é referida sem contextualização clara no projeto ideológico do Estado Novo.	Enquadramento historicamente correto na generalidade. Os conceitos principais são definidos de forma básica e aplicados à exposição, embora com simplificações ou lacunas. A contextualização existe, mas não é aprofundada.	Enquadramento histórico e conceptual consistente e bem estruturado. Conceitos corretamente definidos e usados de forma adequada na análise da Exposição Colonial de 1934 no contexto ideológico, político e colonial do Estado Novo. Pode apresentar falhas pontuais.	Enquadramento rigoroso, aprofundado e articulado. Mobiliza conceitos com precisão e maturidade historiográfica, integrando a exposição de 1934 no contexto ideológico, político e colonial do Estado Novo, articulando claramente com a palestra.
Capacidade de análise crítica (20%)	Análise crítica irrelevante ou inexistente. Trabalho essencialmente descritivo ou narrativo. Não reflete nem analisa a propaganda colonial, a construção de hierarquias raciais, nem identifica silêncios nem distorções das narrativas. Inexistência de reflexão ética sobre a memória.	Análise crítica muito limitada e genérica. Identifica alguns problemas, mas sem explicitação, fundamentação ou problematização. A crítica é superficial ou pouco sustentada em exemplos concretos. Apresenta reflexões inconsistentes ou pouco claras.	Apresenta análise crítica básica. Questiona alguns aspetos da propaganda colonial e reconhece silêncios e ausências, mas sem aprofundar plenamente as suas implicações históricas e éticas, no passado, no presente e no futuro.	Demonstra boa capacidade crítica. Analisa de forma consistente a construção hierárquica das populações, os silêncios produzidos e problematiza o papel da memória histórica, com exemplos pertinentes estabelecendo uma ligação clara entre o passado, o presente e o futuro.	Revela elevada autonomia crítica e reflexiva. Analisa profundamente o contexto da exposição e as tensões éticas da memória pública, articulando o passado colonial com debates contemporâneos (racismo, cidadania, património, responsabilidade coletiva).
Qualidade da escrita, estrutura formal e uso correto de fontes e bibliografia (20%)	Escrita pouco clara, com muitos erros linguísticos. Ausência de estrutura coerente, organizada e clara (introdução, desenvolvimento, conclusão). Não utiliza fontes ou fá-lo de forma incorreta, sem referências bibliográficas.	Escrita compreensível, mas com dificuldade. Estrutura desorganizada ou sem pertinência. Uso muito limitado ou inadequado de fontes, com referências incompletas ou incorretas.	Escrita clara na generalidade, com estrutura simples, mas funcional. Utiliza algumas fontes pertinentes, corretamente identificadas, ainda que de forma pouco integrada no texto.	Escrita clara, organizada e correta. Estrutura bem definida. Uso adequado de fontes e bibliografia pertinentes, corretamente referenciadas e articuladas com a análise. Pode apresentar erros pontuais.	Escrita rigorosa, fluente e precisa. Estrutura formal sólida e bem equilibrada. Uso crítico, diversificado e bem integrado de fontes e bibliografia, reforçando a análise e a argumentação.
TRABALHO PRÁTICO 40%					
Concretização visual e conceptual do memorial (20%)	Ausência de conceito claro a memorializar. A proposta é confusa, incoerente ou meramente ilustrativa. Não evidencia reflexão sobre memória colonial, silêncios históricos ou responsabilidade ética e não é capaz de relacionar o passado com o presente e o futuro.	Desenvolvimento de um conceito a memorializar básico, mas pouco desenvolvido ou pouco pertinente. A ligação do conceito desenvolvido à memória e ao presente é muito pouco desenvolvida ou feita de forma incorreta.	Proposta conceptual clara e coerente. Relaciona o memorial proposto com a memória colonial e os seus problemas no presente e futuro, ainda que de forma pouco aprofundada.	Proposta bem fundamentada conceptual e simbolicamente. Traduz de forma consistente a crítica ao colonialismo, aos silêncios e à construção da memória, ligando o passado com o presente.	Proposta conceptualmente sólida, original e profundamente refletida. Integra de forma clara os silêncios, tensões éticas e responsabilidades da memória colonial, revelando intenção crítica consciente e uma ligação clara entre o passado, o presente e o futuro.
Qualidade e pertinência estética e comunicativa do modelo/proposta visual (15%)	Ausência de intencionalidade estética e comunicativa. A mensagem é confusa, pouco legível ou incoerente com o conceito proposto. A proposta não é pertinente ou é pouco clara na sua importância, apresentando falhas graves.	Proposta visual com comunicação visual limitada ou incompreensível. A estética não reforça a mensagem ou fá-lo de forma pouco clara e pouco eficaz. A proposta não é adequada e apresenta elementos que comprometem a transmissão da mensagem.	Proposta visual compreensível, com estética adequada. A mensagem principal é transmitida, ainda que sem grande impacto. A proposta apresenta pouca criatividade e ausência de reflexão e envolvimento com o meio.	Boa qualidade estética e comunicativa. A proposta reforça claramente a mensagem e os objetivos do memorial. A proposta é pertinente ainda que pudesse ser melhor desenvolvida.	Elevada qualidade estética e comunicativa. Uso eficaz da forma, do espaço e dos símbolos para gerar impacto, reflexão crítica e envolvimento do público. A proposta apresenta elementos criativos e explorada de forma rigorosa.
Texto interpretativo: explicitação crítica, ética e educativa (5%)	Texto inexistente ou meramente descritivo. Ausência de reflexão ética, crítica ou educativa.	Texto muito breve ou pouco claro. A reflexão ética e educativa é mínima ou pouco fundamentada.	Texto explicativo claro, que explicita a intenção crítica e educativa do memorial, ainda que de forma simples e pouco crítica e reflexiva.	Texto bem estruturado, articulando claramente as dimensões crítica, ética e educativa da proposta.	Texto profundo e rigoroso, articulando de forma explícita a dimensão ética, educativa e social do memorial e a sua relevância para a memória histórica e a cidadania.

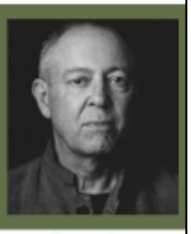
PROF. SARA ALEXANDRA VIEIRA E TIAGO MENDES GOMES

Apêndice 14. Folha de apoio para a atividade "Mesa-Redonda: responsabilidade, património e memória" (1/3).

SITUAÇÃO-PROBLEMA

Dizem que nascemos inocentes, mas isso não é verdade. Herdamos todo o tipo de coisas sobre as quais não temos qualquer controlo. Herdamos a nossa identidade, a nossa história, como uma marca de nascença que não se consegue apagar... Nascemos com o olhar voltado para o passado, mas a minha mãe diz que agora temos de olhar para o futuro.

HUGO HAMILTON



MESA REDONDA: *RESPONSABILIDADE, PATRIMÓNIO E MEMÓRIA*

Nesta atividade vais analisar documentos relacionados com as relações entre Portugal e Cabo Verde. A partir da sua análise, irás refletir sobre temas como o **património**, a **memória**, **responsabilidade** e **moralidade** e a forma como as sociedades lidam com o seu passado. Em grupo, irás discutir ideias, responder a questões colocadas pelo professor e ouvir diferentes pontos de vista. O objetivo não é apenas chegar a respostas, mas aprender a questionar, argumentar e pensar de forma crítica sobre o que observas. Uma espécie de conversa de café, com classe e documentos para justificar o vosso ponto de vista.

Ao longo da atividade, serás desafiado a relacionar o passado com o presente e até mesmo o futuro e a perceber como o património que existe hoje resulta de escolhas feitas ao longo da História e o seu impacto.

1. DE QUE FORMA AS SOCIEDADES CONTEMPORÂNEAS SÃO IMPACTADAS PELOS LEGADOS MATERIAIS E SIMBÓLICOS DO COLONIALISMO PORTUGUÊS?

DOCUMENTO 1. AS RELAÇÕES ENTRE PORTUGAL E CABO VERDE APÓS A INDEPENDÊNCIA.

Assim, desde 5 de Julho de 1975, emergiu no arquipélago uma Nação soberana e iniciou-se uma nova fase da construção da Nação e do Estado pós-colonial, baseado nas ideias do Amílcar Cabral, instituidor do partido que conduziu o processo da independência. [...] [D]epois da independência, Portugal contribuiu para o desenvolvimento de Cabo Verde [...]. Por conseguinte, Portugal é um parceiro muito importante quer nas trocas comerciais, quer na cooperação bilateral.

Segundo o economista Olavo Correia na sua perspectiva das relações entre Cabo Verde, Portugal e a União Europeia, (1998), *"mais de metade do comércio externo é feito com Portugal, é o país que mais tem contribuído, em termos relativos, para a ajuda pública ao desenvolvimento com média de 13,1% nos últimos anos"*. [...] **Também foi considerado como prioridade o apoio à criação de infra-estruturas básicas, no âmbito do Ordenamento do Território e Recuperação do Património**. [...]

No entanto, para além da importância da cooperação bilateral promovida por Portugal com Cabo Verde, não se pode esquecer o contributo de Portugal para que Cabo Verde pudesse beneficiar de um estatuto especial junto da União Europeia. Aliás, como prova das boas relações que existem entre Cabo Verde e Portugal, neste momento tanto os cabo-verdianos como os portugueses podem usufruir da dupla nacionalidade.

Importa, como síntese, ter presentes as palavras do Embaixador Arnaldo Ramos, segundo as quais, *"as relações entre Portugal e Cabo Verde estão no seu melhor momento agora [...] Praticamente, todos os meses temos Ministros de Cabo Verde em Portugal e Ministros de Portugal em Cabo Verde, para novas iniciativas e programas"*.

Fonte: Martins, A. B. (2009). *Relações entre Portugal e Cabo Verde antes e depois da independência* (Dissertação de Mestrado). Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Lisboa. p. 53-65, 84-102. (Adaptado)

Apêndice 15. Folha de apoio para a atividade "Mesa-Redonda: responsabilidade, património e memória" (2/3).

DOCUMENTO 2. O "PATRIMÓNIO ÓRFÃO" DE AMBAS AS NAÇÕES: CABO VERDE E PORTUGAL.

Enquanto colónia, o património [de Cabo Verde] desse período não é visto como parte da nova nação; para Portugal, é um período que muitos preferem evitar discutir. Por isso, o Património Cultural, seja material ou imaterial, ficou quase órfão, ou duplamente órfão [...] Menos frequente, mas mais extremo, é quando este «património órfão» é abandonado por ambas as partes.

Por exemplo, numa nova nação, o património ligado ao período colonial que foi deixado para trás é, por vezes, considerado «maléfico» tanto pelo governo atual como pelo governo colonial. Nesta situação específica, este «orfanato» pode ser observado [...] nos túmulos dos soldados portugueses destacados na ilha durante a Segunda Guerra Mundial, que também foram totalmente abandonados [...].

Estruturas [depósitos de munições, os postos de comando e os quarteis do pessoal] encontram-se hoje em dia quase totalmente abandonadas. O cimento está a começar a fraturar-se no exterior e no interior. E no interior, parece que as pessoas fizeram fogueiras dentro dos bunkers, que estão repletos de todo o tipo de lixo, incluindo «dejetos humanos» [...], há grafites desenhados por todas as paredes e tetos no interior dos bunkers e em algumas partes do exterior. [...]

Para preservar este património, podem ser tomadas várias medidas. Por um lado, realizar um levantamento detalhado dos bunkers [...]. Por outro lado, para torná-los atraentes para os visitantes, devem ser limpos, devem ser colocadas placas informativas nos locais, devem ser criados modelos 3D [...] (com folhetos informativos à disposição dos mergulhadores). No final, [...] Arqueologia de Conflitos Modernos foi a única que nos permitiu captar todas as dimensões que ainda existem, mas que estão órfãs, por ambas as nações – Cabo Verde e Portugal.

Fonte: SALGADO, A. (2023). Mindelo (Cape Verde) during the World Wars: A Modern Conflict Landscape Archaeology approach to an orphan heritage, p. 4, 128, 129, 132, 134 e 141. (Adaptado)

DOCUMENTO 3. OPINIÃO DE ENZO TRAVERSO EM COMO VER A HISTÓRIA COM MAIS CLAREZA.

Os manifestantes que derrubam monumentos dedicados a proprietários de escravos e autores de genocídios são frequentemente acusados de «apagar o passado». No entanto, as suas ações estão a chamar a atenção para as figuras que esses monumentos celebram — permitindo que a história seja recontada do ponto de vista das suas vítimas. [...] Quer sejam derrubadas, destruídas, pintadas ou cobertas de grafites, estas estátuas simbolizam uma nova dimensão da luta: a ligação entre direitos e memória. Elas destacam o contraste entre o estatuto dos negros e dos sujeitos pós-coloniais como minorias estigmatizadas e brutalizadas, e o lugar simbólico concedido no espaço público aos seus opressores — um espaço que também compõe o ambiente urbano das nossas vidas quotidianas. Como toda a ação coletiva, a iconoclastia merece atenção e crítica construtiva. Estigmatizá-la com desdém é apenas fornecer desculpas para uma história de opressão.

Fonte: Traverso, E. *Tearing Down Statues Doesn't Erase History, It Makes Us See It More Clearly*. IN: https://jacobin.com/2020/06/statues-removal-antiracism-columbus. (2024) (Traduzido e Adaptado)

2

Apêndice 16. Folha de apoio para a atividade "Mesa-Redonda: responsabilidade, património e memória" (3/3).

DOCUMENTO 4. *"DE QUEM SE TORNOU LISBOA?"*

A colocação do monumento em Belém[1], palco central da encenação da nacionalidade portuguesa e da sua relação com as "descobertas", não foi obra do acaso, pelo contrário, é o representante simbólico e material do fim do período imperial, em forma de exaltação patriótica [...]. O monumento não foi construído como forma de lidar com a violência do passado colonial ou com as contradições da narrativa lusotropical, mas para exaltar as virtudes dos combatentes da "Guerra do Ultramar" - termo que, por si só, revela as conotações revisionistas do espaço.



Assim, a década de 1980 ficará marcada, em termos de memorialização, pela consolidação da ideia de um "soldado-vítima", que sofreu para defender a sua pátria, e uma relegação da natureza colonial e racista para o silêncio e indiferença. Atente-se nos dados que André Caiado nos fornece: em Portugal, dos 400 monumentos existentes relacionados com a Guerra Colonial, 350 foram construídos entre 1999 e 2020.

[1] Monumento aos Combatentes do Ultramar (presente na figura)

ROSAS, L. S. (2022). *De quem se esqueceu Lisboa? A luta pela inscrição da memória anticolonial e negra no espaço público* [Dissertação de Mestrado em Antropologia]. NOVA FCSH.

MESA REDONDA: *RESPONSABILIDADE, PATRIMÓNIO E MEMÓRIA*

Antes de iniciares a mesa redonda, dedica alguns minutos a refletir individualmente sobre as seguintes questões. Este momento é importante para organizares as tuas ideias, identificares possíveis dúvidas e pensares nas tuas posições antes de as partilhares com o grupo. Não procures respostas "certas". **O objetivo é começares a problematizar o tema, a partir do que já sabes, do que observas nos documentos e da tua própria experiência.** Durante a discussão, poderás rever, aprofundar ou até alterar as tuas ideias com base nas contribuições dos teus colegas. Podes e deves utilizar o **bloco de notas** na página seguinte para refletir sobre o tema e apontar conceitos e ideias-chave para a discussão.

1. O que entendes por património?
2. Um elemento precisa de ser valorizado para ser património?
3. Por que razão alguns patrimónios deixam de ser valorizados ou são esquecidos?
4. O que acontece quando uma sociedade ignora parte do seu passado?
5. Como é que um património pode não ser assumido por nenhum dos lados?
6. De que forma o passado colonial pode influenciar essa situação?
7. Quem decide o que deve ser preservado ou ignorado?
8. Preservar implica também escolher o que fica de fora?
9. Devemos preservar património ligado a contextos negativos, como a guerra ou o colonialismo?
10. Preservar significa valorizar ou compreender esse passado?
11. O património pode ter significados diferentes para diferentes pessoas ou comunidades?
12. Devemos aceitar memórias diferentes ou procurar uma memória comum?

3