****

**FACULDADE DE LETRAS DA UNIVERSIDADE DO PORTO**

***RUÍNAS* E A *EXPERIÊNCIA DO LUGAR*:**

**CONTRIBUTOS DO FILME DOCUMENTÁRIO E DA SAÍDA DE CAMPO NO DESENVOLVIMENTO DAS APRENDIZAGENS EM HISTÓRIA E GEOGRAFIA**

**ARMANDO DUARTE MARTINS FIGUEIREDO**

**PORTO**

**2012**

Relatório final da unidade curricular de Iniciação à Prática Profissional apresentada na Faculdade de Letras da Universidade do Porto para a obtenção do grau de Mestre em Ensino de História e de Geografia no 3º Ciclo do Ensino Básico e Secundário realizada sob a orientação do Professor Doutor Luís Grosso Correia e da Professora Doutora Maria Felisbela Martins, da Faculdade de Letras da Universidade do Porto.

Porto, Setembro de 2012

### Resumo

O filme documentário, enquanto género cinematográfico, pode ser entendido como um recurso didático potencializador das aprendizagens no ensino da Geografia e da História. Se, por um lado, permite ao espectador a reflexão, por outro lado pode servir como suporte para o desenvolvimento dos conteúdos curriculares no processo ensino-aprendizagem.

Desta forma, a utilização didática do *Ruínas* teve como principais objetivos aprofundar uma cultura geográfica e histórica de lugares no território português, sensibilizando os discentes para a importância do género cinematográfico e das conceções de espaço, paisagem, tempo e memória, assim como das representações imagéticas desta película.

Com a saída de campo pretendeu-se interiorizar um lugar: o Sanatório marítimo do Norte, sensibilizando os discentes para um *olhar* mais geográfico e histórico *in situ*, motivando aprendizagens educativas através *do* lugar, *no* lugar.

**Palavras-chave:** Filme documentário, Saída de campo, Geografia, História.

**Abstract**

The documentary film, as a cinematographic genre, can be understood as a didactic resource that potentiates the learning in the teaching of Geography and History. If, on the one hand, allows the spectator to reflect, on the other hand, it can be used as a support for the development of the curriculum contents in the learning and teaching process.

Therefore the use of *Ruínas* had as main purpose to deepen a culture of geographic and historical places in the Portuguese territory, creating awareness in the students about the importance of the cinematographic genre and conceptions about space, landscape, time and memory and also the imagistic representations of this film.

The goal of the fieldwork was to know from experience a place: O Sanatório Marítimo do Norte, sensitizing learners to a more geographic and historical insight *in* *situ*, motivating learning experiences about *a* place, *in the* place.

**Keywords:** Documentary film, Fieldwork, Geography, History.

À minha filha e à minha esposa

### Agradecimentos

Ao professor Luís Grosso Correia, no conhecimento histórico, no desafio.

À professora Maria Felisbela Martins, no rigor pedagógico.

À professora Ana Marques Guedes, na compreensão e simpatia.

À professora de Geografia, Isabel Veiga Ribeiro, na confiança e apoio.

À professora de História, Maria Albertina Viana, na transmissão do conhecimento histórico.

Aos meus colegas de estágio, Ana Brito, Miguel Rocha e Isabel Ferreira, no apoio moral.

A todos os alunos do 10ºL e 11ºH da Escola Secundária Dr. Joaquim Gomes Ferreira Alves (Ano letivo de 2011/2012) que permitiram a realização do relatório.

A Manuel Mozos, pela sua disponibilidade e simplicidade.

À professora Anabela Amaral, no seu importante contributo durante a saída de campo.

À Dª. Leónia, na sua incansável disponibilidade.

À Geografia e à História por me tornar um cidadão com um *olhar* mais atento ao que me rodeia.

Índice

Introdução7

**PARTE I:**

**As imagens, o filme documentário e as saídas de campo: fundamentos teóricos**....10

1.- As imagens, o filme documentário no ensino da Geografia e da História11

1.1.- O filme documentário *Ruínas*22

1.2.- As saídas de campo no ensino da Geografia e da História 25

1.3.- Tempo, espaço, memória 30

**PARTE II: Do filme documentário à saída de campo: o enquadramento institucional e curricular**37

2.- Potencialidades do ensino da Geografia e da História da Cultura e das Artes no Curso Profissional de Técnico de Turismo39

2. 1.- Potencialidades do filme documentário *Ruínas* para o processo de ensino-aprendizagem da Geografia e da História42

2. 2.- O filme documentário *Ruínas* e a saída de campo 45

2. 3.- A saída de campo ao Sanatório Marítimo do Norte: objetivos e potencialidades 47

**PARTE III: Do filme documentário à saída de campo: intervenções educativas**50

3.- As intervenções desenvolvidas50

3.1.- A visualização do filme em contexto de sala de aula e os instrumentos de recolha de dados51

3.2.- A realização da saída de campo54

4.- A análise dos resultados57

4.1.- Ao nível  da visualização do filme documentário57

4.2.- Ao nível  da saída de campo66

**Considerações finais**.70

**Bibliografia e outros documentos**.73

**Anexos**78

Introdução

*O conhecimento pessoal, assim como o geográfico, é uma forma de ocupação sequencial. Assim como uma paisagem ou um ser vivo, cada mundo pessoal teve um curso no tempo, uma história própria*[[1]](#footnote-1)*.*

David Lowenthal, 1961

Espaço. Tempo. Memória. Paisagem. O filme documentário. A saída de campo. Que relação?

A problemática central do presente relatório procura refletir sobre o uso do filme documentário no desenvolvimento das aprendizagens em História e Geografia. A diversidade de ideias, fontes e obras que existem sobre o uso dos recursos audiovisuais (das imagens em movimento) enquanto transmissores de conhecimento no processo ensino-aprendizagem, levou-nos a definir um fio condutor que orientasse este trabalho. Após diversas leituras e reflexões, a motivação foi guiada para a utilização do filme documentário como difusor de cultura geográfica e histórica.

Através do filme documentário *Ruínas* de Manuel Mozos (2010), pretendemos direcionar os alunos para a apreensão e compreensão do espaço, da temporalidade, da memória, do património (natural, artístico, histórico) numa visão cultural e educativa por aquele representado, na tentativa de desenvolver os conhecimentos e as capacidades intelectuais dos alunos, alicerçados numa operacionalização e contextualização mais prática e situada. Esta escolha teve também a pretensão de promover nos discentes o *olhar* e a reflexão sobre uma película que, concebida numa perspetiva cultural (foi estreada no *Indie Lisboa*-Festival Internacional de Cinema Independente, em 2009), poderá possibilitar o aprofundamento da literacia geográfica e da consciência histórica. Do ponto de vista pedagógico, a ambição - em sentido lato - pautou-se por uma articulação interdisciplinar, assim como fomentar a observação, a análise, a atitude crítica, a relação passado/presente da paisagem e a interiorização da defesa da memória e do património como ato de cidadania, entre outros.

Com a saída de campo pretendemos desenvolver a ‘experiência do lugar’, tendo por referência a sua conceção à luz de um lugar, o Sanatório Marítimo do Norte e envolvente, nos seus componentes físicos, de atividade e no seu significado como identidade local.

A questão central deste trabalho será a problemática do filme documentário, complementada pela saída de campo, no conhecimento histórico e programático. Porém, outras questões se podem associar: Este recurso audiovisual é potencializador do processo ensino-aprendizagem? Quais as estratégias educativas a utilizar para o seu desenvolvimento? Como são percecionados o filme documentário e a saída de campo pelos alunos? Que relação Geografia/História?

Este relatório pretende desenvolver o uso deste género cinematográfico no sentido de potencializar as aprendizagens nos alunos nas áreas disciplinares de Geografia e História. As experiências educativas a utilizar desenvolvem-se segundo a metodologia de recolha de dados, sendo dominante o inquérito por questionário, cujas técnicas de tratamento de dados foram mais quantitativas do que qualitativas.

O presente trabalho foi organizado em três partes de quatro capítulos. A primeira parte pretende enquadrar teoricamente o objeto de estudo, através dos fundamentos do filme documentário e da importância dos recursos audiovisuais no ensino da Geografia e da História, procederemos a uma análise ao filme documentário *Ruínas* numa perspetiva cinematográfica, do próprio autor e seu reconhecimento enquanto documento artístico (premiado). No ponto seguinte abordaremos a relevância das saídas de campo no ensino da Geografia e da História, tendo como mote a sua dimensão teórica e conceptual, potencialidades e limitações e as formas da sua organização e operacionalização. É possível unir uma abordagem mais imagética com uma mais experiencial? De que forma? Todo o processo metodológico desenvolvido na parte três poderá dar algumas pistas e explicitações com vista às respostas procuradas neste relatório. No último ponto procuramos aprofundar e sistematizar os conceitos de tempo, espaço e memória.

A segunda parte do relatório analisará o filme documentário e as saídas de campo enquanto experiências inseridas no contexto institucional (Escola Secundária Dr. Joaquim Gomes Ferreira Alves, na freguesia de Valadares, do concelho de Vila Nova de Gaia) e educativo, invocando diferentes finalidades curriculares quer ao nível do curso profissional de nível secundário, mais concretamente, o curso de Técnico de Turismo, quer numa visão educativa das áreas disciplinares de Geografia e História. Neste ponto, abordaremos também as orientações metodológicas, procurando mostrar quais as possíveis potencialidades do *Ruínas* no desenvolvimento dos conteúdos programáticos, inserindo a importância de vários conceitos como espaço, tempo, memória, património e paisagem. Nos pontos seguintes procuramos conciliar esta película com a realização da saída de campo, articulando os seus objetivos e potencialidades como experiências educativas relevantes no processo ensino-aprendizagem.

Posteriormente, na Parte III, revelamos a metodologia seguida no trabalho empírico, mencionando a natureza das intervenções educativas desenvolvidas, aliando uma posição interpretativa sobre *o quê, como* e o *porquê* das experiências educativas realizadas (seja filme documentário ou saída de campo), alicerçadas nos objetivos educativos que lhes são mais próximos.

No quarto capítulo da parte terceira, segue-se a análise de cada uma das experiências educativas realizadas, mostrando os resultados obtidos e referindo as situações mais ou menos sucedidas em todo o percurso que o relatório descreve.

Nas considerações finais são apresentados os resultados obtidos e a nossa visão que, alicerçada no tempo e na experiência vivencial de todo este percurso educativo, foi explicitada e problematizada ao longo do presente relatório.

Considerámos que com *o forte movimento de produção de lugares inautênticos, torna-se necessário prestar atenção aos silêncios e aos esquecimentos. Todo o barulho que chama a atenção para cada novo ‘placeless’ abafa e esconde muitos lugares autenticamente vividos[[2]](#footnote-2)*. O filme documentário *Ruínas* e as experiências educativas que daí resultaram tiveram como intenção mostrar todo este silêncio e esquecimento dos lugares.

**PARTE I: As imagens, o filme documentário e as saídas de campo: fundamentos teóricos**

A relação entre o espaço e o tempo histórico implica múltiplas abordagens. Se, segundo Isnard, *o espaço geográfico é também um campo de representações simbólicas, rico em signos que cumprem a função de expressarem as estruturas sociais (…) as formas espaciais, através das quais o simbolismo ganha materialidade, constituem, por outro lado, meios através dos quais a cultura é modelada*[[3]](#footnote-3), por outro lado, Lowenthal refere que a apropriação e modificação do passado podem influir na constituição de novas paisagens[[4]](#footnote-4). Assim, torna-se central o papel da educação para que os alunos apreendam a importância dos diversos elementos espaciais que os rodeiam, da sua história, para que estes sejam conduzidos para um *olhar* mais atento e, consequentemente, para uma maior sensibilidade na preservação do património que, através das suas ações, pode ter consequências positivas ou negativas. Como compreender uma paisagem no seu contexto geográfico e histórico? Que cultura nos transmite? Estas questões permitem levar-nos para outro campo presente neste relatório: as imagens em movimento. A transmissão da cultura através das imagens tem um papel fundamental para a representação e compreensão dos diferentes espaços públicos, das suas funções, do seu interesse no passado e no presente, do seu património coletivo, da sua simbologia e compreender o *porquê* da construção *naquele* espaço e *naquele* tempo.

**1. As imagens, o filme documentário no ensino da Geografia e da História**

A utilização do filme documentário *Ruínas* permite aos alunos compreender a existência indireta de histórias de vida (o espaço vivido) e, de forma direta, de lugares que foram e que deixaram de o ser. Se os *média* são um veículo cada vez mais importante na difusão da informação, conhecimento e cultura externa à escola, na qual os alunos retiram informações, conhecimentos, simbologias e modos de observar, estes podem ser potencializadores de aprendizagens mais profundas no contexto escolar.

A abordagem genérica ao filme documentário[[5]](#footnote-5) pode ser encetada através de duas leituras da mesma obra de Luís de Pina[[6]](#footnote-6). Esta inicia-se com a Pré-História do cinema em Portugal: *Parece que o cinema entrou em Portugal dentro de um «kinetoscópio» de Edison, em Março de 1895, o ano em que os irmãos Lumière, na cave do Grand Café, apresentaram o «cinematógrafo». Essas primeiras imagens terão sido mostradas em Lisboa, mas o interesse da capital pelo novo meio não passou de curiosidade*[[7]](#footnote-7). A segunda leitura reveste-se de um interesse peculiar porque, passados quase cem anos e - curiosamente - quase no término desta obra, o autor refere o seguinte: *Mas, antes de chegarmos a 1985, último marco deste percurso, lancemos o olhar pela produção mais recente no sector do documentário e da curta-metragem, quase esquecido dos planos do Instituto Português do Cinema, subsistindo graças a apoios escassos e irregulares* [[8]](#footnote-8)*.* Importa refletir e compreender nestas duas citações, qual o significado do documentário (e, em geral, do cinema) no tempo e de que forma nos mostra como era o panorama mais recente do audiovisual em relação aos filmes documentários.

Não é a minha intenção aprofundar e problematizar esta questão, contudo importa referir que a pouca expressão e manifesta secundarização do filme documentário ao longo da sua história em Portugal, teve consequências negativas relacionadas com os apoios, a sua dinamização e possíveis avanços. Obras de referência como *Douro, Faina Fluvial* (1931) de Manoel de Oliveira surgem como um oásis no panorama geral e árido do documentarismo nacional. Mas, como compreender esta inércia ao longo de todos estes anos? Assiste-se a um primeiro fôlego, em Portugal, do documentário nos anos 20 e 30 do século passado, a par da autonomização deste género no ocidente, seguindo-se a sua estagnação e quase desaparecimento devido ao regime vigente que encerra politica e socialmente o país. Como refere Ana Isabel Soares, citando José Manuel Costa, o documentário *viu-se numa espécie de bifurcação: em Portugal, definhou ainda no período de gestação.* O autor refere ainda duas razões para o seu afastamento no nosso país e a nível externo, como *a inexistência de «organismos financiadores» e os mecanismos da censura na «difusão de filmes politicamente independentes». A partir de 1974, terminado o período de isolamento político e cultural de Portugal, o género não só não se consolidou e continuou em dissonância com o que se ia fazendo no resto do mundo, como «começou a sofrer com a invasão, ou a contaminação, da reportagem televisiva*[[9]](#footnote-9). Apesar de todo este percurso sombrio, a mesma autora menciona a existência de dois momentos de viragem que, na nossa opinião, foram positivos para o filme documentário: a mudança de regime e a entrada de Portugal na Comunidade Económica Europeia em 1986, a atual União Europeia. Se, num primeiro momento, a democratização permitiu um acesso mais facilitado aos instrumentos e materiais para a realização e produção de filmes, por outro lado, estas mudanças possibilitaram uma *vontade de inventar uma imagem do país procurando narrar episódios históricos antes quase ausentes das narrativas históricas, como a guerra colonial ou o próprio processo de mudança de regime; seja por celebração de tradições identificadas como especificidades nacionais; seja, enfim, por necessidade de pensar sobre a importância, as consequências, os protagonistas e os tempos de um Portugal traumatizado, renovado, despertado e agitado por alterações tão profundas, tão estruturantes e de origens tão diversas*[[10]](#footnote-10). É ainda importante constatar que uma nova geração de realizadores toma o documentário como primeira opção a partir da segunda metade dos anos 90, fruto do contacto com novas abordagens, ideias e experiências internas e externas, dando um maior fôlego ao filme documental e, por sua vez, a novos olhares temporais e espaciais do território nacional. Eis-nos nesse caminho.

Em que consiste o filme documentário? Para dar resposta a esta questão passaremos em revista, de forma muito sucinta, as suas diferentes perspetivas e abordagens.

Para Manuela Penafria *o termo documentário é geralmente usado para designar um filme com carácter de documento* dando a conhecer *um qualquer aspecto do passado* constituindo *um documento visual e/ou sonoro que constituiria um vestígio, mais concretamente, um registo do então presente que é, agora, passado*[[11]](#footnote-11)*.* Na perspetiva de José Manuel Costa, *pertencendo quase sempre ao grupo maioritário das fontes narrativas - das quais só a obra experimental se afasta - o documentário é, neste sentido, aquilo que, em princípio, não tem como objectivo produzir diegese, e que, abordando um qualquer ente real (a que não altera esse estatuto), o faz com alguma profundidade e empatia, ultrapassando o objectivo «noticioso», «descritivo» ou «explicativo». Estas várias características, uma a uma, distinguem-no daqueles outros géneros[[12]](#footnote-12).* Por fim, para o Instituto do Cinema e do Audiovisual *consideram-se documentários de criação os filmes, seja qual for o seu suporte e duração, que contenham uma análise original de qualquer aspecto da realidade e não possuam carácter predominantemente noticioso, didáctico ou publicitário nem se destinem a servir de simples complemento a um trabalho em que a imagem não constitua elemento essencial[[13]](#footnote-13).* Perante estas e muitas outras definições do conceito documentário, importa retirar a informação essencial aquando da leitura da obra *O Filme Documentário - História, Identidade, Tecnologia*, de 1999, na qual Manuela Penafria descreve as principais características que definem a noção de documentário, a saber:

* São filmes de não-ficção (contudo, a autora refere que, nem todos os filmes de não-ficção são documentários);
* Não é uma reportagem;
* Tem como ponto de partida imagens recolhidas *in loco*, sendo a sua abordagem elaborada mediante determinado ponto de vista;
* Oferece-nos acesso *ao mundo* e não *a* *um mundo,* o panorama é o ambiente natural do mundo que nos rodeia. Para Bill Nichols, o documentário não é a representação de uma realidade imaginária mas a representação imaginativa do «mundo histórico»[[14]](#footnote-14).

Para além destes pontos essenciais, Manuela Penafria descreve a existência de quatro tipologias no filme documentário, tais como:

a) Documentário de Exposição, onde o texto apresentado é narrado em voz *off*, estando o narrador ausente na imagem, podendo ter comentários titulados ou legendas e a inclusão, ou não, da entrevista;

b) Documentário de Observação, onde não há intervenção do autor nos acontecimentos que está a filmar (não há comentários, entrevistas, reconstruções), o chamado cinema-direto - *the fly-on-the-wall*;

c) Documentário Interativo onde, ao contrário do anterior, o autor intervém na ação e faz parte dela, havendo uma participação dinâmica, explorando as entrevistas patentes nesta tipologia;

d) Documentário Reflexivo que visa a consciencialização sobre determinado(s) assunto(s) através de questões, respostas e significações por ele(s) analisadas(s), ou seja, que faz pensar sobre determinado tema do mundo no sentido de este ser repensado.

Portanto, o documento sonoro e visual apresentado tem como função a perceção da memória histórica através da imagem, a memória coletiva dos diferentes lugares. *A valorização do passado, ou do que sobrou dele na paisagem se dá hoje de forma generalizada no mundo, refletindo a emergência de uma nova relação identitária entre os homens e as mulheres do final do século XX e os conjuntos espaciais que lhe dão ancoragem no planeta, sejam eles os estados-nações, as regiões ou os lugares[[15]](#footnote-15)*. A compreensão dos lugares e das pessoas na sua singularidade é um dos fatores que importa para esta memória social contudo, salienta-se que a sua perpetuação só é possível através do seu registo, isto porque a memória viva dos grupos sociais que lhe estão subjacentes desaparecem no tempo e, com eles, a sua história. Refere Maurice Halbwachs que *quando a memória de uma sequência de acontecimentos não tem mais suporte por um grupo que lhe assistiu ou dela recebeu um relato vivo dos primeiros atores e espectadores, quando ela se dispersa por entre alguns espíritos individuais, então o único meio de salvar tais* *lembranças é fixá-las por escrito em uma narrativa seguida, uma vez que as palavras e os pensamentos morrem, mas os escritos permanecem*[[16]](#footnote-16). O retrato do passado através das imagens será portanto um documento que perdura por mais tempo. Por outro lado, o autor refere que a memória coletiva não se desenvolve sem um quadro espacial, onde se acrescentaria também o quadro social. Se o espaço vai sendo modificado, transformando-se naquilo que foi a sua memória, poderá encobrir ou alterar profundamente o seu contexto temporal histórico e as funções dentro desse mesmo espaço.

O filme documentário *Ruínas* pode ser elucidativo expondo e conjugando a importância da memória histórica e da espacialidade; pode também tornar-se um documento reflexivo porque permite uma abordagem profunda sobre aquilo que se vê, procurando compreender a sua materialidade, se esta ainda existir ou, documentada em factos históricos, na procura do vivido. Pode ser reflexivo porque procura o entendimento/compreensão daquele lugar, daquele espaço. Esta dualidade entre o caráter expositivo e reflexivo, tem de ser conjugada através do pensamento sobre os processos, formas, estruturas e funções no espaço e no tempo, assentes numa dimensão global. Entendemos que esta película apresenta também características do documentário de observação, a sequência das cenas corresponde nada mais do que ao desenrolar de paisagens, em que o espetador observa os seus fragmentos, vestígios do passado no presente.

A escola, ao longo do tempo, alterou o seu papel cultural, social, pedagógico e reflexivo mediante a sociedade onde se insere, sendo influenciada por esta, mas também como influenciadora. Analisando no contexto histórico e em linhas gerais, o ensino escolar, na Grécia Antiga *baseava-se no diálogo, sendo a tradição oral a principal fonte de informação. A Idade Média continuou nesta linha de ensino, mantendo a tradição oral e as histórias didácticas um lugar importante. Com o aparecimento da imprensa, esse modelo foi alterado. O diálogo deu lugar a métodos que viabilizariam o acesso ao documento impresso, à língua escrita, ao livro. Passou a ser esta a prioridade do ensino. No século XIX, com o predomínio do positivismo, do cientismo, assistiu-se a uma desvalorização da imagem que, nos nossos dias, foi reabilitada: na era do audiovisual e do multimédia, a escola tem de utilizar os recursos dos novos modelos de comunicação e de informação baseados na imagem e no som*[[17]](#footnote-17)*.*

A intenção de escrevermos algumas linhas sobre a temática dos audiovisuais parece-nos importante na medida em que, na atualidade, a imagem é cada vez mais um meio poderoso e permanente no dia-a-dia. Ora, sendo evidente que *a imagem impera no nosso quotidiano, a verdade é que muito poucos estarão aptos a absorvê-la em todos os seus significados*[[18]](#footnote-18). Seja como for, elas *constituyen un linguaje, transmiten mensajes, configuran nuestra cultura, la sociedad y los valores que la sostienen*[[19]](#footnote-19) tornando-se um meio difusor de conhecimentos, de cultura no processo de ensino-aprendizagem. A sua apreensão e respetiva compreensão podem ser transmitidas através da escola com o objetivo de tornar os alunos mais competentes e críticos na análise que fazem das inúmeras imagens que lhes são apresentadas. *Per si*, elas podem representar mil palavras, mas…será que o seu recetor reflete e aprofunda o significado das mesmas? Mais…será que *são* essas as palavras? Para contrapor, salientamos a máxima proferida pelo Papa Gregório Magno, no século VI, onde afirma que *o que a escrita é para o leitor são as imagens para aqueles que não sabem ler*. Após esta dualidade de ideias sobre o juízo da imagem e da escrita, pensamos que o seu uso como recurso didático parece-nos de extrema importância se for explorada e conduzida de forma inteligente pelo professor em algumas fases do processo educativo.

É importante referir que as inovações que marcaram o último século ao nível dos sistemas tecnológicos (rádio, televisão, cinema, vídeo, informática), tendo dimensões diferenciadas económica e socialmente, revelam desigualdades de equidade entre diversos públicos. Assim torna-se necessário que os alunos sejam preparados para interpretar e criticar as informações que recebem e conhecer a cultura através da aprendizagem educacional para que esta possa constituir um *passaporte para uma educação permanente, na* *medida em que fornece o gosto e as bases para a aprendizagem ao longo de toda a* *vida*[[20]](#footnote-20).

Reportemo-nos às componentes disciplinares de Geografia e de História, analisando algumas conceções, interesses e contributos do cinema para o seu ensino.

Na disciplina de **Geografia**, a sua análise através das imagens em movimento é um meio para uma melhor compreensão dos diferentes fenómenos espaciais, sociais e ambientais que, estando *preocupada por localizar, describir, explicar y comparar fenómenos que resultan de la interacción hombre-medio y que se materializan en paisajes, los médios audiovisuales cumplen una importante función como recurso didáctico*[[21]](#footnote-21). O professor pode ampliar os diferentes conceitos geográficos tendo como suporte o cinema, transmitindo conhecimentos e o gosto pelos diferentes fenómenos, partindo de mensagens visuais para um aprofundamento daquilo que se quer ensinar. O professor pode mostrar uma realidade que é desconhecida para os alunos através da imagem, permitindo - como escreveram Agustín Gámir Orueta e Carlos Manuel Valdés[[22]](#footnote-22) - uma *democratização* das paisagens e de lugares inacessíveis e, inclusivamente, desconhecidos para a maior parte da sociedade; a comunicação visual é rececionada pelos alunos de forma mais positiva tendo em conta as suas vivências, rodeadas pelas imagens e sons, visto que *as crianças e os adolescentes de hoje conhecem, de facto, uma imensidão de coisas, mais não seja por intermédio dos média, em geral, e da televisão, em particular. Mas isto não é muitas vezes mais que um verniz cultural, pois os fundamentos faltam ou são muito frágeis[[23]](#footnote-23).*

Desta forma, o professor de hoje face a um mundo de informação onde é essencial o sentido crítico das populações, deve promover o recurso ao filme documentário como instrumento de aprofundar o processo de ensino-aprendizagem, procurando combater uma cultura de massas pautada pela alienação.

O espaço fílmico pode ser visualizado com as suas diferentes perspetivas, ou seja, é possível observar na tela imagens aéreas, sequências rápidas e coerentes de fenómenos, tornando-se possível ao observador percecionar espaços inacessíveis a um olhar *in loco*. É exatamente esse olhar à distância do espetador e, ao mesmo tempo, a perspetiva *in loco* do realizador que potencia a contribuição e o interesse ao recurso do cinema e, muito em particular, do filme documentário nas aulas de Geografia, pois,

*seria difícil sem o olhar cinematográfico de atentarmos simultaneamente para os detalhes e também para o contexto dos elementos que nos envolvem. Assim, o cinema permite-nos perceber, a partir de dada representação imagética, as condições em que estamos inseridos espacialmente na vida*[[24]](#footnote-24). No filme documentário *Ruínas* é possível apreendermos a importância do espaço no presente, fruto das relações entre os homens e destes com as paisagens no tempo, sendo passíveis de interpretações e leituras para aprofundar o entendimento geográfico, servindo como suporte, exploração e sistematização das imagens apresentadas. Cabe ao professor a função de operacionalizar a aplicação deste filme documentário em contexto de sala de aula, procurando as formas e as estratégias mais adequadas e benéficas à formação dos alunos, que deve evitar que estes entendam o *hoje* na sua complexidade e não como uma leitura inócua e histórica do passado.

Contudo, na prática pedagógica da Geografia, considera-se muitas vezes que os audiovisuais e o cinema em particular são um agente que, se não for acompanhado pela observação direta, pode gerar uma realidade enganadora para o individuo. Esta conceção pode ser enfatizada com a chamada “experiência dos lugares”, protagonizada por Edward Relph (1976) que, a ser perspetivada superficialmente, como é o caso dos *mass media* e da publicidade em concreto, proporcionam um baixo sentido de experiência do lugar, a chamada banalização da paisagem e a criação de novos imaginários territoriais. A consideração de que o cinema comercial pode criar sentimentos no aluno de *asseverativa, coactiva, poco favorecedora de la comunicación y el diálogo*[[25]](#footnote-25) também é patente quanto à sua utilização. Em conclusão, existe um certo receio de que a utilização de diferentes tipos de experiências cinéfilas podem não atingir as pretensões geográfico-educativas, tornando-se necessário uma cuidadosa preparação ao nível da apresentação, escolha, explicitação e contexto sendo que, se a sua utilização for mal aproveitada e usada de forma sistemática, pode tornar-se contraproducente não desencadeando o desenrolar efetivo do processo de ensino-aprendizagem. Porém, abordando a temática do filme documentário, através da existência de películas portuguesas de índole geográfica e por sectores (agricultura, indústria, transportes, entre outros), é possível elaborarmos uma triagem qualitativa daqueles que podem promover uma verdadeira educação geográfica.

Na disciplina de **História** existe uma aceitação generalizada de uma relação mais próxima ao cinema, servindo este como fonte, memória ou doutrinação. A significação inicial do cinema pautou-se por aspectos sociais e políticos e, também no cinema de ficção, são inúmeros os exemplos da produção de fenómenos importantes historicamente, basta lembrar o cinema soviético da Revolução de Outubro tendo como expoente marcante a obra de Serguei Eisenstein com o *Couraçado Potemkin* de 1925 ou o cinema neo-realista italiano, surgido no final da Segunda Grande Guerra, abordando a realidade do quotidiano pós-guerra sem interferências e aproximando-se na forma e nos princípios ao filme documentário, tendo como exemplo *Roma, Cidade Aberta* (1945) de Roberto Rossellini. Portanto, o cinema evidencia-se como agente histórico.

Se todo o filme é considerado como um documento, então será uma fonte de inegável importância para o historiador e para o ensino da História. O filme representa uma realidade que pode ser, mediante processos históricos, interpretada por diversos prismas, tornando-o documento de aprofundamento para o estudo científico dos historiadores, sendo também *a mediação dos saberes pedagógicos e educativos. O Cinema através de sua produção fílmica pode ser utilizado para ensinar História - ou, mais ainda, para veicular e até impor uma determinada visão da História. Entramos aqui em uma outra possibilidade de apreensão das relações possíveis entre Cinema e História. Tanto os historiadores podem estudar os usos políticos e educacionais que se têm mostrado possíveis através do Cinema, como de igual maneira os pedagogos (e também os professores de história) podem utilizar o Cinema para difundir o saber histórico e historiográfico de uma determinada maneira*[[26]](#footnote-26).

A análise de uma determinada película cinematográfica é constituída por várias fases, sendo estas importantes para a apreensão da mesma. Vejamos o seguinte esquema relativo às fases de análise, inspirado no artigo de Cristiane Nova**[[27]](#footnote-27)** (Figura 1):

**Figura 1 – Fases da análise histórica de um filme**

Seleção da temática Análise individual de cada filme

**“O Filme”**

**Crítica externa**  **Crítica Interna**

. Período de produção e lançamento . Extrair a sua forma (o que mostra) explícita

. Verificação da versão do filme a utilizar . Extrair a sua forma implícita

. Houve alterações (pela censura, p.e.)? . Intenções do realizador

(políticas, sociais, religiosas, propagandistas)

. Qual o público-alvo? . Análise profunda de possíveis ocultações ou dissimulações

. Estudo da biografia (filmografia) dos seus autores . Observar elementos estéticos e cinematográficos

**O conteúdo apreendido**

**Conhecimentos históricos da sociedade que o produziu**

Através da observação atenta do esquema representado, podemos constatar que uma película não se isola naquilo que mostra. A necessidade de uma leitura mais profunda sobre determinado documento cinematográfico é imperativa, pois todo ele é reflexo de uma sociedade, do seu autor, da sua temporalidade, do seu espaço. Através da crítica externa, podemos compreender que determinadas ações são incorporadas no tempo, têm um significado à luz do seu tempo. Por outro lado, observamos que um filme pode ter várias versões (mais ou menos efeitos especiais, variações em relação ao argumento original, outros atores, outra imagem) o que contribui também para sinalizar determinadas ideias. As alterações ou a intenção do autor são importantes na medida em que nos pode levar para reflexões que não eram evidentes após a sua visualização; o conhecimento das obras do autor leva-nos para um contexto mais abrangente, por exemplo, qual o seu grau de conhecimento em relação à temática abordada? É influenciado pelo conhecimento da mesma?

Relativamente ao domínio da crítica interna, representada no esquema, importa afirmar que toda ela se constrói na reflexão profunda do documento em análise o que origina várias interpretações e, inclusive, a uma possível mudança radical no caminho que inicialmente se desenhava para o filme. Consideramos que esta abordagem esquemática é pertinente na medida em que obriga a uma posição reflexiva do objecto, pensar nele e nas suas inúmeras variantes que edificam o seu todo.

Cinema como filme histórico, filme documentário, filme etnográfico, filme de ficção. São muitas as possibilidades de expor o passado e interpretá-lo no presente. Assim, à luz da educação, a sua leitura deve ser ao nível da narrativa (argumento, caracterização das personagens, entre outros), da forma (linguagem, estilo, meios técnicos), da temática (significação) tendo como objetivo desvendar o percurso no espaço e no tempo.

Contudo, tal como na Geografia, o seu uso na prática pedagógica requer alguns cuidados. Podemos partir logo deste princípio: alguns historiadores consideram o filme como um documento pouco científico, ou *vulgarizador* da História, facto que pode limitar a sua ação no processo ensino-aprendizagem. Contudo, existem outras características que se tornam importantes mencionar. O filme histórico é uma representação do passado contudo, são exercidas influências do presente, pois *em muitos casos, o retorno ao passado funciona como um instrumento de ocultação de um conteúdo presente que se deseja passar para o espectador* como foi o caso do filme *Alexandre Nevsky* de Serguey Eisenstein que retrata um episódio histórico do século XIII que, de certa forma, coloca os germânicos numa situação de desvantagem face aos russos. Este filme foi censurado pelo poder político enquanto o considerou um documento prejudicial às relações existentes na época entre estes dois países[[28]](#footnote-28).

Outro elemento sensível que é necessário mencionar é protagonizado por *filmes-espetáculo*, procurando a emoção como substituta da razão. Lembro-me da emoção que foi sentida pelos espectadores aquando visionava o filme *Rocky* numa sala de cinema da cidade do Porto, onde estes vociferavam em voz alta quando o ator principal era agredido no ringue e, no fim da película, (quase) todos aplaudiram a vitória final; foi interessante compreender que o principal rival era de nacionalidade soviética…a emoção aliada a induções preconceituosas. Em relação ao filme documentário também existe uma perigosidade didática: a sua função propagandística, ocultando e adulterando os fenómenos históricos, *durante as duas Grandes Guerras, por exemplo, muitas imagens falsas de vitórias dos aliados e derrotas dos adversários foram apresentadas aos exércitos de ambos os lados como instrumento de manipulação*[[29]](#footnote-29)*.*

Em resumo, o filme possibilita uma educação motivadora, fomentadora da cidadania, mas necessita de ultrapassar as aparências ou aquilo a que Marc Ferro chama de *não-visível* nas imagens, *não buscar nelas somente ilustração, confirmação ou o desmentido de outro saber que é o da tradição escrita*[[30]](#footnote-30)*.* Compete ao professor a tarefa de educar para a sensibilidade estética, capacidade crítica e desenvolvimento cultural promovendo a formação integral dos alunos através dos diferentes saberes e também, mais uma vez, na perspetiva de combater a alienação (educacional) dos alunos.

**1.1. O filme documentário *Ruínas***

Esta parte do relatório tem como objetivo apresentar alguns elementos relativos ao filme documentário *Ruínas*, referindo o seu autor, o contexto da obra e explicitar alguns aspetos. Durante a iniciação à prática profissional, este foi disponibilizado pelo Professor Doutor Luís Grosso Correia. Conhecia a película apenas por ter lido algumas notícias na imprensa, as quais apresentavam críticas positivas aquando da sua exibição nas salas de cinema nacionais. Vi e gostei.

A valorização espacial dos diferentes lugares apresentados no filme possibilita apreender determinados significados paisagísticos que persistem no tempo, cujas imagens transmitem mensagens e comunicam com o espetador. Procuraremos responder a diversas interrogações, tais como: Quais as obras do realizador? Em que contexto cinematográfico enquadrar Manuel Mozos? Quais as condições de produção deste filme documentário? Quais os objetivos do realizador? O que nos mostra o filme documentário *Ruínas*? Qual a aceitação do público?

O cineasta Manuel Mozos (Lisboa, 1959), ocupa um lugar singular no panorama cinematográfico português. A sua carreira, iniciada com o filme *Um passo, outro passo e depois* (1989), ficou marcada pelo desaparecimento dos *materiais originais, e só se pode vê-lo hoje em transcrições vídeo que danificam bastante as qualidades da imagem e do som*[[31]](#footnote-31).

O filme seguinte, *Xavier* (1992) apresentou alguns problemas relacionados com a produção, adiando a sua apresentação pública para alguns anos mais tarde. Ao longo da sua carreira dedicou-se mais ao trabalho da montagem e produção cinematográfica, constituindo exemplo dessa atividade o filme *Tony* de Bruno Lourenço.

Manuel Mozos tem-se dedicado recentemente à realização ficcional. A regularidade dos seus trabalhos iniciou-se em 1999, com o filme *Quando Troveja*, seguindo-se o filme *Quatro Copas* realizado nove anos mais tarde.

Importa referirmos a sua importância na realização de diversos documentários no final da década de 90, a saber: *Cinema Português?* (1997); *José Cardoso Pires - Diário de Bordo* (1998) e *Censura: Alguns* *cortes* (1999). Recentemente, Manuel Mozos realizou um documentário sobre a fadista Aldina Duarte. Apesar destas obras serem datadas dos anos 90, Manuel Mozos pertence a uma geração anterior ao grupo da nova geração de realizadores portugueses. A obra deste realizador e produtor apresenta uma visão diferenciada dos acontecimentos, reflexo das suas vivências.

Os novos realizadores interessaram-se por expor mensagens políticas, económicas e sociais relativas ao território nacional tendo explorado temáticas relacionadas com o regime do Estado Novo e a democratização pós-25 de abril. Manuel Mozos, apesar de pertencer a uma geração anterior de realizadores, em algumas passagens do *Ruínas*, apresenta também traços desse mesmo passado, por ele vivenciado. Estes aspetos observam-se em algumas das cenas deste filme documentário, nomeadamente na imagem do retrato de Oliveira Salazar que se encontra coberto de pó, assim como no relato do edital destinado ao “povo do Barreiro sobre o lançamento de uma bomba” publicado em 1934.

Alexandra Prado Coelho numa nota de imprensa sobre este filme documentário, refere que *não é um filme sobre o Estado Novo, mas este insiste em espreitar aqui e ali, nos textos, nas imagens - nos velhos livros de escola e mapas do Centro Educativo do Mosteiro de Santa Clara ou no enumerar de serviços disponíveis (por categorias) para os funcionários da Hidro-Eléctrica do Douro.* No entanto,Manuel Mozos face a estas afirmações, referiu que *se calhar, estaria excessivamente centrado no Estado Novo, mas não era isso que queria, para mim era o século XX, porque é o que eu conheço bem, vivi nele uma parte razoável da minha vida [[32]](#footnote-32).*

A nossa curiosidade levou-nos a contactar o realizador por forma a conhecer em maior detalhe algumas ideias e intenções aquando das filmagens e da montagem do documento. O realizador demonstrou sincera disponibilidade em dialogar e partilhar a sua experiência sobre o projeto *Ruínas* em conversa informal, de cerca de quarenta minutos, previamente combinada no Café Guarani, na manhã do dia três de Dezembro de 2011, relatando curiosidades sobre este projeto.

Dessa conversa informal ressaltaram algumas considerações interessantes: Manuel Mozos filmou cerca de 400 locais em diferentes pontos do território português; os apoios foram escassos para a concretização do *Ruínas*. Durante o desenrolar desta conversa o autor demonstrou satisfação pela possibilidade deste projeto documental ser alvo de uma experiência educativa em contexto escolar, assim como da interdisciplinaridade gerada entre as áreas disciplinares de Geografia e História, como é o presente relatório.

O *Ruínas* mostra-nos fragmentos deste nosso país, onde memórias de espaços vividos revelam paisagens abandonadas. Espaços devolutos onde, curiosamente, as pessoas estão omnipresentes nos objetos que ainda persistem em ‘habitar’ nestes locais, retratando as vivências passadas. Aspetos que provavelmente inspiraram o realizador e a sua equipa na integração de sons de fundo que evidenciam ainda mais a presença humana.

Este filme documentário recebeu vários prémios, dos quais constam o Prémio Tobis de Melhor Longa-Metragem Portuguesa do IndieLisboa (2009), o Prémio da Competição Internacional do 20º Festival FidMarseille (Festival Internacional do Documentário de Marselha, França - Competição Internacional: Prémio Internacional Georges de Beauregard) e uma menção especial do júri do Filminho - Festa do Cinema Galego e Português, também no ano de 2009.

**1.2. As saídas de campo no ensino da Geografia e da História**

As saídas de campo constituem uma metodologia pertinente, correspondendo a uma experiência educativa significativa e motivadora das aprendizagens dos alunos. Desta forma as saídas de campo potenciam o desenvolvimento de capacidades e de competências diversas, existindo inúmeras abordagens científicas sobre as suas vantagens e possíveis desvantagens.

A nossa principal pretensão neste relatório consiste em demonstrar o papel fundamental da saída de campo na lecionação das disciplinas de História e Geografia, pois segundo P. A. Kirschner[[33]](#footnote-33) a compreensão de determinadas teorias deve agregar experiências concretas e vice-versa, sem negligenciar uma em detrimento da outra. Assim sendo, as saídas de campo apresentam enormes vantagens para o processo ensino-aprendizagem, salientando-se algumas considerações referenciadas na obra de António Almeida, *Visitas de Estudo - Concepções e Eficácia na Aprendizagem*, a saber:

a) Uma estratégia de aprendizagem que exige uma atitude ativa;

b) Permite compreender factos através de experiências concretas;

c) Estimulam a cooperação e a tomada de decisões;

d) Conceitos e ideias estudadas em sala de aula encontram uma ilustração concreta, facilitando o trabalho de memorização;

e) A descoberta da relação entre conhecimentos possibilita e desenvolve a interdisciplinaridade;

f) Melhora as relações interpessoais entre alunos-alunos e professor-alunos;

g) As aprendizagens cognitivas desenvolvidas em espaços externos à escola apresentam um caráter mais perene, ou seja, são relembradas durante um longo período;

h) Esta experiência educativa proporciona um maior envolvimento afetivo, uma maior motivação e, consequentemente, uma melhor aprendizagem.

Apesar das vantagens referidas anteriormente, existem também vários autores que consideram a existência de desvantagens e limitações na realização de saídas de campo, apresentando vários argumentos. Neste trabalho salientamos o argumento utilizado que considera a existência de uma excessiva crença na observação direta, como possibilidade de compreensão do mundo exterior, recusando a ideia que nada é interiorizado se não através dos sentidos. Também Price e Hein, em estudos realizados referem que, uma saída de campo não excede a aprendizagem desenvolvida na sala de aula e que se limita a usufruir apenas de conquistas de natureza afetiva e não cognitiva.

Relativamente à primeira desvantagem referida, consideramos que não existe uma crença excessiva nas potencialidades da observação direta, pelo contrário, a observação *in loco* é uma metodologia privilegiada no estudo da Geografia, possibilitando o conhecimento da realidade e uma maior compreensão das paisagens. Através das saídas de campo os alunos experienciam os fenómenos naturais e humanos que vivenciam os lugares estudados. Quanto ao argumento das saídas de campo não ultrapassarem as aprendizagens desenvolvidas em contexto de sala de aula, importa mencionar que estas originam ambientes propícios ao desenvolvimento das aprendizagens, como iremos observar junto de resultados reportados no capítulo três deste relatório. A saída de campo corresponde a uma experiência significativa que desenvolve as capacidades cognitivas, emocionais e sociais dos indivíduos permitindo colocar o aluno em contacto com o trabalho do geógrafo que consiste em localizar, observar, descrever, interpretar e relacionar fenómenos naturais e humanos que ocorrem na superfície terrestre.

Reportemo-nos às possíveis limitações na realização das saídas de campo e consequente eficácia nos diferentes posicionamentos teóricos e empíricos de alguns autores e professores. A sua maior ou menor eficácia depende de vários níveis, podendo estes atuar isoladamente ou em conjunto: a nível institucional, a nível pessoal ou referente às características dos alunos. Em relação ao nível institucional, uma das exigências necessárias estão relacionadas com o fator tempo: planificação (contactos, datas, elaboração dos documentos necessários, conjugação de horários, entre outros), assim como a necessidade de uma visita prévia ao local pode tornar os procedimentos limitadores para a sua concretização; o fator económico das instituições escolares surge também como castrador da boa vontade de alguns professores, exigindo cortes no programa apresentado gorando, por vezes, todas as finalidades educativas da saída.

As saídas de campo constituem experiências inerentes ao desenvolvimento dos programas das disciplinas de História e de Geografia. Desta forma, o trabalho de planificação e o conhecimento prévio dos locais constitui, na nossa opinião, uma etapa habitual e necessária da prática docente. Quanto a possíveis constrangimentos económicos na realização desta estratégia educativa é, de facto, algumas vezes uma lamentável realidade, uma vez que se pretende uma educação de qualidade.

O estudo de G. Hanna[[34]](#footnote-34) refere a falta de confiança científica dos professores em situações exteriores à sala de aula e ainda outros estudos que identificam esta problemática invocando a incapacidade dos docentes assumir o desconhecimento perante situações novas que possam surgir nessas saídas de campo. Relativamente a estas posições, pensamos que correspondem a crenças fundamentadas numa visão conservadora do papel do professor, este é entendido como um emissor de conhecimentos, enquanto deveria ser entendido como um orientador dos trabalhos a realizar, em que os alunos devem apresentar uma atitude ativa e de investigador.

No que concerne às características dos alunos, verifica-se que a existência de discentes indisciplinados ou o número excessivo de alunos participantes limita o trabalho do professor. A possibilidade de realizar saídas de campo com grupos pequenos de alunos constituiria, logo à partida, um fator de promoção de um ambiente disciplinado e salutar ao desenvolvimento das aprendizagens

O autor António Almeida refere que *os termos saída de campo e visita de campo são deslocações em ambientes abertos*[[35]](#footnote-35)*.* Por outro lado, Conceição Ferreira menciona que as saídas de campo consistem na *observação, registo e interpretação dos factos observados*[[36]](#footnote-36). Definições que, na nossa opinião, se complementam e que confirmam o papel essencial das saídas de campo no desenvolvimento do método fundamental da Geografia, que passa pela necessidade de observar e compreender a realidade, na *transformación de las palabras muertas en experiencias vivas, haciendo ver a los alumnos las realidades que describen las palabras*[[37]](#footnote-37).

Relativamente à disciplina de História, consideramos pertinente apresentar o seguinte texto adaptado da obra de Jean Georges:

*Um dia, numa escola rural,* *um estudante da Escola Normal em estágio dava uma «lição de História». Essa aula era sobre as «Cruzadas». O professor era muito consciente e tinha a aula bem preparada; desenhou um mapa no quadro e afixou diversos documentos nas paredes da sala.*

*Através das janelas, via-se uma bela paisagem do campo e, a algumas centenas de metros da escola, numa pequena elevação, as ruínas ainda imponentes de um castelo feudal.*

*O professor descreve com algum talento os senhores a deixarem os seus castelos, as suas famílias e as suas gentes para irem arrancar o túmulo de Cristo aos infiéis .*

*As crianças estão imóveis. Manifestamente, esta história não lhes diz respeito. Ao fim de certo tempo, aquele castelo que se vê tão perto torna-se alucinante ao visitante que se põe a sonhar: talvez o senhor que habitara aquele castelo tivesse partido para a cruzada .*

*O professor confessou-me após a aula que nem tinha pensado em partir destes vestígios tão próximos para evocar a feudalidade. Disse-me que as gravuras do livro eram mais expressivas*[[38]](#footnote-38).

Este pequeno texto exemplificativo de uma aula de História demonstra o quanto o processo ensino-aprendizagem se encontra centrado no espaço sala de aula. O professor planifica a sua aula, organiza materiais didáticos e procura cativar a atenção dos alunos, cumprindo com as normas da prática pedagógica. No entanto, esqueceu-se do ambiente histórico e geográfico envolvente à escola, desperdiçando o seu melhor recurso didático, ou seja, as ruínas de um castelo feudal. A realização de uma saída de campo e a consequente observação direta da paisagem, de um património cultural potencializaria a aprendizagem, assim como constituiria uma oportunidade de sensibilizar os alunos para a conservação do património edificado.

No ensino da História é mais frequente a utilização do conceito de visita de estudo, atividade com características próprias ao nível dos objetos históricos (museus), na preservação do património cultural ou da investigação na História regional ou local (bibliotecas). Embora este conceito seja divergente ao nível semântico, conflui nos mesmos objetivos de observação direta, de compreensão e de contacto com a realidade tal qual a Geografia estabelece nas saídas de campo.

A utilização e o conhecimento de várias estratégias na organização de uma visita a um determinado monumento são importantes para que esta experiência educativa seja bem-sucedida; evitar informações visuais excessivas, adaptando ao conhecimento dos alunos relativamente às noções a nível artístico e cultural. Estes cuidados promovem a motivação e possibilitam uma maior facilidade na aquisição de conhecimentos.

Ao nível dos aspetos analíticos, também é possível o seu desenvolvimento, mediante os objetivos que se pretendem; assim, podemos analisar materialmente através da observação e descrição do edifício (técnicas, tipo de construção); formalmente na apreensão dos seus elementos como a planta, iluminação, espaço ou elementos decorativos; na sua temática, relacionando outras obras do autor ou monumentos da mesma época; funcional ou condições históricas como, por exemplo, na sua relação com a cultura ou sociedade da época, fatores que determinaram a sua construção ou o seu estado atual.

**1.3. Tempo, espaço e memória**

**O** **tempo**, a temporalidade na disciplina e nas ciências históricas constitui um elemento chave, procurando refletir sobre um conceito que engloba várias conceções e que lhe define a importância, não sendo uniforme a sua análise. O tempo, combinado com o espaço e a memória, formam um sistema de conexões e relações recíprocas que não se podem isolar, mas sim complementar-se.

Na realidade, o que é o tempo? O Dicionário de Língua Portuguesa define-o como *meio indefinido e homogéneo no qual* *se desenrolam os acontecimentos sucessivos*[[39]](#footnote-39).

E a temporalidade? Esta pode ser entendida como *coisas mundanas*[[40]](#footnote-40) ou, por outras palavras, acontecimentos históricos que se desenvolvem - ou *desenrolam* - como representações concebidas no tempo e na memória através das relações sociais e de consciência individual, cujas metas consistem na conciliação, relacionamento e estudo dos historiadores na busca do facto histórico.

Inicialmente, o tempo era somente quantificado nos fenómenos naturais: noite, dia, observação dos astros ou no crescimento das colheitas que, apesar da sua importância como referência para os historiadores, este tempo ‘contado’ assume verdadeira consideração quando é envolvido em factos históricos, ou seja, nos eventos de curta, média e longa duração: acontecimento, conjuntura, estrutura. O tempo cronológico difere do tempo organizacional das sociedades, daí a contemplação divergente na temporalidade das várias “idades” ou periodização, considerando os seus comportamentos, desenvolvimentos ou modificações como fatores que cunham o passado temporal histórico. A rigidez histórica não existe, porque as permanências, ritmos ou hábitos de um passado continuam a existir, apesar da mudança temporal, dos progressos, das trocas. O início de um período histórico não encerra, nem bloqueia o anterior, faz parte dele, alterando-o. Em síntese, na História são utilizadas as cronologias para situar e (re) construir o tempo e os acontecimentos ou factos para descrever a temporalidade.

É importante frisar o conceito de tempo físico e tempo psicológico, como alicerce para a compreensão das ideias atrás descritas. Assim, para Juliana Bastos Marques, *se o tempo físico independe de nós, pois é o tempo da natureza, ele na verdade sequer precisaria ou mesmo poderia ser por nós percebido. É o presente absoluto da ação, já que não é passado nem futuro. O passado não existe, pois já se foi; o futuro também não existe, pois ainda não acontece. Assim, estes dois conceitos apenas fazem sentido dentro da experiência vivida, dentro da racionalização e consciência do seu decorrer - constituem, portanto, o valor da memória e da projeção, causa e consequência do momento presente, medido pelo ser humano -, ou seja, o tempo psicológico. Isso significa, em primeiro lugar, que só o presente é real, mas também que qualquer tempo por nós vivido só tem sentido se comparado com o tempo que ainda não é, ou não mais existe - o que se constitui no processo fundamental da consciência humana e, num plano mais restrito e aqui relevante, da apreensão da história. Este tempo é, em suma, a temporalidade[[41]](#footnote-41).* Como refere André Comte-Sponville, *o tempo precisa da alma…*[[42]](#footnote-42).

A existência de um tempo histórico incorpora várias dimensões que, dividindo-se em categorias, importa elencar as que são mais significativas:

. A cronologia como fio condutor na orientação histórica, como perceção do tempo, permite situar um acontecimento passado à luz do presente, estabelecer relações entre si, mostrar as diferenças existentes nos processos históricos;

. As durações históricas dos fenómenos, dos acontecimentos - que não são iguais em todas as sociedades - seguem ritmos, realidades sociais e espaciais que são distintas. Conjuntura, estrutura e tempo breve como manifestações do tempo histórico caraterizam esta categoria;

. A periodização, estabelecida através das Idades (Antiguidade Clássica, Média, Moderna, Contemporânea) precedidas pela Pré-História, faculta a compreensão das mudanças ao longo do desenvolvimento histórico, estabelecendo etapas distintas baseadas em critérios políticos, sociais, económicos, entre outros.

São inúmeras as conceções relacionadas com o tempo histórico, segundo o artigo de Juliana Bastos Marques onde refere que, antes da sua análise por Kant, na sua obra *Crítica da Razão Pura*, de1787, o tempo estava subordinado ao espaço. Para Hegel (1770-1831) o conhecimento do tempo fundamenta-se no conhecimento do Homem, na sua consciência. Marx (1818-1883) defende que os sujeitos e a sociedade não são exteriores à História e que, por sua vez, estes fazem parte do tempo histórico. Com a teoria evolucionista de Darwin foi possível o método científico, onde surge o conceito da origem humana como um processo temporal natural em oposição ao tempo mítico da cristandade. Outras correntes relacionadas com a física quântica e termodinâmica abordaram a conceção de tempo nas energias do universo, acentuando os estudos científicos sobre esta noção. A atualidade pode traduzir uma *compressão do tempo das comunicações e da redução do instante a magnitude zero, os indicadores de espaço e tempo perderam importância (…) a nova velocidade pode trazer consigo uma nova polarização: a anulação tecnológica do tempo e do espaço emancipa alguns indivíduos das restrições territoriais e sociais locais. Este paradoxo, o da extraterritorialidade social dos cibernautas, poderá reforçar os processos de desintegração das formas locais de solidariedade e de vida comunitária*[[43]](#footnote-43). Este pulsar de acontecimentos contínuos e velozes são, certamente, uma das caraterísticas da contemporaneidade na imensa dimensão temporal da História.

**O espaço**, o ‘onde’ como representação fundamental para a compreensão dos diferentes fenómenos, constitui um dos aspetos essenciais para estabelecer inter-relações físicas, sociais, culturais, económicas do presente, alicerçadas no tempo e na memória, formando um todo holístico.

O espaço pode ser pensado de diferentes formas, a sua relação e aproximação com variados conceitos geográficos pode significar uma *área da superfície terrestre estudada como uma unidade pela Geografia*[[44]](#footnote-44). Por outro lado, também é definido como uma *extensão indefinida*[[45]](#footnote-45). Sendo o conceito de espaço muito abrangente, podemos pensá-lo como físico, psicológico, social ou geográfico mediante os propósitos e significações de quem o pensa. É possível pensar o espaço como paisagem e/ou como território. O primeiro conceito surge *a partir do* *momento em que existe presença humana* que, na opinião deste autor, antes da paisagem *existe apenas um território com coberto vegetal, fauna e acidentes geológicos e geográficos*[[46]](#footnote-46). Por outras palavras, o território é o suporte material da paisagem. O espaço engloba todos estes constituintes e, neste contexto, importa salientar a sua importância na Geografia e na História.

A Geografia engloba de modo constante o conceito de espaço, procurando categorizá-lo mediante a sua análise. Assim, para alguns geógrafos, este pode ser dividido em três formas ou modos, aqui analisados sucintamente:

. Espaço Absoluto que, segundo Richard Hartshorne (1899-1992), está ligado à geografia regional, de área e unicidade e que tem como base as distâncias absolutas, como sejam as quilométricas, de latitude ou longitude, entre outras;

. Espaço Relativo porque pressupõe a existência de objetos que se relacionam, utilizando como medida o tempo ou o custo: *o movimento de pessoas, bens, serviços e informações verifica-se no espaço relativo porque custa dinheiro, tempo e energia para se vencer a fricção da distância*[[47]](#footnote-47), sendo o espaço medido nas dificuldades, distâncias, custos, oportunidades e interações sociais;

. Espaço Relacional porque representa a relação com outros objetos: uma região fértil tem mais valor e estabelece melhores relações do que uma região pobre relativamente ao solo ou exposição solar, por exemplo.

Outras subdivisões e definições de espaço físico (nas suas interações dinâmicas do meio) e social (nas suas relações entre o meio e o homem) são mencionadas por vários autores na sua dimensão, localização ou conteúdo tornando-o objeto geográfico relevante para a apreensão dos fatores e elementos constituintes do território. Desta forma, o aprofundamento da *noción que el hombre tiene de su próprio espácio no deja de evolucionar a lo largo de toda su vida y en ello influyen su hábitat, su forma de vida, su desarrollo intelectual y la cultura que posee y a la que pertenece y, por supuesto, los propios conocimientos geográficos que ha ido adquiriendo*[[48]](#footnote-48)*.*

A necessidade do processo ensino-aprendizagem envolver os conceitos de espaço e tempo permite, no seu conjunto, potenciar a maturidade, o desenvolvimento intelectual e consciencialização do mundo que rodeia o individuo, levando-o à noção abrangente de que *o espaço sem a dimensão tempo é um "espaço congelado". Do mesmo modo, pensar um modo de produção apenas pelo prisma do tempo, a-espacialmente, é produzir uma história de generalidades, que esconde as diferenças das formações económico-sociais. A não-espacialização da história produz erros, como aquele observado por Samir Amin de que, não se vendo que o modo de produção feudal foi um fenómeno restrito espacialmente a uma porção do continente europeu, foi-lhe dado uma universalidade que não teve*[[49]](#footnote-49).

**A memória** como a capacidade de armazenar e conservar informações, servindo como elemento essencial da identidade de um local. Memória individual, coletiva ou compartilhada. Assim, *graças à memória, o tempo não está perdido e, se não está perdido, também o espaço não está. Ao lado do tempo reencontrado, está o espaço reencontrado*[[50]](#footnote-50).

A memória pode ser entendida como individual através de referenciais da infância, de um tempo que foi passado e contribuir para a identidade de um espaço, de um local, das suas ocorrências. Este entendimento é importante mas pode ser também subjetivo e, porventura, *deformado* entre a realidade e a apreensão do sujeito não deixando, contudo, de ter o seu valor como enriquecimento das lembranças. Para Maurice Halbwachs a memória coletiva é um conjunto de lembranças construídas socialmente e referenciadas a um conjunto que transcende o individuo, mantendo a continuidade do passado no presente, podendo preservá-lo, modificá-lo ou não.

A obra de Jacques Le Goff sobre a memória histórica[[51]](#footnote-51) refere este conceito como crucial para as ciências humanas e, no coletivo, menciona vários aspetos da memória, baseando-se em Leroi-Gourhan, ao elencar três tipologias: específica (fixada nos comportamentos de espécies animais), étnica (assegurando a reprodução dos comportamentos nas sociedades humanas) e artificial (reproduzindo atos mecânicos consecutivos). Importa transcrever e comparar as várias etapas que este autor expõe na evolução histórica da memória coletiva:

. *A memória étnica nas sociedades sem escrita,* relacionada essencialmente com os conhecimentos práticos, técnicos e saber profissional das sociedades «selvagens», concedem mais liberdade e possibilidade criativa à memória pela ausência da escrita;

. *O desenvolvimento da memória, da oralidade à escrita, da pré-História à Antiguidade* como profunda transformação da memória coletiva ligada à escrita, nas celebrações, comemorações e na multiplicação de monumentos inscritos, surgindo a importância dada à mnemónica e à poesia na Grécia arcaica;

. *A memória medieval, em equilíbrio entre o oral e o escrito* no qual, com a difusão do cristianismo, se assiste à cristianização da memória em detrimento da sua laicidade; a morte (principalmente santificada), o ensino, a oração são os principais traços característicos e marcantes da Idade Média na preservação da memória;

. *Os progressos da memória escrita, do século XVI aos nossos dias* observam-se no aparecimento da imprensa como fator acelerador e expansionista da memória do saber, no século XVIII através dos dicionários e enciclopédias, assim como a sedução e o encanto da memória com o Romantismo no século seguinte. As bibliotecas e os museus impõem-se como arquivos da memória e, nos finais do século XIX e inícios do século XX ocorrem dois fenómenos na significação das memórias coletivas: a construção de monumentos aos mortos e a fotografia;

. *As revoluções atuais da memória* encontram na eletrónica o seu maior expoente, aliando-se a técnica da memória automática com a descoberta das máquinas calculadoras durante a II Grande Guerra e, consequentemente, uma revolução documental com o arquivo de inumeráveis dados (históricos, geográficos, científicos, biológicos, filosóficos).

Tempo, Espaço e Memória. O filme documentário, a saída de campo, as atividades no processo ensino-aprendizagem inerentes e ligadas a esta temática serviram de suporte para entendermos que, segundo Maurice Halbwachs, não há memória coletiva que não se desenvolva num quadro espacial mas, refere também que esta memória se perpetua muito mais em registos, em documentos, do que em formas materiais gravadas na paisagem. Portanto, *o resgate da memória de um lugar só é possível se pudermos trabalhar ao mesmo tempo em duas frentes de investigação. Temos que aliar a base segura da análise histórica ao esteio não menos seguro que a geografia proporciona*[[52]](#footnote-52). Ao tempo cabe-lhe a função de *desembrulhar* os sucessivos acontecimentos históricos e geográficos.

**PARTE II: Do filme documentário à saída de campo: enquadramento institucional e curricular**

Neste capítulo apresentamos o filme documentário *Ruínas* enquanto experiência em contexto escolar, assim como a exploração deste projeto enquanto recurso potencializador do ensino da Geografia e da disciplina de História da Cultura e das Artes no âmbito do Curso Profissional de Técnico de Turismo.

**Figura 2 - Localização da freguesia de Valadares em Vila Nova de Gaia**

[](http://www.google.pt/imgres?q=mapa+do+concelho+de+vila+nova+de+gaia&hl=pt-PT&gbv=2&biw=1280&bih=631&tbm=isch&tbnid=8o49GdvxSUVcIM:&imgrefurl=http://barometro.egri.pt/&docid=rx5HeyQpHl7TEM&w=400&h=356&ei=MIGUToGFJsfvsgbLwOHIBw&zoom=1)[](http://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/4/48/Portugal_location_map.svg)

Numa primeira fase, apresenta-

se o contexto educativo em que se desenrolou este trabalho.

Esta experiência educativa desenvolveu-se na Escola Secundária Dr. Joaquim Gomes Ferreira Alves, na freguesia de Valadares, no concelho de Vila Nova de Gaia no ano letivo de 2011/2012, na sequência da iniciação à prática profissional, sob a orientação da Professora Dra. Isabel Veiga Ribeiro na disciplina de Geografia e da Professora Dra. Maria Albertina Viana na disciplina de História da Cultura e das Artes.

Neste projeto participaram os alunos do décimo e décimo primeiro anos do Curso Profissional de Técnico de Turismo para a obtenção de habilitações escolares ao nível do secundário, na lecionação das áreas disciplinares referidas anteriormente.

As estratégias e recursos didáticos utilizados permitiram adquirir um conhecimento mais aprofundado das dificuldades e potencialidades dos alunos, assim como possibilitou reflexões pedagógicas relativas ao perfil enquanto docente, cujas indicações das professoras orientadoras foram essenciais. A supervisão da Professora Doutora Maria Felisbela Martins na disciplina de Geografia, a par da disciplina de História da Cultura e das Artes supervisionada pela Professora Doutora Ana Marques Guedes apoiaram a encontrar o caminho a percorrer para colmatar possíveis erros e também na comunicação do saber e no *pensar* eagir na prática docente.

A Escola Secundária Dr. Joaquim Gomes Ferreira Alves insere-se numa dinâmica geradora de educação de qualidade com princípios orientadores expressos no seu Projeto Educativo de Escola (PEE), tais como: a promoção da escola como um espaço social de aprendizagem; promoção da construção do conhecimento e do desenvolvimento de competências; valorizar, desenvolver, promover e incentivar a existência de práticas de partilha das experiências pedagógicas e didáticas. Das suas prioridades constam um conjunto de metas educativas que passam pela redução dos incidentes disciplinares, o aumento das taxas de entrada de alunos no ensino superior e das taxas de sucesso dos alunos que frequentam os cursos profissionais.[[53]](#footnote-53)

Esta estrutura educativa situa-se numa área de confluência entre Valadares e Vilar do Paraíso (donde provêm 65% dos seus alunos) e serve, a nível escolar, as populações da Madalena e Gulpilhares, entre outras. As acessibilidades rodoviárias e ferroviárias são boas e inseridas num contexto predominantemente urbano e costeiro, expandindo-se nos últimos anos nas atividades económicas ao nível dos setores secundário e terciário.

É importante mencionarmos a denominação inicial de Valadares como *o vale dos ares* que define o seu clima ameno incluído numa extensa orla marítima, aliando património histórico e cultural; estas alusões servem como referencial assertivo para as experiências educativas geográficas e históricas realizadas.

A comunidade escolar tem uma oferta educativa abrangente constituída pelo ensino regular Básico e Secundário, assim como Cursos Profissionais do Secundário, Cursos de Educação e Formação (CEF) e ainda Cursos de Educação e Formação de Adultos (EFA), entre outros.

As instalações escolares foram recentemente requalificadas, apresentando áreas de recreio, lecionação, desportivas e administrativas dispostas de forma bem planeada e funcional, constituindo certamente uma vantagem para o processo de ensino-aprendizagem. O número de alunos adequa-se às dimensões das instalações e são provenientes de diferentes realidades sociais. O corpo docente apresenta-se estável, ativo e cooperante.

A conjugação profícua deste ambiente humano descrito na dinâmica escolar e a sua inter-relação com os elementos físicos presentes na sua globalidade possibilitou um clima rico em experiências, saberes e cooperações entre alunos, professores e restante comunidade educativa.

**2. Potencialidades do ensino da Geografia e da História da Cultura e das Artes no Curso Profissional de Técnico de Turismo**

O Curso Profissional de Técnico de Turismo tem como perfil de desempenho uma série de atividades a realizar, das quais destacamos como mais importantes a prestação de informações de caráter turístico sobre o país e sobre o local onde se encontra; a transmissão de toda a informação e documentação relativa ao serviço turístico solicitado; a realização de programas de viagens e conferências e a prestação de informação sobre o património histórico, cultural, etnográfico e gastronómico da região e do país. O plano de estudos engloba a componente de formação sociocultural, técnica e científica, sendo nesta última que se integram as disciplinas de Geografia e de História da Cultura e das Artes.

Nestas áreas disciplinares, o programa elaborado pelo Ministério da Educação destinado aos Cursos Profissionais é constituído por duas partes, em que a primeira descreve a orgânica geral através da caracterização da(s) disciplina(s) e da visão geral do programa, das competências a desenvolver, das orientações metodológicas e avaliativas, seguindo-se o elenco modular e, por fim, a bibliografia. A segunda parte deste programa desenvolve minuciosamente os diferentes módulos a lecionar distribuídos por uma carga horária de duzentas horas, repartidas por um período de três anos, cujo ciclo de formação é gerido pela escola, de acordo com o estabelecido na Portaria nº 550-C/2004, de vinte e um de Maio.

Após a análise do programa da disciplina de Geografia, selecionámos algumas orientações programáticas pertinentes no desenvolvimento das experiências educativas com este grupo de alunos que tiveram presentes no trabalho desenvolvido durante a iniciação da prática pedagógica. O programa inclui *componentes muito diversificadas - do ambiente às questões económicas, sociais e culturais - articuladas entre si por um nexo territorial. Neste sentido, a disciplina de Geografia sublinha contrastes territoriais atribuindo-lhes dois sentidos distintos: as assimetrias que é necessário combater e erradicar; as diferenças que é necessário preservar, potenciar e valorizar. Neste contexto, a curiosidade geográfica deve surgir como uma atitude de primeira grandeza que estimula novas interrogações, que permite desenvolver novas capacidades e competências e que propicia a aquisição e a produção de conhecimentos*[[54]](#footnote-54), tendo como pano de fundo a escala do *Portugal geográfico*.

No que concerne às competências a desenvolver inscritas no programa da disciplina, considera-se que estas foram promovidas e desenvolvidas através das experiências educativas realizadas, tais como:

• Reconhecer situações relativas ao uso do espaço geográfico;

• Avaliar as potencialidades do território, propondo medidas para a sua valorização;

• Interessar-se pela conciliação entre o crescimento económico e a melhoria da qualidade de vida das populações, valorizando o património natural e o património cultural.

As orientações programáticas indicam o desenvolvimento de procedimentos geográficos relevantes para as experiências educativas apresentadas neste trabalho, a saber:

- *A recolha de informação deve fomentar a observação directa (naturalista ou estruturada),* *recorrendo a visitas de estudo e ao trabalho de campo e a pesquisa documental*;

- O trabalho de campo é *uma metodologia de trabalho que permite aos alunos desenvolver competências essenciais da Geografia, nomeadamente as relacionadas com a observação directa das paisagens, que estimula a curiosidade geográfica e que serve de ponto de partida, muitas vezes, para estudos mais aprofundados que englobem o método investigativo e a resolução de problemas*;

- Tornando-se *imprescindível a referência à utilização de meios informáticos e telemáticos na concretização das múltiplas actividades propostas. As suas implicações na mudança de comportamentos, atitudes e valores dos alunos devem ser enquadradas em atitudes pedagógicas que valorizem a articulação da escola com o exterior*;

- E, para finalizar, s*empre que qualquer dos temas a abordar revelar maior interesse para a comunidade local e/ou regional, tendo em conta a eventual importância económica ou social que aí assumem os recursos e actividades económicas em causa, sugere-se um estudo mais exaustivo, e o recurso a estratégias que preconizem uma maior interacção Escola-Meio, valorizando assim, a dimensão regional do ensino da disciplina*[[55]](#footnote-55).

Estes referenciais tal qual as orientações programáticas constituíram bases de apoio à realização das experiências educativas desenvolvidas nos diferentes momentos, aprofundando o processo ensino-aprendizagem.

Perante o programa da disciplina de História da Cultura e das Artes, é possível atribuir um caminho semelhante ao descrito nas linhas anteriores, mediante os seus conteúdos, suas competências e orientações. Este documento é constituído por dez módulos, cujos objetivos visam *compreender o objecto artístico como documento/testemunho do seu tempo histórico*, evidenciando *uma atitude crítica enquanto receptor de objectos de cultura* no sentido de *mobilizar os conhecimentos adquiridos de modo a preservar e valorizar o património artístico e cultural*, interiorizando a *defesa do património como acto de cidadania*[[56]](#footnote-56). Por outro lado, o programa refere que o trabalho em sala de aula deve inserir três conceitos fundamentais: o tempo, o espaço e o contexto histórico.

As premissas descritas orientaram o trabalho realizado, no qual se tentou desenvolver os objetivos centrais desta disciplina: *ensinar a ver, ouvir, interpretar e contextualizar*.

**2.1. Potencialidades do filme documentário *Ruínas* para o processo de ensino-aprendizagem da Geografia e da História**

A potencialidade para o desenvolvimento dos conteúdos programáticos na disciplina de Geografia com a utilização do filme documentário *Ruínas* no trabalho realizado com os discentes do décimo ano, enquadra-se no âmbito da transversalidade relacionada com os diferentes espaços e fenómenos que constituem os diversos módulos.

No módulo B1 (o Quadro Natural de Portugal - o Relevo) é possível aprofundar *as características geomorfológicas* e, com o estudo do litoral *privilegiar* *os processos morfodinâmicos e as inter-relações com as actividades humanas*[[57]](#footnote-57) em que os alunos tomam consciência da importância do litoral na incrementação e valorização das atividades humanas ligadas à saúde (Sanatório Marítimo do Norte) ou ao turismo gastronómico (Estalagem S. José), assim como apreender as características morfológicas de algumas regiões de Portugal (Minas de São Domingos, em Mértola ou as Antigas Pedreiras do Rio Seco, em Lisboa).

Quanto ao módulo B3 (o Quadro Natural de Portugal - a Água) é possível compreender que, pela posição geográfica de Portugal, torna-se necessária uma boa gestão, preservação e planeamento da água alicerçadas em reservas estratégicas através da construção de barragens (visível no conjunto hidrográfico do Douro Internacional); assim, os alunos percecionam o valor deste elemento natural e das suas edificações estruturais e respetiva distribuição geográfica.

Relativamente ao décimo primeiro ano, este filme documentário apresenta paisagens e património edificado que se enquadram na lecionação do módulo B5 (Portugal - as Áreas Urbanas). O *Ruínas* permite analisar estes espaços na sua diferenciação funcional e na interpretação de paisagens urbanas, equacionando a qualidade de vida no interior do espaço urbano e focalizando a requalificação de áreas degradadas ou espaços industriais abandonados onde se podem salientar *os impactos da expansão urbana desordenada sobre as áreas envolventes* que são visíveis nas imagens do Bairro de Pescadores da Fonte da Telha ou da Cova do Vapor. Algumas imagens visualizadas na película podem ser objeto *no estudo do crescimento espacial das cidades*” onde é “*interessante analisar o caso de patrimónios construídos que foram valorizados enquanto testemunhos de antigas funções e de antigas localizações urbanas e de outros a que foram dadas novas funções, depois de processos de recuperação*[[58]](#footnote-58), como constituem exemplos o Sanatório Marítimo do Norte ou o restaurante panorâmico de Monsanto, que se encontram atualmente num processo de requalificação.

Seria possível escolher outros locais do *Ruínas* para outras experiências educativas? Tomemos como exemplo dois locais: o conjunto hidrográfico do Douro Internacional, em Miranda do Douro e o Parque Mayer, em Lisboa.

Quanto ao primeiro, seria possível inseri-lo no módulo B3 sobre o quadro natural de Portugal - A Água, do Programa de Geografia no ensino secundário profissional, fomentando uma das situações de aprendizagem deste módulo, na qual *uma actividade que pode ser muito enriquecedora é o debate ou jogo de papéis sobre as vantagens e os inconvenientes da construção de barragens no nosso País, sobretudo, quando ela implica a submersão de pequenos aglomerados populacionais ou de patrimónios pré-históricos como é o caso das gravuras rupestres ou, ainda, como se compatibiliza a ocupação das margens das áreas alagadas e os usos do plano de água com o uso da água das albufeiras. Desta forma, podem ser equacionados problemas ambientais, económicos, sociais, analisando diferentes pontos de vista e debatendo soluções*[[59]](#footnote-59).

Outro dos desenvolvimentos que poderia aliar-se no processo do ensino-aprendizagem, seria a incrementação da consciencialização nos alunos para a preservação de um património com significado histórico e da interiorização mnemónica para compreender o porquê da fixação humana e estrutura arquitetónica num determinado espaço e tempo, exercendo a sua influência e identidade através da compreensão de objetivos abrangentes como o ‘ensinar a ver, interpretar e contextualizar’.

Sobre o segundo local - o Parque Mayer - seria possível relacioná-lo com o módulo B5, inserido no programa de Geografia atrás referido, onde *a leccionação deste tema deve servir, também, para salientar a pertinência do Ordenamento do Território, ao nível local, analisando instrumentos como o Plano Director Municipal (PDM), o Plano de Pormenor (PP) e o Plano de Urbanização (PU), e ainda, ao nível regional, instrumentos como, por exemplo, os Planos Intermunicipais de Ordenamento do Território (PIOT)[[60]](#footnote-60)*. Este exemplo poderia servir para aprofundar os conteúdos relacionados com as áreas Urbanas e, neste caso, tendo como objeto de estudo a discussão pública do Plano de Pormenor (PP) para a revitalização deste local, em 2010. Ao nível histórico, este conjunto cultural procurou na primeira metade do século XX, a dinamização cultural, frequentada tanto pelo povo como pela elite política ou intelectual de Lisboa, mostrando uma corrente urbana e cosmopolita na capital que surgia após a implantação da República em 1910, sendo possível elaborar uma análise das mudanças culturais, económicas e sociais da época.

No âmbito da disciplina de História da Cultura e das Artes o filme documentário procurou motivar os alunos para *um ensino entendido como formador de cidadania com uma forte ligação ao tempo contemporâneo onde os destinatários se situam. Entendeu-se, consequentemente, dever colocar o aluno de imediato em confronto com a visualização e audição de obras de arte contemporânea*[[61]](#footnote-61), ativando o seu espírito crítico, pois no décimo ano espera-se que o aluno já tenha desenvolvido a capacidade de *mobilização de saberes culturais, científicos e tecnológicos para compreender a realidade e para abordar situações e problemas do quotidiano*.

O recurso audiovisual apresentado pretendeu aprofundar nos alunos a sensibilidade para a preservação e valorização do património artístico e cultural ao mostrar a riqueza - em ruínas - de algum desse património português, levando-os a interiorizar a sua defesa como ato de cidadania, como refere o Programa do Ministério da Educação para esta disciplina. A nossa pretensão foi mostrar um património decadente, abandonado, outrora vivo e rico; que deixou de ser necessário no tempo, no espaço e esquecido na memória, procurando que os alunos possam ser sensibilizados através das imagens. No fundo visou-se alertar as suas consciências e tentar pôr em evidência a sua atitude crítica na receção dessas mesmas imagens. Quase toda a película mostra lugares, património local, edificações que podem ser relembrados, dignificados na sua importância, em que os alunos possam eventualmente fazer parte ativa na modificação destes vestígios, ruínas.

**2. 2. O filme documentário *Ruínas* e a saída de campo**

A visualização do filme documentário *Ruínas* e a realização da saída de campo incorporam e expressam a vontade de conciliar várias experiências educativas. Se, por um lado, a película apresenta uma relação espaço-tempo, transportando-nos para a memória viva de identidades sociais e espaciais no passado, por outro lado, a saída de campo mostra-nos a realidade presente de um desses espaços, certamente modificado, mas que não deixa de ser *aquele* espaço. É possível conciliar estas duas vertentes?

A resposta para a questão parece-nos ser afirmativa porque, como já foi mencionado anteriormente, sendo duas estratégias educativas que potenciam a aprendizagem, o objetivo consistiu em desenvolver nos alunos a reflexão sobre um tempo passado (recente para a História) através dos espaços presentes no filme documentário *Ruínas*.

A visualização desta película foi acompanhada de diversas experiências educativas promotoras das aprendizagens, das quais se destaca a saída de campo organizada a um dos locais filmados por Manuel Mozos. Este filme documentário aparentemente estranho, distancia-se do perfil mais habitual deste género mas, apesar dessa estranheza inicial, apresenta potencial para o desenvolvimento dos conteúdos da História e da Geografia. Quais as potencialidades e limitações deste filme documentário no ensino destas duas áreas disciplinares? Após várias reflexões e dúvidas delineámos o conjunto de ilações que se seguem:

a) A sua utilização enquanto recurso didático direciona-se aos alunos do Ensino Secundário devido às suas características, pensamos ser desadequado aos alunos do Ensino Básico;

b) Sendo um documento que nos reporta para um tempo passado, para um património outrora relevante, poderá ter um papel importante no desenvolvimento das competências educativas relacionadas com os conhecimentos adquiridos, essenciais para analisar e criticar a realidade contemporânea, assim como na valorização e defesa do património cultural, sendo estas premissas orientações expressas no programa dos cursos profissionais na disciplina de História da Cultura e das Artes;

c) Os espaços apresentados no *Ruínas* possuem um valor a preservar e a melhorar, podendo ser encarados como possíveis destinos turísticos e culturais, procurando que os alunos pensem o território de forma a valorizar os recursos existentes, em conformidade com o programa dos cursos profissionais para a disciplina de Geografia;

d) O exemplo da cena filmada no Bairro dos Pescadores da Fonte da Telha em Almada, poderá possibilitar o desenvolvimento do processo ensino- aprendizagem na tomada de consciência da importância do (des)ordenamento do território português;

e) As paisagens de minas, ferrovias, sanatórios, *clusters* teatrais, estalagens, barragens, bairros habitacionais e outras, constituem vínculos ao tempo, ao espaço, à memória, revelando possibilidades de interdisciplinaridade, facilitadora da aprendizagem;

f) Apresentar uma película inserida num estilo documental de utilização pouco habitual na sala de aula, dar a conhecer algo de novo que possa suscitar atenção e alguma curiosidade.

A realização de uma saída de campo no quadro do presente relatório, decorreu da proposta desafiadora lançada pela Professora Doutora Maria Felisbela Martins. Mediante este desafio averiguou-se na escola as possibilidades desta experiência educativa se realizar. Considerando os espaços representados no *Ruínas* e a localização da escola já referida anteriormente, o espaço foi fácil de encontrar e permitiu estudar a história local. Um dos espaços filmados foi o Sanatório Marítimo do Norte, localizado na freguesia de Valadares, concelho de Vila Nova de Gaia. Curiosa coincidência porque é exatamente na mesma freguesia onde se localiza a Escola Secundária Dr. Joaquim Gomes Ferreira Alves, distando poucos quilómetros desta. A segunda curiosidade prende-se com o patrono que dá o nome a esta escola ter sido o fundador deste edifício.

**2.3. A saída de campo ao Sanatório Marítimo do Norte: objetivos e potencialidades**

O Dr. Joaquim Gomes Ferreira Alves foi um médico local que, entre outras atividades, também criou condições para a escolarização de jovens doentes atacados pela tuberculose óssea, tratados no edifício que fundou. Este edifício surge como estância de cura e combate a doenças contagiosas relacionadas com a tuberculose. Mediante a expansão desta doença em Portugal nos finais do século XIX *a proliferação dos sanatórios teve por objectivo dar resposta à crescente necessidade de tratamentos, através do acolhimento de um grande número de doentes em zonas balneares e montanhosas, com níveis de poluição inferiores aos registados nas grandes cidades, e onde a recuperação dos doentes, em especial com tuberculose, era favorecida pelo repouso, ar puro e uma alimentação equilibrada. Até à invenção dos antibióticos específicos, a grande inovação na cura da tuberculose foi o aparecimento da helioterapia. Esta técnica terapêutica, desenvolvida sobretudo nos sanatórios marítimos, tirava partido dos efeitos benéficos associados ao clima e, especificamente, da qualidade do ar, que levavam a um fortalecimento do organismo e sua maior resistência à infecção*[[62]](#footnote-62).

Este sanatório foi edificado em 1917 e teve como manancial o sol, o ar do mar e dos pinhais que o envolviam, localizando-se numa área isolada, próxima da praia, tendo sido criado com o propósito de *curar crianças vítimas de tuberculose óssea, cujo período de internamento durava meses e mesmo anos*[[63]](#footnote-63), dos seus rituais diários faziam parte a helioterapia, *a escola ao ar livre, a ginástica rítmica, os longos passeios pelo pinhal e pela praia*, práticas estas que operavam como *estimulantes à recepção do iodo*[[64]](#footnote-64).

A arquitetura deste edifício apresentou características estruturais inovadoras para a época, causando um grande impacto social a nível nacional e internacional, constituindo exemplo a projeção de uma varanda que servia de solário, colocada nas dianteiras das enfermarias.

O Sanatório Marítimo do Norte funcionou até 1978, sendo doado ao Estado Português que, por sua vez, o cedeu a uma Associação ligada ao Sindicato dos Enfermeiros Portugueses, tendo como objetivo apoiar os enfermeiros aposentados. Projeto que nunca se concretizou, seguindo-se várias ações judiciais que culminaram com o fim dessa cedência, tendo o edifício entrado em degradação.

Este edifício e a sua envolvente estiveram ao abandono nos últimos anos, o que permitiu o avanço da vegetação rasteira e o predomínio do silêncio, numa anunciação de um possível fim. No entanto em 2011, por decisão governamental, iniciou-se o processo de instalar no local um Centro de Reabilitação, procedendo-se a obras de renovação e ampliação (ver figura 4), anunciado pelo então Secretário de Estado Adjunto e da Saúde referindo que *é inteiramente justo atribuir o nome do Dr. Ferreira Alves ao futuro centro de reabilitação do Norte, que está em construção, aproveitando o edifício e o terreno do Sanatório*[[65]](#footnote-65).



**Figura 3 – Foto aérea do Sanatório Figura 4 – Foto aérea do Sanatório**

**Marítimo do Norte e envolvente em 2009 Marítimo do Norte e envolvente em 2012**

A realização de uma saída de campo ao Sanatório Marítimo do Norte poderá ser significativa no domínio da aprendizagem histórica pois os alunos, terão possibilidade de contactar com as reais dimensões do edifício, recebendo impressões ao nível estético e funcional, tomando consciência do seu valor, pois *apesar de vivermos numa sociedade dominada pela cultura do objecto, onde estamos de tal modo habituados a ver os objetos, os edifícios e os monumentos diariamente como fazendo parte da nossa vida, apenas nos limitamos a vê-los materialmente, sem lhes atribuir valor ou importância no contexto de uma dada cultura ou época histórica*[[66]](#footnote-66).

No âmbito da disciplina de História da Cultura e das Artes é elementar saber *interpretar un edifício. Las formas, lo figurativo, el espacio exterior e interior, las dimensiones, los elementos arquitectónicos, los materiales y la tecnología constructiva, al mismo tiempo que figuran una imagen visual y tangible del mismo, encierran unos mensajes ideológicos y sociales, unas veces simbólicos y otras veces directos*[[67]](#footnote-67).

A saída de campo possibilitará a observação direta da paisagem e do seu património edificado em transformação no tempo presente, alterado no seu objetivo inicial. Neste espaço já não se trata a tuberculose óssea, mas sim alguns problemas de saúde na sociedade atual. Como podemos observar nas fotografias aéreas representadas nas figuras três e quatro, o projeto de requalificação aumentou o espaço edificado, através da construção e grandeza de novas infraestruturas em seu redor das antigas instalações do sanatório, curiosamente mantendo uma atividade relacionada com a área da saúde. No antigo edifício, agora remodelado, foram instalados os serviços administrativos deste Centro de Reabilitação Física.

O tempo é outro, a sua metamorfose é evidente mas o espaço natural é o mesmo. A possibilidade de estabelecer conexões é visível porque esta interdisciplinaridade entre o tempo e o espaço, entre a História e a Geografia, é representada pela procura do conhecimento sobre o passado e sobre o presente: não se pode compreender as leituras, os problemas ou os fenómenos atuais sem os considerar na sua globalidade. Pensamos que é possível integrar uma *visão que inter-relaciona os fenómenos físicos e humanos com o espaço onde estes ocorrem[[68]](#footnote-68),* induzindo um *entendimento dinâmico da construção da história*[[69]](#footnote-69) no processo ensino-aprendizagem da História e da Geografia.

**PARTE III: Do filme documentário à saída de campo: intervenções educativas**

**3. As intervenções desenvolvidas** [](http://www.google.pt/imgres?q=mapa+do+concelho+de+vila+nova+de+gaia&hl=pt-PT&gbv=2&biw=1280&bih=631&tbm=isch&tbnid=8o49GdvxSUVcIM:&imgrefurl=http://barometro.egri.pt/&docid=rx5HeyQpHl7TEM&w=400&h=356&ei=MIGUToGFJsfvsgbLwOHIBw&zoom=1)

O presente capítulo debruça-se sobre o estudo desenvolvido, as suas intervenções educativas e os resultados obtidos. O estudo desenvolvido teve como estrutura principal o filme documentário *Ruínas* de Manuel Mozos. A utilização desta película como recurso didático integrou várias experiências educativas, a saber: numa primeira fase procedeu-se à projeção do filme documentário, que foi acompanhada pela realização de uma a ficha de visualização e escuta ativa; numa segunda fase procedeu-se ao preenchimento de um inquérito por questionário; na terceira fase localizou-se os espaços; numa quarta fase realizaram uma ficha de trabalho; na última fase organizou-se uma saída de campo a um dos locais filmados no filme documentário, como já foi referido no capítulo anterior. A figura 5 representa todo o caminho percorrido na estruturação e conceção do presente trabalho.

**Figura 5 - Esquema estrutural do relatório**

Sujeitos

Alunos do Secundário / Curso Profissional

História da Cultura e das Artes

Paisagem

Memória

Geografia

Curso: Técnico de Turismo

Fundamentação

Teórica

Filme documental Saída de campo

*Ruínas* Sanatório Marítimo do Norte

Espaço

Tempo

‘Experiência do lugar’

Operacionalização

. Ficha de visualização e escuta ativa . Guião da saída

. Inquérito por questionário . Registo fotográfico

Experiências educativas

. Localização dos espaços . Ficha de trabalho (2)

. Ficha de trabalho (1)

**3.1. A visualização do filme em contexto de sala de aula e os instrumentos de recolha de dados**

O filme documentário *Ruínas* foi apresentado na íntegra aos alunos do décimo (17 alunos) e do décimo primeiro anos (21 alunos) do Curso de Técnico de Turismo. A visualização desta película foi acompanhada pela realização de uma ficha de visualização e escuta ativa (ver Anexo 4, 90-92), a qual foi preenchida durante a projeção da mesma. Esta atividade educativa teve como principais finalidades o *aprofundamento e o saber/pensar o espaço geográfico, no sentido da disponibilidade para a reconstrução crítica do próprio saber* assim como *promover a consciencialização da complexidade das causas dos fenómenos espaciais e da interação dos vários fatores na sua explicação*, utilizando a estratégia da observação das diferentes etapas ao longo da visualização no sentido de as situar no espaço e na sua funcionalidade, tendo como competência principal a *manifestação de rigor e empenhamento na realização das atividades propostas*[[70]](#footnote-70).

Relativamente aos alunos do décimo ano, considerando as orientações programáticas da disciplina de Geografia, foi pertinente observar a geologia dos lugares, áreas de exploração mineira, localizadas no interior alentejano ou exemplos de pedreiras na região de Lisboa, assim como infraestruturas de exploração dos recursos hídricos, através do exemplo do conjunto hidrográfico do Douro Internacional.

Quanto aos alunos do décimo primeiro ano, também em conformidade com os conteúdos programáticos, foi fundamental a observação da aldeia da Cova do Vapor na Costa da Caparica e do Bairro dos Pescadores em Almada, permitindo sensibilizar para os problemas e preocupações decorrentes da expansão urbana e da qualidade de vida das suas populações, assim como promover atitudes de valorização do património edificado degradado (sanatórios, estação ferroviária, restaurante, estalagens), potenciando a preservação e qualidade deste mesmo património.

Na disciplina de História da Cultura e das Artes, os alunos do décimo ano observaram *objetos* entendidos como processos para o conhecimento do passado, através do desenvolvimento da competência[[71]](#footnote-71) do tratamento da informação/interpretação de fontes, tal como a *compreensão dos enunciados escritos, expressando-os de forma adequada às situações de comunicação* assim como a utilização do recurso documentado em suporte áudio/vídeo, instrumentalizado pelo registo sistemático daquilo que a ficha de visualização e escuta ativa propunha (ver Anexo 4, 90-92); procurou-se também que os alunos revelassem curiosidade pelo saber durante a realização da mesma, promovendo a educação para a cidadania, tentando contextualizar os diversos *objetos* no tempo e nos valores sociais em que se inscrevem.

Finalizada a atividade anterior, solicitou-se aos alunos o preenchimento de um inquérito por questionário (ver Anexo 5, 93 e 94) em que se procurou tomar conhecimento das perceções e opiniões relativamente ao filme documentário. Neste inquérito estabeleceu-se vários domínios para averiguar os diferentes níveis de conhecimento, satisfação, interesse e relacionamento. Esta técnica de recolha de dados insere-se *numa utilização pedagógica com carácter muito preciso e formal*[[72]](#footnote-72) no qual *consiste em colocar a um conjunto de inquiridos uma série de perguntas relativas às sua opiniões, às suas espectativas, ao seu nível de conhecimento ou ainda sobre qualquer outro ponto que interesse os investigadores*[[73]](#footnote-73). Esta estratégia possibilitou a recolha e quantificação de vários dados, permitindo retirar algumas conclusões.

As questões apresentadas neste inquérito apresentam uma tipologia mista, pois englobam dois tipos de resposta:

- Fechada, em que inquiridos selecionam apenas uma das opções apresentadas;

- Aberta, em que os indivíduos elaboram a sua resposta de forma livre.

Quanto ao grupo das questões fechadas, os alunos responderam a:

- Duas questões relativas ao domínio do conhecimento;

- Três questões sobre o domínio da satisfação;

- Uma questão no âmbito do domínio do interesse;

- Três questões relativas ao domínio do relacionamento.

Os diferentes domínios anteriormente referidos procuraram medir os graus de conhecimento da obra apresentada, de satisfação relativamente ao agrado, à duração e desenrolar da película; de interesse relativamente ao conteúdo; de relacionamento entre o filme documentário e as áreas disciplinares, os conteúdos programáticos e o tipo de curso profissional.

Por fim, seguiu-se uma questão de resposta aberta no sentido dos alunos formularem uma opinião pessoal sobre a referida película. Este inquérito procurou perceber até que ponto o recurso audiovisual utilizado foi entendido pelos alunos na sua dimensão e potencialidade didática, cultural e emocional.

Outro dos instrumentos utilizados durante as intervenções desenvolvidas foi a localização dos vinte e um lugares do filme documentário (ver Anexo 6.1, 96-104), tendo-se realizado esta atividade numa aula posterior à realização das atividades já descritas. Esta experiência realizou-se em trabalho de grupo constituído por quatro ou cinco elementos. Após a formação dos grupos de trabalho, o professor distribuiu uma base cartográfica de Portugal continental (ver Anexo 6, 95), que apresentava a localização das capitais de distrito e as delimitações da NUT II[[74]](#footnote-74), um mapa de estradas, assim como uma ficha informativa dos símbolos a utilizar com a toponímia dos locais a cartografar (ver Anexo 7, 105 e 106).

Qual a finalidade desta atividade? No âmbito da Geografia e da História da Cultura e das Artes procurou-se desenvolver técnicas de expressão cartográfica para representar e interpretar informação e melhorar as suas capacidades na localização dos lugares no território português, assim como conhecer a distribuição geográfica de diversos fenómenos culturais, sociais e económicos.

A atividade seguinte realizou-se com os alunos do décimo primeiro ano e consistiu na realização de uma ficha de trabalho nº1 (ver Anexo 8, 107-109). Esta ficha de trabalho inicia-se com um pequeno texto de índole informativa sobre a profissão de técnicos de turismo, repartindo-se seguidamente por questões relacionadas com a análise da localização dos lugares e com a identificação de pontos turísticos, assim como possíveis projetos a implementar. Por último, uma questão de caráter reflexivo, onde se pede respostas para possíveis significações na escolha do realizador em filmar o cemitério do Prado do Repouso, no Porto.

A principal pretensão foi compreender o desenvolvimento do pensamento analítico na localização dos espaços que efetuaram, colocar questões aos alunos relacionadas com a sua possível área de atividade e, finalmente, exercitar o *ver mais longe* naquilo que lhes foi transmitido pelo recurso audiovisual, ou seja, potenciar outras significações, *pensá-las*.

**3.2. A realização da saída de campo**

A saída de campo ao Sanatório Marítimo do Norte e envolvente realizou-se no final do mês de maio, com a participação dos alunos do décimo ano. Procurou-se motivar os alunos no sentido de retirarem *impressões* geográficas e históricas durante todo o percurso, tais como a observação dos edifícios circundantes, o próprio sanatório e a sua relação com as condições naturais (vegetação, ar marítimo, sol) existentes. Optou-se por um percurso essencialmente pedonal com o intuito de aprofundar a observação dos elementos naturais e humanos.

Durante este trajeto efetuaram-se várias paragens, procurando com estas incentivar a (re)descobrir, questionar, comparar, diferenciar, exemplificar os diferentes espaços que nos iam envolvendo. O objeto principal desta saída, foi o edifício do Sanatório que não pode ser apreendido *per si,* mas sim considerando a envolvente, servindo como exemplo de transformação da paisagem viva.

Esta experiência educativa procurou também desenvolver a curiosidade geográfica e histórica, tendo como objetivos a observação direta, a apreensão e sensibilização da importância dos elementos naturais e patrimoniais, a relação do património natural com o património edificado, assim como a promoção do espírito de grupo, da responsabilidade e cidadania dos alunos.

A saída de campo contou com a participação ativa de docentes de diversas áreas disciplinares - salientando a participação e contributo da Professora Anabela Amaral[[75]](#footnote-75) - tendo apoiado e enriquecido com o seu conhecimento esta experiência educativa.

Numa primeira fase de preparação definiu-se aspetos pedagógicos (a escolha do local, os objetivos), burocráticos (o contato com as entidades necessárias, a organização) e a metodologia a seguir. Esta fase reveste-se de grande importância no sucesso (ou insucesso) da atividade a realizar, pois a existência de uma planificação rigorosa possibilita antever e colmatar possíveis dificuldades que possam surgir aquando da sua prática.

Quais os objetivos definidos? Procurou-se organizar uma saída campo com caráter interdisciplinar, desenvolvendo capacidades cognitivas e observando atitudes no desenrolar desta experiência educativa.

Esta saída conceptualizou-se através da delimitação de três principais vertentes:

.O *antes,* a motivação: aquando da visualização do filme documentário;

. O *durante,* a informação e a prática: a transmissão de conhecimento e a realização das atividades propostas;

. O *depois,* a síntese: as finalidades, opiniões e análise pelos alunos após a saída de campo.

Aquando da seleção do espaço a visitar, deu-se particular prioridade à área de residência dos alunos, assim como ao património local devido às características já referidas anteriormente. Posteriormente seguiu-se os procedimentos habituais e inerentes à planificação e organização de uma saída de campo: pesquisas prévias na internet; consulta de cartografia para estudar as melhores acessibilidades; a consulta de horários; visitas prévias ao local; contacto com as entidades envolvidas[[76]](#footnote-76).

No início da saída de campo o professor responsável distribuiu toda a documentação necessária que consistiu numa ficha de trabalho designada por *À descoberta…da localidade* a realizar pelos alunos (ver Anexo 9, 110 e 111) e num guião (ver Anexo 10, 112 e 113), assim como efetuou alguns esclarecimentos relativos aos domínios: o *quê*, *como*, *onde*.

A metodologia da saída de campo relativamente ao estilo de visita aproximou-se, na nossa opinião, do estilo misto que engloba características dos estilos denominados de descoberta e guiado. Vejamos, durante o percurso pedonal ocorreram momentos de caráter expositivo em que os professores transmitiram conhecimento, aspetos estes que se enquadram no estilo de visita guiada, por outro lado proporcionou-se aos alunos ocasiões para eles *vean lo que hay, dándoles al mismo tiempo determinadas informaciones para estimular determinadas cuestiones sobre lo que ven*[[77]](#footnote-77), verdadeiros momentos de descoberta onde estes respondiam às tarefas solicitadas, como foi exemplo o registo fotográfico (ver Anexo 11, 114).

Um dos documentos fornecidos aos alunos, como já foi referido, constou de uma ficha de trabalho intitulada *À descoberta…da localidade* (ver Anexo 9, 110 e 111), tendo sido os alunos distribuídos em grupos de quatro. Esta ficha incluiu dois textos com informações relativas aos elementos físicos na paisagem na sua relação com o Sanatório e com a transformação do espaço no tempo. Por último, questionou-se os alunos no sentido de saber o nível de interesse da saída de campo na aprendizagem das disciplinas de Geografia e História da Cultura e das Artes.

Posteriormente, em contexto de sala de aula, foi distribuída uma ficha de trabalho nº2 que apresentou duas questões, uma de âmbito histórico e uma segunda de âmbito geográfico, procurando entender até que ponto os alunos apreenderam a importância do espaço e do objeto histórico nele inserido, contextualizando-os temporalmente através das suas respostas, opiniões ou graus de interesse (ver Anexo 12, 115).

Toda esta documentação procurou utilizar as estratégias mencionadas no Plano anual de Geografia para o décimo ano da *observação direta* e das *visitas de estudo a áreas com intervenção turística,* assim como a *interpretação da* *informação* que foi fornecida durante o decorrer da mesma. A *contextualização no tempo e no espaço* do objeto da saída de campo serviu como mote para o desenvolvimento nos alunos das competências inseridas na Planificação Anual da disciplina de História da Cultura e das Artes, adotando *métodos de* *trabalho em grupo* na compreensão histórica e artística desse mesmo objeto, revelando *responsabilidade*, *espírito crítico e reflexivo* sobre aquilo que se observa e ouve.

As tarefas 1,2,3 e 4 da ficha de trabalho “*À descoberta…da localidade*” pretenderam desenvolver competências ao nível procedimental, incentivando a observação e a curiosidade histórico-geográfica durante o percurso estipulado; as tarefas 5, 6, 7 e 10 tiveram como propósito a interpretação dos textos distribuídos e o seu relacionamento com as várias exposições orais durante a saída de campo. Quanto às tarefas 8 e 9 pretendiam enquadrar esta atividade com a visualização do filme documentário, fomentando a memorização e a relação teórico-experiencial. As duas últimas tarefas solicitavam uma opinião pessoal relativa à atividade realizada procurando também compreender o grau de interesse dos alunos.

**4. A análise dos resultados**

Neste ponto do relatório, a metodologia utilizada procura analisar os resultados obtidos assentando sobretudo no uso da estatística descritiva e na breve análise do conteúdo, utilizando procedimentos fechados no inquérito por questionário, com categorias apropriadas ao objeto de estudo, a quantificação e análise de respostas-tipo, assim como de questões abertas que são solicitadas nos diversos instrumentos de recolha de dados.

**4.1. Ao nível  da visualização do filme documentário**

A análise das experiências educativas realizadas inicia-se com a apresentação dos resultados obtidos aquando do **visionamento** **da película**, assim comona concretização da **ficha de visualização e escuta ativa** (Anexo 4, 90-92), elaboradapelos alunos do décimo e décimo primeiro anos, na disciplina de História da Cultura e das Artes e na disciplina de Geografia, respetivamente. Com esta ficha pretendia-se captar a atenção dos discentes durante toda a projeção do *Ruínas*, através do registo da toponímia dos 21 lugares filmados, os quais foram escritos pelo professor estagiário, no quadro da sala de aula, à medida que estes surgiam na película. Por outro lado, era-lhes também pedido para identificarem as funções urbanas presentes na organização desses espaços, selecionando uma ou mais opções indicadas.

**Tabela 1: Respostas relativas à identificação dos lugares do *Ruínas* e respetivas funções urbanas**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Questões** | **Identificação dos 21 lugares** | | | | **Identificação das funções urbanas** | | | |
| **Turmas** | **10º Ano** | | **11º Ano** | | **10º Ano** | | **11º Ano** | |
| **Indicadores** | **Nº** | **%** | **Nº** | **%** | **Nº** | **%** | **Nº** | **%** |
| **Alunos** | 16 | 100 | 19 | 100 | 16 | 100 | 19 | 100 |
| **Respostas corretas** | 331 | 98.5 | 373 | 93.5 | 211 | 62.8 | 314 | 78.7 |
| **Respostas incorretas** | 0 | 0 | 12 | 3 | 77 | 22.9 | 42 | 10.5 |
| **Respostas incompletas** | 5 | 1.5 | 4 | 1 | 41 | 12.2 | 29 | 7.3 |
| **Não respondeu** | 0 | 0 | 10 | 2.5 | 7 | 2.1 | 14 | 3.5 |
| **Total de Respostas** | 336 | 100 | 399 | 100 | 336 | 100 | 399 | 100 |

Mediante os dados representados na Tabela 1, é possível inferir algumas informações relevantes para a compreensão das respostas obtidas. Assim, na tarefa de identificação dos locais visualizados, observa-se que o quantitativo de respostas corretas se situa acima dos 93%, verificando-se apenas a ocorrência de algumas respostas incompletas. Procurou-se com esta atividade o desenvolvimento de competências ao nível da observação, da atenção e da concentração e, considerando os valores percentuais anteriormente referidos, verifica-se que estes objetivos foram alcançados.

Na atividade de identificação das funções urbanas dos diferentes espaços, verificou-se um maior número de respostas corretas na turma do décimo primeiro ano, aspeto justificado pelo desenvolvimento deste conteúdo em aulas anteriores, na lecionação do Módulo B5 – Portugal as Áreas Urbanas, que explora as áreas e as funções urbanas, assim como aborda a *qualidade de vida no interior do espaço urbano[[78]](#footnote-78).*Com esta atividade, pretendeu-se relembrar e sistematizar estes assuntos anteriormente lecionados.

Quanto à disciplina de História da Cultura e das Artes, a tarefa de identificação das funções urbanas, visou promover a observação de espaços edificados num passado recente *particularmente representativos da vida social (e, logo, cultural, política, económica)*[[79]](#footnote-79) cuja funcionalidade foi, outrora, dinamizadora de ambientes relevantes no contexto histórico e artístico dos lugares e que, no presente, se encontram devolutos e abandonados. Esta atividade teve como principal finalidade sensibilizar para a reflexão do espaço funcional e ativo, materializado e vivenciado num passado, cujo futuro é necessário delinear. A atividade revelou-se profícua para o entendimento do espaço e da sua significação no tempo. Este exercício de pensar o espaço no tempo, partindo das imagens do filme documentário contribuiu para a promoção da articulação interdisciplinar fundamental ao desenvolvimento dos conteúdos programáticos.

A experiência educativa que consistiu na realização de um **inquérito por questionário** (Anexo 5, 93 e 94),já descrita anteriormente, procurou recolher e analisar as perceções e opiniões dos discentes relativamente ao *Ruínas*, incluindo questões que abrangem diferentes aspetos, a saber: os graus de conhecimento, satisfação, interesse e relacionamento. Os resultados obtidos com o tratamento do inquérito mostram o total desconhecimento do filme documentário apresentado (ver Tabela 2A).

**Tabela 2A: Respostas ao inquérito por questionário relativo ao filme documentário *Ruínas***

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Indicadores** | **Alunos** | | | | | |
| **Total** | | **10ºAno** | | **11ºAno** | |
| **Nº** | **%** | **Nº** | **%** | **Nº** | **%** |
| **Grau de Conhecimento** | | | | | | |
| Com conhecimento | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Sem conhecimento | 35 | 100 | 16 | 100 | 19 | 100 |
| **Grau de Satisfação** | | | | | | |
| **Quanto ao gosto/agrado** | | | | | | |
| Gostou | 15 | 42.9 | 9 | 56.3 | 6 | 31.6 |
| Não gostou | 14 | 40.0 | 5 | 31.3 | 9 | 47.4 |
| Não Sabe | 6 | 17.1 | 2 | 12.4 | 4 | 21 |
| **Quanto à duração do documentário** | | | | | | |
| Muito longo | 12 | 34.3 | 6 | 37.5 | 6 | 31.6 |
| Longo | 9 | 25.7 | 3 | 18.8 | 6 | 31.6 |
| Suficiente | 14 | 40.0 | 7 | 43.7 | 7 | 36.8 |
| Insuficiente | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| **Quanto ao desenvolvimento do documentário** | | | | | | |
| *Muito parado* | 13 | 37.1 | 7 | 43.8 | 6 | 31.6 |
| *Parado* | 16 | 45.7 | 5 | 31.2 | 11 | 57.8 |
| Necessário | 5 | 14.3 | 4 | 25.0 | 1 | 5.3 |
| Não responde | 1 | 2.9 | 0 | 0 | 1 | 5.3 |
| **Grau de Interesse** | | | | | | |
| **Quanto ao conteúdo** | | | | | | |
| Desinteressante | 4 | 11.4 | 1 | 6.3 | 3 | 15.8 |
| Pouco interessante | 9 | 25.7 | 4 | 25.0 | 5 | 26.3 |
| Interessante | 18 | 51.4 | 8 | 50.0 | 10 | 52.6 |
| Muito interessante | 3 | 8.6 | 2 | 12.4 | 1 | 5.3 |
| Pleno de interesse | 1 | 2.9 | 1 | 6.3 | 0 | 0 |

Quanto ao grau de satisfação os resultados, na totalidade, revelaram-se satisfatórios, verificando-se valores percentuais (56.3%) que indicam um maior agrado evidenciado pelos alunos do décimo ano. Considerando que, como já foi referido, o contacto com esta película não lhes foi familiar, esta visualização poderá ter provocado uma sensação de estranheza e de algum desagrado.

Relativamente à duração da película, decidiu-se pela junção dos resultados obtidos nos parâmetros de ‘*longo*’ e ‘*muito longo*’. Verificou-se que 56.3% dos alunos do décimo ano e 63.2% dos do décimo primeiro ano posicionaram-se nos dois parâmetros anteriores. Se estes valores forem complementados com os obtidos nos parâmetros de ‘*parado*’ e ‘*muito parado*’[[80]](#footnote-80), que registaram valores na ordem dos 75% no décimo ano e de 89.4% no décimo primeiro ano, conclui-se que na perceção dos alunos ao filme documentário foi encarado como, efetivamente, longo. Importa referir que a película tem a duração de sessenta minutos, tempo consideravelmente inferior à maioria dos filmes de ficção existentes no mercado cinematográfico. Por outro lado, considera-se que a rapidez e a facilidade com que a vastíssima informação audiovisual se encontra presente no quotidiano (internet, televisão), poderá provocar o *adormecimento* da necessidade de ver as diversas significações e representações culturais, geográficas ou históricas do *Ruínas* de forma mais profunda, tornando as imagens difusas, desconexas e, muitas vezes, distantes. Ao refletir antecipadamente sobre esta atividade, utilizou-se a estratégia de apresentar o *Ruínas* de forma a proporcionar aos alunos um intervalo entre os dois tempos letivos, no sentido de aligeirar o desenrolar da visualização. No entanto, no que concerne ao grau de interesse quanto ao conteúdo da película, este foi considerado no mínimo ‘*interessante*’ pela maioria dos inquiridos (62.9%).

A Tabela 2B apresenta os resultados relativos aos graus de relacionamento entre o filme documentário e as áreas disciplinares, os conteúdos programáticos e o tipo de curso a frequentar.

O cruzamento de dados permite observar que os alunos estabeleceram ligações concretas entre o *Ruínas* e a Geografia e a disciplina de História da Cultura e das Artes (ver na Tabela 2B os valores obtidos nos parâmetros da ‘relação *suficiente*’ ou ‘*muita relação*’), apesar de se verificar uma maior articulação com a perspetiva geográfica.

Quanto ao grau de relacionamento existente entre o documentário e os conteúdos programáticos, constatou-se que a maioria das respostas evidencia a existência de uma forte articulação, comprovada pelos valores obtidos, mais uma vez, nos parâmetros da ‘*relação suficiente*’ e de ‘*muita relação*’.

**Tabela 2B: Respostas ao inquérito por questionário relativo ao filme documentário *Ruínas*[[81]](#footnote-81)**

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Indicadores** | **Alunos** | | | | | |
| **Total** | | **10ºAno** | | **11ºAno** | |
| **Nº** | **%** | **Nº** | **%** | **Nº** | **%** |
| **Grau de relacionamento entre o documentário e a disciplina de Geografia** | | | | | | |
| Sem relação | 0 | 0 | ---------- | ---------- | 0 | 0 |
| Pouca relação | 2 | 10.5 | ---------- | ---------- | 2 | 10.5 |
| Relação suficiente | 8 | 42.1 | ---------- | ---------- | 8 | 42.1 |
| Muita relação | 8 | 42.1 | ---------- | ---------- | 8 | 42.1 |
| Relação plena | 1 | 5.3 | ---------- | ---------- | 1 | 5.3 |
| **Grau de relacionamento entre o documentário e os conteúdos programáticos de Geografia** | | | | | | |
| Sem relação | 0 | 0 | ---------- | ---------- | 0 | 0 |
| Pouca relação | 3 | 15.8 | ---------- | ---------- | 3 | 15.8 |
| Relação suficiente | 11 | 57.8 | ---------- | ---------- | 11 | 57.8 |
| Muita relação | 4 | 21.0 | ---------- | ---------- | 4 | 21.0 |
| Relação plena | 1 | 5.3 | ---------- | ---------- | 1 | 5.3 |
| **Grau de relacionamento entre o documentário e a disciplina de História da Cultura e das Artes** | | | | | | |
| Sem relação | 1 | 6.3 | 1 | 6.3 | ---------- | ---------- |
| Pouca relação | 3 | 18.7 | 3 | 18.7 | ---------- | ---------- |
| Relação suficiente | 11 | 68.7 | 11 | 68.7 | ---------- | ---------- |
| Muita relação | 0 | 0 | 0 | 0 | ---------- | ---------- |
| Relação plena | 1 | 6.3 | 1 | 6.3 | ---------- | ---------- |
| **Grau de relacionamento entre o documentário e os conteúdos programáticos de História da Cultura e das Artes** | | | | | | |
| Sem relação | 1 | 6.3 | 1 | 6.3 | ---------- | ---------- |
| Pouca relação | 2 | 12.5 | 2 | 12.5 | ---------- | ---------- |
| Relação suficiente | 10 | 62.5 | 10 | 62.5 | ---------- | ---------- |
| Muita relação | 3 | 18.7 | 3 | 18.7 | ---------- | ---------- |
| Relação plena | 0 | 0 | 0 | 0 | ---------- | ---------- |
| **Grau de relacionamento entre o documentário e o Curso de Técnico de Turismo** | | | | | | |
| Sem relação | 1 | 2.9 | 1 | 6.3 | 0 | 0 |
| Pouca relação | 4 | 11.4 | 2 | 12.5 | 2 | 10.5 |
| Relação suficiente | 13 | 37.1 | 5 | 31.2 | 8 | 42.1 |
| Muita relação | 14 | 40.0 | 6 | 37.5 | 8 | 42.1 |
| Relação plena | 3 | 8.6 | 2 | 12.5 | 1 | 5.3 |

Por último constatou-se que os discentes consideraram existir uma significativa articulação entre o filme documentário e o Curso de Técnico de Turismo que frequentam, tendo na maioria das respostas assinalado os parâmetros da ‘*muita relação*’ e da ‘*relação* *suficiente*’ (ver Tabela 2B).

Na última questão do inquérito referido (ver Anexo 5, 94), a questão 6, em que os alunos tiveram de *formular um juízo ou opinião sobre o filme documentário Ruínas*, constatou-se que cerca de 45% dos inquiridos não apresentaram nenhuma resposta. Contudo, considerou-se importante apresentar neste relatório algumas das frases escritas, tendo-se selecionado as exemplificativas da generalidade das respostas apresentadas, a saber:

- *Tem o seu interesse para a disciplina [de Geografia], pois mostra vários espaços de Portugal que estão abandonados e que, em tempos, tinham importantes funções nos espaços onde se situavam*; (Tiago)

- *[O documentário] Estava acima de* *tudo relacionado não só com a disciplina, mas também com o conteúdo a nível profissional que, futuramente, será necessário*;

(João)

- *Muito parado, mas interessante*; (Carina)

- *Penso que o documentário retrata na perfeição a situação real de Portugal e também acho que este filme alarma os responsáveis dos locais ou instalações para que recuperem ou lhes atribuam um novo uso aos edifícios devolutos que têm uma história rica*; (Pedro)

- *Na minha opinião, o documentário mostra que Portugal tem muitos locais degradados*; (Leonardo)

- *O único aspeto um pouco negativo é o documentário ser um pouco longo*; (Andrada)

- *Não gostei minimamente deste documentário*. (Mariana)

Mediante a globalidade dos aspetos mencionados, considera-se que a utilização deste recurso didático, ou seja, do filme documentário *Ruínas*, é potencializadora da aprendizagem das disciplinas de Geografia e de História da Cultura e das Artes e respetivos conteúdos, assim como na promoção de competências relacionadas com o seu curso de formação e possíveis futuras opções profissionais.

Apresenta-se, seguidamente, os resultados obtidos na experiência educativa desenvolvida com este grupo de alunos que consistiu na **localização geográfica dos espaços visualizados** (ver Anexo 6.1, 96-104) no filme documentário.

Um dos objetivos desta atividade foi a elaboração de procedimentos relacionados com a localização dos lugares no território português, conforme referido anteriormente. Durante a realização dos trabalhos podemos observar que a maioria dos alunos demonstrou interesse pela atividade proposta, cooperando entre si na realização da mesma. Consideramos que esta foi motivadora da aprendizagem, visando *o conhecimento da* *constituição do território nacional*[[82]](#footnote-82), tendo em conta que *o aluno já deve saber como aprender, como procurar a informação, como tratá-la e como relacionar-se em grupo*[[83]](#footnote-83). O clima pedagógico revelou-se profícuo, facilitando a relação e o diálogo professor - alunos, assim como na explanação das dúvidas que surgiram e no empenho demonstrado na realização desta tarefa.

Constatamos, durante o desenvolvimento desta atividade, certas dificuldades e incorreções na realização da tarefa solicitada. Destacamos as dificuldades iniciais sentidas por alguns alunos na localização de certos espaços, concretamente os três lugares que se seguem: Lourinhã (Estalagem S. José); Ílhavo (o Navio-Museu Santo André) e Benavente (Estalagem Gado Bravo). Relativamente à localização incorreta dos espaços, refere-se os exemplos de: Barca D’Alva no distrito da Guarda, em que alguns alunos situaram excessivamente para sul; Tróia no distrito de Setúbal, foi indicada mais para norte do que o pretendido; Almada e Barreiro foram os locais que alguns alunos localizaram na margem norte do Rio Tejo.

Verifica-se a necessidade do processo ensino aprendizagem enfatizar um maior contacto com *representações* cartográficas, no intuito de localizar, conhecer, mapear e codificar os diferentes espaços em Portugal.

A Tabela 3 integra as respostas-tipo mais frequentes apresentadas pelos alunos do décimo primeiro ano e registadas na respetiva **ficha de trabalho nº1** (Anexo 8, 107-109). Relativamente à primeira questão - *Após a construção do mapa dos locais representados no documentário Ruínas, faz a análise do mesmo e retira algumas*

**Tabela 3 – Respostas-tipo da ficha de trabalho nº 1 relativa ao filme documentário *Ruínas* - Turma do 11º Ano**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Questões** | **Respostas-tipo\*** | **Nº de ocorrências** |
| - Após a construção do mapa dos locais representados no documentário “Ruínas”, faz a análise do mesmo e retira algumas conclusões. | *Localização da maioria dos locais em Lisboa* | 9 |
| *Predomínio das funções residenciais, industriais e turísticas* | 9 |
| *Riqueza do património abandonada* | 3 |
| *Deslocalização da população e consequente abandono dos locais visionados* | 3 |
| *Predomínio das localizações no litoral* | 2 |
| *Pontos localizados situavam-se no norte, centro e interior* | 2 |
| Não responde | 1 |
| - Identifica os locais que escolherias como possíveis roteiros/pontos turísticos. | *Restaurante panorâmico de Monsanto, Lisboa* | 14 |
| *Parque Mayer, Lisboa* | 8 |
| *Navio-Museu Santo André, Ílhavo* | 8 |
| *Estalagem S. José, Porto das Barcas, Lourinhã* | 5 |
| *Estalagem Gado Bravo, Porto Alto, Benavente* | 5 |
| *Torres da Torralta, Tróia, Setúbal* | 4 |
| *Sanatório Marítimo do Norte, Vila Nova de Gaia* | 2 |
| *Aldeia de Barrocal do Douro, Miranda do Douro* | 2 |
| Não responde | 0 |
| - Refere o tipo de projetos turísticos que farias com os locais que foram assinalados na resposta anterior. | *Visitas guiadas ao interior dos locais, com atividades de animação* | 6 |
| *Reconstrução ou reabilitação de alguns locais para turismo (pousadas, animação cultural, entre outros)* | 4 |
| *Criação de ‘sítios’* | 2 |
| Não responde | 2 |
| - Refere, na tua opinião, o significado da escolha do Cemitério Prado do Repouso, no Porto**,** para o filme documentário. | *É um local dos mais antigos e com história* | 8 |
| *Simbologia da morte relacionada com os restantes locais e monumentos apresentados na película* | 5 |
| *Dar a ideia de abandono* | 2 |
| *O fim de algo* | 2 |
| Não responde | 3 |

\* As respostas (citações) aqui representadas foram adaptadas partindo dos textos dos alunos.

*conclusões* -importa referir que as respostas atingiram os objetivos pretendidos, tendo os alunos identificado a área geográfica onde se localiza a maioria dos locais do *Ruínas*, ou seja, o distrito de Lisboa; assim como terem indicado as principais funções urbanas representadas. Verificou-se também que um grupo mais restrito de alunos evidenciou a existência de um património edificado abandonado, apresentando como justificação possível o despovoamento territorial de algumas regiões em Portugal.

Quanto à segunda questão - *Identifica os locais que escolherias como possíveis* *roteiros/pontos turísticos* -, penso que são pertinentes as respostas obtidas, as quais mostram a sensibilidade dos alunos para possíveis potencialidades dos locais culturais, artísticos e arquitetónicos por eles selecionados.

No que concerne à terceira questão - *Refere o tipo de projetos turísticos que farias com os locais que foram assinalados na resposta anterior* - os alunos escolheram projetos turísticos a implementar nos locais mencionados, que englobavam visitas guiadas a estes espaços devidamente dinamizados, reconstruidos e reabilitados para a função turística, assim como a sugestão de reabilitação e povoamento de ‘*sítios*’, valorizando a memória coletiva e a identidade local.

A última questão - *Refere, na tua opinião, o significado da escolha do Cemitério Prado do Repouso, no Porto****,*** *para o filme documentário* - pretendia apurar uma significação mais profunda da escolha deste local. Manuel Mozos apresenta-o como um espaço vivo, em movimento, contrastando com o desenrolar da película. O caráter reflexivo desta questão pretendia obter respostas de conexão entre todos os espaços observados e o Cemitério Prado do Repouso. A maioria dos alunos mencionou que o realizador teve como principal finalidade mostrar um local antigo e com história. Resposta que não se enquadrou nas expetativas, contudo se observarmos as restantes respostas, estas inclinam-se para o pretendido, tendo alguns alunos relacionado a morte com os locais abandonados, as ruínas dos lugares como símbolo do ‘*fim de* *algo*’, aproximando-se da ideia do realizador. Sobre esta passagem, Manuel Mozos refere que *em todo o filme, aparece uma única cena com pessoas. É logo no início, no cemitério do Prado do Repouso, no Porto, no dia de Finados. Antes disso, apenas uma imagem: a implosão das torres de Tróia. Quer esse plano de Tróia (quis filmar antes da implosão mas não foi possível) quer a sequência no Prado do Repouso têm um carácter metafórico para o resto do filme. O primeiro porque é a única coisa em todo o filme que desaparece. Depois da implosão só fica pó. E essa ideia do pó conduz-nos à questão do cemitério. Se não houvesse pessoas, o filme seria lido de outro* *modo. Nós, pessoas, temos uma memória. Mesmo quando as coisas desaparecem ficamos ligados a elas*[[84]](#footnote-84).

**4.2. Ao nível  da saída de campo**

Aquando da saída de campo ao Sanatório Marítimo do Norte e envolvente, os alunos realizaram uma **ficha de trabalho** (*À descoberta…da localidade*, ver Anexo 9, 110 e 111) que se pautou por questões relacionadas com o desenvolvimento da observação direta, do registo fotográfico (Anexo 11, 114), das relações de funcionalidade entre o edifício visitado e os restantes edifícios do filme documentário, das relações geográficas e históricas do espaço visitado e, por fim, do agrado/desagrado e do interesse demonstrado pelos alunos na realização desta atividade didática.

As tarefas 1, 2 e 3 desta ficha de trabalho solicitava aos alunos para desenharem, legendarem e escreverem todo o trajeto percorrido durante a saída de campo. No geral, os alunos mencionaram o nome das ruas por onde passaram, assim como desenharam todo o percurso, tendo-se observado diferentes níveis de execução da tarefa.

Relativamente à tarefa 4, os alunos tiveram de fazer um registo fotográfico relevante para as disciplinas de Geografia e História da Cultura e das Artes, os discentes consideraram importante registar o local de partida, ou seja, a Escola Secundária Dr. Joaquim Gomes Ferreira Alves; durante o percurso inicial, fotografaram um elemento artístico e cultural representativo desta localidade, ou seja, o Orfeão de Valadares, assim como tiraram fotos da Estação Ferroviária de Valadares. Após a curta viagem de comboio, os alunos consideraram pertinente fotografar as áreas residenciais e o litoral, assim como o edifício do Sanatório de Valadares. No regresso efetuaram o registo fotográfico do Edíficio Heliântia. Todos estes registos mostraram várias *nuances*: durante todo o percurso da saída de campo os diferentes professores foram explicando determinados aspetos da paisagem relacionados com o âmbito das disciplinas de Geografia e História da Cultura e das Artes, a saber: condições naturais favoráveis à localização de certas infraestruturas; as habitações de veraneio; a arquitetura dos edifícios; a vegetação existente. Importa referir que não foi autorizado fotografar o interior do sanatório.

As tarefas 5, 6 e 7 visaram a identificação do fundador do sanatório, do tipo de doenças tratadas nesse edifício e a data de inauguração. A maioria dos alunos respondeu corretamente, mostrando que estavam atentos às explicitações dos diferentes intervenientes na saída de campo.

Em relação às tarefas 8 e 9, pretendeu-se relembrar as imagens do sanatório no filme documentário e as diferenças existentes na atualidade, assim como encontrar uma relação funcional análoga com outros espaços do *Ruínas* e este edifício. As respostas obtidas mencionaram que, nas imagens do documentário, o sanatório *estava mal tratado e em ruínas* e que na atualidade *a* *sua estrutura estava mais reforçada*. Quanto à analogia com outros locais visualizados, os discentes mencionaram o Sanatório dos Ferroviários, na Covilhã e o Sanatório Albergaria, em Lisboa.

A tarefa 10 visava encontrar respostas onde os discentes relacionassem as condições naturais do lugar e a localização deste edifício. Os alunos responderam que *localiza-se perto do mar e que, com o mar e a helioterapia, era melhor para tratar das doenças*; na resposta a esta questão houve alunos que simplesmente fizeram a localização do sanatório, não fazendo qualquer relação com as condições naturais existentes.

As duas últimas tarefas solicitavam uma opinião pessoal relativa à atividade realizada, procurando também saber o grau de interesse e articulação existente entre a saída de campo e as duas disciplinas. Quanto às respostas dadas sobre o que mais os agradou nesta atividade, os alunos responderam que gostaram de visitar o sanatório, de estar ao *ar livre*, de conhecer *a história do sanatório*, assim como da história *do local* (Valadares) e da *convivência* estabelecida entre os diversos participantes. Mencionaram como aspetos menos positivos, o facto de o *sanatório estar em obras*, de terem de *caminhar* e a ocorrência de *vento*.

Relativamente às ligações existentes entre a Geografia, a História da Cultura e das Artes e a saída de campo, os alunos afirmaram que foram vantajosas e positivas porque *o clima e o mar tem relação com a Geografia*, assim como *saber a arquitetura das casas e do edifício* e *ser um edifício do século XX*, referindo também que *viram um edifício com história e remodelado e que tudo isso faz parte da história e da cultura* e ainda na *importância do clima para a cura das doenças*.

**Tabela 4 – Respostas-tipo da ficha de trabalho nº 2 relativa à saída de campo - Turma do 10º Ano**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Questões** | **Respostas-tipo\*** | **Nº de ocorrências** |
| **-** Refere qual a importância do Sanatório Marítimo do Norte do ponto de vista histórico. | *Edifício antigo* | 4 |
| *Por ser um edifício importante que está a ser reabilitado* | 3 |
| *É uma referência histórica arquitetónica para Vila Nova de Gaia* | 3 |
| *A sua arquitetura* | 2 |
| *A estrutura do edifício é diferente* | 1 |
| *A singularidade por ser o único hospital para o tratamento de doenças ósseas* | 1 |
| *As pessoas como parte da história do edifício (experiência vivencial)* | 1 |
| *Atração turística* | 1 |
| **-** Indica qual a importância da implementação do Sanatório no espaço em que está localizado. | *Proximidade da praia para a cura das doenças relacionadas com o Sanatório* | 6 |
| *O clima* | 4 |
| *A água do mar* | 4 |
| *A existência de vegetação para a cura das doenças (tuberculose)* | 3 |
| *O ar marítimo* | 3 |
| *Tratamento através do sol (helioterapia)* | 2 |
| *Atração turística por ser um espaço conhecido* | 2 |

\* As respostas (citações) aqui representadas foram adaptadas partindo dos textos dos alunos.

A Tabela 4 apresenta os resultados obtidos na **ficha** **de trabalho** **nº2** (Anexo 12, 115) realizada após a saída de campo, que teve como objetivo conhecer e apreender a importância do espaço e do objeto histórico do lugar visitado.

Na primeira questão, em que se pede para referir a importância do Sanatório Marítimo do Norte na perspetiva histórica, as afirmações dos alunos incidiram fundamentalmente em três pontos: a antiguidade, a reabilitação e o estilo arquitetónico do edifício. Se conjugarmos as restantes afirmações, verificamos que os alunos depreenderam a importância do objeto enquanto elemento artístico, quando referenciam *a sua arquitetura* e a *atração turística*, indo de encontro aos objetivos que pretendi alcançar referidos em capítulo anterior, em que destaco a promoção do *gosto pela criação artística nas suas múltiplas vertentes*, mediante a *oferta disponível da região*, assim como *ver e sentir o sítio*[[85]](#footnote-85).

Na segunda questão, onde lhes foi pedido qual a importância da implementação do Sanatório naquele espaço, os alunos mencionaram fatores naturais como o clima, a água do mar, a vegetação, o ar ou o sol. Fatores estes favoráveis ao estabelecimento de determinados edifícios destinados a funcionalidades específicas que se vão alterando no tempo. Na elaboração desta questão, pretendeu-se saber qual o *feedback* dos alunos e até que ponto se potenciou a valorização *do meio que rodeia a escola, não só como objecto de estudo, mas também* *em recursos científicos e pedagógicos*, assim como a recolha de informação baseada na *observação directa*. Procurou-se também que os alunos identificassem vários *factores explicativos e estabelecimento de relações de causalidade*[[86]](#footnote-86) deste edifício no espaço local.

As respostas dos alunos que referiram este espaço como um potencial polo de atração turística, leva-nos a constatar que compreenderam o interesse deste local ao nível turístico como um espaço edificado e natural importante no território português, conjugando algumas temáticas relacionadas com o tipo de curso que frequentam e a disciplina de Geografia.

**Considerações finais**

Ao longo deste relatório pretendemos demonstrar a importância do filme documentário enquanto documento potenciador das aprendizagens nos alunos, assim como das potenciais experiências educativas a ele inerentes, nas quais se salientou a saída de campo como uma metodologia significativa e motivadora no processo de ensino-aprendizagem nas disciplinas de Geografia e História.

Apresentamos o filme documentário e a saída de campo nas suas múltiplas interpretações teóricas, contextualizando-as ao nível da película *Ruínas*, incrementando este recurso audiovisual nas experiências educativas realizadas em contexto escolar, procurando desenvolver os conteúdos programáticos no ensino da Geografia e da História no referido curso profissional de nível secundário.

As imagens podem comunicar e fazer refletir sobre uma determinada realidade desempenhando, ao mesmo tempo, uma função educativa. A utilização deste género cinematográfico como documento expositivo e reflexivo de determinada realidade e, mediante a abordagem do seu autor e da sua obra *Ruínas*, permitiu-nos refletir sobre a existência de lugares que deixaram de o ser, de fazer sentido no espaço, no tempo e na memória.

Na disciplina de Geografia o professor pode ampliar os diferentes fenómenos espaciais, sociais e ambientais utilizando este recurso fílmico como instrumento que promove o processo ensino-aprendizagem. Na disciplina de História este documento é uma inegável fonte de conhecimento das diferentes realidades e das interpretações dos processos históricos, difundindo o saber histórico nos discentes.

Ao longo do desenrolar deste relatório, ficaram expostas as várias experiências educativas realizadas, qual a metodologia utilizada, seguindo-se a sua análise e respetivos resultados. Foi fundamental traçar todo este percurso com os alunos para compreender os resultados finais e depreender algumas conclusões.

A problemática deste relatório diz respeito às potencialidades do referido filme documentário como recurso didático a utilizar nas áreas disciplinares de Geografia e de História da Cultura e das Artes. A promoção no desenvolvimento da literacia geográfica no conhecimento do espaço português, do *onde*, do *porquê*, do *ver*, consciencializando espacialmente os alunos para o que os rodeia. A compreensão da dinâmica histórica de relações entre o passado e o presente, do *objeto* como testemunho do seu tempo foi aprofundando a sensibilidade estética e a interiorização da defesa do património como ato de cidadania.

Considerámos que com o filme documentário *Ruínas* se tentou abrir caminho para a promoção de uma consciência mais reflexiva nos alunos sobre o espaço, a paisagem, o tempo e a memória.

Com a saída de campo procuramos ‘*experienciar o* *lugar’* com o intuito de os alunos observarem e vivenciarem a realidade, confrontando-os com a paisagem e apreenderem a possibilidade de valorizar o património natural e edificado, assim como proporcionar uma experiência educativa motivadora e significativa que estimulasse a cooperação, uma atitude ativa, assim como o desenvolvimento da interdisciplinaridade.

Pretendemos também aprofundar os conceitos de tempo como elemento chave para o conhecimento de processos históricos segundo o qual se desenrolam os acontecimentos, de espaço na sua representação e relação com os diferentes fenómenos geográficos e da memória como identidade de um local, inerentes no desenrolar metodológico do presente relatório.

Relembramos a nossa questão de partida: é possível ensinar e aprender uma outra cultura cinematográfica nas disciplinas de Geografia, História ou História da Cultura e das Artes?

A análise dos resultados obtidos com as experiências educativas permite retirar algumas ilações pertinentes sobre todo o percurso profissional e investigativo trilhado.

Assim, depreende-se que a maioria dos alunos revelou conhecimento sobre a funcionalidade dos locais nos diferentes espaços. Observou-se a estranheza dos alunos perante a natureza do filme documentário *Ruínas* e uma aceitação menos positiva de alguns dos seus constituintes (duração e desenvolvimento): admitir que esta película tem, efetivamente, pontos fracos neste campo; a necessidade da utilização de outras estratégias no seu modo de aplicação; considerarmos necessária uma maior promoção deste género cinematográfico em experiências educativas no sentido de contrariar hábitos consumistas na receção das imagens.

Ainda neste contexto, são interessantes os resultados positivos que foram observados no relacionamento do *Ruínas* com os conteúdos programáticos, das áreas disciplinares e o tipo de curso, levando-nos a constatar que esta película potencializou as aprendizagens dos alunos em História, Geografia e Turismo.

A experiência educativa na localização dos lugares visualizados na película permitiu-nos entender um clima positivo na cooperação e no interesse dos alunos por atividades mais práticas no processo ensino-aprendizagem. Contudo, parece-nos existir ainda algumas dificuldades no contacto com a cartografia na sala de aula.

Na experiência seguinte, direcionamos a atividade nos alunos do décimo primeiro ano com o intuito de sensibilizar para a importância do património nacional e, relembrando as imagens do *Ruínas*, sabermos quais as soluções que propunham na sua reabilitação. Tivemos como foco de ação esta turma devido à maior proximidade destes alunos da conclusão do curso de Técnico de Turismo, aproximando-os de futuras indagações conceptuais para a abordagem da sua área profissional.

Na saída de campo tivemos como objetivo educativo motivar e dar significado a um lugar observado no filme documentário nos alunos. Para Edward Relph, citado por Marandola[[87]](#footnote-87), a experiência dos lugares está relacionada com a sua identidade na configuração física, nas atividades e nos significados. A sua configuração física envolve a natureza e o ambiente construído, nas quais as atividades podem ser criativas, passivas ou destrutivas e, por último, entendidas com significados distintos.

As características fenomenológicas referenciadas necessitam de uma interiorização dos lugares e dos seus significados autênticos.

No filme documentário fornecemos uma significação dos espaços visualizados: não como lugares fortemente imaginários, como mostram muitas películas cinematográficas ficcionais, ou inautênticos, mas com uma identidade verdadeira, porém negligenciados, abandonados, em ruínas. Com a saída de campo pretendemos interiorizar um lugar: o Sanatório Marítimo do Norte.

Com este relatório pretendemos sensibilizar e consciencializar os alunos para um olhar mais geográfico e histórico sobre a paisagem como património comum, de tempos e memórias: quer fixadas pelo realizador nas imagens apresentadas neste género cinematográfico, quer pelo conhecimento *in situ* ‘experienciado’ pelos alunos.

**Bibliografia e outros documentos**

ABREU, Maurício de Almeida, “Sobre a Memória das Cidades”, *Revista da Faculdade de Letras – Geografia –* I Série, Vol. XIV, Porto, 1998, p. 77-97.

ALMEIDA, António J. C., *Visitas de Estudo - Concepções e Eficácia na aprendizagem,* Lisboa,Livros Horizonte, 1998.

AMARAL, Anabela Araújo de Carvalho, *Vivências Educativas da Tuberculose no Sanatório Marítimo do Norte e Clinica Heliântia (1917-1955)*, Tese de Mestrado em Ciências da Educação, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto, 2007.

ANTÓNIO, Lauro, (Coord.) *O Ensino, o Cinema e o Audiovisual*, Porto, Porto Editora, 1998.

BAILEY, Patrick, *Didáctica de la Geografia*, Madrid, Editorial Cincel, 1981.

BARROS, José D’Assunção, “Cinema e História – As Funções do Cinema como Agente, Fonte e Representação da História”, *Ler História*, nº 52, Lisboa, 2007, p. 127-159.

BATOUXAS, Mariana; VIEGAS, Julieta, *Dicionário de Geografia*, Lisboa, Edições Sílabo, 1998.

CÂMARA, Ana Cristina; FERREIRA, Conceição Coelho; SILVA, Luisa Ucha; ALVES, Maria Luisa; BRAZÃO, Maria Manuela, *Orientações Curriculares do 3º Ciclo - Geografia*, Ministério da Educação - Departamento da Educação Básica, 2001.

COELHO, Alexandra Prado, in Jornal *Público,* 01 de Abril 2010.

Disponível on line em:http://ipsilon.publico.pt/cinema/entrevista.aspx?id=253770. Consultado em 15/06/2012.

CORRÊA, Roberto Lobato, “O Espaço Geográfico: Algumas Considerações”, *Novos Rumos da Geografia Brasileira*, São Paulo, Hucitec, 1982, p. 25-49.

CORREIA, Luís Grosso, “O Passado é um País Estranho: Consciência Histórica na Era da Compressão do Espaço-Tempo”*, Atas das XI Jornadas Internacionais de Educação Histórica*, Braga, CIE/IE/Universidade do Minho, 2011.

COSTA, J. Almeida, MELO, A. Sampaio e, *Dicionário de Língua Portuguesa*, Porto, Porto Editora, s/d.

COSTA, José Manuel, “O Documentário Ausente”, *Revista de Comunicação e Linguagens,* nº 9, Centro de Estudos de Comunicação e Linguagens, Lisboa, 1989.

FADIGAS, Leonel, *Fundamentos Ambientais do Ordenamento do Território e da Paisagem*, Lisboa, Edições Sílabo, 2007.

FALK, J. H., “Field Trips: A look at environmental effects on learning”, *Journal of* *Biological Education*, nº 17, 1983, p. 137-142.

FERRAZ, Cláudio Benito O., *Geografia e Paisagem: Entre o Olhar e o Pensar*. Tese de Doutoramento, São Paulo, 2002. Disponível on line em: [http://pdf- esmanual.com/books/23717/cinema\_e\_geografia\_\_a\_constru%C3%87%C3%83o\_da\_paisagem\_cinema\_and\_.html]. Consultado em 12/07/2012.

FERREIRA, Conceição Coelho, “A utilização do trabalho de campo no ensino da Geografia”, *Revista Apogeu*, Lisboa, 1996, p. 20-25.

FERRO, Marc, *Cinema e história,* Rio de Janeiro*,* Editora Paz e Terra, 1992.

GÁMIR ORUETA, Agustín, MANUEL VALDÉS, Carlos, *Cine y Geografía: Espacio Geográfico, Paisaje y Territorio en las Producciones Cinematográficas*, Madrid: Boletín de la A.G.E., nº 45, 2007, p. 157-190.

Disponível on line em: [httpe-archivo.uc3m.eshandle10016828].

Consultado em 15/06/2012.

GARCIA RUIZ, António Luis (Org.), *Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la Enseñanza Secundaria*, Edita, 1997.

GEORGES, Jean, *Cultura Pessoal e Acção Pedagógica*, Rio Tinto, Edições Asa, 1978.

HALBWACHS, Maurice, *A Memória Coletiva*, São Paulo, Vértice, 1990.

HANNA, G., *Overcoming barriers to implementing outdoor and environmental education, in* Celebrating our Tradition Charting our Future. Proceedings, Boulder, CO: Association for Experimental Education, 1992, pp.77-84.

KIRSCHNER, P. A., “Epistemology, practical work and academic skills in science education”, *Science & Education*, nº1, 1992, p. 273-299.

LE GOFF, Jacques, *História e Memória - II Volume*, Lisboa, Edições 70, 1977.

LOWENTHAL, David, “Past Time, Present Place: Landscape and Memory”, *Geographical Review*, 65(1), 1975, p. 1-36.

MARANDOLA JR., Eduardo, “Identidade e autenticidade dos lugares: o pensamento de Heidegger em Place and Placelessness, de Edward Relph”, *XVI Encontro Nacional de* *Geógrafos*, Porto Alegre, 2010.

MARQUES, Juliana Bastos, “O Conceito de Temporalidade e sua Aplicação na Historiografia Antiga”, *Revista de História*, nº 158, 2008, p 43-65.

MELO, Maria do Céu de (Org.), *Imagens na Aula de História - Diálogos e Silêncios*, Mangualde, Edições Pedago, 2008.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, *Programa Componente de Formação Científica - Disciplina de Geografia dos Cursos Profissionais de Nível Secundário*, Direção Geral de Formação Vocacional, 2007.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, *Programa Componente de Formação Científica - Disciplina de História da Cultura e das Artes dos Cursos Profissionais de Nível Secundário*, Direção Geral de Formação Vocacional, 2007.

MOREIRA, Ruy, *A Geografia Serve para Desvendar Máscaras Sociais*, in *Geografia: Teoria e Crítica. O Saber Posto em Questão,* 1981.

Disponível on line: httpgeografialinks.comsitewp-contentuploads200806moreira-ruy\_a-geografia-serve-para-desvendar-mascaras-sociais.pdf.

Consultado em 02/07/2012.

MORENO JIMÉNEZ, António, *Enseñar Geografia - de la Teoria a la Práctica*, Madrid, Síntesis, 1996.

NICHOLS, Bill, *Representing Reality: Issues and Concepts in Documentary*, Indiana University Press, Bloomington, 1991.

NOVA, Cristiane, “O Cinema e o Conhecimento da História*”*, *O Olho da História*, nº3, 1996. Disponível on line: http://www.oolhodahistoria.ufba.br/o3cris.html.

Consultado em 17/07/2012.

PENAFRIA, Manuela, *O Filme Documentário - História, Identidade, Tecnologia*, Lisboa, Edições Cosmos, 1999.

PINA, Luís de, História do Cinema Português, Mem Martins, Publicações Europa-América, 1986.

POULET, Georges, *O Espaço Proustiano*, Rio de Janeiro, Imago, 1992.

QUIVY, Raymond; CAMPENHOUDT, Luc Van, *Manual de Investigação em Ciências Sociais*, Lisboa, Gradiva, 1992.

Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, *Educação um tesouro a descobrir*, Porto, Edições Asa, 1996.

SANTOS, Maria Manuela Novais, *A Educação para os media no contexto educativo*, Ministério da Educação, Lisboa, 2003.

SOARES, Ana Isabel, *Nem Velho nem Novo: Outro Documentário - Abordagem das Tendências do Documentarismo Português no Início do Século XXI*, Centro de Investigação em Artes e Comunicação, Universidade do Algarve, 2010.

Disponível on line:http://repositorio.ipl.pt/bitstream/10400.21/413/1/ana\_soares.pdfver.

Consultado em 15/06/2012.

1. WERTHER, Holzer, “A Geografia Cultural e a História: uma Leitura a partir da obra de David Lowenthal”, *Espaço e Cultura,* nº 19-20, 2005, p. 29. [↑](#footnote-ref-1)
2. MARANDOLA JR., Eduardo, “Identidade e autenticidade dos lugares: o pensamento de Heidegger em *Place and Placelessness*, de Edward Relph”, *XVI Encontro Nacional de Geógrafos*, Porto Alegre, 2010. [↑](#footnote-ref-2)
3. Hildebert Isnard, *O Espaço Geográfico*, Coimbra, Almedina,1982, apud CORRÊA, Roberto Lobato, “A dimensão cultural doespaço: Alguns temas”, *Espaço e Cultura*, ano I, 1995, p.10. [↑](#footnote-ref-3)
4. LOWENTHAL, David, “Past Time, Present Place: Landscape and Memory”, *Geographical Review*, 65(1), 1975, pp. 1-36. [↑](#footnote-ref-4)
5. Etimologicamente, documentário provêm do latim *docere* cujo significado é educar ou instruir, sendo aqui a palavra instruir entendida como um processo de produção de provas. [↑](#footnote-ref-5)
6. PINA, Luís de, *História do Cinema Português*, Mem Martins, Publicações Europa-América, 1986. [↑](#footnote-ref-6)
7. Idem, Ibidem, p. 13. [↑](#footnote-ref-7)
8. Ibidem, p. 203. [↑](#footnote-ref-8)
9. SOARES, Ana Isabel, *Nem Velho nem Novo: Outro Documentário - Abordagem das Tendências do Documentarismo Português no Início do Século XXI*, Centro de Investigação em Artes e Comunicação, Universidade do Algarve, 2010, p. 2-3. [↑](#footnote-ref-9)
10. Idem, Ibidem, p. 7. [↑](#footnote-ref-10)
11. PENAFRIA, Manuela, *O Filme Documentário – História, Identidade, Tecnologia*, Lisboa, Edições Cosmos, 1999. [↑](#footnote-ref-11)
12. COSTA, José Manuel, “O Documentário Ausente”, *Revista de Comunicação e Linguagens, nº 9*, Lisboa, 1989, p. 97. [↑](#footnote-ref-12)
13. Terminologia adotada no seu sistema de apoio ao documentário e patente na Portaria n.º 1167/2001, de 4 de Outubro, ponto 2 do artigo 1º. [↑](#footnote-ref-13)
14. NICHOLS, Bill, *Representing Reality: Issues and Concepts in Documentary*, Bloomington, Indiana University Press, 1991. [↑](#footnote-ref-14)
15. ABREU, Maurício de Almeida, “Sobre a Memória das Cidades”, *Revista da Faculdade de Letras* – *Geografia* – I Série, Vol. XIV, Porto, 1998, p. 77. [↑](#footnote-ref-15)
16. HALBWACHS, Maurice, *A Memória Coletiva*, São Paulo, Vértice, 1990, p. 80-81. [↑](#footnote-ref-16)
17. SANTOS, Maria Manuela Novais, *A Educação para os média no contexto educativo*, Ministério da Educação, Lisboa, 2003, p. 16. [↑](#footnote-ref-17)
18. ANTÓNIO, Lauro, (Coord.) *O Ensino, o Cinema e o Audiovisual*, Porto, Porto Editora, 1998, p. 25. [↑](#footnote-ref-18)
19. Z. MARTÍN, António, *Los Médios Audiovisuales en la Enseñanza de la Geografia*, *in* MORENO JIMÉNEZ, António, *Enseñar Geografia – de la Teoria a la Práctica*, Madrid, Síntesis, 1996, p. 240. [↑](#footnote-ref-19)
20. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, *Educação um tesouro a descobrir*, Porto, Edições Asa, 1996, p. 19. [↑](#footnote-ref-20)
21. Z. MARTÍN, António, *Los Médios Audiovisuales en la Enseñanza de la Geografia*, *in* MORENO JIMÉNEZ, António, *Enseñar Geografia – de la Teoria a la Práctica*, Madrid, Síntesis, 1996, p. 239. [↑](#footnote-ref-21)
22. GÁMIR ORUETA, Agustín, MANUEL VALDÉS, Carlos, *Cine y Geografía: Espacio Geográfico, Paisaje y*

    *Territorio en las Producciones Cinematográficas*, Madrid: Boletín de la A.G.E., nº 45, 2007, pp. 157-190. [↑](#footnote-ref-22)
23. GEORGES, Jean, *Cultura Pessoal e Acção Pedagógica*, Rio Tinto, Edições Asa, 1978, p. 115. [↑](#footnote-ref-23)
24. FERRAZ, Cláudio Benito O., *Geografia e Paisagem: Entre o Olhar e o Pensar*. Tese de Doutoramento, S. Paulo, 2002, p.1. [↑](#footnote-ref-24)
25. Z. MARTÍN, António, *Los Médios Audiovisuales en la Enseñanza de la Geografia*, *in* MORENO JIMÉNEZ, António, *Enseñar Geografia – de la Teoria a la Práctica*, Madrid, Síntesis, 1996, p. 260. [↑](#footnote-ref-25)
26. BARROS, José D’Assunção, “Cinema e História - As Funções do Cinema como Agente, Fonte e Representação da História”*, Ler História*, nº 52, Lisboa, 2007, pp. 127-159, p. 130. [↑](#footnote-ref-26)
27. O esquema apresentado na Figura 1 resultou da leitura do texto de Cristiane Nova, “O Cinema e oConhecimento da História*”*, no capítulo ‘A análise do documento’, *O Olho da História*, nº3, 1996. [↑](#footnote-ref-27)
28. Para uma abordagem mais profunda deste documento, vejamos a seguinte transcrição: *O que dizermos, por exemplo, da relação passado-presente existente no filme Alexandre Nevsky de Serguey Eisenstein? Não seria o retorno ao século XIII (durante um episódio histórico no qual a "grande" Rússia é atacada de surpresa pelos cruéis exércitos teutônicos - isto é, germânicos - mas, pela mobilização popular, consegue defender-se e rechaçar os alemães, consolidando a sua força) um instrumento ideológico que visava claramente agir sobre a consciência dos indivíduos do seu tempo? Ou seriam pura e simples coincidência as semelhanças entre as conjunturas político-militares de 1242 e 1938? A resposta parece-nos bastante clara e pode ser comprovada pelos próprios fatos que se seguiram à finalização do filme: ele foi censurado até 1941, em consequência da assinatura do Pacto Germano-Soviético, e só foi liberado após a invasão do território russo pelos exércitos nazistas. Mas, na maioria das vezes, a relação passado-presente dá-se de forma menos direta e consciente”.* Idem. [↑](#footnote-ref-28)
29. Idem*, ibidem*. [↑](#footnote-ref-29)
30. FERRO, Marc, *Cinema e História, Rio de Janeiro, Editora* Paz e Terra, 1992, p. 86. [↑](#footnote-ref-30)
31. Disponível online em: http://cineclubefaro.blogspot.pt/2010/09/as-ruinas-de-manuel-mozos-uma-obra\_17.html. Consultado em 15/06/2012. [↑](#footnote-ref-31)
32. COELHO, Alexandra Prado, “Manuel Mozos nas ruínas das grandes esperanças”, *Jornal Público, 01 de Abril 2010.*

    Disponível online em: http://ipsilon.publico.pt/cinema/entrevista.aspx?id=253770.

    Consultado em 15/06/2012.

    [↑](#footnote-ref-32)
33. KIRSCHNER, P. A., “Epistemology, practical work and academic skills in science education*”*, in *Science & Education*, nº 1, 1992, pp. 273-299. [↑](#footnote-ref-33)
34. HANNA, G., “Overcomingbarriers to implementing outdoor and environmental education*”,* Celebrating our Tradition Charting our Future. Proceedings, Boulder, CO: Association for Experimental Education, 1992, pp.77-84. [↑](#footnote-ref-34)
35. ALMEIDA, António J. C., *Visitas de Estudo – Concepções e Eficácia na aprendizagem,* Lisboa*, Livro*s Horizonte, 1998, p. 51. [↑](#footnote-ref-35)
36. FERREIRA, Conceição Coelho, “A utilização do trabalho de campo no ensino da Geografia*”*, *Apogeu*, Lisboa, 1996, pp. 20-25. [↑](#footnote-ref-36)
37. BAILEY, Patrick, *Didáctica de la Geografia*, Madrid, Editorial Cincel, 1981, p. 162. [↑](#footnote-ref-37)
38. GEORGES, Jean, *Cultura Pessoal e Acção Pedagógica*, Rio Tinto, Edições Asa, 1978, p. 70. [↑](#footnote-ref-38)
39. COSTA, J. Almeida, MELO, A. Sampaio e, *Dicionário de Língua Portuguesa*, Porto, Porto Editora, s/d, p. 1375. [↑](#footnote-ref-39)
40. Idem, ibidem, p. 1375. [↑](#footnote-ref-40)
41. MARQUES, Juliana Bastos, “O Conceito de Temporalidade e sua Aplicação na Historiografia Antiga”, *Revista de História*, nº 158, 2008, p. 45. [↑](#footnote-ref-41)
42. COMTE-SPONVILLE, André, *O Ser-Tempo,* São Paulo, Martins Fontes, 2000. [↑](#footnote-ref-42)
43. CORREIA, Luís Grosso, “O Passado é um País Estranho: Consciência Histórica na Era da Compressão do Espaço-Tempo”*, in* *Atas das XI Jornadas Internacionais de Educação Histórica*, Braga, CIE/IE/Universidade do Minho, 2011, p. 560. [↑](#footnote-ref-43)
44. BATOUXAS, Mariana; VIEGAS, Julieta, *Dicionário de Geografia*, Lisboa, Edições Sílabo, 1998, p.75. [↑](#footnote-ref-44)
45. COSTA, J. Almeida; MELO, A. Sampaio e, *Dicionário de Língua Portuguesa*, Porto, Porto Editora, s/d, p. 578. [↑](#footnote-ref-45)
46. FADIGAS, Leonel, *Fundamentos Ambientais do Ordenamento do Território e da Paisagem*, Lisboa, Edições Sílabo, 2007, p. 124. [↑](#footnote-ref-46)
47. CORRÊA, Roberto Lobato, “O Espaço Geográfico: Algumas Considerações*”*, *Novos Rumos da Geografia Brasileira*, São Paulo, Hucitec, 1982, pp. 25-49. [↑](#footnote-ref-47)
48. ARROYO ILERA, Fernando, *Una Cultura Geográfica para todos: El Papel de la Geografía en la Educación Primaria y Secundaria*, in MORENO JIMÉNEZ, António, *Enseñar Geografia – de la Teoria a la Práctica*, Madrid, Síntesis, 1996, p. 50. [↑](#footnote-ref-48)
49. MOREIRA, Ruy, “A Geografia Serve para Desvendar Máscaras Sociais”, Ruy Moreira, *Teoria e Crítica. O Saber Posto em Questão,* 1981, p. 24. [↑](#footnote-ref-49)
50. POULET, Georges, *O Espaço Proustiano*, Rio de Janeiro, Imago, 1992, p. 54. [↑](#footnote-ref-50)
51. LE GOFF, Jacques, *História e Memória - II Volume*, Lisboa, Edições 70, 1977. [↑](#footnote-ref-51)
52. ABREU, Maurício de Almeida, “Sobre a Memória das Cidades”, *in* *Revista da Faculdade de Letras –* *Geografia,* I série, Vol. XIV, Porto, 1998, pp. 77-97, p. 90. [↑](#footnote-ref-52)
53. Projeto Educativo de Escola da Escola Secundária Dr. Joaquim Gomes Ferreira Alves, Vila Nova de Gaia, 2010. Disponível online em: http://www.esdjgfa.org/projetos\_\_escola/documentos.

    Consultado em 10/08/2012. [↑](#footnote-ref-53)
54. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, *Programa Componente de Formação Científica - Disciplina de Geografia dos Cursos Profissionais de Nível Secundário*, Direção Geral de Formação Vocacional, 2007, p. 2. [↑](#footnote-ref-54)
55. Idem, Ibidem, p. 7 e 8. [↑](#footnote-ref-55)
56. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, *Programa Componente de Formação Científica - Disciplina de História da Cultura e das Artes dos Cursos Profissionais de Nível Secundário*, Direção Geral de Formação Vocacional, 2007, p. 7 e 8. [↑](#footnote-ref-56)
57. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, *Programa Componente de Formação Científica - Disciplina de Geografia dos Cursos Profissionais de Nível Secundário*, Direção Geral de Formação Vocacional, 2007, p. 3. [↑](#footnote-ref-57)
58. Idem, ibidem, p. 56. [↑](#footnote-ref-58)
59. Idem, ibidem, p. 45. [↑](#footnote-ref-59)
60. Idem, ibidem, p. 57. [↑](#footnote-ref-60)
61. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, *Programa Componente de Formação Científica - Disciplina de História da Cultura e das Artes dos Cursos Profissionais de Nível Secundário*, Direção Geral de Formação Vocacional, 2007, p. 4. [↑](#footnote-ref-61)
62. FERREIRA, Nuno, “O Sanatório Marítimo do Norte e a Clínica Heliantia de Valadares. Arquitectura, Património e Saúde”, CITCEM. Dísponível on line em:

    <http://www.citcem.org/encontro/pdf/new_02/TEXTO%20-%20Nuno%20Ferreira.pdf>.

    Consultado em 25/06/2012. [↑](#footnote-ref-62)
63. AMARAL, Anabela Araújo de Carvalho, *Vivências Educativas da Tuberculose no Sanatório Marítimo do Norte e Clinica Heliântia (1917-1955)*, Tese de Mestrado em Ciências da Educação, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto, 2007, p. 93. [↑](#footnote-ref-63)
64. Idem, ibidem, p. 95. [↑](#footnote-ref-64)
65. Diário da República, 2ª Série, nº 116, Despacho nº 8370/2011, 17 de Junho 2011, p. 25814. [↑](#footnote-ref-65)
66. MELO, Maria do Céu de (Org.), *Imagens na Aula de História - Diálogos e Silêncios*, Mangualde, Edições Pedago, 2008, p. 88. [↑](#footnote-ref-66)
67. RUIZ PÉREZ, Ricardo, *El Património Histórico: Propuesta Didáctica*, in GARCÍA RUIZ, António Luis (Org.), *Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la Enseñanza Secundaria*, Edita, 1997, p. 381. [↑](#footnote-ref-67)
68. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, *Programa Componente de Formação Científica - Disciplina de Geografia dos Cursos Profissionais de Nível Secundário*, Direção Geral de Formação Vocacional, 2007, p. 2. [↑](#footnote-ref-68)
69. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, *Programa Componente de Formação Científica - Disciplina de História da Cultura e das Artes dos Cursos Profissionais de Nível Secundário*, Direção Geral de Formação Vocacional, 2007, p. 3. [↑](#footnote-ref-69)
70. Ver Planos Anuais de Geografia do 10º ano, Anexo 1 (79-83) e 11º ano, Anexo 2 (84-88). [↑](#footnote-ref-70)
71. Ver Plano Anual de História da Cultura e das Artes do 10º ano, Anexo 3 (89). [↑](#footnote-ref-71)
72. QUIVY, Raymond; CAMPENHOUDT, Luc Van, *Manual de Investigação em Ciências Sociais*, Lisboa, Gradiva, 1992, p. 187. [↑](#footnote-ref-72)
73. Idem, Ibidem, p. 190. [↑](#footnote-ref-73)
74. Sigla designativa de Nomenclatura de Unidades Territoriais. [↑](#footnote-ref-74)
75. Autora da Tese de Mestrado em Ciências da Educação: *Vivências Educativas da Tuberculose no Sanatório Marítimo do Norte e Clinica Heliântia (1917-1955)*, da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto, 2007. [↑](#footnote-ref-75)
76. Ver Anexos 13 (116), 14 (117) e 15 (118). [↑](#footnote-ref-76)
77. BAILEY, Patrick, *Didáctica de la Geografia*, Madrid, Editorial Cincel, 1981, p. 167. [↑](#footnote-ref-77)
78. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, *Programa Componente de Formação Científica - Disciplina de Geografia dos Cursos Profissionais de Nível Secundário*, Direção Geral de Formação Vocacional, 2007, p. 56. [↑](#footnote-ref-78)
79. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, *Programa Componente de Formação Científica - Disciplina de História da Cultura e das Artes dos Cursos Profissionais de Nível Secundário*, Direção Geral de Formação Vocacional, 2007, p. 3. [↑](#footnote-ref-79)
80. Adotou-se a terminologia simples de ‘muito parado’ e ‘parado’ na tentativa de facilitar a compreensão dos alunos relativamente à classificação do parâmetro em análise. [↑](#footnote-ref-80)
81. Importa referir que apenas os alunos do décimo primeiro ano responderam aos indicadores relativos ao grau de relacionamento entre o filme documentário, a disciplina de Geografia e os seus conteúdos programáticos. Quanto aos alunos do décimo ano, estes responderam aos indicadores referidos anteriormente, mas no âmbito da disciplina de História da Cultura e das Artes. [↑](#footnote-ref-81)
82. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, *Programa Componente de Formação Científica - Disciplina de Geografia dos Cursos Profissionais de Nível Secundário*, Direção Geral de Formação Vocacional, 2007, p. 3. [↑](#footnote-ref-82)
83. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, *Programa Componente de Formação Científica - Disciplina de História da Cultura e das Artes dos Cursos Profissionais de Nível Secundário*, Direção Geral de Formação Vocacional, 2007, p. 7. [↑](#footnote-ref-83)
84. COELHO, Alexandra Prado, in Jornal *Público, 01 de Abril 2010.*

    Disponível no site: http://ipsilon.publico.pt/cinema/entrevista.aspx?id=253770.

    Consultado em 15/06/2012. [↑](#footnote-ref-84)
85. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, *Programa Componente de Formação Científica - Disciplina de História da Cultura e das Artes dos Cursos Profissionais de Nível Secundário*, Direção Geral de Formação Vocacional, 2007, p. 8. [↑](#footnote-ref-85)
86. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, *Programa Componente de Formação Científica - Disciplina de Geografia dos Cursos Profissionais de Nível Secundário*, Direção Geral de Formação Vocacional, 2007, p. 7-8. [↑](#footnote-ref-86)
87. MARANDOLA JR., Eduardo, “Identidade e autenticidade dos lugares: o pensamento de Heidegger em *Place and Placelessness*, de Edward Relph”, *XVI Encontro Nacional de Geógrafos*, Porto Alegre, 2010. [↑](#footnote-ref-87)