

Universidade de Lisboa



LISBOA

UNIVERSIDADE
DE LISBOA

Os Impérios (séculos XVI-XVII), Renascimento e Reforma

-Uma proposta didática-

Mariana Afonso Pinto

Mestrado em Ensino de História no 3º ciclo do Ensino Básico e no
Ensino Secundário

Relatório de Prática de Ensino Supervisionada orientado pelo Professor
Doutor Miguel Maria Santos Corrêa Monteiro

2021

“A Educação é a arma mais poderosa que se pode usar para mudar o mundo”

Nelson Mandela

Dedicatória

Aos meus pais, Sandra e Filipe, pelo apoio incansável.

-À memória do meu avô Arlindo-

Agradecimentos

Em primeiro lugar importa destacar o apoio incansável do Professor Doutor Miguel Monteiro, não só na orientação do presente trabalho, mas também ao longo destes dois anos. Um grande e sentido obrigado pela amizade e exemplo do que um professor deve ser: profissional e humano.

Gostaria de deixar um agradecimento ao núcleo de estágio da Escola Secundária D. Pedro V do Agrupamento de Escolas das Laranjeiras que permitiu que aí desse início à minha prática profissional. Obrigada a todos os professores, funcionários e alunos que com palavras simpáticas melhoraram a minha experiência.

Ao professor Guilherme Portela devo um agradecimento especial pela transmissão de conhecimentos indispensáveis e o apoio incansável na formação que se traduziu numa experiência gratificante. Também à sua turma do 8º1 que me “emprestou” fica um agradecimento e a certeza de que não a irei esquecer.

Aos meus colegas do mestrado pela paciência, troca de ideias e apoio constante que tornaram esta experiência mais especial, um obrigado. Desejo o melhor para o vosso futuro- Andreia, Álvaro, Marta, Inês, Tiago, Victor, Melissa, Mélanie, Jéssica, Diogo, Mariana, Pedro P., Filipe, Pedro F., Hugo e António.

Aos meus pais Sandra e Filipe, ao meu irmão Fábio, aos meus avós maternos- Maria dos Anjos e Francisco e aos meus avós paternos- Adozinda e Arlindo (que sempre me fez sentir que se orgulhava de mim) que me apoiam e fazem tudo para que seja feliz e bem-sucedida. Não existe forma de exprimir a minha gratidão.

À Analia, a minha madrinha académica que se tornou família, obrigada por todas as palavras de encorajamento, partilha de conhecimentos, momentos de risadas e queixumes, a minha experiência académica não teria sido tão boa sem a tua constante preocupação e presença.

A todos os que não mencionei, mas que sabem que são importantes e me apoiaram durante este percurso, obrigado.

Siglas, Acrónimos e Abreviaturas

AEL- Agrupamento de Escolas das Laranjeiras

APA- American Psychological Association

DGE- Direção-Geral de Educação

IPP- Iniciação à Prática Profissional

NEE- Necessidades Educativas Especiais

PESES- Projeto Educação para a Saúde e Educação Sexual

Art.º- Artigo

coord. – coordenação

Dr.º/a- Doutor/Doutora

ed. – edição

Ex.: - Exemplo

Nº- Número

p./pp.- página/s

s.d- sem data

séc./s- século/s

vol.- volume

Conformidade: Este Relatório de Prática de Ensino Supervisionada foi redigido de acordo com as indicações presentes no documento aprovado, a 22 de junho de 2017, pela Comissão Científica dos Mestrados de Ensino, intitulado “Orientações para o desenvolvimento e elaboração do Relatório da Prática de Ensino Supervisionada”, aprovado pela Presidente da Comissão Científica dos Mestrados de Ensino, Professora Doutora Maria Leonor de Almeida Domingues dos Santos.

Norma e grafia: O Novo Acordo Ortográfico, exceto em citações de livros e/ou documentos em que o português é anterior ao acordo, foi o escolhido para a redação deste Relatório de Prática de Ensino Supervisionada. A norma utilizada é a APA.

Resumo

O presente relatório da Prática de Ensino Supervisionada realizado no âmbito da unidade curricular de Iniciação à Prática Profissional III do Mestrado em Ensino de História do 3º ciclo do Ensino Básico e do Ensino Secundário tem como objetivo apresentar as opções didáticas tomadas na leção do bloco didático. O núcleo de estágio onde decorreu esta iniciação foi a Escola D. Pedro V pertencente ao Agrupamento de Escolas das Laranjeiras.

O tema “*Impérios (séculos XVI-XVII), Renascimento e Reforma- uma proposta didática*” enquadra-se no ponto 5- *Expansão e mudança nos séculos XV e XVI* do programa do 8º ano da disciplina de História. Esta unidade didática foca-se na Idade Moderna sendo que tem início com a expansão portuguesa para fora do continente europeu culminando no surgimento dos grandes impérios europeus e a sua presença nos vários continentes. Primeiramente o enfoque é colocado no Império português e nas formas de exploração escolhidas para cada continente- africano, americano e asiático. Também ao Império Espanhol foi dedicada uma aula com a apresentação das relações estabelecidas com as civilizações que viviam no território americano- os Maias, Incas e Astecas. Depois virou-se a atenção para o contexto português onde se observou a conjuntura que levou à União Ibérica e mais tarde à Restauração da Independência- fruto da crise do Império Espanhol que entrou em declínio em inícios do século XVII, devido a variados fatores nomeadamente a ascensão dos Impérios do Norte da Europa- Holandês e Inglês. Em Itália no século XIV surge um movimento cultural- o Renascimento que veio a alterar a mentalidade e a arte. Por fim o movimento Protestante que fez ruir a supremacia da Igreja Católica no continente Europeu.

O objetivo principal que dirigiu a planificação do bloco didático e que por sua vez ilustra a proposta didática aqui presente passa pela vontade de estabelecer uma importância da localização espaço-temporal, da humanização das personagens históricas e do desenvolvimento do gosto pela História.

Palavras-chave: Expansão, História Moderna, Renascimento, Reforma, Didática

Abstract

This Supervised Teaching Practice Report was developed in the context of the course unit of Initiation of Professional Practice III of the master's in history teaching in the 3rd cycle of basic education and Secondary Education with the purpose of presenting the didactics options made in the teaching of the didactic block. The internship took place in the secondary school D. Pedro V which belongs to the school cluster of Laranjeiras.

The theme “*Empires (centuries XVI-XVII), Renaissance and Reform- a didactic proposal*” is included in the topic 5- *Expansion and change in the centuries of XV and XVI* of the 8th grade history programme. This didactic unit focuses on the Modern Age being that it begins with the Portuguese expansion towards the African continent and climaxing with the rise of the European Empires. Firstly, the focus was placed on the Portuguese Empire and its ways of exploring each continent where they were present- African, American, and Asian. Also, one class was dedicated to the Spanish Empire, focusing the presentation on the relations between them and the American civilizations- Mayans, Aztecs, and Incas. Then the focus shifted to Portugal and the conjuncture that led to the Iberian Union and later the Restoration of Independence, product of the Spanish Empire crisis that took place in the beginning of the XVII century. The reasons are varied, being that the ascension of the north European empires- Dutch and English- are one of the most significant. In the beginning of the XIV century, in Italy, a cultural movement, the Renaissance appeared, and changed the mentality and art. Lastly the Protestant movement crumbled the Catholic supremacy in Europe.

The main purpose that steered the planification of the classes and that illustrates the didactic proposal is connected to a will of giving importance to the learning of the space and time location, the humanization of the historical figures and the development of an appreciation for History.

Keywords: Expansion, Modern History, Renaissance, Reform, Didactic

Índice Geral

Dedicatória	I
Agradecimentos	II
Siglas, Acrónimos e Abreviaturas	III
Resumo	IV
Abstract	V
Índice Geral	VI
Índice de Figuras	VIII
Índice de Gráficos	VIII
Índice de Quadros e Tabelas	VIII
Índice de Anexos	IX
Introdução	1
PARTE I- Enquadramento Teórico	4
1. Teorias de Aprendizagem	5
1.1.Jean Piaget	7
1.2.David Ausubel	11
1.3.Albert Bandura	21
2. Reflexões introdutórias à Prática Profissional	25
2.1.A disciplina de História- objetivos	25
2.2.A importância da motivação na aprendizagem	30
2.3.Os tempos letivos e extensão do programa de História	33
PARTE II- Prática de Ensino Supervisionado	38
1. Contexto Escolar	39
1.1.Agrupamento das Laranjeiras	39
1.2. Escola Secundária D. Pedro V	40
1.3. O patrono	41
1.4. Caracterização da turma- 8º1	41

2. Unidade Didática - “ <i>O Expansionismo Europeu; Renascimento, Reforma e Contrarreforma</i> ”	43
2.1. Enquadramento Científico	43
2.2. Opções pedagógicas e didáticas	54
2.3. Descrição das aulas	58
2.3.1. 1ª aula- 26 de outubro	58
2.3.2. 2ª aula- 9 de novembro	61
2.3.3. 3ª aula- 16 de novembro	63
2.3.4. 4ª aula- 23 de novembro	66
2.3.5. 5ª aula- 4 de janeiro	70
2.4. Avaliação: opções e resultados	74
2.5. Reflexão sobre as aulas lecionadas	80
Considerações Finais	82
Referências Bibliográficas	85
Anexos	91

Índice de Figuras

Figura 1- "As principais diferenças entre Behaviorismo e Cognitivismo"	6
Figura 2- "As quatro forças que moldam o desenvolvimento humano"	10
Figura 3- Hierarquia de Necessidades de Abraham Maslow	31
Figura 4- Imagem satélite das escolas do agrupamento e zona envolvente	39
Figura 5- Fachada e portaria da Escola Secundária D. Pedro V	40
Figura 6- Mapa do Oriente Português- PowerPoint nº1	60
Figura 7- Mapa da América- civilizações pré-colombianas PowerPoint nº2	61
Figura 8- Descendentes de D. Manuel I- PowerPoint nº3	64
Figura 9- Fachada da Basílica de São Pedro- PowerPoint nº4	68
Figura 10- Tabela comparativa das igrejas protestantes- PowerPoint nº5	72

Índice de Gráficos

Gráfico 1- Idades do 8º1	41
Gráfico 2- Divisão por género	42

Índice de Quadros e Tabelas

Tabela 1- Objetivos do ensino de História na atualidade	29
Quadro 1- Avaliação Qualitativa- 1ª ficha (2ª aula)	75
Quadro 2- Avaliação Qualitativa- Atividade (3ª aula)	76
Quadro 3- Avaliação Qualitativa- 2ª ficha (4ª aula)	77
Quadro 4- Avaliação Qualitativa- Esquema Síntese (5ª aula)	77
Quadro 5- 1º teste- 1º período	79
Quadro 6- 2º teste- 1º período	79

Índice de Anexos

Anexo 1- Planificação a curto prazo- 1ª aula	92
Anexo 2- Planificação a curto prazo- 2ª aula	97
Anexo 3- Planificação a curto prazo- 3ª aula	102
Anexo 4- Planificação a curto prazo- 4ª aula	107
Anexo 5- Planificação a curto prazo- 5ª aula	113
Anexo 6- Planta da sala de aula	118
Anexo 7- Grelha de observação direta em sala de aula	119
Anexo 8- Ficha de orientação de aprendizagens	120
Anexo 9- Avaliações- 1º teste e 2º teste	121
Anexo 10- Ficha Formativa- nº1	123
Anexo 11- Guião + Esquema	125
Anexo 12- Ficha Formativa- nº2	127
Anexo 13- Dois esquemas produzidos por alunos	128
Anexo 14- Apresentação digital nº1	130
Anexo 15- Apresentação digital nº2	135
Anexo 16- Apresentação digital nº3	142
Anexo 17- Apresentação digital nº4	149
Anexo 18- Apresentação digital nº5	159

Introdução

Este Relatório tem como objetivo apresentar as experiências vividas em Iniciação à Prática Profissional III, que se inclui no terceiro semestre do Mestrado em Ensino de História no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, mas claro, sem esquecer os resultados da experiência de formação num todo. Esta iniciação teve lugar no núcleo de estágio da Escola Secundária D. Pedro V, no ano letivo de 2019/2020 e 2020/2021, onde se contou com o acompanhamento do professor cooperante Guilherme Portela. Este acompanhamento e formação foi conduzida por meio de reuniões, observação e prática letiva, sendo que foi a partir das turmas delegadas ao mesmo que se desenvolveu a experiência letiva dos mestrandos.

Antes de se apresentar o tema do Relatório importa inserir uma nota relativa ao contexto em que as IPP's foram realizadas como explicação para a lacuna de algumas experiências que se esperam observar em trabalhos desta natureza, como a participação em reuniões, participação em visitas de estudo ou outro tipo de atividade que se poderiam ter vindo a desenvolver na comunidade escolar. A pandemia resultante da propagação do vírus Covid-19 veio a alterar o quotidiano e levou ao encerramento das escolas em março de 2020 e mais tarde em finais de janeiro de 2021. Felizmente os dois momentos de lecionação que incluem cinco blocos de 90 minutos, em IPPII e IPPIII foram, neste caso, lecionados de forma presencial. Portanto, sem contar com as regras de uso de máscara, distanciamento social e outras regras como a proibição da realização de trabalhos em grupo (fisicamente), a experiência aqui retratada é de certa forma mais convencional do que a que seria no caso de a lecionação ter de ter sido feita à distância.

O tema "*Impérios (séculos XVI-XVII), Renascimento e Reforma- Uma proposta didática*" surge fruto da escolha de uma das turmas do professor cooperante, o 8º1. Esta turma foi escolhida devido a uma vontade de se dar continuidade letiva, sendo que foi na mesma que teve início no ano letivo anterior a prática profissional. Partindo da premissa de que todos os períodos da História são importantes e interessantes, a escolha da Idade Moderna passou tanto pela vontade de dar continuidade letiva como pelo gosto especial pela matéria em questão. Sendo que existiu por parte do professor Guilherme esta possibilidade de escolha entre as suas 4

Impérios (séculos XVI a XVII), Renascimento e Reforma

-Uma proposta didática-

turmas (uma do ensino básico e três do 10º ano) passou-se então à preparação das aulas. A denominação de proposta didática sugere simplesmente que o que se pretende que o leitor analise nas páginas seguintes sejam as metodologias, estratégias e opções pessoais escolhidas, sendo que seriam possíveis tantas outras abordagens e atribuição de importância a outras formas de planificar as aulas dentro desta matéria lecionada.

Enquanto relatório de IPP é certo que, e sendo o caso de não ter existido contacto prévio com esta profissão, se irão encontrar momentos em que o desconhecimento levou a erros de ação ou uma implementação incompleta das metodologias. Contudo, considera-se que acima de tudo, e exatamente como foi sempre notado pelo professor cooperante, este foi o melhor momento para experimentar e errar. Porém não fiquemos com a impressão de que a experiência foi má, pois a verdade é que dentro do desconhecido podemos considerar que as expectativas foram grandemente atingidas. As dúvidas e receios foram de certa forma sendo apaziguados à medida que a experiência letiva decorria.

O relatório encontra-se dividido em duas partes, a primeira intitulada de *Enquadramento Teórico* e a segunda *Prática de Ensino Supervisionada*.

Na I parte decidiu-se escolher três pedagogos ilustrativos da ação letiva: Jean Piaget, David Ausubel e Albert Bandura. Os dois primeiros pedagogos retratam com maior precisão as metodologias seguidas na organização da aula e escolha dos seus recursos. Com especial destaque para David Ausubel que é considerado o maior exemplo, pois, a sua teoria de aprendizagem e os passos aí sugeridos, foram quase sempre usados nas planificações. Ainda nesta primeira parte se irá falar sobre três temas: *a disciplina de História: objetivos; a importância da motivação na aprendizagem e os tempos letivos e extensão do programa de História*. Esta escolha deteve-se na vontade de reunir algumas ideias defendidas, nomeadamente da importância do ensino da História e a sua relevância no desenvolvimento do indivíduo enquanto pertencente da Humanidade, mas também na procura da resposta a algumas questões que foram surgindo em contexto de estágio relativas ao tempo letivo e o nível de concentração dos alunos na faixa etária da turma escolhida, mas também a praticidade do seguimento do programa. O tema da motivação partiu de uma vontade pessoal de engrandecer o conhecimento sobre o tema devido à desmotivação e desconcentração muito observada em vários momentos com a turma, aliás, tal como

foi a escolha de Albert Bandura parte desta necessidade de encontrar respostas e soluções para o futuro.

Na II parte irá encontrar-se primeiramente a apresentação do Agrupamento de Escolas das Laranjeiras e da Escola Secundária D. Pedro V, seguindo-se a caracterização breve da turma do 8º1. De seguida um enquadramento científico que será desenvolvido sinteticamente, devido à natureza do que se pretende num relatório deste tipo. Com estes elementos introduzidos segue-se a descrição das opções pedagógicas e didáticas onde se poderá observar então os componentes escolhidos e de onde partiu a planificação do bloco didático. Finda esta exposição é o momento da descrição das cinco aulas. Após a descrição detalhada das aulas e antes das reflexões finais serão expostos alguns dados relativos à avaliação que de resto servirão de certa forma para refletir sobre a experiência e os resultados conseguidos e a melhorar.

Por fim dedicar-se-á algumas páginas a uma última reflexão geral sobre a experiência enquanto todo do Mestrado com alusão à parte teórica, com a referência às unidades curriculares e também ao que se pode retirar de todo o trabalho desenvolvido ao longo destes dois anos.

PARTE I

ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1. Teorias de Aprendizagem

A necessidade de abrir este capítulo destinado à reflexão teórica é da maior importância. A iniciação à prática profissional pelos futuros professores realizada em contexto de estágio não pode ser vista como algo que é concretizado de acordo com o imprevisto. Um bom professor deverá ser conhecedor das várias teorias de aprendizagem e com elas pôr em prática as diversas metodologias apresentadas conforme a turma que enfrenta. Para um professor em formação esta atividade poderá, pela novidade, ser mais difícil, porém, consideramos que a sua aprendizagem é uma mais valia.

Não é correto dizer que um pedagogo tem maior importância que outro, a verdade é que se revirmos a nossa ação educativa é muito provável que se encontre influências das várias teorias, sejam estas centradas no cognitivismo ou behaviorismo. O que pode existir sim, é uma preferência de atuação ligada a determinados autores. No caso deste Relatório Final, foram reunidos três exemplos que se aproximam das opções pedagógicas e didáticas descritas na experiência letiva. São estes David Ausubel, colocando-se em destaque, Jean Piaget e por fim, e com um intuito de completar as ideias que se irão desenvolver na reflexão sobre motivação, Albert Bandura. Numa lógica cronológica este capítulo terá início com Jean Piaget. Outros poderiam vir a ser mencionados, contudo, é nestes três pedagogos que nos iremos focar de seguida.

Façamos antes de mais uma breve apresentação à problemática da aprendizagem ao longo do tempo. Na verdade, além de este ser um tema debatido há muitos anos, a pesquisa ligada à psicologia da educação teve início mais recentemente, por volta dos finais do século XIX e do século XX. Alan Pritchard aponta o funcionalista William James como o precursor dos primeiros estudos sérios sobre processos mentais considerando que remonta aproximadamente a este momento o crescimento do interesse pelo estudo “of the mind and of human behaviour, and in particular the study of learning (...)” (Pritchard, 2009, p.3). Ora bem, é a partir deste momento que tendem a surgir teorias explicativas sobre o processo de aprendizagem, “uma teoria é uma tentativa humana de sistematizar uma área de conhecimento, uma maneira particular de ver as coisas, de explicar e prever observações, de resolver problemas” (Moreira, 1999, p.12). Na área em questão o objetivo da teorização será o de reunir ideias que possam ser convertíveis em ações cujas consequências poderão

Impérios (séculos XVI a XVII), Renascimento e Reforma -Uma proposta didática-

ser previstas, ou seja, neste caso, o professor poderá usufruir das teorias de aprendizagem para regular a sua ação na lecionação com o intuito de ver certos fins ocorrerem face às suas escolhas metodológicas. Lefrançois refere que para que estas teorias sejam válidas e úteis deve existir um direcionamento prático para o usufruto das mesmas.

Continuando a linha de pensamento relativa ao surgimento dos primeiros estudos rigorosos sobre o tema, os investigadores do final do século XIX e XX colocaram o foco no comportamento. Foi neste momento que se começou a estabelecer o Behaviorismo ou Comportamentalismo, sendo John B. Watson considerado um dos pioneiros. (Pritchard, 2009, p.5). “Behaviourism is a theory of learning focusing on observable behaviours and discounting any mental activity. Learning is defined simply as the acquisition of new behaviour.” (Pritchard, 2009, p.6). Isto quer dizer que, contrariamente ao cognitivismo, como veremos de seguida, o behaviorismo não tem em conta processos mentais, mas sim, a alteração, ou não, de comportamentos face à receção de um estímulo. É mediante esta alteração que se considera que a aprendizagem é adquirida. Na tabela abaixo ficam expressas as principais diferenças entre Behaviorismo e Cognitivismo, para que seja possível uma reflexão sobre a evolução e diferenças em análise.

	Behaviorismo	Cognitivismo
Conceitos Principais	Estímulos, respostas, reforçamento	Processos mentais superiores (pensamento, imaginação e solução de problemas)
Metáforas Principais	Qualidades mecânicas do funcionamento humano	Metáforas de processamento da informação e as baseadas em computador
Sujeitos de Pesquisas Mais Comuns	Animais; algumas pesquisas com sujeitos humanos	Humanos; pesquisas com alguns animais não humanos
Objetivos Principais	Descobrir relações previsíveis entre estímulos, respostas e conseqüências das respostas	Fazer inferências úteis sobre os processos mentais que influenciam e determinam o comportamento
Amplitude das Teorias	Geralmente pretendem explicar todos os aspectos significativos do comportamento	Geralmente mais limitadas em amplitude; buscam explicar processos e comportamentos mais específicos
Teóricos Representativos	Watson, Pavlov, Guthrie, Skinner, Hull	Psicólogos da Gestalt, Bruner, Piaget, Vygotsky, teóricos conexionistas (ver Capítulo 8)

Figura 1- "As principais diferenças entre Behaviorismo e Cognitivismo"

(Lefrançois, 2008, p.223)

O cognitivismo coloca a tónica nos processos mentais superiores- “percepção, resolução de problemas, tomada de decisões, processamento de informação, compreensão”. (Moreira, 1999, p.15). O Cognitivismo aparece fruto de teorias que

começaram a considerar a existência de processos mentais na aquisição do conhecimento. Estas teorias de Gestalt, Tolman, Lewin e Hebb, podem ser consideradas como transitórias entre behaviorismo e cognitivismo, pois além de terem começado a abrir caminho para este último enquadram-se ainda em alguns pontos claramente comportamentalistas. Exemplo disto é o modelo neuropsicológico de Hebb que questionou o tempo de reação aos estímulos, considerou que o atraso da reação pudesse estar ligado ao «processo de pensamento», o que sugere que deveria existir algo mais no processo de aprendizagem para além de uma “simples” reação a um estímulo.

Porém o cognitivismo só ganhou o peso que tem hoje já nos anos 70 do século passado, a razão para isso foi “the recognition that complex internal processing is involved in most learning and perception” (Taylor, MacKenney, 2008, p.87). A verdade é que não se pode fazer julgamentos às visões anteriores pois, as teorias são o espelho das informações disponíveis quando são pensadas. Outra reflexão que faz diferir as duas abordagens é o facto de as teorias cognitivistas serem menos abrangentes que as behavioristas, Lefrançois justifica esta afirmação com o facto de os teóricos cognitivistas se focarem essencialmente em áreas específicas, não tentando explicar todos os aspetos da aprendizagem e comportamento, como é visível nas teorias behavioristas de Skinner e Hull (Lefrançois, 2008, p.223). O cognitivismo surge também repartido em duas outras faces: o sócio cognitivismo e o construtivismo. É difícil atribuir uma definição ou apontar os conceitos que regem o cognitivismo, pois não existe uma, mas várias teorias, e, cada uma tem as suas variações dentro dos princípios essenciais que fazem dela Cognitivista.

1.1. Jean Piaget

Nasceu em 1896 na Suíça e faleceu em 1980. Desde cedo que o seu enfoque foi colocado no estudo da Biologia, mais especificamente na área de epistemologia genética. A escolha de Jean Piaget é dificilmente contestada num trabalho desta natureza. É fundamental para o ensino saber em que patamar de desenvolvimento mental colocar os alunos que temos à nossa frente, e, é exatamente através dos estudos deste autor que poderemos identificar e esmiuçar a respetiva categoria de desenvolvimento cognitivo dos mesmos, com o intuito de sabermos *a priori*, até que ponto os alunos entendem e qual a capacidade de processamento típica da sua faixa

etária. Jean Piaget é tipicamente nomeado como um construtivista, para o autor não existem “estruturas cognitivas a priori ou inatas” (Bertrand, 2001, p. 66), considera que a inteligência é hereditária, porém a aprendizagem só é realizada através da interação com o mundo e não parte de estruturas inatas.

Sobre o desenvolvimento mental, Piaget estabeleceu 4 estádios: o sensório-motor (0-2 anos); o pré-operacional (2-7 anos), o operacional-concreto (7-11 anos) e o operacional-formal (11-16 anos). Segundo o autor, cada um destes estádios prevê a capacidade de aprendizagem e entendimento do mundo. No estágio sensório-motor estamos perante o início de vida de um indivíduo, aqui “a criança apresenta uns poucos comportamentos do tipo reflexo” (Moreira, 1999, p. 96), portanto, ações como a sucção, o choro, entre outros. Exatamente como podemos depreender do nome do estágio a ação da criança com o mundo parte de ações motoras e sensórias, o mundo à sua volta apenas existe quando este o vivencia.

No segundo estágio a percepção egocêntrica permanece, sendo que é introduzida a habilidade comunicativa através da linguagem e compreensão de conceitos, o pensamento torna-se mais lógico, mas ainda é fortemente guiado pela percepção. No terceiro estágio a percepção é conduzida num sentido de lógica sendo que existe agora reversibilidade, ou seja, a criança consegue “pensar no todo e nas partes simultaneamente” (1999, p. 98). No estágio operacional-formal estamos perante um desenvolvimento mental que permite que exista um raciocínio ligado a hipóteses sem a presença do concreto, o denominado pensamento proposicional, existe a habilidade de realizar raciocínios hipotético-dedutivos. Claro que a anterior descrição destes estádios carece de um desenvolvimento adequado, sendo que está patente uma simplificação destes processos ou estádios que não são fixos ou estáticos. De facto, Piaget afirma que, são os esquemas de assimilação do indivíduo que permitem categorizá-lo num destes estádios.

Sabendo agora os estádios de desenvolvimento mental importa deter a nossa atenção no processo explicativo proposto pelo autor no sentido da aprendizagem, de onde aparece e de que forma evolui, ou neste caso, se constrói. Entramos, pois, na parte que interessa mais aos professores, após a noção de que diferentes níveis etários significam diferentes capacidades e habilidades de raciocínio, como é que se desenrola o processo de aprendizagem e como impulsioná-lo enquanto professor?

Impérios (séculos XVI a XVII), Renascimento e Reforma -Uma proposta didática-

Segundo Yves Bertrand, e de acordo com a sua catalogação de teorias de aprendizagem, Jean Piaget encontra-se nas Teorias Psicocognitivas. Tal como o próprio nome sugere, estamos perante um tipo de teoria que dá grande importância ao funcionamento mental na explicação para a aprendizagem. Segundo Piaget o indivíduo nasce com esquemas muito simples, que são exatamente os descritos acima no primeiro estágio, ou seja, a ação de sucção, de choro. A estas “ações” dá o nome de esquemas de assimilação. A aprendizagem, o desenvolvimento, ocorre devido à estimulação exterior que leva a criança a dar resposta às “novidades”, a ações ainda não vivenciadas, e dessa forma vão sendo acrescentadas capacidades aos esquemas de assimilação.

Os esquemas de assimilação “representam, [...], a forma de agir do organismo (mente) frente à realidade.” (Moreira, 1999, p. 101), ou seja, um indivíduo tem dentro da sua mente ou “estrutura cognitiva” um complexo de esquemas de assimilação que tem a característica de poderem ser evoluídos quando deixam de ser suficientes na resposta a um problema. Quando os esquemas de assimilação não são capazes de solucionar o problema é necessário que ocorra a acomodação. Quando os esquemas de assimilação de um indivíduo não têm a capacidade de assimilar uma situação existem duas hipóteses, ou há uma desistência ou modifica-se. À modificação dá-se o nome de Acomodação- construção de novos esquemas, ou seja, existe uma adaptação. Contudo estes processos de assimilação e acomodação não ocorrem sem que exista também a equilíbrio, que é o mesmo que dizer “um balanço entre assimilação e acomodação” (Le François, 2009, p.245).

O que podemos concluir com esta informação é que de facto apenas existe aprendizagem quando existe acomodação. Lefrançois apresenta um quadro muito completo onde se encontram as quatro forças propostas por Jean Piaget no desenvolvimento da criança. Estas quatro forças, presentes na figura 2 têm aplicações educacionais extremamente importantes que podemos então unir como partes de uma teoria a aplicar em contexto de sala de aula.

Impérios (séculos XVI a XVII), Renascimento e Reforma -Uma proposta didática-

Força	Explicação	Implicação Educacional
Equilibrção	A tendência em manter um equilíbrio entre assimilação (resposta que utiliza aprendizagem prévia) e acomodação (mudança de comportamento em resposta ao ambiente)	É necessário proporcionar às crianças, atividades com nível ótimo de dificuldade – nem tão difíceis a ponto de elas se sentirem exageradamente desafiadas, nem tão fáceis a ponto de não requererem nenhuma acomodação
Maturação	As forças genéticas que, embora não determinem o comportamento, estão relacionadas ao seu desdobramento	Os professores precisam saber alguma coisa sobre como as crianças pensam e aprendem – sobre seu nível de maturação e compreensão, para otimizar suas experiências educacionais
Experiência ativa	A interação com objetos e eventos reais permite aos indivíduos descobrir coisas e inventar (construir) representações mentais do mundo	Essa força apóia um currículo construtivista, aquele no qual o aprendiz é envolvido ativamente no processo de descobrir e aprender
Interação social	A interação com as pessoas resulta na elaboração de idéias sobre as coisas, as pessoas e sobre si mesmo	As escolas precisam oferecer amplas oportunidades para a integração aluno-aluno e professor-aluno nas áreas acadêmicas (sala de aula) e não acadêmicas (playground, biblioteca etc.)

Figura 2- "As quatro forças que moldam o desenvolvimento humano"

(Lefrançois, 2008, p.262)

Um ponto fundamental que Piaget concluiu sobre a aprendizagem é que o indivíduo deve ser confrontado com atividades que acompanhem o seu desenvolvimento mental, daí a importância em reconhecer a teoria piagetiana como fundamental no exercício da profissão de docente. Lefrançois dá-lhes o nome de “atividades com nível ótimo de dificuldade”, significando isto, que o docente deverá conhecer o nível e as capacidades inerentes cognitivas do discente para que o consiga «empurrar» no sentido do desenvolvimento, sem, contudo, forçar ao ponto desta experiência educativa se tornar em algo frustrante e sem sentido. O papel do professor torna-se muito mais importante e fundamental quando surge a ideia de que na verdade o aluno poderá aceder a ideias que normalmente apenas seriam alcançáveis num estágio superior. Isto acontece com frequência quando por exemplo o professor tem de apresentar um conceito abstrato e o tem de tornar concreto para que o alunos num nível de desenvolvimento ainda inferior consiga aceder à exposição.

Também o contacto direto com o objeto de estudo é uma mais valia considerada por Piaget, sentido lógico do construtivismo. Este contacto com o objeto de estudo pode tanto ligar-se, no âmbito da disciplina de História, a objetos arqueológicos, a personagens históricas e as suas histórias, filmes e séries de temática histórica e inclusivamente jogos, mas também locais históricos. É na interação com todos estes objetos e fontes que os alunos poderão construir uma narrativa mais viva e interessante que os leve a construir na sua estrutura cognitiva uma realidade histórica que muitas vezes se perde na exposição verbal tradicional. Tomemos como exemplo a segunda aula descrita, a visita de estudo virtual de 360° à cidade de Chichén Itzá que levou os

alunos a uma imersão num local histórico em conjunto com uma apresentação verbal permitiu que a história contada não perdesse uma realidade material e geográfica- estas pequenas viagens permitem que uma ideia abstrata de espaço e tempo sejam colmatadas e tornadas concretas. Uma das ideias consideradas como mais importante na lecionação descrita neste relatório parte exatamente no sentido da humanização das personagens históricas sendo que é considerado uma mais valia o recurso à imagem física e que seja construído um trajeto das mesmas, para evitar a ideia abstrata e de inexistência física do objeto de estudo.

Para além de construtivista, a teoria de Jean Piaget é ainda interacionista. Tal como podemos observar na figura 2 um ponto fulcral que contribui para o desenvolvimento humano é a interação social. Esta interação levará o indivíduo a desenvolver os seus esquemas de assimilação. Neste sentido, e num nível educacional, podemos aferir que atividades de grupo, que convidem os alunos a debater entre si e potencialmente com o docente ou até mesmo a “escola” contribuirá para esta evolução cognitiva. Podemos estar a falar de pequenos debates feitos em sala de aula, impulsionados por questões mediadas pelo docente como de apresentações de trabalhos com abertura para discussão. No contexto da lecionação deste relatório, o estilo de trabalho cooperativo teve de ser repensado e os trabalhos de grupo adiados, neste sentido podemos encontrar como exemplos concretos, nas aulas descritas na segunda parte, momentos de questionamento que permitiram aos alunos o contacto direto com diversas questões com a abertura para uma troca de ideias entre si e a construção de esquemas num diálogo articulado. Claro que, e falando de alunos dentro da faixa etária de 12-15 anos, num sistema de ensino tipicamente vocacionado para aulas tradicionalmente expositivas encontra-se por vezes algumas resistências ao diálogo e à participação, algo que se encontra ligado também com a problemática da motivação.

1.2. David Ausubel

David Paul Ausubel nasceu a 25 de outubro de 1918, no distrito de Brooklyn, na cidade de Nova Iorque. A sua longa carreira académica e profissional estendeu-se a várias áreas sendo que o podemos reconhecer como investigador, autor, professor, psiquiatra e psicólogo. Adquiriu o diploma em Psicologia em 1939 através da Universidade da Pensilvânia e em 1943 o título de mestre em Medicina na

Universidade de Middlesex. Depois de um curto estágio num Hospital em Nova Iorque alistou-se no exército como assistente graduado de cirurgia tendo adquirido o grau de capitão. Foi dispensado e ingressou novamente nos estudos, agora na Universidade de Columbia onde em 1950 se tornou Doutor em Psicologia do Desenvolvimento. (Keyser Funeral and Cremation Service, 2008).

Com este currículo académico louvável conseguiu um trabalho como docente de psicologia em reputadas Universidades em vários locais do mundo como a Universidade de Illinois nos EUA, a Universidade de Toronto no Canadá, na Universidade de Berna na Suíça, na Universidade Pontifícia Salesiana em Roma e na Universidade de Treino de Oficiais em Munique. Com a entrada no mundo do trabalho dedicou-se também à escrita das obras que hoje se tornam fundamentais para o estudo das suas ideias nomeadamente *The Psychology of Meaningful Verbal Learning* (1963); *Educational Psychology: A Cognitive View* (1968); *School Learning: An Introduction to Educational Psychology* (1969); e *The Acquisition and Retention of Knowledge* (2000), entre muitos mais artigos e publicações. Faleceu aos 89 anos de idade a 9 de julho de 2008.

O impacto da sua teoria resultou na distinção através do prémio Thorndike, da Associação Americana de Psicologia (APA Division 15, 2020; American Psychological Association, 2008; e KFCS, 2008).

- Teoria da Aprendizagem Significativa por Receção Verbal

A teoria de aprendizagem de David Ausubel é conhecida pelo nome de *Teoria de Aprendizagem Significativa por Receção Verbal*. Esta designação vai de acordo com os dois momentos, que, segundo o mesmo, compõem o processo de aprendizagem: por um lado o modo como o conhecimento é apresentado ao aluno- que pode ser por receção verbal ou então por descoberta; mas também o modo como os novos conhecimentos são assimilados pelo aluno- de forma significativa ou através da memorização. Conseguimos com esta curta apresentação entender bem a natureza cognitivista da teoria de Ausubel, para ele, o processo de aprendizagem é, pois, fruto dos processos que ocorrem na estrutura cognitiva do indivíduo. A possibilidade de basear a sua teoria na memorização foi rapidamente posta de parte. Isto é facilmente explicado pela sua vontade em que exista uma aprendizagem eficiente, que possa ser transposta, futuramente, para os vários contextos da vida cívica, pessoal e profissional dos estudantes. Relativamente à ideia de a aprendizagem ser conduzida através da

descoberta significativa, Ausubel, além de ter reconhecido os méritos desta opção, considerou que a aprendizagem por recepção verbal significativa é mais eficiente, completa e eficaz. O modelo de Ausubel que iremos desenvolver adiante é largamente aclamado pelos especialistas em educação, contudo, no momento da sua criação foi alvo de grandes críticas, pois, a verdade é que a sua natureza é altamente expositiva, contrariando as tendências da época que tentavam reverter esta opção didática.

Além desta metodologia altamente expositiva ser utilizada no enquadramento teórico do presente relatório, a verdade é que, é uma metodologia com a qual não se está de acordo na sua exclusividade de atuação. Porém esta não concordância não é drástica, e vai exatamente de acordo com o que se sublinhou na introdução deste capítulo, de que um professor raramente atuará de acordo com uma única metodologia. A verdade é que “é tão errado o uso e abuso do método expositivo quanto a sua ausência sistemática” (Ribeiro, 2012, p. 69), principalmente quando falamos da disciplina de História que tem características especiais existentes a nível de tempo letivo e de natureza programática. É nesta linha que o modelo de Ausubel é sustentado como escolha teórica, pois a utilização do método expositivo vai de acordo com a necessidade de estabelecer um processo significativo de organização da estrutura cognitiva dos alunos e que não se encontra assente nas características típicas da metodologia expositiva tradicional, que tende a pôr o professor no centro e de parte o aluno.

Na sua obra mais recente indica três razões pelas quais esta aprendizagem é ativa, dizendo que requer (Ausubel, 2000, p.5):

“(1) the kind of cognitive analysis necessary for ascertaining which aspects of existing cognitive structure are most relevant to the new potentially meaningful material;

(2) some degree of reconciliation with existing ideas in cognitive structure-that is, apprehending similarities and differences, and resolving real or apparent contradictions, between new and already established concepts and propositions;

(3) reformulation of the learning material in terms of the idiosyncratic intellectual background and vocabulary of the particular learner.”

Antes de se poder passar à exibição dos momentos que compõem o modelo ausubeliano de aprendizagem é importante a menção aos elementos base do mesmo.

Ora o primeiro aspeto, que segundo Ausubel permitirá a obtenção da aprendizagem de modo significativo é a existência de um “meaningful learning set” (Ausubel, 2000, p. 68), que é o mesmo que dizer, a existência de ideias, proposições e conceitos na estrutura cognitiva do aluno, coloquialmente poderíamos dizer na sua “cabeça”; e também, um material potencialmente significativo, que é o mesmo que dizer um material que se possa relacionar com os conhecimentos pré-existentes na sua estrutura cognitiva. Por outro lado, o processo deve ser feito num sentido não arbitrário e substantivo. Resumindo, é necessário reunir duas condições fundamentais para que a aprendizagem significativa aconteça, são estas: a existência de material relacionável e disposição por parte do indivíduo para o relacionar não arbitrariamente e substantivamente na sua estrutura cognitiva. (Moreira, 1999, p. 155-156).

Também a parte da motivação ganha um grande peso nesta operação que pretende uma aprendizagem não arbitrária e substantiva. Ausubel alerta para o perigo da aprendizagem mecânica em confronto com a desejável aprendizagem significativa, caso o indivíduo não escolha realizar o processo segundo as características acima enunciadas, ex.: estudar na véspera de um teste com o intuito de decorar a matéria, constitui um exemplo de aprendizagem mecânica, o conhecimento não terá as características desejadas para que a aprendizagem ocorra segundo os critérios significativos.

- Subsunoçores e organizadores prévios

Outros dois termos da Teoria de Aprendizagem Significativa por Receção Verbal que importa registar são os subsunoçores e os organizadores prévios. O subsunçor nada mais é do que os conhecimentos que irão ancorar os novos. De acordo com Marco Moreira (2012) “subsunçor é o nome que se dá a um conhecimento específico, existente na estrutura de conhecimentos do indivíduo, que permite dar significado a um novo conhecimento que lhe é apresentado ou por ele descoberto.” (p.2).

Não se facilite, contudo, esta definição, pois, o subsunçor não é estático, o subsunçor altera-se. A alteração dos mesmo é apontada de duas formas: subsunção derivativa e subsunção correlativa. No primeiro caso o subsunçor sofre uma adição de abrangência, ao subsunçor são associados outros conceitos que a ele se associam; e no

Impérios (séculos XVI a XVII), Renascimento e Reforma

-Uma proposta didática-

segundo caso ele é acrescentado, complexificado, modificado. (Ausubel & Robinson, 1969, p. 66). Caso os subsunçores não sejam ainda existentes temos a *Aprendizagem Representacional*, *Aprendizagem de Conceitos* e *Aprendizagem Proposicional*, é a partir daqui, de uma aprendizagem muito experiencial, que surgem os primeiros subsunçores que são depois ao longo da vida e do contacto com novos conhecimentos alterados e acrescentados. A existência de subsunçores adequados à nova aprendizagem, que se quer significativa, têm de ter as seguintes características: clareza, precisão, diferenciação e transferibilidade. (Moreira, 1999, p. 156). Para que os subsunçores consigam ancorar significativamente os novos conhecimentos têm de estar claros e estáveis na estrutura cognitiva do indivíduo.

Os organizadores prévios são um elemento fundamental no modelo de Ausubel. Aliás, são tão definidores, próprios e originais da sua teoria, que se tornaram num símbolo da mesma. São corpos de ideias, apresentados à turma, *antes* de se partir para a receção verbal dos conteúdos potencialmente significativos (Ausubel & Robinson 1969, p. 145). O seu propósito pode ser singular ou duplo. Em primeiro lugar, convocam as ideias, conceitos e proposições, já presentes na estrutura cognitiva do aluno e que serão necessários para ancorar os novos conhecimentos. Isso é importantíssimo, pois embora já possuam estes conhecimentos, por vezes, os alunos não reconhecem imediatamente a sua pertinência e relevância. Em segundo lugar, poderão substituir os saberes prévios, na eventualidade de estes não existirem. E claro podem também vir a ter as duas ações num sentido em que pode acabar por completar os saberes prévios.

Os organizadores prévios são de natureza geral e de duas tipologias: comparativo ou expositivo. Relativamente aos comparativos podemos ter como exemplo uma das aulas que se encontra descrita na parte II. Na 4ª aula referente à Arte do Renascimento, quando foi lecionada a parte da Arquitetura Renascentista, os alunos foram convidados a lembrar-se das características da arquitetura romana, também com o apoio de imagens do Pártenon e do Panteão, para então as reconhecer na Basílica de São Pedro, construção moderna. Ou seja, no caso dos organizadores prévios comparativos estamos perante um apelo dos conhecimentos prévios com o intuito de os estabilizar e clarificar. No caso dos organizadores prévios expositivos estamos perante um caso em que será apresentado aos alunos como necessidade de introdução face à inexistência de conhecimentos prévios, ou seja, de subsunçores. Tomemos o

caso da última aula lecionada. Para a exposição do Auto de Fé, conceito desconhecido para a turma, foram apresentadas duas imagens que retratam o mesmo e a partir daí surgiu a explicação expositiva por parte da docente. Os organizadores prévios expositivos têm como objetivo fornecer conhecimentos prévios.

- Teoria da Assimilação

Esta teoria da assimilação que irá ser exposta nos parágrafos seguintes foi a tentativa de Ausubel para “tornar mais claro e preciso o processo de aquisição e organização de significados na estrutura cognitiva” (Moreira, 1999). Para além de explicar o processo de aprendizagem e retenção por parte do aprendiz explica igualmente o processo que leva o indivíduo a esquecer a nova informação. Neste sentido podemos falar em duas fases, ou dois momentos, da teoria da assimilação de Ausubel. Tendo em mente o ponto anterior que nos introduziu a base de funcionamento da teoria podemos agora iniciar a fase de perceção de como são retidas e alteradas as novas aprendizagens. Para uma maior facilidade de apreensão deste processo irá ter-se em conta exemplos práticos das aulas descritas no presente relatório, iniciando com a 2ª aula. Seguindo o modelo de explicação de Ausubel nas suas obras vamos utilizar as letras *A* e *a*, sendo que *A* é o subsunçor, neste caso *Império Português* cuja definição conhecida pelos alunos é “Domínio político e económico de territórios, terrestres e marítimos, e populações- colónias- por um Estado, a que se chama metrópole” (Oliveira et al., 2014, p. 121), e *a* nova informação que se pretende transmitir aos alunos, que é neste caso a tipologia administrativa e cultural da presença portuguesa nos diversos locais continentais do seu império.

A primeira interação entre *a* com *A* resultará num produto de interação nomeado de *A'a'*. Isto significa que na sua estrutura cognitiva *A*, o conhecimento prévio que tinha, foi alterado ou neste caso, foi-lhe adicionado sentido, aquando do contacto com *a*. Neste sentido além de ter provocado alterações ao conhecimento pré-existente, tal como refere Moreira a aquisição significativa é um “processo interativo, dinâmico” (Moreira, 2012, p.9) denominado agora *A'*, também a nova informação sofreu alterações ao contactar com o conceito subsunçor, ficando agora *a'*. O grau de alteração do subsunçor tanto pode ser elevado como diminuto. No exemplo descrito podemos considerar que o grau de alteração elevado pois foram-lhes acrescentadas as ideias que remetem para como estava organizado o território, quem lá vivia, que culturas se encontraram, que trocas permitiu - a esta alteração elevada dá-se o nome

de subordinação correlativa. Caso a assimilação fosse conduzida num grau de diminuta alteração estaríamos perante a subordinação derivativa, tenhamos como exemplo o mesmo subsunçor “*Império*” (*A*), caso *a* seja outros impérios, português, espanhol, holandês ou inglês, a assimilação aqui presente não altera grandemente o conceito subsunçor, dando por sua vez, apenas um exemplo que se insere no subsunçor, mas não faz com que exista obrigatoriamente uma alteração do mesmo.

Ausubel afirma que o indivíduo deverá ser capaz de recuperar as ideias independentes uma da outra, mas que esta ação ocorrerá apenas nos primeiros momentos em que a relação é formada. O que acontece de seguida, e abrindo caminho para o segundo momento do processo da teoria de assimilação, é que o nível de dissociabilidade vai-se alterando, sendo que inicialmente o grau de dissociabilidade é elevado, pois está fresco o momento em que as duas ideias foram apresentadas em separado, porém com a passagem de algum tempo as duas ideias começam a ser cada vez menos dissociáveis, Ausubel aponta a seguinte fórmula para demonstrar isto mesmo: $A'a' \rightleftharpoons A'+a'$, expressão esta que utiliza o símbolo da química que significa reversibilidade. Ausubel continua dizendo que a “assimilation is not complete after meaningful learning occurs [because it] continues over a time period that may involve further new learning” (Ausubel, 2000, p. 102), mas mais do que essa possibilidade pode ainda existir esquecimento.

O esquecimento aqui não é visto como algo positivo ou negativo, mas sim como uma fase do processo de aprendizagem e de assimilação normal. Vejamos como funciona esta fase: Moreira aponta que “é mais simples e económico reter apenas as ideias, conceitos e proposições mais gerais e estáveis do que as novas ideias assimiladas” (Moreira, 1999, p. 158). A este segundo momento dá-se o nome de *Assimilação Obliteradora*. As ideias que inicialmente eram dissociáveis ($A'+a'$) começam gradualmente a tornar-se indissociáveis. O aluno vai progressivamente deixando de ver/analisar os dois conceitos em separado, mas, quando pensar e tiver de remeter o pensamento para o conceito (*A*) terá nele incluído o conceito aprendido (*a*).

- Hierarquização Relacional do Conhecimento

Segundo a teoria de Ausubel, o indivíduo é portador de uma estrutura cognitiva, formada por ramos interligados e logicamente sequenciados de ideias. É lícito supor, assim, a existência de uma estrutura, particular a cada indivíduo e organizada numa hierarquia relacional entre conhecimentos. Jean Piaget (1996)

teorizou a existência de esquemas/estruturas mentais, onde cada indivíduo vai integrando novos conhecimentos e estímulos, mediante a modificação de esquemas preexistentes ou criação de novos (pp. 14-23). Do mesmo modo, J. Bruner pressupõe uma estrutura cognoscitiva, onde os saberes adquiridos, e.g., durante um exercício de aprendizagem por descoberta, são integrados, organizados e sequenciados numa “estrutura ótima”, i.e., do mais geral para o mais particular (Goi & Santos, 2018, pp. 320-321). E, na mesma linha, David Ausubel teorizou também a existência de uma estrutura cognoscitiva, na qual as ideias captadas durante a recepção verbal são integradas, organizadas e ligadas às ideias prévias, também numa lógica orientada do mais geral/abrangente, para o mais particular/concreto (Ausubel & Robinson, 1969, p. 115).

Ausubel vê esta estrutura segundo um modelo piramidal, cujo topo é ocupado pelas ideias mais abrangentes, inclusivas e explanatórias, que, por sua vez, subsumem progressivamente ideias mais específicas e menos inclusivas, até se chegar à base, que é constituída por ideias altamente concretas e diferenciadas. Esta estrutura hierárquica de subsunçores, é ligada pelos laços assimilativos, forjados durante o processo de aprendizagem (Ausubel & Robinson, 1969, p. 115).

Relativamente à relação entre os subsunçores e os novos conhecimentos a serem retidos, temos como relação mais comum a assimilação por subordinação. Este tipo de assimilação foi inclusivamente introduzido atrás aquando da explicação da teoria de assimilação pelo que daremos então mais atenção às outras duas relações: por superordenação e combinação.

No caso da primeira observamos que é a menos recorrente pois existe um raciocínio indutivo, orientado no sentido do mais particular para o mais geral, método este que vai um pouco contra a ideia geral desta teoria e aproxima-se por exemplo da aprendizagem por descoberta. A assimilação por combinação é muito particular, pois simboliza a aprendizagem de novos materiais, que não mantêm necessariamente uma relação com apenas um grupo de ideias na estrutura cognitiva. Segundo Ausubel, isto verifica-se, principalmente, em proposições, que se encaixam e recombinaem em múltiplos ramos da hierarquia cognitiva, recebendo e concedendo diferentes significados, consoante a linha em que se encontram (Ausubel & Robinson, 1969, pp. 66-67).

- Dinâmicas da Teoria de Aprendizagem significativa por receção verbal

E por fim falta-nos remeter a nossa atenção para as dinâmicas postuladas por Ausubel no momento de transmissão dos novos saberes pelo docente, de modo que a faça corretamente. Fará agora sentido os pontos desenvolvidos anteriormente, pois só com os conhecimentos precedentes relativos ao modo como se organiza a estrutura cognitiva poderemos pôr em prática ações que levem a bom porto essa assimilação.

- Diferenciação progressiva

Este constitui o processo mais comum, espontâneo e natural, no âmbito da aprendizagem. Consiste na apresentação inicial de ideias, proposições ou conceitos gerais, que, depois, serão progressivamente diferenciados em termos de detalhe e especificidade. Estamos, portanto, a falar de um processo que parte do geral para o particular. Através de um exemplo prático torna-se mais fácil explicar, se tomarmos atenção à 4ª aula e em específico ao recurso da apresentação digital da mesma (Anexo 17). O objetivo da aula seria, numa primeira parte, assimilar o que se entende por Renascimento. Esta tarefa, de primeiro apresentar as características que se unem na definição de Renascimento encontram-se explanadas no diapositivo no qual aparecem as ideias da sua origem espaço-temporal, as características principais que a definem: Humanismo, Classicismo, Antropocentrismo, Individualismo, Naturalismo, Espírito Crítico. Após esta introdução definidora passou-se à análise de cada um destes fatores que compõem o significado do movimento cultural que foi o Renascimento, apresentando cada individualmente, socorrendo-se então da diferenciação de cada ponto, para que no fim os alunos pudessem reuni-los na ideia de Renascimento. Ora esta ideia entra já no ponto seguinte:

-Reconciliação Integradora

Após a leção de cada aspeto individual é agora necessário reunir as mesmas no subsunção, pois se ficássemos apenas pela diferenciação os novos conhecimentos ficavam a “flutuar” sem sentido ou ligação ao subsunção onde devem estar agrupadas. Neste sentido deve existir um esforço de reconciliar as particularidades que, inclusivamente fazem o subsunção, e ligá-las ao subsunção. No caso concreto da aula que é dada como exemplo, talvez seja possível que este momento não seja inteiramente visível, ou mesmo que não tenha acontecido nos moldes que devia, pois, e como é mencionado adiante esta aula foi excepcional. O que seria

desejável seria por exemplo retomar o primeiro diapositivo e rever a ligação de cada ponto com o subsunçor.

- Sequenciação e consolidação

No que concerne à sequenciação, o que Ausubel afere é a necessidade de organizar a matéria com sentido e se adequar ao percurso cognitivo de aprendizagem. Já a consolidação, consiste na cimentação e estabilização dos novos significados, produzidos durante a recepção verbal de um determinado assunto, antes de se avançar para a aprendizagem seguinte (Ausubel & Robinson, 1969, pp. 169-170). Na 3ª e 5ª aulas lecionadas este esforço de consolidação traduziu-se na produção de esquemas conceituais.

-Mapas conceituais

Os mapas conceituais são um instrumento da Aprendizagem Significativa, estes são segundo Faria (1995) um “esquema gráfico para representar a estrutura básica de partes do conhecimento sistematizado, representado pela rede de conceitos e proposições relevantes desse conhecimento” (p. 1). O mapa de conceitos tanto é um bom exercício de consolidação como excelente para terminar o ciclo da Reconciliação Integradora no sentido em que é feita visualmente esta ligação da diferenciação progressiva no sentido de encontrar ligações entre elas e colocá-las no âmbito de um subsunçor. Neste sentido, a realização de dois mapas conceituais na 3ª e na 5ª aula podem ser vistos exatamente como momentos de consolidação e de reconciliação. No primeiro caso o esquema foi apresentado aos alunos com espaços para serem completados, já na segunda aula, e tendo os alunos já tido contacto com este tipo de exercício foi-lhes pedido que o realizassem sozinhos. Este exercício é “um recurso útil para que o aluno possa analisar e organizar os dados de unidades de aprendizagem, em que a hierarquia conceitual apresenta uma certa clareza.” (Faria, 1995, p.18)

Neste caso em que os alunos o realizaram com maior independência permitiu que se avaliasse o modo como a matéria lecionada nessa aula tinha sido organizada na estrutura cognitiva de cada aluno. Infelizmente pela falta de participação dos alunos, apenas existem três exemplos, que se tornam pouco demonstrativos de modo que se possa organizar qualquer tipo de generalidades ou dissemelhanças deste processo. (Anexo 13).

1.3. Albert Bandura

Albert Bandura nasceu em 1925 em Alberta no Canadá. É um psicólogo formado na Universidade de Iowa nos EUA e foi docente na Universidade de Stanford. Bandura foi um elemento muito importante na transição entre Behaviorismo e Cognitivismo. É conhecido pela sua Teoria de Aprendizagem Social. Na sua obra *Social Learning Theory (1977)* Albert Bandura começa o seu discurso exatamente no sentido de questionamento das teorias behavioristas. O que podemos retirar deste afastamento behaviorista é que Bandura atribui ao indivíduo um papel muito mais complexo na realização das suas ações, sendo que sugere uma alteração do foco causal exterior para o interior, “they must accurately identify the determinants of human behaviour as well as the intervening mechanisms responsible for the changes”. (Bandura, 1997, p. 5). Contudo isto não significa que Bandura se tenha afastado completamente das justificações externas para o comportamento, a adição importantíssima do pedagogo nas teorias de aprendizagem parte do facto de juntar à explicação o lado cognitivo, que entendeu ser fundamental na antecipação das consequências de determinado comportamento.

Sintetizando (Bandura, 1977, p. 13),

A comprehensive theory of behaviour must explain how patterns of behaviour are acquired and how their expression is continuously regulated by the interplay of self-generated and external sources of influence. From a social learning perspective, human nature is characterized as a vast potentiality that can be fashioned by direct and vicarious experience into a variety of forms within biological limits.

Ora importa agora entender o que é entendido como Aprendizagem Social e que pressupostos existem nesta teoria que determina que o conhecimento é adquirido através da interação social. Albert Bandura começa por afirmar que o indivíduo não nasce com um repertório de comportamentos, mas sim os aprende. Esta aprendizagem ocorre de duas formas: experiência própria e através da observação.

É através da interação social que Bandura concluiu que o indivíduo conseguirá reconhecer os comportamentos socialmente aceitáveis (como cumprimentar as pessoas com uma determinada etiqueta dependendo da ligação social) a reproduzir e quais evitar (ex.: falar alto ao telemóvel no metro). O que nos leva à partida a considerar que a socialização e os agentes de socialização serão

fundamentais na mediação desta aprendizagem, são estes: a família, a escola, os meios de comunicação, (...). (Lefrançois, 2008, p. 374). Numa aprendizagem inicial a resposta dada numa interação social pode nem sempre ter uma consequência positiva, e foi nesse sentido que Bandura atribuiu três funções à mesma: a primeira é informativa- o indivíduo adquire informações para contactos futuros, a segunda é motivacional- existe uma antecipação para o futuro contacto e consequências que daí advirão; e a terceira é a função reforçadora- através do reforço é tipicamente mais produtivo quando implementado em comportamentos já aprendidos. (Bandura, 1977, p. 17-22).

Contudo o comportamento não é feito apenas através da análise das consequências das suas próprias ações. A maior parte do comportamento é feito, segundo Albert Bandura, através da aprendizagem por imitação. O condicionamento operante que analisámos anteriormente através das funções é insuficiente para que os comportamentos se adequem à realidade. Uma criança que reconhece que determinada ação é bem recebida no seio familiar, como um abraço, terá de ser guiada de forma a entender que este comportamento não é adequado com todas as pessoas com que irá lidar fora de casa. Bandura fala em modelos que regulam a nossa participação no seio social, estes são aprendidos através da observação. Estes modelos são padrões de comportamento. Os modelos podem também ser pessoas, às quais o indivíduo tira inspiração e imita, contudo, “muitos modelos são simbólicos” (Lefrançois, 2008, p. 376). Estes modelos simbólicos podem ser instruções, fotos, filmes, atores, (...). Outra característica destes modelos, no caso de serem pessoas, é que não têm necessariamente de ser mais velhos, as crianças veem noutras crianças modelos que imitam e aprendem.

Segundo a teoria de aprendizagem por imitação a influência dos modelos produz principalmente uma função informativa. Existem quatro tipos de processos de aprendizagem por imitação: Processos de Atenção; Processos de retenção; processos de reprodução motora e processos motivacionais.

No que concerne aos processos por atenção é necessário por parte do indivíduo que tome atenção aos modelos que observa para que possa decidir se são modelos que pretende imitar. Isto sugere que a pessoa terá na sua observação um modelo que detenha características que sejam procuradas, “models who possess

engaging qualities are sought out, while those lacking pleasing characteristics are generally ignored or rejected”. (Bandura, 1977, p. 24) Um modelo que resulte nas melhores condições será o modelo que terá um maior nível de atenção. Ou seja, um indivíduo que tenha um objetivo observará um modelo que já o atingiu de forma a reproduzir o mesmo resultado. Hoje em dia podemos observar nos jovens uma grande atração pelas grandes celebridades como atores e outros artistas, mas cada vez mais celebridades que chegam à ribalta através de participações em redes sociais o que pode soar aos jovens com algo mais acessível de concretizar e essas pessoas tornam-se modelos a seguir, levando os jovens a vestir-se, pensar, agir de um modo específico. Este tipo de processo de aprendizagem por imitação resulta em parte na desmotivação latente nos alunos que cada vez mais sentem que a escola e o conhecimento a que estão expostos não os levará no sentido desses modelos a quem estão a dar a sua atenção ou até outro tipo de objetivos que sentem que a escola não terá um peso significativo no caminho de os alcançar.

O segundo processo requer retenção dos modelos de forma a podê-los usar quando não está perante o mesmo. Esta retenção ocorre de forma visual ou verbal. No primeiro caso quando o indivíduo se depara com uma ação recorrerá à imagem visual de como proceder à ação, por exemplo, conduzir um carro. No segundo caso, o indivíduo recupera indicações que teve noutra momento pondo então em prática. O processo de reprodução motora conduz a pessoa à imitação após uma observação, por exemplo, de como driblar uma bola de basquetebol, tendo as capacidades motoras necessárias deverá ser capaz após essa observação de dar início à tarefa. E por último, nos processos motivacionais, é necessário para que a observação tenha um bom reflexo que exista motivação. Isto é, para que um indivíduo aprenda com um modelo através da imitação deve ter intenção de o realizar. (1977, pp. 23-29). Daí ser tão importante que, quando um professor entra em contacto com uma turma tenha em atenção no seu processo de ensino-aprendizagem o nível motivacional com que se depara.

Contudo esta aprendizagem por imitação não é possível sem que exista o reforço. Este reforço pode ser direto- como um elogio feito por um professor a um aluno por uma tarefa bem concretizada ou então é um reforço em “segunda mão”, isto é, um aluno que tenha visto que o professor elogiou um seu colega terá daí para a frente o colega como modelo a seguir para conseguir obter a mesma validação. Também é

possível que um modelo receba este reforço visto que sentirá que o imitaram, logo a sua ação é louvável.

Vimos até aqui que existem modelos dos quais observamos e imitamos comportamentos. Contudo também é possível que ocorra uma influência que permita criar padrões de resposta ligeiramente diferentes. Bandura idealizou três efeitos da imitação: o efeito abstrato ou modelador, o efeito inibidor/desinibidor e o efeito aliciador. No primeiro observamos a aquisição de um comportamento como resultado da observação do modelo. Ao aprenderem determinado comportamento conseguem também utilizar as suas “regras de ação” para pôr em prática em contextos semelhantes, mas não iguais ao observado. O efeito inibidor/desinibidor refere-se a um comportamento que tem início ou um fim através da observação dos modelos que ditam o aceitável e o inaceitável. Já o efeito aliciador leva o indivíduo a iniciar um novo comportamento após a observação do reforço feito a um modelo.

Esta teoria traduzida para o ensino coloca a importância na observação e imitação de modelos. Estes modelos, sejam eles concretos ou simbólicos, existem em peso na instituição educativa. Quer sejam literais regras e indicações, ou pessoas como os professores e os próprios colegas. A teoria descrita nas páginas acima servem para que os professores tenham noção e consigam, com este conhecimento, pôr em prática metodologias que respeitem esta concetualização. Isto pode ser visível, por exemplo, no estabelecimento “de regras e rotinas que visam assegurar o funcionamento harmonioso (...)”. (Lefrançois, 2008, p. 389), como a necessidade de colocar a mão no ar para participar ou pedir alguma coisa, as regras de como realizar determinadas tarefas, como a utilização de material apropriado no decurso de uma avaliação.

Tal como vimos, uma parte integrante de uma boa aprendizagem parte do reforço, logo, o professor deverá ter em atenção ser justo e elogiar ou punir conforme as ações dos alunos, tendo em vista que isso será fundamental tanto para o observador direto como o indireto que procederá de acordo com o observado. Outro ponto importante passa pelo esforço pessoal e a autoeficácia que mais uma vez torna o papel do professor e dos pais fundamental. Os jovens deverão ser guiados no sentido de acreditarem em si mesmos e nas suas capacidades, pois além da aprendizagem ser realizada através da observação e da imitação, Bandura não coaduna com um alto nível de competitividade considerando-a fatal para a realização dos esforços pessoais (2008,

p. 390). E para além disto o professor tem também um papel de persuasão, ex.: uma palavra de apoio e confiança poderá levar o aluno a realizar algo que de outra forma não experimentaria.

2. Reflexões introdutórias à Prática Profissional

2.1. A disciplina de História- objetivos

É do maior interesse, não fosse exatamente de História a que se refere este texto, começar por observar a evolução do uso da ciência humanística no ensino, ao longo dos séculos, sendo que num esforço de síntese daremos início com o século XVIII, sendo que o verdadeiro objetivo será focar na atualidade. O século do Iluminismo, trouxe um novo modo de pensar, de investigar, pretendia-se que o Homem ultrapassasse os dogmas da Igreja Católica e o período da Monarquia absoluta para se dar lugar às ideias de tolerância, liberdade e progresso. Em Portugal os sinais do Iluminismo e da alteração da visão da produção da História materializaram-se na fundação da Academia Real da História, o “século XVIII (...) assiste à renovação dos estudos históricos e à tendência para a sua vulgarização.”(Gulbenkian, 1992, p.49). O objetivo seria a formação cultural dos indivíduos. Neste período a História “deveria basear-se em estudos sérios que pressupunham o conhecimento dos documentos, levando a historiografia a ser tomado como erudição” (1992, p.49).

No século XIX, na primeira fase de funcionamento dos liceus em Portugal, “predominam as disciplinas clássicas, as Humanidades Greco-Latinas.”, pelo que o crescimento da importância da História notado no ponto anterior veio a diminuir. De acordo com Áurea Adão e Sérgio Campos Matos (1992), o lugar da História nos programas foi muito humilde, e só se viria a alterar esta situação com a República e principalmente no período do Estado Novo, e a razão desta secundarização parte das características da História ensinada- que punha em relevo a História Sagrada deixando a História Profana de lado, numa tentativa, nomeada pelos autores, de manter vivo o ensino do Antigo Regime. “A conceção da história dominante, pelo menos até à década de 1880, [que era a] de uma história moral, que ensinava através dos exemplos elevados, através da narração de factos «notáveis» do passado.” (p.59)

Maria Cândida Proença (1992a) refere que com a “pedagogia positivista, os defensores da educação científica e utilitária, a pretexto de que o ensino secundário devia preparar o aluno para a «vida prática», promoveram a progressiva diminuição

Impérios (séculos XVI a XVII), Renascimento e Reforma

-Uma proposta didática-

do peso das disciplinas de caráter humanista nos currículos do ensino secundário.” (p.77). Maria Proença refere a reforma de Jaime Moniz de 1895, “que marca o início do ensino secundário moderno” como o momento em que a importância da História voltou a ser fundamental, tal como as outras disciplinas de caráter humanista, sendo que “a História passou a ser ensinada em todos os sete anos da escolaridade liceal”. De acordo com a autora, esta reforma manteve-se até 1905.

Com a instauração da República os objetivos mudaram mais uma vez, agora no sentido de “através do ensino, consolidar a ideologia republicana.” (Mendes, 1992, p.87). Para tal a participação da História no ensino tornou-se fulcral devido à sua natureza de investigação e transmissão sobre a “espécie humana (...) suas atividades, relações, produções” (Coltham, 1982, p.7). Porém só em 1918, ano que marca a reforma republicana no ensino, é que “de forma explícita a disciplina de História é mobilizada ao serviço dum projeto político, sendo-lhe cometidas à importante missão moralizadora e a função formativa do novo ideal humana republicano” (Borges, 1992, p.115). Neste sentido surgem explícitos os objetivos em cada ciclo: no ensino primário era abordada a evolução da sociedade portuguesa e no ensino secundário dava-se importância à história moderna universal e toda a História portuguesa “já que era o objetivo do governo, que o ensino secundário contribuísse para «selecionar e formar homens de energético caráter e viva inteligência»” (Mendes, 1992, p.88). Mas também seria utilizada a História como meio de instrução cívica, como refere Isilda Mendes, pela presença dos recursos históricos: a bandeira, o hino nacional, as comemorações de datas históricas nacionais e a visita a monumentos de alto interesse para a nação.

Já no período da Ditadura em Portugal, podemos observar que a utilização da História, além de não responder aos mesmos ideais republicanos, tem o mesmo objetivo da reforma republicana, ou seja, que a disciplina estivesse “ao serviço da causa da «Ditadura Nacional» e seus princípios” (Borges, 1992, p.123), isto é, assiste-se mais uma vez à utilização da História como meio de transmissão dos ideais do sistema político vigente. Esta ideia sugere que o currículo seria estabelecido e não haveria margem para ensinar livremente, ter-se-ia de seguir este sem qualquer desvio. A liberdade por parte do professor seria praticamente nula sendo que estavam muito bem delineadas as partes da História que deviam ser transmitidas para engrandecer aos olhos da população o país e os seus feitos.

Impérios (séculos XVI a XVII), Renascimento e Reforma

-Uma proposta didática-

Depois desta síntese evolutiva podemos concluir que a História foi tendencialmente utilizada, ao longo do tempo, de acordo com as vontades e objetivos do governo vigente. Isilda Mendes (1992) afere que a História enquanto disciplina apresenta características ótimas a nível de permeabilidade e que está em constante alteração de usos, daí que esta disciplina seja “requisitada como veículo de transmissão e reprodução” (p.134) dos ideais do tempo em que é ensinada. Luís Reis Torgal (2015) aponta que “a ideologia política direta foi tendo um papel cada vez menos importante nos programas e nos manuais de História” sendo que defende que esta surge “num tempo de ideologia forte, hegemónica, autoritária e mesmo totalitária.” (p.96). Para este autor a visão ideológica nos manuais de História tornou-se cada vez menos visível após o fim da Ditadura.

Porém corresponde ao senso comum perceber que qualquer sistema de ensino tem as suas marcas ideológicas, não fosse ele organizado de acordo com o sistema político vigente. Porém a presença destas ideologias, além de inevitável, é também, em certo ponto benéfica, Gabriel Ribeiro (2012) afirma que “as ideologias servem para orientar as inevitáveis escolhas coletivas entre as diversas possibilidades” (p.15) aludindo à natureza complexa da sociedade.

Os professores de História têm um peso enorme neste processo de ensino-aprendizagem. Como refere Miguel Monteiro (2018) “o trabalho em História é baseado na investigação” (p.246) e isto destina-se aos professores de qualquer nível de ensino, aludindo inclusive à imagem de um triângulo no qual os lados são compostos: na base por uma sólida preparação científica; e nos lados as competências pedagógicas e didáticas, estando no centro o próprio professor. Esta imagem aponta para a necessidade, ou melhor, a responsabilidade, de “que todo o historiador e todo o professor de história estejam atentos [à] ligação do conhecimento histórico à ideologia” (Ribeiro, 2012, p.15), para que possam alertar os alunos para os perigos dos discursos desprovidos de substância.

Com esta ideia em mente temos de reconhecer que o professor tem também uma grande responsabilidade na motivação e na forma como encaminha os alunos nas variadas matérias. Por este mesmo motivo, os professores terão de ter uma formação adequada e ter a capacidade e criatividade de criar um ambiente de lecionação propício à concentração e ao gosto pela História. Isto pode ser feito de vários modos: “visitas

de estudo, as dramatizações de base histórica, os jornais e as rádios escolares”, (Monteiro, 2018, p. 247) mas também a utilização de vídeo, documentários, peças arqueológicas, jogos, entre outros recursos didáticos. A importância e a «ameaça» dos transmissores e investigadores de História é latente nos períodos de censura, nos quais as perseguições e morte de resistentes é notória, como em Portugal com os casos de “Jaime Cortesão, António Sérgio, Vitorino de Magalhães e Alfredo Margarido”. (Curto, 2013, p. 64). Diogo Ramada Curto no que chamou de «Elogio dos professores do ensino básico e secundário» afirma que existe um certo desinteresse pelos profissionais do ensino obrigatório, o que para este é uma visão errada, pois considera os professores do ensino básico e secundário a “base de um sistema cultural”.

Collingwood (s.d, p. 466) afirmou em tempos “Estudamos História-segundo tenho sustentado- para obtermos um autoconhecimento”, já Marc Bloch acreditava que “o estudo da História fazia parte das necessidades de formação de cidadãos politicamente conscientes” (Curto, 2013, p.63). Estas duas visões convergem num mesmo significado: a importância da História na construção da personalidade social e política. Entramos, portanto, na dimensão da função social da História. Maria Proença (1992b) defende que “através da aprendizagem da História, o aluno pode adquirir o domínio de métodos de análise de situações sociais, o desenvolvimento do rigor de pensamento e do sentido crítico” (p.92) e que por meio destas capacidades conseguirá “abrir caminho a atitudes de tolerância face a formas de pensar e agir diferentes da sua, isto é, a aprendizagem da História pode ajudá-lo a compreender melhor a sua época, a si próprio e aos outros”.

“O indivíduo deve ser preparado para intervir ativamente na sociedade, pelo que a educação deverá ser também fator de transformação social.” a autora acrescenta a esta ideia, que “o ensino da história visa finalidades específicas, (...) constitui um campo de desenvolvimento de determinadas capacidades essenciais à formação de um indivíduo que compreenda a realidade social e participe na vida coletiva.” (Proença, 1992b, p.74). Neste sentido podemos perceber que a disciplina de História é fundamental para conseguir que seja correspondido o que se espera do Sistema de Ensino. Temos o Perfil Dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, documento orientador para todas as áreas disciplinares, no qual conseguimos perceber que as competências e valores aí presentes vão muito ao encontro dos objetivos e finalidades da disciplina de História, mas também devemos ter em conta a interligação da

Impérios (séculos XVI a XVII), Renascimento e Reforma

-Uma proposta didática-

disciplina com a iniciativa da Educação para a Cidadania. Estes fins e objetivos, como vimos na reflexão anterior, são resultado da época em questão, “cabe (...) ao poder político definir os grandes alvos da educação que, no nosso caso, se concretizam na Lei de Bases do Sistema Educativo (...).” (1992b, p.107) Claro que esta instância não é a única a ela se juntam o poder político e os professores que deverão ter uma certa liberdade para adequar as diretrizes ao contexto específico.

Destas finalidades Maria do Céu Roldão (1992b, p.108) destaca os objetivos do ensino da História na atualidade:

Promover o desenvolvimento das capacidades de análise e síntese através duma abordagem científica da realidade;
Proporcionar o desenvolvimento do espírito crítico;
Desenvolver a capacidade de formular hipóteses fundamentadas;
Contribuir para o desenvolvimento da criatividade, da sensibilidade e das capacidades de expressão;
Adquirir competências específicas no domínio do tratamento, classificação e análise de fontes históricas;
Assegurar uma melhor formação cívica visando a preparação para o exercício consciente da cidadania;
Desenvolver atitudes de tolerância face a ideias, crenças, culturas, opiniões e valores diferentes tempos e espaços;
Contribuir para a compreensão da relatividade e multiplicidade dos valores em diferentes tempos e espaços;
Contribuir para a inserção do aluno na realidade social, política e cultural que o rodeia;
Despertar atitudes de respeito e colaboração com os outros seres humanos como pessoas e como membros de grupos sociais e nacionais.

Tabela 1- Objetivos do ensino de História na atualidade

A função enquanto docente será agora levar os alunos a compreender a importância da aprendizagem da História para que consigam retirar das aulas um autoconhecimento, como refere Collingwood, e consigam ultrapassar certos discursos de ódio e enganadores que circulam cada vez com mais frequência entre os grandes líderes do mundo, mas também cada vez mais pelo meio das redes sociais onde corre desinformação, onde factos e opiniões se aproximam quando os leitores não têm desenvolvida esta capacidade do sentido crítico.

Ensinar História é uma responsabilidade muito grande que muitos professores podem não se aperceber ter. Ensinar História é ensinar a viver em sociedade, é ensinar

o porquê das inovações e invenções, é formar pessoas críticas. Aprender História é ser sensibilizado, ser esclarecido, é ter o poder do conhecimento que tantas vezes é usado contra as pessoas com pouca formação, aprender História é ser humano.

2.2. A importância da motivação na aprendizagem

Sendo o ensino da História tão fundamental como foi demonstrado no ponto anterior é importante que qualquer professor que o pretenda fazer deva reunir um conjunto de conhecimentos que o permita conduzir a sua lecionação com o intuito de desenvolver as capacidades anteriormente mencionadas como o sentido crítico, a comunicação, a criatividade, entre outras, nos seus alunos.

Abrir um tópico sobre motivação entende-se como uma necessidade pois esta é uma parte fundamental do processo de aprendizagem. “O estudo da motivação humana é o estudo dos agentes e das forças que causam o comportamento” (Lefrançois, 2008, p.339). A motivação é um tópico amplamente explorado na psicologia da educação e cada teoria tem a sua visão sobre o assunto. Neste sentido temos por um lado as teorias *behavioristas* que explicam a motivação através de estímulos, as teorias humanistas através das necessidades e as teorias cognitivas medem a motivação através da satisfação da aprendizagem, e decisões. Sendo que este relatório se rege numa linha cognitiva o enfoque será colocado nesta apresentação, contudo não será ignorado um pequeno apreço pelas visões *behavioristas* e humanistas, até porque não poderia ficar sem menção a teoria da Hierarquia das Necessidades Humanas desenvolvida pelo humanista Abraham Maslow.

Nas teorias *behavioristas* estamos perante uma motivação extrínseca, pois, tal como vimos na Figura 1, o behaviorismo não tem em conta processos mentais, mas sim, a alteração, ou não, de comportamentos face à receção de um estímulo. Neste sentido os comportamentos são ditados a partir de três formas: tendo em mente o condicionamento clássico desenvolvido por Pavlov, o condicionamento operante de Skinner e a modelagem de Albert Bandura, além de que, como foi previamente mencionado que este tem tendências cognitivas no sentido em que reconhece existir processos cognitivos associados à sua teoria e não apenas uma resposta a um estímulo.

Contrariamente às teorias *behavioristas*, as teorias humanistas dão enfoque à motivação intrínseca ligada ao conceito de necessidade desenvolvido por Maslow e de Carl Rogers com o conceito de liberdade pessoal. Focando a nossa atenção em

Impérios (séculos XVI a XVII), Renascimento e Reforma -Uma proposta didática-

Abraham Maslow, considerou que os comportamentos servem funções no sentido de satisfazer determinadas necessidades (Shunk, 2012 p 351).

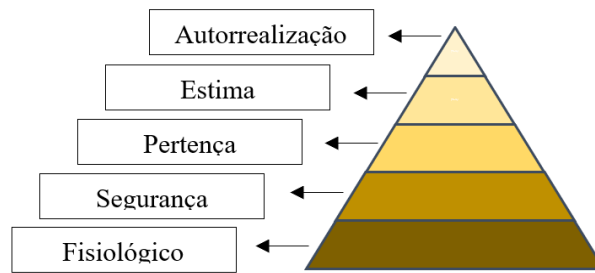


Figura 3- Hierarquia de Necessidades de Abraham Maslow (Shunk, 2012, p.352)
(adaptado por Mariana Pinto)

Portanto, o comportamento do indivíduo será uma resposta direta às suas necessidades. Um aluno que entre na sala de aula com necessidades fisiológicas como fome, sono ou algum tipo de mal-estar, terá grandes dificuldades em focar a sua motivação em necessidades como a autorrealização pois existem necessidades mais prementes a serem resolvidas. O que podemos concluir com esta ideia é que existem “níveis” que agrupam necessidades inferiores e superiores. As primeiras quatro apontam para necessidades de resolução premente, isto porque sem que sejam satisfeitas estamos perante uma deficiência que leva o indivíduo a esforçar-se para a ver atendida, não conseguindo focar a sua atenção noutra necessidade até ver essa resolvida. Já a necessidade de Autorrealização não é de fácil resolução, mas é sim uma necessidade que é satisfeita ao longo do tempo sem realmente estar satisfeita, pois calcula-se, que exista sempre uma vontade de continuar neste caminho de melhoramento pessoal. Tal como todas as teorias também a de Maslow não se vê livre de críticas, nomeadamente em relação ao facto de se considerar que “lower-order needs are not always stronger than higher-order ones” (Shunk, 2012, p. 354).

Quando se fala em motivação nas teorias cognitivas fala-se de “uma visão mais ativa do comportamento humano.” (Lefrançois, 2008, p. 254), isto porque atribuem ao indivíduo o papel de prever e avaliar as consequências das suas decisões e comportamentos em vez de apenas reagir ao ambiente que o rodeia. Das teorias cognitivas foquemos a nossa atenção em três: A Teoria da Motivação para a Realização, a Teoria de Atribuição Causal e a Teoria de Aprendizagem Social. Em primeiro lugar podemos falar da teoria da motivação para a realização de Atkinson que pressupõe que existem dois componentes que guiam a ação: esforço para obter sucesso e o medo de falhar. (Taylor & Mackenney, 2008, p. 18). Neste sentido, crê-se que de

acordo com o raciocínio escolhido irá derivar o comportamento apropriado. Se um aluno for guiado tendo em mente a vontade de ter sucesso a probabilidade de aprendizagem é maior como também o nível de motivação para que tal aconteça. Já se ocorrer o contrário e o aluno mostrar medo de falhar, a motivação é reduzida e apresentar-se-ão maiores dificuldades de aprendizagem.

Por sua vez, na teoria de Atribuição causal crê-se que o nível de motivação estará dependente do raciocínio realizado pelo indivíduo, que irá pesar as consequências da sua ação ou comportamento, o que condicionará também o seu sucesso ou insucesso. Esta atribuição de causa pode ser feita externa e/ou internamente. Se o indivíduo se focar em si como causa atribuirá o resultado do comportamento ao esforço ou às suas capacidades, caso procure encontrar as causas fora de si normalmente responsabiliza a sorte ou então outras fontes, por exemplo, o barulho na sala de aula ou outra pessoa. (Lefrançois, 2008, p. 362)

E a última teoria cognitiva é a teoria de Aprendizagem Social, que já foi mencionada num ponto anterior referente a Albert Bandura, esta dita que a motivação do indivíduo passa pela imitação de comportamento mediante uma observação de consequências em contextos sociais, como é o exemplo de um aluno decidir participar em determinada tarefa pois viu um colega com quem trava uma amizade fazer e ser elogiado por isso.

Depois desta exposição surge a questão de como se pode aplicar este conhecimento no ensino. Existindo um conhecimento alargado sobre o porquê dos alunos agirem de certa maneira, permite ao professor saber como prever, controlar e mudar o comportamento. Num momento em que cada vez mais se sente que a atenção e interesse dos alunos está a diminuir, os professores coletam um trunfo ao aprender sobre motivação para que possam guiar os seus alunos e arranjam formas de aumentar a mesma. Neste processo é fundamental que exista uma relação pedagógica mais individual pois como sabemos o que funciona com um aluno não funcionará obrigatoriamente com todos, e aqui que o trabalho torna-se ainda mais difícil. Tomar atenção a certos comportamentos que possam significar uma carência de uma necessidade não satisfeita pode ser um exemplo da ação dos professores. Além deste relatório não ter nenhum pedagogo representante das teorias humanistas, a verdade é que é da maior importância referir que esses mesmos ideais são amplamente

defendidos na ação perante uma turma. Mesmo que o professor não seja um psicólogo, tem um papel de extrema importância no acompanhamento do bem-estar do aluno, sendo que é um dos elementos da sociedade que mais tempo passa com ele.

“Um dos objetivos das escolas e dos professores é tornar as crianças mais internamente orientadas- mais intrinsecamente motivadas.” (Lefrançois, 2008, p. 368), isto poderá ser feito através de recompensas, orientação de trabalho de acordo com os objetivos dos alunos, utilização de “objetivos de curta duração (L., 2008, 368) para que sejam mais facilmente concretizáveis e também algo muito importante não alimentar a competição entre alunos que pode ser nociva quando em demasia.

2.3. Os tempos letivos e extensão do programa de História

Outro fator que pode ser decisivo na aprendizagem é a atenção. Antes de passarmos a uma análise sobre a mesma importa expor alguns dados referentes à orientação dos tempos letivos com o intuito de dar início a esta reflexão. De acordo com o Decreto-lei nº 139/2012 cujo o objetivo foi o de “reforçar o espaço de decisão dos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas” nas decisões de organização e gestão dos currículos, mantendo claro, as decisões gerais estabelecidas pelo Ministério da Educação, ficou estabelecido que, como se pode observar no Capítulo IV denominado “Disposições finais e transitórias” no anexo III relativo ao ensino básico do 3º ciclo, deverão ser dedicadas 200 horas à área de Ciências Humanas e Sociais.

Como se pode observar no horário da turma do 8º1 estas 200 horas semanais foram repartidas em dois blocos de 45 minutos para cada uma das disciplinas, de História e de Geografia, sendo que foi decisão da escola juntar os dois blocos num de 90 minutos, fazendo com que os alunos tivessem História apenas uma vez por semana. Desta decisão podemos reunir prós e contras, sendo que uma aula de 45 minutos é considerada por vários professores como sendo muito pouco tempo de aula, mas uma aula de 90 minutos seguidos levou os alunos a comentarem que não conseguem manter a concentração o tempo todo. Foi por este mesmo motivo que se sentiu a necessidade de abrir este ponto relativo aos tempos letivos. Sendo que não é o objetivo contestar qualquer decisão feita pela escola ou pelo Ministério da Educação, na verdade o que se pretende com esta reflexão é, aferir os problemas ligados à organização do tempo letivo ligando a ideia de atenção máxima conseguida dentro da faixa etária em questão e as suas causas.

Quando falamos de atenção, referimo-nos a um conceito que reúne processos mentais e características específicas. Julia Sevilla aponta os processos de focalização (capacidade de foco numa única tarefa), seletivos (capacidade de ignorar elementos de distração), de distribuição (ao que podemos chamar de «*multitasking*») e de manutenção e sustentação (capacidade de manter a atenção por longos períodos de tempo). Para além destes processos podemos ter em conta que a atenção reúne características como: uma capacidade limitada, é alvo de oscilações, intensidade e pode ser voluntária ou involuntária (Sevilla, s.d, pp.2-4). Com estes dados apresentados falta-nos então reunir os fatores que condicionam a atenção.

Como sabemos, estabelecer os fatores perturbadores da atenção iria requerer um desenvolvimento longo sendo que estes têm várias naturezas e origens. Num esforço de síntese podemos entender que existem fatores externos e internos. O ambiente em sala de aula é logo à partida um dos fatores com maior peso e cuja resolução poderá ser mais diretamente resolvida pelo professor através da implementação de regras, sanções relativas ao comportamento e organização do espaço. Contudo a sala de aula continua a ser um local onde os professores podem não conseguir atender a todas as dinâmicas aí existentes existindo sempre abertura a desvios de atenção, o que de resto, e dentro do aceitável, é perfeitamente normal. Internamente, dificultando a ação dos professores, existem outros fatores determinantes, nomeadamente a nível emocional, de interesses ou motivacionais. Num contexto de escola pública onde o número de alunos ronda os 30 alunos por turma, é difícil que seja prestada uma atenção adequada a cada indivíduo, e por vezes é difícil identificar possíveis perturbações de atenção também a estes níveis.

Mas existe outro fator que é cada vez mais notório nas gerações mais jovens como meio de distração: as tecnologias e os media. (Goodwin, 2015)

“The Purcell and colleagues (2012) Internet study involving 2500 teachers found that 87 percent of teachers believe new technologies are creating an “easily distracted generation with short attention spans”.

Atualmente é raro que um jovem entre os 12-15 anos não tenha consigo um telemóvel onde consulta redes sociais. Um estudo de 2015 concluiu que “the average 8–18-year-old uses 7.5 hours of media per day, and when ‘media multi-tasking’ this increases to nearly 10 hours per day” (Goodwin, 2015, p. 2). E para além deste uso a

autora verificou ainda que esta distração com os media ocorre de duas formas: externamente e internamente. Externamente, pois, existe a tendência de pegar no dispositivo quando se recebe uma notificação e internamente porque “many students are thinking about technology, even when not using it.” (Goodwin, 2015, p.2)

A utilidade das tecnologias não está a ser posta em causa, pois como sabemos o seu uso é uma mais valia na procura do interesse dos alunos em contexto de aula, o que está em causa nesta reflexão são os resultados de uma utilização desmedida dos media que tanto desviam a atenção dos estudos como vêm a limitar o tempo de atenção que os jovens conseguem dedicar às tarefas. Tal como menciona a Dr.^a Goodwin (2015), os estudos na área do tempo de concentração são ainda muito precoces, contudo quando nos deparamos com dados de alunos que assumem que ao fim de “less than six minutes on a task [they succumb] to (...) digital distractions” (p.3) chegamos a dados que apoiam a ideia de uma possível redução do mesmo, o que afeta também o jovem em contexto de aula. Tanto com a visualização de filmes ou séries, o jogar videojogos ou a permanência prolongada em redes sociais que dão primazia a um consumo de rápida interação e atenção, os jovens são logicamente condicionados.

As soluções para este problema podem passar por um lado pelo controlo parental da utilização das redes sociais e dos restantes media, o que não irá a longo prazo impedir o acesso e consumo dos mesmos, ou então pela Escola ter em conta a existência de uma inegável alteração de interesses, utilização de tempo e objetivos por parte dos seus alunos e tentar rever a sua ação de forma a corresponder com os níveis de concentração que os alunos apresentam. Maria Cândida Proença (1992b) reconheceu a dinâmica dos *mass media* e do papel da escola dizendo que “facilmente se torna necessário que a escola de hoje prepare a criança para a autonomia e (...) [que] a didática tradicional ceda lugar à auto-instrução que permita a cada um encarregar-se de si próprio”. (p.67). Ou seja, tendo nós a noção de que os jovens consomem os media desta forma apresentada, o papel da escola não deverá ser o de estabelecer a norma de aprendizagem, mas sim conduzir os alunos na descoberta da aprendizagem pois a informação é muitas vezes encontrada nos media e os jovens têm de desenvolver capacidades que lhe permita uma boa avaliação da informação.

Uma necessidade da escola enquanto Instituição é a adequação de matérias, “os conteúdos programáticos actuais, com poucas exceções, encontram-se desligadas do

mundo real dos alunos, valorizando a aquisição de conhecimentos em detrimento «da aquisição de aptidões básicas» (Proença, 1992b, p.71). Os professores são apresentados com um programa que devem cumprir. A sua organização prima pelo respeito pelas necessidades curriculares, ou seja, as finalidades do ensino à luz do contexto social e educacional. No fim da escolaridade obrigatória espera-se então que os alunos reúnam certas qualidades enunciadas no documento *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (2017)* e por esse motivo qualquer professor poderá meditar relativamente à necessidade do cumprimento do programa.

Este é um tema que pode gerar alguma controvérsia e o papel desta reflexão passa apenas por apontar as ideias que resultam de uma observação direta enquanto aluna e professora, mas também através das opiniões reunidas no debate de ideias com professores de longa data. Está então em causa a questão: Deve-se seguir o programa escrupulosamente ou devemos encarar o mesmo apenas como uma linha condutora?

A autonomia tem estado como tópico da maior importância no meio educacional, nomeadamente com a saída de decretos que pretendem ditar a mesma para a ação das escolas e agrupamentos. Por um lado, e focando o discurso nos prós de cumprir o programa, irá permitir uma continuidade de ciclos, isto é, não é raro que uma turma do 7º ano, por exemplo, transite para o 8º ano com a matéria do programa lecionada até meio ficando a faltar algum conhecimento que deverá ser repostado pelo novo professor se calhar uma troca de docente. Mas também tem a sua importância que o programa seja respeitado pois para muitos alunos o contacto com a disciplina termina no 9º ano, e por este motivo é fundamental que as bases sejam asseguradas. Também nesta lógica é benéfico para os alunos que continuem os estudos no secundário nessa área que consigam recordar matérias lecionadas.

Contudo este cumprimento pode levar a contras, nomeadamente à pouca flexibilidade letiva, que poderá impedir a apresentação de temas que fogem à norma, o que poderá por sua vez desmotivar os alunos que poderiam ter um interesse maior sobre uma área que não puderam ver ser desenvolvida. E por fim esta intenção poderá também resultar num ensino tipicamente tradicional, não dando azo à centralização no aluno.

Uma maior flexibilidade de leção poderá gerar maior interesse por parte dos alunos para as matérias a serem apresentadas. Neste caso o ensino volta-se mais

Impérios (séculos XVI a XVII), Renascimento e Reforma

-Uma proposta didática-

para o aluno colocando os seus objetivos, interesses e motivação no centro. Mas claro, esta flexibilidade pode também resultar em contras, como lacunas no conhecimento, o que terá o efeito já descrito de obrigar um novo professor a recuar nas matérias para que possam existir ligação entre as matérias.

Em disciplinas como a História, onde a continuidade tem uma importância tão significativa, pois não podemos reconhecer os efeitos sem as causas, o acompanhamento do programa parece ser lógico. Contudo existem certos temas que podem parecer fundamentais e que não aparecem no programa devido a efeitos de compressão do mesmo, pois falamos de períodos alargados a lecionar em apenas 3 anos e neste caso num nível muito básico. Daí ser a conclusão chegada nesta reflexão que deve existir um meio termo quando estudamos esta situação. É a obrigação dos professores de História ensinarem História e nomeadamente as matérias organizadas pelos órgãos competentes, mas enquanto professores não deverá ser ignorada esta flexibilidade necessária tanto no sentido de completar lacunas consideradas pelos mesmos como também a necessidade de envolver os alunos na aprendizagem e auxiliá-los no desenvolvimento do gosto e do interesse pela disciplina. Isto pode inclusivamente ser alcançado com a realização de trabalhos de grupo que permitem este apreço e ao mesmo tempo a lecionação continuada do programa.

PARTE II

-PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADO-

1. Contexto Escolar

1.1. Agrupamento das Laranjeiras

O Agrupamento de Escolas das Laranjeiras foi formado em julho de 2012 e compreende uma comunidade de cerca de três mil alunos desde o Pré-escolar ao Secundário- resultou na fusão da Escola Professor Delfim Santos e a Escola Secundária D. Pedro V, que é atualmente a sede do agrupamento sendo o atual diretor Amílcar Francisco Albuquerque dos Santos. O AEL guia-se pelo lema *Sapere aude*, com tradução para *Ousa saber*, lema este que norteia toda a ação do agrupamento. Engloba cinco escolas: a Escola Secundária D. Pedro V, a Escola Básica 2.3 Professor Delfim Santos, a Escola EB1/JI António Nobre, a Escola EB1/JI Laranjeiras e a Escola EB1/JI Frei Luís de Sousa.

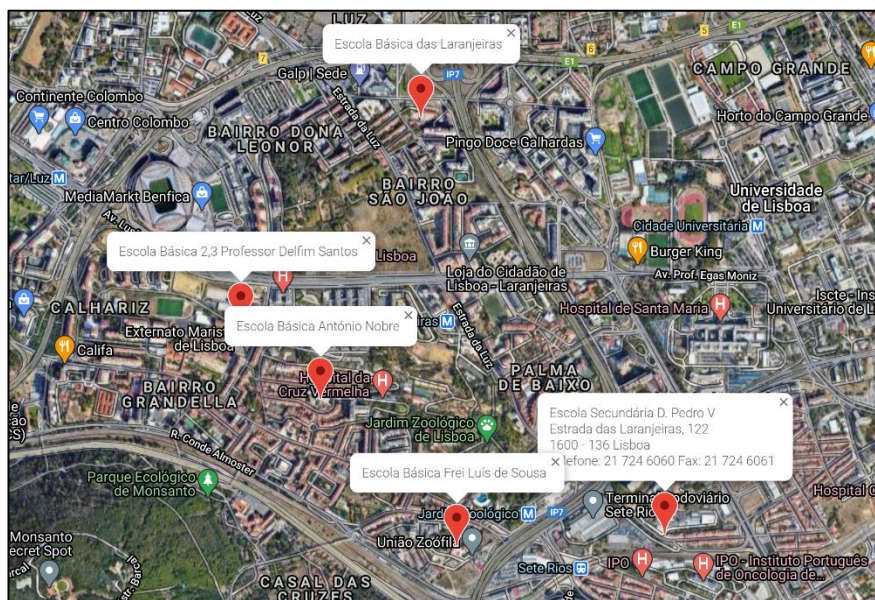


Figura 4- Imagem satélite das escolas do agrupamento e zona envolvente- (<https://ael.edu.pt/localizacao/>)

Este agrupamento pertence à freguesia de São Domingos de Benfica e das Avenidas Novas. A freguesia de São Domingos de Benfica é uma zona calma e urbana, nela estão incluídos diversos pontos de interesse nomeadamente o Aqueduto das Águas Livres, o Convento de São Domingos de Benfica, o Palácio Marquês de Fronteira e o Palácio de Beau Séjour. De acordo com a informação prestada no site da freguesia¹ a sua origem remete ao tempo de D. João I que doou este local aos dominicanos que a desenvolveram a partir do convento. Atualmente São Domingos de Benfica é um local onde se sobrepõem duas realidades: o passado, com os edifícios históricos e ao mesmo tempo uma urbanização que se vai alargando. De acordo com

¹ Site da Junta de freguesia de São Domingos de Benfica- <https://jf-sdomingosbenfica.pt/historia/>

o projeto educativo do AEL esta é uma das dez freguesias centrais com mais população.

O Regulamento Interno do AEL foi produzido de acordo com o estabelecido na Lei de Bases do Sistema Educativo. A constituição do AEL foi confirmada pelo Decreto-Lei nº 137/2012, de 2 de julho, decreto este que reconheceu a autonomia do mesmo por meio do Regulamento Interno existente. O Regulamento Interno do AEL tem como ofertas formativas: educação pré-escolar, Ensino Básico, Ensino Secundário. Este último abrange: Cursos científico-humanísticos, cursos com planos próprios, cursos artísticos especializados, cursos profissionais, cursos de ensino vocacionado.

1.2. Escola Secundária D. Pedro V



Figura 5- Fachada e portaria da Escola Secundária D. Pedro V - (<http://readymap.space/2780/39264>)

A escola secundária D. Pedro V teve origem com o Decreto-Lei nº45/436, nº 77 de março de 1964 com o nome Liceu Nacional D. Pedro V. Foi inaugurado no ano letivo de 1969/1970 com 360 alunos e 60 professores. Esta escola surgiu na Rua das Laranjeiras na freguesia das Avenidas Novas com o objetivo de dar resposta ao aumento populacional.

Foi o primeiro liceu a iniciar o novo modelo pedagógico do ensino misto que juntava o ensino liceal e técnico. Atualmente a escola tem seis pavilhões: três com salas de aula; um pavilhão de Serviços- que alberga a Secretaria, a Direção do Agrupamento, sala de professores, posto de socorrismo, gabinete de PESES, gabinete de SPO, vários gabinetes de trabalho, sala de coordenadores e diretores de turma, cozinha/refeitório, bar que serve como sala de convívio para os alunos; outra pavilhão construído mais tarde para englobar a biblioteca (que devido a falta de funcionários

acaba muitas vezes por ter um horário irregular), o Auditório Chaves Santos e a sala de estudo. As alterações físicas deram-se entre 2007-2009, alterando o plano inicial.

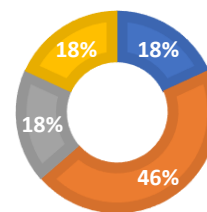
1.3. O patrono

D. Pedro V, filho de D. Maria II e de D. Fernando II de Saxe-Coburgo-Gotha, ascendeu ao trono muito novo pelo que o seu pai tomou a regência. Em 1855, já maior de idade tornou-se monarca. Ficaria conhecido com o cognome *O Esperançoso*, mas também *o Muito Amado*. Durante a regência na alçada do seu pai, D. Pedro dedicou-se à sua educação. Considerado inteligente sabe-se que a sua educação foi muito ligada à área humanística. Antes de 1855 realizou três viagens enriquecidas de cultura parando nas cidades mais influentes e desenvolvidas europeias- Inglaterra, Bélgica, Holanda, Prússia e Áustria. Casou com a princesa Estefânia de Hohenzollern-Sigmaringen em 1858.

D. Pedro mostrou desde cedo um interesse na educação. Fundou a Escola do Exército (futura academia militar), inaugurou o Instituto Industrial de Lisboa e a Escola Industrial do Porto (as primeiras escolas técnicas), regulou o Curso Superior de Letras e criou o Curso Superior de Letras (futura Faculdade de Letras de Lisboa). Acabou por morrer sem descendência e muito precocemente em 1861 com 24 anos, deixando um curto legado muito apreciado e de grande importância para a educação em Portugal.

1.4. Caracterização da turma- 8º1

O professor cooperante deixou ao critério dos professores estagiários a escolha da turma onde lecionar o bloco didático sendo que estariam disponíveis uma turma do 3º ciclo do ensino básico, o 8º1 e três turmas de 10º ano do curso de Línguas e Humanidades. A escolha recaiu no 8º1 devido à vontade de que existisse uma certa continuidade de lecionação pois a introdução à prática profissional no ano letivo de 2019/2020 teve início com a mesma turma. Também pesou nesta decisão a matéria a lecionar referente à Idade Moderna, mesmo que o gosto pela História seja abrangente a todas as épocas.



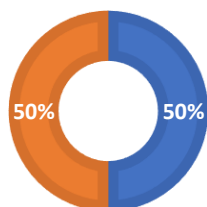
■ 12 anos ■ 13 anos
■ 14 anos ■ 15 anos

Gráfico 1- Idades do 8º1

Impérios (séculos XVI a XVII), Renascimento e Reforma

-Uma proposta didática-

A constituição da turma sofreu algumas alterações na transição do 7º para o 8º ano sendo que existiram algumas retenções e transferências. O 8º1 é constituído por 22 alunos: 11 raparigas e 11 rapazes. As novas adições consistem em alunos repetentes do 8º ano. Nesse sentido podemos observar algumas diferenças de idade no gráfico 1.



■ Masculino ■ Feminino

Gráfico 2- Divisão por género

Relativamente à distribuição por género, como podemos ver, estamos perante uma turma equilibrada. Mais de 4 alunos ficaram retidos pelo menos uma vez. 8 dos alunos, sendo que destes 4 são raparigas e 4 rapazes, constituem as novas adições à turma.

A turma do 7º1 foi alvo de várias participações disciplinares, participação em projetos de cidadania e comportamento. Na passagem de ano observou-se uma relativa melhoria que tanto pode ser explicada pelo crescimento dos alunos como pela ausência de vários elementos desviantes. Contudo o comportamento, motivação e empenho da turma foi deficitário em vários momentos o que ficou ligado à introdução de novos elementos desviantes, características próprias da faixa etária, mas sobretudo pelo período extraordinário que vivemos que veio a alterar grandemente a ordem quotidiana proporcionando alguns distúrbios.

A turma tem como língua de opção o francês (dois blocos e meio²). A ela se juntam as disciplinas obrigatórias: História (dois blocos), Inglês (dois blocos), Português (2 blocos e meio), Geografia (dois blocos), Matemática (dois blocos e meio), Físico-química (dois blocos e meio), Educação Visual (dois blocos), Educação Tecnológica (dois blocos), Educação física (dois blocos e meio), Ciências naturais (dois blocos e meio) e Cidadania (meio bloco).

² Um bloco equivale a 45 minutos

2. Unidade Didática - “*O Expansionismo Europeu; Renascimento, Reforma e Contrarreforma*”

É importante num trabalho desta natureza dedicar algumas páginas a um enquadramento científico que localize a matéria exposta nas aulas descritas. É importante também referir a decisão de, mesmo que a primeira parte da matéria do primeiro ponto programático não ter sido incluída neste bloco, serão dedicados alguns parágrafos à sua contextualização, devido à lógica sequencial dos conteúdos.

Deste modo serão apresentados os conteúdos programáticos lecionados ao 8º ano, sendo que deverá ter-se em consideração aquando da leitura desta síntese a natureza específica e a amplitude conseguida de acordo com a faixa etária e nível de aprendizagem. Num trabalho que prima pela importância da contextualização histórica com o objetivo de aproximar a História dos jovens, este é um capítulo da maior importância.

O bloco didático lecionado teve início a meio de um dos tópicos programáticos “O Expansionismo Europeu”, e devido à necessidade de leção de dez tempos, equivalentes, neste caso, a cinco aulas de 90 minutos, estendeu-se para o ponto seguinte do programa “Renascimento, Reforma e Contrarreforma”. Contudo em nada impede que este período não possa aparecer associado e conectado formando um bloco próprio, pois, como iremos ver na síntese seguinte, e também como é sabido, a História é nada mais nada menos do que uma sucessão causal que encontra ligações e consequências ao longo do tempo, e estes tópicos em nada divergem desta ideia.

Tomemos a ideia de Nóvoa como descritora desta afirmação (Nóvoa, 2015, p.208): “A História não é um fio (...), é um emaranhado de nós e de cordas que se entrelaçam. Precisamos compreender a largura e a espessura do tempo, as diferentes temporalidades que existem numa determinada época.”

2.1. Enquadramento Científico **- O Expansionismo Europeu**

Na última metade do século XIV a Europa enfrentou uma grave crise económica e social. Com o aumento demográfico e respetivo aumento da produção alimentícia a situação foi gradualmente melhorando, encontrando o século XV uma nova fase de desenvolvimento. Ora a letargia sentida a nível económico no fim do século XIV foi evidentemente melhorando, mesmo que não uniformemente, muito devido, como já foi

Impérios (séculos XVI a XVII), Renascimento e Reforma

-Uma proposta didática-

referido, a um aumento demográfico que por sua vez permitiu o retorno das atividades agrícolas. Contudo um problema permanecia, a falta de metais preciosos para que pudessem existir as trocas comerciais. Neste sentido, foi desejo dos europeus do século XV descobrir em novas terras este recurso, nomeadamente em África. Os Muçulmanos tomaram como encargo a realização do comércio. Esta troca significava um preço mais elevado do que se realmente fossem buscar os recursos ao local de origem, tendo sido este um dos pontos que, como se verá adiante, impulsionou um movimento extracontinental. Ainda em acrescento, o chamamento para a difusão da fé cristã e o combate aos hereges movia igualmente estes Homens. Podemos então reunir três pontos essenciais que levaram à vontade de saída do continente central: a procura dos metais preciosos, a procura dos recursos na origem (nomeadamente as especiarias) e por último, e algo que era ainda muito fervente para os portugueses e espanhóis, a vontade de luta contra o Islão. (Oliveira & Serrão, 1998, pp.48-49). Neste momento, o conhecimento que existia sobre territórios limítrofes limitavam-se a parte do continente Africano e Asiático. O oceano Atlântico era visto como o “Mar Tenebroso” no qual era imaginada a presença de monstros marinhos que inviabilizavam a passagem das embarcações europeias.

O reino de Portugal foi o primeiro a aventurar-se no que viria a ser um processo de expansão e descobertas europeias. Para além das razões indicadas acima, os portugueses sentiram o impulso da expansão devido às várias necessidades e forças sociais. O reino usufruía ainda de outras condições favoráveis: o facto de viverem um período de paz, a presença no extremo da Europa, logo a existência do contacto direto com o mar e os respetivos conhecimentos sobre a navegação e instrumentos de navegação- que resultaram principalmente dos contactos com Muçulmanos e Judeus (bússola, astrolábio, quadrante, ...). O conhecimento sobre astronomia e o cálculo matemático permitiu a navegação astronómica. O local escolhido para dar início à expansão portuguesa foi Ceuta. As razões para esta decisão partiram do facto de: ser um local geoestratégico para a defesa do estreito de Gibraltar; ser um ponto de trocas de mercadorias trazidas pelos Muçulmanos e a existência de campos de cereais (fator impulsionador) e por último o facto de ser um ótimo local para dar início a uma incursão em nome da fé cristã pela nobreza portuguesa. Mais tarde, como se iria concluir, esta conquista de 1415 não foi uma conquista a todos os níveis, principalmente não o foi no que toca ao nível económico. A manutenção necessária para manter a praça no Norte de

Impérios (séculos XVI a XVII), Renascimento e Reforma

-Uma proposta didática-

África levou inclusivamente ao desacordo entre príncipes que por um lado defendiam a permanência portuguesa e outros o abandono devido aos largos custos para a manter. (Ramos, 2009, pp.178-179). Neste sentido os portugueses sentiram a necessidade de continuar o seu caminho: uns defendiam a conquista de praças no norte de África e outros a exploração da costa ocidental africana com o intuito de encontrar novos mercados. Ao mesmo tempo que decorria o reconhecimento da costa ocidental africana, os portugueses deram início à exploração do Atlântico, viagens estas a cargo do filho de D. João I, o Infante D. Henrique, governador e administrador da Ordem de Cristo. O arquipélago da Madeira era já conhecido, foi, porém, João Gonçalves Zarco e Tristão Vaz Teixeira, em 1419, que aí se instalaram pela primeira vez (Oliveira & Serrão, 1998, p.50). Estas ilhas foram organizadas em capitánias. O povoamento fez-se com portugueses oriundos do Algarve e do Minho, mas também estrangeiros: Flamengos, Genoveses e Ingleses. As ilhas do arquipélago dos Açores foram gradualmente encontradas por Diogo de Silves a partir de 1427 (Ramos, 2009, p.194). O sistema de organização escolhido foi também o da divisão por capitánias. Tal como na Madeira, o arquipélago mais longínquo foi habitado com estrangeiros e portugueses e o cultivo do trigo e plantas tintureiras foram uma das práticas implementadas.

Depois de vários estudos e avanços na costa ocidental africana, em 1435, Gil Eanes passou finalmente o cabo Bojador. Com a morte do Infante D. Henrique e com D. Afonso V no poder, a movimentação da costa ocidental africana abrandou. Este rei, conhecido como D. Afonso V, *o Africano*, renovou a vontade de conquista de praças no Norte de África. Estas conquistas foram Alcácer-Ceguer (1458), Arzila e Tânger (1471). (Oliveira & Serrão, 1998, p.76). A descoberta da costa ocidental africana continuou com o arrendamento a Fernão Gomes do monopólio do comércio. Foi com Fernão Gomes que se chegou ao arquipélago de São Tomé e Príncipe. Com D. João II a vontade de descobrir o modo de chegar a uma rota para obter as especiarias passou a ser o foco principal das incursões. Destacam-se três viagens: Em 1482, Diogo Cão chegou ao rio Zaire, tendo dado continuidade até à serra Parda. Pêro da Covilhã e Afonso da Paiva foram em 1487 enviados ao Oriente por terra para reunir informações sobre um possível aliado cristão- Preste João, e para recolher informações relativas à navegação no Índico. Por fim, em 1488, Bartolomeu Dias dobrou o cabo das Tormentas que se tornou Cabo da Boa Esperança. Os vizinhos de Portugal queriam igualmente comerciar em África. Para resolver a disputa, em 1479, foi assinado o tratado das Alcáçovas com o intuito de

Impérios (séculos XVI a XVII), Renascimento e Reforma

-Uma proposta didática-

Portugal reconhecer a soberania espanhola nas Canárias e de os castelhanos reconhecerem a soberania comercial dos portugueses a sul deste arquipélago. Com a chegada de Cristóvão Colombo em 1492 às Antilhas a disputa reacendeu, pois, tendo este chegado aqui ao mando do rei castelhano, mas estando a sul da linha negociada no tratado anteriormente mencionado, Portugal quis reafirmar que esse território deveria fazer parte de Portugal. Por este motivo foi assinado o Tratado de Tordesilhas de 1494 que dividia o mundo conhecido e desconhecido em dois, utilizando o meridiano que passava 370 léguas a ocidente das ilhas de Cabo Verde, sendo que a sul deste Portugal poderia reivindicar os territórios a descobrir e o mesmo para Castela a Norte.

Quando D. João II faleceu os portugueses encontravam-se já no oceano Índico. Porém foi apenas no reinado de D. Manuel I que se deu a chegada à Índia. Em 1497, Vasco da Gama, partiu numa viagem onde encontrou correntes desconhecidas e com o auxílio de um piloto muçulmano chegou a Calecute em 1498. Visto que D. João II fez um esforço acrescido para determinar as 370 léguas no Tratado de Tordesilhas desconfia-se que teria algum tipo de conhecimento sobre a possibilidade de existência de terra nesse sentido. Esta ideia foi confirmada em 1500 com a chegada de Pedro Álvares Cabral. Com esta descoberta os portugueses asseguraram a sua presença em três continentes. Esta presença foi diferente em cada local.

Em África o interesse primário foi o de fazer comércio: inicialmente o comércio era feito livremente o que se veio a alterar em 1443 quando o Infante D. Henrique “recebeu do seu irmão D. Pedro, regente, o monopólio das atividades comerciais e de corso” além do Bojador (Ramos, 2009, p.191). Com D. Afonso V o monopólio do comércio foi arrendado a Fernão Gomes, um mercador lisboeta que tinha como obrigação pagar uma renda anual e promover a navegação e exploração de 100 léguas por cada ano num período de 5 anos. Com D. João II o monopólio regressou às mãos do monarca, tendo este dedicado o seu tempo em grande parte à construção de fortalezas que viriam a ser a planta das fortalezas do oriente, nomeadamente a fortaleza em São Jorge da Mina em 1482 (Oliveira, 2014, p.82). Relativamente ao comércio que aí se realizou temos como negócio com maior peso e que perdurou por muitos anos, o tráfico de escravos. Para além desta mercadoria, a malagueta, o marfim e o ouro foram outros exemplos de negócios estabelecidos de grande importância. Neste negócio de troca direta os Portugueses participavam com trigo, sal e tecidos. A ocupação portuguesa em África observou-se apenas nos Arquipélagos de Cabo Verde e São Tomé e Príncipe, que

Impérios (séculos XVI a XVII), Renascimento e Reforma

-Uma proposta didática-

à luz dos arquipélagos atlânticos, foram organizados por capitânias. Aqui produziram a cana-de-açúcar, sal e gado, sendo que o maior aproveitamento recaiu no primeiro arquipélago, muito devido ao clima que era mais agreste no segundo.

No Oriente encontraram civilizações desenvolvidas e com culturas próprias. O comércio estava bem organizado e o objetivo português era o de comercializar as especiarias, sedas, porcelanas e pedras preciosas. A recepção dos portugueses por parte dos reinantes a esta vontade de comércio foi por um lado realizada com amizade, mas por outros com hostilidade, o que resultou na necessidade de afirmação portuguesa no Oriente. A conquista de certos territórios deu abertura para que D. Manuel I delegasse em D. Francisco de Almeida o cargo de Vice-rei da Índia. D. Francisco de Almeida foi um grande defensor da política do *mare clausum*, sendo que o seu principal objetivo e ação foi dedicada à criação de uma poderosa armada no Índico com o intuito de combater os muçulmanos que controlavam o comércio do Oriente, para que os portugueses não tivessem concorrência. Afonso de Albuquerque, governador da Índia entre 1509 e 1515, teve outra iniciativa. Dedicou-se à conquista de pontos geoestratégicos como Goa- ponto fulcral no comércio das especiarias, Ormuz- entrada e saída do Golfo Pérsico que os muçulmanos utilizavam para aceder ao Índico e Malaca- local que permitiu o contacto entre o Índico e o Pacífico. Além desta atitude, dedicou também o seu esforço na construção de fortalezas, estabelecimento de feitorias e fomentou a miscigenação num sentido de cimentar a presença portuguesa. (Grimberg, 1967, p.213-215)

Na América o cenário foi diferente. Os Ameríndios encontrados eram poucos e com uma civilização pouco desenvolvida. Viviam em tribos e sem o conhecimento de uma vida sedentária eram estranhos à agricultura. Sobreviviam da caça, pesca e dos recursos da floresta. Os portugueses encontraram também poligamia e canibalismo. Podemos concluir então que a vida que levavam era bastante primitiva à luz das civilizações existentes na Europa, Oriente e até em locais de África. Tal como no Oriente, também no Brasil existiu um esforço de missionação levada a cabo pela Companhia de Jesus. Porém no Brasil, esta companhia teve também um trabalho importante na defesa dos índios no sentido de os proteger da escravatura. Relativamente à exploração do novo território podemos falar em três fases: numa primeira que pode ser estabelecida entre a chegada em 1500 e 1530, esta fase equivale ao período em que a importância do território foi descurada no lugar de importância estabelecido no oriente. Tal como vimos em África, este período foi marcado por um arrendamento, que foi

Impérios (séculos XVI a XVII), Renascimento e Reforma

-Uma proposta didática-

chefiado por Fernão de Loronha, o pau-brasil e os animais exóticos contam no que foi então explorado. Foi então no reinado de D. João III que se fixou a atenção neste território tendo o mesmo sido dividido em capitânicas nas quais foi fomentada a colonização e também o cultivo da cana-de-açúcar. Devido a diversos problemas que se vieram a sentir, desde os ataques índios, à ameaça estrangeira que se tentava infiltrar no território e também a rivalidades entre capitães-donatários, em 1548 decidiu-se a criação do Governo-Geral cuja administração foi entregue a Tomé de Sousa. (Ramos, 2009, p.224). Foi deste modo que o Reino de Portugal se conseguiu afirmar como a principal potência europeia na primeira metade do século XVI.

Por sua vez, os vizinhos do reino de Portugal, que como já foi dito, também tinham os seus interesses na expansão. Com a chegada de Colombo às Antilhas em 1492, os castelhanos encontraram civilizações muito mais avançadas do que foi o caso para os portugueses na Terra de Vera Cruz. Entre elas os Maias, os Astecas e os Incas. A primeira estava já em decadência, porém os monumentos como pirâmides, templos e muita da informação recolhida provou a grandeza dos Maias tal como um grande avanço tecnológico e de variados tipos de conhecimento. Eram oriundos da América Central e viviam em cidades-Estado com um rei sagrado. Os Astecas, do México, foram uma civilização numerosa e que os espanhóis tiveram de confrontar. O que parecia no início ser um relacionamento amigável e de bom entendimento rapidamente passou à agressão. Este confronto liderado por Hernán Cortez deu-lhes a vitória e destruição da cidade de Tenochtitlan após a captura de Moctezuma e do infeliz incidente conhecido como *La noche triste*. Em 1531, Francisco Pizarro e Diego de Almagro derrotaram os Incas, civilização instalada no atual Peru que “caracterizava-se [...] por uma agricultura eficiente, um excelente artesanato têxtil, uma faiança delicada e uma escultura e arquitectura altamente desenvolvidas”, (Grimberg, 1967, p. 255) que devido a uma guerra civil os dividiu facilitando a vitória espanhola. Estas derrotas foram impulsionadas por dois fatores principais: por um lado, a utilização de armas e cavalos, dois elementos desconhecidos pelos Ameríndios, mas também devido a conflitos internos que os enfraqueceram. A presença espanhola na América do Sul teve grandes consequências: por um lado, e afetando as civilizações pré-existentes, observou-se uma grande queda demográfica resultante das guerras e doenças trazidas pelos invasores europeus, tal como o progressivo desaparecimento de civilizações milenares. Com estas conquistas, que permitiu o acesso a riquezas como o ouro e a prata, o monarca castelhano

Impérios (séculos XVI a XVII), Renascimento e Reforma

-Uma proposta didática-

reuniu um império colonial que o colocou na frente do português, tornando-se assim na maior potência europeia na segunda metade do século XVI (Grimberg, 1967, pp. 230-262).

A expansão realizada pelos ibéricos deu lugar a novas rotas de comércio intercontinental, sendo estas: a rota do Cabo (Europa- Índia); a rota do Extremo Oriente (Índia- China, Japão, Macau e Timor); as Rotas Atlânticas (Europa- África; África- América- Europa) e a rota de Manila (América-Filipinas). Este movimento comercial fez florescer as cidades portuárias da Península Ibérica, em especial Lisboa e Sevilha. A organização do comércio foi feita, no caso português, pela Casa da Índia e pelas feitorias colocadas em vários pontos estratégicos. O que se pode concluir com esta organização é que o reino português se dedicou à distribuição de mercadorias e deixou para trás a ideia de investimento e desenvolvimento das atividades produtivas do reino. Obviamente que estes novos contactos, trocas e relações significaram uma significativa alteração de certos costumes- culturais, alimentares, quotidianos. Os continentes para onde os europeus se movimentaram viram ser introduzidos novas culturas como o trigo, algodão, cana-de-açúcar, vinha, (...) e os europeus introduziram nas suas plantações o ananás, o milho grosso, cacau, tabaco (...). A miscigenação tornou-se uma realidade e a descoberta de novos animais, plantas levou a um maior conhecimento do mundo.

A hegemonia do reino português na primeira metade do século XVI foi decrescendo quando se começaram a empilhar as dificuldades de manutenção dos territórios longínquos. Por um lado, como foi já referido anteriormente, o lucro obtido não foi reencaminhado para a produção interna portuguesa, o que significa que houve a necessidade de compra para a manutenção das colónias e Portugal; por outro lado, começou-se a sentir o peso dos adversários que atacavam e reivindicavam a possibilidade de negociar em zonas que Portugal e Espanha reclamavam para si próprias; a rota do Levante recomeçou as suas viagens fazendo com que as especiarias portuguesas sofressem concorrência e para além destes fatores também os ataques piratas e de corso em conjunto com os naufrágios significavam uma grande perda de lucro.

Já dentro da metrópole atravessou-se uma nova crise dinástica com a morte de D. Sebastião em Alcácer-Quibir após uma tentativa de retoma de praças do Norte de África abandonadas por D. João III. Tendo morrido sem deixar descendência, sucedeu-

Impérios (séculos XVI a XVII), Renascimento e Reforma

-Uma proposta didática-

lhe o cardeal D. Henrique que, ao morrer poucos anos mais tarde em 1580 sem descendência, levou a um novo dilema sucessório. As opções eram três: surgiram cinco candidatos, porém apenas duas dessas candidaturas eram mais apoiadas e verificadas: Filipe II de Espanha- filho de D. Isabel que casara com o rei espanhol Carlos V; D. Catarina de Bragança- filha de D. Duarte; e por fim D. António Prior do Crato- filho ilegítimo de D. Luís que é aqui destacado pela sua ação combativa (Ramos, 2014, p. 268). Acabou por ser o rei espanhol a ganhar o lugar no trono português com o apoio da nobreza e clero português, tendo sido aclamado Filipe I de Portugal em 1581 nas Cortes de Tomar. Os juramentos que fez eram suficientemente calmantes para que a população ficasse mais ao menos satisfeita. Algo que iria alterar-se nos reinados dos dois reis espanhóis que se seguiriam. Também o reino castelhano começou a sentir fissuras no seu Império Colonial com a presença cada vez mais sentida dos países do norte da Europa nos mares internacionais.

Os Países Baixos e a Inglaterra defendiam uma política de *mare liberum*, pondo em causa os tratados defendidos pelos reinos ibéricos. Durante o século XVII os Países Baixos dominaram o comércio e no século seguinte a Inglaterra ultrapassou todos os países na sua prosperidade- tudo isto foi possível devido às grandes companhias criadas por ambos na administração dos seus impérios marítimos e coloniais (WIC; VOC; EIC). O reino espanhol sofreu perdas no seu império devido à sua participação na Guerra dos Trinta Anos, a redução dos metais preciosos e respetivas dificuldades económicas. Face a este declínio a vida dos portugueses sofreu, pois, fora-lhes pedido o pagamento de novos impostos e foi também falada a participação militar portuguesa em conflitos espanhóis. Mas mais do que este aspeto, a nobreza portuguesa se começou a revoltar contra a presença espanhola quando os juramentos de 1581 começaram a ser esquecidos, como a atribuição de cargos e propriedades a nobres espanhóis. Por fim, os territórios coloniais portugueses começaram a sofrer ataques dos inimigos da coroa espanhola. Todos estes pontos culminaram numa ressurreição da população contra o domínio espanhol. No dia 1 de dezembro de 1640 foi aclamado rei o duque de Bragança, agora D. João IV. Seguiu-se um período denominado de Guerra da Restauração. Tal como era já comum na Idade Moderna esta guerra teve um teor mais diplomático do que militar. Até porque encontramos os dois reinos ibéricos num momento de difíceis ordenamentos de recursos sendo que era necessário destacar elementos militares para várias frentes: no caso de Portugal havia a

Impérios (séculos XVI a XVII), Renascimento e Reforma

-Uma proposta didática-

defesa das suas posições marítimas e coloniais e no caso da Espanha as guerras que enfrentava na Europa, no mar e no próprio território- o caso da Revolta da Catalunha.

A nível de batalhas podemos nomear a batalha do Ameixal, a Batalha da Linha de Elvas, a Batalha do Montijo e a Batalha de Montes Claros. Mas tiveram maior peso as negociações e tratados obtidos junto de aliados estrangeiros com interesses em manter Portugal independente e participar no declínio espanhol, como foi o caso do auxílio francês e inglês.

Depois destes longos vinte e oito anos, o reino Portugal pôde erguer-se na independência aceite pelo reino que o subjogou durante 60 anos e reestruturar-se na continuação da sua história tão antiga e tão longa como um reino independente.

-Renascimento, Reforma e Contrarreforma

A Expansão e os Descobrimentos europeus permitiram uma abertura do mundo ao Homem. Isto teve obviamente impactos culturais. Nos finais do século XIV e até ao século XVI, um movimento cultural surgiu em Itália- o Renascimento. Dá-se um repúdio pela Idade Média e um apreço pela Antiguidade Greco-romana. Observamos uma alteração de teocentrismo para antropocentrismo. O novo papel do Homem estava na terra e não na preocupação da salvação da alma. Neste sentido o luxo foi se tornando quotidiano na vida de senhores poderosos que por sua vez se dedicavam ao mecenato (um grande exemplo é a família Médici). A razão para que este movimento cultural tenha começado em Itália parte do facto de esta península ter cidades como Florença, Veneza e Génova que era grandes centros de comércio, logo, acolhiam contactos culturais e possuíam a riqueza necessária para a produção deste luxo; mas também pelo facto de o território corresponder ao local onde a cultura que é apreciada ter estado centrada- Classicismo. Por fim, a existência de universidades como a de Bolonha, e escolas permitiu o estudo desta Antiguidade (Burns, s.d, p. 483).

De Itália esta nova mentalidade foi-se espalhando para a Europa tendo existido outros grandes centros como foi o caso dos Países Baixos. Uma novidade do Renascimento foi a valorização do individual. Os intelectuais que se dedicaram ao estudo, à composição nas mais variadas formas, ganharam o nome de humanistas. Pela primeira vez os artistas assinavam as suas obras. Alguns humanistas incontornáveis são Erasmo de Roterdão com a sua obra *Elogio da Loucura*; Nicolau Maquiavel com *O*

Impérios (séculos XVI a XVII), Renascimento e Reforma

-Uma proposta didática-

Príncipe, Thomas More com *A Utopia*, entre outros. Em Portugal, foi no reinado de D. Manuel I e de D. João III que o Renascimento se viu introduzido e nunca no nível que se fez sentir noutros locais da Europa. Ora a descoberta de novos territórios obrigou ao estudo dos mares, dos ventos, dos astros e inclusivamente de novas plantas e animais. Foi um período em que a experimentação se tornou imperativa para que o conhecimento se tornasse válido. Com esta mentalidade e novas oportunidades de estudo e observação, os avanços nas várias áreas foram sendo listados. Copérnico defendeu a teoria heliocêntrica; na Medicina descobriu-se mais sobre a anatomia humana; na Geografia as cartografias iam sendo aperfeiçoadas, etc. Contudo uma invenção fundamental que é uma grande razão para o sucesso e dinamização do Renascimento, foi a da imprensa. A invenção de Gutenberg permitiu que a cultura se tornasse mais acessível quer pelo facto de haver em maior quantidade, mas também pelo facto de se tornar mais barato.

Na arte foi muito visível uma mudança canónica que cortou com as tendências medievais. Como vimos, grandes quantidades de dinheiro eram desviadas para a produção de luxo- sendo um destes a arte. Tal como em várias outras esferas, também na arte era desprezado o que havia sido feito na Idade Média- o Gótico. Sendo este um movimento retornado para a Antiguidade observou-se um classicismo no sentido em que as características principais se aproximavam deste período. Na arquitetura os elementos clássicos são o uso da coluna, pilastras, frontões triangulares, arcos de volta perfeita, abóbadas de berço e cúpulas. A fachada da Basílica de São Pedro é um exemplo extremamente ilustrativo desta arquitetura. Outro aspeto vira-se para o racionalismo: o edifício é geométrico e simétrico.

Por fim, os elementos decorativos mostram naturalidade e mitologia greco-romana. Um último aspeto que os afasta do gótico é a horizontalidade. Na pintura o elemento principal é o naturalismo, ou seja, a representação real tal como é vista da Natureza. Novidades que romperam com o comum da Idade Média foram a reintrodução do nu e do retrato. As inovações foram a pintura a óleo, a distribuição geométrica e a técnica da perspetiva. A escultura, tal como a pintura, deixou de ser algo associado ao edifício. Também aqui se vê o nu e o naturalismo. Alguns artistas com maior peso foram Miguel Ângelo, Leonardo da Vinci e Rafael. Em Portugal este tipo de alterações artísticas não foi tão proeminente, podemos inclusivamente falar de uma persistência do Gótico. O estilo artístico que juntou gótico e elementos do renascimento tomou o nome de Manuelino e é reconhecível pela presença de

Impérios (séculos XVI a XVII), Renascimento e Reforma

-Uma proposta didática-

elementos naturalistas como plantas e animais e os símbolos do rei, a esfera armilar e a cruz da Ordem de Cristo. Conservou do Gótico a abóbada sobre cruzamento de ogivas, arcos quebrados, arcobotantes, planta em cruz latina e a verticalidade, características estas identificáveis por exemplo no Mosteiro dos Jerónimos. No reinado de D. João III a introdução de elementos do Renascimento foram mais óbvias, como podemos analisar em construções como o Claustro Principal do Convento de Cristo em Tomar.

Já na Igreja borbulhavam mudanças que viriam a alterar drasticamente a sua organização. Na Idade Média toda a sociedade ocidental vivia de acordo com a Igreja. Contudo durante a crise do final do século XIV algumas coisas começaram a ser questionadas nomeadamente a inação da mesma, que se envolvia antes em intrigas internas, na resposta às dúvidas existenciais que surgiam com a nova obsessão com a morte. Homens como John Wycliff e Jan Huss foram considerados hereges pelas críticas que teceram à instituição e vários anos mais tarde este movimento tornar-se-ia ainda mais extremo pelas dissidências com a Igreja que foram criadas. Martinho Lutero, que se preocupou em tentar entender o que lhe asseguraria uma vida após a morte chegou à conclusão “de que as obras humanas- e, com mais forte razão, as indulgências- não exerciam qualquer influência na salvação do indivíduo: só a fé” o faria. (Carpentier & Lebrun, 2002, p.213) Isto motivou um questionamento direcionado às indulgências que serviam como forma de pagamento para que os pecados fossem perdoados.

Este pagamento foi considerado ilegítimo por Lutero que se inspirou nelas para escrever as suas *95 teses contra as indulgências*. Após ter queimado a bula enviada pelo papa Leão X e recusar negar na Dieta de Worms em 1521 as suas ideias, é excomungado e acusado de heresia dando-se início à organização de uma nova igreja- Luteranismo. Outros movimentos tiveram início tendo aparecido duas novas igrejas protestantes: o Calvinismo e o Anglicanismo. Desta forma a Igreja Católica perdeu a sua ordem na Europa e a mesma passou a encontrar-se fragmentada em Igrejas distintas: o Norte protestante e o sul Católico. A reação da Igreja Católica não se fez tardar e organizou-se uma reforma interna e uma contrarreforma. A reforma interna dedicou-se a identificar os problemas existentes e formas de os combater. Já a contrarreforma concentrou-se em impedir o avanço protestante, esforço foi realizado

pela Companhia de Jesus e pela Inquisição, porém não se voltaria a observar a presença maioritária da Igreja Católica em determinados territórios.

2.2. Opções pedagógicas e didáticas

A planificação das aulas pertencentes a este bloco didático foram submetidas a uma análise e reflexão baseadas nos documentos legislativos auxiliares dirigidos pela DGE, nomeadamente as *Aprendizagens Essenciais*, o *Programa do 8º ano* e o *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*, tendo sido também dada atenção à organização do manual principal o *Fio da História- 8º ano* da editora Leya, como a outros manuais mais antigos. Como é visível nas planificações presentes em anexo, é dado um peso aos descritores do perfil dos alunos. Esta coluna é uma junção dos dois primeiros documentos mencionados e tem como intenção centrar alguns dos momentos da aula com intuito de desenvolver determinadas capacidades que são requeridas aos alunos. Nomeadamente, quando foi lecionada a matéria referente à colonização, a função da docente passou por observar as reações dos estudantes no sentido de entender se estes são “respeitadores da diferença/do outro” (DGE, 2018, p.7) e mediante a resposta obtida inverter ou continuar o discurso de modo que, acima de tudo, exista um ambiente de diálogo aberto de forma a combater possíveis preconceitos ou problemas. Mas servem estes descritores também para notar outro tipo de situações, se o aluno num momento em que é requerida a sua participação crítica ou colaborativa se mostra autónomo entre outras referidas.

As aulas foram todas acompanhadas com uma apresentação digital. A procura pelo afastamento do abstrato é aqui apoiada sendo que é através da utilização destes meios digitais como com a projeção de pinturas, visitas virtuais e esquemas alusivos permitindo que o aluno acompanhe a apresentação da matéria com apoio a fontes, ou seja, que tenha algum tipo de contacto com o objeto de estudo. Este aspeto entra numa das opções que dita um dos pontos de enfoque desta proposta didática. Além da escolha de utilização de apresentações digitais ser uma aposta por vários professores, a verdade é que “os meios audiovisuais são recursos normalmente utilizados nas aulas, e (...), é inegável o fascínio que exercem entre os mais jovens” (Monteiro, 2018, p.243). Neste caso a decisão de utilização dos mesmos parte desta vontade de ilustrar ao máximo o discurso. Sendo a disciplina de História muitas vezes fonte de desagrado para os mais jovens que a consideram, pondo em termos coloquiais “uma seca”, a tentativa de a fazer mais próxima através da apresentação das mais variadas fontes,

Impérios (séculos XVI a XVII), Renascimento e Reforma

-Uma proposta didática-

nomeadamente visuais, foi feita no sentido que os alunos percecionassem as personagens históricas e as ações das mesmas como algo mais humano e compreensível com a alusão para o pormenor de se estar a falar de mentalidades dissemelhantes às atuais.

Também ainda dentro desta vontade de dar sentido lógico ao discurso, outro ponto que marca esta proposta passa pela manutenção da ideia da localização espácio-temporal na mente dos alunos. Nesta linha de ideias, é tão importante a procura desta humanização e do sentido do discurso através da ilustração visual como é fundamental que seja possível que os alunos se localizem. Esta localização do espaço e do tempo adiciona a esta imagem que se entende construir de uma forma extremamente fundamental na aprendizagem da História.

O tempo que aqui falamos é o tempo histórico, e em relação a este, Maria Cândida Proença (1992b) lembra que existem diferentes etapas na sua aquisição:

- “Cerca dos oito anos adquire a noção de passado;
- Cerca dos onze anos é capaz de ter a compreensão correcta do nosso sistema de contagem do tempo;
- Cerca dos treze anos percebe a dinâmica de algumas linhas de evolução cronológica;
- Só aos dezasseis anos adquire a maturidade na compreensão do conceito de tempo histórico.” (p.100)

Assim sendo, e partindo do princípio de que nenhum dos alunos tem mais do que 15 anos, a perceção do tempo histórico ainda não está maturada o suficiente para uma compreensão total, daí ser também importante conhecer as limitações, mas claro sem deixar de encaminhar os alunos neste caminho. Esta necessidade de localização temporal é ainda mais importante quando encontramos o manual organizado de uma forma que obriga por vezes a uma ginástica mental de saltos para a frente e para trás na lógica idealizada pela organização do programa. Dar a entender que ao mesmo tempo que algo acontece no continente europeu existe algo a acontecer noutro continente, sendo que se torna ainda mais complicado quando estes acontecimentos são ligados através de causas e consequências é por vezes de difícil entendimento para os alunos que vão “apanhando” a matéria de forma fragmentada. Por exemplo, na aula em que se falou sobre o período de D. Sebastião foi necessário referir que na Europa se iniciava um momento de Reforma da Igreja e que o mesmo foi sentido e teve consequências no decurso da situação portuguesa. Contudo a matéria referente à

Impérios (séculos XVI a XVII), Renascimento e Reforma

-Uma proposta didática-

Reforma da Igreja só é lecionada após esta apresentação. Este tipo de ligações causais é por vezes de difícil compreensão e a dificuldade em acompanhar leva por vezes a que os alunos se sintam confusos e se percam nas conjunturas históricas, também por muitas vezes não fazerem esta ligação de causa-efeito. É claro, quando é a primeira vez que se tem contacto com determinadas matérias ainda mais difícil se torna esta percepção. Para auxiliar esta aprendizagem são fundamentais as cronologias, falar-se em décadas e séculos, basicamente, é necessário acompanhar a formação desta realidade por meio de recursos visuais e concretos.

Tal como acontece com o tempo, também o espaço é uma constante que ainda no 8º ano pode não ser totalmente compreendida (Proença, 1992b, p.104). A localização através dos mapas é fundamental neste aspeto, mas mais que isso é necessário que os alunos apreendam as características do espaço como causa dos acontecimentos que aí se realizam. Nomeadamente, e retomando o exemplo da colonização, estabelecendo com os alunos no continente africano os locais de onde provinham as maiores fontes de ouro ou escravos levará a uma compreensão mais substancial sobre o espaço e permitirá também mais facilmente a localização posterior de uma determinada região e as razões que levam à presença portuguesa. Ou então apresentar o espaço do continente indiano e localizar os locais de onde provinham as maiores quantidades de especiarias, pedras preciosas, entre outros. Através desta descrição/caracterização do espaço em questão os alunos conseguiram identificar e localizar com maior clareza por proverem de informação sobre o mesmo. É por este motivo que é uma constante a presença de mapas, a partir dos quais, foi feito este exercício, muito notório, na segunda aula com a projeção de um mapa do continente indiano e dos locais conquistados por Afonso de Albuquerque com a explicação das consequências para a manutenção e hegemonia económica da presença portuguesa no tempo que se seguiu.

Algumas opções surgem na necessidade de respeitar e dar continuidade ao modo de lecionação pretendido pelo professor cooperante. Para além destas razões também emerge a decisão de seguir alguns conselhos de atuação introduzidos pelo professor, visto que este foi o primeiro contacto com a lecionação de uma turma, e por este mesmo motivo algumas decisões partem de conselhos transmitidos pelo mesmo sobre o modo como atuar perante diferentes situações. Neste sentido estamos perante opções acordadas entre ambas as partes.

Como já é sabido, a turma do 8º1 deu continuidade à experiência profissional iniciada no primeiro ano de mestrado. Neste sentido algumas opções transitaram de um ano para o outro. Nomeadamente a realização de um resumo no início da aula relativo à aula anterior. Este resumo pretende que os alunos retomem a matéria e serve igualmente para os introduzir ao momento da aula quebrando o ambiente de intervalo. Como em qualquer outra tarefa observou-se por vezes o não cumprimento por parte dos alunos, que correndo a lista de chamada, é esperado que o apresentem um a um. Nestes casos é a função da docente pedir uma participação conjunta para construir uma síntese oral. Esta forma de localizar os alunos na matéria é uma opção muito interessante, pois permite um diálogo que vai preenchendo as lacunas no discurso.

Como foi referido na reflexão sobre os tempos letivos, os alunos referiram que os 90 minutos de aula se tornam muitas vezes “massudos” e que o nível de concentração se vai deteriorando. Numa disciplina em que a parte expositiva é muito importante, um modo de solucionar este problema foi o de dividir a aula em dois momentos. A primeira parte da aula dedica o seu tempo à exposição (mesmo que dialogada) e na segunda parte da aula são introduzidas opções práticas como realização de fichas formativas ou outros exemplos de trabalho formativo.

Foi esperado dos alunos a entrega dos trabalhos de casa que consistiam na resposta às questões de aula apresentadas no início de todas as aulas. Os alunos, acompanhados pela ficha de orientação (Anexo 8) deveriam ir anotando as questões abordadas e realizá-las submetendo-as através da plataforma *Classroom*. A realização das mesmas tanto ajudaria na revisão da matéria da aula como na altura da realização do teste teriam juntado uma “sebenta” através da qual poderiam estudar.

Por fim, e como é possível notar tanto na leitura da descrição das aulas, quer na leitura das planificações das mesmas, a experiência letiva foi realizada de acordo com um método expositivo-dialogado. Esta premissa foi já justificada no capítulo referente a David Ausubel, cuja teoria foi amplamente alvo de inspiração na planificação das aulas. Portanto, além desta natureza mais expositiva, a verdade é que as aulas tiveram como foco principal os alunos, as suas dúvidas e os seus ritmos, sempre que isto se mostrou possível. Mais do que uma típica exposição centrada no professor, as aulas foram marcadas por uma abertura de diálogo que permitiram uma constante interação entre todos os elementos da sala de aula.

2.3. Descrição das aulas

2.3.1. 1ª aula -90 minutos	26 de outubro de 2020
Sumário: O Império Português em África O Império Português no Oriente O Império Português no Brasil	

A primeira aula com o 8º1, depois de uma paragem abrupta do ano letivo resultado da pandemia, foi um momento muito estimado. Sendo que o primeiro contacto com a turma aconteceu no 7º ano, poder ter a continuidade letiva permitiu continuar a relação pedagógica onde tinha ficado no mês de março de 2020. Agora com novas adições à turma e regras excecionais a serem cumpridas. A aula teve início às 10 horas na sala do costume, a 1.0.1. Depois da entrada dos alunos foi feita a chamada sendo que alguns alunos faltaram e outros chegaram atrasados. Enquanto os alunos passavam o sumário do quadro a turma foi preparada para fazer o relatório da aula passada em conjunto pois os dois alunos que ficaram de o realizar não o fizeram. O modo como foi organizado este relatório em grupo foi através de um método interrogativo com perguntas como “O que se lembram da aula passada?”; “Qual foi a matéria lecionada” “Sobre x assunto o que se lembram/como explicam?”. Este método funcionou muito bem, sendo que os alunos foram muito participativos e sendo assim conseguiu-se reunir feedback da parte dos alunos para perceber o que efetivamente sabiam pois iria retomar e avançar certos aspetos já lecionados.

Seguiu-se uma breve introdução ao que iria ser lecionado na aula em questão sendo que foi exposto aos alunos o que deveriam reconhecer ao longo da aula e saber no fim da mesma. Neste caso a organização comercial e territorial de Portugal nos três continentes: África, Ásia e América. Pedindo que abrissem o manual na página respetiva os alunos observaram um mapa que expunha as mercadorias que os portugueses iam buscar a África. Foi dada especial atenção à exposição relativa ao tráfico negreiro sendo que o objetivo seria explicar aos alunos a dimensão deste negócio e a condição dos escravos. Para isso recorreu-se à leitura de um excerto de Luís Cadamosto no qual os escravos eram descritos como uma mercadoria, um objeto, algo que os alunos rapidamente entenderam e partilharam que compreenderam.

A aula decorreu sempre num tom de constante *feedback*. O objetivo foi sendo, à medida que a matéria avançava, saber se os alunos estavam a acompanhar e se se

lembravam de matérias já lecionadas que complementavam o assunto que se estava a falar. Neste sentido, sobre a colonização dos arquipélagos africanos foi lembrado o que já sabiam sobre os arquipélagos atlânticos da Madeira e dos Açores, pois, desta forma os alunos conseguiram associar os mesmos padrões de desenvolvimento a uma e outra. A participação dos alunos foi muito satisfatória sendo que os alunos se mostraram sempre curiosos em perceber determinadas coisas, tal como foi o caso de tentarem perceber porque que um ambiente quente e húmido não era apetecível para os portugueses em São Tomé e Príncipe.

Para a o terceiro ponto da planificação foi recuperado muito da aula anterior, sendo que teria sido lecionado as fases de expansão na costa ocidental africana e nesta aula se iria trabalhar a forma de organização do comércio na mesma. Foi também pedido que os alunos tomassem especial atenção às diferentes formas da presença portuguesa em África no sentido de a entenderem como um prelúdio para o que ainda viria a acontecer na Ásia- nomeadamente o início da construção de fortalezas.

Para iniciar a apresentação do Império Português no Oriente foi pedido novamente aos alunos que atentassem no mapa 1 da página 35 do manual intitulado “O Império Português em África e no Oriente”. O grande objetivo da utilização dos mapas tanto neste ponto como no anterior foram a pensar na vontade de partilhar com os alunos a dimensão espacial do que se estava a falar. Essa é uma dimensão que como sabemos é fundamental no ensino da História, tal como a dimensão temporal. Mais uma vez através de um diálogo interrogativo recuperou-se o primeiro contacto entre portugueses e indianos, sendo que em especial se falou sobre o contacto com o Samorim de Calecute. Esta recuperação foi necessária, e bem conseguida, para que fosse perceptível a necessidade da Coroa de nomear alguém em seu nome para controlar a situação no Oriente. Também para a explicitação de *mare clausum* foi recuperado o Tratado de Tordesilhas. Neste momento foi introduzida brevemente a ideia de que isto viria a dar problemas tanto no Oriente como no Atlântico no sentido em que outros povos europeus iriam querer navegar nos mares que até ali eram considerados como dos portugueses e castelhanos. Depois de apresentada a política de D. Francisco de Almeida e tendo sido falado sobre a Batalha de Diu de 1509 e da superioridade portuguesa no Índico, resultado da artilharia a bordo, passou-se à política de Afonso de Albuquerque. Esta foi explicada maioritariamente através da análise de um mapa

Impérios (séculos XVI a XVII), Renascimento e Reforma

-Uma proposta didática-

projetado que apontava as principais conquistas feitas no seu tempo e que locais assumiram e protegiam de acordo com a importância geoestratégica das mesmas.

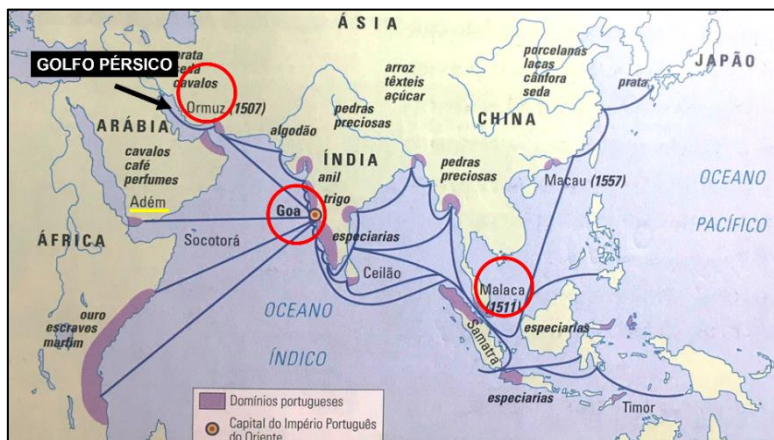


Figura 6- Mapa do Oriente Português- PowerPoint nº1

Depois houve a leitura de um excerto de uma crónica japonesa do século XVII onde se pôde observar que existiu neste contacto uma troca de impressões entre as culturas. Aqui surgiu uma pergunta menos séria, porém achou-se por bem dar resposta ao aluno fazendo-se uma ligação entre a pergunta e a matéria, foi esta: “Porque que os asiáticos têm os olhos em bico?”. O aluno em questão pareceu sincero na sua dúvida e acabei por relembrar que o humano se desenvolveu fisicamente de acordo com as necessidades que tinha no ambiente em que se desenvolveu. A razão para ter respondido a esta questão partiu também da necessidade de reconhecer que estes alunos com uma idade compreendida entre os 12/14 anos são curiosos e estão numa fase de crescimento em que é importante também desmistificar e conversar sobre os assuntos. Neste sentido, decidi depois desviar o assunto para a miscigenação e o facto de os filhos das duas culturas reunirem duas características físicas e culturais. Outra questão interessante que surgiu foi relativa ao modo como comunicaram pela primeira vez quando chegaram ao Japão, questão que foi respondida através de uma pergunta. Os alunos tiveram de recordar que Vasco da Gama chegou à Índia com o apoio de um muçulmano o que deve ter facilitado os contactos e que de modo geral se ia aprendendo a língua.

De seguida foram apresentados os ameríndios e as suas características, sendo que uma das ideias mais importantes a passar foi o facto de serem um povo que estaria a entrar em contacto com outro povo pela primeira vez, e por este motivo os contactos tornaram-se mais tarde complexos quando os portugueses começaram a tentar a

Impérios (séculos XVI a XVII), Renascimento e Reforma

-Uma proposta didática-

exploração escrava. O momento explicativo relativo às três fases da exploração do Brasil foi muito expositivo, mas em conversa com o professor orientador esta última parte teve de ser recuperada na aula seguinte. A aula terminou com a exposição sobre a Companhia de Jesus e o papel dos missionários na missionação no Oriente e na América. A aula foi concluída com a realização de questões no manual que acabaram por ir para trabalho de casa.

De modo geral considera-se que foi uma aula bem conseguida. O comportamento dos alunos foi muito satisfatório tal como a participação. Algo a retirar desta primeira aula foi o facto de os alunos perderem um pouco a atenção na segunda parte da aula. Algo que já se tinha verificado no ano letivo anterior e que confirmou que a metodologia a utilizar nas aulas seguintes teria de ser revista.

2.3.2. 2ª aula -90 minutos	09 de novembro de 2020
Sumário: O Império Espanhol O comércio à escala mundial A circulação de produtos e as suas repercussões no quotidiano.	

Após a entrada dos alunos, o registo do sumário e a apresentação das matérias a lecionar nesta aula, passou-se, como seria já costume, à leitura do relatório da aula anterior. Após este momento a aula teve início com a projeção de um mapa com as duas teorias explicativas da presença do Homem no continente Americano. Esta contextualização temporal pareceu ser importante no sentido em que, em primeiro lugar, tinha sido uma questão colocada pelos alunos na aula anterior, mas também para que os alunos conseguissem ter uma visão mais abrangente sobre as civilizações a abordar e as suas origens.



Figura 7- Mapa da América- civilizações pré-colombianas PowerPoint nº2

Impérios (séculos XVI a XVII), Renascimento e Reforma

-Uma proposta didática-

A apresentação da civilização Maia decorreu num tom expositivo, porém sempre com uma componente interrogativa com o intuito de recolher junto dos alunos conhecimento prévios que pudessem ter sobre a civilização. A utilização de um vídeo 360° da cidade de Chichén Itzá mostrou ser uma atividade muito apreciada pelos alunos pois permitiu a aproximação ao espaço real, numa vertente de “visita de estudo” virtual. A partir deste momento foi mostrado aos alunos os pontos mais importantes da cidade e foram feitas algumas explicações da matéria lecionada nos locais onde se focava a visita, nomeadamente com a vista do cenote sagrado pôde-se desenvolver um pouco a parte relativa aos sacrifícios humanos. A exposição sobre a civilização Asteca e os primeiros contactos com os espanhóis reuniu uma série de reações de interesse relativas à violência utilizadas por este último perante o povo ameríndio.

Através de uma metodologia de aprendizagem pela descoberta os alunos foram levados, depois de uma parte expositiva sobre o império Inca, a ler um excerto e uma imagem projetada com o intuito de aí retirarem duas razões para que os espanhóis tenham tido superioridade e capacidade para conquistar esses impérios de tamanhos tão grandes, esta leitura surtiu efeito e a ideia ficou bem consolidada.

Estava planificada a leitura do documento 4 da página 38 do manual “A defesa dos Índios”, porém esta leitura acabou por não ser realizada. O objetivo desta leitura seria mostrar aos alunos que era discutido nessa altura na Europa sobre a legitimidade do uso dos índios americanos em trabalho escravo e trabalho forçado após ser exatamente apresentado o facto de a ação dos espanhóis ter tido consequências graves para os ameríndios, mas claras consequências boas para eles próprios.

A segunda parte da aula centrou-se no comércio à escala mundial. Foram apresentadas as quatro rotas que ligavam este comércio sendo que foi pedido aos alunos que numa ficha formativa distribuída, anotassem as mesmas e desenhassem com cores diferentes cada uma numa tentativa de os levar a reconhecer então a sua localização e que continentes ligavam. Em adição foi dado o exemplo de uma dessas rotas atlânticas- o comércio triangular cujos produtos trocados foram apresentados e colocados pelos alunos num dos exercícios da ficha formativa.

De seguida foi falado o facto de Lisboa e Sevilha serem duas cidades de extrema importância e as razões explicativas para tal. Foi também feito um esforço no apontar do facto de Portugal seguir uma política de transporte, ideia que seria retomada

Impérios (séculos XVI a XVII), Renascimento e Reforma

-Uma proposta didática-

na aula seguinte. Para pôr fim à parte letiva falou-se sobre as mudanças no quotidiano: desde a introdução de novas plantas que levaram a uma nova alimentação, mas também a nível de moda. Nesta parte os alguns alunos acharam interessante algumas das trocas culturais ao mesmo tempo que parte da turma estava já um pouco desconcentrada. Para terminar a aula os alunos realizaram uma ficha formativa que englobava a matéria lecionada num sentido de conclusão e síntese. Foi ainda realizada a correção da mesma que foi entregue para classificação. A entrega serviu para controlar o trabalho em sala de aula. Registaram-se mesmo assim alguns insuficientes, por falta de trabalho e respostas em branco.

O comportamento da turma nesta aula foi satisfatório. O uso da estratégia da ficha formativa que colocou os alunos a trabalhar resultou muito bem, sendo que esta é uma turma que não consegue manter a concentração por muito mais que 50 minutos. Por este motivo a ideia da divisão da aula em dois teve de ser implementada, uma parte mais expositiva, além de que a interrogação e a participação dos alunos está sempre presente, e numa segunda parte algo mais prático.

Esta ficha formativa, como será desenvolvido no ponto seguinte, conseguiu reunir a atenção, essencialmente porque consistia em exercícios interativos de completar espaços e delinear rotas.

2.3.3. 3ª aula -90 minutos	16 de novembro de 2020
Sumário: Da União Ibérica à Restauração da Independência	

Esta aula foi “anormal” pois contou com a presença de um elemento estranho na turma, o Professor Doutor Miguel Monteiro, portanto estamos perante a aula observada para avaliação. Anteriormente à entrada dos alunos foi registado o sumário no quadro e foram preparados os recursos utilizados em aula. Antes da leitura do relatório houve a apresentação do Professor convidado. Depois da leitura do relatório iniciou-se um momento expositivo sobre as causas da crise do Império Português do Oriente no qual foram utilizados vários documentos do manual e esta exposição foi acompanhada por questões colocadas aos alunos em aspetos previamente lecionados.

Impérios (séculos XVI a XVII), Renascimento e Reforma -Uma proposta didática-

Após esta exposição teve início um segundo momento relativo ao contexto que antecedeu a Batalha de Alcácer-Quibir, neste sentido todo o contexto do reinado de D. João III foi apresentado aos alunos como momento explicativo de várias decisões de D. Sebastião no seu reinado. Mas para além disso foi também introduzido ao conhecimento dos alunos outros fatores da vida e contexto de D. Sebastião que explicavam então a sua vontade de se dirigir a África.

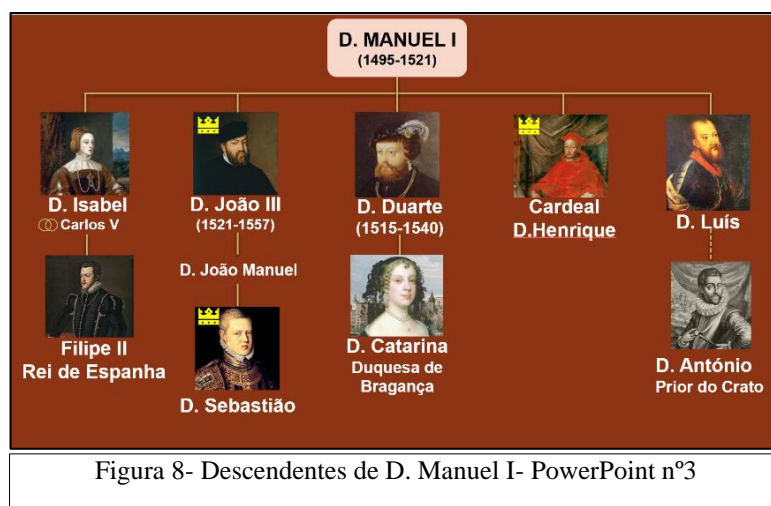


Figura 8- Descendentes de D. Manuel I- PowerPoint nº3

Depois da apresentação desta problemática passou-se à projeção de uma árvore genealógica com o intuito de esclarecer os alunos relativamente ao parentesco dos candidatos ao trono em 1580 depois da morte do Cardeal D. Henrique, pois considerou-se como essencial colocar nas mentes dos alunos uma imagem das relações, que de outro modo poderiam ser confusas e a falta de visualização, de caras e relações é potencialmente negativo pois torna a História algo abstrato e distante e poder existir uma relação com as pessoas torna a História mais viva.

Depois deste momento procurou-se compreender quais as razões que defendiam as pretensões de cada um dos candidatos ao trono português, seguido então pelo caminho percorrido por Filipe II de Espanha para conseguir obter então o acesso ao trono e afastar o seu inimigo D. António Prior do Crato. Com a ideia estabelecida da presença espanhola e o aparecimento de uma monarquia dual dedicaram-se alguns minutos à leitura de um documento “*O Juramento de Filipe I nas Cortes de Tomar*” do manual a partir do qual foi feita uma análise posterior por parte dos alunos tendo estes mostrado uma boa participação e análise listando então os diversos Estatutos. Em modo de síntese houve a projeção num diapositivo das ideias retiradas pelos alunos do documento e outras incluídas pela professora não presentes no mesmo.

Impérios (séculos XVI a XVII), Renascimento e Reforma

-Uma proposta didática-

A matéria seguinte, referente à ascensão dos países do Norte da Europa: a Holanda e Inglaterra foi menos conseguida. Porém foi efetuada a leitura do documento “*Liberdade de navegação nos mares*” do qual se retirou então a ideia de que a visão do *mare clausum* estava a ficar ultrapassada. A razão para esta parte da matéria ter sido um pouco reduzida partiu da ideia, possivelmente errada, de cumprir a planificação e todos os elementos formativos que se seguiam, pois por um lado estávamos perante uma aula de avaliação e por outro lado a necessidade de lecionar as matérias a tempo devido à extensão do programa e da falta de horário letivo disponível para a disciplina de História.

Após uma breve apresentação dos motivos da crise do império espanhol realizou-se a visualização de um vídeo da RTP Ensina sobre a Restauração. O vídeo foi passado por duas vezes dando aos alunos a oportunidade de recuperar algum conceito que não tivessem apanhado. Após o preenchimento por parte dos alunos de um guião foi conduzida a leitura/correção do mesmo. A professora fez a leitura enquanto os alunos quando chamados pela professora foram respondendo aos espaços em branco formando assim o texto. Este momento foi muito bem conseguido e a maioria dos alunos empenhou-se o que se veio a confirmar depois nas fichas entregues para classificação qualitativa.

Ora após a realização desta atividade foi feita uma explicação mais aprofundada sobre o assunto tendo sido então recuperados os aspetos da crise espanhola e as implicações que viriam a ter em Portugal e o significado que viria a tomar na Monarquia dual e na União Ibérica.

Como modo de conclusão da aula foi preenchido pelos alunos um esquema síntese da aula na ficha (anexo 11) entregue anteriormente como guião enquanto a professora o fazia no quadro e questionava os alunos. Este momento foi muito benéfico pois permitiu saber o que os alunos retiraram da aula e que pontos ficaram menos percebidos. No fim da aula foram entregues os testes cujos resultados foram 11 negativas e 10 positivas. O esquema síntese acabou por ir para casa pois visto que foi completado mesmo no fim da aula alguns alunos não conseguiram apanhar tudo. Esta decisão fez com que, e como aconteceu também noutras situações nesta turma, que não fosse entregue por grande parte dos alunos na aula seguinte, impossibilitando em parte a observação necessária do empenho e das dificuldades sentidas pelos alunos.

Impérios (séculos XVI a XVII), Renascimento e Reforma

-Uma proposta didática-

De modo geral foi uma aula bastante interativa e com vários momentos de participação bem conseguida sendo que os alunos estiveram atentos e com vontade de participar. Um aluno foi chamado à atenção por estar com um fone colocado no ouvido e mais tarde acabou por não responder quando foi pedido que respondesse. Porém e comparativamente ao comportamento usual da turma podemos concluir que foi uma boa aula a nível de concentração, empenho e participação.

2.3.4. 4ª aula -90 minutos	23 de novembro de 2020
Sumário: O Renascimento e a formação da mentalidade moderna O Humanismo Alargamento da compreensão da Natureza A Arte do Renascimento Persistência do Gótico em Portugal.	

Devido às medidas relativas a pandemia Covid-19 o dia 30 de novembro e 7 de novembro impossibilitaram que a turma do 8º 1 tivesse aulas de História pelo que dia 23 foi a última aula antes do fim do 1º período. Neste sentido foi pedido que se juntasse à aula de dia 23 de novembro a matéria que iria ser lecionada na última aula do bloco didático. Isto resultou numa aula muito densa. O intuito inicial era neste dia lecionar a questão relativa à formação da mentalidade moderna do Renascimento, porém a ela teve de se juntar também toda a parte da arte renascentista. Deste modo o desafio proposto pelo professor cooperante foi encarado com determinação e a aula foi reformulada para que de modo algum os alunos perdessem a oportunidade de entrar em contacto com as matérias.

Tal como nas aulas anteriores antes da entrada dos alunos foi registado o sumário no quadro e foram projetadas as questões de aula no PowerPoint. A entrada dos alunos na aula neste dia foi muito atribulada, pois, devido às condições da pandemia, os alunos apenas se podem sentar depois da desinfeção de toda a sala por parte de uma funcionária. Já tinha tocado para a entrada há uns 5 minutos e a funcionária ainda não tinha vindo à sala. Este acontecimento atrasou o início da leção em quase 20 minutos e ditou o nível de concentração dos alunos que ficaram muito agitados. Dificilmente esta agitação foi contida até porque, de acordo com o que o professor cooperante partilhou depois da aula os alunos estariam

Impérios (séculos XVI a XVII), Renascimento e Reforma

-Uma proposta didática-

novamente a piorar o comportamento sendo que já vários professores se haviam queixado.

Após a leitura do relatório da aula anterior feita por um aluno deu-se início à lecionação com uma breve contextualização sobre os descobrimentos e as consequências que iriam ter na origem do movimento cultural do Renascimento. Neste momento além de a agitação ser já sentida nomeadamente por parte de alguns elementos desestabilizadores os alunos foram recordando com facilidade as ideias requeridas. Foi então apresentado o conceito de Renascimento e introduzidas as características do mesmo que foram sendo explicadas ao longo da aula.

Passou-se à leitura de um documento “*O Homem do centro do mundo*” com o intuito de iniciar a explicação do conceito de Antropocentrismo. Finda a leitura do documento as questões foram direcionadas de modo que os alunos entendessem a mentalidade renascentista em comparação com a mentalidade medieval lecionada no ano anterior nas primeiras aulas lecionadas em contexto de IPP. Os alunos souberam realçar algumas frases importantes do documento apoiando então a explicação que se seguiu do que é antropocentrismo. Também no auxílio desta explicação esteve a observação de um esquema na página 66 que compara o homem medieval e o homem renascentista.

Seguiu-se então a projeção de uma questão “O renascimento surgiu em Itália. Porquê?” à qual, devido ao nível de alguma desconcentração não foi bem meditada por parte dos alunos, porém a participação de um aluno permitiu dar início à apresentação dos pontos seguintes, disse então este aluno que poderia ser por ter sido nesse local onde se tinham desenvolvido uma das culturas que eram veneradas pelos Homens do Renascimento. Neste sentido foi apresentado em primeiro lugar o facto de a Península Itálica ser o local onde se encontram o maior número de vestígios da cultura romana, a presença de grandes escolas e universidades e por fim a rivalidade entre as cidades da Península- aspeto que deu abertura à explicação do mecenato e menção a algumas famílias importantes da época.

Depois desta exposição foi pedida a leitura de um excerto projetado sobre o mecenato praticado por Lourenço de Médici do qual foi retirado pelos alunos através de questões elaboradas pela professora, a quem era dado este apoio e de que forma era assegurado. Os alunos responderam sem dificuldades e desta forma foi consolidada a

ideia da prática do mecenato com a introdução de uma das famílias mais importantes da Península Itálica.

Devido ao facto de o tempo ter sido bastante reduzido para a leccionação desta matéria o método expositivo imperou o que teve como consequência uma maior falta de atenção. A parte referente aos Humanistas e ao Renascimento em Portugal foi dada de forma mais breve. Em alguns momentos teve-se de parar o discurso para tentar restabelecer alguma calma na sala, porém o ambiente de desconcentração estava muito enraizado. Fosse noutras circunstâncias poderia ter-se repensado a planificação, porém sentido o peso da responsabilidade de não falhar ao pedido pelo professor, pois os alunos teriam de incluir a matéria que ia ser lecionada nesta aula no teste, focou-se a atenção num sentido de lecionar tudo, mais do que em controlar os ânimos. Mesmo assim ainda surgiram, como de resto é comum nesta turma, algumas questões pertinentes e interessadas, nomeadamente quando foi referida a invenção da imprensa.

Como pode ser já algo entendido neste relatório é que um dos interesses na escola desta turma para lecionar o bloco didático partiu do facto de no ano anterior ter lecionado à mesma turma as aulas requeridas, por este motivo pude encontrar muitos tópicos de continuação, não só nas matérias lecionadas, mas também devido ao contacto com a turma. No caso da apresentação da arte Renascentista isto foi uma mais-valia pois no 7º ano foi-lhes apresentado numa das aulas referentes a IPP, a arte Românica. E tendo eles também a arte Romana presente, a identificação numa fotografia projetada da basílica de São Pedro do Vaticano foi facilitada, sendo que, ainda estava muito presente várias características nomeadamente os arcos de volta perfeita, a abóbada de berço e o uso de colunas.

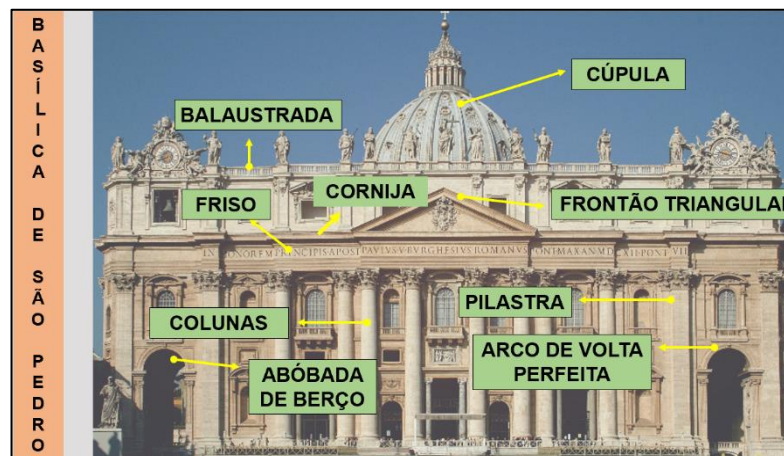


Figura 9- Fachada da Basílica de São Pedro- PowerPoint nº4

Impérios (séculos XVI a XVII), Renascimento e Reforma

-Uma proposta didática-

Para a lecionação da pintura foi utilizada uma imagem da obra de Da Vinci, a *Gioconda* e a partir da sua observação foram identificadas as características uma a uma. Também com a *Nossa Senhora do Prado* de Giovanni Bellini e a criação de Adão por Miguel Ângelo foi tentado que os alunos recuperassem as características expostas no diapositivo anterior com a *Gioconda*, porém o ambiente desordeiro e desconcentrado resultou numa participação muito reduzida e devido à passagem do tempo avançou-se para a escultura com a imagem de David e de Pièta de Miguel Ângelo.

Como conclusão foi ainda mencionada a arte Renascentista em Portugal também com a tentativa de retoma de conhecimentos anteriores nomeadamente no Manuelino.

Uma ficha (anexo 12) de completação de espaços foi entregue no início da exposição sobre a arte na qual estavam apresentados um desenho da Basílica de São Pedro com o intuito que os alunos fossem então identificando e completando os espaços tal como um quadro de Rafael- *La piccola Madonna*, para que pudessem fazer o mesmo. A última questão era referente à escultura e era constituída com frases que deveriam ser identificadas com verdadeiro ou falso. No final da aula esta ficha formativa foi recolhida e as notas qualitativas variaram entre o Muito Bom (12 alunos), o Bom + (6 alunos) e o Insuficiente (1 aluno).

Sendo que período letivo foi encurtado pelas circunstâncias pandêmicas foi pedido aos alunos que não tiveram a oportunidade de fazer o relatório que o organizassem no tempo letivo para obterem uma classificação. Nesse sentido desta aula de dia 23 foram entregues 10 relatórios em falta os quais variaram entre o Suficiente – (7 alunos) e o Insuficiente (2 alunos). O aluno que fez o entregou o relatório remetente à aula anterior do dia 16 de dezembro obteve a nota Bom +.

Na reunião que se seguiu com o professor Guilherme e com o colega Álvaro foram me então apontadas algumas correções que deveria ter posto em prática. Estas correções foram referentes ao modo como não agi perante o ambiente geral de desconcentração. Foi também reconhecido que o ambiente foi logo manchado com a demora do início da aula. Contudo o professor sugeriu que deveria ter utilizado os instrumentos que tenho à minha disposição para o sancionamento aos alunos mais precisamente a ficha de autoavaliação que os alunos têm de preencher todas as aulas

Impérios (séculos XVI a XVII), Renascimento e Reforma

-Uma proposta didática-

na qual deveria ter então marcado insuficiente na parte do comportamento aos alunos que mais estariam a distrair a turma. Na última aula que será descrita de seguida foi ainda sugerido o uso da caderneta e num caso extremo a participação. Esta aula trouxe-me um grande sentimento de frustração e irritação. A falta de respeito e interesse dos alunos foi generalizada, o que claramente teve impacto em mim além de ter noção que esta é uma realidade em muitas escolas do país e ainda mais nestes anos de ensino básico. O meu interesse alargado pela temática e a vontade de partilha do mesmo não foi conseguida, o que resultou em algumas horas de frustração. O professor Guilherme e o colega Álvaro foram fundamentais para entender a necessidade de me abstrair dos sentimentos revelados.

2.3.5. 5ª aula - 90 minutos	04 de janeiro de 2021
Sumário: O tempo das reformas religiosas As Igrejas Protestantes A reação da Igreja Católica à Reforma Protestante A contrarreforma na Península Ibérica	

Depois dos acontecimentos e pressão da aula anterior existiu um certo receio de que esta aula fosse uma repetição, contudo, a turma estava muito mais calma, provavelmente por ser a primeira aula do novo período. Depois da preparação dos instrumentos da aula a entrada dos alunos foi feita ordeiramente. Não estavam presentes todos os alunos sendo que uma das alunas mais desestabilizadoras tinha sido de acordo com os alunos, transferida de escola. Acontecimento que foi mais tarde desmentido- a situação desta aluna complicou um pouco sendo que teve início uma altercação entre a encarregada de educação e a diretora de turma devido à classificação obtida pela mesma na disciplina de História: resumindo o acontecimento que talvez não tenha muito interesse na descrição desta aula, mas teve sim interesse para a formação em contexto de IPP, sendo que, foi um momento em que se pôde ver em ação a resolução de um problema entre a família e a escola, a mãe desta aluna não estaria a par do aproveitamento da filha na disciplina, pois teve a classificação de 3/100% no primeiro teste, e devido à situação desencadeada pelo confinamento acabou por não realizar o segundo teste por ter faltado à última aula do período. Não entendeu então o porquê de ter sido atribuído à filha 2 na pauta final. A ação do professor

Impérios (séculos XVI a XVII), Renascimento e Reforma

-Uma proposta didática-

Guilherme foi extraordinária e o problema foi rapidamente resolvido com a mãe a admitir que o problema não era então do professor.

A aula teve início com uma recapitulação da matéria lecionada no início do ano letivo referente ao período de crise do século XIV. O objetivo foi então contextualizar a ação ou neste caso inação da igreja perante as dúvidas existências que surgiram nessa altura referentes à morte e ao que aconteceria depois da morte. Foram brevemente mencionados John Wycliff e Jan Huss como exemplos dos movimentos heréticos que tinham tido início na Idade Média. A matéria referente às reformas teve início com a leitura de um documento “*O comportamento do clero*” do qual os alunos retiraram a ideia, com o auxílio da professora, de que o clero se desviara do seu papel inicial- que foi apontado pelos alunos, para agora se aproximar da nobreza.

Seguiu-se uma parte expositiva sobre a vida e contexto de Martinho Lutero com destaque para o facto de este ser um dos homens que questionava como assegurar uma boa passagem da vida para a morte. Para a explicação referente à venda de indulgências e consequente ponto de partida para a mudança movida por Lutero foi pedido a um aluno que lesse um excerto para que pudessem então retirar o significado de indulgência, tarefa bem conseguida, depois de um aluno ter então questionado pois não tinha entendido depois da leitura. Com o entendimento do significado de Indulgência passou-se a um momento expositivo no qual foi então transmitido o desagrado de Lutero que por sua vez resultou nas 95 teses contra as Indulgências. A exposição dos momentos que precipitaram o desligar de Lutero com a Igreja Católica foi feita de modo expositivo e os alunos acompanharam num ambiente de grande concentração e entendimento. Depois deste momento de apresentação do contexto da criação do Luteranismo passou-se então à exposição das doutrinas protestantes com a observação de um quadro.

Este quadro serviu tanto para a introdução das doutrinas defendidas por cada igreja protestante a lecionar como para possibilitar uma comparação entre ambas. Os alunos passaram ao mesmo tempo que iam aparecendo as doutrinas para o seu caderno, algo que lhes permitiu mais tarde responder sem dificuldade na produção da síntese conclusiva da aula.

Impérios (séculos XVI a XVII), Renascimento e Reforma

-Uma proposta didática-




AS IGREJAS PROTESTANTES		
 Luteranismo Martinho Lutero (1483-1546) -Alemanha-	 Calvinismo João Calvino (1509-1564) -Suíça-	 Anglicanismo Henrique VIII -Inglaterra-
<ul style="list-style-type: none"> → Bíblia como fonte da fé; → Salvação pela fé; → Nega o celibato; → Rejeita a autoridade do Papa; → Nega os sacramentos menos: batismo e eucaristia; → Nega o culto dos Santos e da Virgem Maria. 	<ul style="list-style-type: none"> → Bíblia como fonte da fé; → Salvação pela fé e predestinação; → Nega o celibato; → Rejeita a autoridade do Papa; → Nega os sacramentos menos: batismo e eucaristia; → Nega o culto dos Santos e da Virgem Maria. 	<ul style="list-style-type: none"> → Bíblia como fonte da fé; → Salvação pela fé; → Nega o celibato; → Rejeita a autoridade do Papa- o rei é o chefe da Igreja; → Nega os sacramentos menos: batismo e eucaristia; → Nega o culto dos Santos e da Virgem Maria.

Figura 10- Tabela comparativa das igrejas protestantes- powerpoint nº5

À projeção dos princípios doutrinários das três igrejas protestantes houve ainda o complemento contextual das igrejas Calvinista e Anglicana, sendo que esta parte não foi muito desenvolvida, tanto pela falta de tempo quer pelo facto de não consistir numa aprendizagem essencial. Essencial foi, e tal foi uma preocupação em todas as aulas lecionadas neste bloco, a localização no mapa do que se estava a falar- neste sentido a projeção do mapa da Europa com as zonas de surgimento e difusão das novas igrejas protestantes foi fundamental para criar na mente dos alunos uma ideia concreta do que se falou.

O ponto planificado que sugeriria a leitura de um documento sobre o Concílio de Trento acabou por não ser realizado por uma falta de atenção, porém não se considera que tenha sido determinante para o bom fluir da aula e da apresentação em questão sendo que os diapositivos projetados sobre o assunto e o diálogo expositivo levaram os alunos a fazer comparações entre as doutrinas ou dogmas Católicos e as doutrinas protestantes, tal como as novas reformulações e intenções de assumir um desvio dos membros da Igreja.

A última parte da aula antes da realização de um esquema síntese foi construída num sentido muito expositivo e dialogado. Em conversa posterior com o professor Guilherme foi apontado que talvez devesse ter passado um pouco mais tempo a falar sobre a Inquisição e os métodos de interrogatório pois foi um momento no qual os alunos tiveram despertada a sua atenção. Porém a exposição, além de ter permitido a partilha de ideias e reações podia ter sido alongada. Na passagem para a ação da Inquisição na Península Ibérica o interesse dos alunos foi também elevado sendo que

Impérios (séculos XVI a XVII), Renascimento e Reforma

-Uma proposta didática-

o facto de ter sido escolhido o acontecimento da Matança da Páscoa deixou-os novamente incrédulos e interessados nos eventos. Por fim, através da projeção de duas imagens os alunos tiveram contacto visual com a realidade do auto de fé.

Nesta aula decidi introduzir não uma ficha formativa, mas a produção de uma síntese conclusiva (anexo 13). Ao contrário do que aconteceu na terceira aula, os alunos teriam agora de, numa folha A4 branca facultada pela professora, construir em conjunto um esquema que sintetizasse a matéria abordada nesta aula. O tempo não foi suficiente para a construção em conjunto, por isso, ficou delegado como trabalho de casa terminar o mesmo. O trabalho desenvolvido em aula foi por sua vez feito numa lógica de pergunta-resposta, sendo que os alunos deveriam encaminhar o desenho no quadro feito pela professora e que deveria ser reproduzido na folha de acordo com a ordem de ideias que fosse surgindo.

Como será desenvolvido no ponto três desta parte, infelizmente os alunos não cumpriram o trabalho na sua grande maioria sendo que as submissões foram diminutas. Contudo dos 5 alunos que entregaram, três sínteses ficaram muito interessantes e mostraram bastante empenho.

2.4. Avaliação: opções e resultados

A avaliação formativa foi um dos pontos mais importantes deste bloco didático. Seguindo sempre atentamente os conselhos do professor Guilherme que partilhou a necessidade de pôr os alunos a trabalhar na segunda parte da aula devido à perda gradual de atenção, dediquei-me à produção de fichas formativas e outras atividades como a produção de esquemas e exercícios de visualização de curtos vídeos. A avaliação formativa é muito importante por diversos fatores: por um lado permite um reconhecimento de como está a correr a aprendizagem do aluno e por outro auxilia também a identificação do seu nível de motivação, nomeadamente quando esta ficha ou exercício é realizado em contexto de sala de aula e em conjunto. Muitas foram as vezes em que, mesmo que este tenha sido o objetivo, foram entregues fichas totalmente ou parcialmente em branco.

A avaliação feita nestes trabalhos foi sempre de carácter qualitativo, pois o objetivo foi sempre a compreensão do caminho de aprendizagem pelos alunos ou como modo de consolidação e construção conjunto de recursos para estudo. Um dos ensinamentos do professor Guilherme passa por registar tudo, por este mesmo motivo, também estas avaliações, mesmo de carácter qualitativo foram sempre tomadas com grande importância, pois a participação e o empenho refletem-se grandemente na realização destes elementos de avaliação.

Na segunda aula foi aplicada uma ficha formativa (anexo 10) cujo preenchimento foi encorajado durante a explicação, nomeadamente a segunda página, com os exercícios de localização das novas rotas comerciais, que os alunos deveriam acompanhar com a explicação projetada no quadro e procurar encontrar no mapa presente na ficha as rotas em questão e pintá-las com cores diferentes- exercício este que foi recebido com alguma dificuldade por parte de alguns mas por outros com algum entusiasmo por estarem a participar nesta tarefa interativa de descoberta e por fim no preenchimento de um esquema de setas relativo ao Comércio Triangular no qual os alunos foram convidados a preencher de acordo com a exposição que se acabara de fazer relativamente aos produtos trocados entre os três locais. O resto da ficha foi concluída em sala de aula e resultou muito bem tendo feito com que os alunos se empenhassem e concluíssem a ficha de modo geral com bons resultados. Após a realização da ficha passou-se a um momento de autoavaliação, sendo que os alunos

Impérios (séculos XVI a XVII), Renascimento e Reforma

-Uma proposta didática-

tiveram de corrigir, com uma cor diferente à que teriam usado para o preenchimento, as questões. Na observação posterior desta autocorreção foi possível perceber que a maior parte dos alunos levou o momento de correção com seriedade (Quadro 1). Os erros detetados foram resultado maioritariamente de faltas de atenção sendo que na aula seguinte com a realização do relatório de aula os alunos mostraram saber a matéria lecionada na aula anterior e que também se veio a refletir no momento de avaliação sumativa de dezembro.

QUADRO 1- Avaliação qualitativa- 1ª ficha (2ª aula)	
Muito Bom	9 alunos
Bom	3 alunos
Suficiente	5 alunos
Insuficiente	3 alunos
Não Entregou/Faltou	2 alunos
	Total: 22 alunos

Na terceira aula foi decidido introduzir outro tipo de atividade interativa: completar um texto a partir de um pequeno vídeo e a produção de um esquema síntese (anexo 11). Ambas as atividades foram a meu ver, e também do professor Guilherme Portela que comentou no fim da aula, bem conseguidas. A projeção de um pequeno vídeo síntese relativo à Restauração da Independência permitiu que os alunos tomassem atenção num momento da aula onde se encontram quase sempre distraídos e permitiu que se realizasse uma introdução ao tema final da aula de um modo mais interativo. O vídeo em questão foi passado por duas vezes e no final realizou-se a leitura por parte dos alunos do texto com os espaços completos. Esta atividade permitiu a introdução ao tema que foi seguidamente complementado com uma explicação expositiva.

No fim da aula e como modo de consolidação da matéria, por sua vez muito extensa para apenas 90 minutos, os alunos tiveram de preencher um esquema síntese já estruturado com o auxílio da professora. Tendo o tempo não chegado para a conclusão do mesmo em sala de aula foi pedido aos alunos que o terminassem em casa

Impérios (séculos XVI a XVII), Renascimento e Reforma

-Uma proposta didática-

e que o entregassem no início da aula seguinte. Porém, e como se mostrou frequente nesta turma, os alunos não entregaram, na sua maioria, as atividades realizadas nesta aula, o que impossibilitou uma avaliação geral da turma. Acontece que a turma, de modo geral, empenhou-se grandemente nas atividades, pelo que se tivessem entregado as mesmas seria possível que existissem bons resultados. Neste sentido e como podemos analisar no quadro abaixo, apenas 5 alunos entregaram as folhas, mesmo depois de vários avisos e pedidos de entrega.

QUADRO 2- Avaliação Qualitativa- Atividade (3ª aula)	
Muito Bom	4 alunos
Bom	1 alunos
Suficiente	-
Insuficiente	-
Não Entregou/Faltou	17 alunos
	Total: 22 alunos

Para a quarta aula foi retomada a realização de uma ficha formativa. Como já foi desenvolvido na parte do bloco didático, esta aula tomou um caráter diferente das outras. Inicialmente estaria prevista a aplicação de uma ficha remetente apenas à primeira parte da matéria: *a Mentalidade do Homem Renascentista*, porém e devido à necessidade de juntar a matéria da aula seguinte que fora anulada de acordo com as necessidades do governo e da sociedade no combate à pandemia em curso, foi redesenhada a ficha para que fosse dedicada então à segunda parte da aula: *a Arte no período do Renascimento na Europa* (anexo 12).

Tendo a aula decorrido num ambiente de algum alvoroço, foi muito difícil conseguir que os alunos tomassem atenção, mesmo que a atividade fosse bastante interativa e intuitiva. Como podemos ver no quadro 3, os resultados foram bastante satisfatórios, porém, ao contrário do planeado, a ficha foi preenchida mais entre os alunos do que entre a professora e os alunos, sendo que o objetivo inicial seria os alunos acompanharem a explicação prévia sobre os vários elementos da arte e passarem a preencher a ficha procurando nas obras aí presentes as características apresentadas no quadro.

QUADRO 3- Avaliação Qualitativa- 2ª ficha (4ª aula)	
Muito Bom	12 alunos
Bom	6 alunos
Suficiente	1 aluno
Insuficiente	1 aluno
Não Entregou/Faltou	2 alunos
Total: 22 alunos	

Para a última aula, que transitou para o início do segundo período, a atividade idealizada foi a produção de um esquema síntese (anexo 13) semelhante ao da terceira aula, sendo que agora era esperado que os alunos construíssem a estrutura. No fim da aula procedeu-se então à realização deste esquema que foi iniciado pela professora no quadro e que devido, novamente, à falta de tempo para a sua conclusão foi então pedido aos alunos que interpretassem e organizassem em casa o resto do mesmo e que o entregassem na aula seguinte, lecionada pelo colega Álvaro.

Tal como aconteceu na terceira aula, o facto de ter ido para trabalho de casa resultou numa entrega deficitária como é visível no quadro 4. Das quatro sínteses entregues apenas duas foram concluídas em casa, sendo que as outras duas foram entregues apenas com o que se teria iniciado em conjunto no fim da aula anterior. Novamente, e mesmo com vários avisos e pedidos, os alunos não mostraram interesse em entregar os trabalhos pedidos.

QUADRO 4- Avaliação Qualitativa- Esquema Síntese (5ª aula)	
Muito Bom	1 aluno
Bom	2 alunos
Suficiente	2 alunos
Insuficiente	-
Não Entregou/Faltou	17 alunos
Total: 22 alunos	

Impérios (séculos XVI a XVII), Renascimento e Reforma

-Uma proposta didática-

Depois da lecionação das primeiras quatro aulas, os alunos tiveram de realizar o segundo teste do primeiro período. Tal como já foi referido o contexto pandémico veio dificultar a lecionação das matérias previstas pois com a redução de duas semanas de aulas, devido à paragem letiva ordenada pelo Governo com a intenção de diminuir a circulação nas vésperas dos feriados de 1 de dezembro e 7 de dezembro, os alunos tiveram acesso à última parte da matéria que sairia no teste de forma muito rápida (foi por este motivo então que se teve de lecionar no dia 23 de novembro da nova mentalidade do Homem renascentista à arte manuelina em Portugal, o dobro da matéria inicialmente planificada).

A construção do teste foi feita pelo professor Guilherme que partilhou a necessidade de facilitar de certo modo a construção das questões de modo a não prejudicar os alunos. Também devido à situação da perda de dois tempos letivos obrigou a que fosse necessário pedir à diretora de turma que conseguisse arranjar meio tempo letivo fora do tempo de História para que os alunos pudessem realizar o teste. Neste sentido, voluntariou-se a professora de português que disponibilizou 45 minutos da sua aula.

Para além desta situação aconteceu também que metade da turma ficou em isolamento na semana do teste pois uma das alunas testou positivo para o Covid-19. Por este motivo, no dia 4 de dezembro estiveram a realizar o teste apenas 13 alunos. O professor Guilherme possibilitou então que entrasse em contacto com a correção de testes sendo que fiquei encarregue de corrigir e classificar os testes finais do 1^a Período. Este momento foi a meu ver muito educativo e benéfico. A correção dos testes foi acompanhada do uso da ferramenta digital Excel (anexo 9), o que também foi uma novidade e uma forma de aprender a lidar com a mesma.

Nos anexos foram colocadas as grelhas Excel com as cotações e resultados do primeiro e do segundo teste realizados no 1^o período, sendo que, é apenas o segundo teste que abrange a matéria lecionada no bloco didático aqui exposto. A presença dos resultados do 1^o teste servem neste caso para entender a curva de aprendizagem da turma, sendo que uma comparação de resultados não é certa nem precisa sendo que este período letivo obrigou também a uma certa “facilitação”, no sentido menos pejorativo possível, da dificuldade do segundo teste devido então às situações que fugiram ao controlo quer dos professores quer dos alunos. Porém é de louvar algumas

Impérios (séculos XVI a XVII), Renascimento e Reforma
-Uma proposta didática-

subidas conseguidas por alunos que no primeiro teste tiveram classificações abaixo dos 10/100%.

QUADRO 5- 1º teste- 1º período	
Positivas	10 alunos
Negativas	11 alunos
Faltou	1 aluno
	Total: 22 alunos

Também visível no quadro 6, remetente ao segundo momento de avaliação é o número de faltas ao mesmo. Como já foi mencionado, a troca de dias para a realização do teste em conjunto com o confinamento de metade da turma levou a que alguns alunos não realizassem o teste no dia previsto. A solução encontrada foi a realização do teste pelos alunos no último dia de aulas, porém apenas quatro dos 7 alunos que não realizaram o teste no dia combinado apareceram nessa aula. Os resultados foram de modo geral muito satisfatórios sendo que vários alunos que tiveram positivas «confortáveis» ou então negativas já muito mais elevadas: como foi o caso de uma aluna que no primeiro teste teve 40% e no segundo teste conseguiu subir para 54,6%. Ou então, e mais indicativo, de um aluno que teve 22% no primeiro, tendo aumentado para 79,7%.

QUADRO 6- 2º teste- 1º período	
Positivas	15 alunos
Negativas	2 alunos
Faltou	5 alunos
	Total: 22 alunos

De modo geral podemos concluir que os resultados dos alunos, quer em momento formativos ou sumativos, depende de modo geral do nível de empenho e concentração que decidem ter ou não. A grande maioria dos alunos tem capacidades e até facilidade na aprendizagem das matérias, porém há muito que se perde devido à falta de atenção e por vezes à indisciplina presente em sala de aula que desencaminha e não permite uma concentração devida. Esta conclusão pode ser verificada com a análise feita aqui neste capítulo, pois, nas aulas em que os alunos se dedicaram em conjunto e interesse os resultados são muito favoráveis, e em aulas nas quais o nível

de desconcentração e em que existiram momentos de indisciplina a turma foi de modo geral prejudicada, sendo que existem sempre dois ou três alunos que não são afetados e apresentaram sempre trabalhos bem conseguidos.

2.5. Reflexão sobre as aulas lecionadas

A leção no contexto de IPP resultou num certo receio inicial ligado ao peso do bloco didático na avaliação final. A turma do 8º1 pela sua familiaridade, mas também a matéria a lecionar dedicada ao período da História Moderna permitiram uma certa tranquilidade. As ideias que compõem esta proposta didática surgiram antes mesmo do início da prática profissional pois consistem em aspetos que por experiência própria foram determinados como lacunas a evitar transmitir aos alunos e claro também, numa necessidade de reunir as melhores condições para poder reunir a atenção dos alunos e desenvolver o gosto pela História.

Considera-se que as aulas aqui presentes não permitem afirmar que estas vontades descritas na proposta didática se tenham concretizado sem falhas, aliás, considera-se que esta experiência passa pelo início de um longo período de tentativas e erros. Inclusivamente é esperado que num futuro próximo se possa vir a repensar algumas ideias agora expostas no sentido de manter uma visão crítica e atual ao modo de lecionar. Hoje em dia, muito devido à evolução da tecnologia, observamos uma mudança cultural que altera rapidamente os valores e objetivos dos alunos perante a escola, e por este motivo “muitas das teorias e conceitos orientadores das práticas educativas já não são válidas” (Monteiro, 2003, p.77) E é com esta ideia em mente que os docentes devem manter sempre um olhar autocrítico.

Relativamente à turma do 8º1 podemos reunir algumas características. O comportamento foi por vezes pouco satisfatório, sendo que a presença de membros desestabilizadores levou por vezes a turma a extremos de desconcentração e até falta de educação. Porém a turma é de modo geral interessada quando as condições lhes permite manter a concentração. Reuniram-se questões e participações muito interessantes que engrandeceram a experiência letiva. Foi possível levar a cabo algumas atividades mais interativas e a exposição dialogada mostrou-se muito favorável nesta turma. É com pena que algumas das atividades idealizadas não tenham acontecido por falta de tempo e por outro lado as que aconteceram terem tido pouco empenho por parte dos alunos. Contudo também esta constatação permitirá um

Impérios (séculos XVI a XVII), Renascimento e Reforma
-Uma proposta didática-

melhoramento enquanto professora, pois, no futuro dever-se-á tentar introduzir outro tipo de atividades para que se possa fazer uma comparação de interesses entre diferentes tipos de recursos a utilizar.

De modo geral considera-se que esta experiência de IPP foi muito satisfatória pois, além da existência de alguns impedimentos relacionados com a situação pandémica, a experiência retirada destes cinco blocos de 90 minutos permitiu a observação e experimentação de várias metodologias de trabalho. Como podemos aferir nos resultados das avaliações, os alunos mostraram ter reunido algumas informações importantes e nesse sentido, mas também como resultado da percepção de conhecimentos através dos diálogos em sala de aula, atenta-se que de certa forma os alunos conseguiram embrenhar-se na disciplina.

No fim fica a ideia de que foi dado o máximo para que a experiência fosse encarada como um bom momento de aprendizagem para os alunos e que sem dúvida existirão momentos menos bons, onde algumas falhas fruto da inexperiência puderam ser endereçadas de modo que o verdadeiro início a solo como docente seja realizado com mais ferramentas necessárias para uma boa lecionação.

Considerações Finais

Não se poderia terminar este relatório sem que fosse feita uma recapitulação dos momentos cruciais de aprendizagem deste Mestrado em Ensino da História. O percurso que me levou a escolher este Mestrado não foi linear ou isento de dúvidas. Infelizmente a profissão de professor tem vindo a ser desvalorizada ao longo dos últimos anos e existem algumas razões para manterem os jovens com receios em relação a seguir esta carreira. Contudo, além de todas as coisas que nos poderiam afastar, quero acreditar que existirá sempre algo mais forte: a paixão pela História (neste caso específico), a vontade de transmitir conhecimento, a vontade de formar pessoas informadas e críticas. Todos estes motivos encaminharam-me na direção desta carreira profissional que estou prestes a começar.

Este caminho iniciado no Mestrado em Ensino permitiu o primeiro contacto tanto com uma turma e com a lecionação como também com temas da psicologia da educação, uma área que rapidamente me envolveu e espantou. O primeiro semestre envolveu estes dois primeiros contactos: teoricamente nas unidades curriculares de *Currículo e Avaliação* com a professora Ana Pinho onde foram introduzidos ambos os conceitos e se dedicou um trabalho à importância da educação para a cidadania onde fomos desafiados a organizar uma proposta de desenvolvimento curricular que engloba-se a nossa disciplina e um dos temas alvo da educação para a cidadania; *Didática das Ciências Sociais*, onde se discutiram métodos de ensino e se exploram temas atuais; *Ensino da História (Teoria e Métodos)* onde foram apresentados recursos, ideias e uma proposta de reflexão onde deveríamos meditar sobre o porquê de ensinar e aprender História, e, por fim; *Introdução à Sociologia da Educação* onde foram trabalhados temas da maior importância sociológica experienciados na escola de hoje. Todas estas cadeiras com o professor Miguel Monteiro. Na prática tivemos o primeiro contacto com o núcleo de estágio.

O professor Guilherme Portela recebeu-nos, a mim e ao meu colega Álvaro, na escola Secundária D. Pedro V, onde a nossa primeira tarefa passou por observar as turmas atribuídas ao professor com o intuito de reunir os métodos de trabalho do mesmo e também ir gradualmente conhecendo a turma onde iríamos dar início à nossa lecionação. Neste ano conheci a turma do 7º1 a quem dei continuidade no segundo ano

Impérios (séculos XVI a XVII), Renascimento e Reforma

-Uma proposta didática-

e a turma do 12º8 a quem pude dar duas aulas de 90 minutos. Um mês antes da eclosão da pandemia, ou seja, no início do 2º semestre, dei as cinco aulas de 90 minutos previstas a estas duas turmas e pude ainda assistir a reuniões intercalares onde foram discutidos temas como a indisciplina e as ações que se poderiam implementar. Tanto a turma do 7º1, mesmo com um comportamento problemático e a turma do 12º8 fizeram-me sentir rapidamente à vontade. Os temas lecionados ao 7º1 detiveram-se na História Medieval, mais especificamente sobre a Sociedade Medieval e a sua organização e a matéria lecionada ao 12º8 fez parte de um período referente às alterações sociais vividas nos séculos 50' e 60' do século XX. Esta experiência com uma turma de final de secundário foi bastante intimidante, mas ao mesmo tempo permitiu a introdução de um recurso que agradou muito os alunos e que me deixou com vontade de voltar a utilizar: a música.

No Instituto de Educação a professora Maria Benedita Melo na unidade curricular de *Escola e Sociedade* e o professor Feliciano Veiga na unidade curricular de *Processo Educativo: Desenvolvimento e Aprendizagem* introduziram temas de extrema importância e foram incansáveis na preparação das aulas à distância sendo que nunca faltou apoio. Na primeira realizou-se um trabalho cujo objetivo seria redigir uma proposta de intervenção no sentido de aproximação da Escola e da Família e na segunda unidade curricular o foco foi colocado no estudo de temas ligados à teoria e desenvolvimento no ensino. Este semestre foi fora do normal e a presença em estágio foi impossibilitada sendo que o contacto com o professor Guilherme Portela se manteve através de reuniões via *zoom* onde se manteve a transmissão de ideias e formas de continuar a leção no contexto vivido.

O terceiro semestre teve início já presencialmente e a grande preocupação passou pela leção presencial do bloco didático, pois, devido à incerteza da manutenção da mesma, tentou-se calendarizar as aulas de forma a assegurá-las. Ao mesmo tempo tiveram início as últimas unidades curriculares com opcional de *História da Educação em Portugal* lecionada pelo Professor Joaquim Pintassilgo onde de forma dialogada se tomou contacto com as várias evoluções do ensino, *Comunicação em História (estratégias e recursos)* com o professor João Couvaneiro onde entramos em contacto com estratégias e recursos que poderemos vir a utilizar em ocasiões futuras.

Depois da lecionação do bloco didático e findo o 3º semestre encontramos agora no último semestre do Mestrado onde o objetivo se focou na realização do presente relatório. O tema do mesmo foi largamente explorado e exposto nas páginas anteriores pelo que para evitar uma repetição o foco será colocado numa breve menção aos temas escolhidos na primeira parte do relatório dedicado à contextualização teórica. O tema do ensino da História e seus objetivos pareceu mais do que necessário, num sentido de contextualização e reflexão. Já o tema da motivação e dos tempos letivos em complemento com a extensão programática surgiram também fruto da experiência aqui exposta.

Como foi possível ir avaliando nas descrições de aula e da turma pôde-se entender que existiu uma certa frustração resultado do pouco empenho demonstrado pelos alunos. É verdade que vivemos um período excepcional, contudo sentiu-se necessária a reunião de informações sobre a temática da motivação com o intuito de engrandecer o conhecimento sobre a mesma e eventualmente encontrar respostas para a experiência vivida e claro quem sabe arranjar forma de alterar esta resposta por parte dos alunos no futuro, estando agora munida com mais informação. Também a segunda reflexão partiu de momentos na lecionação que geraram questões em relação à organização do ensino, nomeadamente em conversas com o professor Guilherme Portela que nunca hesitou em partilhar experiências e situações que permitissem um enriquecimento na área do ensino. Daí, tal como referi, surge o primeiro tema devido a um desabafo feito pelos alunos ao professor Guilherme sobre o facto de não conseguirem manter a concentração o tempo total da aula e o tema do programa surge no sentido de refletir sobre o modo como o empregamos na lecionação.

Em modo de conclusão, a experiência retirada de todos estes momentos seguir-me-ão no início da minha atividade profissional. Permanecem muitas dúvidas e alguns receios, mas sobrepõe-se a paixão pela História e a vontade de a transmitir. Daqui para diante só espero poder vir a ser uma professora tão boa quanto são os que me acompanharam incansavelmente até aqui, e, quem sabe, possa vir a fazer a diferença na vida dos meus alunos como tantos professores fizeram na minha.

Referências Bibliográficas

- Adão, Á., Matos, S. M. (1992), “*A História no ensino liceal oitocentista*” in: *Primeiro Encontro sobre o Ensino da História “Comunicações”*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian
- Amado, J. S. (1991) Indisciplina na sala de aula (algumas variantes de contexto). *Revista Portuguesa de Pedagogia*, vol. XXV, 133-148.
- Ausubel, D. (1978). Schemata, Cognitive Structure, and Advance Organizers: A Reply to Anderson, Spiro, and Anderson. *American Educational Research Journal*, vol. 17, nº3, Outono de 1980, 400-404. Disponível em: www.jstor.org/stable/1162624 [Consultado pela última vez em: 19 de março de 2021].
- Ausubel, D. (2000). *The acquisition and retention of knowledge: a cognitive view*. Heidelberg: Springer Netherlands.
- Ausubel, D., & Robinson F. (1969). *School Learning. An introduction to educational psychology*. London. Butler & Tanner.
- Ausubel, D., Novak, J. e Hanesian, H. (1978). In Defense of Advance Organizers: A Reply to the Critics. *Review of Educational Research*, vol. 48, nº2, Primavera de 1978, 251-257. Disponível em: <http://www.jstor.org/stable/1170083> [Consultado pela última vez em: 16 de março de 2021].
- Ausubel, D., Novak, J., e Hanesian, H. (1968). *Educational Psychology: A Cognitive View*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Ausubel, D., Novak, J., e Hanesian, H. (1968). *Educational Psychology: A Cognitive View*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Ausubel, D., Novak, J., e Hanesian, H. (1998). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. Ciudad de México: Trillas.
- Bandura, Albert (1977). *Social Learning Theory*. New Jersey: Prentice-Hall
- Bérenger, J, Contamine, P., Durand, Y., & Rapp, F. (1996) *História Geral da Europa*, (vol.2), *do começo do século XIV ao fim do século XVIII*. Mem Martins: Europa-América.
- Bertrand, Yves (2001). *Teorias Contemporâneas da Educação*. (2ªed.) Lisboa: Instituto Piaget

Impérios (séculos XVI a XVII), Renascimento e Reforma
-Uma proposta didática-

Borges, E. S., (1992). “O Ensino da História na 1ª República” in *Primeiro Encontro sobre o Ensino da História “Comunicações”*, Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian
Burns, E. M. (s.d) *História da Civilização Ocidental*. (Vol. I) São Paulo: Globo

Carpentier, J. e Lebrun, F. (2002) *História da Europa*. Lisboa: Estampa

Collingwood. R.G., (s.d). *A Ideia de História*. Lisboa: Presença

Coltham, J. B., (1982). *Objetivos Educacionais para o estudo da História, uma sugestão de esquema de trabalho*. Lisboa: A.P.H

Costa, Maria T. P. M. (1980) Construção de uma instrumento para medida de satisfação no trabalho. *Revista de Administração de Empresas*. nº20(3): pp.59-68.
Disponível em: <https://bit.ly/33Fj8ux> [consultado pela última vez a 12 de maio de 2021]

Curto, D. R., (2013). *Para que serve a história?* Lisboa: Tinta da China.

Delemeau. J. (2017) *A civilização do Renascimento*. Lisboa: Edições 70

DGE (2017) *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Disponível online em: https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf [consultado pela última vez em 30 de abril de 2021 às 12:11h]

DGE (2018) *Aprendizagens essenciais- 8º ano- 3º ciclo do Ensino Básico- História*. Disponível online em: http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/3_ciclo/historia_3c_8a_ff.pdf [consultado pela última vez em 30 de abril de 2021 às 12:22h]

Diário da República Eletrónico, série I de 1986-10-14, lei nº 46/86- Lei de Bases do Sistema Educativo. Disponível online em: <https://dre.pt/web/guest/legislacao-consolidada/-/lc/70328402/202104301426/exportPdf/maximized/1/cacheLevelPage?rp=diploma> [consultado pela última vez em 30 de abril de 2021 às 12:29h]

Diário da República, 1.ª série- Nº129- 6 de julho de 2018- Decreto-lei nº55/2018. Disponível online em: http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/AFC/dl_55_2018_afc.pdf [consultado pela última vez em 30 de abril de 2021 às 12:18h]

Impérios (séculos XVI a XVII), Renascimento e Reforma
-Uma proposta didática-

Diário da República, 1ª série-Nº129- 5 de julho de 2012- Decreto-lei nº 139/2012.
Disponível online em:

http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Legislacao/dl_139_2012.pdf

[consultado pela última vez a 18 de maio de 2021 às 15:57h]

Elliot, A. J., Dweck, C. S. (2005) *Handbook of Competence and Motivation*. New York: The Guilford press

Faria, W. (1995) *Mapas Conceituais- aplicações ao ensino, currículo e avaliação*. São Paulo: EPU

Fonseca, S. G., Júnior, D. G. (2011). *Perspetivas do Ensino de História: Ensino, Cidadania e Consciência Histórica*. Minas Gerais: FAPEMIG

Fundação Calouste Gulbenkian (1992). “O ensino da História no século XVIII” in: *Primeiro Encontro sobre o Ensino da História “Comunicações”*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian, 1992

Goi, M., e Santos, F. (2018). Contribuições de Jerome Bruner: aspectos psicológicos relacionados à resolução de problemas na formação de professores de ciências da natureza. *Ciências & Cognição*, vol. 23, nº2, 2018, 315-332. Disponível em: <http://www.cienciasecognicao.org/revista/index.php/cec/article/view/1477>

[Consultado pela última vez em: 20 de março de 2021].

Goodwin, Drº K. (2015) *Managing Attention Span in the Digital Age*. *The Link*, vol.2, pp. [s.d]. Disponível online em: https://www.academia.edu/25039190/Managing_Attention_Span_in_the_Digital_Age [consultado pela última vez a 19 de maio de 2021 às 15:56h]

Grimberg, C. (1967). *História Universal- Das Cruzadas às guerras hussitas (vol. 7)*. Lisboa: Europa-América.

Grimberg, C. (1967a). *História Universal- A guerra dos Cem Anos e o Alvorecer dos tempos novos (vol. 8)*. Lisboa: Europa-América.

Grimberg, C. (1967b). *História Universal- O Renascimento italiano; Os Descobrimentos (vol.9)*. Lisboa: Europa-América.

Grimberg, C. (1967c). *História Universal- As reformas da religião cristã e o apogeu do Estado espanhol (vol. 10)*. Lisboa: Europa América

Kumar, K. (2017) *Visões Imperiais- cinco impérios que mudaram o mundo*. Lisboa: edições 70

LeFrançois, G. R., (2009) *Teorias da Aprendizagem- o que a velha senhora disse*. Cengage: São Paulo. disponível online em: [Teorias de aprendizagem le françois by Decoddy - issuu](#) [Consultado pela última vez em: 6 de abril de 2021]

Lieury, A, Fenouillet, F. (1997) *Motivação e Sucesso Escolar*. Lisboa: Presença

Lobo, R., Murtinho, V., & Silva N. M. (2019) O Claustro Principal do Convento de Cristo de Tomar. *O Convento de Cristo e a cidade de Tomar*, Nº 37, pp. 120- 137 doi:

Mendes, I. de C. M. P. (1992). “O ensino da História na 1ª República” in *Primeiro Encontro sobre o Ensino da História “Comunicações”*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian, 1992

Ministério da Educação (2018). *Aprendizagens Essenciais- 8º ano- 3º ciclo do Ensino Básico- História*.

Monteiro, M (2003). Da escola Armazém à Escola Humanizada” in *Actas do V curso de Verão da Ericeira*. 26,27 e 28 de junho, Ericeira: Mar de Letras, pp. 77-83.

Monteiro, M. (2018). O Ensino da História. In Veiga, F.H. (coord), *O Ensino na Escola de Hoje: Teoria, Investigação e Aplicação*. (pp. 241-263). Lisboa: Climepsi Editores

Moreira, M. A. (1999). *Teorias da Aprendizagem*. São Paulo: EPU

Moreira, M. A. (2012). O que é afinal aprendizagem significativa? *Qurriculum*, (25), pp. 6-27. Tenerife: Universidad de La Laguna. Servicio de Publicaciones. Disponível em: <http://moreira.if.ufrgs.br/oqueeafinal.pdf> [Consultado pela última vez em: 19 de março de 2021].

Novak, J. D. (1984) *Aprender a aprender*. Lisboa: Plátano

Nóvoa, António, «Carta a um jovem historiador da educação», *Historia y Memoria de la Educación*, 1 (2015): 23-58.

Oliveira e Costa, J.P., Rodrigues, J.D. & Oliveira, P.A. (2014) *História da Expansão e do Império Português*, (1ª ed.), Lisboa: a esfera dos livros.

Oliveira Marques, A. H. e Serrão, J. (1998) *A expansão quatrocentista*. Lisboa: Estampa

Impérios (séculos XVI a XVII), Renascimento e Reforma

-Uma proposta didática-

Oliveira, A. R., Cantanhede, F., Catarino, I., Gago, M. & Torrão, P. (2014). *O Fio da História- História 8º ano*. Lisboa: Texto

Penna, A. G. (1980). *Aprendizagem e Motivação*. Rio de Janeiro: Zahar

Piaget, J. (1996). *Biologia e conhecimento*. Vozes: Petrópolis

Pritchard, A. (2009). *Ways of Learning. Learning theories and learning Styles in the classroom*. Routledge: New York

Proença, M. C. (1992a), “O Ensino da História nos finais do século XIX” in Primeiro Encontro sobre o Ensino da História “Comunicações”, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian

Proença, M. C. (1992b). *Didática da História*. Lisboa: Universidade Aberta

Ramos, R., Vasconcelos e Sousa, B. & Monteiro, N. (2009) *História de Portugal*, (8ª ed.), Lisboa: a esfera dos livros.

Regulamento Interno (2019-2022) do Agrupamento de Escolas das Laranjeiras. Disponível online em: https://ael.edu.pt/wp-content/uploads/pdfs/RI_AEL2020.pdf [consultado pela última vez em 30 de abril de 2021 às 12:33h]

Ribeiro, Gabriel, M. (2012). *O Ensino da História*. Lisboa: FFMS

Rideout, V. J., Foehr, U. G. & Roberts, D. F. (2010). *Generation M²- Media in the lives of 8- to 18-year-olds*. Washington: Kaiser Family Foundation

Santos, L. F. (2000). *O Ensino da História e a Educação para a Cidadania- concepções e práticas de professores*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional

Schunk, D. H. (2012). *Learning Theories, an educational Perspective*. Pearson: Boston

Serrão, J.V. (1978). *História de Portugal [1495-1580]* vol. III, Lisboa: Verbo

Serrão, J.V. (2000) *História de Portugal [1580-1640]* vol. IV, Lisboa: Verbo

Sevilla, J. G. (s.d) “Desarrollo Saludable: aportaciones desde la psicología”. Universidade de Murcia. Disponível online em: https://www.um.es/sabio/docs-cmsweb/aulademayores/texto_la_importancia_de_la_atencion.pdf [consultado pela última vez a 17 de maio de 2021 às 16:24h]

Subramanian, Dr.º, K.R. (2018) Myth and Mystery of Shrinking Attention Span. *International Journal of Trend in Research and Development*, vol. 5(3), pp.1-6.

Impérios (séculos XVI a XVII), Renascimento e Reforma
-Uma proposta didática-

Disponível online em:
https://www.researchgate.net/publication/327367023_Myth_and_Mystery_of_Shinking_Attention_Span [consultado pela última vez a 17 de maio de 2021 às 16:35h]

Taylor R., G, e Mackenney, L. (2008). *Improving Human Learning in the classroom, Theories and Teaching Practices*. Plymouth: Rowman & LittleField Education

Teixeira, F. A. G (1929). *A arte em Portugal: Tomar*. Porto: Marques Abreu.

Torgal, L. R., (2015) *História, que História?* Lisboa: Círculo de Leitores.

ANEXOS

PLANIFICAÇÃO A CURTO PRAZO – HISTÓRIA

Mestrando: Mariana Afonso Pinto	Ano: 8º	Turma: 1	Data: 26/10/2020	Ano letivo: 2020/2021
Professor Cooperante: Guilherme Alexandre Cortesão dos Santos Portela				
Domínio: 5- Expansão e mudança nos séculos XV e XVI		Subdomínio: 5.1- O expansionismo europeu		
Sumário O Império Português em África; O Império Português no Oriente; O Império Português no Brasil.				Duração: 90 minutos
Aprendizagens a desenvolver:	1.De que modo a chegada ao Brasil pode ser considerada como acidental?; 2.Qual o objetivo da presença portuguesa na costa ocidental africana? 3.Que comércio era feito em África? 4.De que modo organizaram os portugueses a sua presença em território africano?; 5.Para que serviam as feitorias?; 6.Como foram os portugueses recebidos na Índia?; 7.De que modo esta interação ditou a presença comercial definida por D. Manuel I? 8.Que medidas tomaram os dois primeiros vice-reis da Índia no sentido da apropriação do comércio? 9. Quais as características da população encontrada no Brasil? 10. De que forma foi feita a colonização do Brasil			
Conceitos	<i>Tráfico de escravos; Feitoria; Fortaleza; Mare Clausum; Missionação, Império Colonial</i>			

Conteúdos	Objetivos específicos/Descritores	Desenvolvimento da Aula/Métodos/Estratégias/Recursos	Tempo*	Avaliação	Recursos	Descritores do perfil dos alunos
5.1- O expansionismo europeu		<ul style="list-style-type: none"> Entrada, registo de presenças e sumário Apresentação do relatório elaborado pelo aluno. Apresentação das questões de aula que serão abordadas 	5 min	-Relatório elaborado pelo aluno. -Observação direta focada na qualidade das intervenções e respostas dos alunos às questões levantadas pela professora, na exploração dos documentos, mapas e documentos iconográficos apresentados no	Manual “O fio da História- 8º ano” (págs. 33 a 37) PowerPoint Quadro Projetor Ficha de Orientação de Aprendizagem	
			5 min			
			1 min			
			2 min			
		1- Motivação <ul style="list-style-type: none"> A aula terá início com a apresentação dos objetivos principais a retirar finda a aula. Ou seja, os alunos deverão ter em mente que se irá falar sobre o tipo de presença portuguesa em cada continente a nível de fixação e a nível económico- que 				

<p>O Império Português em África</p>	<p>1- Caracterizar a presença portuguesa em África;</p> <p>2- Enunciar as mercadorias trocadas entre Portugal e África;</p> <p>3- Explicar o sistema de ocupação dos territórios africanos dominados por Portugal;</p>	<p>estratégias e formas adotaram em cada local.</p> <p>2- Desenvolvimento</p> <ul style="list-style-type: none"> Observação do documento 1 “<i>O Império Português em África</i>” na página 32 do manual. Os alunos serão questionados relativamente às mercadorias que eram coletadas pelos portugueses neste continente. Com o intuito de explicar a visão sobre os escravos um aluno efetuará a leitura de um excerto projetado no PowerPoint sobre o assunto. Deste texto os alunos deverão retirar tanto a ideia de que o escravo era visto como uma mercadoria como qualquer outra, mas, também deverão detetar outro tipo de trocas, nomeadamente as mercadorias portuguesas levadas para esta troca. Em modo de conclusão serão apontadas as condições que sofriam nos navios negreiros. Breve exposição sobre o sistema de ocupação dos arquipélagos de Cabo Verde e São Tomé e Príncipe, devendo ser recuperado o conhecimento sobre o mesmo, aplicado nos arquipélagos da Madeira e dos 	<p>8 min</p> <p>4 min</p>	<p>PowerPoint e manual.</p> <p>- Observação direta: grelhas de observação em sala de aula (participação; comportamento; empenho; concentração)</p> <p>-Capacidade de interpretação de documentos diversos, textos e esquemas.</p> <p>- Capacidade de resposta às questões colocadas e aos exercícios propostos.</p> <p>-Autoavaliação realizada pelos alunos</p>	<p>Participativo/ Colaborador (A, C,D,E, I)</p>
---	--	---	---------------------------	--	--

<p>O Império Português no Oriente</p>	<p>4- Descrever de que forma de organizou o comércio com África de 1415 ao reinado de D. João II.</p>	<p>Açores com o acréscimo de cada uma das suas particularidades meteorológicas.</p>	8 min			<p>Conhecedor/ Sabedor/ Culto/ Informado (A,B,C)</p>
		<ul style="list-style-type: none"> • Apresentação e recuperação parcial da organização do comércio em território Africano com recurso a projeção de um esquema cronológico. Explicitação relativa aos termos Feitoria e Fortaleza- nomeadamente será feita a alusão à construção da Feitoria da Mina e a Fortaleza da Mina. 	5 min			<p>Participativo/ Colaborador (A, C,D,E, I)</p>
		<ul style="list-style-type: none"> • Através da projeção do diapositivo e da observação do mapa 1 da página 35 “O Império Português em África e no Oriente” serão apontadas as mercadorias desejadas e procuradas pelos portugueses no Oriente e os respetivos locais de origem. Esta ideia deverá introduzir na mente dos alunos uma imagem mental da geografia do Oriente para que na explicação relativa às conquistas efetuadas pelos vice-reis entendam a importância da presença e conquista geoestratégica de determinados locais. 				

	<p>5- Reconhecer a elevada organização civilizacional da Índia;</p> <p>6- Explicar as duas abordagens dos dois primeiros vice-reis da Índia no processo de obtenção do monopólio do comércio.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Exposição sobre as duas abordagens de tentativa de apropriação do monopólio do comércio do Oriente: (recuperação relativa à civilização encontrada e as relações estabelecidas) Para explicar a política de D. Francisco de Almeida será recuperado o conceito de <i>mar clausum</i> e a consequentemente as batalhas navais que existiram para a proteção do Índico. Será feita uma breve exposição sobre a grande batalha naval de Diu de 1509, momento decisivo da presença portuguesa no Oriente e da apropriação do comércio das especiarias. Sobre Afonso de Albuquerque, a sua política, diferente do seu antecessor, será explicada por via da observação de uma mapa projetado no diapositivo. Os alunos deverão obter uma visão espacial no sentido de perceção da importância geoestratégica das conquistas empreendidas por este governador. Leitura de um excerto de uma Crónica Japonesa de 1606 com o objetivo de se perceber os diferentes contactos dos portugueses no Oriente, tal como as diferenças culturais. 	<p>15 min</p> <p>5 min</p>			<p>Indagador/ Investigador (C,D,F,,I)</p>
--	---	---	----------------------------	--	--	--

		<p>deverão relacionar os conhecimentos prévios do 7º ano sobre o império romano para que possam inclusivamente fazer uma lista de semelhanças e diferenças entre estes dois impérios. Terão por fim de entender que Portugal foi a principal potência europeia na primeira metade do século XVI.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Realização das questões 1b e 3 da página 34; 2a e 2b da página 34 e 2a e 2b da página 36 do manual. Caso o tempo em aula não seja suficiente para a sua realização, as questões deverão ser feitas como trabalho de casa para ser entregue à professora na aula seguinte. • Esclarecimento de eventuais dúvidas e conclusão da aula • Preenchimento da autoavaliação 	6min				
			2 min				
			1 min				Autoavaliador

COMPETÊNCIAS DO PERFIL DO ALUNO

A (Linguagem e textos); B (Informação e comunicação); C (Raciocínio e resolução de problemas); D (Pensamento crítico e pensamento criativo); E (Relacionamento interpessoal); F (Desenvolvimento pessoal e autonomia) H Sensibilidade (estética e artística); I (saber científico, técnico e tecnológico)

PLANIFICAÇÃO A CURTO PRAZO – HISTÓRIA

Mestrando: Mariana Afonso Pinto	Ano: 8º	Turma: 1	Data: 09/11/2020	Ano letivo: 2020/2021
Professor Cooperante: Guilherme Alexandre Cortesão dos Santos Portela				
Domínio: 5- Expansão e mudança nos séculos XV e XVI		Subdomínio: 5.1- O expansionismo europeu		
Sumário: O Império Espanhol; O comércio à escala mundial; A circulação de produtos e as suas repercussões no quotidiano;				Duração: 90 minutos
Aprendizagens a desenvolver:	1-Identificar as civilizações pré-colombianas; 2- Nomear os conquistadores espanhóis; 3- Situar espacialmente e temporalmente as conquistas espanholas; 4- Reconhecer as consequências das conquistas espanholas na América; 5- Apontar as novas rotas comerciais e respetivas mercadorias transacionadas; 6- Reconhecer o papel da Casa da Índia; 7- Explicar a política de transporte realizada por Portugal; 8- Enumerar os novos produtos em circulação; 9- Explicar o conceito de aculturação			
Conceitos	<i>Aculturação</i>			

Conteúdos	Objetivos específicos/Descritores	Desenvolvimento da Aula/Métodos/Estratégias/Recursos	Tempo*	Avaliação	Recursos	Descritores do perfil dos alunos
5.1- O expansionismo europeu O Império Espanhol As civilizações pré-colombianas As conquistas espanholas O Comércio à escala mundial	1- Identificar no espaço e no tempo as civilizações pré-colombianas	<ul style="list-style-type: none"> Entrada, registo de presenças e sumário Apresentação do relatório elaborado pelo aluno. Apresentação das questões de aula que serão abordadas Entrega de uma Ficha Formativa Motivação Projeção de um mapa mundo com o intuito de apresentar duas das teorias explicativas da presença do Homem na América (estreito de Bering e teoria Malaio-Polinésia) para dar então 	5 min 5 min 1 min 3 min	-Relatório elaborado pelo aluno. -Observação direta focada na qualidade das intervenções e respostas dos alunos às questões levantadas pela professora, na exploração dos documentos, mapas e documentos iconográficos apresentados no	Manual “O fio da História- 8º ano” (págs. 33 a 37) PowerPoint Quadro Projetor Ficha de Orientação de Aprendizagem Ficha Formativa	Respeitador da diferença/ do outro (B, E, F, H)

<p>Novas Rotas de comércio intercontinental</p>		<p>início à exposição sobre as civilizações pré-colombianas: Maias, Astecas e Incas.</p>		<p>PowerPoint e manual.</p>		
<p>A dinamização dos centros económicos europeus</p>	<p>2- Apontar características gerais das civilizações Maia, Asteca e Inca.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolvimento • Apresentação da civilização Maia. O foco será colocado na sua época áurea que resultou na produção das principais produções artísticas e arqueológicas (200 d.C- 900 d.C). Os alunos deverão recorrer aos conhecimentos prévios sobre as cidade-estado gregas para perceber o funcionamento político dos Maias. Como exemplos do desenvolvimento cultural desta civilização serão postos em destaque quatro aspetos ilustrativos: o milho como produto predominante na Agricultura; na Matemática o facto de utilizarem o zero; o intrincado calendário maia que foi resultado de pesquisas exaustivas de astronomia e a escrita maia. 	<p>8 min</p>	<p>- Observação direta: grelhas de observação em sala de aula (participação; comportamento; empenho; concentração)</p>		
	<p>3- Nomear os conquistadores da América espanhola</p>	<p>as cidade-estado gregas para perceber o funcionamento político dos Maias. Como exemplos do desenvolvimento cultural desta civilização serão postos em destaque quatro aspetos ilustrativos: o milho como produto predominante na Agricultura; na Matemática o facto de utilizarem o zero; o intrincado calendário maia que foi resultado de pesquisas exaustivas de astronomia e a escrita maia.</p>		<p>-Capacidade de interpretação de documentos diversos, textos e esquemas.</p>		
	<p>4- Compreender a relação entre espanhóis e as civilizações pré-colombianas</p>	<p>as cidade-estado gregas para perceber o funcionamento político dos Maias. Como exemplos do desenvolvimento cultural desta civilização serão postos em destaque quatro aspetos ilustrativos: o milho como produto predominante na Agricultura; na Matemática o facto de utilizarem o zero; o intrincado calendário maia que foi resultado de pesquisas exaustivas de astronomia e a escrita maia.</p>		<p>- Capacidade de resposta às questões colocadas e aos exercícios propostos</p>		
		<ul style="list-style-type: none"> • Após a observação de uma imagem d'O Caracol e do Templo de Kulkulcán seguir-se-á uma "Visita de estudo" virtual através de um vídeo 360º à cidade de Chichén Itzá com o intuito de mostrar a pirâmide de Kulkulcán, o cenote sagrado e a praça das mil colunas, com o objetivo de mostrar a arquitetura Maia e os seus ritos sagrados. 	<p>5 min</p>	<p>Ficha Formativa.</p> <p>-Autoavaliação realizada pelos alunos</p>	<p>Vídeo "Inside Chichén Itzá - 360 National Geographic":</p>	<p>Conhecedor/ Sabedor/ Culto/ Informado (A,B,C)</p>
		<ul style="list-style-type: none"> • Seguidamente irá ser feita a apresentação das características principais do Império Asteca sendo 	<p>6 min</p>		<p>https://www.youtube.com/watch?v=zJCrrTk-dLQ</p>	

	<p>5- Explicar as causas e consequências das conquistas espanholas</p>	<p>que será realçado o seu teor guerreiro como explicação da submissão pelo medo dos povos inimigos que mais tarde se iriam unir aos espanhóis contra estes.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Antes da descrição da conquista do Império Asteca será apresentada a planta da cidade de Tenochtitlan e os números que a habitavam. Será mencionada a receção amigável por parte de Moctezuma aos espanhóis, o mito de Quetzalcoatl e <i>La Noche triste</i> como momento decisivo na alteração de relacionamento. Leitura do doc. 3 “A morte dos índios” da página 38 por um aluno com o intuito de se perceber as consequências e a agressividade espanhola no cerco à capital Asteca. • Apresentação do Império Inca e a sua organização política. Explicação relativa à sua ótima organização estatal. Os primeiros contactos com os espanhóis e os acontecimentos que se seguiram serão transmitidos de forma expositiva. • Leitura de um excerto projetado sobre a conquista do Peru e de uma imagem com o intuito dos alunos retirarem dele uma das razões que permitiram a conquista destes impérios grandiosos. 	<p>10 min</p> <p>7 min</p> <p>5 min</p>			<p>Participativo/ Colaborador (A, C,D,E, I)</p>
--	--	---	---	--	--	--

		<ul style="list-style-type: none"> No seguimento desta leitura será feita uma análise conclusiva pela professora sobre as consequências da presença espanhola na América. Um aluno deverá ler o doc. 4 da página 38 do manual “A defesa dos Índios” para que se possa falar também do esforço de missionação e o debate que percorreu a Europa relativamente à legitimação do uso e abuso do trabalho forçado dos índios americanos. 	5 min			
	<p>6- Identificar as principais rotas comerciais intercontinentais</p> <p>7- Referir as mercadorias trocadas no <i>Comércio Triangular</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> Projeção de um mapa mundo com a identificação das rotas comerciais. Tendo em conta os conhecimentos prévios os alunos serão questionados relativamente às mercadorias transacionadas nas mesmas. Ainda dentro deste assunto será exposta uma figura ilustrativa do comércio triangular. 	10 min			
	<p>8- Identificar Lisboa, Sevilha e Antuérpia como os principais centros comerciais e económicos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Num esforço de três diapositivos será passada a ideia de Lisboa e Sevilha como principais cidades no século XVI como resultado de serem a ligação entre estes países e o comércio mundial que conquistaram. Será também transmitida a ideia de que Portugal praticava uma política de transporte e acabou por não produzir internamente nada que assegurasse nas grades trocas comerciais ou no seu próprio desenvolvimento. 	7 min			

	<p>9- Apontar as principais alterações no quotidiano europeu</p> <p>10- Explicitar o conceito de Aculturação</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Conclusão • Para entender a mudança do quotidiano europeu a nível da alimentação, vestuário, (...) será feita uma reflexão sobre os produtos trocados entre continentes, com especial atenção para os novos produtos alimentícios e vegetais que alteraram a gastronomia e as paisagens. Estas ideias deverão levar também a uma reflexão sobre os novos contactos entre populações e consequente aculturação realizada através dos contactos entre povos através do comercio, conquistas militares e missionação. Todas estas ideias deverão levar os alunos a compreender que este período de expansão e descobertas fez com que o Homem tomasse um conhecimento mais alargado do Mundo e de si mesmo- aspeto que deverá ser recordado numa aula futura quando for introduzido o Renascimento. • Tempo para terminar a ficha formativa • Esclarecimento de eventuais dúvidas e conclusão da aula • Preenchimento da autoavaliação 	<p>5 min</p> <p>5 min</p> <p>2 min</p> <p>1 min</p>			<p>Autoavaliador</p>
--	--	--	---	--	--	-----------------------------

COMPETÊNCIAS DO PERFIL DO ALUNO

A (Linguagem e textos); B (Informação e comunicação); C (Raciocínio e resolução de problemas); D (Pensamento crítico e pensamento criativo); E (Relacionamento interpessoal); F (Desenvolvimento pessoal e autonomia) H Sensibilidade (estética e artística); I (saber científico, técnico e tecnológico)

*Caso a Ficha Formativa não seja terminada no tempo letivo será considerada como trabalho de casa.

PLANIFICAÇÃO A CURTO PRAZO – HISTÓRIA

Mestrando: Mariana Afonso Pinto	Ano: 8º	Turma: 1	Data: 16/11/2020	Ano letivo: 2020/2021
Professor Cooperante: Guilherme Alexandre Cortesão dos Santos Portela				
Domínio: 5- Expansão e mudança nos séculos XV e XVI		Subdomínio: 5.1- O expansionismo europeu		
Sumário: Da União Ibérica à Restauração da Independência				Duração: 90 minutos
Aprendizagens a desenvolver:	1. Referir as várias razões para a Crise do Império Português do Oriente; 2. Nomear a relação prévia à União Ibérica entre Portugal e Espanha; 3. Identificar a batalha em que faleceu D. Sebastião; 4. Nomear os candidatos ao trono em 1580; 5. Enumerar os Juramentos das Cortes de Tomar de 1581; 6. Apontar as razões para a ascensão dos países do Norte da Europa; 7. Identificar os fatores da crise do império espanhol; 8. Explicar as razões do descontentamento português; 9. Ordenar os acontecimentos que levaram à independência de 1 de dezembro de 1640			
Conceitos	<i>Mare Liberum; Companhia de comércio.</i>			

Conteúdos	Objetivos específicos/Descritores	Desenvolvimento da Aula/Métodos/Estratégias/Recursos	Tempo*	Avaliação	Recursos	Descritores do perfil dos alunos
5.1- O expansionismo europeu		<ul style="list-style-type: none"> Entrada, registo de presenças e sumário Apresentação do relatório elaborado pelo aluno. <p>1. Motivação</p> <p>→ Para dar início à aula será feita uma apresentação das questões presentes na Ficha de Orientação que serão abordadas ao longo da mesma.</p>	5 min 5 min 2 min	<p>-Relatório elaborado pelo aluno.</p> <p>-Observação direta focada na qualidade das intervenções e respostas dos alunos às questões levantadas pela professora, na exploração dos documentos, mapas e documentos iconográficos apresentados no PowerPoint e manual.</p> <p>- Observação direta: grelhas de observação em</p>	<p>Ficha de Orientação de Aprendizagem</p> <p>Manual “O fio da História- 8º ano” (págs. 52 a 59)</p> <p>PowerPoint</p> <p>Quadro</p> <p>Projedor</p>	

<p>A crise do Império Português no Oriente</p>	<p>1. Identificar as razões que levaram o Império Português a entrar em crise</p> <p>2. Explicar os eventos que antecederam a União Ibérica</p>	<p>2. Desenvolvimento</p> <p>→ Exposição das causas da crise do Império Português do Oriente através do diálogo com os alunos, tendo como apoio os diapositivos da apresentação digital e os documentos do manual da página 52.</p> <p>→ Apresentação do contexto político antecedente à subida ao trono de D. Sebastião: o abandono de praças Norte Africana por D. João III e a educação condicionada do futuro rei.</p> <p>→ Através do método expositivo serão nomeados os momentos que levaram D. Sebastião à sua morte em Alcácer-Quibir em 1578 e respetiva sucessão pelo tio-avô Cardeal D. Henrique que dois anos mais tarde falecia deixando o reino numa difícil crise dinástica;</p>	<p>6 min</p> <p>3 min</p> <p>5 min</p>	<p>sala de aula (participação; comportamento; empenho; concentração)</p> <p>-Capacidade de interpretação de documentos diversos, textos e esquemas.</p> <p>- Capacidade de resposta às questões colocadas e aos exercícios propostos</p> <p>-Autoavaliação realizada pelos alunos</p>		
<p>A União Ibérica</p>	<p>3. Identificar os candidatos ao trono em 1580</p>	<p>→ Projeção de uma árvore-genealógica de D. Manuel I com o intuito de se entender a situação sucessória e apontar os principais candidatos.</p>	<p>3 min</p>			

<p>A Ascensão económica e colonial da Europa do Norte: Holanda e Inglaterra</p>	<p>4. Nomear os juramentos das Cortes de Tomar</p>	<p>→ Após esta projeção serão apresentadas as razões que suportavam a pretensão ao trono de cada um dos candidatos tal como o seu nível de aceitação junto das pessoas do Reino.</p>	5 min			<p>Indagador/ Investigador (C,D,F,,I)</p>
		<p>→ Apresentação dos momentos que permitiram a vitória e proclamação de Filipe II de Espanha como Filipe I de Portugal no caminho para as Cortes de Tomar de 1581.</p>	5 min			
		<p>→ Leitura e análise do documento 5 da página 54 do manual “O juramento de Filipe I nas Cortes de Tomar” para deste se extraírem os pontos principais aqui explícitos. Projeção de um diapositivo de apoio e síntese sobre os mesmos.</p>	7 min			
		<p>→ Leitura do documento 2 da página 56 “Liberdade de navegação nos mares” do manual com o objetivo de apresentar e explicitar o conceito de <i>mare liberum</i> utilizando o novo conceito comparativamente com o de <i>mare clausum</i> já ensinado.</p>	5 min			

	<p>6. Compreender as condições para a supremacia económica da Holanda no séc. XVII</p>	<p>→ Através do método interrogativo e expositivo serão apresentadas as razões explicativas da ascensão económica dos países do Norte da Europa (Holanda e Inglaterra) sendo feita uma explicação mais alargada sobre as companhias de comércio (VIC, WOC E EIC) e o seu modo de funcionamento.</p>	<p>5 min</p>			<p>Comunicador (A, B, D, E, H)</p>
<p>A crise do Império Espanhol</p>	<p>7. Analisar as causas da crise do Império Espanhol a partir de 1620</p>	<p>→ A Crise do Império Espanhol ganhará destaque com o objetivo de ser um aspeto explicativo para a ascensão dos países atrás referidos, mas também como ponto introdutor para o descontentamento português que culminou na vontade de independência.</p>	<p>6 min</p>			
<p>A Restauração da Independência de Portugal</p>		<p>→ Visualização de um vídeo do site RTP Ensina denominado “A Restauração da Independência” como introdução à última parte da matéria. Os alunos terão de preencher um guião com espaços em branco. Após a realização desta atividade será feita a correção por</p>	<p>10 min</p>		<p>Vídeo: “A Restauração da Independência”- https://ensina.rtp.pt/artigo/a-restauracao-da-independencia/ + Guião</p>	<p>Participativo/ Colaborador (B,D,E,H, I)</p>

		meio da leitura e da projeção das respostas na apresentação digital.				
	8. Explicar o descontentamento dos grupos sociais portugueses face à União com Espanha	→ Após a realização deste exercício será feita uma explicação mais aprofundada sobre o caminho para a restauração: com enfoque para os motivos do descontentamento, o dia 1 de dezembro de 1640 e por fim a apresentação de alguns aspetos que marcaram o período da Guerra da Restauração.	5 min			
	9. Ordenar os principais acontecimentos que levaram à independência de 1640 e o reconhecimento espanhol de 1668.	3. Conclusão → Realização de um esquema que os alunos terão de preencher no documento entregue pela professora. A professora fará no quadro o esquema que os alunos irão acompanhar anotando e respondendo ao mesmo tempo.	10 min		Ficha: Esquema da aula	Participativo/ Colaborador (A, C, D, E, I)
		→ Esclarecimento de eventuais dúvidas;	2 min			Autoavaliador
		→ Preenchimento da ficha de Autoavaliação	1 min			

COMPETÊNCIAS DO PERFIL DO ALUNO

A (Linguagem e textos); B (Informação e comunicação); C (Raciocínio e resolução de problemas); D (Pensamento crítico e pensamento criativo); E (Relacionamento interpessoal); F (Desenvolvimento pessoal e autonomia) H Sensibilidade (estética e artística); I (saber científico, técnico e tecnológico)

PLANIFICAÇÃO A CURTO PRAZO – HISTÓRIA

Mestrando: Mariana Afonso Pinto	Ano: 8º	Turma: 1	Data: 23/11/2020	Ano letivo: 2020/2021
Professor Cooperante: Guilherme Alexandre Cortesão dos Santos Portela				
Domínio: 5- Expansão e mudança nos séculos XV e XVI		Subdomínio: 5.2. Renascimento, Reforma e Contrarreforma		
Sumário: O Renascimento e a formação da mentalidade moderna; O Humanismo; Alargamento da compreensão da Natureza; A Arte do Renascimento; Persistência do Gótico em Portugal.				Duração: 90 minutos
Aprendizagens a desenvolver:	1. Identificar a origem no tempo e no espaço do Renascimento; 2. Definir Renascimento, Humanismo e Espírito Crítico; 3. Referir as razões para o surgimento do Renascimento em Itália; 4. Localizar os principais centros do Renascimento; 5. Nomear humanistas e as suas obras; 6. Caracterizar o Renascimento em Portugal; 7. Descrever a mentalidade Humanista e as suas consequências ao nível do desenvolvimento das várias áreas do saber; 8. Explicar a teoria heliocêntrica; 9. Referir os avanços na Medicina, Matemática, Geografia e Botânica. 9. Identificar as principais características da arquitetura, da pintura e da escultura renascentista; 10. Nomear as continuidades e as mudanças na arte portuguesa dos séculos XV e XVI			
Conceitos	<i>Renascimento; Humanismo; Espírito Crítico; Heliocentrismo; Classicismo; Naturalismo; Manuelino</i>			

Conteúdos	Objetivos específicos/Descritores	Desenvolvimento da Aula/Métodos/Estratégias/Recursos	Tempo*	Avaliação	Recursos	Descritores do perfil dos alunos
5.2. Renascimento, Reforma e Contrarreforma		• Entrada, registo de presenças e sumário	5 min	-Relatório elaborado pelo aluno. -Observação direta focada na qualidade das intervenções e respostas dos alunos às questões levantadas pela professora, na exploração dos documentos, mapas e	Ficha de Orientação de Aprendizagem Manual “O fio da História- 8º ano” (págs. 66 a 71) PowerPoint Quadro Projeto Ficha Formativa	
		• Apresentação do relatório elaborado pelo aluno.	5 min			
		1. Motivação → Para dar início à aula será feita uma apresentação das questões presentes na Ficha de Orientação que serão abordadas ao longo da mesma.	2 min			
		2. Desenvolvimento				

<p>O Renascimento e a formação da mentalidade moderna</p>		<p>→ Breve recuperação feita através de um método interrogativo e expositivo relativamente às consequências da época dos descobrimentos a nível do alargamento do conhecimento do mundo e dos povos.</p>	2 min	<p>documentos iconográficos apresentados no PowerPoint e manual.</p>	<p>Conhecedor/ Sabedor/ Culto/ Informado (A,B,C)</p>
	<p>1- Localizar no tempo e no espaço o movimento do Renascimento;</p> <p>2- Definir Renascimento;</p>	<p>→ Apresentação ao conceito Renascimento com recurso a uma metodologia expositiva. Será projetado um diapositivo onde serão expostas as principais características deste movimento, que serão apresentadas ao longo desta aula.</p>	5 min	<p>- Observação direta: grelhas de observação em sala de aula (participação; comportamento; empenho; concentração)</p> <p>-Capacidade de interpretação de documentos diversos, textos e esquemas.</p> <p>-Capacidade de resposta às questões colocadas e aos exercícios propostos</p>	
	<p>3- Comparar teocentrismo e Antropocentrismo;</p>	<p>→ Leitura do documento 2 da página 68 “<i>O Homem no centro do mundo</i>” como introdução à explicitação do conceito de antropocentrismo. Desta leitura deve resultar uma análise por parte dos alunos com a mediação da professora no sentido de comparar a ideia de Pico della Mirandola com a</p>	5 min	<p>- Ficha Formativa</p> <p>-Autoavaliação realizada pelos alunos</p>	

	<p>4- Fundamentar o surgimento do Renascimento em Itália;</p>	<p>mentalidade medieval que deve ser recuperada do ano anterior.</p> <p>→ Projeção de uma questão “<i>O Renascimento surgiu em Itália. Porquê?</i>” que dará abertura à exposição relativa aos fatores explicativos para tal. Será feita uma explicação mais prolongada na parte referente à organização política das cidades italianas com o intuito de dar a conhecer o contexto e a razão que levou à prática do mecenato;</p>	5 min			
	<p>5- Nomear algumas cortes que praticaram o mecenato;</p> <p>6- Definir Mecenato;</p>	<p>→ Na continuidade desta ideia será então explicado o conceito de Mecenato e para uma maior clarificação será feita a leitura de um excerto projetado no diapositivo referente a Lourenço de Médici como mecenas. (ideia do que seria o Homem do Renascimento- o Cortesão).</p>	5 min			<p>Comunicador (A, B, D, E, H)</p>

O Humanismo	7- Localizar os centros renascentistas da Europa;	→ Observação de um mapa projetado com o intuito de reconhecer a difusão do Renascimento, sendo que os alunos deverão ficar cientes da importância da região dos Países Baixos recuperando os fatores explicativos da aula anterior.	3 min			
	8- Definir Humanismo	→ Explicação sobre o conceito Humanismo; Caracterização dos humanistas: classicismo, individualismo, espírito crítico.	2 min			
Alargamento da compreensão da Natureza	9- Identificar alguns humanistas e as suas obras;	→ Apresentação de 6 humanistas e das suas obras. Esta apresentação deverá ser acompanhada de uma breve explicação relativa às temáticas das obras em questão. A parte referente ao Humanismo terá enfoque no papel de D. João III.	5 min			
	10- Apontar o espírito crítico como impulsionador do desenvolvimento científico.	→ Seguindo um método expositivo e interrogativo serão apresentados os avanços da Astronomia, Medicina, Matemática, Geografia e Botânica.	4 min			

<p>A arte Renascentista: a arquitetura</p>	<p>11- Identificar a invenção da Imprensa como veículo impulsionador das ideias do Renascimento.</p>	<p>Por fim será apresentada a invenção da Imprensa como meio facilitador da difusão dos ideais do Renascimento.</p> <p>→ Entrega de uma ficha formativa para ser preenchida ao longo da apresentação sobre a Arte do Renascimento com o intuito de tornar a exposição mais dinâmica e os alunos poderem situar por si as características em relevo.</p>	<p>2 min</p>			<p>Indagador/ Investigador (C, D, F, H, I)</p>
<p>A arte renascentista: a</p>	<p>12- Identificar as principais características da arquitetura, pintura e da escultura renascentista;</p>	<p>→ A arquitetura renascentista: através da observação e análise da fachada da Basílica de São Bento em Roma, os alunos serão levados a recuperar os conhecimentos sobre a arte romana para que possa existir uma comparação. Apresentação do racionalismo da construção e decoração.</p>	<p>8 min</p>			
<p>A arte renascentista: a</p>		<p>→ A pintura renascentista: Observação e análise das pinturas projetadas</p>	<p>6 min</p>			

<p>pintura e a escultura</p> <p>Persistência do gótico em Portugal</p>	<p>13- Nomear as continuidades e as mudanças na arte portuguesa dos séculos XV e XVI</p>	<p>“Mona Lisa”; “Nossa senhora do Prado” e a “Criação de Adão” para retirar destas as principais características: retorno e inovações.</p> <p>→ Escultura renascentista: observação e análise das esculturas de Miguel Ângelo “David” e “Pieta”.</p> <p>→ A arte em Portugal: observação do interior do Mosteiro dos Jerónimos e da Janela do Capítulo em Tomar-Manuelino; Projeção do claustro principal do convento de cristo com o intuito de mostrar as influências renascentistas no reinado de D. João III.</p> <p>3. Conclusão</p> <p>→ Correção da Ficha formativa.</p> <p>→ Esclarecimento de eventuais dúvidas;</p> <p>→ Preenchimento da ficha de Autoavaliação</p>	<p>5 min</p> <p>6 min</p> <p>7 min</p> <p>2 min</p> <p>1 min</p>			<p>Autoavaliador</p>
---	--	---	--	--	--	-----------------------------

COMPETÊNCIAS DO PERFIL DO ALUNO

A (Linguagem e textos); B (Informação e comunicação); C (Raciocínio e resolução de problemas); D (Pensamento crítico e pensamento criativo); E (Relacionamento interpessoal); F (Desenvolvimento pessoal e autonomia) H Sensibilidade (estética e artística); I (saber científico, técnico e tecnológico)

PLANIFICAÇÃO A CURTO PRAZO – HISTÓRIA

Mestrando: Mariana Afonso Pinto		Ano: 8º	Turma: 1	Data: 04/01/2021	Ano letivo: 2020/2021
Professor Cooperante: Guilherme Alexandre Cortesão dos Santos Portela					
Domínio: 5. Expansão e mudança nos séculos XV e XVI			Subdomínio: 5.2- Renascimento, Reforma e Contrarreforma		
Sumário: O tempo das reformas religiosas; As Igrejas Protestantes; A reação da Igreja Católica à Reforma Protestante; A contrarreforma na Península Ibérica.					Duração: 90 minutos
Aprendizagens a desenvolver:	1. Nomear as razões para a crise da Igreja Católica no século XVI; 2. Referir os momentos que levaram à fixação das 95 teses contra as indulgências por Martinho Lutero; 3. Explicar os princípios que diferem com os dogmas católicos das novas doutrinas protestantes; 4. Identificar a separação na Europa entre Norte protestante e Sul católico; 5. Nomear as formas de resposta da Igreja Católica ao avanço protestante; 6. Enumerar as medidas concretizadas no Concílio de Trento; 7. Explicar no que consistiu a Contrarreforma; 8. Identificar os meios utilizados pela Igreja no movimento da Contrarreforma; 9. Definir Inquisição e auto-de-fé; 10. Definir Cristão-novo				
Conceitos	<i>Heresia; Reforma; Contrarreforma; Concílio; Inquisição; Cristão-novo</i>				

Conteúdos	Objetivos específicos/Descritores	Desenvolvimento da Aula/Métodos/Estratégias/Recursos	Tempo*	Avaliação	Recursos	Descritores do perfil dos alunos
5.2- Renascimento, Reforma e Contrarreforma O tempo das reformas religiosas	1. Nomear as causas da crise da Igreja no século XVI;	<ul style="list-style-type: none"> Entrada, registo de presenças e sumário <p>1. Motivação</p> <p>→ Recuperação da matéria referente ao século XIV, da ligação à morte por parte das pessoas da Idade Medieval e a inoperância da Igreja, devido à sua desunião, num momento em</p>	5 min 5 min	-Relatório elaborado pelo aluno. -Observação direta focada na qualidade das intervenções e respostas dos alunos às questões levantadas pela	Ficha de Orientação de Aprendizagem Manual “O fio da História- 8º ano” (págs. 79 a 85) PowerPoint Quadro	Participativo/ Colaborador (A, C,D,E, I)

<p>As Igrejas Protestantes</p>	<p>2. Explicar a razão do descontentamento de Martinho Lutero;</p>	<p>que a sociedade procurava respostas. Menção a John Wyclif e Jan Huss como precursores dos movimentos heréticos a interiorizar na presente aula.</p> <p>2. Desenvolvimento</p> <p>→ Leitura do documento 2 “<i>O comportamento do clero</i>” da página 78 como introdução às críticas dedicadas aos comportamentos desviantes da Igreja Católica, será pedido aos alunos que identifiquem as críticas aí presentes- menção aos Papas originários de ricas famílias como era o caso dos Medici.</p> <p>→ Apresentação de Martinho Lutero com o objetivo de dar a entender que este pretendia respostas em relação ao fim da vida terrena.</p>	<p>7 min</p> <p>3 min</p>	<p>professora, na exploração dos documentos, mapas e documentos iconográficos apresentados no PowerPoint e manual.</p> <p>- Observação direta: grelhas de observação em sala de aula (participação; comportamento; empenho; concentração)</p> <p>-Capacidade de interpretação de documentos diversos, textos e esquemas.</p> <p>-Capacidade de resposta às questões colocadas e aos exercícios propostos</p> <p>- Ficha Formativa</p>	<p>Projetor</p> <p>Esquema síntese de aula</p>	
---------------------------------------	--	---	---------------------------	---	--	--

		<p>→ Retoma do tema sobre as críticas à Igreja com a explicação do problema que veio a surgir da venda de indulgências a mando do Papa Leão X cujo objetivo era a ampliação da basílica de São Pedro.</p>	4 min	-Autoavaliação realizada pelos alunos		
		<p>→ Leitura de um excerto projetado no diapositivo sobre as indulgências e seu objetivo para que os alunos retirem dele então o significado destas vendas.</p>	5 min			
		<p>→ Através de um método expositivo e interrogativo serão apresentados os momentos que levam à criação do Luteranismo.</p>	7 min			
	3. Comparar os diferentes pontos das doutrinas protestantes e os	<p>→ Observação de um quadro com os princípios das três novas doutrinas: Luteranismo, Calvinismo e Anglicanismo</p>	10 min			
						Respeitador da diferença/ do outro (B, E, F, H)

<p>A reação da Igreja Católica à Reforma Protestante</p>	<p>da doutrina católica;</p> <p>4. Localizar os focos de expansão das novas doutrinas e a divisão da Europa.</p>	<p>com pequena introdução às últimas duas.</p> <p>→ Análise de um mapa projetado no diapositivo da Europa no século XVI de onde se deverá tirar a ideia de que o mapa está dividido entre Norte Protestante e Sul Católico e os locais de expansão das doutrinas.</p> <p>→ Leitura do documento 1 “O concílio de Trento” da página 82, exposição sobre a Reforma Interna com destaque para as novas medidas criadas- O concílio de Trento;</p>	<p>2 min</p> <p>5 min</p>			
<p>A Contrarreforma na Península Ibérica</p>	<p>5. Apontar as duas reações da Igreja Católica face ao avanço protestante;</p> <p>6. Definir Contrarreforma;</p> <p>7. Reconhecer a ação da Companhia de Jesus e da Inquisição no processo da luta contra heresias</p>	<p>→ Definição do conceito Contrarreforma e apresentação da Companhia de Jesus e da Inquisição- o uso da tortura e as consequências a longo prazo nos países com mais ação por parte do Tribunal;</p>	<p>10 min</p>			

	<p>8. Fundamentar a ação da Inquisição na Península Ibérica contra os cristãos-novos.</p>	<p>→ Exposição relativa à expulsão dos judeus do reino espanhol e português com alusão à “Matança da Páscoa” de 1506.</p> <p>→ Observação de duas imagens referentes ao auto-de-fé e explicação.</p> <p>3. Conclusão</p> <p>→ Realização de um esquema sintetizador da aula no quadro com o auxílio da professora e participação ordenada dos alunos-esta atividade deverá ser depois entregue à professora para avaliação.</p> <p>→ Esclarecimento de eventuais dúvidas;</p> <p>→ Preenchimento da ficha de Autoavaliação</p>	<p>10 min</p> <p>4 min</p> <p>10 min</p> <p>2 min</p> <p>1 min</p>			<p>Sistematizador/organizador (A, B, C, D, F)</p> <p>Autoavaliador</p>
--	--	---	--	--	--	--

COMPETÊNCIAS DO PERFIL DO ALUNO

A (Linguagem e textos); B (Informação e comunicação); C (Raciocínio e resolução de problemas); D (Pensamento crítico e pensamento criativo); E (Relacionamento interpessoal); F (Desenvolvimento pessoal e autonomia) H Sensibilidade (estética e artística); I (saber científico, técnico e tecnológico)

Agrupamento de Escolas D. Pedro V
Escola Secundária D. Pedro V
Ano letivo 2020/2021

Planta da Sala

Ano/Turma:

Diretor de Turma: _____

Professor(a)

Anexo 7– Grelha de Observação Direta em Sala de Aula

Autoria: Professor Guilherme Portela



GRELHA DE OBSERVAÇÃO DIRETA EM SALA DE AULA

Ano Letivo: 2020/2021 Disciplina: História

Ano/Turma: _____

Data: _____

Nomes	Pontualidade	Material	Comportamento	Empenho	Participação	TPC	Relatório

MB – Muito Bom B – Bom S – Suficiente I – Insuficiente MI – Muito Insuficiente



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DAS LARANJEIRAS

ANO LETIVO 2020- 2021

Ficha de Orientação de Aprendizagem -História
ENSINO BÁSICO (3.º Ciclo) 8º ANO
Teste de Dezembro

Domínio 5- Expansão e mudança nos séculos XV e XVI .

5.1- O expansionismo Europeu

- 1- Localiza no espaço o Brasil e a polémica da sua descoberta.
- 2- Distingue as formas de ocupação e de exploração económica de Portugal em África, Ásia e América. *
- 3- Caracteriza a conquista da América Central e do Sul pelos espanhóis e as suas consequências
- 4- Identifica as rotas essenciais e centros de distribuição do comércio internacional do séc. XVI.
- 5- Refere algumas alterações no quotidiano das populações e nos costumes.
- 6- Analisa as razões para o império Português ter entrado em crise na segunda metade do século XVI
- 7- Analisa as razões que motivaram a união ibérica em 1580.
- 8- Identifica as disposições garantidas pelo rei Filipe I de Portugal nas cortes de Tomar em 1581.
- 9- Avalia as razões que estão na base da supremacia económica dos países do norte da Europa (Holanda e Inglaterra) a partir de finais do século XVI.
- 10- Compara o princípio do mare liberum defendido por Hugo Grócio e o princípio do mare Clausum.
- 11- Explica as razões para o descontentamento Português face ao domínio espanhol que irão conduzir à revolução de 1 de Dezembro de 1640 e ao retorno da independência nacional.
- 12- Descreve a forma como foi implantada a revolução de 1640.

Domínio 5- Expansão e mudança nos séculos XV e XVI .

5.2- Renascimento, Reforma e Contra reforma

- 13- Define Renascimento.
- 14- Explica a nova conceção do Homem e do Mundo: antropocentrismo e teocentrismo. *
- 15- Localiza no tempo e no espaço o movimento renascentista.
- 16- Explica as razões do surgimento do Renascimento nas cidades italianas.
- 17- Define Mecenato.
- 18- Relaciona o Mecenato com o Renascimento.
- 19- Refere as principais características do Renascimento. *
- 20- Define Humanismo, Classicismo e Naturalismo *
- 21- Refere os principais estudos dos Humanistas. *
- 22- Menciona os meios de difusão do Renascimento
- 23- Relaciona alguns humanistas às suas obras. *
- 24- Refere as condições (a curiosidade, a observação e a experiência) que puseram em causa as explicações tradicionais e compreende que constituem a base para a construção do conhecimento científico.
- 25- Identifica algumas ciências onde vão ser aplicados estes novos métodos nomeadamente na Astronomia (heliocentrismo).
- 26- Identifica as principais características do Renascimento na Arte.
- 27- Identifica as características da arquitetura renascentista.
- 28- Refere as técnicas que surgiram na pintura e as novas temáticas.
- 29- Localiza no tempo e no espaço o estilo Manuelino.
- 30- Menciona os motivos decorativos deste estilo.
- 31- Menciona as causas da crise na Igreja no século XVI.
- 32- Define Reforma.
- 33- Explica o momento de rutura de Lutero com a Igreja católica
- 34- Localiza os principais focos de difusão do protestantismo.
- 35- Define Contra-Reforma.
- 36- Distingue os princípios que separam os reformistas dos católicos.
- 37- Refere os meios usados pela Igreja católica para reafirmar o catolicismo.
- 38- Define Inquisição e auto-de-fé.

Conceitos : **Tema 5:** Expansão, Navegação astronómica, Colonização, Império Colonial (Capitão-donatário, feitoria, monopólio comercial, Mare Clausum, miscigenação, missionação, ameríndio, comércio intercontinental, tráfico de escravos, encontro de culturas), Humanismo, Renascimento (Teocentrismo/Antropocentrismo, Individualismo, Espírito crítico, Experiência, Geocentrismo/Heliocentrismo, Arte renascentista), Reforma/Contra-reforma, Inquisição.

NOTA: Em todos os conteúdos deve aplicar os conceitos e terminologia referidos ao longo das aulas e que constam no manual e apontamentos

Anexo 9– Avaliações- 1º e 2º teste- 8º1

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R
1	1º Peri+A1:T29odo		Data	02/nov		v1												
2	8º 1	Questão	1.1	1.2	2.1	2.2	2.3		3.1	3.2	4.1	4.2	5.1	6	7	8.1	9	TTL
3			6,0%	6,0%	4,0%	7,0%	9,0%		8,0%	7,0%	8,0%	7,0%	10,0%	6,0%	8,0%	7,0%	7,0%	100,0%
4																		
5	Nº																	0,0%
6	1		6,0%	3,0%	4,0%	7,0%	9,0%		8,0%	7,0%	6,0%	5,0%	3,0%	2,0%	0,0%	2,0%	0,0%	62,0%
7	2		6,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%		0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	6,0%
8	3		6,0%	5,0%	4,0%	5,0%	8,0%		7,0%	7,0%	1,0%	2,0%	6,0%	3,0%	2,0%	1,0%	1,0%	58,0%
9	4		6,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%		0,0%	0,0%	2,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	8,0%
10	5		1,0%	0,0%	4,0%	2,0%	2,0%		0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	1,0%	0,0%	0,0%	0,0%	10,0%
11	6		6,0%	1,0%	4,0%	7,0%	5,0%		6,0%	4,0%	2,0%	7,0%	5,0%	3,0%	5,0%	4,0%	0,0%	59,0%
12	7																	0,0%
13	8		6,0%	0,0%	2,0%	0,0%	1,0%		0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	9,0%
14	9		6,0%	5,0%	0,0%	7,0%	2,0%		8,0%	7,0%	0,0%	0,0%	8,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	43,0%
15	10		6,0%	6,0%	3,0%	7,0%	9,0%		1,0%	5,0%	0,0%	0,0%	8,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	45,0%
16	11		6,0%	6,0%	4,0%	7,0%	9,0%		2,0%	4,0%	4,0%	5,0%	3,0%	4,0%	2,0%	0,0%	5,0%	61,0%
17	12		6,0%	5,0%	0,0%	6,0%	9,0%		7,0%	5,0%	5,0%	7,0%	5,0%	4,0%	0,0%	4,0%	7,0%	70,0%
18	13		2,0%	5,0%	0,0%	0,0%	2,0%		6,0%	6,0%	6,0%	5,0%	5,0%	0,0%	0,0%	3,0%	0,0%	40,0%
19	14		6,0%	6,0%	3,0%	4,0%	9,0%		6,0%	4,0%	0,0%	0,0%	9,0%	6,0%	0,0%	0,0%	0,0%	53,0%
20	15		6,0%	0,0%	3,0%	2,0%	4,0%		0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	3,0%	4,0%	0,0%	0,0%	0,0%	22,0%
21	16		5,0%	6,0%	2,0%	2,0%	9,0%		6,0%	6,0%	0,0%	2,0%	5,0%	0,0%	1,0%	3,0%	4,0%	51,0%
22	17		6,0%	6,0%	3,0%	6,0%	6,0%		8,0%	7,0%	3,0%	5,0%	3,0%	6,0%	0,0%	0,0%	4,0%	63,0%
23	18		2,0%	6,0%	4,0%	7,0%	9,0%		8,0%	5,0%	8,0%	7,0%	9,0%	6,0%	6,0%	0,0%	6,0%	83,0%
24	19		6,0%	6,0%	4,0%	7,0%	7,0%		6,0%	5,0%	8,0%	7,0%	5,0%	3,0%	1,0%	6,0%	0,0%	71,0%
25	20																	0,0%
26	21		3,0%	0,0%	0,0%	0,0%	2,0%		0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	1,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	6,0%
27	22		5,0%	0,0%	0,0%	2,0%	0,0%		0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	7,0%	0,0%	0,0%	1,0%	0,0%	15,0%
28	23		0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%		0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	1,0%	0,0%	0,0%	0,0%	2,0%	3,0%
29																		
30																		0,0%
31																		
32																		
33																		
34																		

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q
1	1º Período	+A1:U31f+A1:S31odo	Data	06/dez	v2												
2		Questão	1.1	1.2	1.3	1.4	2,1	2,2	2,3	3,1	3,2	3,3	3,4	4,1	4,2	4,3	TTL
3	8º 1		4,0%	6,0%	14,0%	5,0%	11,0%	4,0%	6,0%	6,0%	4,0%	8,0%	6,0%	8,0%	8,0%	10,0%	100,0%
4																	
5	Nº																0,0%
6	1		0,0%	1,5%	12,0%	5,0%	8,0%	4,0%	6,0%	6,0%	0,0%	5,0%	1,0%	7,0%	2,0%	6,0%	63,5%
7	2																0,0%
8	3		4,0%	6,0%	14,0%	3,0%	9,0%	2,7%	6,0%	6,0%	0,0%	4,0%	6,0%	8,0%	8,0%	10,0%	86,7%
9	4		4,0%	0,0%	2,0%	3,0%	3,0%	2,0%	4,8%	4,0%	0,0%	1,0%	1,0%	4,0%	4,0%	10,0%	42,8%
10	5																0,0%
11	6		4,0%	0,0%	11,0%	5,0%	10,0%	4,0%	6,0%	6,0%	0,0%	5,0%	6,0%	7,0%	4,0%	10,0%	78,0%
12	7		4,0%	0,0%	6,0%	1,0%	4,0%	2,7%	3,6%	2,0%	4,0%	3,0%	1,0%	7,0%	4,0%	6,0%	48,3%
13	8																0,0%
14	9		4,0%	0,0%	2,0%	0,0%	4,0%	3,4%	6,0%	6,0%	0,0%	4,0%	0,0%	4,0%	8,0%	10,0%	51,4%
15	10		4,0%	3,0%	12,0%	1,2%	11,0%	2,7%	6,0%	4,0%	4,0%	8,0%	6,0%	7,0%	8,0%	10,0%	86,9%
16	11		4,0%	6,0%	12,0%	5,0%	9,0%	4,0%	6,0%	6,0%	4,0%	8,0%	6,0%	6,0%	2,0%	6,0%	84,0%
17	12		4,0%	3,0%	11,0%	5,0%	10,5%	2,0%	6,0%	6,0%	0,0%	5,0%	6,0%	8,0%	8,0%	10,0%	84,5%
18	13		0,0%	0,0%	8,0%	5,0%	5,0%	2,0%	3,6%	6,0%	0,0%	5,0%	0,0%	6,0%	4,0%	10,0%	54,6%
19	14		4,0%	1,5%	10,0%	3,0%	9,0%	3,4%	3,6%	4,0%	0,0%	4,0%	3,0%	6,0%	8,0%	6,0%	65,5%
20	15		4,0%	5,5%	11,0%	1,2%	11,0%	4,0%	6,0%	6,0%	0,0%	5,0%	4,0%	4,0%	8,0%	10,0%	79,7%
21	16		0,0%	3,8%	12,0%	5,0%	11,0%	4,0%	6,0%	6,0%	0,0%	7,0%	6,0%	7,0%	8,0%	10,0%	85,8%
22	17		4,0%	6,0%	14,0%	5,0%	9,5%	4,0%	3,6%	6,0%	4,0%	5,0%	2,0%	6,0%	8,0%	6,0%	83,1%
23	18		4,0%	5,3%	14,0%	5,0%	11,0%	3,4%	6,0%	6,0%	4,0%	8,0%	6,0%	8,0%	8,0%	10,0%	98,6%
24	19		4,0%	0,0%	12,0%	5,0%	11,0%	2,7%	6,0%	6,0%	0,0%	3,0%	1,0%	8,0%	4,0%	6,0%	68,7%
25	20																0,0%
26	21																0,0%
27	22		4,0%	0,0%	8,0%	5,0%	11,0%	2,7%	3,6%	2,0%	0,0%	1,0%	4,0%	6,0%	4,0%	4,0%	55,3%
28	23																0,0%
29																	
30																	
31	20																0,0%
32		Média	3,3%	2,4%	10,1%	3,7%	8,6%	3,1%	5,2%	5,2%	1,2%	4,8%	3,5%	6,4%	5,9%	8,2%	
33		COMPLEXA	4,8%														
34		SIMPLES	5,5%														

História- 8º ano

Ficha Formativa 1

5. Expansão e mudança nos séculos XV e XVI

5.1 O expansionismo europeu: O Império Espanhol; O comércio à escala mundial; A circulação de produtos e as suas repercussões no quotidiano.

Nome: _____ Nº: _____ Data: _____

O IMPÉRIO ESPANHOL

1.1- Lê o seguinte texto com atenção sobre as conquistas espanholas e completa os espaços em branco com as opções abaixo apresentadas.

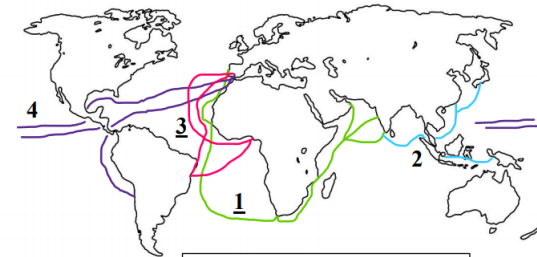
Os Ameríndios com que os espanhóis entraram em contacto estavam, ao contrário dos índios com que os portugueses tiveram de lidar no Brasil, muito bem organizados. Viviam em grandes cidades e com uma cultura muito desenvolvida. Das expedições realizadas por Espanha destacam-se duas.

Em _____ o império Asteca foi submetido ao poder espanhol nas mãos do conquistador _____, depois de um longo cerco à cidade de _____. A civilização Maia estava nesta altura em decadência, a ocupação dos seus territórios foi mais fácil. _____ conseguiu conquistar o Império Inca, cuja capital era _____, em _____, depois de aprisionar e executar o soberano Atahualpa. Estes feitos foram conseguidos sobretudo devido a _____ e à _____ dos Ameríndios. As consequências destas conquistas foram a destruição de civilizações culturalmente ricas e uma _____. Já os espanhóis conseguiram aceder ao ouro e à prata, que permitiu que Espanha se tornasse na maior potência europeia na segunda metade do século XVI.

- | | | |
|-----------------------|-----------------|------------------------------|
| a) 1531 | d) Tenochtitlan | g) Cuzco |
| b) Francisco Pizarro | e) Alianças | h) inferioridade tecnológica |
| c) Quebra demográfica | f) 1521 | i) Hernan Cortez |

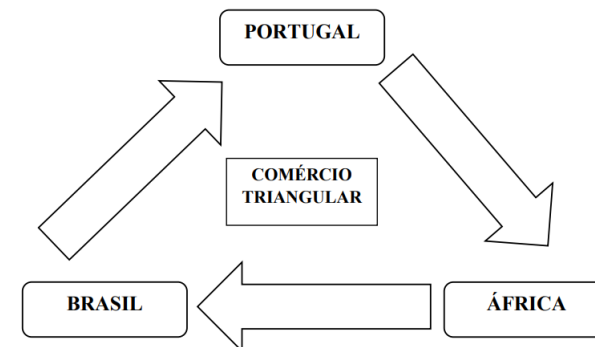
O COMÉRCIO À ESCALA MUNDIAL

1.2- Identifica as novas rotas comerciais.



- 1- _____
2- _____
3- _____
4- _____

1.3- Preenche as setas com as mercadorias trocadas no Comércio Triangular.



1.4- Faz a associação correta relativamente aos centros económicos europeus.

<p>a) Casa da Índia b) Feitoria de Antuérpia c) Lisboa e Sevilha d) Política de Transporte</p>	<p>1) Local onde os portugueses levavam as suas mercadorias para aí serem distribuídas para a Europa. 2) Investimento direcionado às trocas e não à produção própria que resultou numa falha do desenvolvimento interno. 3) Principais centros económicos cuja atividade comercial se encontrava diretamente ligada com os continentes explorados 4) Local administrativo do comércio português cujas funções passavam pelo armazenamento, venda e organização das viagens ao Oriente.</p>
--	--

a) ___	c) ___
b) ___	d) ___

A CIRCULAÇÃO DE PRODUTOS E AS SUAS REPERCUSSÕES NO QUOTIDIANO

1.5- Preenche a tabela com os produtos originários dos continentes de África, Ásia e América que se espalharam pelo mundo.

África	Ásia	América

1.6- Refere um exemplo de aculturação no tempo dos Descobrimentos.

Bom trabalho!
Professora Mariana Pinto

História- 8º ano

Guião “A Restauração da Independência” e Esquema da aula

Nome: _____ Nº: _____ Data: _____

A RESTAURAÇÃO DA INDEPENDÊNCIA

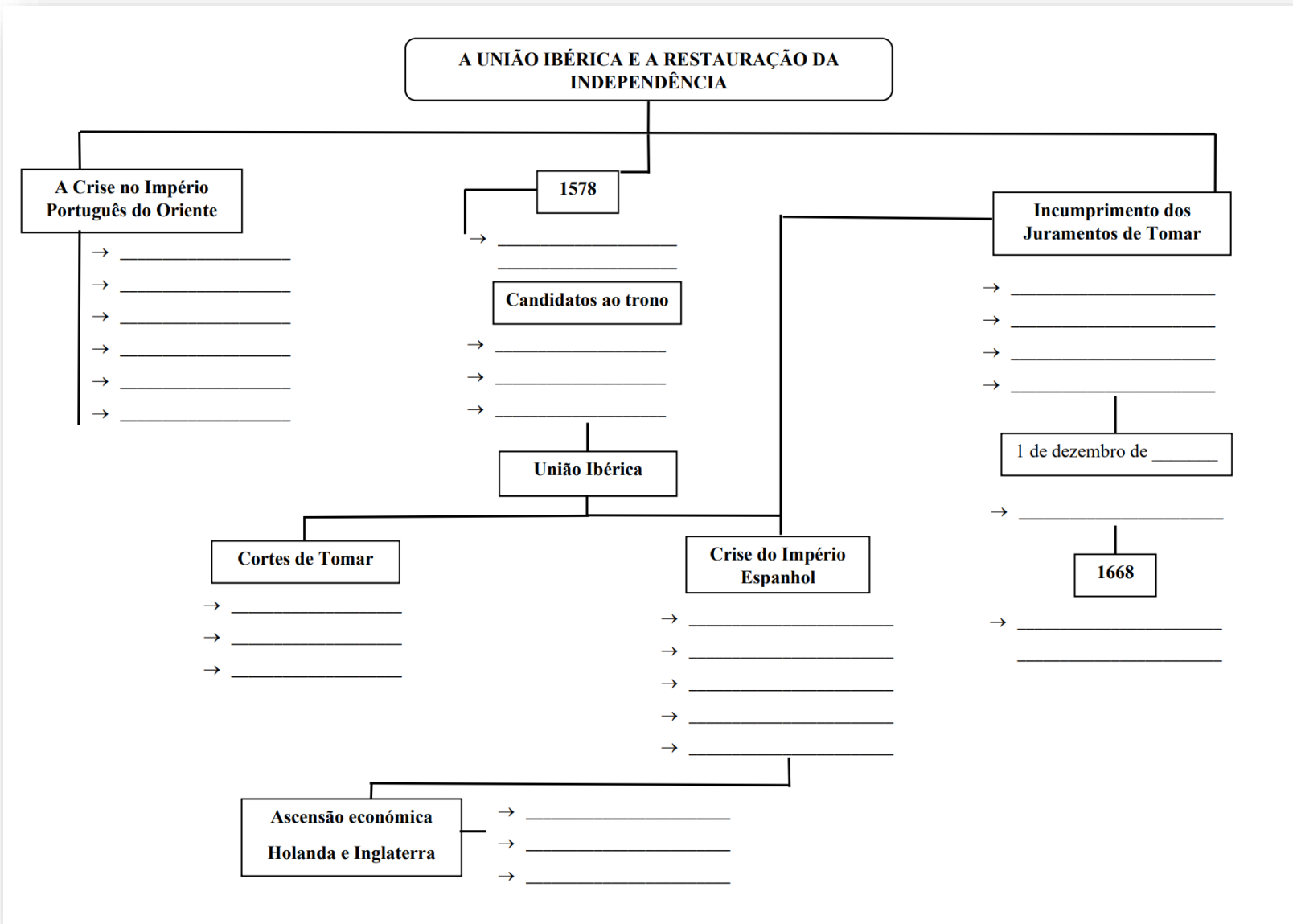
O Reinado de Filipe II, I de Portugal, entre 1581 e 1598 correspondeu a um período de prosperidade económica. Nos reinados de Filipe III e IV; II e III de Portugal; a crise que afetou a Espanha também afetou Portugal. O descontentamento da população portuguesa foi aumentando por diversas razões:

- pelo incumprimento das promessas feitas nas (1) _____, em 1581;
- por Filipe IV de Espanha ter entregue o governo do Império Espanhol ao (2) _____, que o exerceu de forma autoritária;
- por Espanha se ter envolvido em várias guerras europeias como a (3) _____, que eram custeadas com (4) _____ cobrados aos portugueses e com o (5) _____;
- devido aos territórios coloniais e às embarcações portuguesas serem alvo de ataques da (6) _____, da (7) _____ e (8) _____, países inimigos de Espanha.

Em Portugal surgiram revoltas e motins populares contra o domínio filipino. Uma delas foi a (9) _____ que aconteceu em Évora 1637 que acabou por se espalhar a outras regiões do país. O declínio do Império Espanhol teve reflexos negativos para o povo e contribuiu para o enfraquecimento da (10) _____ e da (11) _____. Assim a (12) _____ alguns nobres portugueses revoltaram-se em Lisboa e aclamaram D. João, duque de Bragança, como rei de Portugal, que seria (13) _____.

A Restauração da independência marcou o fim da União Ibérica e o início da (14) _____. Porém as guerras entre Portugal e Espanha continuaram até (15) _____, ano em que a Espanha reconheceu a independência de Portugal.

Adaptado de Rtp Ensina “A Restauração da Independência” disponível em: <https://ensina.rtp.pt/artigo/a-restauracao-da-independencia/>



História- 8º ano

Ficha Formativa

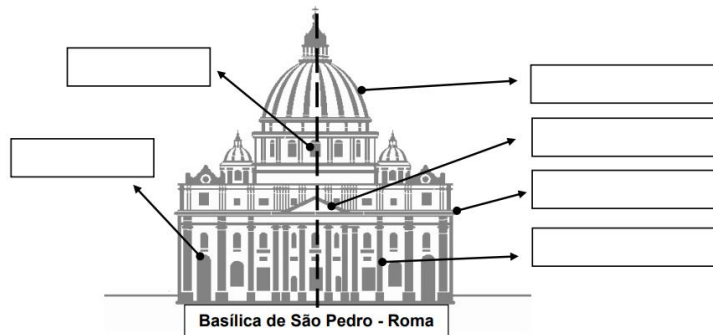
5. Expansão e mudança nos séculos XV e XVI

5.2. Renascimento, Reforma e Contrarreforma

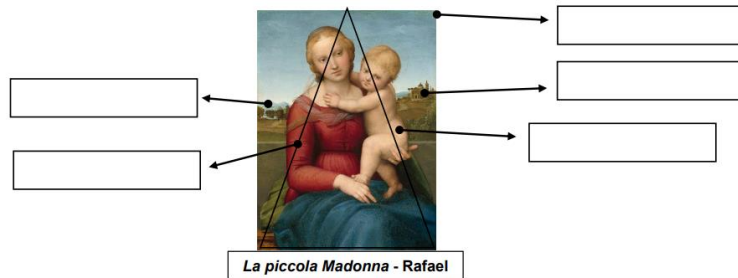
Nome: _____ Nº: _____ Data: _____

A ARTE RENASCENTISTA

1.1. Preenche os espaços com algumas das características da arquitetura do renascimento.



1.2. Nomeia as características da pintura renascentista presentes na seguinte obra.



1.3. Classifica como verdadeiro ou falso as seguintes afirmações sobre a escultura renascentista. Corrige as falsas.



Pieta de Miguel Ângelo



Bartolomeo Colleoni de Andrea del Verrocchio

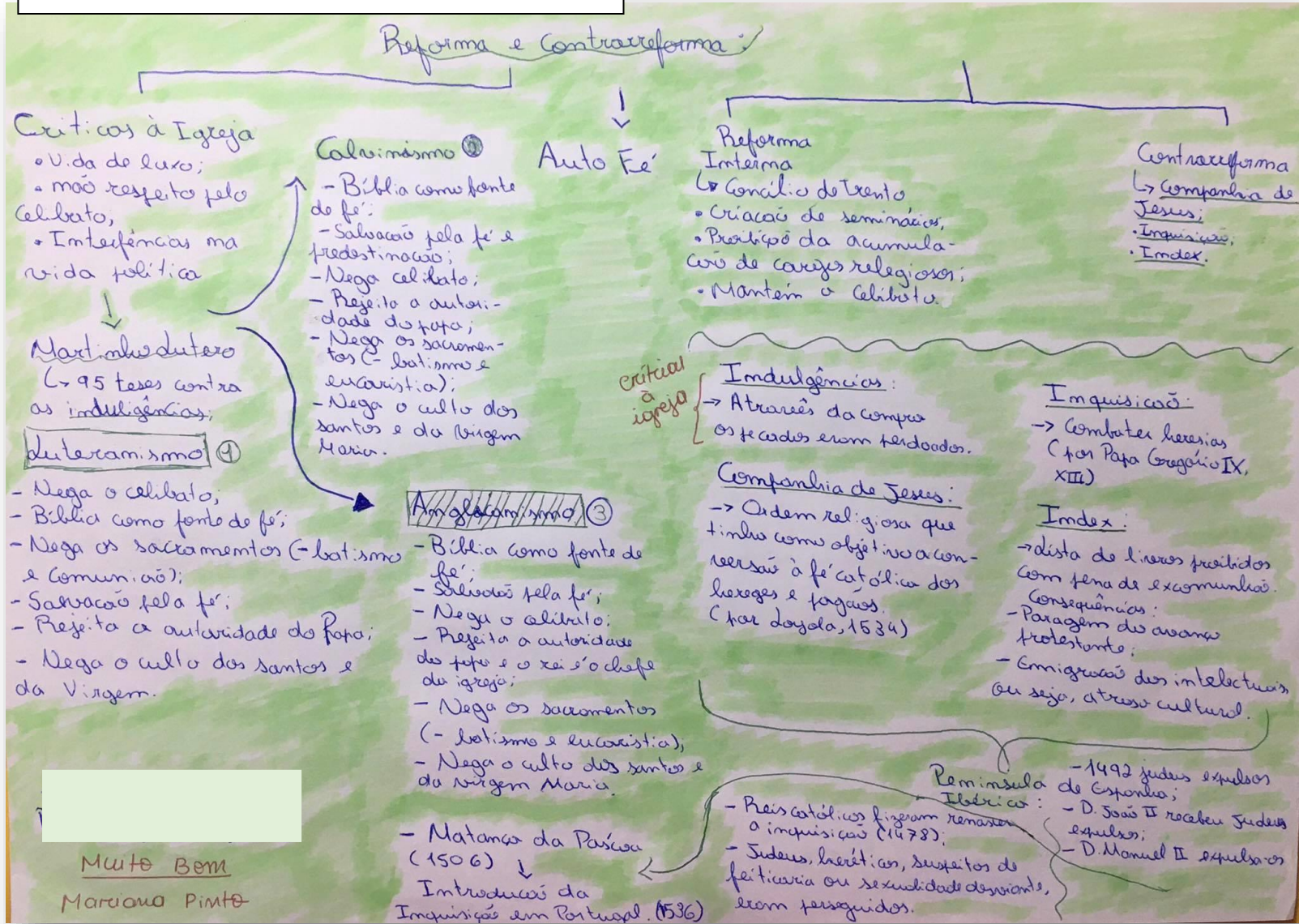
- a) A escultura renascentista ficou marcada pelo Naturalismo.

- b) A escultura continuou dependente da arquitetura.

- c) Assistiu-se ao retorno das estátuas equestres de influência romana.

- d) O Nu voltou a ser representado tal como na pintura.

Anexo 13- Dois esquemas produzidos por alunos- 8º1- 5ª aula



Reforma e contrarreforma

Críticas à Igreja:

- Vida de luxo;
- não respeito pelo celibato;
- interferências na vida política

Martinho Lutero

↳ 95 teses contra as indulgências

① Luteranismo:

- Nega o celibato;
- Bíblia como fonte da fé;
- Nega os sacramentos (-2 = Batismo e comunhão);
- Salvação pela fé;
- Rejeita a autoridade do papa;
- Nega o culto dos santos e da Virgem.

② Calvinismo:

- Nega o celibato;
- Bíblia como fonte de fé;
- Nega os sacramentos (-2 = Batismo e comunhão);
- Salvação pela fé e predestinação;
- Rejeita a autoridade do papa;
- Nega o culto dos santos e da Virgem.

Reforma Interna:

↳ Concílio de Trento (1545-63)

- Criação de seminários;
- Manutenção do celibato;
- Proibição da acumulação de cargos religiosos;
- Reafirmam os dogmas e princípios fundamentais da igreja católica.

③ Anglicanismo

- Nega o celibato;
- Bíblia como fonte da fé;
- Nega os sacramentos (-2 = Batismo e comunhão);
- Salvação pela fé;
- Rejeita a autoridade do papa - o rei é o chefe da igreja;
- Nega o culto dos santos e da Virgem.

Contra Reforma

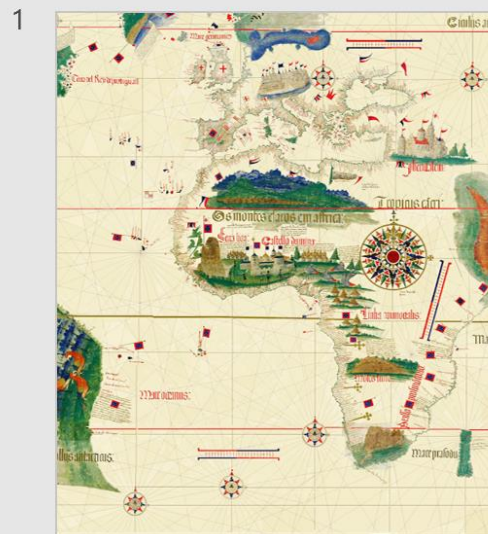
- ↳ Companhia de Jesus
- ↳ Inquisição
- ↳ Index

Península Ibérica

- 1478: Reis católicos fizeram renascer a Inquisição;
- 1492: Decreto de Alhambra os judeus são expulsados do Reino de Espanha;
- 1506: Natância da páscoa;
- 1536: Introdução da Inquisição em Portugal

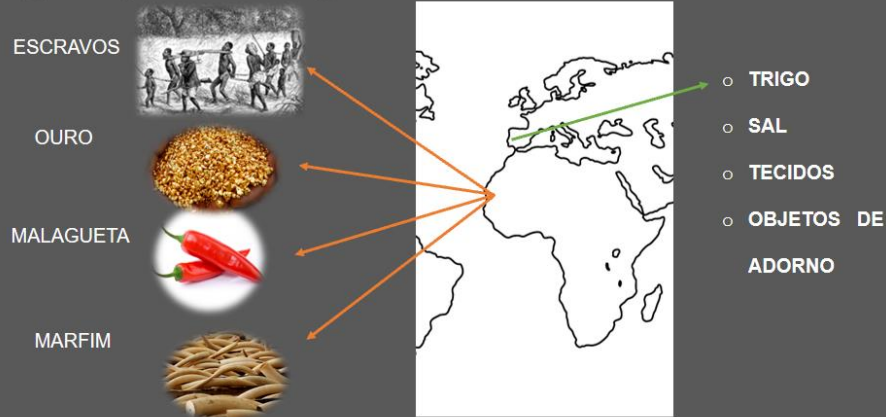
Bom +

Marciana Pinto



O IMPÉRIO PORTUGUÊS EM ÁFRICA

2
★ **O objetivo de Portugal em África era fazer comércio.**



3
★

O TRÁFICO DE ESCRAVOS

“[Os escravos] são conduzidos completamente nus, [...] como se fossem um rebanho de gado. E são trocados por contas de vidro de diversas cores, quinquilharias de cobre e de latão, panos de algodão e outras coisas semelhantes. [Os comerciantes portugueses] conduzem depois os escravos à ilha de Santiago, aonde chegam continuamente navios de diversos países que ali compram os escravos, dando em troca as suas mercadorias.”

Luís Cadamosto, Navegação de Lisboa à Ilha de S. Tomé, século XV

4

□ Sistema de Ocupação dos arquipélagos de **Cabo Verde e São Tomé e Príncipe**

↳ Divisão em *capitanias*.



5



1 Até **1443** o comércio era livre em África – sendo que 1/5 pertencia ao rei



Infante D. Henrique

2 1443- 1469 - O Infante tem o monopólio do comércio em África: -1/5 das mercadorias compradas por particulares pertenciam-lhe

D. Afonso V



3 **1469** - Arrendamento a Fernão Gomes por 5 anos, com um pagamento anual de 200 000 réis e a descoberta de 100 léguas de costa

D. João II



4 O monopólio regressa ao rei. Esforço de construção de fortalezas

7

OS PRODUTOS DE LUXO

A *Casa da Índia*, em Lisboa, dirigia o comércio com o Oriente.



ESPECIARIAS



SEDAS



PEDRAS PRECIOSAS

PORCELANAS



6



O IMPÉRIO PORTUGUÊS NO ORIENTE

8

O caminho para a apropriação do monopólio comercial do Oriente



Batalha naval de Diu (1509)

Fortaleza de Malaca (construída em 1511)

9



VICE-REI D. FRANCISCO DE ALMEIDA (1505-1509)

- Defensor da política do **mare clausum**;
- ↳ Focou a sua atenção na criação de uma **poderosa armada** no Índico:
 - Para combater os muçulmanos que controlavam o comércio no Oriente
- Construiu ainda algumas **fortalezas**.

11



10

GOVERNADOR AFONSO DE ALBUQUERQUE (1509-1515)

- Defensor de uma **política de conquista de pontos estratégicos** (construção de fortalezas);
- Miscigenação
- GOA** – cidade muito rica em especiarias

ORMUZ- Golfo Pérsico (passagem dos muçulmanos)

MALACA- contacto entre o Índico e o Pacífico (China, Japão, Indonésia, Timor)



12

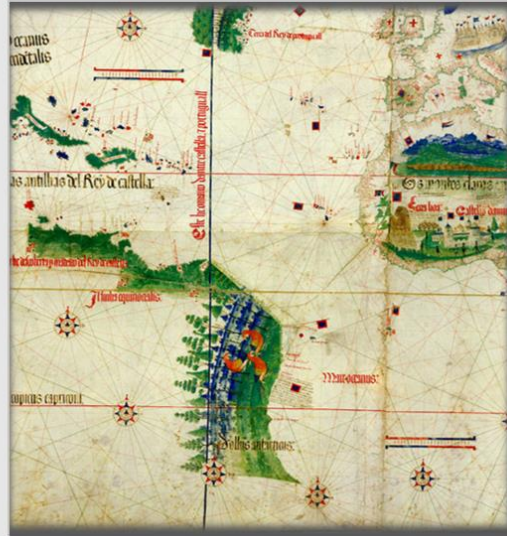
Os portugueses no Japão

“Não sei se existem entre eles regras de etiqueta: bebem um copo sem o oferecerem aos outros; comem com os dedos e não com pauzinhos [...]; mostram os seus sentimentos sem nenhuma vergonha. Não compreendem a nossa escrita.” Crónica Japonesa, 1606



Biombo Namban

13



O IMPÉRIO PORTUGUÊS NA AMÉRICA

15

1ª fase de exploração do Brasil (1500- 1530)

- Arrendamento a uma companhia particular, chefiada por Fernão de Loronha;
- Pau-Brasil;
- Animais exóticos.



14

Os Ameríndios do Brasil

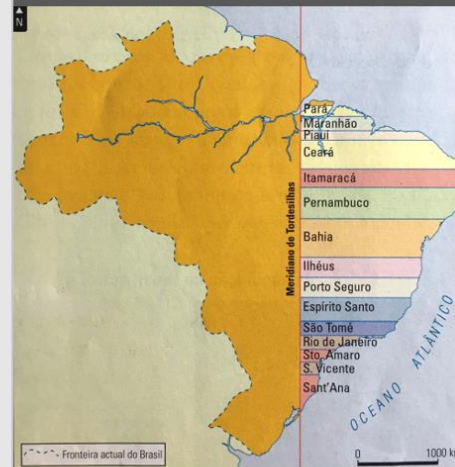
- Organização em tribos;
- Viviam da caça, pesca e floresta;
- Praticavam a poligamia;
- Alguns praticavam o canibalismo;



16

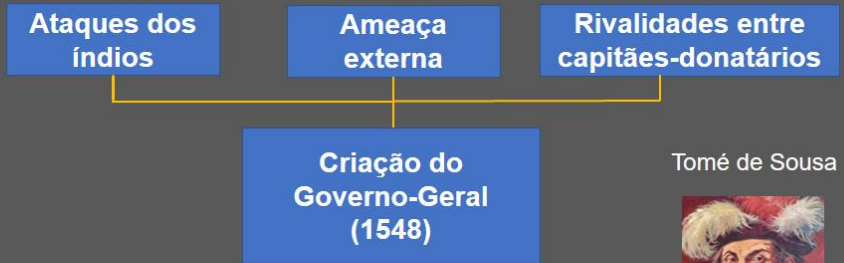
2ª fase de exploração do Brasil (1530-1548)

- Reinado de D. João II;
- Divisão em Capitânicas;
- Fomentação da colonização;
- Cultivo da cana-de-açúcar.



17

3ª fase de exploração do Brasil (1548)



Tomé de Sousa



18



COMPANHIA DE JESUS

No Oriente

- Dificuldade em difundir a fé cristã:
 - Budismo
 - Hinduísmo.

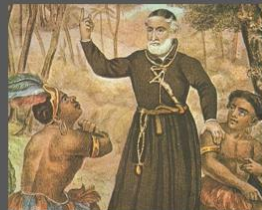


Facilitação dos contactos entre culturas

Francisco Xavier

Na América

- Proteção contra o trabalho escravo:
 - Construção de aldeias.



Padre António Vieira

19

IMPÉRIO COLONIAL PORTUGUÊS



1

Questões de Aula

- 3- Caracteriza a conquista da América Central e do Sul pelos espanhóis e as suas consequências
- 4- Identifica as rotas essenciais e centros de distribuição do comércio internacional do séc. XVI
- 5- Refere algumas alterações no quotidiano das populações e nos costumes

2



AS CIVILIZAÇÕES PRÉ-COLOMBIANAS

Mapa: Povos que habitavam a América antes da colonização europeia

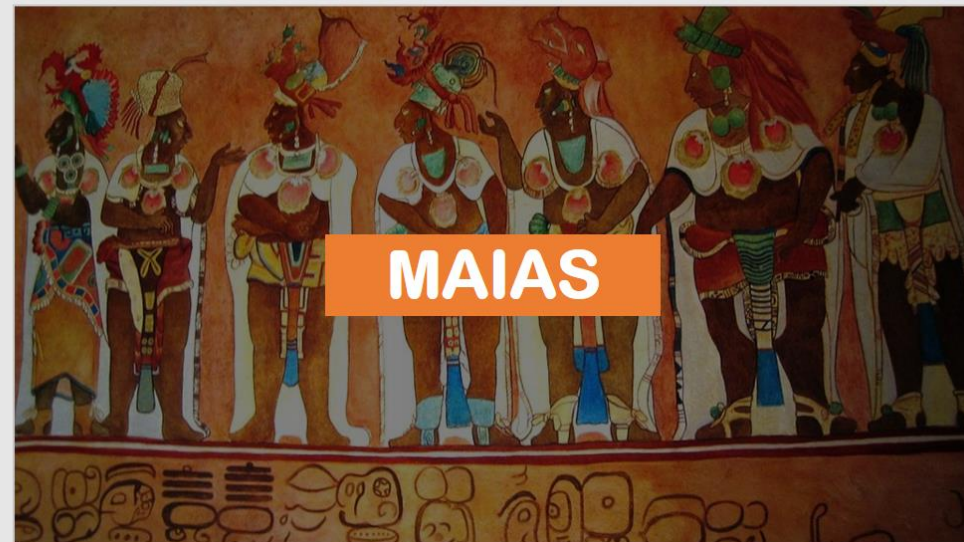
3

Como chegou o Homem à América?



- Teorias explicativas:
- Estreito de Bering;
 - Teoria Malaio-Polinésia

4



9

Localização: México

Tempo: séc. XIII a 1521

Organização Política: Monarquia

Religião: Politeístas



Pedra do sol



Templo Mayor

11



Imperador Moctezuma

1519
Receção amigável por parte de Moctezuma a Cortez



Captura de Moctezuma

1520

“La Noche Triste”



Cerco à cidade de Tenochtitlan

1521

A cidade rendeu-se

Doc. 3 – pág. 38



Hernan Cortez



Quetzalcoatl

10

A capital - Tenochtitlan

Cerca de 300 000 habitantes



- A cidade data de aprox. 1325 d.C
- População guerreira
- Vendiam nos seus mercados: Milho, batata, tomate, tecidos, pedras preciosas, tabaco, cacau.
- Praticavam sacrifícios humanos

12



INCAS

Machu Picchu

13



Localização: América do Sul (Peru).

Tempo: séc. XIII até 1531

Organização Política: Monarquia

Religião: Politeístas

15
★

Atahualpa

1º contacto com os Incas-
reconhecimento das riquezas

1531

Guerra Civil

-Atahualpa e Huascar-

Captura de Atahualpa

Execução do Imperador



Francisco Pizarro

14

A organização do Império



Campo de cultivo



Armazém inca

- Excelente rede de estradas;
- Agricultura muito desenvolvida;

16
★

Como é que os espanhóis conseguiram submeter estes grandes impérios?

“Se o Peru não estivesse dividido pelas guerras [...], não podíamos ter entrado nele nem o conquistaríamos, a não ser que mais de mil espanhóis o tivessem invadido ao mesmo tempo”

Francisco Pizarro –
O livro da História, p. 112



17
★

Como é que os espanhóis conseguiram submeter estes grandes impérios?

- superioridade tecnológica do armamento espanhol: armas de fogo e o cavalo ;
- Conflitos internos: aliança com povos inimigos dos impérios.

19



18

Quais foram as consequências das conquistas espanholas na América?



Parte de 1/3 manuscritos maias existentes

Para os Ameríndios	Para os Espanhóis
<u>Queda demográfica</u> = guerra e doenças	Acesso a riquezas Ouro (Colômbia) e Prata (México e Peru)
Destruição de civilizações	Nova potência europeia no séc. XVI

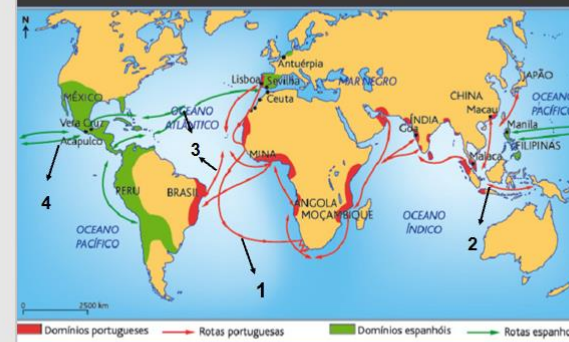
Trabalho numa mina

No espaço de um século (XVI) a população do México diminuiu 90% de c. 25 milhões para 1 milhão.



20
★

Novas Rotas de comércio intercontinental



- 1- Rota do Cabo;
- 2- Rotas do Extremo Oriente;
- 3- Rotas atlânticas;
- 4- Rota de Manila.

21

O comércio triangular



23

Papel da Casa da Índia



Lisboa séc. XVI

- Armazenamento e venda das mercadorias;
- Receber as mercadorias que serviriam para fazer trocas comerciais
- Organizar a Rota do Cabo.

22

“Senhoras Rainhas dos Oceanos”

1ª metade do século XVI

Casa da Índia LISBOA



- Portos com acesso às principais rotas comerciais;
- Centros económicos de grande importância

2ª metade do século XVI

Casa da Contratación SEVILHA



24

Casa da Índia LISBOA



- Em 1488 foi estabelecida uma feitoria em Antuérpia, Bélgica.
- Para aí eram enviadas e distribuídas para a Europa as mercadorias portuguesas
- Era ao Norte da Europa que os portugueses compravam: Trigo; armas; tecidos; metais preciosos

Mercado em ANTUÉRPIA séc. XVI



25



Alterações no quotidiano europeu

AMÉRICA	ÁFRICA	ÁSIA
Cacau Feijão Batata Tomate Mandioca Ananás Peru Milho mais.	Malagueta Café	Chá Banana



Alimentação: Estes alimentos foram trocados entre continentes alterando os hábitos alimentares.

Vestuário: Enriquecido com tecidos de luxo + utilização das pedras preciosas na joalharia.

Móveis: uso de madeiras exóticas, decorações de marfim, porcelanas, (...).

26

Encontro entre Povos

Veículos da **ACULTURAÇÃO:** →

- comerciantes;
- militares
- missionários

Transmissão e assimilação da cultura entre povos:
Ex: Beber chá; modas; casamentos; arte; (...).

Escravidão aumentou a miscigenação.

Palavras japonesas com raiz portuguesa

- Botan -> Botão
- Iesu -> Jesus
- Koppu -> copo



1

QUESTÕES DE AULA

6- Analisa as razões para o império Português ter entrado em crise na segunda metade do século XVI

7- Analisa as razões que motivaram a união ibérica em 1580.

8- Identifica as disposições garantidas pelo rei Filipe I de Portugal nas cortes de Tomar em 1581.

9- Avalia as razões que estão na base da supremacia económica dos países do norte da Europa (Holanda e Inglaterra) a partir de finais do século XVI.

10- Compara o princípio do mare liberum defendido por Hugo Grócio e o princípio do mare Clausum.

11- Explica as razões para o descontentamento Português face ao domínio espanhol que irão conduzir à revolução de 1 de Dezembro de 1640 e ao retorno da independência nacional.

12- Descreve a forma como foi implantada a revolução de 1640.

2



Da União Ibérica

à

Restauração da Independência



3



4

Difícil Administração	Má aplicação dos lucros	Reanimação das rotas do Levante	Naufrágios	Curso e Pirataria	Ataques e ocupação inimiga
------------------------------	--------------------------------	--	-------------------	--------------------------	-----------------------------------

O Império Português



Império disperso e longínquo

+
Falta de recursos
(financeiros e militares)
=

- **Abandono da feitoria de Antuérpia**
- **Confronto com inimigos**

(Turcos, Holandeses, Franceses e Ingleses)

5

Difícil Administração	Má aplicação dos lucros	Reanimação das rotas do Levante	Naufraágios	Curso e Pirataria	Ataques e ocupação inimiga
-----------------------	-------------------------	---------------------------------	-------------	-------------------	----------------------------

Política de transporte = movimentação das mercadorias sem que exista um desenvolvimento interno com as receitas

+



Os lucros do comércio eram desviados para alimentar o luxo da nobreza e do clero (igrejas, palácios, objetos de luxo).

7

Difícil Administração	Má aplicação dos lucros	Reanimação das rotas do Levante	Naufraágios	Curso e Pirataria	Ataques e ocupação inimiga
-----------------------	-------------------------	---------------------------------	--------------------	-------------------	----------------------------

- Sobrecarga
- Tempestades
- Ataques inimigos



6

Difícil Administração	Má aplicação dos lucros	Reanimação das rotas do Levante	Naufraágios	Curso e Pirataria	Ataques e ocupação inimiga
-----------------------	-------------------------	---------------------------------	-------------	-------------------	----------------------------

Mapa 1- página 52



Retoma do acesso ao comércio das especiarias pelos muçulmanos.

Levando para a Europa faziam concorrência aos preços portugueses.

Em 1622 os Muçulmanos conquistaram Ormuz- ponto estratégico para a obtenção das especiarias

8

Difícil Administração	Má aplicação dos lucros	Reanimação das rotas do Levante	Naufraágios	Curso e Pirataria	Ataques e ocupação inimiga
-----------------------	-------------------------	---------------------------------	-------------	-------------------	----------------------------



Carta de Corso

Sir Frances Drake (1545-1598)



➤ **PIRATARIA VS CORSO**

- Era praticado o corso por Holandeses, Franceses e Ingleses contra o império português

Estas ações resultaram em avultadas perdas para os portugueses

9

Difícil Administração	Má aplicação dos lucros	Reanimação das rotas do Levante	Naufrágios	Corso e Pirataria	Ataques e ocupação inimiga
-----------------------	-------------------------	---------------------------------	------------	-------------------	----------------------------

A perda de certos pontos geoestratégicos acabou por modificar completamente a atuação portuguesa no Oriente.

1622: Conquista de Ormuz, Ataque a Macau

1641: Conquista de Malaca

11



A crise Norte Africana

No reinado de D. João III começou-se a sentir a dificuldade de gestão do extenso Império

No primeira metade do século XVI as praças norte africanas corriam perigo devido ao avanço dos Saadidas.

Abandono de Safim, Azamor, Arzila e Alcácer Ceguer

Esta decisão foi muito mal recebida pela aristocracia portuguesa

10

A União Ibérica

12



D. Sebastião em 1562 por Alonso Sánchez Coello

Contexto de D. Sebastião

D. Sebastião sucedeu ao avô com 3 anos tendo subido ao trono apenas em 1568, com 14 anos, depois de um período de regência.

Foi criado e ensinado por fidalgos que discordaram da decisão do seu avô D. João III.

=

- o Cresceu com os ideias de cavalaria
- o Pretendia repetir os feitos dos antepassados

13
★

Crise na Dinastia Saadida (Mulei Abdelmeleque vs Mulei Mahamet)



Batalha de Alcácer Quibir- 1578

D. Sebastião aliou-se ao sultão deposto.

Em 1578, depois da recuperação de Arzila, deu-se a Batalha de Alcácer-Quibir

D. Sebastião desapareceu sem deixar descendência

Sucede-lhe o seu tio-avô **Cardeal D. Henrique**- faleceu em 1580

14
★

D. MANUEL I (1495-1521)



D. Isabel
Carlos V



D. João III
(1521-1557)



D. Duarte
(1515-1540)



Cardeal
D. Henrique



D. Luís



Filipe II
Rei de Espanha

D. João Manuel



D. Sebastião



D. Catarina
Duquesa de
Bragança



D. António
Prior do Crato

15



D. Filipe II

Neto de D. Manuel I
Apoiado pela nobreza e
burguesia portuguesa
Maior legitimidade



D. Catarina de Bragança

Teve o apoio de alguns
nobres e clérigos
Acabou por desistir



D. António Prior do Crato

Filho ilegítimo
Apoiado pelo povo

16
★

① Cortes de Almeirim-1580

A maioria dos representantes do clero e da nobreza apoiaram Filipe II

② Junta de Governadores

Em Castro Marim Filipe II foi declarado rei Filipe I de Portugal

③ Batalha de Alcântara

Confronto entre o exército reunido por D. António e o exército espanhol de Filipe II – derrota e exílio do Prior do Crato

④ Cortes de Tomar- 1581

Juramento de Filipe I de Portugal- início oficial da União Ibérica

17
★



FILIPPE I

As Cortes de Tomar de 1581

Doc. 5 pág. 54

Juramentos de Filipe I de Portugal

- Autonomia- Estado Soberano
- Língua
- Moeda
- Cargos oficiais reservados aos portugueses (justiça, Igreja, administração pública e do Império Ultramarino)



19



Holanda
Potência marítima
no séc. XVII

Inglaterra
Potência Marítima
no séc. XVIII



Doc. 2 página 56

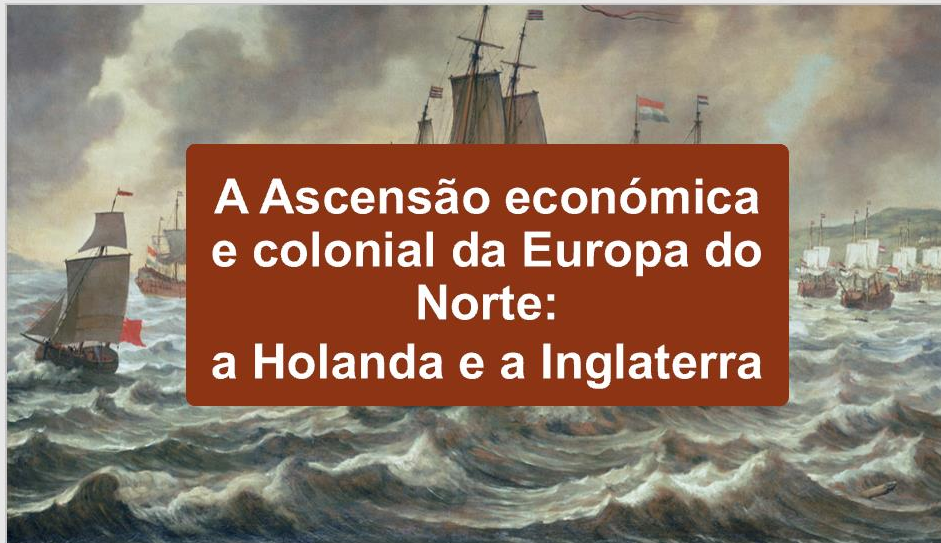
MARE LIBERUM vs MARE CLAUSUM

Estes dois países viviam uma grande prosperidade económica resultado de um comércio interno e externo em crescimento

Isto levou-os a procurar ter acesso direto às mercadorias competindo com Portugal e Espanha que dividiram os mares em dois



18



A Ascensão económica e colonial da Europa do Norte: a Holanda e a Inglaterra

20

Como se explica a ascensão económica destes países?

1 **Burguesia ativa**

2 **Companhias de Comércio**

3 **Crise do Império Espanhol**



Monograma

1602- Companhia Holandesa das Índias Orientais

1621- Companhia Holandesa das Índias Ocidentais

1600- Companhia Inglesa das Índias Orientais



Ação da VOC

21
★

A CRISE DO IMPÉRIO ESPANHOL



- Contribuiu para a ascensão económica da Holanda e de Inglaterra

23

Guião

- 1- Cortes de Tomar
- 2- Conde-duque de Olivares
- 3- Guerra dos Trinta Anos
- 4- novos impostos
- 5-recrutamento de militares
- 6- Holanda
- 7- Inglaterra
- 8- França
- 9- Revolta do Manuelinho
- 10- Nobreza
- 11- Burguesia
- 12- 1 de dezembro de 1640
- 13-D. João IV
- 14-Dinastia de Bragança
- 15- 1668

22



24

O descontentamento dos grupos sociais

A crise do Império Espanhol a partir de 1620 teve repercussões em Portugal Nomeadamente no **incumprimento dos Juramentos de Tomar** de 1581

NOBREZA	BURGUESIA	POVO
Atribuição de cargos a nobres espanhóis	Incapacidade de defesa dos territórios portugueses	Revolta contra os grandes aumentos de impostos
Resultado da política do conde duque de Olivares que pretendia unir os reinos	Que eram atacados pelos inimigos dos espanhóis devido à União Ibérica	Para pagar os custos das guerras e a diminuição do ouro e prata

25



Duquesa de Mântua

1 de Dezembro de 1640

Ataque ao palácio real- deposição da regente a duquesa de Mântua



Aclamação de D. João, neto de D. Catarina com o título de D. João IV



- ✓ Restauração da Independência
- ✓ Início da Dinastia de Bragança
- ✓ Início do período da Guerra da Restauração



D. João IV

27

ESQUEMA (Desconstruído)

A Crise no Império Português do Oriente

- Difícil administração
- Má aplicação dos lucros
- Reanimação das rotas do Levante
- Naufrágios
- Pirataria e Corso
- Ataques e conquistas

1578

→ Batalha de Alcácer-Quibir
Morte de D. Sebastião

Candidatos ao trono

- Filipe II
- D. Catarina
- D. António

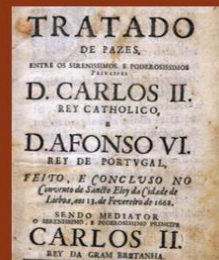
União Ibérica

26

Guerra da Restauração

Entre **1640** e **1668** (data do reconhecimento da independência de Portugal), houve um período de negociações e guerras:

- Organização do exército e da defesa;
- Realização de tratados com países inimigos de Espanha como França e Inglaterra;
- Batalha do Ameixal, Batalha da Linha de Elvas, Batalha do Montijo, Batalha de Montes Claros



28

União Ibérica

Cortes de Tomar

- Autonomia
- Língua
- Moeda

Crise do Império Espanhol

- Guerra dos Trinta Anos
- Redução do ouro e prata
- Diminuição da agricultura e artesanato
- Ataques nos mares
- Revolta da Catalunha

Ascensão económica Holanda e Inglaterra

- Burguesia Ativa
- Companhias de comércio
- Crise espanhola

Incumprimento dos Juramentos de Tomar

- aumento de impostos
- uso de militares portugueses
- ataques e perdas no Império
- cargos políticos a espanhóis

1 de Dezembro de 1640

→ Aclamação de D. João V

1668

Reconhecimento espanhol da Independência

1

QUESTÕES DE AULA

13. Define Renascimento;
14. Explica a nova conceção do Homem e do Mundo: antropocentrismo e teocentrismo;
15. Localiza no tempo e no espaço o movimento renascentista;
16. Explica as razões do surgimento do Renascimento nas cidades italianas;
17. Define Mecenato;
18. Relaciona o Mecenato com o Renascimento;
19. Refere as principais características do Renascimento;
20. Define Humanismo, Classicismo e Naturalismo;
21. Refere os principais estudos dos Humanistas;
22. Menciona os meios de difusão do Renascimento;
23. Relaciona alguns humanistas às suas obras;
24. Refere as condições (a curiosidade, a observação e a experiência) que puseram em causa as explicações tradicionais e compreende que constituem a base para a construção do conhecimento científico.
25. Identifica algumas ciências onde vão ser aplicados estes novos métodos nomeadamente na Astronomia (heliocentrismo).

2

- 26- Identifica as principais características do Renascimento na Arte.
- 27- Identifica as características da arquitetura renascentista.
- 28- Refere as técnicas que surgiram na pintura e as novas temáticas.
- 29- Localiza no tempo e no espaço o estilo Manuelino.
- 30- Menciona os motivos decorativos deste estilo.

3



4

OS DESCOBRIMENTOS

-CONSEQUÊNCIAS-

As descobertas de novas terras e povos levou:

→ Nova visão do Homem e do Mundo



5

RENASCIMENTO

-Movimento cultural-

Surgiu nos finais do século XIV em Itália



Inspirou-se na cultura greco-romana

Tem como características:

- Antropocentrismo
- Individualismo
- Espírito crítico
- Classicismo
- Naturalismo

7

O RENASCIMENTO SURTIU EM ITÁLIA. PORQUÊ?

6



ANTROPOCENTRISMO

Anthropos= homem + centro

Doc. 2 página 68

Homem Renascentista

- O Homem é criado por Deus logo é perfeito;
- Interesse na cultura greco-romana, que valorizava o Homem;
- Deve haver questionamento=espírito crítico

VS

TEOCENTRISMO

Theos= Deus + centro

Homem Medieval

- O Homem está dependente da vontade de Deus;
- Vive de acordo com a Igreja;
- Tudo é obra de Deus = não é necessário haver questionamento

8

1- VESTÍGIOS E MONUMENTOS DA CULTURA ROMANA

- ✓ Foi na Península Itálica onde se desenvolveu esta cultura e por sua vez onde se conservaram os vestígios: monumentos, manuscritos, (...).



Coliseu de Roma



Fórum Romano

9

2- ESCOLAS E UNIVERSIDADES



Universidade de Bolonha
1088

✓ Existência de escolas e universidades de grande prestígio que se dedicavam ao estudo dos autores da Antiguidade greco-romana

11

MECENATO

→ Os mecenas protegiam os artistas e financiavam a produção de obras de arte: monumentos, pinturas, esculturas, livros.



"O Nascimento de Vénus"
Sandro Botticelli

Encomendado por: Família Médici



"A Ceia"
Leonardo da Vinci

Encomendado por: Família Sforza

10

3- EXISTÊNCIA DE GRANDES CENTROS DE COMÉRCIO

✓ Nos finais do século XIV Itália era composta por várias cidades autónomas que rivalizavam entre si para serem as mais belas



República de Florença



República de Veneza



República de Génova



Florença



Génova



Veneza

12

LOURENÇO DE MÉDICI

"Lourenço de Médici favoreceu sempre os grandes génios, particularmente os nobres dotados para as artes. [...] Àqueles demasiado pobres [...] assegurava os meios de vida e vestuário e concedia grandes recompensas aos que, entre eles, realizavam os melhores trabalhos."

G. Vasari (1555-1568)



Lourenço de Médici rodeado de artistas

13

A DIFUSÃO DO RENASCIMENTO



Para além de Itália também a zona dos Países Baixos foi um centro renascentista – Lovaina, Roterão e Antuérpia.

Porquê?

Região rica, comércio intenso

15

Erasmus de Roterão
(1466-1536)
Países Baixos



O Elogio da Loucura

Nicolau Maquiavel
(1469-1527)
Península Itálica



O Príncipe

Thomas More
(1478-1535)
Inglaterra



A Utopia

14

O HUMANISMO

Valorização do Homem e das suas capacidades; por uma atitude de individualismo, a par de um grande interesse pela redescoberta e inspiração nas obras artísticas e literárias da Antiguidade Clássica

OS HUMANISTAS

- Professores universitários e clérigos;
- Admiração pela cultura greco-romana;
- Individualismo= valorização do próprio trabalho;
- Grandes críticos da sociedade

16

Luis de Camões
(1524-1560)
Portugal



Os Lusíadas

Miguel Cervantes
(1547-1616)
Espanha



D. Quixote

William Shakespeare
(1564-1616)
Inglaterra



Romeu e Julieta

17



D. Manuel I

O HUMANISMO EM PORTUGAL

- Mecenas por parte dos reis;
- Festas luxuosas;
- Acolhimento de humanistas estrangeiros;
- Bolsas para estudantes portugueses;
- Diogo Gouveia e André Gouveia



D. João III



Colégio das Artes em Coimbra-gravura do século XVIII

18



O ALARGAMENTO DO CONHECIMENTO DO MUNDO



19

ESPÍRITO CRÍTICO

Só se considerava válido o conhecimento que resultasse da observação e da experiência e fosse sujeito à razão

Possibilitou o desenvolvimento de várias áreas do saber como:

- ASTRONOMIA
- MEDICINA
- MATEMÁTICA
- GEOGRAFIA
- BOTÂNICA

20

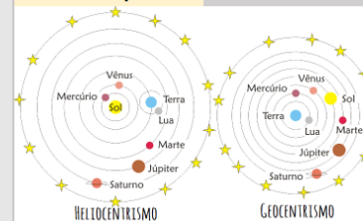


Nicolau Copérnico

★ HELIOCENTRISMO ★

-ASTRONOMIA-

Através da observação Copérnico percebeu que o sol é uma estrela fixa e que a terra gira à sua volta, negando assim a teoria Geocêntrica defendida por Aristóteles.



21

MEDICINA

Dissecação de cadáveres (proibida pela Igreja) permitiu:

- Conhecimento da anatomia
- Circulação do sangue

Leonardo da Vinci André Vesálio



22

GEOGRAFIA

Esmeraldo de Situ Orbis- obra onde reuniu os conhecimentos anteriores e do seu tempo criando uma descrição dos locais por onde passou



Duarte Pacheco Pereira

23

MATEMÁTICA

Invenção do **Nónio**

Pedro Nunes



24

BOTÂNICA

Uso de plantas no contexto medicinal

“Colóquios dos Simples e Drogas das Cousas Medicinais da Índia”.



Garcia de Orta

A INVENÇÃO DA IMPRENSA

Em meados do século XV Johannes Gutenberg inventou a Imprensa



Produção de livros elevada

↓
Livros mais baratos
Maior poder de compra

↓
Maior facilidade na difusão do conhecimento e ideias humanistas

A ARTE RENASCENTISTA

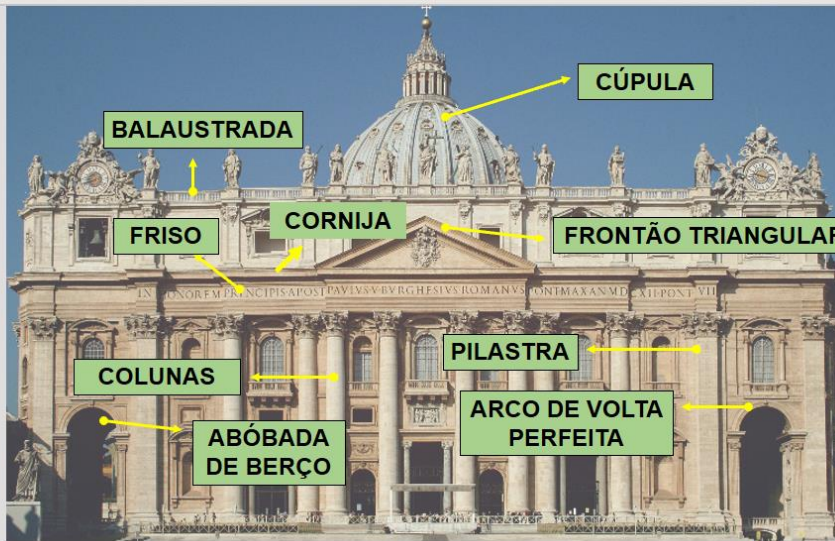
25
★

B
A
S
Í
L
I
C
A

D
E

S
Ã
O

P
E
D
R
O



27

RESUMINDO:

ARQUITETURA

UTILIZAÇÃO DE ELEMENTOS CLÁSSICOS:

→ Colunas; pilastras; frontões triangulares; arcos de volta perfeita; abóbadas de berço; cúpulas.

RACIONALISMO

→ Equilíbrio geométrico; Simetria.

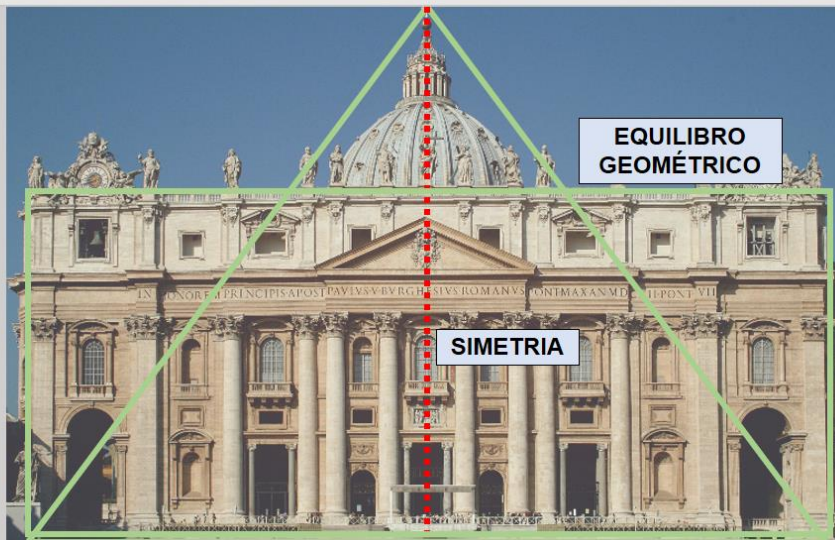
HORIZONTALIDADE

DECORAÇÃO:

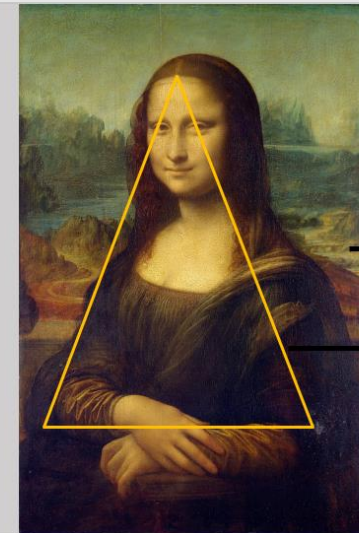
→ Elementos naturais e uso da mitologia greco-romana.

26
★

R
A
C
I
O
N
A
L
I
D
A
D
E



28
★



Pintura a óleo

Sfumato



Técnica da Perspetiva

Composição em Pirâmide

MONA LISA - Leonardo Da Vinci

29

Nossa Senhora do Prado
Giovanni Bellini (1500)



31

RESUMINDO:

PINTURA

Retorno:

- Nu
- Retrato

Inovações:

- Pintura a óleo;
- Distribuição Geométrica -» composição em pirâmide e simetria
- Técnica da perspectiva

30

A criação de Adão de Miguel Ângelo



32



David de Miguel Ângelo

Naturalismo

Independência da arquitetura

Representação do nu



Pieta de Miguel Ângelo

33

EM PORTUGAL...

35



Janela do Capítulo Tomar



Cruz da Ordem de Cristo



Esfera Armilar

Motivos naturais

34

MANUELINO

Aspetos da arquitetura gótica:

- ✓ abóbada sobre cruzamento de ogivas;
- ✓ Arcos quebrados;
- ✓ Arcobotantes
- ✓ Planta em cruz latina
- ✓ Verticalidade



Mosteiro dos Jerónimos

36

O Renascimento Português

Reinado de D. João III

Colunas

Arco de volta perfeita

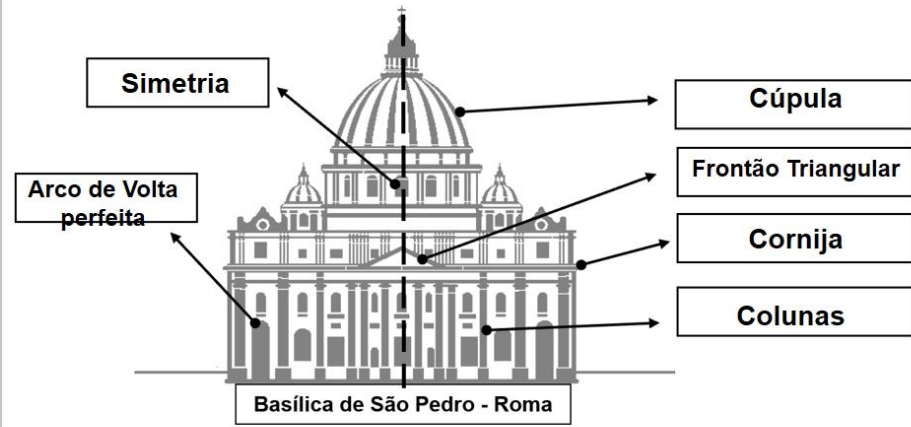
Simetria



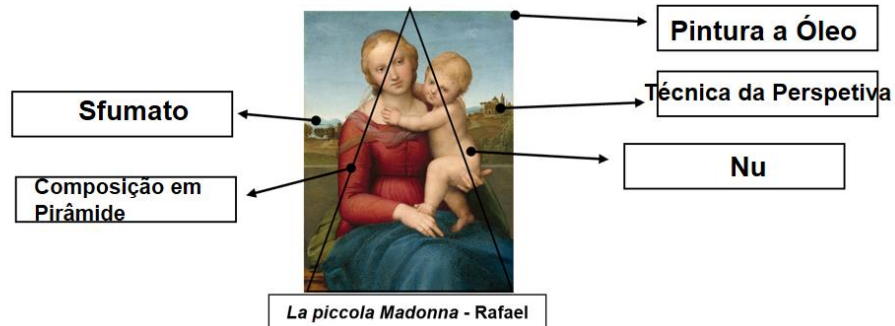
Claustro Principal- Convento de Cristo

37

Correção



38



- 1.3)
- a) Verdadeiro.
 - b) Falso. Tornou-se independente.
 - c) Verdadeiro.
 - d) Verdadeiro.

1

QUESTÕES DE AULA



- 31- Menciona as causas da crise na Igreja no século XVI.
- 32- Define Reforma.
- 33- Explica o momento de rutura de Lutero com a Igreja católica
- 34- Localiza os principais focos de difusão do protestantismo.
- 35- Define Contrarreforma.
- 36- Distingue os princípios que separam os reformistas dos católicos.
- 37- Refere os meios usados pela Igreja católica para reafirmar o catolicismo.
- 38- Define Inquisição e auto-de-fé.

2



A CRISE DA IGREJA -Século XVI-

3

Críticas à Igreja e aos seus membros:



Representação da morte séc. XV

- Interferência em assuntos políticos;
- vida imoral, de luxo e corrupção;
- falta de vocação



Brasão dos Papas Medici



John Wyclif
Inglaterra
(c.1380)



Jan Huss
(†1415)

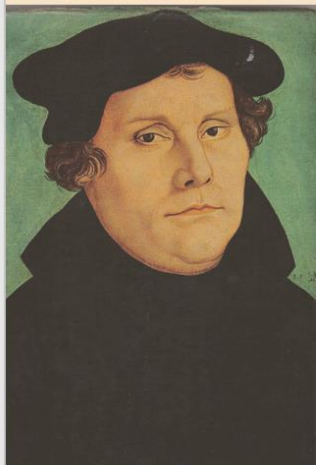
4



A REFORMA PROTESTANTE

5

MARTINHO LUTERO



QUESTÃO DA SALVAÇÃO DA ALMA

- Monge agostiniano de Erfurt (Alemanha);
- “*Não é pelas boas obras que o homem se eleva aos olhos de Deus, mas pela Fé, e só pela fé*” – Epístola de São Paulo

7

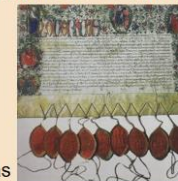
AS INDULGÊNCIAS

“Logo que o dinheiro soe na caixa a alma é libertada do fogo.” [...] Bastava uma esmola para libertar do fogo do Inferno não só a alma de quem a dava, mas também a de alguém já morto; as almas voariam de imediato para o Paraíso. As pessoas que viviam com medo da morte e com o perigo da peste à sua volta acreditavam realmente que, ao comprarem as indulgências, compravam também uma vida após a morte em que o sofrimento estaria ausente [...]. O negócio das indulgências trazia, assim, grandes proveitos para a Igreja e contra ele se insurgiam os humanistas.”

História da Vida Quotidiana, seleções Reader's Digest, 1993

Indulgência:

Através da compra os pecados eram perdoados



Bula de Indulgências

6



QUESTÃO DAS INDULGÊNCIAS

Papa Leão X (Medici), mandou pregar a concessão de indulgências, para o financiamento da Catedral de São Pedro em Roma:



Basilica de São Pedro

8



95 TESES CONTRA AS INDULGÊNCIAS

1517

Martinho Lutero afixa na porta da Catedral de Wittenberg as **95 Teses** **contras as Indulgências**

O Papa Leão X envia uma bula a ameaçar que o iria excomungar – Lutero queima o documento publicamente

1521

Dieta de Worms- Opção de negar as suas ideias- Lutero recusa e passa a ser acusado de heresia

Organização de uma nova igreja - **Luteranismo**

Fim da unidade da Igreja Católica na Europa Ocidental



9
★

AS IGREJAS PROTESTANTES



Luteranismo
Martinho Lutero
(1483-1546)
-Alemanha-

- Bíblia como fonte da fé;
- Salvação pela fé;
- Nega o celibato;
- Rejeita a autoridade do Papa;
- Nega os sacramentos menos: batismo e eucaristia;
- Nega o culto dos Santos e da Virgem Maria.



Calvinismo
João Calvino
(1509-1564)
-Suíça-

- Bíblia como fonte da fé;
- Salvação pela fé e **predestinação**;
- Nega o celibato;
- Rejeita a autoridade do Papa;
- Nega os sacramentos menos: batismo e eucaristia;
- Nega o culto dos Santos e da Virgem Maria.



Anglicanismo
Henrique VIII
-Inglaterra-

- Bíblia como fonte da fé;
- Salvação pela fé;
- Nega o celibato;
- Rejeita a autoridade do Papa- o rei é o chefe da Igreja;
- Nega os sacramentos menos: batismo e eucaristia;
- Nega o culto dos Santos e da Virgem Maria.

10

A divisão religiosa da Europa Ocidental (séc. XVI)



Norte da Europa

↓
Protestante

Sul da Europa

↓
Católico

11

Qual foi a reação da Igreja Católica perante o avanço protestante?

REFORMA INTERNA



CONTRARREFORMA



12

REFORMA INTERNA



Paulo III dá início ao **Concílio de Trento** (1545-1563) e teve o forte apoio do imperador Carlos V.

Objetivo:

→ Reafirmar os princípios fundamentais da Igreja Católica (dogmas)

- Sete Sacramentos
- Autoridade do Papa
- Salvação pela fé e boas obras
- Bíblia e tradição como fonte da fé
- Culto dos Santos e da Virgem Maria

13

REFORMA INTERNA



Seminários



Manutenção do Celibato



Proibição da acumulação de cargos religiosos

15

Surgem com o objetivo de combater as heresias e expandir a fé:

COMPANHIA DE JESUS

INQUISIÇÃO

INDEX

14

A CONTRARREFORMA



Concílio de Trento- 1545-1563

16



Santo Inácio de Loyola

COMPANHIA DE JESUS



É uma ordem religiosa criada por Inácio de Loyola em 1534 cujo objetivo era a conversão à fé católica dos hereges e pagãos.

Em 1540 foi formalmente aceite pelo Papa III através da *Bula Regimini militantis ecclesiae*

Tiveram um papel muito importante na missão e no ensino



17

INQUISIÇÃO

Criado pelo Papa Gregório IX no século XIII com o objetivo de combater as heresias.

Reativação em 1542 com o Papa Paulo III.

1º- **Denúncia**; 2º- **Interrogatório/Tortura**;
3º- **Julgamento/Sentença**.

INDEX

Lista de livros proibidos com pena de excomunhão.

Consequências:



- paragem do avanço protestante;
- emigração dos intelectuais= atraso cultural



19

Reis Católicos fizeram renascer a Inquisição em 1478.

Perseguidos: Judeus ou cristãos-novos, heréticos, suspeitos de feitiçaria, sexualidade desviante.

Em 1492 através do Decreto de Alhambra os Reis Católicos expulsaram os judeus do reino de Espanha.

→ D. João II de Portugal aceitou receber os judeus expulsos.

→ D. Manuel I ordenou a sua expulsão como condição imposta pela sua futura esposa, filha dos Reis Católicos (1497).

A Matança da Páscoa em 1506

Introdução da Inquisição em Portugal - 1536



Expulsão dos judeus

18



20

AUTO DE FÉ

