

**Universidade de Lisboa**



**Raízes Mediterrânicas da Civilização Europeia – Cidade, Cidadania e Império na  
Antiguidade Clássica – O Modelo Romano:**

Uma Proposta Didática

Carolina Cavaleiro Serrano

Mestrado em Ensino da História no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada orientado pelo

Professor Doutor Miguel Maria Santos Corrêa Monteiro

2017



**Universidade de Lisboa**



**Raízes Mediterrânicas da Civilização Europeia – Cidade, Cidadania e Império na  
Antiguidade Clássica – O Modelo Romano:**

Uma Proposta Didática

Carolina Cavaleiro Serrano

Mestrado em Ensino da História no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada orientado pelo

Professor Doutor Miguel Maria Santos Corrêa Monteiro

2017

### *Dedicatória*

*Dedicamos, em primeiro lugar, este trabalho aos meus pais, sem eles nada teria sido possível. Estiveram sempre do nosso lado, pedra angular desde o dia em que nascemos. A sua incansável compreensão e exemplo de motivação, levaram a que conseguíssemos encontrar forças mesmo na adversidade. Obrigado, queridos Pais, Isabel e Vítor.*

*Dedicamos este trabalho à minha irmã Francisca, à minha família, e ao meu namorado Sandro, embora sofrendo com as nossas ausências sempre me acompanhou e apoiou desde o início, nunca nos deixando desistir do nosso sonho, estando sempre na linha da frente para nos animar e motivar.*

*Dedicamos por fim este trabalho a todas as crianças e jovens que lutam incessantemente pelo seu direito à educação.*

*Carolina Cavaleiro Serrano*

## ***Agradecimentos***

*É com orgulho que agradecemos a quem tanto contribuiu para que este sonho se tornasse realidade.*

*Ao nosso orientador, o Prof. Doutor Miguel Monteiro, agradecemos-lhe profundamente a paciência que teve ao longo destes últimos dois anos, onde nos concedeu a honra de nos transmitir, de forma clara e motivante, o espólio de conhecimentos que arrecadou ao longo de toda a sua carreira, como professor, pedagogo, mediador do nosso conhecimento e amigo leal.*

*Queríamos agradecer a todos os professores dos seminários deste Mestrado que tivemos e cujos ensinamentos se revelaram de grande utilidade. Tivemos a sorte de privar com excelentes figuras, com grande experiência e competência, e, acima de tudo, com um grande sentido de justiça e retidão, sempre prontos a ajudar os simples e humildes como nós – eles não ensinam para a média, ensinam para todos.*

*Agradecemos profundamente aos nossos professores cooperantes, aqueles que nos ajudaram a operacionalizar as aulas dadas, corrigindo-nos sempre que necessário, para que se atingisse uma lecionação de mestre. O nosso reconhecido muito obrigado à Professora Maria José Ferreira, de vasto conhecimento histórico e didático, sempre afável e compreensiva.*

*Por fim mas não por último, aos nossos colegas, por partilharem as diferentes realidades que cada escola comporta, por nos fazerem acreditar que é possível ensinar a todos e para todos.*

*Um profundo agradecimento às várias instituições que nos auxiliaram no nosso trabalho, à Escola Secundária Camilo Castelo Branco, à Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa, minha segunda casa nestes últimos cinco anos, e ao Instituto de Educação.*

*A todos, muito obrigado por esta experiência inesquecível que é ensinar!*

*Carolina Cavaleiro Serrano*

**Siglas:**

CD-ROM	Compact Disc-Read-Only Memory
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNES	Currículo Nacional do Ensino Secundário
DES	Departamento do Ensino Secundário
DGAE	Direção-Geral da Administração Escolar
DGE	Direção-Geral da Educação
DVD-ROM	Digital Versatile Disc-Read-Only Memory
FCSH/UNL	Faculdade de Ciências Sociais e Humanas/Universidade Nova de Lisboa
IGEC	Inspeção-Geral da Educação e Ciência
IPP[1,2,3,4]	Introdução à Prática Profissional
LBSE	Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro; Lei n.º 115/97, de 19 de Setembro; Lei n.º 49/2005, de 30 de Agosto; Lei n.º 85/2009, de 27 de Agosto; Decreto-Lei n.º 137/2012 de 2 de Julho)
ME	Ministério da Educação
MEC	Ministério da Educação e Ciência
SASE	Serviço de Ação Social Escolar
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
WWW	World Wide Web

**Abreviaturas:**

(sic)	conforme aparece no original
[...]	corte na citação de texto
Apud	segundo, conforme
cf.	confronte, confira
cit.	citado
colab.	colaboração
compil.	compilação
coord.	coordenação

cop.	copyright
des.	desenhador ou editor litográfico
dir.	direção
ed.	edição, editor(a)
e.g.	exempli gratia, por exemplo
et al.	e outro(a)
et alii.	e outros(as)
fasc.	fascículo
fig.	figura
ibid. ibidem,	mesmo lugar
i.e. id est,	isto é
idem.	o mesmo
imp.	impresso
lit.	literário(a)
n.ºs	números
op. cit.	obra citada
p.	página
pp.	páginas
reimp.	reimpressão
rev.	revisão, revisor(a)
séc.	século
s.a.	sem autor(a)
s.d.	sem data
s.e.	sem editor
sep.	separata
s.l.	sem local
s.n.	sem nome
ss.	seguintes

trad.	traduzido, tradução
v.	volume
vol.	volume
vols.	volumes

**Conformidade:** Esta tese está redigida segundo as normas aprovadas pela Comissão Científica dos Mestrados em Ensino do Instituto de Educação em 2012.

**Norma e grafia utilizadas:** A elaboração desta tese está conforme os termos do Novo Acordo Ortográfico. As referências bibliográficas e citações foram elaboradas tendo em conta a Norma Portuguesa, nas suas vertentes NP 405-1 (1994, 1.<sup>a</sup> ed.) – Documentos impressos; NP 405-2 (1998, 1.<sup>a</sup> ed.) – Materiais não-livro; NP 405-3 (2000, 1.<sup>a</sup> ed.) – Documentos não publicados e NP 405-4 (2002, 1.<sup>a</sup> ed.) – Documentos eletrónicos.

**N.A.:** Relativamente aos anexos, estes são fornecidos em suporte papel e em suporte informático (CD-ROM). Os documentos em suporte papel comportam os documentos utilizados e trabalhados em aula e as planificações de aula, deste modo facilitam melhor a leitura e compreensão da descrição comentada das aulas. Em suporte informático estão presentes todas as apresentações em PowerPoint utilizadas nas aulas lecionadas, os dois inquéritos, as fichas de preparação para o teste de avaliação, e os esquemas conceptuais utilizados pela mestrandia. Esta opção justifica-se por duas razões. A primeira porque deste modo reduzimos substancialmente o número de páginas em papel. A segunda porque a qualidade dos PowerPoint é mais valorizada em suporte informático. **A visualização dos cinco PowerPoints das nossas aulas são indispensáveis para a compreensão global deste trabalho.**

## **RESUMO**

O presente Relatório de Prática Ensino Supervisionada intitulado “Raízes Mediterrânicas da Civilização Europeia – Cidade, Cidadania e Império na Antiguidade Clássica – O Modelo Romano: Uma Proposta Didática” é o resultado final do Mestrado em Ensino da História da Universidade de Lisboa.

O objetivo deste Relatório/Tese foi compreender como é o ensino da História na Escola Secundária Camilo Castelo Branco, como o seu título denuncia, a partir da lecionação e demonstração de uma unidade didática concreta ao 10º ano.

Para concretizarmos este objetivo procedeu-se em primeiro lugar a uma breve síntese teórica sobre as teorias educativas interiorizadas no Instituto da Educação, com principal enfoque nas teorias humanistas, tecnológicas, sociocognitivas e académicas, que são aquelas com que mais nos identificamos.

Para se compreender a pertinência deste trabalho é fundamental entender a realidade não só da Escola Secundária Camilo Castelo Branco, uma instituição de ensino público que colabora com a Faculdade de Letras na formação de professores desde 1988, tendo o ano passado atribuído ao professor Miguel Monteiro um diploma pela sua atuação com coordenador durante a entrega dos prémios de excelência.

Temos também que conhecer a turma em que trabalhámos, o 10º E do Curso Científico-Humanístico de Ciências Sociais e Humanas. Deste modo procedemos à realização de dois inquéritos para conhecermos melhor a turma em questão: o primeiro sobre a motivação dos alunos e o segundo sobre os seus dados pessoais.

Por fim demonstrámos através das aulas que lecionámos, as nossas opções didáticas, isto é, a escolha dos recursos educativos, a planificação das aulas e os métodos de ensino/aprendizagem adotados na unidade didática lecionada: “O Modelo Romano”.

**PALAVRAS-CHAVE:** História Antiga; Cidadania; Romanização; Didática da História; Ensino/Aprendizagem.

## **ABSTRACT**

This Report of Supervised Teaching Practice entitled *Mediterranean Roots of European Civilization – City, Citizenship and Empire in Classical Antiquity – The Roman Model: A Didactic Proposal*" is the final result of the Masters in Teaching History of the University of Lisbon.

The purpose of this report/thesis was to understand how history teaching at Camilo Castelo Branco Secondary School, as its title denounces, from the teaching and demonstration of a concrete learning unit to the 10th grade.

In order to achieve this objective, a brief theoretical synthesis on the educational theories internalized in the Institute of Education was carried out, mainly focused on the humanistic, technological, sociocognitive and academic theories, which are the ones with which we identify the most.

In order to understand the pertinence of this work it would be fundamental to understand the reality not only of Camilo Castelo Branco Secondary School, a public teaching institution, who has collaborated with the Faculty of Letters in teacher training since 1988, and last year awarded teacher Miguel Monteiro a diploma for his role as coordinator during the delivery of the excellence awards.

We also have to know the class in which we worked, the 10th E of the Scientific-Humanistic Course of Social and Human Sciences. In this way we conduct two surveys to get to know the class in question better: the first about student motivation and the second about their personal data.

Finally, we demonstrated through the classes that we taught, the 10th year, our learning options, that is, the choice of educational resources, the lesson planning and the teaching/learning methods adopted in the learning unit taught: *The Roman Model*.

**KEY-WORDS:** Ancient History; Citizenship; Romanization; Didactics of History; Teaching/Learning.

## **ÍNDICE GERAL**

---

<b>AGRADECIMENTOS</b> .....	p. I
<b>ABREVIATURAS</b> .....	p. II
<b>RESUMO</b> .....	p. V
<b>ABSTRACT</b> .....	p. VI
<b>ÍNDICE GERAL</b> .....	p. VII
<b>ÍNDICE DE FIGURAS</b> .....	p. IX
<b>ÍNDICE DE ANEXOS</b> .....	p. XI
<b>INTRODUÇÃO</b> .....	p. 1
<b>PRIMEIRA PARTE: Enquadramento Teórico</b> .....	p. 2
1. O Ensino da História e a sua Importância.....	p. 3
2. As Teorias de Aprendizagem.....	p. 6
2.1. Teorias de Aprendizagem Aplicadas.....	p. 10
3. Métodos e Modelos de Ensino.....	p. 17
3.1. Métodos de Ensino.....	p. 17
3.2. Modelos de Ensino.....	p. 18
4. A importância da motivação no processo de ensino/aprendizagem.....	p. 21
4.1. A Turma 10º E – Um estudo de caso.....	p. 25
<b>SEGUNDA PARTE: O Contexto Escolar da Lecionação</b> .....	p. 38
1. A Escola Secundária Camilo Castelo Branco.....	p. 39
1.1. Localização e Estrutura.....	p. 39
1.2. História da sua Fundação.....	p. 43
1.3. Filosofia e Conceção Educativa da Escola.....	p. 44
1.4. A Comunidade Educativa.....	p. 46
2. A Professora Cooperante.....	p. 49
3. Caracterização da Turma 10º E do Curso Científico- Humanístico de Ciências Sociais e Humanas.....	p. 50
4. Atividades na Escola: Observação de aulas.....	p. 57

<b>TERCEIRA PARTE: Prática de Ensino Supervisionada: <i>Raízes Mediterrânicas da Civilização Europeia – Cidade, Cidadania e Império na Antiguidade Clássica: O Modelo Romano</i>.....</b>	<b>p. 59</b>
1. A unidade didática selecionada: “O Modelo Romano” .....	p. 60
2. As Aulas Lecionadas.....	p. 66
2.1. Primeira Aula.....	p. 68
2.2. Segunda Aula.....	p. 75
2.3. Terceira Aula.....	p. 82
2.4. Quarta Aula.....	p. 92
2.5. Quinta Aula.....	p. 100
3. Avaliação.....	p. 105
3.1. Características da avaliação em História.....	p. 106
3.2. Tipos de avaliação.....	p. 107
3.3. Avaliação da turma 10º E: avaliação sumativa.....	p. 109
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>p. 113</b>
<b>BIBLIOGRAFIA.....</b>	<b>p. 115</b>

## ÍNDICE DE FIGURAS

<b>Figura 1:</b> Teorias Contemporâneas da Educação Segundo as Quatro Componentes da Classificação.....	p. 9
<b>Figura 2:</b> Tabela de Classificação dos Seis Modelos de Ensino.....	p. 20
<b>Figura 3:</b> Gráfico com a distribuição dos alunos por sexo.....	p. 26
<b>Figura 4:</b> Gráfico com o número de alunos que gostam/não gostam da escola.....	p. 27
<b>Figura 5:</b> Gráfico com o número de alunos que gostam/não gostam das aulas.....	p. 27
<b>Figura 6:</b> Gráfico com o número de alunos que gostam/não gostam de estudar.....	p. 28
<b>Figura 7:</b> Gráfico com o nível de motivação dos alunos nas aulas.....	p. 29
<b>Figura 8:</b> Gráfico com o nível de motivação dos alunos para estudar.....	p. 30
<b>Figura 9:</b> Gráfico com a distribuição dos alunos pelas disciplinas que mais gostam.....	p. 31
<b>Figura 10:</b> Gráfico com a distribuição dos alunos pelas disciplinas que menos gostam.....	p. 32
<b>Figura 11:</b> Gráfico com o número de alunos que consideram/não consideram o ambiente escolar motivante para estudar.....	p. 33
<b>Figura 12:</b> Gráfico com o nível de motivação que os alunos consideram que os professores dão aos alunos.....	p. 34
<b>Figura 13:</b> Gráfico com o número de alunos que pretende/não pretende prosseguir os estudos após a conclusão do 12º ano.....	P 35
<b>Figura 14:</b> Gráfico com a distribuição dos alunos por área/ curso que pretendem seguir após a conclusão do 12º ano.....	p. 36
<b>Figura 15:</b> Gráfico com a distribuição dos alunos por profissão que gostariam de ter no futuro.....	p. 37
<b>Figura 16:</b> Mapa da Localização da Escola Secundária Camilo Castelo Branco.....	p. 40
<b>Figura 17:</b> Entrada da Escola Secundária Camilo Castelo Branco.....	p. 41
<b>Figura 18:</b> Espaço exterior da Escola Secundária Camilo Castelo Branco.....	p. 41
<b>Figura 19:</b> Salas de aula vistas do exterior. ....	p. 42
<b>Figura 20:</b> Esplanada do bar dos alunos.....	p. 42
<b>Figura 21:</b> Exemplo de uma sala de aula (artes-visuais).....	p. 43

<b>Figura 22:</b> Organigrama da organização interna da Escola Secundária Camilo Castelo Branco. ....	p. 48
<b>Figura 23:</b> Gráfico com a percentagem de número de alunos por sexo da turma 10º E.....	p. 50
<b>Figura 24:</b> Gráfico com a distribuição dos alunos da turma 10º E por idades.....	p. 51
<b>Figura 25:</b> Gráfico com a distribuição dos alunos da turma 10º E por nacionalidade.....	p. 51
<b>Figura 26:</b> Gráfico com a nacionalidade materna dos alunos da turma 10º E.....	p. 52
<b>Figura 27:</b> Gráfico com a nacionalidade paterna dos alunos da turma 10º E.....	p. 52
<b>Figura 28:</b> Gráfico com o número de irmãos por aluno da turma 10º E.....	p. 53
<b>Figura 29:</b> Gráfico com o tipo de agregado familiar dos alunos da turma 10º E.....	p. 53
<b>Figura 30:</b> Gráfico com as habilitações literárias das mães dos alunos da turma do 10º E.....	p. 54
<b>Figura 31:</b> Gráfico com as habilitações literárias dos pais dos alunos da turma do 10º E.....	p. 55
<b>Figura 32:</b> Gráfico com as profissões das mães dos alunos da turma do 10º E.....	p. 55
<b>Figura 33:</b> Gráfico com as profissões dos pais dos alunos da turma do 10º E.....	p. 56
<b>Figura 34:</b> Conceitos estruturantes da unidade temática “O Modelo Romano”.....	p. 67
<b>Figura 35:</b> Semelhanças e Diferenças entre os Vários Tipos de Avaliação.....	p. 107
<b>Figura 36:</b> Matriz de Especificações da Ficha de Preparação para o Teste de Avaliação Sumativa.....	p. 110
<b>Figura 37:</b> Quadro com as classificações dos alunos - ficha de preparação para o teste de avaliação sumativa.....	p. 111

## **ÍNDICE DE ANEXOS**

<b>Anexo 1:</b> Planificação a Longo prazo.....	p. 121
<b>Anexo 2:</b> Planificação a Médio Prazo.....	p. 122
<b>Anexo 3:</b> Planificação a Curto Prazo da 1ª Aula.....	p. 123
<b>Anexo 4:</b> Planificação a Curto Prazo da 2ª Aula.....	p. 124
<b>Anexo 5:</b> Planificação a Curto Prazo da 3ª Aula.....	p. 125
<b>Anexo 6:</b> Planificação a Curto Prazo da 4ª Aula.....	p. 126
<b>Anexo 7:</b> Planificação a Curto Prazo da 5ª Aula.....	p. 127
<b>Anexo 8:</b> Documento 5 da página 66 do manual.....	p. 128
<b>Anexo 9:</b> Documento 7 da página 66 do manual.....	p. 129
<b>Anexo 10:</b> Documento 8 da página 67 do manual.....	p. 130
<b>Anexo 11:</b> Documentos da página 68 do manual.....	p. 131
<b>Anexo 12:</b> Documento 1 da página 75 do manual.....	p. 132
<b>Anexo 13:</b> Documento 6 da página 81 do manual.....	p. 133
<b>Anexo 14:</b> Documento 1 da página 87 do manual.....	p. 134
<b>Anexo 15:</b> Documento 2 da página 87 do manual.....	p. 135
<b>Anexo 16:</b> Documentos da página 96 do manual.....	p. 136
<b>Anexo 17:</b> Documentos da página 97 do manual.....	p. 137
<b>Anexo 18:</b> Documentos da página 100 do manual.....	p. 138
<b>Anexo 19:</b> Documento 26 da página 101 do manual.....	p. 139
<b>Anexo 20:</b> Documento 25 da página 101 do manual.....	p. 140
<b>Anexo 21:</b> Documento de Apoio.....	p. 141

### **Anexos em CD-ROM:**

1. PowerPoint <sup>1</sup>
2. Avaliação
3. Inquéritos
4. Esquemas Conceptuais

---

<sup>1</sup> PowerPoint respectivos às cinco aulas lecionadas.

## **INTRODUÇÃO**

O relatório/tese apresenta-se como uma proposta didática do Módulo 2 - *Raízes Mediterrânicas da Civilização Europeia – Cidade, Cidadania e Império na Antiguidade Clássica: O Modelo Romano* – do Programa de História do Ensino Secundário.

No referido relatório pretendemos abordar as estratégias de ensino-aprendizagem por nós utilizadas no decorrer das cinco aulas de História lecionadas à turma 10º E da Escola Secundária Camilo Castelo Branco, em Carnaxide, supervisionados pela Professora cooperante Maria José Ferreira, que nos acompanha desde o 1º Semestre de Mestrado.

Neste sentido propomo-nos ainda a analisar toda a dinâmica da sala de aula, isto é, o comportamento dos alunos, a gestão do tempo disponibilizado para cada temática abordada e dos próprios recursos.

O presente Relatório de prática letiva supervisionada está organizado em três partes: a primeira parte pretende abordar algumas teorias de aprendizagem e modelos de ensino mais adotados pelos professores de História, procurando também traçar um modelo e método de ensino no qual mais nos enquadrámos. Também pretendemos referir a importância do ensino da História no processo da formação de futuros cidadãos ativos e conscientes do mundo que os rodeia. Abordamos ainda a importância da motivação no processo de ensino/aprendizagem com um inquérito realizado à turma.

A segunda parte pretende dar a conhecer a escola e a turma.

A terceira parte pretende abordar pormenorizadamente as cinco aulas de História lecionadas nas seguintes variáveis: planificação da aula; articulação com a planificação e conteúdos temáticos da disciplina; descrição das aulas; reações e comportamentos dos alunos e avaliação efetuada.

Terminaremos o presente Relatório com algumas reflexões finais sobre o que aprendemos e como ficámos depois do estágio profissionalizante.

## **PRIMEIRA PARTE:**

---

### Enquadramento Teórico

## **1. O ENSINO DA HISTÓRIA E A SUA IMPORTÂNCIA**

*«É no problema da educação que assenta o grande segredo do aperfeiçoamento da humanidade.»*

Emmanuel Kant

As disciplinas que compõem os currículos do ensino básico e secundário, sem exceções, contribuem para a concretização de uma ideia global de sociedade. Focalizemos a atenção nas particularidades da História.

Nos países ocidentais da atualidade, o que importa é saber em que medida a História ensinada nas escolas reflete aquilo que é consensual e sedimentado ou se, pelo contrário, ela reflete disputas políticas do presente que se projetam em determinadas interpretações do passado.

A importância, em si própria, do ensino da História, nomeadamente nos Ensinos Básico e Secundário, exige uma forte componente humanística, que é reconhecida um dos principais atributos da disciplina. Ao estudar História deparamo-nos com o que a humanidade foi e o que é, ou seja, toda a sua evolução. Compreendida essa evolução, caminhamos para o que queremos ser e fazer. A História é a ciência do estudo do passado e a compreensão do presente. Contudo sabemos que a História não se repete mas tende a ser muito semelhante. Explicámos isto aos nossos alunos na nossa primeira aula, que a História é como uma espiral, não é igual mas existem momentos que são bastante semelhantes. Todo o indivíduo deve conhecer o seu passado, de onde vem e para onde vai. Com a História o indivíduo toma consciência dos sucessos alcançados, avanços na ciência, na saúde, na forma de fazer política, na forma de ser e de estar. Por outro lado, a História dá a conhecer ao indivíduo o lado perverso da humanidade: o racismo, a discriminação, a intolerância que percorreram todos os momentos históricos de forma inevitável. Neste sentido, o passado tem que ser “recriado”, tendo em consideração as mudanças ocorridas no tempo. As informações recolhidas no passado não servirão ao presente se não forem recriadas, questionadas, compreendidas e interpretadas. A História deve servir como instrumento de consciencialização dos indivíduos para a tarefa de construir um mundo melhor e uma sociedade mais justa. Não pretendemos formar indivíduos que julguem a História mas sim indivíduos que a questionem.

A verdade, porém, é que, em vez de ser valorizado, esse ensino tem vindo a apagar-se. O rumo que o ensino da História está a tomar contradiz-se com recomendações de organizações internacionais. Recordemos, por exemplo, as resoluções da XIX Conferência da Educação Europeia, onde sublinharam a necessidade de promover o ensino da História, para o que se decidiu a constituição de grupos de trabalho e a realização de "Encontros Internacionais". Contudo, o ensino da História não deverá limitar-se a procurar projetar o passado sobre o presente ou estabelecer entre eles uma relação simples, como sendo o passado histórico um instrumento explicativo do presente. Devem salvaguardar-se as distâncias, relativizar as incidências e procurar dar a conhecer os mecanismos da mudança, na multiplicidade dos processos evolutivos das sociedades e das civilizações.

Relativamente à questão das Histórias nacionais *versus* Histórias gerais, sabe-se como a UNESCO promoveu uma campanha para rever o conteúdo dos livros de ensino da História. Deste modo, o Conselho da Europa quis assentar as bases de um "conceito europeu", procurou-se encontrar prioritariamente as bases desse conceito e expressá-lo depois nos Programas e manuais escolares. Era a tendência para uma visão uniforme da História Europeia. Parecia haver, mesmo, a intenção de a tudo sobrepor uma espécie de "nacionalismo europeu", que ninguém sabia exactamente o que era. Também esta tendência se reflectiu entre nós, na subalternização da História de Portugal perante a "Geral" ou a "Europeia". A orientação deve ser exactamente a inversa. Partir da plurinacionalidade, conceber a "identidade europeia" com base na rica diversidade da sua História. Uma das principais lições desta, julgamos ser precisamente a experiência de, através de caminhos nem sempre fáceis e muitas vezes dolorosos, ter sido possível encontrar algum equilíbrio entre tão diversas formações e percursos das sociedades, das nacionalidades, das crenças. Partir das Histórias nacionais, pois, e seguir depois para o estudo comparado das sociedades como dimensão fundamental para entender a marcha das sociedades não como fenómenos "únicos", "exemplares" ou "modelos", mas numa apreciação relativizada, como percursos parcelares do fenómeno conjunto da História da Humanidade.

Em tal direcção, será a História uma das disciplinas mais eficazes para contrariar as crescentes vagas de xenofobia, racismo e intolerância que estão entre os sinais mais preocupantes do mundo actual. Pretendemos também com o ensino da

História consciencializar os nossos alunos para a importância da conservação do património material e imaterial que nos foi deixado.

Reflectir sobre o ensino da História, como de outras áreas do saber, implica nunca se perder de vista o contexto global do sistema escolar no qual são determinantes os referentes políticos e ideológicos. Estes, na essência, oscilam entre tendências progressistas, dominantes nas últimas décadas e marcadas por inovações recorrentes que progressivamente distanciam o ensino de saberes e práticas herdadas, e tendências conservadoras, estas assentes na relevância conferida às tradições intelectuais e práticas sedimentadas ao longo de gerações. Este pressuposto não pode ser dissociado da questão da responsabilidade política. É dela que depende a tendencial desregulação ou a tendencial estabilidade do sistema escolar.

## 2. AS TEORIAS DE APRENDIZAGEM

*«Toda a teoria só é boa na condição de que, utilizando-a,  
se vá mais além.»*

André Gide

Existem várias teorias de aprendizagem, que vão desde teorias espiritualistas, humanistas, psicocognitivas, tecnológicas, sociocognitivas, sociais e académicas. Aquando a lecionação vemo-nos na necessidade de beber conhecimento em algumas teorias de aprendizagem, adotando aquelas que considerarmos mais eficazes e operacionais na nossa sala de aula. Não devemos descartar à partida uma teoria, pois todas têm o seu fundamento lógico e o meio onde é possível aplicá-la. Não devemos contudo aplicar todas as teorias, pois estaríamos a entrar num campo utópico na medida em que todas as teorias de ensino-aprendizagem convergem mas divergem muito mais.

Importa aqui dar a conhecer todas as teorias para que delas nasça a nossa conceção de ensino-aprendizagem.

- **Teoria Espiritualista:** Repensada no início dos anos 70, é uma corrente que defende a relação entre o sujeito e o Universo numa perspetiva metafísica. Baseada nas religiões e filosofias orientais como o budismo e o taoísmo. Nesta corrente espiritualista acredita-se que a pessoa deve dominar o seu desenvolvimento espiritual focando-se no seu interior procurando aperfeiçoar-se confiando no destino. Harman, Maslow, Leonard, Barbier, Krishnamurti entre outros teóricos vão fundamentar o seu estudo nesta teoria.<sup>2</sup>

- **Teoria Humanista:** Fundamentam-se sobretudo na ideia de liberdade e autonomia de cada sujeito. O sujeito é que deve dominar a sua própria aprendizagem. O professor assume um papel de facilitador nos processos de ensino-aprendizagem tratando cada aluno como um ser individual não generalizando a turma orientando a sua aprendizagem e conhecimentos. Nesta teoria destacamos a importância dos estudos de Carl Rogers.<sup>3</sup>

---

<sup>2</sup> Cf. BERTRAND, Yves, *Teorias Contemporâneas da Educação* / Yves Bertrand ; trad. Alexandre Emílio. 2.<sup>a</sup> ed. Col. Horizontes Pedagógicos; Lisboa: Instituto Piaget, 2001, pp. 15-16.

<sup>3</sup> Cf. BERTRAND, Yves, *op.cit.*, pp. 16.

- **Teoria Psicocognitiva:** Teoria que estuda os processos de aprendizagem tendo em conta a análise dos perfis psicológicos. Esta teoria é sustentada pela psicologia de Piaget, da psicologia cognitiva e da epistemologia construtivista, ou seja, da reflexão acerca da natureza e validade da construção do conhecimento. Estas teorias preocupam-se com o desenvolvimento dos processos cognitivos do aluno, tal como o raciocínio, a análise, a resolução de problemas, as representações, as conceções preliminares, as imagens mentais, a metacognição, etc. As teorias cognitivistas interessam-se mais pelos processos internos do espírito, ao passo que as behavioristas (ou comportamentalistas) se interessam mais pelos efeitos do meio sobre a aprendizagem e, mais precisamente, pelas relações funcionais entre a organização do meio pedagógico e os comportamentos do ser humano.<sup>4</sup>

- **Teoria Tecnológica:** Em geral, as teorias tecnológicas, também chamadas tecnossistémicas ou sistémicas, acentuam a melhoria da mensagem pela via do recurso a tecnologias apropriadas. Há que dar um sentido muito lato à palavra «tecnologia». Isto inclui tanto os procedimentos tal qual os encontramos nas abordagens sistémicas e no *design* do ensino como, também, o material didático de comunicação e de tratamento de informação: computadores, televisão, vídeo, leitor de cassetes, DVD, CD, etc. A tendência mais recente é para os hipermedia, os sites de internet, os meios de comunicação entre pessoas, os ambientes informatizados de aprendizagem e o software interativo. Carroll, Cunningham, Mager e Skinner são alguns dos principais investigadores desta teoria.<sup>5</sup>

- **Teoria Sociocognitiva:** Teoria que estuda como a cultura, o meio social e o ambiente determinam o conhecimento e aprendizagem do indivíduo. Esta teoria é fundamentada através da sociologia, da antropologia e da psicossociologia. Esta corrente da educação insiste nos fatores culturais e sociais na construção do conhecimento. Trata-se, por conseguinte, das interações socioculturais que moldam a pedagogia e a didática. As teorias sociocognitivas descrevem as condições sociais e culturais do ensino e da aprendizagem. Algumas teorias insistem na análise das interações sociais de cooperação na construção dos saberes e propõem uma pedagogia

---

<sup>4</sup> Idem, p. 16.

<sup>5</sup> Idem, p. 17.

cooperativa, de modo a sensibilizar os alunos para essa maneira de trabalhar. Outras insistem nos fundamentos culturais da educação e propõem incluir a necessária dimensão cultural na pedagogia. Bandura, Lefebvre, Pinard e Vigotsky são os principais teóricos nesta teoria de aprendizagem.<sup>6</sup>

- **Teoria Social:** Teoria que estuda como as classes sociais, os determinismos sociais da natureza humana, os problemas ambientais e sociais, o poder e a libertação e as mudanças sociais influenciam o ensino-aprendizagem. Esta teoria baseia-se na sociologia, do estudo da ideologia marxista, das ciências políticas, da teoria crítica, da ecologia, dos estudos feministas e das ciências do ambiente. As teorias sociais assentam no princípio de que a educação deve permitir resolver os problemas sociais, culturais e ambientais. A educação teria como missão principal preparar os alunos para a descoberta de soluções para esses problemas. Os temas favoritos dos investigadores são as desigualdades socioculturais, a hereditariedade sociocultural, as diferentes formas de segregação, o elitismo, os problemas do ambiente, os impactos negativos da tecnologia e da industrialização e a degradação da vida do planeta Terra. Forquin e Freire são os principais percussores desta teoria.<sup>7</sup>

- **Teoria Académica:** As teorias académicas, também chamadas funcionalistas, tradicionalistas, generalistas ou clássicas, focam a sua atenção na transmissão dos conhecimentos gerais. Habitualmente opõem-se à empresa demasiado grande da formação especializada. Dois grupos de pensadores dividem entre si a corrente académica: os *tradicionalistas* e os *generalistas*. Os tradicionalistas querem que se transmita conteúdos clássicos e independentes das culturas e das estruturas sociais atuais. Os generalistas apostam numa formação geral preocupada com o espírito crítico, a capacidade de adaptação, a abertura de espírito, etc. Em ambos os casos, o papel do docente consiste em transmitir estes conteúdos e o papel do estudante em assimilá-los. As teorias académicas contam com a exposição, pelos professores, dos conhecimentos que formam o âmago da cultura geral. É frequente apostarem na excelência, como objetivo constante, e no esforço máximo, a fornecer nos estudos e no trabalho. Os valores a que mais frequentemente se referem são a disciplina, o trabalho, o respeito da

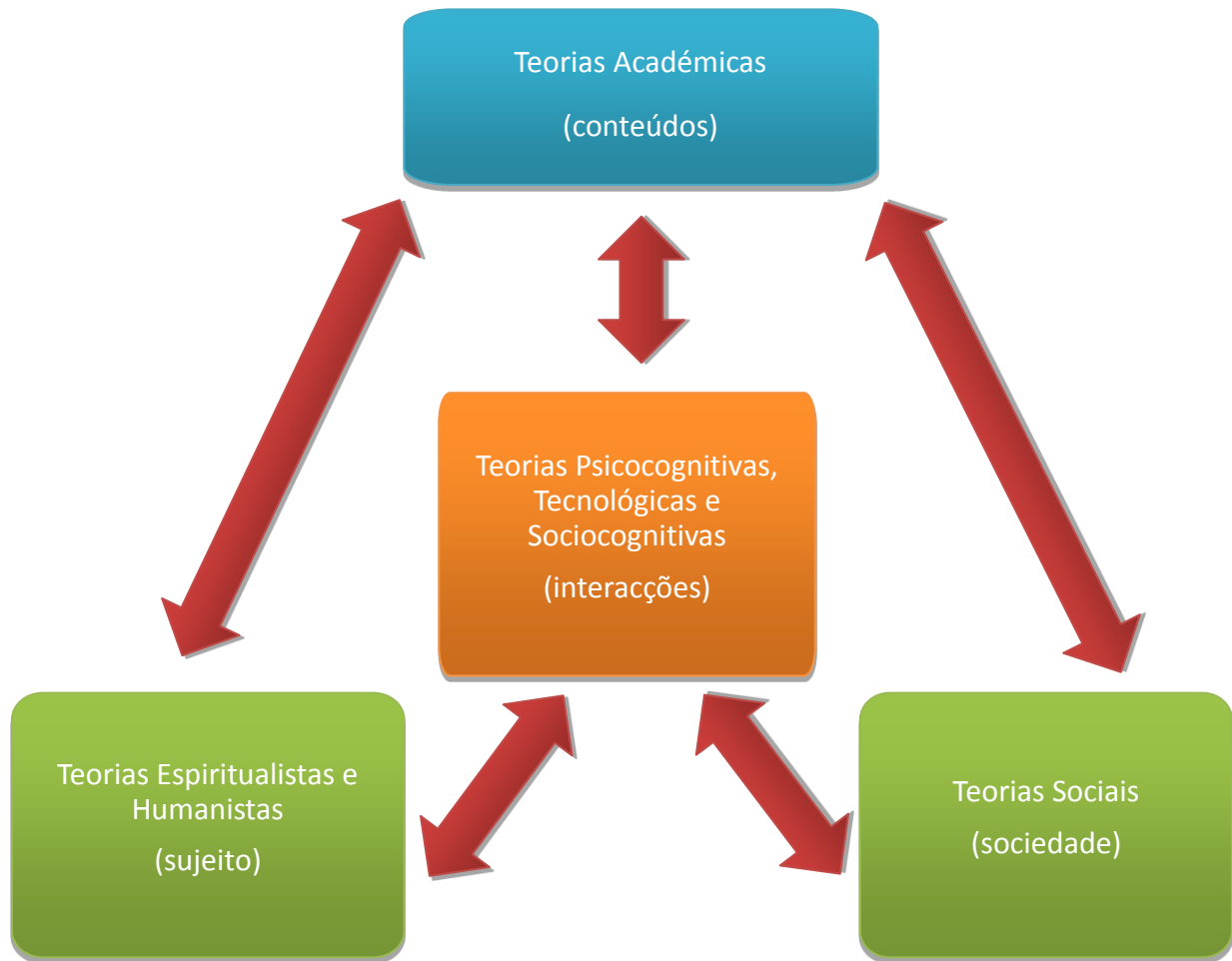
---

<sup>6</sup> Idem, pp. 17-20.

<sup>7</sup> Idem, p. 20.

tradição e dos valores democráticos, assim como o sentido cívico. Bloom, Gadbois e Marsolais, são alguns teóricos que desenvolveram esta teoria.<sup>8</sup>

O quadro que se segue permite organizar e relacionar todas as teorias de aprendizagem:



**Figura 1:** Teorias Contemporâneas da Educação Segundo as Quatro Componentes da Classificação.

**Fonte:** Yves Bertrand – Teorias Contemporâneas da Educação, p.15.

---

<sup>8</sup> Idem, *ibidem*.

## **2.1. Teorias de Aprendizagem Aplicadas**

Ao longo da nossa prática de ensino supervisionada fomos estabelecendo contacto com várias teorias de aprendizagem. Em cada momento da aula procurámos adaptar a melhor teoria e estratégia para um bom funcionamento da aula. É de facto impossível utilizar uma só teoria ou método de ensino, pois cada momento da aula é diferente e exige estratégias abrangentes e diversas que estimulem o aluno a aprender. As teorias com que mais nos identificamos são as teorias humanistas, tecnológicas, sociocognitivas e académicas.

Defendemos as **teorias humanistas** pois são teorias centradas na pessoa e nas suas características individuais. Esta teoria nasceu em reação contra os sistemas de formação excessivamente baseados no ensino de conteúdos através de métodos de transmissão a grandes grupos. Os teóricos que escreveram sobre o ensino centrado no sujeito sentiram a necessidade de expressar o seu descontentamento contra a corrente dominante da educação. Esta oposição apontava principalmente para o pouco espaço deixado à subjetividade e à liberdade do sujeito na sua educação. Por conseguinte, preocuparam-se em recolocar no centro das preocupações pedagógicas a dinâmica subjetiva da criança e do estudante. Meirieu defende esta linha de pensamento com a expressão da «*construção de uma pessoa livre*».<sup>9</sup>

Esta teoria visa uma experiência educativa que dá primazia à criatividade existencial do ser humano e o desenvolvimento contínuo de todo o seu potencial pela via das atividades educativas, que têm sentido para ele, que o afetam e o transformam em todas as suas dimensões pessoais. Numa perspetiva ecológica e humanista, a mutualidade e a reciprocidade da relação educador/educado são fulcrais, no sentido em que favorecem uma criação contínua do sujeito pelo meio de um processo evolutivo da liberdade de expressão e da criatividade livre e espontânea em que «*criar significa criar-se*».<sup>10</sup>

Pagès (1965) defende que é necessário uma alternativa que permita ao indivíduo crescer e aprender livremente, tornar-se uma pessoa fiável, realista,

---

<sup>9</sup> Idem, p. 41.

<sup>10</sup> Idem, p. 42.

socializada, uma pessoa criadora e sempre em mudança. A alternativa deveria ser um programa que, nas palavras do autor:

*«(...) restaure e estimule a curiosidade; encoraje o estudante a trabalhar em função dos seus interesses e a atribuir-se objetivos que o interessem; proporcione todos os recursos – textos, laboratórios, etc. – ao estudante e, desta forma, lhe alimente os interesses; permita ao estudante fazer opções responsáveis e vivê-las; permita ao estudante participar na elaboração do programa; Esteja orientado para o futuro; incida sobre os verdadeiros problemas das pessoas; permita ao estudante auto-avaliar-se; providencie meios ao estudante, para que resolva de modo criativo os problemas.»<sup>11</sup>*

Dentro desta teoria humanista destacamos a linha de pensamento de Carl Rogers que influenciou várias abordagens sobre a educação no início dos anos 50 e que consideramos a mais consistente. A educação não-diretiva de Rogers tenta explicar as múltiplas facetas de um princípio fundamental: todas as pessoas têm uma orientação positiva e querem aprender, e para tal, deve-se devolver ao estudante a liberdade para aprender. É no seu livro *Freedom to Learn* (1976) que responde à pergunta: *como poderei eu transformar-me para encorajar mais os meus alunos a serem livres de aprender?* Afirma que o docente deve ser um facilitador na medida em que leva o estudante a viver experiências significativas que o ajudam a penetrar na sua vivência experiencial, no seu foro íntimo.<sup>12</sup>

Rogers defende que o conhecimento é uma empresa pessoal, onde o papel do professor consiste essencialmente em facilitar a aprendizagem. Exige a subordinação da sua atividade de docente à atividade de aprendizagem do auto-educando. O professor assume como meta favorecer a interação entre a lógica da disciplina e a lógica do percurso do auto-educando e prepara o meio para o efeito: torna-o estimulante e interrogador à curiosidade natural dos estudantes. O professor também terá a função de observar e analisar o decorrer da interação auto-educando/meio. Não deverá interferir nesta interação e sim favorecê-la.

Esta conceção humanista é bastante interessante sob o ponto de vista pedagógico, contudo, na prática, apresenta algumas dificuldades de implementação, em

---

<sup>11</sup> Idem, p. 44.

<sup>12</sup> Idem, p. 54.

que o excessivo número de alunos por turma torna cada vez mais difícil o papel do professor em trabalhar individualmente com cada aluno atendendo, aos seus interesses e particularidades. Tivemos algumas dificuldades no sentido de ir ao encontro dos interesses de cada aluno. A implementação do questionário sobre a motivação dos alunos em contexto escolar, e a ficha de aluno, que abordaremos mais adiante neste Relatório, foram dois meios que encontramos para conhecer melhor a turma e cada aluno. É difícil centrar todo o processo de ensino/aprendizagem no aluno, na medida em que o docente sente-se limitado pelas obrigações do programa e conteúdos a lecionar. Procurámos ainda conhecer quais os alunos que tinham necessidades educativas especiais para que deste modo conseguíssemos adaptar as nossas estratégias de ensino/aprendizagem.



No respeitante às **teorias tecnológicas** sabemos que avanço tecnológico do século XX também marcou as instituições escolares. Em 1968 os americanos reuniram uma comissão, *The Commission on Instructional Technology*, que, na conclusão de um relatório, afirmou, que o importante era melhorar os métodos de ensino e a nova tecnologia das máquinas automatizadas e cibernéticas. As teorias tecnológicas defendem que a tecnologia pode organizar o ensino, «*dispõe dos métodos e dos meios educativos ou instrutivos, de ordenar os conhecimentos, em suma, porque o design há-de dispor a instrução para que o sujeito possa assimilar os conhecimentos novos com a maior eficácia possível.*»<sup>13</sup>

As teorias tecnológicas dividem-se em duas grandes tendências: a tendência sistémica e a tendência hipermediática.

A tendência sistémica da educação consiste em examinar as relações entre os elementos em função das finalidades visadas. Há, portanto, que tentar não esquecer nada, ver tudo e fazer descrições completas, de acordo com três categorias fundamentais: finalidades, processos e elementos. É necessário agir de modo sistémico e seguir um procedimento padronizado. Este, parte da análise das finalidades, das características do estudante, passa pela conceção de um sistema de ensino/aprendizagem, uma experimentação do sistema, uma avaliação e, por último, a

---

<sup>13</sup> Idem, p. 90.

introdução das modificações necessárias que vêm fechar o círculo.<sup>14</sup> Privilegia sobretudo a qualidade do *design* pedagógico. Em termos práticos, aplicamos esta teoria na escolha dos materiais didáticos adaptando-os aos diferentes momentos da aula, como é o caso das apresentações em PowerPoint que procuram sistematizar os conteúdos tornando-os mais claros para o aluno. Nas nossas aulas procurámos criar apresentações em PowerPoint apelativas e que sistematizassem a informação. Também o recurso ao vídeo mostrou-se ser uma estratégia muito produtiva, em que o comentário e a crítica eram estimulados em turma.

A segunda tendência é a hipermediática, baseada nas investigações em cibernética, em inteligência artificial, em ciências cognitivas, em informática, assim como teorias da comunicação que incidem sobre a utilização dos *media*. Consiste em examinar os ambientes tecnológicos na perspetiva da sua interatividade, em elaborar sistemas cada vez mais interativos e conhecidos pelo nome de «*ambientes hipermediáticos*.»<sup>15</sup> No Ensino da História esta estratégia ainda tem de ser explorada e tem muito potencial. Recriar ambientes históricos com base em realidade virtual fazendo o aluno viajar no tempo através das tecnologias que já são utilizadas em diversos jogos de computador, interagindo com o seu utilizador, é uma estratégia que deveria ser, num futuro próximo, implementada nas escolas, não só na disciplina de História mas em outras disciplinas. Nos anos 50 opunha-se Skinner a Rogers, ou seja, a máquina ao humano. Hoje consideramos as duas teorias cada vez mais complementares. A pergunta que muitos teóricos fazem vai ao encontro deste paradigma: será que a máquina substituirá o professor no futuro? Acreditamos que não, a máquina é incapaz de estabelecer a relação pedagógica entre professor/aluno, compreender e ir ao encontro dos seus interesses e particularidades. Por agora, consideramos esta ideia utópica.



As **teorias sociocognitivas** distinguem-se do movimento psicocognitivo na medida em que colocam a relação entre o sujeito e o meio na base da sua conceção. Sfard defende, neste sentido, que aprender sobre um dado assunto é, na verdade, um

---

<sup>14</sup> Idem, pp. 91-92.

<sup>15</sup> Idem, pp. 92-93.

processo de integração numa comunidade cultural e social.<sup>16</sup> As teorias sociocognitivas distinguem-se das teorias sociais, ou seja, não propõem uma mudança social (por exemplo: suprimir as desigualdades sociais) mas sim limitam-se a levar em consideração fatores socioculturais que afetam a aprendizagem num meio escolar.

Dentro destas teorias destacamos a teoria socio-histórica de Vygotsky e as teorias cooperativas de ensino e aprendizagem.<sup>17</sup>

A teoria socio-histórica de Vigotsky defende que a diversidade cultural que caracteriza as nossas sociedades atuais e a cultura têm um papel fundamental na aprendizagem assim como nas interações entre as pessoas. Esta teoria encaixa-se na disciplina de História perfeitamente. *«O eu nunca é independente da sua existência sociocultural (...) constrói-se a partir de uma grande caixa de ferramentas, que é a sua cultura. Interpreta o mundo.»*<sup>18</sup> Podemos de facto afirmar que o contexto social e cultural dos alunos intervém diretamente no seu processo de ensino/aprendizagem, isto pressupõe ter em linha de conta conhecer o meio social do aluno (família, origem, etc.) e interesses pessoais. Por conseguinte, conhecer a História individual de cada sujeito, de onde vem e onde tenciona ir, por seu turno, o papel do professor torna-se fulcral pois permite conduzir o aluno nas suas aprendizagens atendendo aos seus interesses e ajudar o aluno a resolver problemas pessoais que afetem a sua aprendizagem e motivação. Contudo, o professor não é um psicólogo, deve gerir as emoções dos alunos e procurar sempre a melhor alternativa para o aluno.

As teorias cooperativas de ensino e aprendizagem defendem, segundo Freinet, o direito a exprimir-se e a comunicar, a análise crítica do real e a relação entre si e o grupo. Esta noção de cooperação visa a articulação entre a teoria e a prática com o recurso a meios materiais (ferramentas pedagógicas) e institucionais (cooperativa e correspondência); entre a turma e o meio ambiente.<sup>19</sup> O princípio na base da aprendizagem cooperativa é muito simples: os estudantes aprendem mais quando podem trabalhar em conjunto num projeto comum. Defende o princípio de entreatajuda, ou seja, todos devem ajudar-se uns aos outros, na valorização do outro, na promoção da tolerância, na valorização e motivação pessoal, e na diminuição do racismo e competição entre alunos.

---

<sup>16</sup> Idem, p. 115.

<sup>17</sup> Idem, p. 116.

<sup>18</sup> Idem, p. 131.

<sup>19</sup> Idem, p. 142.

As estratégias para esse efeito passam por diversas atividades: a realização de trabalhos de grupo, entre toda a turma ou em grupos mais pequenos; programar atividades; trabalho cooperativo entre alunos na resolução de problemas; construção de uma resposta comum num sentido mais dialogado entre professor e aluno; promover o debate. Mais uma vez o professor deve ser facilitador neste processo, procurando dar as ferramentas necessárias para que os alunos tirem o maior proveito de cada atividade. A realização de debates, recriações históricas e trabalhos apresentados à escola são exemplos desta aprendizagem cooperativa, onde os alunos aprendem uns com os outros.

Valorizamos esta teoria na medida em que procura valorizar cada aluno dando-lhe as ferramentas para compreender o meio que o rodeia, analisando-o na sua complexidade numa perspectiva de tolerância e defesa de valores sociais.



As **teorias académicas** defendem que uma boa formação deve ser uma superação da cultura atual pela via de um retorno ao ensino mais sólido, quer de um conteúdo tradicional, clássico e humanista, quer de um conteúdo mais geral e transdisciplinar. No conjunto das teorias académicas temos duas tendências: a primeira tendência inclui as *teorias tradicionalistas*. Estas sustentam que os conteúdos do ensino são a soma dos conhecimentos ditos clássicos e tradicionais. Trata-se de um ensino em função dos padrões permanentes da excelência, quererem orientar o ensino para a cultura clássica e evitar a armadilha dos conhecimentos científicos e tecnológicos. A cultura pode entender-se por humanidades no sentido genérico. Baseia-se na seguinte premissa: «a educação deve transmitir conteúdos sólidos e indiscutíveis.»<sup>20</sup> Por ser demasiado conservadora e, no nosso ponto de vista, retrógradas com a realidade que temos diante de nós, não nos baseamos nesta tendência mais tradicionalista, pois é oposta ao ensino livre e individual que defendemos.

Destacamos a segunda tendência que nos influenciou ao longo da nossa prática de ensino: as *teorias generalistas*. Menos tradicionalista e mais orientada para os conhecimentos contemporâneos, segundo E. Morin, para «uma cultura humanista e cidadã».<sup>21</sup> Defende que a formação deve desenvolver o espírito crítico, estimular o

---

<sup>20</sup> Idem, p. 203.

<sup>21</sup> Idem, *ibidem*.

gosto pela pesquisa, a curiosidade, um modo de resolver problemas numa sociedade democrática desenvolvendo competências polivalentes. Esta teoria defende a formação geral em oposição à formação especializada. Apresenta algumas limitações no sentido em que uma formação demasiado geral não permite ao aluno refletir sobre os seus conhecimentos nem estimula o seu espírito crítico. Defendemos uma vez mais que o aluno deve optar por investigar e aprofundar os conteúdos que mais gosta.

Lavallée (1992) propõe-nos uma reflexão sobre a formação fundamental a dar a crianças e jovens no ensino básico e secundário. Afirma que *«a missão da escola, para ser verdadeiramente formadora, é desenvolver a humanidade do jovem, a sua capacidade de criar significados, a sua compreensão do mundo, a sua vontade de ter uma História, a sua coragem, o seu sentido de responsabilidade e a sua aptidão para a compaixão. Esta é uma missão civilizadora muito enraizada no presente, preocupada com o futuro e que quer que o educador mantenha um contacto vivo com o jovem»*.<sup>22</sup>

Ao longo da nossa prática de ensino supervisionada procurámos desenvolver o espírito crítico com um método de ensino expositivo-dialogado, orientando a aula nesse sentido de pergunta resposta, incentivando o debate.

---

<sup>22</sup> Idem, p. 222.

### 3. MÉTODOS E MODELOS DE ENSINO

*«Enquanto arte instrumental o ensino é algo que se afasta de receitas, formas ou algoritmos. Requer improvisação, espontaneidade e o lidar com múltiplas possibilidades relativas à forma, ao estilo, à cadência, ao ritmo e à adequabilidade, de modos tão complexos que mesmo os computadores seriam, em princípio, incapazes de o fazer, tal como não são capazes de perceber o que uma mãe faz com o seu filho de cinco anos, ou que um amante diz ao seu amado em dado determinado momento.»<sup>23</sup>*

Nathaniel Gage

Para um professor aplicar ou adotar um determinado método e modelo de ensino necessita primeiramente de conhecer a turma e os alunos que se apresentam diante de si. Só através dessa análise é que o docente consegue adaptar o seu discurso convenientemente caminhando para o sucesso do processo de aprendizagem.

#### 3.1. Métodos de Ensino

Os métodos de ensino comportam o *ensino direto* e o *ensino indireto*. Por norma o docente adota um destes métodos de ensino na sua carreira de docente como base da sua prática letiva. Contudo, pode alterar esse mesmo método consoante a tipologia de turma que tem diante de si entre outros fatores. O ensino direto é mais tradicionalista, aquando o ensino indireto procura centrar-se no aluno e em novas estratégias de aprendizagem.

- **Ensino direto:** Aprendizagem social assente nas teorias comportamentais e de processamento da informação. O Professor é a figura central da sala de aula. Cumpre padrões e objetivos pré-determinados. A aprendizagem é fundamentada no modelo rígido do transmissor-recetor, sendo a dinâmica em sala de aula dominada pelo transmissor. Os alunos assumem um papel passivo em sala de aula, onde ler ou ouvir representam as indicações base do professor. A avaliação é realizada através de métodos tradicionais de avaliação: avaliação sumativa onde o peso da avaliação formativa tende a não ser excessivamente importante. A planificação é rigorosa apelando ao

---

<sup>23</sup> Cf. ARENDS, Richard, *Aprender a Ensinar*, McGraw-Hill de Portugal, 1995, p. 4.

cumprimento estrito das metas e objetivos curriculares. Este método de ensino é aplicado a crianças ou públicos cuja abstração não se encontre plenamente desenvolvida, como no ensino básico (1º, 2º e 3º Ciclos).<sup>24</sup>

- **Ensino Indireto:** baseado em teorias cognitivas e construtivistas. O professor envolve e estimula os alunos a participarem no seu processo de ensino-aprendizagem, promovendo a sua autonomia, tendo assim um papel ativo na sua própria aprendizagem em contexto de sala de aula. A interação entre o professor e o aluno é frequente, estimulando a questionação, o espírito crítico. A aprendizagem é alicerçada na participação em atividades de grupo e na resolução de problemas, havendo livre arbítrio à criatividade e à imaginação. A avaliação é de carácter eminentemente formativo podendo haver coexistência com períodos de avaliação sumativa. A avaliação é gradual e realizada ao longo dos tempos letivos. Avalia-se o desempenho. A planificação é flexível mas estruturada e rigorosamente gerida para se adaptar e ser operacional em simultâneo. Este método de ensino é destinado ao 3º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário. Também é aplicado no ensino universitário e em adultos no geral.<sup>25</sup>

Na nossa prática letiva optámos por um método de ensino indireto na medida em que procurámos fomentar constantemente o interesse dos alunos nos diferentes temas da unidade que estávamos a lecionar, estimulando o espírito crítico, na participação de atividades em pares e em grupo e numa avaliação gradual e formativa tendo em conta a argumentação e as respostas dos alunos.

### **3.2. Modelos de Ensino**

Os Modelos de ensino consistem em grupos de estratégias logicamente consistentes com um determinado conjunto de pressupostos sobre o modo através do qual os alunos aprendem melhor. Existem vários modelos de ensino:<sup>26</sup>

- **Ensino Expositivo,** adequado para ajudar os alunos a adquirirem conhecimento declarativo, desenvolver hábitos de escutar e de pensar; adquirir e

---

<sup>24</sup> Idem, pp. 339-40.

<sup>25</sup> Idem, pp. 339-340.

<sup>26</sup> Idem, pp. 251-410.

assimilar novas informações; alargar as estruturas conceptuais. O modelo expositivo requer um ambiente muito estruturado, caracterizado por um professor que saiba ser um orador ativo e por alunos que sejam ouvintes ativos. As aulas expositivas requerem uma extensa preparação para serem bem-sucedidas.

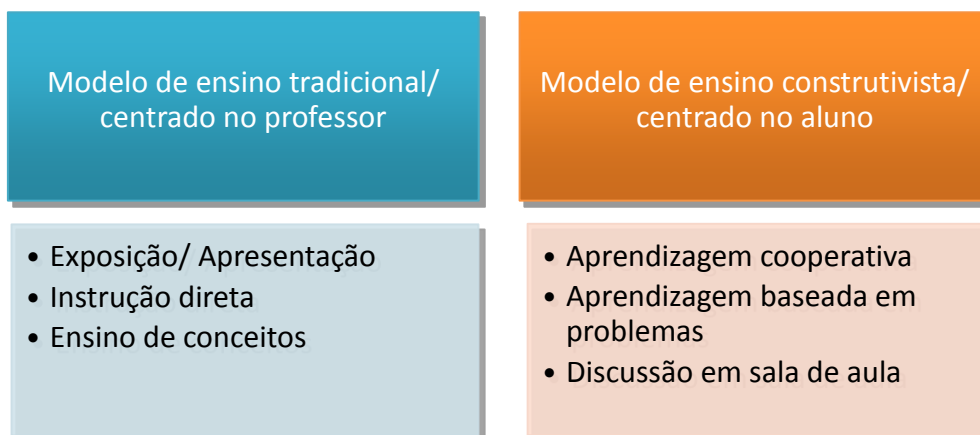
- **Instrução Direta**, modelo de ensino adequado para ajudar os alunos a adquirirem conhecimentos ou competências processuais. Tem como objetivo alcançar dois resultados principais: o domínio de conteúdos académicos bem estruturados e a aquisição de todo o tipo de competências.

- **Ensino dos conceitos**, adequado para ajudar os alunos a desenvolverem um conhecimento conceptual e competências de pensamento de ordem superior; os conceitos são os blocos de construção básicos do pensamento e da comunicação. Os conceitos são instrumentos utilizados para organizar o conhecimento e as experiências em categorias. Os próprios conceitos podem ser categorizados e rotulados.

- **Aprendizagem cooperativa**, modelo de ensino adequado para ajudar os alunos a cooperarem em interdependência para um objetivo comum. Requer a cooperação e interdependência entre alunos nas suas estruturas de tarefas, de objetivos e de recompensa. Os três objetivos educacionais da aprendizagem cooperativa são a realização escolar, a tolerância e aceitação da diversidade e o desenvolvimento de competências pessoais.

- **Aprendizagem baseada em problemas**, modelo de ensino adequado para ajudar os alunos a desenvolverem métodos de estudo e pesquisa. Ajuda os alunos a serem mais autónomos. Envolve a apresentação de situações reais e significativas que sirvam de base para a investigação e pesquisa dos alunos. Promove a pesquisa partilhada e o diálogo e o desenvolvimento do pensamento e competências sociais.

- **Discussão em sala de aula**, modelo de ensino adequado para ajudar os alunos a desenvolverem a capacidade de raciocínio e de argumentação. Abordagem no sentido de perguntas e respostas, nas quais os professores verificam o quanto os alunos se recordam das informações factuais ou compreenderem um conceito.



**Figura 2:** Tabela de classificação dos seis modelos de ensino.

**Fonte:** Richard Arends – *Aprender a Ensinar*, p. 25.

Procurámos articular estes seis modelos no decorrer das nossas aulas pois consideramos que todos eles devem ser utilizados em momentos específicos, todos eles são importantes.

Os métodos e modelos de ensino aplicados na prática profissional podem e devem variar consoante o contexto e ambiente escolar. O ensino deverá pelo menos em parte descentralizar-se da figura central do professor para os alunos (Ensino Indireto). Independentemente das metodologias empregues, o foco e ênfase do professor devem apontar para a individualidade do aluno face à coletividade da turma.

Neste sentido, adotámos para a nossa estratégia de ensino uma articulação de vários modelos de ensino consoante os diferentes momentos da aula: ensino expositivo, quando abordamos conteúdos mais complexos; ensino dos conceitos, na medida em que todas as aulas é ensinado pelo menos um conceito estruturante; aprendizagem cooperativa, presente nas atividades que são solicitadas à turma e corrigidas em conjunto; e a discussão em sala de aula, presentes no discurso expositivo-dialogado apelando à reflexão e argumentação.

#### **4. A IMPORTÂNCIA DA MOTIVAÇÃO NO PROCESSO DE ENSINO/APRENDIZAGEM**

*«Existem três coisas sobre educação que devemos lembrar:  
A primeira é motivação; a segunda é motivação; e a terceira é motivação.»*

Terrel H. Bell

Anabela Pereira, investigadora no Departamento de Educação da Universidade de Aveiro, define a motivação como um *«conjunto de forças impulsionadoras que mobilizam e orientam a ação de um indivíduo em direção a um objetivo (...).»*<sup>27</sup>

Tendo em conta a importância do processo de aprendizagem ao longo da vida, a promoção da motivação pode ser considerada uma estrutura basilar orientadora da ação na vida. De facto a motivação é um fator determinante do comportamento humano, precisamos dela para desde o mais simples movimento de acordar de manhã, levantarmo-nos da cama, até atos mais complexos como sermos produtivos no nosso trabalho ou estudo. Associados à motivação encontram-se outros processos como o pensamento, a linguagem, a aprendizagem, a memória, a emoção e a personalidade. A motivação é definida como um estado interno que ativa, direciona e mantém comportamentos. O ciclo da motivação compreende uma necessidade (psicológica ou fisiológica) que dá origem a um impulso. Este, por sua vez, incita no sujeito a adoção de determinados comportamentos para atingir o objetivo ou meta, que inicialmente provocou a necessidade.

Existem motivos primários e secundários. Os motivos primários são considerados como sendo inatos e incluem a fome, a sede, a necessidade de respirar, entre outros, ou seja, necessidades comuns a todos os mamíferos. Os motivos secundários correspondem a necessidades sociais.

A motivação em contexto escolar assume total importância na medida em que os alunos para aprenderem necessitam de estar cognitiva, emocional e comportamentalmente envolvidos nas atividades escolares, só desta forma as atividades poderão ser úteis e produtivas.

---

<sup>27</sup> Cf. PEREIRA, Anabela, *Motivação na Aprendizagem e no Ensino*. In Veiga, F. H. (Coord.), *Psicologia da Educação: Teoria, Investigação e Aplicação*, Lisboa: Climepsi Editora, 2013, pp. 445.

Devemos procurar reflectir sobre *o que nos motiva e como se motiva*, ou seja, atentar nos processos motivacionais, ou seja, procurar explicar, não só o que motiva os indivíduos mas também os fatores motivadores, como a atribuição causal, a orientação para objetivos, crenças, expectativas e optimismo, e ainda as próprias relações interpessoais e contextos sociais.

A abordagem da motivação sob a perspectiva da teoria da atribuição parte do pressuposto de que os indivíduos tentam dar sentido aos seus comportamentos e aos dos outros procurando explicações e causas. As atribuições são importantes na medida em influenciam crenças, emoções e comportamentos, ou seja, as explicações que um indivíduo atribui a um sucesso ou a um fracasso vão determinar as suas expectativas de vivenciar futuros fracassos e, conseqüentemente, a sua motivação para se envolver em tarefas nas quais o sucesso ou o fracasso são resultados possíveis.

É pertinente, para a promoção da motivação, o papel dos incentivos, embora enfatizando o esforço ao invés dos resultados ou das capacidades. Este facto é discutível na medida em que temos alunos que não se esforçam mas que têm bons resultados escolares. Neste sentido é importante compreendermos duas teorias: a *teoria da orientação para objetivos*, desenvolvida no campo da psicologia educacional e do desenvolvimento; e a *teoria da definição de objetivos*, construída a partir de várias disciplinas como a psicologia social, gestão, psicologia clínica e da saúde. Ambas as teorias afirmam que são os objetivos que motivam os indivíduos.

A teoria da orientação para objetivos defende que existem relações importantes entre objetivos, expectativas, atribuições, concepções de competência, orientações motivacionais. Procura explicar as razões pelas quais os indivíduos procuram atingir os objetivos. Distinguem-se quatro tipos de objetivos: de aprendizagem; de desempenho; de evitamento de trabalho; e sociais.

Relativamente aos objetivos de aprendizagem dizem respeito à aquisição de capacidades e melhoramento de competências. Procura desafios recorrendo a estratégias cognitivas mais apropriadas para o progresso do conhecimento.

Quanto aos objetivos de desempenho dizem respeito à realização de tarefas, onde o que importa são os resultados e não propriamente o que fica aprendido.

Os objetivos de evitamento de trabalho pressupõem completar as atividades rapidamente sem grande esforço.

No respeitante aos objetivos sociais a pertença a um determinado grupo é determinante.

Todos estes objetivos coexistem para um mesmo indivíduo. Existem outros fatores que tornam eficaz a orientação para objetivos em contexto de ensino e aprendizagem, contribuindo para o fomento da motivação: *feedback* (possibilita o aumento da autoconfiança, pensamento analítico e desempenho). Neste sentido salientamos o papel fundamental do professor que dá os objetivos ao aluno dando-lhe *feedback* da sua aprendizagem.

A teoria da definição de objetivos comporta as estratégias para colocar os objetivos em prática, instrumentos essenciais da aprendizagem autorregulada, isto é, mecanismo proativo da motivação no ensino e na aprendizagem. A operacionalização dos objetivos compreende quatro fases: definição, planificação, execução e avaliação. Os objetivos podem ainda definir-se como específicos, mensuráveis, positivos (quando alcançam uma sensação de bem-estar quando são alcançados), relevantes (metas para a vida) e alteráveis. Os objetivos são definidos pelo seu grau de prioridade e limitação temporal (curto, médio e longo prazo). Relativamente ao processo de motivação influenciado pelos contextos e relações sociais, Bandura apresenta-nos a teoria da aprendizagem social, esta defende que os seres humanos não se limitavam a responder a estímulos mas também os interpretavam, reforçando a componente cognitiva da aprendizagem. Relação entre o indivíduo e o meio. Aqui também é defendido o conceito de aprendizagem por modelagem ou imitação, onde a imitação de bons modelos seria o desejável.<sup>28</sup>

Relativamente à motivação e relações sociais, no que concerne aos motivos sociais, estes representam necessidades e desejos que são aprendidos através da experiência com o mundo social. Em contexto de ensino e de aprendizagem, as necessidades sociais dos estudantes traduzem, por exemplo, os seus desejos de serem populares entre os pares, ter amigos próximos ou relacionamentos amorosos. Os modelos de referência dos alunos vão-se alterando consoante a sua idade ou ano de escolaridade: no 1º Ciclo os alunos são motivados para agradar aos pais; na adolescência para se enquadrarem num determinado grupo, e mais adiante, para a realização pessoal ou interesses sociais, determinante para a continuação dos estudos e

---

<sup>28</sup> Cf. BANDURA, Albert, *Self-Efficacy: The exercise of control*, New York: Freeman, 1997, pp. 409-421.

futuro profissional. Relativamente às relações interpessoais, as relações dos estudantes com os pais, pares e professores têm bastante impacto nas suas vidas, podendo influenciar profundamente o seu sucesso e motivação social. Conclui-se que o seio familiar é o principal fator para a motivação social (principal porque é o primeiro): os pais com mais habilitações escolares envolvem-se mais na educação dos filhos; Por outro lado, a falta de disponibilidade para estar com os filhos afeta negativamente a sua motivação. As relações com os pares, por sua vez, influenciam a motivação dos estudantes através da comparação social, da co-aprendizagem entre pares e da própria influência do grupo de pares. Em contexto de ensino e de aprendizagem, as interações com os professores podem ser igualmente determinantes dos desempenhos e da motivação, podendo interações negativas conduzir a fracos desempenhos dos alunos.

Quais as características dos professores que motivam os alunos? Numa investigação conduzida por Wentzel em 1997 nos EUA, foram inquiridos alunos sobre as características dos professores que consideravam compreensivos e que os apoiavam. Os resultados permitiram definir o ideal de um professor que motiva para aprendizagem. As principais características apontadas foram as seguintes:

- *Esforça-se para tornar as aulas mais interessantes;*
- *Fala com os alunos, presta-lhes atenção;*
- *Faz-lhes perguntas e escuta-os;*
- *É honesto e justo, cumpre o que prometeu, é confiável;*
- *Preocupa-se com os alunos, fala com eles sobre os problemas que os afligem, ajuda-os quando precisam e leva o tempo que for necessário a explicar um assunto, até ter a certeza que os alunos perceberam.*

Esta motivação é ainda mais incentivada quando o professor atribui tarefas desafiantes promovendo a autonomia e espírito de iniciativa.

Para uma intervenção eficaz, devemos atender a problemáticas como a auto-eficácia, procrastinação e perfeccionismo, bem como a ansiedade. Por seu turno, também a motivação dos professores tem igualmente merecido particular relevo no contexto de ensino e de aprendizagem.

É bastante conhecida a insatisfação profissional no seio dos profissionais da educação. Atendendo às evidentes alterações nos contextos educativos que têm vindo a fragilizar o estatuto do professor, pelo aumento da responsabilidade e tarefas não acompanhado por uma melhoria das condições laborais, alguns estudos têm evidenciado as lacunas formativas dos docentes. Estas lacunas destacam-se ao nível da auto-reflexão sobre as práticas e experiências, bem como ao nível das estratégias para lidar com as novas exigências que se lhe colocam, como os conflitos ou indisciplina na sala de aula, ou a imprevisibilidade e instabilidade associada à carreira docente. Dos aspetos ligados à insatisfação e ao mal-estar docente destacam-se as condições e o contexto socioeducativo do trabalho, a colocação de professores, os salários, as oportunidades de progressão na carreira, as relações com colegas e alunos, a gestão da escola e o tipo de programas a seguir exigidos pelas instâncias superiores das políticas educativas, bem como o facto de a vida pessoal, familiar ser afetada pelo excesso de trabalho escolar que é feito em casa. Não podemos ignorar a própria desmotivação dos professores. Um professor motivado tem mais facilidade em proporcionar aos alunos um ensino de qualidade.

#### **4.1. A turma 10º E - Um estudo de caso**

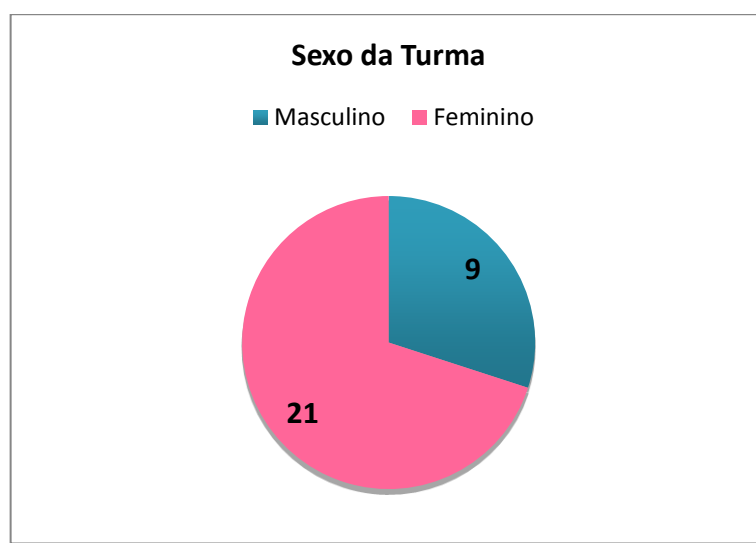
No início da nossa prática letiva procurámos não só conhecer a turma de forma geral, fazendo uma ficha de aluno sobre os seus dados pessoais, mas também procurámos conhecer melhor a turma no respeitante ao seu nível de motivação na escola e quais os seus objetivos para futuro. Consideramos este tipo de questionários fundamentais para o professor conhecer a turma que tem diante de si, no primeiro momento que estabelece contato com os seus alunos. Neste sentido realizámos um questionário à turma sobre a motivação em contexto escolar. Numa primeira fase este questionário não era suposto ser anónimo, contudo, devido a efeitos de confidencialidade da turma, a professora cooperante solicitou para que o questionário fosse anónimo.

#### **O questionário foi organizado em 13 questões da seguinte forma:**

##### 1. Sexo

2. Gostas da Escola?
3. Gostas das aulas?
4. Gostas de estudar?
5. Qual o teu nível de motivação nas aulas?
6. Qual o teu nível de motivação para estudar?
7. Que disciplina mais gostas?
8. Que disciplina menos gostas?
9. Consideras o ambiente escolar motivante para estudar?
10. Indica o quanto os professores motivam na sala de aula?
11. Pretendes prosseguir os estudos após concluir o 12º ano?
- 11.1. Que área/curso pretendes prosseguir após o 12º ano?
12. Que profissão gostarias de ter no futuro?

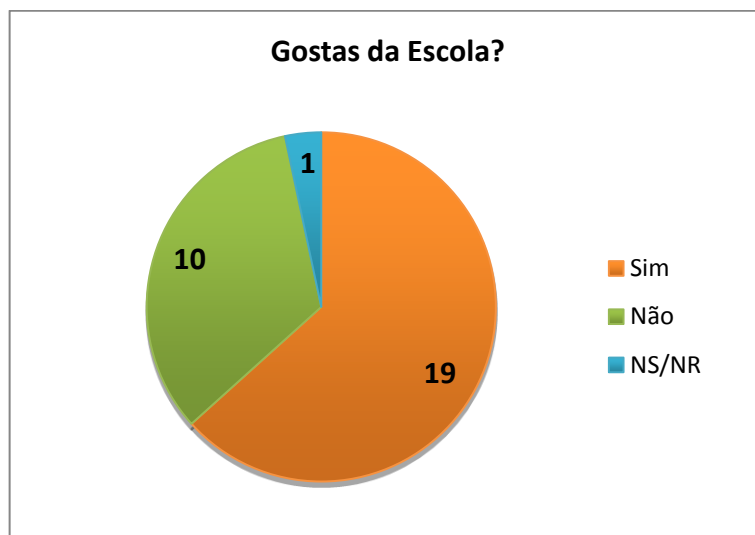
Com estas questões abrangemos diversas temáticas dentro da motivação: a sua motivação atual e o que os motiva na construção do seu futuro.



**Figura 3:** Gráfico com a distribuição dos alunos por sexo.

**Fonte:** Dados recolhidos pela mestranda.

Foram inquiridas vinte e uma raparigas e nove rapazes, portanto realizamos o estudo com todos os alunos da turma 10º E.



**Figura 4:** Gráfico com o número de alunos que gostam/não gostam da escola.

**Fonte:** Dados recolhidos pela mestranda.

De seguida foi inquirido aos alunos se gostavam da escola: para nossa surpresa, pela positiva, 19 alunos afirmaram que gostavam da escola, ou seja, mais de metade da turma gosta da escola; 10 alunos responderam que não gostavam da escola; e um aluno não respondeu/ não soube responder.

De fato sabemos que muitos alunos gostam da escola, não tanto para aprender, como veremos a seguir, mas devido às amizades e relações pessoais que aí possuem com os pares.



**Figura 5:** Gráfico com o número de alunos que gostam/não gostam das aulas

**Fonte:** Dados recolhidos pela mestranda

Neste gráfico podemos observar que 16 alunos afirmaram não gostar das aulas, ou seja, mais de metade da turma, 3 alunos não souberam responder/ não responderam e 11 alunos afirmaram gostar das aulas. Verificamos, portanto, que nem sempre as aulas são motivantes, algo está a falhar há muito tempo. A mesma forma de lecionar sem novas estratégias que cativem os alunos é uma realidade que é necessário combater. Sabemos que não é fácil devido ao excessivo número de alunos por turma e principalmente pela falta de tempo que o professor tem em encontrar e delinear novas estratégias de ensino.



**Figura 6:** Gráfico com o número de alunos que gostam/não gostam de estudar.

**Fonte:** Dados recolhidos pela mestranda.

Analisando o gráfico, mais uma vez, a maioria (16 alunos) responderam que não gostavam de estudar. Doze alunos afirmaram gostar de estudar e dois não responderam/não souberam responder.

Esta questão também dividiu bastante a turma, sabemos que o gosto pelo estudo é difícil de adquirir por todos os alunos. Muitos alunos não sabem estudar nem como estudar. É necessário neste sentido dar as ferramentas necessárias aos alunos para estudarem e dominarem os conteúdos. Alguns alunos limitam-se à memorização dos conteúdos e conceitos e depois “despejam” no teste, todo esse conhecimento que não é adquirido mas meramente memorizado e depois esquecido pelos alunos. É necessário motivar os alunos para o estudo, ensiná-los a estudar, fazer esquemas e planificar o seu

estudo, não limitar-se à memorização mas questionar também as suas aprendizagens, nomeadamente na disciplina de História.



**Figura 7:** Gráfico com o nível de motivação dos alunos nas aulas.

**Fonte:** Dados recolhidos pela mestranda.

O nível de motivação dos alunos nas aulas variou bastante entre o “nada motivado” e o “muito motivado”. Verificámos que os alunos, na sua maioria, sentem-se mediamente motivados, contudo, não é o suficiente para o bom desenvolvimento das suas aprendizagens na aula. Procurámos nesse sentido motivar os alunos nas nossas aulas, exibindo recursos interessantes e estimulantes para os alunos, como vídeos e imagens ilustrativas ou fotos de monumentos alusivos à época histórica em estudo.



**Figura 8:** Gráfico com o nível de motivação dos alunos para estudar.

**Fonte:** Dados recolhidos pela mestranda.

Com este gráfico verificamos que a maioria da turma sente-se mediamente motivada para estudar, mas será o suficiente? A motivação no estudo não é fácil, é necessário o professor conhecer bem os seus alunos e as suas dificuldades para criar/melhorar o seu plano de estudo. Muitos alunos não têm um método de estudo, simplesmente estudam porque é uma obrigação e as aprendizagens não ficam consolidadas. Dar aos alunos conteúdos que vão ao encontro dos seus interesses é um bom ponto de partida para os motivar.



**Figura 9:** Gráfico com a distribuição dos alunos pelas disciplinas que mais gostam.

**Fonte:** Dados recolhidos pela mestranda.

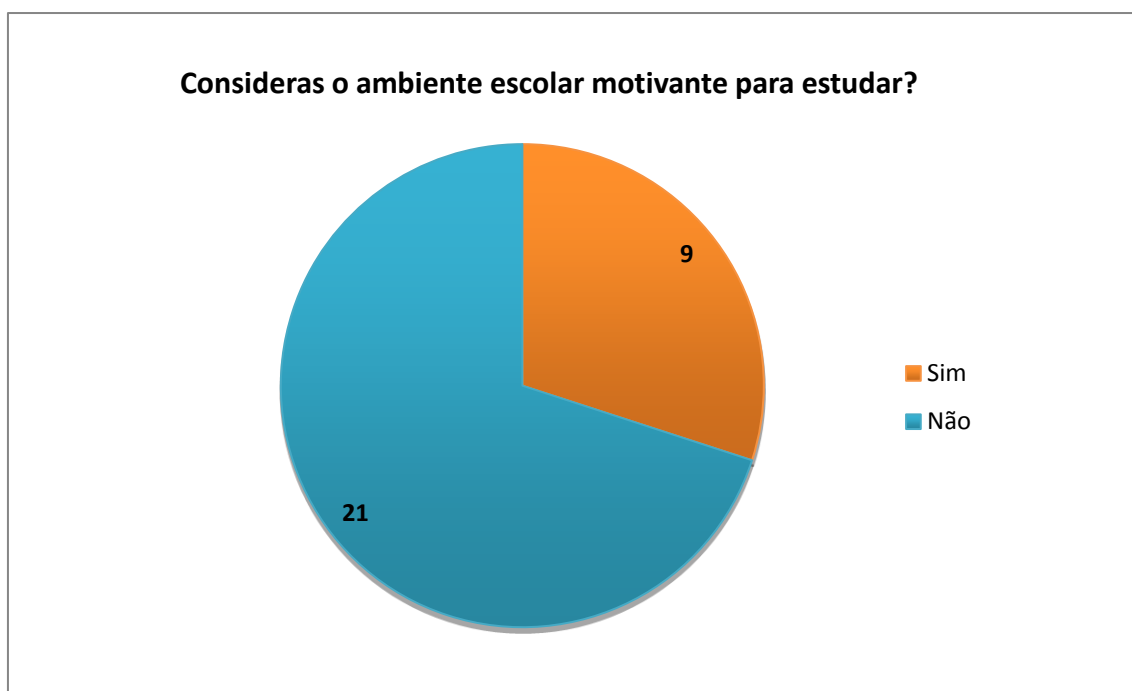
Com este gráfico observamos que a maioria da turma prefere a disciplina de Educação Física. Curiosamente a disciplina de História foi a segunda escolhida como a mais preferida dos alunos. Em último lugar Inglês e Geografia.



**Figura 10:** Gráfico com a distribuição dos alunos pelas disciplinas que menos gostam.

**Fonte:** Dados recolhidos pela mestranda.

Grande parte da turma (40%) selecionou a disciplina de Inglês como a que menos gostam, a segunda, História.



**Figura 11:** Gráfico com o número de alunos que consideram/não consideram o ambiente escolar motivante para estudar.

**Fonte:** Dados recolhidos pela mestranda.

Esta questão é muito importante, na medida em que o ambiente influencia significativamente os níveis de motivação do indivíduo. Um ambiente harmonioso contribui bastante para o bom desenvolvimento do trabalho do aluno nas suas aprendizagens. Com este questionário, curiosamente, verificámos que a maior parte da turma, 21 alunos, considera que o ambiente escolar não é motivante para estudar. Apontaram vários motivos: a falta de mais espaço e salas de estudo na escola, falta de alguns recursos tecnológicos e horários incompatíveis com um plano de estudo funcional. Abordaram nomeadamente as próprias salas de aula e alguns colegas que distraem constantemente a restante turma desviando a atenção do professor. Na nossa visão, enquanto docentes, temos uma visão bastante positiva dos recursos que a escola oferece aos seus alunos no respeitante à sua qualidade, contudo, mais tarde pudemos observar que criar uma sala de estudo, não só a biblioteca, poderia de facto trazer muitas vantagens aos alunos, assim como o acompanhamento ao estudo por alguns docentes escolhidos rotativamente.

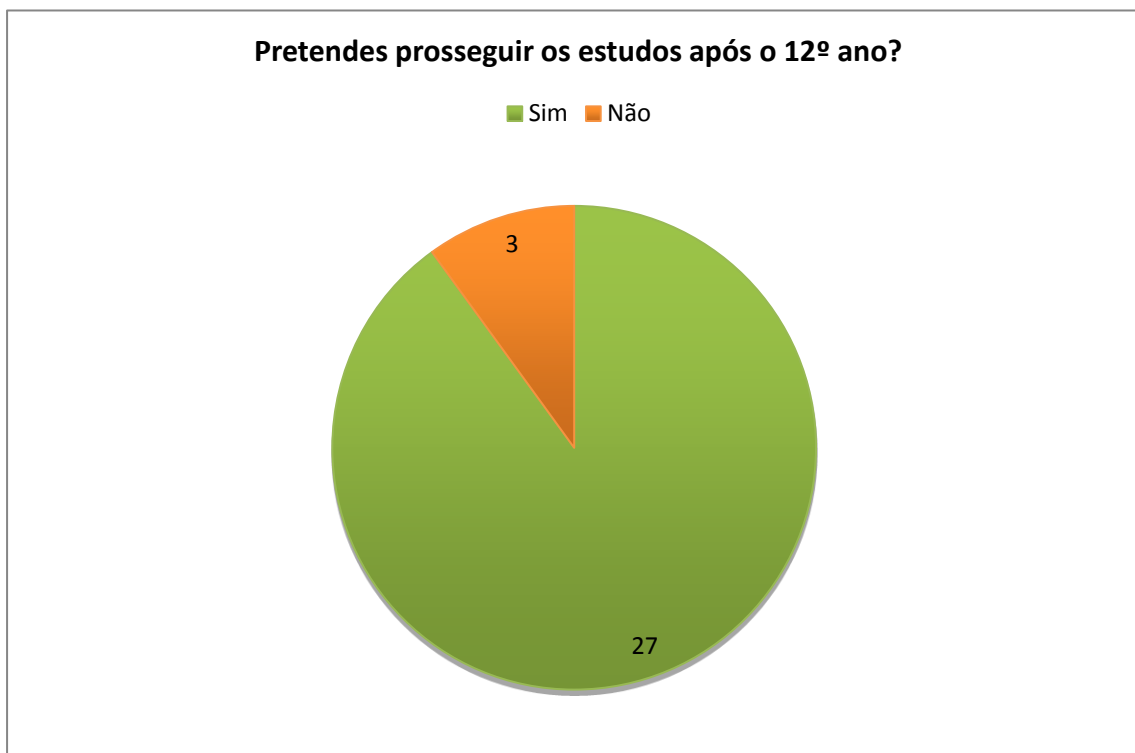


**Figura 12:** Gráfico com o nível de motivação que os alunos consideram que os professores dão aos alunos.

**Fonte:** Dados recolhidos pela mestranda.

Esta questão dividiu bastante a turma, a maioria afirmou que os professores motivam mediamente os alunos, num nível de 5 a 10. Os restantes afirmaram que os professores ou não motivam nada ou motivam muito pouco.

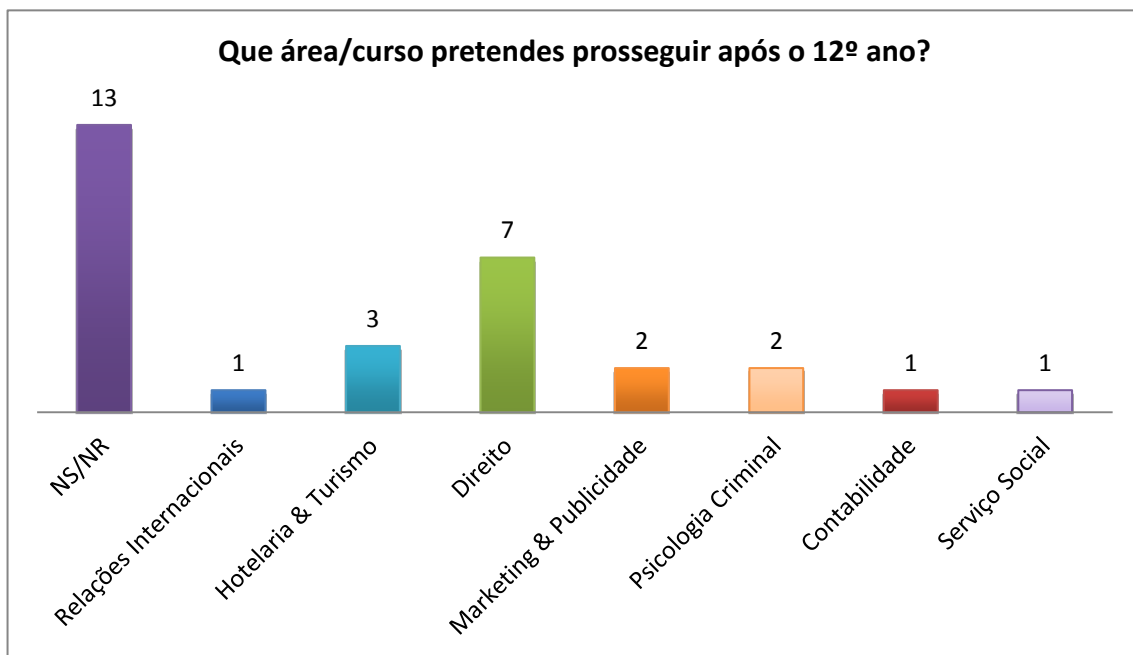
Esta questão é fundamental para o docente. Num plano mais concreto pode mesmo questionar-se os alunos sobre nós e a nossa docência: aspetos positivos e pontos a melhorar. O professor deve procurar estimular constantemente o interesse dos seus alunos na aula, procurando atividades interessantes ou dando a conhecer factos curiosos. Na nossa disciplina e nas nossas aulas procurámos sempre estimular os alunos com factos históricos interessantes.



**Figura 13:** Gráfico com o número de alunos que pretende/não pretende prosseguir os estudos após a conclusão do 12º ano.

**Fonte:** Dados recolhidos pela mestranda.

Cada vez mais os alunos procuram uma formação superior, deste modo ficámos bastante satisfeitos com estes dados. A esmagadora maioria da turma (90%) pretende prosseguir os seus estudos após o 12º ano. O docente deve procurar nesse sentido motivar o aluno para as suas áreas de interesse e fazer ver que tudo o que eles fazem agora no ensino secundário é determinante aquando a sua entrada para o ensino superior. Uma boa prestação começa agora, no 10º ano, para obter os melhores resultados possíveis para uma boa colocação na universidade e curso que mais desejam.



**Figura 14:** Gráfico com a distribuição dos alunos por área/ curso que pretendem seguir após a conclusão do 12º ano.

**Fonte:** Dados recolhidos pela mestranda.

Dividimos esta questão por áreas. Verificámos que 13 alunos ainda não sabem o que seguir no futuro, apenas sabem que querem prosseguir os estudos. A área/curso que mais se destacou foi Direito.



**Figura 15:** Gráfico com a distribuição dos alunos por profissão que gostariam de ter no futuro.

**Fonte:** Dados recolhidos pela mestranda.

Esta questão trouxe respostas bastante interessantes por parte dos alunos com profissões bastante variadas. A advocacia e a indecisão predominam neste estudo.

### **Conclusões do Inquérito**

Com este inquérito procurámos conhecer melhor a turma antes de começar a lecionar. Foi um exemplo de um inquérito que o docente pode aplicar à sua turma no início de cada ano letivo, conhecer o aluno e o seu nível de motivação. Este inquérito permite ao professor conduzir de forma mais eficaz as suas aulas e atuar em determinados problemas. Ficámos a conhecer as ambições para o futuro profissional e académico dos alunos, embora muitos ainda estejam indecisos. A motivação é fundamental para o bom desempenho de qualquer indivíduo, por isso mesmo considerámos este inquérito fundamental na nossa prática de ensino.

## **II PARTE:**

---

### Contexto Escolar da Lecionação

## **1. A ESCOLA SECUNDÁRIA CAMILO CASTELO BRANCO**

*«O mais alto resultado da educação é a tolerância.»*

Helen Keller

### **1.1. Localização e Estrutura**

A Escola Secundária Camilo Castelo Branco fica situada numa área arborizada de 3,9 hectares integrada numa zona residencial da freguesia de Carnaxide, Concelho de Oeiras, entre a rua Amélia Rey Colaço e com entrada na rua Luz Veloso. A escola está atualmente integrada no Agrupamento de Escolas de Carnaxide, sendo a sede deste mesmo Agrupamento. Quanto às acessibilidades é possível chegar à mesma através da Auto-estrada A5 (Cascais-Lisboa), saída para Carnaxide/Linda-a-Velha, e autocarros Carris e Vimeca.

Tendo projeto aprovado em 2010 a realização de obras na Escola Secundária Camilo Castelo Branco foram da responsabilidade do Parque Escolar, e trouxeram à instituição grandes alterações. Deste modo, as instalações ficaram excelentes, oferecendo atualmente ótimas condições para os alunos e toda a comunidade escolar.

Os níveis de ensino que comporta são os seguintes: Ensino Básico - 7º, 8º e 9º ano; Ensino Secundário - 10º, 11º e 12º ano; Ensino Profissional - 10º (1.º), 11º (2.º) e 12º (3.º) ano. O atual diretor do Agrupamento de Escolas de Carnaxide é o professor António de Jesus Seixas.

A escola dispõe de trinta e cinco salas de aula normais, três salas de tecnologias de informação e comunicação (TIC), quatro salas de Laboratório da área de Ciências/Biologia e de Física/Química, três salas da área da Artes Visuais, dois ginásios e campos exteriores para a área da Educação Física, uma Biblioteca/Centro de Cultura, que está integrada na Rede de Bibliotecas Escolares, um auditório, um bufete, uma loja do aluno, e uma cozinha correspondente ao refeitório. Não possui espaço exterior coberto, porque a receção é enorme e quando chove oferece espaço de convívio e abrigado para os alunos. Todas as salas estão equipadas com computador e projetor de vídeo, são salas com uma ótima luz natural e mobiliário confortável. Toda a escola possui uma arquitetura harmoniosa propícia a um bom funcionamento escolar, articulando os espaços de lazer e recreio com o espaço das aulas. A “não-separação”

entre alunos e docentes é de salientar, no mesmo módulo e atravessando o corredor temos os espaços dos alunos, e mais adiante as salas dos professores e respectivos departamentos das áreas curriculares. É de facto uma escola muito agradável para ensinar e aprender, propícia a uma relação próxima entre professor e aluno, tendo sido para nós um enorme privilégio termos sido lá colocadas.



**Figura 16:** Mapa da Localização da Escola Secundária Camilo Castelo Branco.

**Fonte:** [www.maps.google.com](http://www.maps.google.com)



**Figura 17:** Entrada da Escola Secundária Camilo Castelo Branco.

**Fonte:** <http://www.ecarnaxide.pt/entidade/es-camilo-castelo-branco>



**Figura 18:** Espaço exterior da Escola Secundária Camilo Castelo Branco.

**Fonte:** <http://www.ecarnaxide.pt/entidade/es-camilo-castelo-branco>



**Figura 19:** Salas de aula vistas do exterior.

**Fonte:** <http://www.ecarnaxide.pt/entidade/es-camilo-castelo-branco>



**Figura 20:** Esplanada do bar dos alunos.

**Fonte:** <http://www.ecarnaxide.pt/entidade/es-camilo-castelo-branco>



**Figura 21:** Exemplo de uma sala de aula (artes-visuais).

**Fonte:** <http://www.ecarnaxide.pt/entidade/es-camilo-castelo-branco>

## **1.2. História da sua Fundação**

A Escola Secundária Camilo Castelo Branco iniciou a sua atividade em 1985. Inicialmente era designada por Escola Secundária de Carnaxide mas, em 1992, com o consenso de toda a comunidade escolar, adota como patrono o escritor Camilo Castelo Branco. Este importante autor foi escolhido como patrono da Escola Secundária de Carnaxide pela sua importância na cultura literária portuguesa, e, em grande parte, pela sua estada num determinado período da sua vida na própria freguesia de Carnaxide.

Camilo Castelo Branco nasceu no dia 16 de Março no ano de 1825 em Lisboa. Foi um escritor português, romancista, cronista, crítico, dramaturgo, poeta, ligado a diversas atividades intelectuais. O autor insere-se na corrente estético-literária do Romantismo (século XIX). Devido ao falecimento dos seus pais quando ainda era criança, é enviado para a casa de uma tia paterna em Vila Real. A sua instrução até ingressar na escola Médica e na Academia Politécnica no Porto, é-lhe dada pelo Padre Azevedo, em Vilarinho da Samardã. Formou-se lendo os clássicos portugueses e latinos e literatura eclesiástica. Marcado por vários casamentos e divórcios revela-se

inconstante nos seus sentimentos, facto esse que transporta para as suas novelas e poemas. Não concluiu o curso de Medicina tendo optado por estudar Direito em 1848. Repartiu o seu tempo entre cafés e salões burgueses, por fim, decidiu dedicar-se ao jornalismo.

Em 1850 matricula-se no Seminário Episcopal do Porto, onde permanece durante dois anos, oscilando entre a fé e a sua negação. Em 1856 começa a relacionar-se com a sua “mulher fatal”, Ana Plácido, casada com o comerciante Manuel Pinheiro Alves. Dois anos depois nasce o seu filho Manuel Plácido. Em 1858 Camilo Castelo Branco é eleito sócio da Academia Real das Ciências de Lisboa. Não querendo viver longe da mulher da sua vida, Camilo decidiu raptá-la. Depois de algum tempo a monte, o casal é capturado tendo sido julgado pelas autoridades, e ficando presos durante um ano até 1861, data em que são absolvidos após a visita de D. Pedro V.

Em 1862 publica a novela *Amor de Perdição*. Em 1863 nasce o filho Jorge. Em Julho morre o marido de Ana Plácido, tendo passado a residir na propriedade que fora de Manuel Pinheiro Alves, em S. Miguel de Ceide. No ano de 1866 publica a novela *A Queda de um Anjo*. Em 1872 o imperador D. Pedro II visita-o no Porto e concede-lhe a Ordem da Rosa. Em 1881 agrava-se a sua doença ocular, que o levou à cegueira e ao suicídio no ano de 1890.

A sua vida literária foi intensíssima, vivendo exclusivamente das letras e para as letras.

### **1.3. Filosofia e Conceção Educativa da Escola**

A Escola Secundária Camilo Castelo Branco afirma no seu Projeto Educativo<sup>29</sup> que uma instituição educativa de sucesso assenta em primeiro lugar num molde pedagógico sobre o qual se constrói todo o edifício escolar. É uma escola pública que trabalha todos os dias para uma educação mais justa e igualitária, que chegue a todos tendo em conta as especificidades de cada indivíduo. Assenta no lema «*Viver Bem na Nossa Escola*». O desenho desse mesmo molde exige, por seu turno, um profundo conhecimento do meio educativo em que se insere o Agrupamento, da população que vai servir, e implica também compromisso com a realidade mais vasta em que se desenvolve a sociedade contemporânea. A Escola defende uma ação pedagógica que

---

<sup>29</sup> Cf. Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas de Carnaxide, pp. 4.

dirigindo-se ela própria a uma vasta diversidade de sujeitos únicos inseridos em múltiplos contextos e relações, pelo que respeita a diferença, estimula a construção identitária de cada um e educa para a integração numa sociedade complexa e multifacetada, ou seja, valoriza o que é único e o que é múltiplo tendo em conta a constante mudança da Sociedade. Deste modo, a ação pedagógica assume-se como uma tarefa complexa que exige cooperação e comunhão de objetivos entre todos os que detêm a responsabilidade de educar, ou seja, uma articulação harmoniosa de toda a comunidade educativa. Este pressuposto implica igualmente compreender a realidade global, o que requer partilha e colaboração.

Em segundo lugar, a Escola Camilo Castelo Branco acredita numa conceção educativa de sucesso, e não se limita apenas a aprender “o quê”, é necessário a todo o momento ter presente o “para quê”. Desta forma, a escola propõe aos jovens que educa aprenderem antes de mais a valorizar a educação e a atribuir-lhe um sentido e um significado, sem o qual não poderão entender como são significativas as aprendizagens que a escola deseja que façam.

Vivemos num contexto cultural e civilizacional para o qual a educação é um dado adquirido, esquecendo que ela é um direito ainda vedado a muitos, em pleno século XXI.

*«A escola é um bem essencial, um investimento no futuro de todos e de cada um, porque prepara os indivíduos para a vida social, apetrechando-os das ferramentas necessárias para serem bem-sucedidos: desenvolvimento pessoal, cultural, espírito crítico, autonomia, conhecimento de direitos e deveres, auto-estima, capacidade de resolução de problemas, criatividade, entre tantas outras. É uma evidência que, quanto mais destas ferramentas o indivíduo dominar, mais oportunidades se lhe abrirão.»*<sup>30</sup>

Só tendo presente o valor da educação, explicitando-o e demonstrando-o aos nossos jovens, é possível fomentar neles a motivação conducente ao sucesso.

Em terceiro lugar, e a fechar este triângulo de concepção pedagógica, se toda a matriz educativa assenta numa projeção do futuro articulada com as vivências em sociedade, ela não pode ignorar as normas sociais. Educar para a cidadania exige

---

<sup>30</sup> Cf. Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas de Carnaxide pp. 4.

experiência cidadã e esta experiência é mais do que conhecer o funcionamento das instituições, e praticar atos formais de participação cívica ou conhecer regras, direitos e deveres. A ação pedagógica que a escola se propõe praticar, para ser eficaz, desenrola-se num quadro de respeito por si próprio e pelo outro, de assunção de responsabilidades e de cumprimento rigoroso das normas que regem a escola. Esta linha de ação é transversal a todas as escolas que compõem o Agrupamento, desde a educação pré-escolar ao ensino secundário. Todos estes princípios orientadores da ação pedagógica assentam em valores como:

«- **Responsabilidade**, numa atitude de reflexão, implicação e desejo de atuar;  
- **Liberdade**, respeitando a autonomia de si próprio e do outro;  
- **Sentido de justiça**, no respeito por si próprio, pelo outro e pelo ambiente;  
- **Solidariedade**, para com as gerações presentes, passadas e vindouras;  
- **Cooperação**, desenvolvendo técnicas de ajuda, de comunicação e de escuta;  
- **Inclusão**, numa perspetiva de aceitação e de valorização da diferença presente na escola.»<sup>31</sup>

Por conseguinte, a Escola Secundária Camilo Castelo Branco proporciona aos jovens, num quadro de valores universais e de formação integral do ser humano, os meios para a aquisição de conhecimentos e para o desenvolvimento de competências que lhes permitam crescer como cidadãos responsáveis, empreendedores e dotados de capacidade de resposta aos desafios da sociedade.

#### **1.4. Comunidade Educativa**

A comunidade educativa engloba alunos, professores, assistentes operacionais, outros profissionais de ensino e apoio, assistentes técnicos e encarregados de educação. Com a lecionação ao longo destes dois anos de frequência no Mestrado em Ensino da História, verificámos que existe de facto uma harmonia entre toda a comunidade educativa. Os alunos são bastante proativos e a escola oferece diversas atividades em diversas áreas de forma a desenvolver a capacidade de autonomia dos alunos, espírito crítico e solidário. A cidadania está sempre presente. Todos os anos são entregues

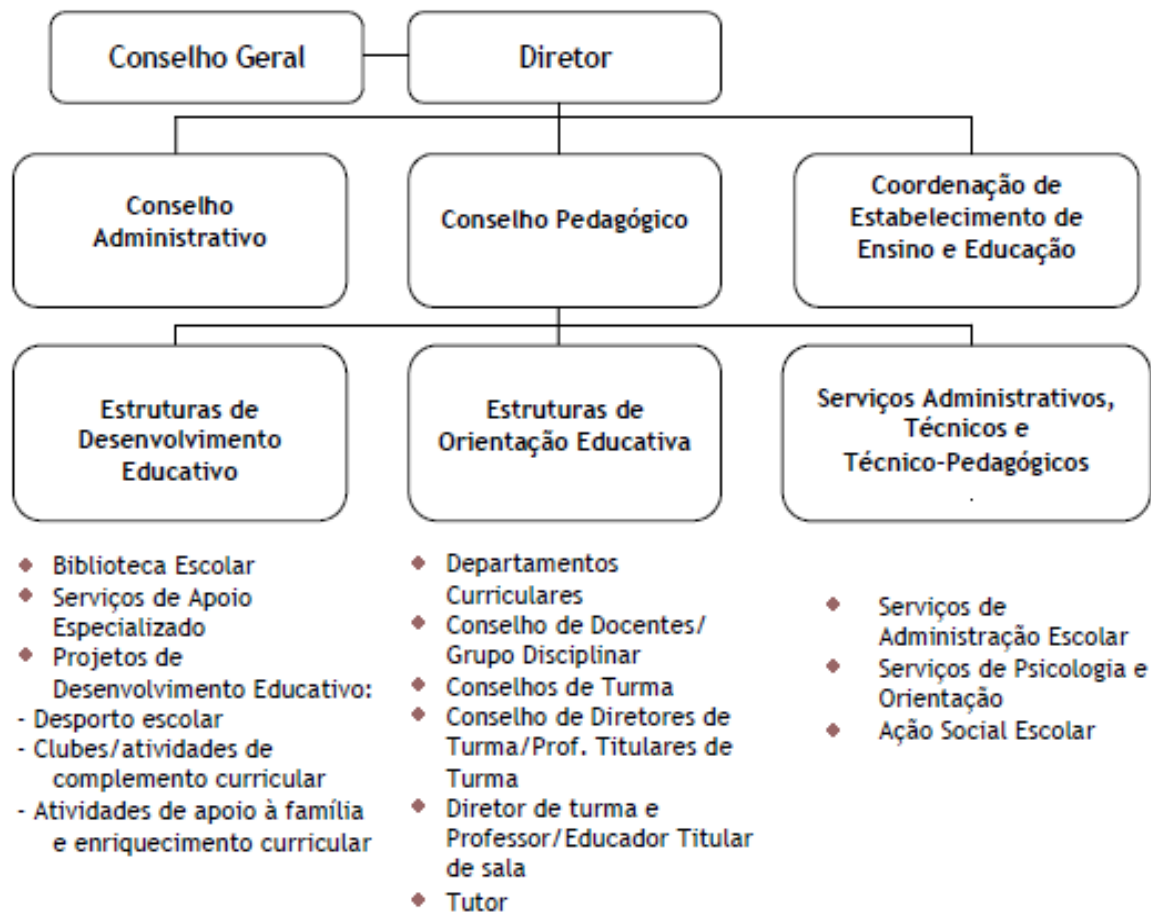
---

<sup>31</sup> Cf. Projecto Educativo do Agrupamento de Escolas de Carnaxide pp. 6.

prémios àqueles que mais se distinguiram durante o ano. Estes prémios são entregues não só aos alunos mas também a professores, assistentes operacionais e outros técnicos. O próprio supervisor da Universidade, o Professor Doutor Miguel Monteiro, recebeu um diploma de homenagem aos muitos anos que leva na coordenação nos estágios nesta escola (desde 1988).

Desta forma a comunidade educativa trabalha todos os dias em prol de uma escola melhor. A participação dos pais na educação dos seus educandos é notável. Presentes em diversos momentos e atividades na escola. Esta, regista a frequência de 1135 alunos distribuídos pelos diferentes níveis de ensino, do 7º ao 12º ano. A Escola Secundária Camilo Castelo Branco conta com a existência de 122 docentes, 23 assistentes operacionais, 1 psicólogo e 10 assistentes técnicos.

Quanto à sua organização interna, e tendo em conta a legislação em vigor, a Escola Secundária Camilo Castelo Branco organiza-se da seguinte forma:



**Figura 22:** Organigrama da organização interna da Escola Secundária Camilo Castelo Branco.

**Fonte:** Projeto Educativo da Escola Secundária Camilo Castelo Branco.

## **2. A PROFESSORA COOPERANTE**

*«Não sou poeta e nem artista, sou um humilde professor. Mas, tudo que faço na vida tem toque de sensibilidade, alegria, carinho, dedicação, inspiração e amor.»*

Roberto Bulhões

Maria José Flórido M. Duarte G. Ferreira é professora efectiva e do Quadro de Nomeação Definitiva na Escola Secundária Camilo Castelo Branco desde 1985 até à actualidade. Nasceu a 1 de Março do ano de 1957. Concluiu em 1982 a Licenciatura em História, com média final de 15 valores. Frequentou os Seminários do Mestrado em Didática da História (2º Ciclo de Bolonha) pela Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa de 2007 a 2008.

É formadora do Centro Novas Oportunidades da Escola Secundária Camilo Castelo Branco, na área de Cidadania e Profissionalidade (2008-2011). Professora do 2º Ciclo, em acumulação, no Colégio Padre António Vieira (Linda-a-Velha), onde lecionou a disciplina de História e Geografia de Portugal e a área de Estudo Acompanhado desde o ano 2000 até 2011. Classificadora na Bolsa de professores classificadores de História A e B desde 2011 até ao ano presente.

Orientadora de estágios do Ramo Educacional em colaboração com o Departamento de História da Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa (1991-1996), passando a ser designada por professora cooperante no Mestrado em Ensino da História desde 2013 até agora. Foi ainda membro do Conselho Diretivo (vogal) na Escola Secundária de Carnaxide (1986-1988) e actualmente é co-autora de manuais escolares de História do ensino secundário (10º e 11ºanos) e membro da Associação dos Professores de História (APH).

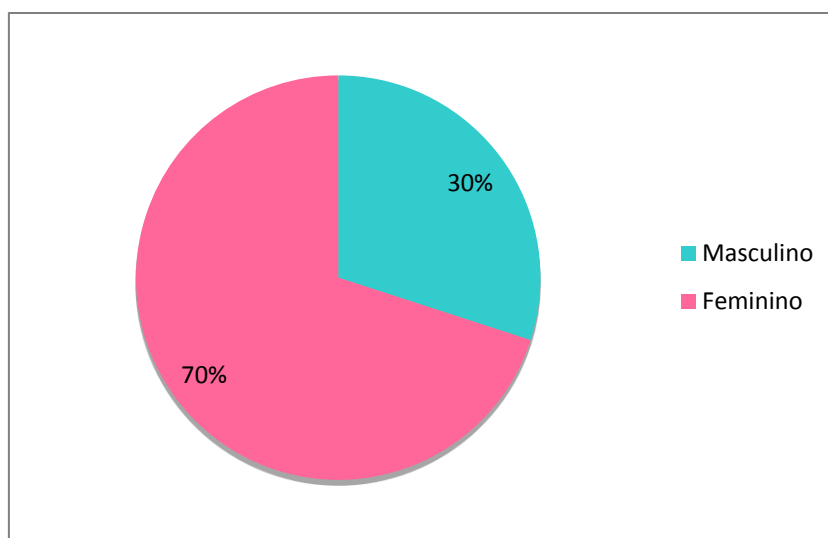
Gostaríamos de expressar a nossa estima e consideração pela pessoa em causa bem como a nossa enorme gratidão pelos seus ensinamentos, disponibilidade e sentido pedagógico, pelo que, nos sentimos sempre acompanhadas e protegidas.

### 3. CARACTERIZAÇÃO DA TURMA 10º E DO CURSO CIENTÍFICO-HUMANÍSTICO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS

*«Ensinando, aprende-se.»*

Sêneca

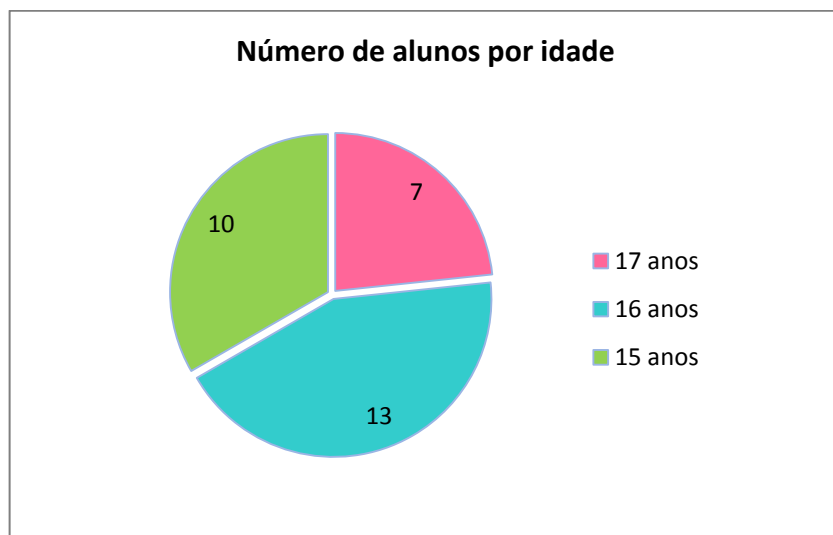
A turma 10ºE, turma que nos propusemos a lecionar, é constituída por 30 alunos, sendo que 21 desses alunos são do sexo feminino e 9 alunos do sexo masculino. Verificamos portanto que a turma é composta predominantemente por raparigas (70%/30%).



**Figura 23:** Gráfico com a percentagem de número de alunos por sexo da turma 10º E.

**Fonte:** Dados recolhidos pela mestranda.

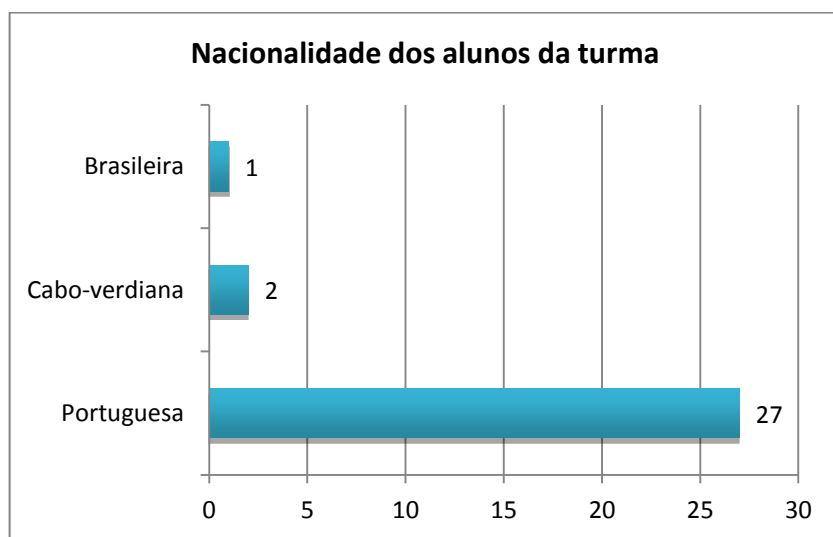
As idades dos alunos estão compreendidas entre os 15 e os 17 anos. Verificamos que a maioria dos alunos está na faixa etária dos 15 aos 17 anos. Existem 7 alunos com 17 anos que são repetentes. Esta situação no decorrer das aulas gerou alguma perturbação no decorrer destas, alunos que se sentiam obrigados e contrariados dentro da sala de aula perturbando os restantes colegas. Durante a lecionação fomos procurando estratégias para cativar estes alunos desinteressados para as nossas aulas.



**Figura 24:** Gráfico com a distribuição dos alunos da turma 10º E por idades.

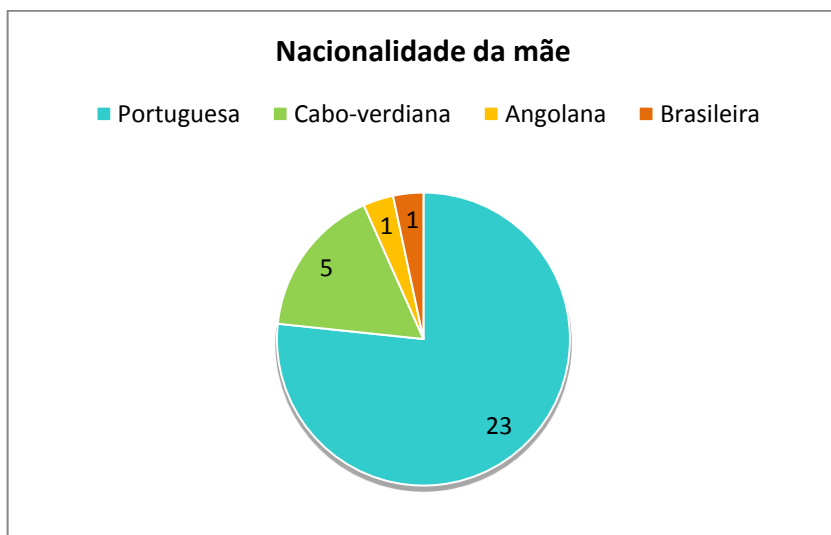
**Fonte:** Dados recolhidos pela mestranda.

Recolhemos dados quanto à nacionalidade dos alunos e verificamos que a esmagadora maioria é de nacionalidade portuguesa. Verificámos ainda a origem materna e paterna que também é na sua maioria portuguesa. O fenómeno do multiculturalismo começa-se a dissipar cada vez mais na sociedade atual, torna-se cada vez mais difícil definir uma cultura ou até mesmo etnia, fenómeno esse que também é influenciado pela globalização.



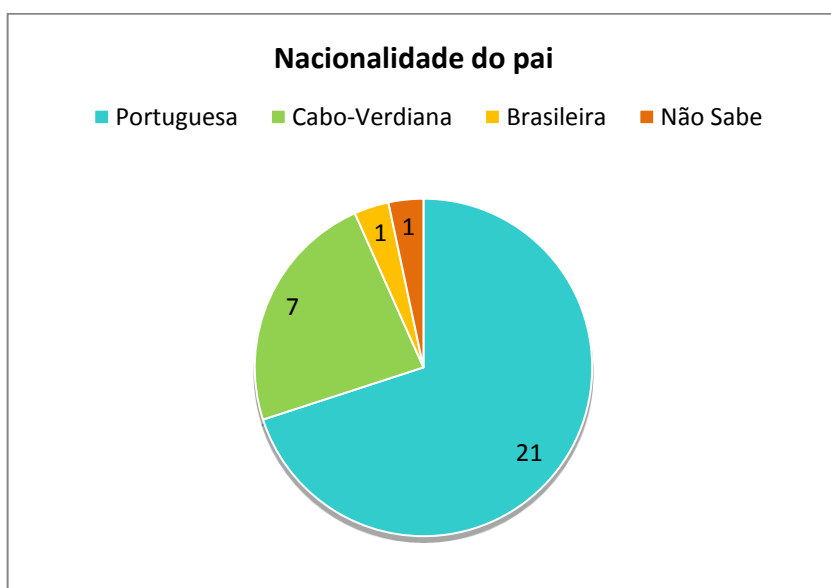
**Figura 25:** Gráfico com a distribuição dos alunos da turma 10º E por nacionalidade.

**Fonte:** Dados recolhidos pela mestranda.



**Figura 26:** Gráfico com a nacionalidade materna dos alunos da turma 10º E.

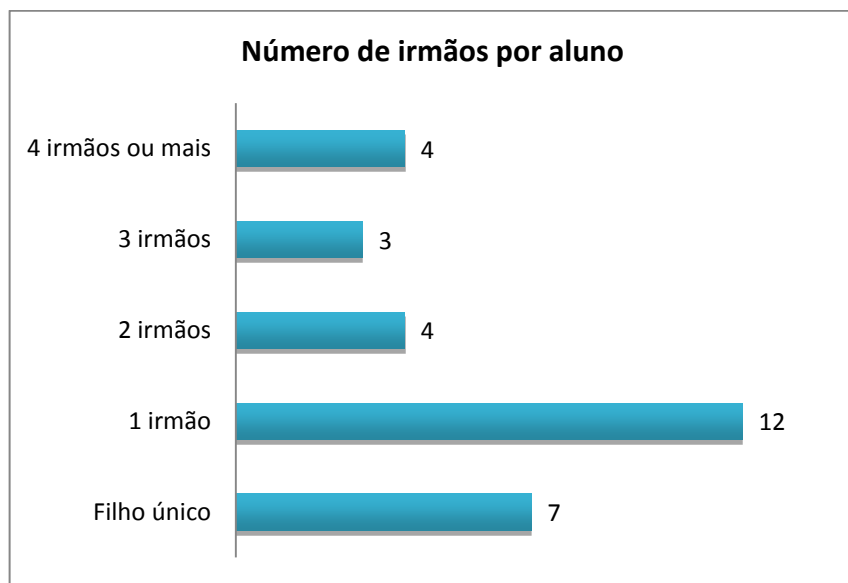
**Fonte:** Dados recolhidos pela mestranda.



**Figura 27:** Gráfico com a nacionalidade paterna dos alunos da turma 10º E.

**Fonte:** Dados recolhidos pela mestranda.

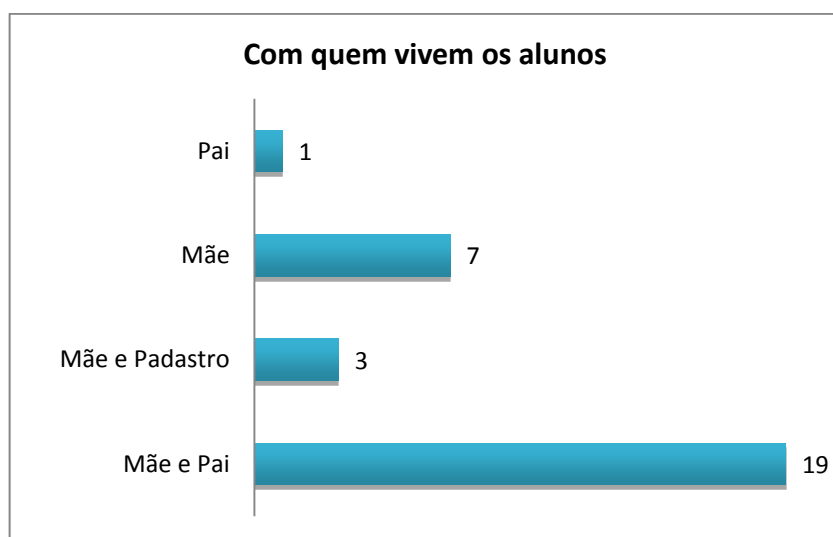
Quanto ao número de irmãos por aluno apurámos que a maioria dos alunos têm pelo menos 1 irmão, sendo só 7 alunos filhos únicos.



**Figura 28:** Gráfico com o número de irmãos por aluno da turma 10º E.

**Fonte:** Dados recolhidos pela mestranda.

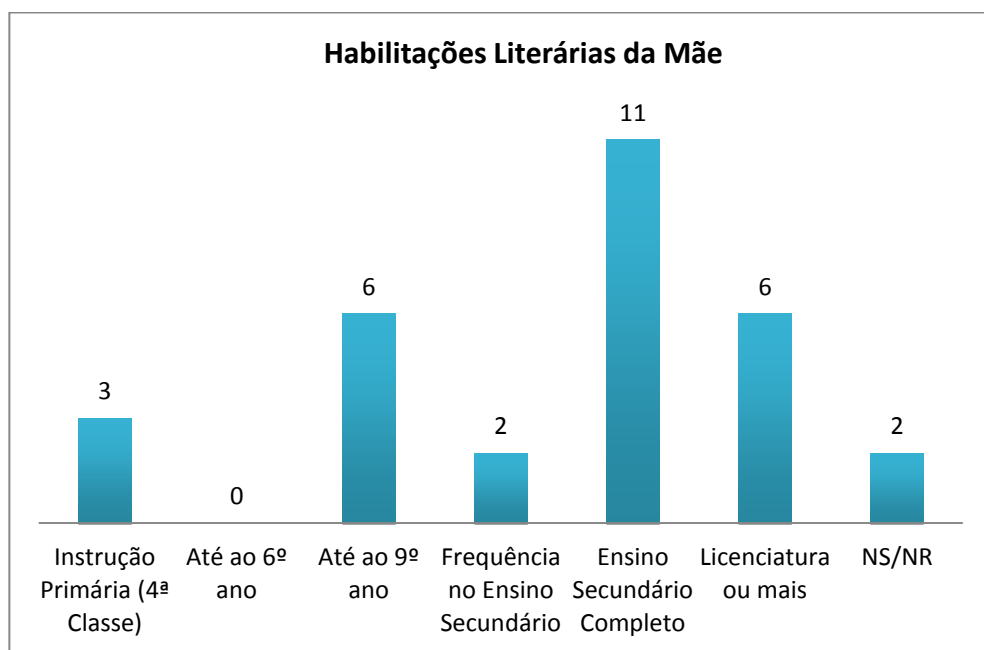
Relativamente ao agregado familiar dos alunos verificámos a maioria dos alunos (19 alunos) vivem com o pai e a mãe, que 7 alunos vivem só com a mãe e 1 vive só com o pai. Colocámos um novo parâmetro para os restantes 3 alunos que vivem com mãe e padrasto. Podemos de facto afirmar que a maior parte das famílias são biparentais.



**Figura 29:** Gráfico com o tipo de agregado familiar dos alunos da turma 10º E.

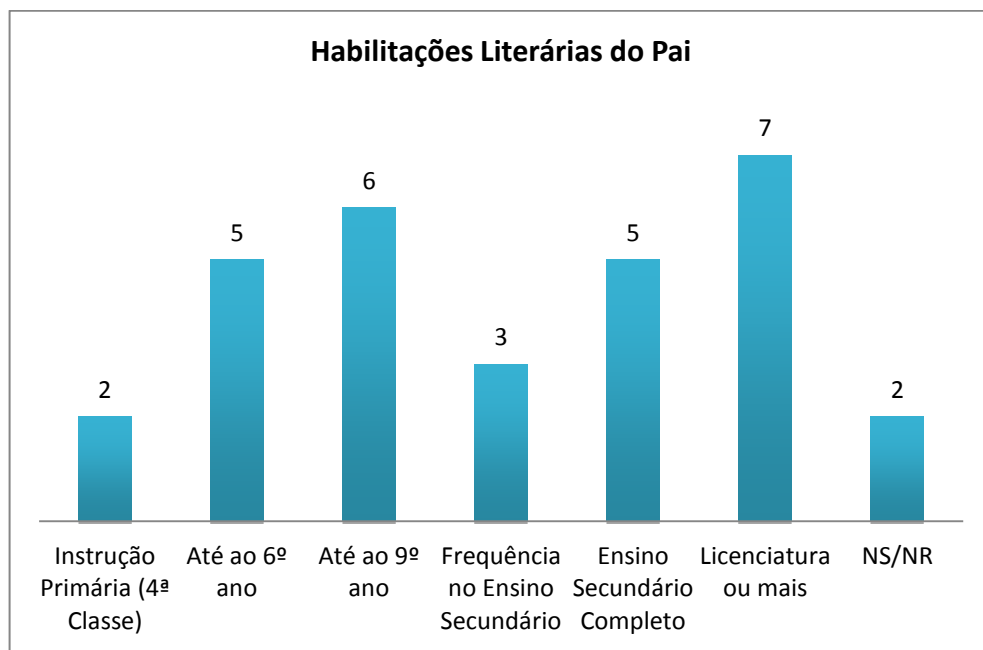
**Fonte:** Dados recolhidos pela mestranda.

É ainda importante conhecer as habilitações literárias do pai e da mãe, sabemos que pode de certa forma influenciar os alunos no seu percurso escolar. Salientamos a importância que o acompanhamento dos encarregados de educação assume no sucesso dos alunos e para a sua própria motivação. Aqui a formação tanto do pai como da mãe consegue estar de certa forma equilibrada. Contudo, verificamos que a qualificação está mais distribuída entre a quarta classe e o ensino secundário, tendo relativamente poucos pais com formação no ensino superior.



**Figura 30:** Gráfico com as habilitações literárias das mães dos alunos da turma do 10º E.

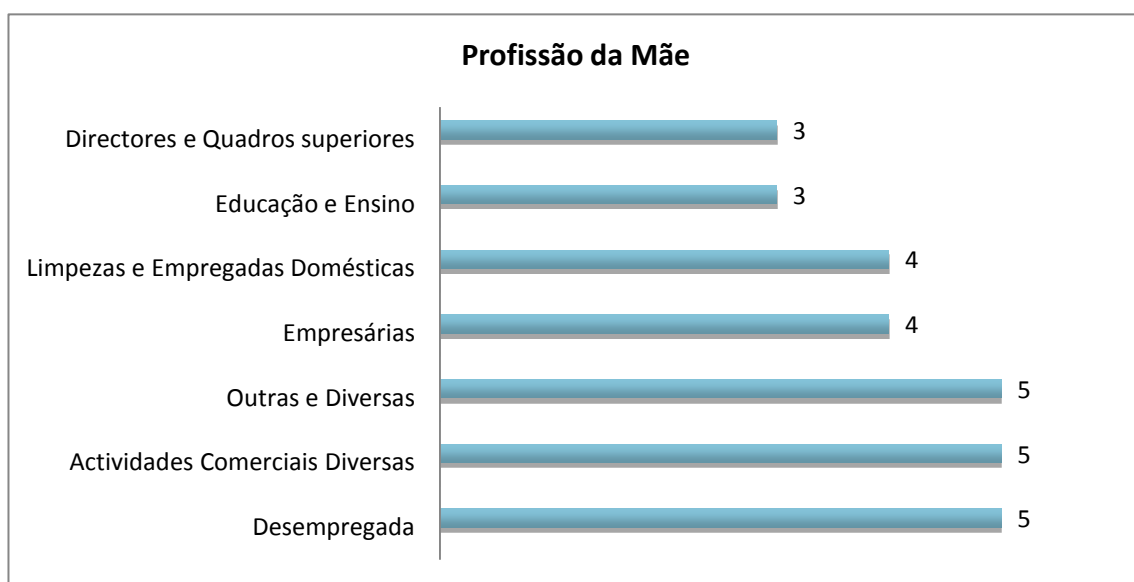
**Fonte:** Dados recolhidos pela mestrandia.



**Figura 31:** Gráfico com as habilitações literárias dos pais dos alunos da turma do 10º E.

**Fonte:** Dados recolhidos pela mestranda.

Quanto à atividade profissional dos pais dos alunos são bastante diversas verificando muitas diferenças entre o pai e a mãe quanto às áreas profissionais.



**Figura 32:** Gráfico com as profissões das mães dos alunos da turma do 10º E.

**Fonte:** Dados recolhidos pela mestranda.



**Figura 33:** Gráfico com as profissões dos pais dos alunos da turma do 10º E.

**Fonte:** Dados recolhidos pela mestranda.

Os alunos são de estatuto socioeconómico médio, havendo alguns alunos mais carenciados. A professora cooperante alertou para o facto de haverem determinados alunos com algumas necessidades educativas especiais e alguns alunos repetentes. Este facto seria levado em conta nas futuras planificações e operacionalização das aulas, para equilibrar os conteúdos cognitivos com o nível cultural dos alunos.

#### **4. ATIVIDADES NA ESCOLA: OBSERVAÇÃO DE AULAS**

*«Não basta adquirir sabedoria; é preciso, além disso, saber utilizá-la.»*

Marcus Cícero

Por sermos limitados pela condição de trabalhador-estudante, só foi possível a observação de duas aulas da professora cooperante Maria José Ferreira. Este facto, que lamentamos, porque sabemos da importância de observar, não foi tão dramático porque já tínhamos observado aulas nos semestres anteriores. No terceiro semestre estávamos mais preocupadas com a preparação dos blocos didáticos, uma vez que começámos a lecionar bastante mais cedo que os nossos colegas.

A primeira aula que observámos foi a aula da turma 10º E, no dia 4 de Outubro de 2016 pelas 8 horas e 45 minutos, onde estavam presentes 29 alunos. O Sumário foi o seguinte:

- *Correção de trabalhos sobre o tema: “Uma cultura aberta à cidade”.*
- *Início do tema: “As características da educação em Atenas”.*
- *Introdução ao estudo da arte grega.*

A professora distribui uma ficha aos alunos intitulada “*Uma cultura aberta à cidade*”. A explicação do texto contido na ficha foi realizada com leitura em voz alta por parte dos alunos. A professora solicitou à turma que, através da leitura do texto da página 46 do manual adoptado “*A educação para o exercício do poder*” com o intuito de realizarem tópicos sobre a educação em Atenas. Neste momento podemos verificar que os alunos começaram a dispersar enquanto a professora escreveu no quadro os objetivos do trabalho solicitado. O trabalho era para ser realizado numa folha à parte e para ser entregue posteriormente. Esta atividade foi estipulada para os 90 minutos da aula. As perguntas que os alunos tinham de responder foram as seguintes:

- *Qual a importância da educação?*
- *O que se ensinava?*
- *Quem ensinava?*

- *Quem aprendia?*
- *Outras considerações relevantes.*

A aula decorreu com normalidade e os alunos aplicaram-se no exercício embora sempre com algum ruído de fundo, porque apesar de tudo são trinta alunos em sala de aula.

Este foi o primeiro contacto que tivemos com a turma com que iríamos trabalhar. Gostámos dos alunos e criámos uma certa empatia com eles, auxiliando-os durante o exercício quando tinham dúvidas.

A segunda aula que observámos foi da turma 10º D, no dia 18 de Outubro de 2016, pelas 10 horas, onde estavam 30 alunos presentes. A professora escreveu inicialmente o sumário:

- *O Modelo Romano.*

Em seguida foi entregue aos alunos uma ficha com os objetivos para o teste de avaliação sobre o *Modelo Ateniense*.

A professora cooperante iniciou a matéria mostrando um mapa projetado em PowerPoint, que representava os territórios conquistados pelo Império romano. Nesse mapa estavam representadas as províncias senatoriais e as províncias imperiais.

De seguida é feita a seguinte pergunta: *O que é um Império?* Então, vários alunos responderam assertivamente e deste modo foi-se construindo uma resposta coletiva. Foi feita uma outra questão, pedindo aos alunos que olhem para o mapa: *O que aconteceu à Grécia?* Os alunos responderam que tinha sido anexada pelo Império Romano. De seguida é solicitado aos alunos que identifiquem a partir de documentos do manual, quais as funções do exército na construção do Império. A atividade é feita até ao final da aula.

Podemos aqui concluir que se trata de turmas bastante diferentes na forma de estar na sala de aula. A turma E é mais tranquila mas menos participativa, enquanto que a turma D é mais irrequieta mas mais participativa.

### **III PARTE:**

---

Prática de Ensino Supervisionada: *Raízes Mediterrânicas da Civilização Europeia – Cidade, Cidadania e Império na Antiguidade Clássica: O Modelo Romano*

## **1. A UNIDADE DIDÁTICA SELECIONADA: O MODELO ROMANO**

*«A história é testemunha do passado, luz da verdade, vida da memória, mestra da vida, anunciadora dos tempos antigos.»*

Marcus Cícero

No presente modelo de formação inicial é raro podermos lecionar os blocos completos e seguidos, uma vez, que há mais do que um mestrando no núcleo (no nosso caso foram três) e por conseguinte, cada um de nós está sujeito à planificação do cooperante, à sua disponibilidade horária e às matérias consideradas estruturantes. Devemos dizer que fomos autorizados a lecionar um conteúdo estruturante do 10º ano, o que demonstra confiança da cooperante nos mestrandos.

Em cada aula faremos a descrição circunstanciada de como decorreu e integraremos os respectivos comentários críticos e guardaremos em anexo os materiais mais pesados. Alguns deles ficaram, no entanto, integrados nas aulas para dar cor e tornar a leitura do presente Relatório mais agradável.



O Programa de História A do Ensino Secundário, entendido como uma reformulação do homologado em 1991, apresenta, quanto aos conteúdos, uma estrutura temática, sendo organizado numa perspectiva cronológica, embora não contínua. Esta estrutura tem dois objetivos fulcrais:

- Análise mais exigente de fontes, ampliação de algumas áreas de conteúdo consideradas fundamentais para a compreensão do mundo atual, problematização de relações passado-presente ou de linhas explicativas.

- Por outro, uma vez que os alunos adquiriram já, no ensino básico, uma visão genérica da evolução das sociedades e a factologia essencial, especialmente no que respeita à História de Portugal, parece lógico considerar, num entendimento de sequencialidade entre o ensino básico e o ensino secundário, que para este nível pode ser reservado um estudo mais aprofundado de alguns aspectos.

O programa de História estipula e distribui três temas/módulos por cada ano. Estes, num âmbito cronológico que se estende da antiguidade clássica ao mundo contemporâneo, centram-se em momentos significativos da realidade histórica ou momentos determinantes de mutações históricas. Por razões de pertença e de identidade cultural, destacam-se as raízes clássicas e medievais da civilização europeia, e as grandes transformações que esta sofreu. Pela função que o estudo da História do século XX pode ter na aquisição de instrumentos que reforcem uma cidadania interventiva, dedicou-se-lhe todo o 12º ano.

Pela importância que a construção da memória pode assumir, na problematização das relações entre o que somos e o que pretendemos construir, deu-se relevância à História de Portugal, entendida ora na sua singularidade ora como exemplo da evolução mais geral, estabelecendo-se a articulação com a História europeia e a mundial. Em cada um dos domínios citados procura-se focar a diversidade e as inter-relações entre os diversos planos - o político, o institucional, o económico, o social, o cultural e o das mentalidades. A História local assume uma nova importância neste programa, sendo apontadas algumas articulações possíveis no âmbito das situações de aprendizagem sugeridas, cuja concretização é deixada ao critério dos professores e das escolas.

O Programa prevê ainda que o estudo dos temas/módulos estabelecidos para o 10º ano seja antecedido de um módulo inicial – situação comum às restantes disciplinas do plano curricular do 10º ano. Para este módulo não são destacados conteúdos específicos, já que a função do mesmo é fornecer ao professor e aos alunos indicadores das aquisições efetuadas no ensino básico, permitir detectar eventuais desajustamentos e propor caminhos alternativos.

**O Programa de História A do 10º ano comporta os seguintes módulos:**

**- Módulo 0: Inicial – Estudar/Aprender História:**

1. A História: tempos e espaços

**- Módulo 1: Raízes Mediterrânicas da Civilização Europeia – Cidade, Cidadania e Império na Antiguidade Clássica:**

1. O modelo ateniense

2. O modelo romano
3. O espaço civilizacional greco-latino à beira da mudança

**- Módulo 2: O Dinamismo Civilizacional da Europa Ocidental nos séculos XIII e XIV – Espaços, Poderes e Vivências:**

1. A identidade civilizacional da Europa ocidental
2. O espaço português – a consolidação de um reino cristão ibérico
3. Valores, vivências e quotidiano

**- Módulo 3: A Abertura Europeia ao Mundo – Mutações nos Conhecimentos, Sensibilidades e Valores nos séculos XV e XVI:**

1. A geografia cultural europeia de Quatrocentos e Quinhentos
2. O alargamento do conhecimento do Mundo
3. A produção cultural
4. A renovação da espiritualidade e religiosidade
5. As novas representações da Humanidade.

No dia 16 de Setembro de 2016, pelas 12 (doze) horas no Departamento de História da Escola Secundária Camilo Castelo Branco (Carnaxide), realizou-se a primeira reunião com a professora cooperante Maria José Ferreira com o objetivo único de estatuirmos a unidade temática que iríamos lecionar na nossa segunda iniciação à prática profissional. Atendendo ao plano a longo prazo <sup>32</sup> estipulado pelo manual, a professora cooperante aconselhou-nos a lecionar conteúdos de aprofundamento (estruturantes), ou seja, conteúdos considerados pelo Ministério da Educação mais relevantes e fundamentais para a aprendizagem do aluno, sendo avaliados em contexto de exame nacional. Neste sentido, decidimos por fim, lecionar a segunda unidade temática inserida no primeiro módulo do Programa de 10.º ano de História do Ensino Secundário “*Raízes Mediterrânicas da Civilização Europeia – Cidade, Cidadania e Império na Antiguidade Clássica: O Modelo Romano*”. A escolha desta unidade temática prende-se também pelo nosso particular interesse pela História do Império Romano e toda a sua dimensão histórica, social, política e cultural. Seleccionámos então os conteúdos que pretendíamos lecionar, e, por conseguinte, ficaram definidos os

---

<sup>32</sup> Consultar Anexo 1.

seguintes conteúdos programáticos para perfazer as cinco aulas de 90 minutos estipuladas para IPPII:

**- Unidade temática 2: O Modelo Romano:**

*2.1. Roma, cidade ordenadora de um império urbano*

*2.1.1. A unidade do mundo imperial: o culto a Roma e ao imperador*

*2.1.2. A codificação do direito*

*2.2. A afirmação imperial de uma cultura urbana pragmática*

*2.2.1. A padronização do urbanismo*

*2.2.2. A fixação de modelos arquitetónicos e escultóricos*

A professora cooperante solicitou a elaboração do respetivo plano a médio prazo de forma a verificar se era exequível a lecionação destes conteúdos em cinco aulas de 90 minutos.

Agendámos uma nova reunião para o dia 4 de Outubro, pelas 12 horas na Escola Secundaria Camilo Castelo Branco, a fim de discutirmos a nossa planificação a médio prazo, seleccionarmos a turma que pretendíamos trabalhar e calendarizarmos as cinco aulas.

### **Planificação a Médio Prazo**

No dia 4 de Outubro, à hora estipulada para a reunião com a professora cooperante, discutimos o seguinte plano a médio prazo <sup>33</sup> :

***Unidade temática 2: O Modelo Romano*** <sup>34</sup> :

*2.1. Roma, cidade ordenadora de um império urbano*

*2.1.1. A unidade do mundo imperial: o culto a Roma e ao imperador*

*2.1.2. A codificação do direito*

*2.2. A afirmação imperial de uma cultura urbana pragmática*

*2.2.1. A padronização do urbanismo*

---

<sup>33</sup> Consultar Anexo 2.

<sup>34</sup> As unidades temáticas “2” acima referenciada está de acordo com o manual adoptado pela escola, “Linhas da História”, integrada no Módulo 1 – “Raízes Mediterrânicas da Civilização Europeia – Cidade, Cidadania e Império na Antiguidade Clássica” - das Metas Curriculares para o 12º ano de História do Ensino Secundário.

*2.2.2. A fixação de modelos arquitetónicos e escultóricos*

**Objectivos/Competências:**

- Interpretar a extensão do direito de cidadania romana como um processo de integração da pluralidade de regiões sob a égide do Estado imperial;
- Distinguir formas de organização do espaço nas cidades do Império tendo em conta as suas funções cívicas, políticas e culturais;
- Sensibilizar para a importância do legado político e cultural clássico como uma das matrizes da formação da civilização europeia ocidental.

**Conceitos:**

- Urbe;
- Império;
- Fórum;
- Direito;
- Magistratura;
- Urbanismo;
- Pragmatismo.

**Estratégias/Recursos de Aprendizagem:**

- Método de ensino expositivo e dialogado com recurso ao PowerPoint, análise de documentos do manual e outros outorgados pela professora;
- Visualização de vídeos;
- Aprendizagem cooperativa baseada em problemas e discussão em sala de aula.

**Avaliação:**

- Qualidade das intervenções dos alunos (conteúdos, conhecimentos, argumentação);
- Realização de exercícios práticos para aplicação de conhecimentos.

**Aulas:**

- 5 aulas de 90 minutos.

A professora cooperante solicitou para especificar melhor os objetivos e competências nos planos a curto prazo, distribuindo os conteúdos pelas aulas.

Quanto aos elementos de avaliação contidos na planificação a médio prazo a professora cooperante apelou à realização de fichas de trabalho em sala de aula, com critérios de avaliação, para levarmos para casa e corrigir.

De seguida, seleccionámos a turma que pretendíamos trabalhar ao longo das cinco aulas, pelo que a turma 10º E foi a escolhida, por representar uma turma mais desafiante no sentido em que era necessário cativar o seu interesse e participação na aula.

Procedemos por fim à calendarização das cinco aulas a lecionar. Ficaram delimitadas as seguintes datas: dia 17, dia 19, dia 20, dia 27 e dia 31 de Outubro de 2016. Concluímos a reunião agendando um novo encontro com a finalidade de analisar os dois primeiros planos a curto prazo.

## 2. AS AULAS LECIONADAS

«O ensino deve ser de modo a fazer sentir aos alunos que aquilo que se lhes ensina é uma dádiva preciosa e não uma amarga obrigação.»

Albert Einstein

Importa antes de mais referir quais as principais linhas que conduzirão o estudo desta temática, ou seja, delimitar uma linha conceptual.

Se o contributo da Grécia Clássica, do século V a. C, foi marcante a nível intelectual e espiritual para a civilização ocidental, Roma, por seu turno, vai assumir essa herança dando-lhe um cunho de originalidade e de sentido prático.

O mar Mediterrâneo foi, em articulação com uma vasta rede de estradas romanas, um espaço em torno do qual o Império Romano estendeu o seu domínio e influência sobre os diversos povos submetidos divulgando, no quadro das cidades do Império, o modelo cívico, político e cultural da cidade de Roma. A natureza do regime e do governo do Império Romano teve a liderança de um homem controverso e extraordinário, o imperador Octávio César Augusto, a quem se liga o século I, e cuja ação foi determinante: o Século de Augusto, *Saeculum Augustus*, designação que foi atribuída em sua homenagem, logo após a sua morte, pelo Senado de Roma.

O Estado imperial levou a cabo um processo de aculturação dos povos submetidos que foram integrados, progressivamente, na cultura e na cidadania romanas, num contributo original para a civilização europeia ocidental. Um caso de integração nesse processo de aculturação e de herança da cultura romana foi o da Península Ibérica. Esta região periférica do Império – onde se integra o território português – através da romanização, recebeu inúmeros contributos da cultura greco-latina determinantes para a sua herança cultural e linguística.<sup>35</sup>

### **Metas de Aprendizagem:**

---

<sup>35</sup> FORTES, Alexandra, FORTES, José & GOMES, FREITAS, Fátima, *Linhas da História – manual de História A 10º ano do Ensino Secundário*, 1ª Edição, Areal Editores, 2016, pp. 62-109.

- **Interpretar** a extensão do direito de cidadania romana como um processo de integração da pluralidade de regiões sob a égide do Estado imperial.
- **Identificar** na romanização da Península Ibérica os instrumentos de aculturação das populações submetidas ao domínio romano.
- **Distinguir** formas de organização do espaço nas cidades do Império, tendo em conta as suas funções cívicas, políticas e culturais.
- **Sensibilizar** para a importância do legado político cultural clássico como uma das matrizes da formação da civilização europeia ocidental.
- **Compreender** as virtualidades do espaço mediterrânico como lugar de encontros e de sínteses.
- **Valorizar** processos de intervenção democrática na vida coletiva.

**Conceitos:**



**Figura 34:** Conceitos estruturantes da unidade temática *O Modelo Romano*.

**Fonte:** Organograma realizado pela mestranda.

## **2. 1. Primeira Aula**

### **Planificação a Curto Prazo**

Reunimos com a professora cooperante Maria José Ferreira no dia 14 de Outubro, pelas 10 horas, no Departamento de História da Escola Secundária Camilo Castelo Branco. Esta reunião teve, como um dos propósitos, analisar o plano a curto prazo destinado à primeira aula.

O presente plano foi estruturado (segundo as planificações do Agrupamento de Escolas de Carnaxide e com as planificações da professora cooperante) da seguinte forma:<sup>36</sup>

#### **Tema/ sub-unidade temática:**

- *O modelo Romano:*

*2.1. Roma, cidade ordenadora de um império urbano.*

#### **Sumário:**

- Introdução à matéria;
- As fronteiras do Império e o papel do exército;
- *A pax romana;*
- A ascensão de Octávio a primeiro imperador romano.

#### **Aprendizagens Específicas:**

- Identificar os espaços geográficos que constituíam o Império Romano;
- Referir quais os motivos que levaram os romanos a expandir o seu território;
- Analisar o papel desempenhado pelo exército na expansão;
- Identificar os meios utilizados para manter o Império Romano;
- Referir como ascendeu Octávio a primeiro imperador romano.

#### **Questões Orientadoras:**

- Roma beneficiava de boas condições geográficas para a expansão do seu território?

---

<sup>36</sup> Consultar Anexo 3.

- Qual a importância do exército romano para a expansão do império?
- Quais os meios utilizados para a manutenção do Império Romano?
- Como ascendeu Octávio a primeiro imperador romano?

**Conceitos:**

- Império;

**Situações/Estratégias de Aprendizagem:**

- Entrada/Sumário (5 minutos);
- Aula expositivo-dialogada, com recurso a PowerPoint, com a finalidade de introduzir/contextualizar a matéria (25 minutos);
- Aula expositivo-dialogada, com recurso a mapas projectados, com o objectivo de dar a conhecer aos alunos a extensão do Império Romano e a sua localização geográfica (10 minutos);
- Aula expositivo-dialogada, com recurso a PowerPoint, sobre a importância do exército romano para a expansão do Império Romano e quais os meios utilizados para a manutenção do império (20 minutos);
- Realização da atividade da página 66 do manual (10 minutos);
- Aula expositivo-dialogada, com recurso a PowerPoint, sobre a ascensão de Octávio a primeiro imperador romano (10 minutos);
- Conclusão da aula com a visualização de um vídeo (11 minutos).

**Recursos:**

- Manual; computador; PowerPoint;

**Avaliação:**

- Qualidade das intervenções dos alunos (conteúdos, conhecimentos e argumentação).

A professora cooperante, após analisar o respetivo plano a curto prazo, propôs algumas sugestões para alterar no plano. Respetivamente ao *Sumário* a professora sugeriu que em vez de colocar “Introdução à matéria” sugeriu que substituísse, preferencialmente, pelo termo “Introdução ao modelo romano”. Concordámos com esta

alteração, de facto o termo que colocara no Sumário era vago para os alunos compreenderem que iriam aprender novos conteúdos programáticos.

Uma segunda proposta de alteração foi focada relativamente às aprendizagens específicas, ou seja, “*analisar e justificar o papel desempenhado pelo exército na expansão*”. Isto pressupõe que não nos limitemos só a analisar o papel desempenhado pelo exército na expansão do Império Romano mas também solicitar aos alunos que justifiquem, abrindo assim ao diálogo.

A terceira dúvida referente ao primeiro plano a curto prazo prendeu-se, uma vez mais, à semelhança do semestre passado, com as questões orientadoras. É um elemento controverso nos planos elaborados pela Escola Secundária Camilo Castelo Branco. Em alguns manuais escolares as questões orientadoras têm como função orientar o professor no seu discurso, durante a sua aula. A professora cooperante Maria José Ferreira afirma, por seu turno, que a Escola Secundária Camilo Castelo Branco utiliza estas questões para estabelecer o diálogo entre professor-aluno, isto é, são questões que orientam a aula para fazer os alunos pensar, apelando ao seu sentido crítico e analítico. Neste sentido, a professora cooperante sugeriu que direccionássemos mais as questões orientadoras para os alunos, questões que, à partida, os alunos já saibam responder um pouco ou pelo menos que tenham alguma noção do assunto que se aborda. Procurámos, por conseguinte, reformular algumas questões, introduzindo por exemplo, uma questão relativa à situação da Grécia, atendendo ao facto que transitávamos de uma matéria para a outra, ou seja, «*O modelo ateniense*» e agora «*O modelo romano*».

Por último, a professora cooperante chamou à atenção para introduzirmos e explicarmos sempre os autores dos documentos utilizados em sala de aula, referindo o nome do autor e quem é.

A professora Maria José Ferreira não propôs mais alterações ao plano finalizando assim a reunião.

### **Enquadramento Científico**

O ano de 753 a. C é considerado o ano da formação da cidade de Roma, uma pequena cidade dominada pelos etruscos. Iniciam a conquista pelos povos vizinhos, Península Itália e mar mediterrânico. Deste modo, alargam os seus limites territoriais

expandindo o seu território e domínio. Entre 148 a. C e 156 a. C, conquista a Macedónia, a Grécia, Corinto e Cartago, assistimos portanto a uma estratégia imperialista em torno do Mediterrâneo, daí deriva a designação do *Mare Nostrum*. O Império Romano é formado no tempo da República consolidando-se no ano de 30 a.C. Roma adota uma estratégia de aliança com os povos conquistados, não pretendia inimigos mas sim apoiantes do seu império interessados em participar de uma civilização próspera e de uma cultura inovadora e pragmática.

Neste sentido o exército assume-se como força essencial para o Império Romano pois é ele que conquista, expande, defende e consolida os territórios submetidos e anexados. Este exército é submetido a uma severa disciplina, organização, funcionamento e lealdade ao Império que presta serviço. O exército combatia os inimigos em guerras defensivas ou ofensivas, policiava as fronteiras, garantia a segurança nos territórios conquistados e mantinha a paz, em algumas regiões exerciam funções governativas, e por último, eram divulgadores da cultura, língua e costumes romanos.

O sucesso da expansão do Império contava ainda com a construção e desenvolvimento de uma larga rede de estradas, que rondava os 85 000 quilómetros. É criada por Octávio Augusto (63. a. C – 14 d. C) a *Pax Romana*, ou seja, uma paz que pretendia proteger a civilização romana. Contudo esta paz não foi calma mas sim imposta, mantida e fiscalizada pelo exército romano, que reprimia revoltas dos que se opunham ao domínio de Roma.

A conquista de territórios pretendia fornecer produtos e assegurar o comércio, neste sentido o Império desenvolveu a sua economia com base no comércio. Como? Explorando os territórios conquistados, no domínio do mar mediterrâneo, com base numa moeda de troca, na mão-de-obra escrava e numa rede de estradas ampla.

Politicamente, com a morte de César no ano de 44 a. C, ascende ao poder Octávio César Augusto, o primeiro imperador romano. Assume o controlo total do poder que era partilhado por três homens o *triumviratum*, confisca as possessões africanas a Lépido e derrota Marco António na Batalha de Accio no ano de 31 a. C. Deste modo Octávio reunifica o mediterrâneo e recebe o titulo de imperador apoiado pelos senadores, elites romanas e o exército. Coloca fim à guerra civil que se instalara após a morte de Júlio César.

Octávio Augusto vai consolidando o seu poder com a atribuição de títulos pelo Senado, o que o possibilita de conduzir e influenciar as decisões do próprio Senado.<sup>37</sup>

### **Descrição comentada da Aula**

A primeira aula foi lecionada no dia 17 de Outubro pelas 8 horas e 15 minutos da manhã na sala 0.47 (Lição 31 e 32). Uma sala com espaço para 30 alunos, servida de bons equipamentos tecnológicos, à semelhança das restantes salas onde já lecionámos ou observámos aulas da professora cooperante e colegas de mestrado, e uma óptima luz natural propícia ao bom funcionamento das aprendizagens. A disposição da sala de aula segue os padrões tradicionais: a secretária do professor à frente das mesas dos alunos, junto ao quadro. Demos início à aula cumprimentando os alunos, aguardando pela restante turma. De seguida fizemos uma breve apresentação pessoal: o nosso nome, de onde vínhamos e o que iríamos fazer ao longo das cinco aulas. Antes de projetarmos o sumário no quadro, procedemos à chamada individual de presenças para conhecer bem a turma.

Era a primeira vez que tomávamos contacto direto com estes alunos. Estávamos um pouco ansiosos, pois não conhecíamos bem a turma, o seu comportamento ou postura, contudo estávamos expectantes, pretendíamos ensinar àqueles alunos uma matéria nova. O nosso objetivo não era só fazê-los compreender os conteúdos programáticos mas também fazê-los pensar sobre a História. Concluindo a chamada pudemos verificar que todos os alunos estavam presentes.

De seguida o sumário foi projetado em PowerPoint no quadro, explicando o que iríamos abordar durante a aula.

Numa primeira parte introduzimos a matéria, contextualizando a época, recuperando alguns conhecimentos sobre a matéria anterior referente ao modelo ateniense e à Grécia. Referimos portanto, que, na Antiguidade Clássica, a par com a Grécia, Roma representava uma das raízes da civilização europeia. Neste sentido iríamos falar de novo na importância do mediterrâneo para a cidade de Roma e a sua consequente expansão imperial.

---

<sup>37</sup> FORTES, Alexandra, FORTES, José & GOMES, FREITAS, Fátima, *Linhas da História – manual de História A 10º ano do Ensino Secundário*, 1ª Edição, Areal Editores, 2016, pp. 62-109.

Num segundo momento, recorrendo a um mapa projetado no quadro em PowerPoint, pretendemos dar a conhecer à turma onde é que se encontrava a Grécia e onde se encontrava Roma. Questionámos os alunos, com o mesmo mapa que representava toda a extensão do Império Romano, o que é que tinha acontecido à Grécia, pelo que os alunos responderam, e corretamente, que esta tinha sido anexada ao Império Romano. Com este mesmo mapa pudemos também ilustrar a localização geográfica de Roma. Neste sentido, foi colocada uma questão à turma: *Consideram que Roma beneficiava de boas condições geográficas para a expansão do seu território?* A turma respondeu que sim, que o mar mediterrâneo era crucial para ligar Roma a outros territórios. Após esta resposta dos alunos, adotando um método mais expositivo, demos a conhecer aos alunos como foi fundada a cidade de Roma, referindo que anteriormente era uma cidade dominada por etruscos, que foi conquistando os povos vizinhos, primeiramente na Península Itálica e posteriormente pelo mar mediterrâneo.

Num terceiro momento da aula referimos qual o significado do conceito de “Império” projetado em PowerPoint, um conceito fundamental para a compreensão desta unidade temática. Consequentemente explicámos o contexto da formação do Império Romano e como se formou, advertindo para a importância do exército, a rede de estradas e a *pax romana* no processo de expansão. Desenvolvemos de seguida estes três meios na manutenção do Império com recurso a PowerPoint. Neste momento da aula incentivámos os alunos para o debate questionando o poder do exército romano, a construção estratégica da rede de estradas por todo o Império e a eficácia da *pax romana*, isto é, «paz romana». Os alunos responderam pertinentemente às questões que fomos colocando relativamente à eficácia destes meios de manutenção do Império.

Num quarto momento da aula foi solicitado aos alunos que realizassem a atividade da página na 66 do manual: <sup>38</sup> «*Esclareça, a partir dos dados dos documentos 5 e 7, três das funções do exército na construção do Império*». Foi ainda pedido aos alunos que se agrupassem em pares para a realização da atividade. Verificámos que nem todos os alunos tinham alguém na secretária, portanto, agrupamos esses alunos de forma a que todos tivessem par. Este momento da aula era necessário como momento de paragem e consolidação da matéria, contudo, foi um momento também propício para a dispersão dos alunos, onde o burburinho e a desconcentração passaram a dominar a sala de aula. Chamámos a turma à atenção para que estivesse em silêncio, e esta cumpriu,

---

<sup>38</sup> Consultar Anexos 8 e 9.

embora permanecesse algum ruído de fundo. O tempo dispensado para esta atividade foi de 10 minutos, sendo que estávamos adiantados nos conteúdos programáticos do sumário, tivemos alguma margem para dar mais algum tempo para os alunos responderem e procedermos à correção da atividade. A correção foi feita no quadro solicitado a um aluno escolhido aleatoriamente que respondesse à questão. A correção foi feita assim deste modo construindo uma resposta coletiva. Ficámos satisfeitos com as respostas dos alunos.

Na quinta parte da aula, com recurso a PowerPoint, introduzimos a ascensão de Octávio a primeiro imperador romano. Este momento da aula foi mais propício à distração dos alunos, estávamos quase no fim e sentimos que a turma já estava em alvoroço para sair para o intervalo. Ordenámos à turma que fizesse silêncio para podermos concluir a aula devidamente.

Num sexto e último momento da aula, a turma já bem acordada estava bem mais propícia para a distração e dispersão, pelo que a conclusão da aula com um vídeo é uma ótima estratégia para manter a turma ativa. Concluimos então a aula com a visualização de um vídeo de cerca de 11 minutos, conforme estava no plano de aula, intitulado de «*A Civilização Romana - Parte I*». Este vídeo tinha como finalidade resumir a matéria dada durante a aula de uma forma mais dinâmica e apelativa. Fomos comentando o vídeo fazendo algumas paragens. Quando o vídeo terminou foi ordenado à turma que arrumasse o material e aguardasse pelo toque de saída (faltavam cerca de 3 minutos para terminar a aula). No final da aula os alunos agradeceram a nossa presença, pelo que ficámos muito gratas e satisfeitas por essa calorosa receção. A aula terminou às 9 horas 45 minutos.

Analisando e fazendo um parecer sobre todos os momentos da aula podemos de facto afirmar que a aula correu como previsto no plano. Contudo, houve momentos que poderíamos ter melhorado, como a explicação dos documentos e a consolidação dos diferentes momentos da aula. Temos de ter ainda em atenção aos momentos de dispersão e evitá-los, nunca perdendo a turma. Consideramos que é ainda necessário conhecer melhor os alunos para saber como melhor atuar e que estratégias recorrer. A professora cooperante apelou à melhoria destes aspetos nas aulas futuras e elogiou os recursos utilizados na aula, desde o PowerPoint ao vídeo.

## **2.2. Segunda Aula**

### **Planificação a Curto Prazo**

Reunimos com a professora cooperante no dia 17 de Outubro, pelas 12 horas na Escola Secundária Camilo Castelo Branco em Carnaxide, com a finalidade de discutir o plano a curto prazo para a aula seguinte do dia 18 de Outubro. O plano da segunda aula foi elaborado da seguinte forma<sup>39</sup>:

#### **Tema/sub-unidade temática:**

*O Modelo Romano:*

*2.1.1. A unidade do mundo imperial: o culto a Roma e ao imperador.*

#### **Sumário:**

- Os poderes do imperador;
- As instituições governativas no Império: administração central;
- As instituições governativas no Império: Administração do Império.

#### **Aprendizagens Específicas:**

- Explicitar os títulos que Octávio concentrou nas suas mãos;
- Analisar a reestruturação das instituições republicanas;
- Analisar a divisão administrativa adoptada na organização do Império;
- Identificar o papel atribuído à ordem equestre na reorganização administrativa do Império;
- Distinguir províncias senatoriais e imperiais.

#### **Questões Orientadoras:**

- Como ordena Octávio César Augusto o Império?
- Como reestruturou as instituições republicanas?
- Qual o papel atribuído à ordem equestre na reorganização administrativa do Império?

---

<sup>39</sup> Consultar Anexo 4.

**Conceitos:**

- Magistratura.

**Situações/Estratégias de Aprendizagem:**

- Entrada/Sumário (5 minutos);
- Aula expositivo-dialogada com a finalidade de recuperar conhecimentos da aula anterior (5 minutos);
- Aula expositivo-dialogada, com recurso a PowerPoint, sobre os poderes do imperador (10 minutos);
- Realização da atividade 1 da página 68 do manual (15 minutos);
- Aula expositivo-dialogada, com recurso a PowerPoint, sobre as instituições governativas no Império – administração central (15 minutos);
- Aula expositivo-dialogada, com recurso a PowerPoint, sobre a administração do Império (20 minutos);
- Conclusão da aula através da realização dos exercícios da página 75 do manual – para entregar (20 minutos).

**Recursos:**

- manual; computador; PowerPoint.

**Avaliação:**

- Qualidade das intervenções dos alunos (conteúdos, conhecimentos e argumentação);
- Avaliação da atividade 75 do manual.

Após a leitura e análise do respetivo plano a curto prazo, a professora cooperante propôs algumas reformulações ao mesmo. Relativamente ao sumário a professora sugeriu a estruturação da seguinte forma: *“As instituições governativas no Império: administração central e a administração no Império.”* Deste modo simplificaríamos o sumário para os alunos. Esta alteração foi realizada no respetivo PowerPoint. A segunda alteração proposta pela professora cooperante, ainda relativamente ao sumário, foi colocar neste a realização da atividade da página 75 do manual que estava prevista no plano. Colocou-se de novo o problema das questões

orientadoras, ou seja, a professora sugeriu que orientasse de novo estas questões para os alunos. Neste sentido, coloquei uma outra questão: “*O que é que o imperador Octávio fez para organizar este Império extenso?*”. A professora cooperante questionou como seria feita a atividade da página 75 do manual, ou seja, como era para os alunos entregarem questionou se iria ter algum critério de avaliação mais específico. Explicámos que esta atividade era para ser realizada individualmente, para entregar numa folha à parte, com o intuito de avaliarmos as capacidades de resposta dos alunos, ou seja, uma avaliação qualitativa, avaliando a capacidade de argumentação, formulação de resposta e qualidade da escrita. Não foram feitas mais propostas de alterações ao plano de aula.

### **Enquadramento Científico**

Roma alarga os seus limites territoriais para conquistar novos territórios e sua consequente exploração comercial. O mar mediterrâneo e o exército romano são fundamentais para a sua expansão, auxiliados por uma vasta rede de estradas.

Vários eram os meios para manter o Império Romano, a *paz romana* ou *paz armada*, criada Octávio César Augusto, que era imposta e fiscalizada e não foi calma. O exército, que colocava fim às revoltas internas e externas que se opunham ao domínio de Roma, policiavam, mantinham a paz e podiam assumir alguns cargos governativos.

Octávio César Augusto instaura assim um novo período na História de Roma ascendendo ao poder como primeiro imperador após a morte de Júlio César e derrota dos seus dois opositores. Deste modo possibilita a implementação de reformas sociais, políticas e culturais. Augusto preservou as instituições do poder e as magistraturas republicanas, no entanto, reestruturou estas mesmas e o seu poder foi reduzido, o poder do Senado, dos Comícios e dos magistrados foi sendo limitado. Octávio assumiu os principais poderes e tornou-se o chefe de várias instituições e magistraturas, controlando a eleição de magistrados e a nomeação de funcionários do Império. Criou a Guarda Pretoriana, sujeita à sua autoridade, e o Conselho Imperial, sujeito também à sua máxima autoridade.

Quanto à administração do Império, Augusto dividiu-o em províncias senatoriais, pacificadas, e províncias imperiais, onde permaneciam as legiões e os funcionários administrativos exerciam o poder, por delegação do imperador. A vida

administrativa das províncias centrava-se nas cidades, que seguiam como modelo a cidade de Roma, capital do Império, prosperando clientelas ligadas ao poder e ao serviço do imperador. As províncias eram administradas por magistrados próprios (procônules) e pelos delegados nomeados pelo príncipe (*legati Augusti pro praetore*), essas mesmas províncias eram divididas em *conventus* que tinham funções judiciais e onde se aplicava o direito romano, embora houvesse diversidade nos direitos de cada cidade ou província. As cidades dividiam-se ainda em duas categorias: as colónias e os municípios.<sup>40</sup>

### **Descrição comentada da Aula**

A segunda aula deu início às 8 horas e 15 minutos, no dia 18 de Outubro de 2016, na sala 0.46 (Lição 33 e 34). Esta sala é uma cópia exacta da sala 0.47, tendo as mesmas boas condições propícias ao bom funcionamento da aula e das aprendizagens. Após a saudação inicial à turma, realizámos a chamada para ir conhecendo melhor os alunos, verificámos no final desta que nenhum aluno faltou à aula, sendo maior parte dos alunos pontuais. Ainda neste primeiro momento, foi projetado o sumário em PowerPoint no quadro. Explicámos o conteúdo do sumário e questionámos os alunos se tinham alguma questão relativamente à aula anterior. Como nenhum aluno referiu alguma dúvida prosseguimos com a aula.

No segundo momento da aula, recuperámos alguns conhecimentos lecionados na aula anterior, de forma a entrar mais facilmente no sumário. Foram referidas e frisadas no quadro datas que considerámos não terem sido tão aprofundadas na aula anterior. Neste sentido referimos as datas da evolução política de Roma, desde a monarquia (por volta de 753 a. C), passando pelo período da República (por volta de 509 a. C) até à data da formação e duração do Império Romano (27. a. C até 476 a. C). Após esta contextualização, referindo as diferentes etapas de expansão do império e os meios utilizados para a manutenção deste, prosseguimos para o terceiro momento da aula.

---

<sup>40</sup> FORTES, Alexandra, FORTES, José & GOMES, FREITAS, Fátima, *Linhas da História – manual de História A 10º ano do Ensino Secundário*, 1ª Edição, Areal Editores, 2016, pp. 62-109.

No terceiro momento da aula foi retomada a questão da ascensão de Octávio a primeiro imperador romano. Os alunos interagiram bastante neste momento, questionando como aconteceu, como é que Octávio ascende e porque é que é Octávio a subir ao poder. Considerámos estas questões bastante pertinentes e bem formuladas, abrindo caminho pela História da vida privada dos imperadores e as suas ambições. Concluímos este momento referindo que Octávio assume o controlo total do poder vencendo os seus opositores Marco António e Lépido; que Octávio coloca fim à guerra civil; e por último, que Octávio inaugurou um novo período na História de Roma, que possibilitou implementar reformas sociais, políticas e culturais. Por conseguinte, foram referidos os poderes que o imperador acumulou e concentrou em si, fazendo os alunos pensar sobre este regime, que era mais semelhante a uma monarquia do que uma república.

O quarto momento da aula teve como finalidade consolidar o terceiro momento relativamente aos poderes que o imperador adquiriu e as modificações nas magistraturas republicanas. Deste modo, foi solicitado aos alunos que realizassem a atividade 1 da página 68 do manual <sup>41</sup>, a pares, sendo destinados para a execução desta atividade 15 minutos. A atividade consistia no seguinte:

*A partir do documento 8 (p. anterior) e da análise do organigrama 1, enuncie:*

- a) os motivos da concessão de cargos e títulos a Octávio;*
- b) os cargos e títulos concedidos;*
- c) as consequências dessa atribuição para o regime político e a forma de governo.*

Enquanto decorria a atividade percorríamos todas as mesas e todos os alunos perguntando se tinham alguma dúvida relativamente ao exercício ou à matéria. Auxiliámos alguns alunos com mais dificuldades na resolução da atividade. Reparámos que haviam certos alunos que dispersavam aproveitando o momento para conversar sobre outros assuntos com os colegas circundantes da sua mesa de trabalho, perturbando a aula. Tivemos de chamar estes alunos à atenção apelando à realização da atividade. Após 10 minutos, verificando que a maior parte da turma já tinha terminado,

---

<sup>41</sup> Consultar Anexo 11.

perguntámos se podíamos começar a corrigir a atividade e os alunos responderam que sim. À semelhança da aula anterior, a correção foi feita no quadro à medida que os alunos iam respondendo. Denotámos que houve algumas dúvidas relativamente a esta atividade por parte de alguns alunos com mais dificuldades na disciplina, nesse sentido, procurámos responder de forma mais completa possível às questões. No final desta atividade foi de novo questionado aos alunos se podíamos avançar ou se havia alguma dúvida relativamente à matéria. Prosseguimos a aula sem os alunos levantarem alguma questão.

O quinto momento da aula foi mais difícil de gerir pois a turma estava um pouco inquieta fazendo ruído de fundo perturbador para quem estava ensinar e para quem queria aprender. Reprendemos os alunos chamando-os à atenção para a necessidade de silêncio na sala de aula. Relativamente à administração central explicámos então que as instituições governativas no Império foram reestruturadas, isto é, o Senado, os Comícios e os Magistrados viram o seu poder a ser cada vez mais limitado pelo imperador. Esta explicação foi dada com recurso ao PowerPoint. Ainda com recurso a PowerPoint, foi explicada como o império passou a ser administrado, advertindo para a importância da divisão do império em províncias senatoriais e imperiais, explicando a diferença; a importância das cidades do império que adotavam Roma como modelo político e cultural e que estas dividiam-se em colónias e municípios. Esta parte foi mais expositiva.

Num sexto e último momento da aula, foi então solicitado aos alunos que realizassem as perguntas 1, 2 e 3 da página 75 do manual, individualmente, para entregar. Destinámos os restantes 30 minutos da aula inteiramente para esta atividade que tinha como finalidade consolidar conteúdos e avaliar qualitativamente os alunos. Lemos em voz alta o documento de Tito Lívio explicando o seu contexto.<sup>42</sup> Atendendo ao documento os alunos tinham de responder às seguintes questões:

*1. Refira os espaços geográficos que, segundo o testemunho de Tito Lívio, os romanos tinham “reunido sob o seu domínio”.*

*2. A partir do testemunho de Tito Lívio, indique três dos motivos que levaram os romanos a realizar essas conquistas.*

---

<sup>42</sup> Consultar Anexo 12.

3. *Justifique que o Mediterrâneo era para os romanos o “mare nostrum” (o nosso mar).*

Fomos de novo percorrendo a sala auxiliando os alunos com dúvidas relativamente ao exercício. Neste momento da aula, em antítese ao anterior, os alunos estavam mais calmos. Quando deu o toque de saída às 9 horas e 45 minutos, pedimos aos alunos que entregassem a atividade, muitos deles não terminaram mas considerámos para avaliação o que tinham feito.

Consideramos que a aula e o plano correram como estava previsto, contudo, importa aqui salientar que a turma estava um pouco mais ruidosa que na aula anterior mas conseguimos concluir todos os momentos que estavam programados apelando ao silêncio e atenção na aula. Consideramos que houve momentos que não funcionaram tão bem como esperado, nomeadamente nos momentos mais expositivos que denotámos a dispersão de alguns alunos, talvez pelo excesso de informação. Por conseguinte, faltou chegar a todos os alunos de igual forma, sabendo que existem alunos que não comunicam dificuldades de aprendizagem mas sabemos que elas estão lá.

## **2.3. Terceira Aula**

### **Planificação a Curto Prazo**

Reunimos com a professora cooperante no dia 18 de Outubro, pelas 12 horas na Escola Secundária Camilo Castelo Branco em Carnaxide, com a finalidade de discutir o plano a curto prazo para a aula do dia 18 de Outubro, aula essa que iria ser observada pelo Professor Doutor Miguel Corrêa Monteiro. O plano da terceira aula foi elaborado da seguinte forma: <sup>43</sup>

#### **Tema/Sub-unidade temática:**

*2. O Modelo Romano:*

*2.1. Roma, cidade ordenadora de um império urbano.*

*2.1.1. A unidade do mundo imperial: o culto a Roma e ao imperador.*

*2.1.2. A codificação do direito.*

#### **Sumário:**

- Conclusão da aula anterior: entrega e correcção da atividade da página 75;
- O culto a Roma e ao Imperador;
- A codificação do direito;
- A extensão da cidadania.

#### **Aprendizagens específicas:**

- Identificar as características do culto ao imperador;
- Analisar a função do culto ao imperador;
- Referir a importância do direito romano na organização imperial;
- Explicar a evolução do conceito de cidadão no Império Romano;
- Identificar os direitos dos cidadãos romanos;
- Referir os motivos que levaram à extensão da cidadania a todos os habitantes livres do Império;
- Analisar as consequências da extensão da cidadania.

---

<sup>43</sup> Consultar Anexo 5.

**Questões Orientadoras:**

- Quais são as características do culto ao imperador?
- Qual a função do culto ao imperador?
- Quais os motivos que levaram o imperador Caracala a conceder a cidadania a todos os habitantes do Império?

**Conceitos:**

- Direito.

**Situações/Estratégias de Aprendizagem:**

- Entrada/Sumário (5 minutos);
- Entrega e correção da atividade da página 75 (15 minutos);
- Aula expositivo-dialogada, com recurso a PowerPoint, sobre o culto a Roma e ao imperador (20 minutos);
- Aula expositivo-dialogada, com recurso a PowerPoint, sobre a codificação do direito romano (15 minutos);
- Realização da questão 1 da página 81 do manual (10 minutos);
- Explicação da extensão da cidadania no Império romano (5 minutos);
- Visualização de um vídeo sobre a cidade de Roma (21:30 minutos).

**Recursos:**

- manual; computador; PowerPoint.

**Avaliação:**

- Qualidade das intervenções dos alunos (conteúdos, conhecimentos e argumentação).

Relativamente a este plano a curto prazo, a professora cooperante não propôs quaisquer alterações. Contudo, pretendeu ficar mais esclarecida relativamente às atividades que iríamos aplicar em aula: como seria realizada essa entrega e correção da atividade realizada na aula passada? O que continha o vídeo que iria ser exposto?

A correcção da atividade seria feita em conjunto e o vídeo aborda tudo aquilo que lecionámos até agora, como Roma adquiriu poder no Mediterrâneo e como expandiu o seu Império.

Não havendo alterações o plano não foi modificado.

### **Enquadramento Científico**

Octávio César Augusto recebe do Senado o título de *Augustus*<sup>44</sup>, mais do que um homem torna-se objeto de culto e veneração. Este culto alarga-se a todo o império associado à deusa Roma, instalando-se altares por todo o Império. É um culto individual, municipal e provincial. Numa primeira fase o imperador proíbe esse culto temendo que este prejudicasse o seu poder, contudo, soube propagandear as suas virtudes de vitória e paz augusta. O seu culto em termos práticos estava associado ao culto dos deuses Lares. Augusto reanimou os antigos cultos e as festas do calendário tradicional, restaurou templos antigos e construiu novos. Através do culto ao imperador consolidava-se o poder local, um factor unificador de todos os povos do Império. Adorava-se Augusto, o poder de Roma e o Império.<sup>45</sup>



No tempo da monarquia o Direito romano era baseado na tradição oral, praticado de forma arbitrária desfavorecendo os plebeus. No ano de 449 a. C a plebe revoltou-se e conseguiu obter a formação de uma comissão de 10 patrícios encarregue de criar uma lei escrita que evitasse abusos: A Lei das Doze Tábuas. O Direito é reorganizado no tempo de Augusto, antes disso tínhamos uma jurisdição doméstica (*pater familias*). Neste sentido Augusto controla a justiça diretamente ou por intermédio de magistrados. Com o passar dos tempos a Lei das Doze Tábuas torna-se insuficiente e será Justiniano, já no século VI d. C, que irá compilar um novo código de leis: o Código Justiniano. Deste modo o Direito romano torna-se universal. Isto conduz-nos a uma outra questão: a extensão da cidadania. Até Caracala o direito de cidadania era só

---

<sup>44</sup> *Augustus* significa “sagrado”, “consagrado”, “sublime”, “elevado”. Inicialmente era um título dado aos imperadores para adicionar a ideia de que seriam seres sagrados.

<sup>45</sup> FORTES, Alexandra, FORTES, José & GOMES, FREITAS, Fátima, *Linhas da História – manual de História A 10º ano do Ensino Secundário*, 1ª Edição, Areal Editores, 2016, pp. 62-109.

destinado aos habitantes de Roma, mas Caracala emite um Édito estendendo a cidadania a todos os habitantes livres do Império, portanto submetidos à lei romana. Caracala entende este acto como fundamental para unificar o império consolidando-o. Estes cidadãos podiam exercer direito de voto, a possibilidade de serem eleitos, poderem participar no culto, e tinham ainda direitos de propriedade e matrimónio. Quais as suas obrigações enquanto cidadãos? O pagamento de impostos e a prestação do serviço militar obrigatório.

A concessão de latinidade e de cidadania em recompensa de serviços prestados ao Imperador e ao Império estendeu-se muito lentamente aos habitantes de cidades fora da Península Itálica, desde a Gália à Península Ibérica. A concessão de latinidade (*jus latii minus*) pelo imperador Vespasiano abriu caminho para a cidadania a todos os habitantes livres do Império, embora tenha sido concedida apenas em 212 d. C. pelo imperador Caracala.<sup>46</sup>

### **Descrição Comentada da Aula**

A terceira aula deu início às 14 horas e 30 minutos, no dia 20 de Outubro de 2016, na sala 0.48 (Lição 35 e 36). Esta sala era maior que as anteriores, por ser uma sala destinada às unidades curriculares de artes, as mesas e as cadeiras eram mais elevadas. Mais tarde verificámos que não é uma boa sala para lecionar por ter uma dimensão elevada o professor não consegue controlar na totalidade a turma, nomeadamente aqueles alunos que se encontram mais ao fundo, fora do seu campo de visão, facto esse que conduz à dispersão desses alunos e perturbação da restante turma.

A aula deu início projectando o respectivo sumário no quadro:

- *Conclusão da aula anterior: entrega e correção da atividade da página 75;*
- *O culto a Roma e ao Imperador;*
- *A codificação do direito;*
- *A extensão da cidadania.*

---

<sup>46</sup> FORTES, Alexandra, FORTES, José & GOMES, FREITAS, Fátima, *Linhas da História – manual de História A 10º ano do Ensino Secundário*, 1ª Edição, Areal Editores, 2016, pp. 62-109.

A atividade realizada na aula passada foi entregue aos alunos e corrigimos em conjunto. Atribuímos uma classificação apenas qualitativa às fichas, pretendíamos saber como é que os alunos respondiam, como formulavam uma resposta.

Verificamos que a maior parte dos alunos não concluiu a atividade na sua totalidade, deixando uma questão por responder pois recolhemos as fichas quando o toque de saída soou na aula anterior. Verificámos que alguns alunos limitaram-se a transcrever do texto a resposta, muitas vezes sem a citar correctamente, ou seja, colocando entre “aspas”. Verificámos também que outros alunos respondiam em forma de tópicos sem desenvolver a resposta. No geral conseguiram todos responder ao que era solicitado, contudo consideramos que é uma turma que precisa de mais método e disciplina de trabalho.

Prosseguimos com a sua correção selecionado os alunos que queriam responder aleatoriamente. Aqui cometemos um erro, pois deveríamos ter selecionado os alunos com as melhores respostas para darem a solução do exercício à restante turma. Contudo, fomos conseguindo responder às questões, todos em conjunto com a ajuda uns dos outros. Uma aprendizagem cooperativa que no nosso entender foi bem conseguida. Foi sendo escrito no quadro a respetiva correção à atividade.

Num segundo momento da aula, com recurso ao PowerPoint, foi abordado o segundo tópico do sumário: *O Culto a Roma e ao Imperador*. Explicámos aos alunos que, a par com o exército e com a *pax romana*, este era outro factor de unidade do mundo imperial. Retomámos um pouco a matéria lecionada na aula anterior, explicando quem foi Octávio Augusto e como ascendeu ao poder. Octávio recebe do senado o título de “Augusto” (venerável, magnífico, grandioso são alguns dos adjectivos que descrevem esta denominação originária do latim), mais do que um homem, um imperador, torna-se objeto de culto e veneração. No PowerPoint é mostrado aos alunos a figura da estátua de Augusto, onde explicamos os diversos elementos que o escultor quis exaltar o Imperador como um deus. Vamos questionando os alunos sobre o que vêem na imagem. Vão respondendo que de facto o imperador é representado como uma divindade. A importância dos pés descalços semelhantes às representações de divindades. A mão direita levantada como se se dirigisse ao público ou ao seu exército, aparecendo vestido com um traje militar e na armadura aparecem figuras que

representam deuses romanos como Marte e as suas últimas conquistas (Gália, Hispânia). Um pequeno cupido sustem a sua perna direita. Todas estas referências religiosas tratam de assumir a figura de Augusto com os deuses, com o divino. Apresentámos de seguida uma outra imagem à turma, Augusto como *Pontifex Máximus*, ou seja, o sumo-sacerdote, outro cargo também atribuído ao imperador pelo Senado. Os alunos rapidamente apontam o véu que cobre a cabeça de Augusto, um factor de religiosidade. Mostramos ainda uma terceira figura, a *Apoteose*, uma coluna triunfal na cidade de Roma, onde o imperador António Pio e sua mulher Faustina são elevados aos céus junto das divindades. Escolhemos esta figura para ilustrar como o culto ao imperador era também feito a outros imperadores posteriores a Octávio Augusto. Os alunos também identificaram diversos elementos relevantes, como a deusa Roma, uma figura feminina com armadura, em cujo escudo se pode observar a loba amamentando os gémeos Rómulo e Remo, está representada à direita, saudando o imperador. Concluímos este segundo momento da aula consolidando os seguintes aspectos: que o culto a Augusto era um factor unificador do Império; o culto imperial era individual, municipal e provincial; e que através do culto ao imperador conseguiu-se consolidar o poder imperial nas províncias.

Num terceiro momento da aula passámos ao terceiro tópico do sumário: A codificação do direito. Explicámos aos alunos qual o conceito de *direito* e em que consistia:

*Conjunto normativo que regulamenta a vida em sociedade e que contribui para a coexistência pacífica entre as pessoas, através da disposição de regras de conduta obrigatória, e que determinam e protegem o que pertence a cada um.*

Através deste conceito prosseguimos abordando como se foi estabelecendo a lei no Império Romano. Foi apresentado de seguida aos alunos a reconstituição do Fórum de Trajano onde se localizava a *Basílica*, ou seja, o tribunal. Foi referido o significado da Coluna de Trajano, erguido em comemoração às vitórias das campanhas militares contra a Dácia (actual Roménia). Num método expositivo-dialogado foi sendo explicado à turma que até à criação da Lei das Doze Tábuas (449 a.C.), lei escrita, o direito romano era baseado na tradição oral. A Lei das Doze Tábuas abrangia as seguintes áreas: processo civil; família e sucessões; negócios jurídicos; direito penal. O

fórum era um edifício que tratava de funções sociais e jurídicas (designado basílica). Após esta primeira explicação autorizámos os alunos copiar o que estava projetado no PowerPoint. De seguida foi abordado como Augusto reorganizou a lei, isto é, Augusto reorganiza o direito romano, passando este a controlar a justiça: diretamente ou por intermédio de magistrados, por ele nomeados. Estas leis foram aplicadas de forma uniforme por todo o Império, outro factor de união – torna-se universal. É dito aos alunos que a primeira compilação de leis foi organizada pelo imperador Justiniano (483-565 d.C).

Num quarto momento da aula foi abordado o quarto tópico do sumário: *A Extensão da Cidadania*. Adoptando um método mais expositivo, foi referido aos alunos que, numa primeira fase, ser cidadão romano estava reservado só aos habitantes de Roma. No ano de 212 d. C, o Édito de Caracala concede o direito de cidadania a todos os habitantes livres do Império (homens e mulheres). Neste sentido é solicitado aos alunos que realizassem a questão 1 da página 81 do manual onde era pretendido que identificassem três dos motivos que levaram o imperador Caracala a conceder a cidadania a todos os habitantes do Império através da leitura dos documentos 6 da página 81 do manual.<sup>47</sup> Foi autorizado aos alunos também a consulta do texto explicativo do manual. Foram dados 10 minutos para a resolução da atividade. Denotámos nesta parte da aula alguma instabilidade da turma e desconcentração, fomos chamando à atenção apelando ao silêncio. Fomos acompanhando os alunos na resolução da atividade perguntando se tinham dúvidas em relação à matéria ou ao exercício solicitado. Após os 10 minutos da aula foi corrigida a atividade perguntando quem queria dar contributos com a sua resposta. Fomos escrevendo a solução no quadro à medida que os alunos iam respondendo, chegando à seguinte resposta:

*Motivos que levaram o imperador Caracala a conceder a cidadania a todos os habitantes do Império:*

- Prestar homenagem aos deuses;
- Partilhar e elevar a grandiosidade de Roma;
- Centralizar a autoridade do Estado;
- Aumentar os recursos financeiros;

---

<sup>47</sup> Consultar Anexo 13.

*- Dispor de mais legionários para servir o exército.*

Num quinto e último momento da aula, por volta das 15 horas e 30 minutos, a turma começou a dispersar bastante, estando uma aluna constantemente a perturbar a turma. Chamámos a turma à atenção afirmando que a aula estava quase a terminar. Foi mostrado aos alunos um vídeo sobre a cidade de Roma, que tinha aproximadamente 22 minutos, um vídeo que teve como objetivo consolidar a matéria dada até agora, referindo os conteúdos das duas aulas seguintes: a organização das cidades romanas e a sua arte e arquitectura. Nestes minutos a turma manteve-se mais tranquila mas tivemos que estar constantemente a verificar o comportamento da turma. Soou o toque de saída às 16 horas e os alunos saíram.

Consideramos que a aula correu como estava previsto no plano, contudo anotámos alguns aspectos que poderiam ter sido mais bem conseguidos. Reunimos de seguida com o Professor Doutor Miguel Monteiro e com a professora cooperante para analisarmos a aula. O primeiro aspeto apontado foi a efetividade e finalidade das questões orientadoras, incluídas numa linha metodológico-conceptual, questões para o professor ou para os alunos? Será que valerá a pena estarem presentes no plano a curto prazo? Na nossa opinião não. No nosso entender são questões que servem para estabelecer o diálogo com os alunos e como tal vão surgindo no decorrer da aula esporadicamente, consoante a matéria. Talvez com a experiência que se vai adquirindo ao lecionar essas perguntas sejam praticamente mecânicas, determinadas pela matéria ou temática que se está a abordar. Contudo, temos colocado estas questões orientadoras para orientar o nosso ensino mas também porque o modelo de plano a curto prazo do Agrupamento de Escolas de Carnaxide assim o faz. É uma questão que, como temos já referido anteriormente, gera alguma discussão quanto à sua finalidade e prática. A professora cooperante e o Professor Doutor Miguel Monteiro felicitaram a aula na sua totalidade, por termos conseguido cumprir o plano. Elogiaram o bom uso do manual e das imagens representadas nos PowerPoints, pois soubemos explicar bem as figuras apelando à interpretação recolhendo o máximo de informação pertinente para a aula em questão. Ambos apontaram alguns aspetos a melhorar: poderíamos ter explicado melhor o conceito das Doze Tábuas; O exercício realizado na última parte da aula poderia ter sido mais bem organizado na medida em que se denotou de facto maior distúrbio na

aula nesse momento. Nesse sentido é necessário “limar” a didática dos exercícios em sala de aula; A pirâmide social contida no PowerPoint poderia ter sido mais bem explicada, tendo sido abordada de forma repentina e superficial.

Relativamente aos aspetos positivos e bem conseguidos reconheceram a importância e bom resultado da leitura dos documentos em voz alta; A forma como o manual foi bem utilizado durante a aula; Elogio do documentário que foi visualizado no final da aula, muito bem escolhido e com um conteúdo muito rico e pertinente; Por fim ambos salientaram a nossa postura em sala de aula, uma postura agradável e tranquila.

Numa análise mais profunda realizada pelo Professor Doutor Miguel Monteiro este transmitiu que tivemos de facto atentos à planificação, elogiando o plano a médio prazo e o plano a curto prazo. A nossa postura “doutoral” também foi apontada, como “vestígios da licenciatura”, uma qualidade muito boa para trazer para uma turma de ensino secundário, pré-universitários. A problemática da “sala obsoleta” foi levantada aquando a sua análise, e é de facto verdade que esta sala e a sua disposição, dita “tradicional”, aposta mais no sucesso cognitivo do aluno do que no sucesso humano. Mais ainda é o problema que é para o professor numa sala de grande dimensão, como era esta onde lecionámos, conseguir chegar a todos os alunos, atender às dificuldades de cada um e controlar o comportamento da turma. A este factor acrescentaríamos o elevado número de alunos por turma, onde se torna cada vez mais difícil levar o conhecimento a cada aluno individualmente ajudando-o nas suas dificuldades de aprendizagem. Foi referida ainda outra questão: Qual a postura que o professor deve adoptar? O Professor Doutor Miguel Monteiro defende que o professor não deve andar muito pela sala de aula, exaustivamente, pois desse modo pode dispersar os alunos. Na nossa interpretação deve ter-se bom senso nesse aspeto, se for de facto uma turma de grande dimensão numa sala também ela de grande dimensão, o professor deve procurar chegar a todos os alunos, e só percorrendo as carteiras é que vai percebendo e conhecendo a sua turma. A constante questionação aos alunos durante a aula foi outro aspeto positivo apontado. Alerta para o cuidado que devemos ter aquando a preparação dos exercícios em aula e se são exequíveis, pois foi um aspecto que falhou no sentido em que os alunos dispersaram na aula.

Finalizamos, refletindo sobre esta aula, que foi uma aula produtiva onde conseguimos cumprir os objetivos por nós estabelecidos. É importante atender nos aspetos menos conseguidos e melhorá-los nas aulas seguintes.

## 2.4. Quarta Aula

### Planificação a Curto Prazo

Reunimos com a professora cooperante no dia 25 de Outubro, pelas 12 horas na Escola Secundária Camilo Castelo Branco em Carnaxide, com a finalidade de discutir o plano a curto prazo para a aula do dia 27 de Outubro. O plano da quarta aula foi elaborado da seguinte forma:<sup>48</sup>

#### **Tema/sub-unidade temática:**

*O Modelo Romano:*

*2.2. A afirmação imperial de uma cultura urbana pragmática.*

*2.2.1. A padronização do urbanismo.*

#### **Sumário:**

- A afirmação imperial de uma cultura urbana pragmática: a padronização do urbanismo.

#### **Aprendizagens Específicas:**

- Referir as funções dos espaços da cidade romana (urbe);
- Identificar as características urbanísticas das cidades imperiais;
- Destacar a importância do Fórum;
- Identificar as características do urbanismo nas cidades romanas;
- Distinguir as construções destinadas ao entretenimento nas cidades romanas.

#### **Questões Orientadoras:**

- Quais os principais espaços da cidade de Roma?
- Quais os tipos de habitações existentes em Roma?
- Quais as características das *domus* romanas?
- Quais as características das insula?

#### **Conceitos:**

---

<sup>48</sup> Consultar Anexo 6.

- Urbe;
- Fórum;
- Urbanismo;
- (pragmatismo).

**Situações/Estratégias de Aprendizagem:**

- Entrada/Sumário (5 minutos);
- Entrega de um documento de apoio aos alunos que sintetiza os conteúdos já lecionados sobre o Império Romano (2 minutos);
- Aula expositivo-dialogada, com recurso a PowerPoint, sobre a cidade no contexto imperial (10 minutos);
- Realização da atividade da página 87 do manual (15 minutos);
- Aula expositivo-dialogada, com recurso a PowerPoint, sobre o Fórum (10 minutos);
- Aula expositivo-dialogada, com recurso a PowerPoint, sobre o planeamento da cidade (15 minutos);
- Realização da atividade da página 90 do manual (15 minutos);
- Aula expositivo-dialogada, com recurso a PowerPoint, sobre as construções destinadas ao entretenimento e ócio (13 minutos);
- Visualização de um documentário: “Conímbriga, Cidade Escondida” (5 minutos).

**Recursos:**

- Manual; computador; PowerPoint; documento de apoio.

**Avaliação:**

- Qualidade das intervenções dos alunos (conteúdos, conhecimentos e argumentação).

A professora cooperante perguntou qual seria o documento de apoio que seria entregue à turma e o que continha. O respectivo documento é da Areal Editores, pertence ao manual do professor (mais adiante será referenciado em anexo). O documento tem como finalidade sistematizar toda a matéria dada até agora num

esquema. A professora Maria José Ferreira viu o documento e aprovou. A professora cooperante concordou com os exercícios de aplicação. Não houve propostas de alteração.

## **Enquadramento Científico**

A civilização romana foi sobretudo urbana. O modelo urbano da cidade de Roma prosperou pelos seus domínios: na Europa, no Norte de África e na Ásia Menor. No século I d.C., Roma era a maior cidade (*urbe*) do mundo, assumia-se como centro político, religioso, económico e social do Império, a ela afluíam riquezas, produtos e a fixação dos mais ricos mercadores. Na cidade situavam-se os principais órgãos políticos como o capitólio, o fórum e o *comitium*.

As cidades provinciais eram criadas à imagem de Roma mas não iguais na totalidade. A construção urbanística variava de cidade para cidade, de região para região, de acordo com as necessidades e características de cada local.

O Fórum era o coração da vida da cidade, ocupado por construções destinadas a atividades religiosas, políticas e comerciais. Nele encontravam-se os edifícios religiosos, políticos, administrativos, o *comitium* (reunia o povo romano), a tribuna (patamar elevado onde se discursava), a basílica (destinada a funções judiciais, políticas e comerciais) e o *tabularium* (arquivo).

Quanto às habitações tínhamos as *domus* e as *insulae*. As *domus* eram habitadas pelos patrícios, construções sumptuosas equipadas com banhos, jardins, aquecimento e divisões diferenciadas. As *insulae* eram destinadas à maior parte da população, construção em altura com vários pisos onde habitavam várias famílias em simultâneo. Eram construídas com fracos materiais e possuíam poucas condições de higiene, facto esse que dava origem a doenças contagiosas. No respeitante ao urbanismo, o recinto urbano era atravessado por duas vias perpendiculares principais: *cardo* (eixo Norte-Sul) e o *decumanus* (sentido Este-Oeste). Várias eram as construções dedicadas ao entretenimento (coliseu, circo máximo, termas, etc.).<sup>49</sup>

---

<sup>49</sup> FORTES, Alexandra, FORTES, José & GOMES, FREITAS, Fátima, *Linhas da História – manual de História A 10º ano do Ensino Secundário*, 1ª Edição, Areal Editores, 2016, pp. 62-109.

## **Descrição Comentada da Aula**

No dia 27 de Outubro de 2016, pelas 14 horas e 30 minutos, demos início à quarta aula, na sala 0.48, onde a turma reúne às Quintas-Feiras (Lição 37 e 38). A turma demorou algum tempo a sentar-se nos respetivos lugares, tendo teste na hora anterior e o almoço tendo ficado comprometido, os atrasos forma constantes na aula. Demos continuidade à aula apelando à turma para informarem os colegas que a aula já tinha dado início.

O respectivo sumário foi projetado no quadro:

*- A afirmação imperial de uma cultura urbana pragmática: a padronização do urbanismo.*

Aguardámos que a turma chegasse toda e passasse o sumário do quadro. Foi um momento de entrada demorado, cerca de 10 a 15 minutos. De seguida perguntámos aos alunos se tinham alguma dúvida em relação à matéria e estes responderam que não. Ficamos sempre apreensivos quando os alunos não têm dúvidas: será que estão mesmo a compreender a matéria? Mas avançamos a aula, procurando durante os exercícios e nos momentos apropriados atender a alguma dificuldade mais específica na compreensão da matéria.

Num segundo momento da aula foi entregue aos alunos um documento de apoio <sup>50</sup>, explicando-o brevemente. Este documento sistematizava toda a matéria dada até agora, um bom documento para complementar o seu estudo.

Num terceiro momento da aula, com recurso a PowerPoint, foi abordada a questão da cidade no contexto imperial. Para tal foi necessário dar aos alunos o conceito de *urbe*:

*Termo usado, na Roma Antiga, para designar a cidade, distinguindo-a do seu território que comportava uma zona rural. Posteriormente, passou a referir-se exclusivamente a Roma, a urbe por excelência.*

---

<sup>50</sup> Consultar Anexo 21.

O conceito foi devidamente explicado, os alunos solicitaram que dessemos algum tempo para passar o conceito do quadro e assim o fizemos. Verificámos mais tarde que estes minutos poderiam ter sido poupados, pois o conceito encontra-se no manual. Contudo, estes alunos em particular gostavam de ter a informação toda organizada no seu caderno, e ao copiar o que era projetado acreditamos que a matéria também seja melhor assimilada. Foi explicado aos alunos que a civilização romana foi, sobretudo, urbana. O modelo urbano da cidade de Roma divulgou-se na Europa, no norte de África e na Ásia Menor, e a cidade era o centro político, religioso, económico e social. Era na cidade que se situavam os principais órgãos políticos (Capitólio, Fórum e *Comitium*). Fomos estabelecendo o diálogo com os alunos e estes foram fazendo observações bastante pertinentes. Foi ainda acrescentado que as cidades provinciais eram criadas à imagem de Roma. Contudo a construção urbanística variava de cidade para cidade, de região para região, de acordo com as necessidades e características de cada lugar.

Num quarto momento da aula foi solicitado aos alunos que realizassem a actividade da página 87 do manual, ou seja, que comparassem os documentos 1 e 2 da página 87 do manual <sup>51</sup> sobre Roma como modelo do Império. Explicámos primeiramente a origem dos documentos, de dois historiadores diferentes. Pedimos a dois alunos que lessem os dois documentos em voz alta. A primeira aluna que leu o documento leu sem problemas, o segundo aluno, leu com dificuldade o documento. Percebemos de imediato que o aluno tinha alguma dificuldade na leitura mas deixámos que ele continuasse a ler o documento, incentivando-o. Após a leitura dos documentos os alunos realizaram a atividade a pares. Denotámos de novo uma instabilidade ao nível do comportamento na turma, um pequeno grupo de alunos, nas últimas carteiras, estava a destabilizar os restantes colegas e foram devidamente chamados à atenção. Fomos acompanhando os alunos individualmente perguntando se tinham dúvidas e auxiliando quando necessário. Decorrido o tempo estipulado para a actividade (15 minutos) passámos à sua correção. Foi sendo solicitado aos alunos, quem queria responder, que dessem o seu contributo. Analisámos os documentos separadamente e fomos escrevendo as respostas no quadro:

---

<sup>51</sup> Consultar Anexos 14 e 15.

**Documento 1:**

- As cidades romanas exibem símbolos de poder;
- O império é produto de um centro urbano;
- Roma alterou o modo de vida em cidades antigas.

**Documento 2:**

- Roma lança os fundamentos das cidades provinciais;
- Roma como responsável pelo desenvolvimento urbano no ocidente;
- No oriente a cidade antiga já tinha uma organização semelhante a Roma;
- A vida municipal (no oriente) desenvolveu-se no quadro internacional;
- Modelo de organização semelhante mas não decalcada.

Perguntámos à turma a ideia que unia estes dois documentos, alguns souberam responder: Roma é apresentada como cidade modelo do império.

Num quinto momento da aula, abordamos outra temática: a importância do Fórum e como a cidade era planificada em sua função. Foi dado Aos alunos o conceito de *Fórum*:

*Centro da vida política, religiosa e comercial das cidades romanas em redor do qual se desenvolve a vida cívica – principal praça pública.*

Os alunos passaram o conceito do quadro, e de seguida, com recurso a um esquema projectado em PowerPoint, foi explicado o que se encontrava no Fórum, o que o compunha:

- Os edifícios religiosos, destacando-se os templos de Vesta, Saturno e Castor;
- Os edifícios políticos e administrativos, salientando-se a Cúria, onde se reunia o Senado;
- O *Comitium*, em frente ao Senado, era o local de reunião (assembleia) do Povo Romano;
- A Tribuna (Rostro) plataforma elevada onde se discursava;
- A Basílica que acolhia funções judiciais, políticas e comerciais;
- O *Tabularium*, que servia de arquivo.

Deixámos que os alunos passassem o esquema do quadro.

Num quinto momento da aula foi, com recurso a PowerPoint, foi explicado aos alunos como era o planeamento da cidade: as cidades provinciais eram criadas à imagem de Roma e refletiam o modo de vida romano. Bastava um fórum para se formar uma cidade romana. As cidades romanas começaram a ser planificadas, com um urbanismo mais organizado. Neste sentido foi dado o conceito de *urbanismo*:

*Refere-se ao estudo e planeamento da cidade com vista a procurar integrar, de forma mais harmoniosa, os homens e o meio envolvente.*

O sentido prático e utilitário dos romanos estava presente em inúmeras construções, de uso público, divulgado a partir de Roma para todas as cidades do Império.

Num sexto momento, mais prático, após a devida explicação desta temática foi solicitado aos alunos, que, abrissem o manual na página 90 e observassem os documentos 6 e 7. Fomos analisando em conjunto ambos os documentos identificando as características de uma *domus* romana e de uma *insula* romana, quais as suas diferenças. Os alunos foram dando vários contributos que fomos anotando no quadro:

**Documento 6 - as *domus* eram:**

- espaçosas; unifamiliares; tinham diversas divisões; tinham banhos e cozinha; construção sólida e harmoniosa.

**Documento 7 – as *insulae* eram:**

- de construção frágil em madeira; sem divisões diferenciadas; falta de higiene; ameaçadas de incêndio; muita acumulação de habitantes; era uma construção em altura.

Os alunos identificaram para quem se destinava cada habitação e responderam assertivamente: a *domus* era onde viviam os patrícios viviam em palácios e mansões; com “casas de banho” e jardins, aquecimento, muitas divisões diferenciadas, e albergavam ainda uma família de servos. A *insulae* era onde viviam a maior parte do habitantes. “Prédios” construídos com materiais de fraca qualidade, onde habitavam várias famílias em condições precárias.

Num sétimo momento da aula foram referidos os edifícios que estavam destinados ao entretenimento, e demos alguns exemplos conhecidos, em imagens projetadas em PowerPoint: o Coliseu de Roma, as Termas de Caracala e o Circo Máximo. Perguntámos à turma o que se fazia em cada um deles, estabelecendo maior diálogo.

Num oitavo e último momento da aula, foi mostrado aos alunos um documentário de 5 minutos sobre as ruínas da antiga cidade romana de Conímbriga: “*Conímbriga, Cidade Escondida*”. Optámos por este documentário pois explica como uma cidade se organizava, nomeadamente um exemplo tão próximo de nós, distrito de Coimbra, explicando a presença dos romanos na Península Ibérica.

A aula terminou cerca de 3 minutos mais cedo, mas a professora cooperante concordou em autorizar os alunos a sair mais cedo.

Consideramos que a aula correu bem como estava previsto no plano estabelecido, contudo é de notar que a turma estava mais irrequieta que nas aulas anteriores dispersando-se muito facilmente. Contudo é de felicitar os alunos que, embora necessitem ainda de muita disciplina de trabalho, de forma geral, participam ativamente nas perguntas que lhe vão sendo feitas. Existem alunos que são menos participativos e é necessário compreender se estão a entrar bem nas temáticas lecionadas. A professora cooperante elogiou o PowerPoint e o vídeo, ótimos recursos, muito ricos para a turma. Apelou que direcionasse melhor os alunos nos exercícios e concluir melhor os momentos.

## **2.5. Quinta Aula**

### **Planificação a Curto Prazo**

Reunimos com a professora cooperante no dia 27 de Outubro, pelas 16 horas e 30 minutos, após a leccionação da quarta aula, na Escola Secundária Camilo Castelo Branco em Carnaxide, com a finalidade de discutir o plano a curto prazo para a aula do dia 31 de Outubro. O plano da quarta aula foi elaborado da seguinte forma: <sup>52</sup>

#### **Tema/sub-unidade temática:**

*O Modelo Romano:*

*2.2. A afirmação imperial de uma cultura urbana pragmática.*

*2.2.2. A fixação de modelos arquitetónicos e escultóricos.*

#### **Sumário:**

- A fixação de modelos arquitetónicos;
- A fixação de modelos escultóricos;
- Realização de um exercício prático.

#### **Aprendizagens Específicas:**

- Indicar os aspetos que revelam o pragmatismo dos romanos;
- Destacar as inovações introduzidas na arquitectura romana;
- Identificar os elementos gregos aplicados na arquitectura e escultura romana;
- Analisar as características da escultura romana.

#### **Questões Orientadoras:**

- Quais as construções reveladoras do sentido prático e utilitário dos romanos?
- Quais as inovações introduzidas na arquitectura romana?
- Qual a importância do Panteão e do Coliseu como modelos arquitetónicos?
- Quais os elementos gregos aplicados na arquitectura e escultura romana?
- Quais os principais monumentos comemorativos e propagandísticos?
- Qual a importância do retrato na escultura romana?

---

<sup>52</sup> Consultar Anexo 7.

**Conceitos:**

- Pragmatismo

**Situações/Estratégias de Aprendizagem:**

- Entrada/Sumário (5 minutos);
- Aula expositivo-dialogada, com recurso a PowerPoint, sobre a arquitectura romana (30 minutos);
- Aula expositivo-dialogada, com recurso a PowerPoint, sobre a escultura romana (30 minutos);
- Realização das questões da página 97 e 101 do manual (20 minutos);
- Conclusão da aula (5 minutos).

**Recursos:**

- manual; computador; PowerPoint;

**Avaliação:**

- Qualidade das intervenções dos alunos (conteúdos, conhecimentos e argumentação).

A professora cooperante não propôs alterações ao plano, explicámos que a aula seria baseada essencialmente na interpretação de imagens.

**Enquadramento Científico**

A arquitetura romana revela influência grega, mas não é uma imitação. Os romanos apresentam elementos inovadores que reflectem o sentido pragmático, utilitário e funcional, mas também a monumentalidade e a criatividade ao serviço do seu modo de vida. Os novos elementos forma o arco de volta perfeita, a abóboda, a cúpula, a sobreposição das ordens arquitectónicas gregas; a criação da ordem compósita (jónica e coríntia); o uso do *podium* e escadaria; a planta circular e a utilização de novos materiais de construção.

A escultura romana foi influenciada pelos modelos gregos, através de cópias romanas e pela presença de artistas helénicos em Roma. Foi possível conhecer e

produzir cópias de obras gregas, cujos originais se perderam. A escultura teve individualidade e originalidade: arcos de triunfo e colunas com relevos decorativos; no retrato, o realismo das figuras identificava-se nos pormenores – expressão do rosto, penteados típicos de uma época e traços fisionómicos. A representação escultórica do imperador tinha um carácter mais idealizado, misto de divindade e humanidade. A representação do imperador a cavalo (estátua equestre) foi inovadora.<sup>53</sup>

### **Descrição Comentada da Aula**

A quinta aula (lição 39 e 40) teve início na sala 0. 46, onde os alunos reúnem habitualmente às Segundas-Feiras, pelas 8 horas e 15 minutos. O sumário foi projetado no quadro:

- *A fixação de modelos arquitetónicos;*
- *A fixação de modelos escultóricos;*
- *Realização de um exercício prático.*

Após a entrada, foi feita uma breve explicação sobre a matéria que iríamos abordar. Num primeiro momento foi dado a conhecer o conceito com que iríamos trabalhar na aula, o conceito de *pragmatismo*:

*Refere o sentido prático e utilitário dos romanos que se traduz na arte, no direito, no urbanismo e cultura.*

Entrámos deste modo ao primeiro tópico do sumário sobre a arquitetura romana. Foi dito que os romanos tiraram partido das suas construções, dando-lhes maior imponência quando comparadas com as gregas: uso do arco de volta perfeita, o uso da abóboda de aresta e o uso da cúpula possibilitam a criação de novos modelos arquitectónicos originais e funcionais. Salientámos ainda o uso dos arcos em vários tipos de construções (aquedutos, pontes, arcos de triunfo, etc.). De seguida, com recurso a PowerPoint, mostrámos à turma a imagem da cúpula do panteão de Roma, onde

---

<sup>53</sup> FORTES, Alexandra, FORTES, José & GOMES, FREITAS, Fátima, *Linhas da História – manual de História A 10º ano do Ensino Secundário*, 1ª Edição, Areal Editores, 2016, pp. 62-109.

pedimos para os alunos identificarem algumas das características referidas anteriormente. Fomos explicando e complementado com a informação que iam dando. Mostrámos posteriormente a imagem do Aqueduto de Segóvia, onde foi-lhes explicado a inovação do arco de volta perfeita, construções essas que perduram até aos nossos tempos. Notava-se claramente que os alunos interessavam-se por esta matéria pois durante toda a aula foram dando contributos muito interessantes. Abordámos de seguida as colunas romanas, em que os romanos usaram as colunas gregas de forma original recriando a composição das colunas dórica, jónica e coríntia. A ordem coríntia foi a favorita. O mais original foi a utilização das três ordens em colunas adossadas nas fachadas do Coliseu em Roma, e neste sentido é mostrada a imagem do coliseu de Roma e as três ordens de contidas nas faixas do coliseu: em baixo a ordem dórica, depois a jónica e de seguida a coríntia em cima. Foi explicado ainda que nasce uma nova ordem criada pelos romanos: a ordem compósita, isto é, a mescla das três ordens numa só. Foram mostradas imagens de edifícios civis mais originais em termos arquitetónicos, ou seja, os anfiteatros e as termas. Ambos edifícios como símbolos de ostentação e de poder, com a finalidade de servir as multidões. Fomos mostrando assim outras imagens à turma comentando-as em conjunto, num método de ensino-aprendizagem cooperativo. Concluímos este primeiro tópico da matéria com um slide para os alunos passarem onde afirmava que a arte romana ligava-se ao quotidiano, tinha um sentido prático e utilitário. Apesar da influência grega, assumiu uma originalidade pragmática, o que lhe conferiu uma individualidade. Eram usados materiais como o tijolo, mármore, argamassas e mosaicos. A arte romana foi marcada pelos valores de honor e glória e expressou o poder do Império. Nos monumentos triunfais e tumulares que preservavam a memória dos homens e os seus feitos; nos relevos narrativos; no realismo dos retratos. A arte romana assumiu-se como uma ligação simbólica entre o cidadão e o Estado através de uma “iconografia do poder”.

Num segundo momento da aula foi abordado o segundo tópico do sumário, referente à escultura romana. Mais uma vez, com recurso a PowerPoint, fomos comentando diversas imagens concluindo que a escultura revelou a individualidade e originalidade dos romanos através do retrato, que se: caracteriza pelo realismo das figuras; define pelos pormenores – expressão do rosto; penteados típicos de uma época; traços fisionómicos. A representação escultórica do imperador tinha um carácter mais idealizado, misto de divindade e humanidade. A representação do imperador a cavalo

estátua equestre) foi inovadora. Os arcos de triunfo e as colunas honoríficas eram obras que tinham fins comemorativos e propagandísticos, destinados a enaltecer o império e os seus feitos.

Num terceiro momento da aula foi solicitado aos alunos que realizassem a seguinte atividade de forma a consolidar a matéria, e se agrupassem em pares:

*1. Apresente quatro das características inovadoras da arquitectura romana tendo em conta a análise dos documentos 14 a 19 da página 96 e 97 do manual<sup>54</sup>;*

*2. Apresente quatro características da escultura romana tendo em conta a análise dos documentos 23 a 26 da página 100 e 101 do manual<sup>55</sup>.*

O tempo destinado para a realização da atividade foi de 20 minutos, e fomos acompanhando a turma durante a resolução. No final foi corrigida a atividade em conjunto.

Concluimos a aula cerca de 5 minutos mais cedo, onde aproveitámos para agradecer à turma, pois era a nossa última aula. Felicitaram o nosso trabalho, foi verdadeiramente gratificante e recebemos uma salva de palmas no final. O toque souu às 9 horas e 45 minutos e a turma saiu da sala.

A professora cooperante elogiou os recursos que foram trazidos para a sala de aula e a riqueza das imagens. Bom conteúdo no PowerPoint. A exploração das imagens foi muito rica conseguindo colher bons frutos com essa estratégia, captando a atenção dos alunos, correu bastante bem, na medida em que os alunos comentavam com particular interesse e gosto as imagens projectadas. A turma no geral adoptou um comportamento bastante razoável e harmonioso.

---

<sup>54</sup> Consultar Anexos 16 e 17.

<sup>55</sup> Consultar Anexos 18 e 19.

### 3. AVALIAÇÃO

Como vimos nas aulas, avalia-se a aprendizagem dos alunos, avalia-se o desempenho dos professores, avalia-se a qualidade do sistema educativo. Avaliar no processo de ensino de aprendizagem *«assume um estatuto privilegiado de desenvolvimento, nomeadamente na avaliação da aprendizagem, onde esta emerge como um elemento essencial de construção e de conhecimento do percurso que os alunos fazem ao longo da sua aprendizagem.»*<sup>56</sup>

No Decreto de Lei 240/2001, na Dimensão Profissional do Professor, podemos ver que o professor *«Utiliza a avaliação, nas suas diferentes modalidades e áreas de aplicação, como elemento regulador e promotor da qualidade do ensino, da aprendizagem e da sua própria formação»*. Fixemo-nos nesta frase: *«a avaliação (...) como elemento regulador e promotor da qualidade de ensino.»*

Avaliar e ajuizar a forma como ensinamos significa também avaliar o que os alunos aprenderam. Só um juízo constante da nossa prestação, permitirá garantir esta qualidade do ensino, do qual somos responsáveis. As notas dos nossos alunos, refletem o empenho e capacidade deles, mas também a qualidade do nosso trabalho.

A problemática atual, em torno da avaliação, centra-se na pressão externa exercida sobre os professores e também sobre as escolas. A avaliação de um aluno é decisiva. Será o fator de decisão da sua aprovação ou entrada na faculdade que tanto deseja. As médias dos exames farão a diferença entre uma boa e uma má escola. Avaliar é assim garantir a qualidade de ensino mas também garantir a continuidade de uma sociedade inevitavelmente diferente, com oportunidades diferentes, com futuros distintos. Hoje um dos fatores de diferenciação social é exatamente o sucesso académico. Por essa razão não devemos descurar a importância de discutirmos hoje o que significa avaliar, como se deve fazer uma avaliação e o porquê da sua existência. Acreditamos por isso, cada vez mais, numa diversificação dos elementos de avaliação, como os trabalhos individuais e de grupo, debates, entre outros. A avaliação dos alunos não deve apenas limitar-se ao que ele aprendeu mas sim no que ele é capaz de fazer com as suas aprendiza-

---

<sup>56</sup> Cf. ALVES, Maria, *Currículo e Avaliação*, Porto, Porto Editora, 2004, p.11.

gens. A avaliação é um processo que é inerente ao próprio sistema educativo. Não avaliamos somente os alunos mas também o nosso trabalho enquanto docentes.<sup>57</sup>

Para nos certificarmos que os objetivos que definimos estão a ser atingidos temos que avaliar. Segundo Maria Cândida Proença este processo envolve duas etapas fundamentais. A primeira etapa passa por identificar e definir os objetivos educacionais e a segunda pela construção/seleção de instrumentos de avaliação, que melhor possam testar a consecução dos objetivos<sup>58</sup>.

### **3.1. Características da avaliação em História**

O conceito de avaliação é, em si, bastante complexo. Vejamos agora alguns aspetos importantes dessa mesma definição.

A avaliação é contínua, é um processo sistemático e implica sempre a prévia definição de objetivos.<sup>59</sup> Será possível avaliar um aluno tendo em conta apenas o final do período? A avaliação deve ser contínua; como a própria palavra nos indica, deverá ser continuada, analisada ao longo de todo o percurso académico do aluno. A avaliação de um estudante não se resume a uma nota pontual mas a todo um caminho já percorrido.

Para podermos avaliar o aluno continuamente, este processo terá que ser sistemático e não baseado em observações ocasionais. Assim se compreende que a avaliação continua seja exigente com o avaliador. Seria muito mais fácil para o Professor resumir a avaliação de um aluno à nota de um teste. Mas na verdade seria prescindir de um conjunto de dados sobre o aluno fundamentais, que indicariam, de forma mais completa, em que nível se encontra o estudante. Este erro ou este facilitismo na avaliação é uma realidade que se constata diariamente nas nossas escolas.

Assim se compreende que termo avaliação é muito mais amplo que o de classificação. A avaliação compreende os aspetos qualitativos e quantitativos de comporta-

---

<sup>57</sup> Cf. MONTEIRO, Miguel Corrêa., *Didática da História – Teorização e prática, algumas reflexões*.

Lisboa: Plátano Editora, 2009, p.119.

<sup>58</sup> Cf. PROENÇA, Maria Cândida, *Didática da História*, Lisboa, Universidade Aberta, p.144.

<sup>59</sup> Idem, *ibidem*.

mento do aluno enquanto a classificação procura a objectividade e está condicionada a descrições meramente quantitativas.<sup>60</sup>

Neste sentido avaliar não pode significar classificar. Assim se compreende que os resultados dos alunos, em determinado teste, não possam definir, *per si*, a avaliação dos mesmos. Este tipo de avaliação pauta-se sempre pela atribuição ao aluno avaliado de uma pontuação. É na sua génese quantitativa. No entanto não dispensa a avaliação qualitativa.<sup>61</sup>

### 3.2. Tipos de avaliação

Conhecemos três tipos de avaliação: avaliação diagnóstica, avaliação formativa e avaliação sumativa. Cada tipo de avaliação é aplicado consoante as finalidades que o professor pretende da sua turma. O quadro que se segue permite compreender melhor a aplicação destes três tipos de avaliação:

	Tipos de Avaliação		
	De Diagnóstico	Formativa	Sumativa
<b>Finalidades</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Obter indicações sobre conhecimentos, aptidões, interesses (ou outras qualidades do aluno).</li><li>- Determinar a posição dos alunos no início de uma unidade de ensino, período ou ano.</li><li>- Determinar as causas subjacentes de dificuldades de aprendizagem.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- «Feedback» ao professor e ao aluno relativamente ao progresso deste.</li><li>- Detetar os problemas de aprendizagem-ensino.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Classificar os alunos no final de um período relativamente longo (por exemplo, unidade de ensino, período, ano, etc.).</li></ul>
<b>Utilização</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- No início de uma unidade de ensino, período ou ano letivo.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Durante o progresso de ensino-aprendizagem.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- No final de um período relativamente longo (por exemplo, unidade de ensino,</li></ul>

<sup>60</sup> Cf. Monteiro, Miguel Corrêa, *Didática da História – Teorização e prática, algumas reflexões*. Lisboa: Plátano Editora, 2009, p.119.

<sup>61</sup> Idem, *ibidem*.

	- Durante o processo de ensino-aprendizagem quando o aluno revela insistentemente incapacidade para aproveitar o ensino formal.		período, ano, etc.)
<b>Objetivos sobre o que incide a avaliação</b>		- Cada objetivo importante da unidade.	- Uma amostragem representativa dos objetos considerados.
<b>Aspectos a que a avaliação dá ênfase</b>	-As aptidões, interesses, etc.. que são julgados necessários ou desejáveis relativamente aos objetivos a definir.	- Resultados da aprendizagem relativamente aos objetivos. -Comparação dos diferentes resultados obtidos pelo mesmo aluno. -Processo de ensino-aprendizagem que permitiu os resultados obtidos. -Causas dos insucessos de aprendizagem.	- Resultados da aprendizagem relativamente aos objetivos.
<b>Informação</b>	-Informação global relativamente às capacidades detetadas. -Descrição pormenorizada das capacidades reveladas.	-Apreciação relativamente a cada objetivo. -Identificação, se possível, das origens das dificuldades observadas.	-Geralmente global visando uma classificação ou nota. -Poder-se-á também considerar uma apreciação relativamente a cada objetivo.
<b>Tipos de instrumentos</b>	- Instrumentos de diagnóstico.	-Instrumentos formativos especialmente concebidos.	- Provas finais ou sumativas.

**Figura 35:** Semelhanças e Diferenças entre os Vários Tipos de Avaliação.

**Fonte:** Maria Cândida Proença - *Didática da História*, p.149.

### **3.3. Avaliação da Turma 10º E: Avaliação Sumativa**

Por sugestão da professora cooperante, aplicámos na turma uma ficha de preparação para o teste com as características de um teste de avaliação sumativa. Esta ficha tinha como finalidade avaliar a unidade temática que tínhamos lecionado: “O Modelo Romano”.

A avaliação sumativa, como se pode identificar na tabela anterior, é um dos tipos de avaliação existente. Como nos diz Maria Cândida Proença: «*A avaliação sumativa vai buscar à avaliação formativa um certo carácter diagnóstico, mas é muito mais geral.*»<sup>62</sup>

Como elaborar um teste de avaliação sumativa? Em primeiro lugar devemos definir os conteúdos que pretendemos avaliar. Neste caso, a avaliação de uma unidade didática. Tivemos ainda em conta o nível cognitivo da turma: uma turma média. Depois de escolhidos os conteúdos e de analisado o contexto da turma, devemos determinar o número de questões do teste, de acordo com os níveis taxonómicos dos alunos.<sup>63</sup>

A correta elaboração do teste passará pela construção de uma matriz de especificações. Esta construção permitirá ao professor indicar quais as áreas de aprendizagem que dará mais peso. Toda a construção do teste de avaliação sumativa deverá obedecer a um conjunto de regras previamente identificadas. Devemos ainda atribuir a cotação de acordo com o objetivo a testar. Será de esperar que as cotações mais altas sejam das perguntas mais difíceis. Na matriz que se segue não colocámos todos os níveis taxonómicos por uma questão pragmática, colocámos somente os dois níveis de aquisição de conhecimento que foram utilizados na ficha de preparação para o teste: conhecimento e compreensão.

---

<sup>62</sup> Cf. PROENÇA, Maria Cândida, *Didáctica da História*, Lisboa, Universidade Aberta, p.154.

<sup>63</sup> Cf. MONTEIRO, Miguel Corrêa, *Didáctica da História – Teorização e prática, algumas reflexões*, Lisboa, Plátano Editora, 2009, p.122.

Objetivos Conteúdos	Aquisição de Conhecimento		Totais (valores)
	Conhecimento	Compreensão	
<b>GRUPO I: O IMPÉRIO E A CULTURA</b>		1. (7 valores)	13
		2. (6 valores)	
<b>GRUPO II: AS INSTITUIÇÕES E ORGANIZAÇÃO DO MODELO IMPERIAL</b>	1. (7 valores)		7
			20

**Figura 36:** Matriz de Especificações da Ficha de Preparação para o Teste de Avaliação Sumativa.

**Fonte:** Quadro realizado pela mestranda.

Atribuímos ao **Grupo I** a cotação de **treze valores** distribuídos por duas questões ao nível da **compreensão** (segundo a taxonomia de Bloom):

- 1. Identifique, a partir dos documentos 1 e 2, quatro dos factores que contribuíram para a expansão do Império Romano. (7 valores)**
- 2. Tendo por base os documentos 7, 8, 9 e 10, identifique as inovações arquitectónicas criadas pelos romanos. (6 valores)**

Atribuímos ao **Grupo II** a totalidade de **sete valores** com uma questão ao nível do **conhecimento** (segundo a taxonomia de Bloom):

- 1. Refira o significado do Édito de Caracala (DOC. 1) como factor de unidade do Império. (7 valores)**

Esta distribuição justifica-se pelo facto de se tratar de uma ficha de preparação para o teste de avaliação sumativa e pretendíamos saber se os alunos tinham atingido os objectivos da unidade didáctica.

Esta ficha foi realizada em sala de aula com a duração de 45 minutos.

**No anexo em CD-ROM estão disponibilizados os critérios de correcção, a respectiva ficha de preparação para o teste de avaliação sumativa e as respostas dos alunos.<sup>64</sup>**

A mestranda pode verificar ao corrigir a ficha que se trata de uma turma com bons resultados. Contudo, estes alunos apesar de dominarem os conteúdos e aprenderem com facilidade apresentam algumas limitações no respeitante à sua expressão escrita, muitas vezes não citam os documentos que estão a analisar e são demasiado sucintos nas suas respostas. A tabela seguinte mostra os resultados obtidos nas fichas pelos alunos.<sup>65</sup>

<b>Nome dos Alunos</b>	<b>Grupo I</b>		<b>Grupo II</b>	<b>Total</b>
Alexandre Batista	40	36	14	9 valores
Ana Barreiros	56	60	56	17,2 valores
Ândria Santos	68	60	68	19,6 valores
Beatriz Bastos	40	60	14	11,4 valores
Carolina Marques	42	46	28	11,6 valores
Carolina Santos	70	48	56	17,4 valores
David Ferreira	28	34	14	7,6 valores
David Oliveira	40	46	42	12,8 valores
Diogo Juiz	56	58	27	14,1 valores
Inês Chaves Duarte	70	60	14	14,4 valores
Joana Matias	70	60	42	17,2 valores
João Costa	56	58	27	14,1 valores

<sup>64</sup> Consultar pasta em anexo CD-ROM: *Avaliação*

<sup>65</sup> Apenas conseguimos obter as fichas de 23 alunos, os restantes tinham faltado à aula no dia em que a ficha foi realizada.

*Raízes Mediterrânicas da Civilização Europeia – Cidade, Cidadania e Império na Antiguidade Clássica – O Modelo Romano: Uma Proposta Didática*

João Duarte	28	46	28	10,2 valores
Leonor Freire de Albuquerque Silva	68	58	28	15,4 valores
Mafalda Simões	54	46	28	12,8 valores
Mara Santos	56	58	28	14,2 valores
Maria Leitão	68	60	68	19,6 valores
Maria Sales	40	46	28	11,40 valores
Miguel Tavares Morgado	40	46	42	12,8 valores
Nadine Ribeiro	56	46	54	15,6 valores
Patrícia Rola	40	46	28	11,4 valores
Rita Pereira	54	36	56	14,6 valores
Sofia Barbosa	42	46	56	14,4 valores

**Figura 37:** Quadro com as classificações dos alunos - ficha de preparação para o teste de avaliação sumativa

**Fonte:** Quadro realizado pela mestrandia

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

No presente relatório de prática lectiva supervisionada, tentámos retratar o mais fielmente possível as aulas que lecionámos na Escola Secundária Camilo Castelo Branco, em Carnaxide, à turma 10º E na disciplina de História. Entendemos apesar da pouca experiência que a formação inicial é um ponto de partida que nos irá projetar num futuro profissional que sonhamos. Não seremos mais iguais ao que fomos quando éramos simples alunas da licenciatura, porque amadurecemos como pessoa, percebemos a importância de estudar conteúdos científicos de História e recordamos os momentos em que ouvimos este aviso nas aulas dos seminários de IPP da Faculdade de Letras, tendo igualmente descoberto a nossa vocação.

Durante as aulas lecionámos conteúdos estruturantes, e por este facto, agradecemos a confiança depositada no nosso trabalho pela professora cooperante Maria José Ferreira. Foi uma enorme responsabilidade, pois representam conteúdos que poderão sair no Exame Nacional. Procurámos ser sempre rigorosas com os conteúdos que estávamos a lecionar, atendendo às necessidades e às dificuldades dos alunos para uma boa preparação para o exame nacional e tendo em conta a “presença” dos encarregados de educação. Tentámos abordar as aulas de uma forma interativa exaltando sempre o sentido crítico dos alunos, que foi sendo gradualmente apurado na turma em causa, colocando os estudantes à vontade para expressarem a sua opinião relacionando-a com os conteúdos programáticos. Por outro lado, tentámos ainda inovar cada aula com diferentes recursos audiovisuais de forma a envolver e motivar os alunos na matéria, articulando e potenciando as intervenções que foram fazendo.

Sentimos algumas dificuldades no que diz respeito ao excessivo número de alunos na turma, tendo alguns impedimentos em chegar a todos os alunos de igual modo. Também é um problema no controlo do comportamento da turma que torna-se mais complicado. Sabemos que a redução de alunos por turma ainda não é totalmente exequível por diversos fatores, financeiros, administrativos, políticos, económicos, entre outros, mas é de facto urgente essa redução para o melhor aproveitamento escolar dos alunos.

Consideramos assim, que de alguma forma conseguimos motivar e interessar os alunos por estas temáticas, que são de suma importância no seu estudo e

conhecimento enquanto cidadãos, bem como tentámos incutir o gosto pela História Antiga.

Articulámos diversos estilos de lecionar, o que se revelou muito enriquecedor para a nossa formação enquanto futuros docentes, inspirados pelos nossos professores ao longo do nosso percurso académico e da própria observação das aulas da professora cooperante ao longo dos três semestres de Mestrado.

Esta prática de ensino permitiu-nos também, compreendermos a complexa realidade dentro de uma sala de aula, pois cada aluno é um aluno e por isso mesmo devemos enquanto futuros docentes atender a cada modo diferente de aprender e de se relacionar com o meio envolvente.

## **BIBLIOGRAFIA**

### **OBRAS GERAIS**

AAVV, *A History of Rome*, U.K, Wiley-Blackwell, 4ª Ed., 2009.

PETIT, Paul, *História Universal – O Mundo Antigo*, Lisboa, Círculo de Leitores, 1977.

## **OBRAS ESPECÍFICAS**

### **Teorias de Aprendizagem:**

BANDURA, Albert, *Self-Efficacy: The exercise of control*, New York: Freeman, 1997.

BERTRAND, Yves, *Teorias Contemporâneas da Educação*, 2.<sup>a</sup> edição, Col. Horizontes Pedagógicos, Lisboa, Instituto Piaget, 2001.

VEIGA, Feliciano H. (Coord), *Psicologia da Educação: Teoria, Investigação e Aplicação. Envolvimento dos Alunos na Escola – Envolvimento dos Alunos na Escola*. Lisboa: Climepsi Editora, 2013.

### **Didática/Pedagogia:**

ALARCÃO, Isabel (Coord.), *Supervisão, Investigações em Contexto Educativo*, Universidade de Aveiro, Aveiro, 2005.

ARENDS, Richard I, *Aprender a Ensinar*, Madrid, 2008.

CHAFFER, Jonh, TAYLOR, Lawrence, *A História e o Professor de História*, Lisboa, Livros Horizonte, 1984.

CITRON, Suzanne, *Ensinar a História Hoje – Memória Perdida e Reencontrada*, Lisboa, Livros Horizonte, 1990.

ESTRELA, Albano, *Teoria e Prática de Observação de Classes – Uma Estratégia de Formação de Professores*. 4.<sup>a</sup> ed. Porto, Porto Editora, cop. 1994.

LEFÉVRE, L., *O Professor, Observador e Actor*, Coimbra, Livraria Almedina, 1978.

MONTEIRO, Miguel Corrêa, *Didática da História – Teorização e Prática, algumas reflexões*, Lisboa, Plátano Edições Técnicas, 2001.

MONTEIRO, Miguel Corrêa, *O Ensino da História numa Escola em Transformação*, Lisboa, Plátano Edições Técnicas, 2003.

NÓVOA, António, *Formação de Professores e Trabalho Pedagógico*, Lisboa, Educa, 2002.

PROENÇA, Maria Cândida, *Didática da História*, Ed. Universidade Aberta, Lisboa, 1992.

RUIVO, João (Coord.), *A Escola e as TIC na Sociedade do Conhecimento*, 1ª edição, Lisboa, RVJ Editores, 2013.

VALADARES, J. & GRAÇA, M., *Avaliando para melhorar a aprendizagem*. Amadora, Plátano Editora, 1998.

### **História/Teoria da História:**

GRIMAL, Pierre, *A Civilização Romana*, Edições 70, Lisboa, 1984.

GUERRA, Amílcar, *Uma cultura de sentido pragmático*, In: O estudo da história / dir. José Matoso. - Lisboa, 19--. - II série, nº 12-15 (1990-1993), pp. 615-618 (v.1).

SUETÓNIO, *As Vidas dos Doze Césares – Júlio César, Octávio César Augusto*, (Estudo introdutório e notas de Vítor Raquel), Vol. 1, Edições Sílabo, 2005.

ALARCÃO, Jorge de, *O Domínio Romano em Portugal*, Lisboa, Europa-América, 1988.

BLOCH, Marc, *Introdução à História*, Lisboa, Europa-América, s.d.

BRAUDEL, Fernand, *História e Ciências Sociais*, Editorial Presença, Lisboa, 1990.

COLLINGWOOD, R.G. *A Ideia de História*, Lisboa, Editorial Presença, 1974.

COUVANEIRO, João, *Integração socioprofissional dos alunos do Curso Superior de Letras*. Actas do “XXIX Encontro da Associação Portuguesa de História Económica e Social – Memória social, patrimónios e identidades”, 2009.

FRASCHETTI, Augusto, *Augusto Imperador de Roma*, Lisboa, Editorial Presença, 2005.

MATTOSO, José, *A Escrita da História – Teoria e Métodos*, Lisboa, Editorial Estampa, 1988.

SOUTHERN, Pat, *The Roman Army: a social and institutional history*, Oxford University Press, 2006.

VEYNE, Paul, *Como Escrever História*, Lisboa, Edições 70, 1987.

VIRGÍLIO, *Eneida*, Círculo de Leitores, Lisboa, 2012.

### **Relatórios e Dissertações de Mestrado/Doutoramento:**

GASPAR, Maria Ivone, *Princípios Orientadores e Objectivos do Ensino Secundário em Portugal*, Dissertação de Doutoramento em Ciências da Educação, Lisboa, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Universidade Nova de Lisboa, texto policopiado, 1996.

GUERRA, Amílcar, *Nomes Pré-romanos de Povos e Lugares do Ocidente Peninsular*, Tese de doutoramento em História Clássica, Lisboa, Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa, texto policopiado, 1999.

GUERRA, Amílcar, *Plínio o velho e a Lusitânia*, Tese de mestrado em Literaturas Clássicas, Lisboa, Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa, texto policopiado, 1987.

### **Manuais e Cadernos Didáticos:**

FORTES, Alexandra, FORTES, José & GOMES, FREITAS, Fátima, *Linhas da História – manual de História A 10º ano do Ensino Secundário*, 1ª Edição, Areal Editores, 2016.

VERÍSSIMO, Helena, LAGARTO, Mariana, BARROS, Miguel, *História em Construção - manual de História A 10º ano do Ensino Secundário*, Edições Asa, Lisboa, 2009.

### **Programas:**

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, Departamento do Ensino Secundário, *Programa de História A – 10º, 11º e 12º Anos, Curso Científico-Humanístico de Ciências Sociais e Humanas*, Formação Específica, Autoras: Clarisse Mendes (Coordenadora), Cristina Silveira, Margarida Brum, Homologação: 16/03/2001 (10º Ano), 01/04/2002 (11º e 12º Anos).

*PROJETO EDUCATIVO DO AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE CARNAXIDE*, 2016.

### **Bibliografia Eletrónica:**

#### **Conímbriga:**

<http://www.uc.pt/Conimbriga/CONIMBR.HTM>

#### **Forum Romanum – visita virtual à Roma Imperial:**

<http://www.geocities.com/~stilicho/>

**Plan de Rome - A cidade de Roma na época imperial, reconstituições e maquetes:**

<http://www.unicaen.fr/rome/visites.html>

**Materiais de Apoio da Direção Geral de Educação:**

<http://www.dge.mec.pt/materiais-de-apoio>

## ANEXOS

### Anexo 1: Planificação a longo prazo

Períodos	1.º Período	2.º Período	3.º Período	Total
<b>Aulas previstas</b>	26 aulas	32 aulas	32 aulas	90 aulas
<b>Conteúdos Programáticos</b>	<p><b>Módulo 0</b> <i>Estudar / Aprender História</i></p> <p>1.A História: tempos e espaços</p> <p><b>Módulo 1</b> <i>Raízes Mediterrânicas da Civilização Europeia – Cidade, Cidadania e Império na Antiguidade Clássica</i></p> <p>1. O modelo ateniense 2. O modelo romano</p>	<p><b>Módulo 2</b> <i>Dinamismo Civilizacional da Europa Ocidental nos séculos XIII e XIV – Espaços, Poderes e Vivências</i></p> <p>1. A identidade civilizacional da Europa ocidental 2. O espaço português – a consolidação de um reino cristão ibérico</p> <p>3. Valores, vivências e quotidiano</p>	<p><b>Módulo 3</b> <i>A abertura europeia ao mundo – Mutações nos conhecimentos, sensibilidades e valores nos séculos XV e XVI</i></p> <p><b>Módulo 3</b></p> <p>1.A geografia cultural europeia de Quatrocentos e Quinhentos 2.O alargamento do conhecimento do Mundo 3.A produção cultural 4.A renovação da espiritualidade e religiosidade 5.As novas representações da Humanidade.</p>	
<b>Avaliação (previstas)</b>	2 aulas	2 aulas	2 aulas	6 aulas
<b>Apresentação Encerramento</b>	2 aulas	1 aula	1 aula	4 aulas
<b>Aulas dadas</b>	*	*	*	100 aulas

\* A gerir de acordo com a calendarização.

**Anexo 2: Planificação a Médio Prazo**



**Escola Secundária Camilo Castelo Branco – Carnaxide**

**Ano Lectivo 2016/2017**

**Planificação a médio prazo – História – 10º E – Carolina Cavaleiro Serrano**

MÓDULO 1– RAÍZES MEDITERRÂNICAS DA CIVILIZAÇÃO EUROPEIA – CIDADE, CIDADANIA E IMPÉRIO NA ANTIGUIDADE CLÁSSICA	Objectivos/Competências	Conceitos	Estratégias/Recursos de Aprendizagem	Avaliação	Aulas
<p><b>2. O MODELO ROMANO</b></p> <p>2.1. Roma, cidade ordenadora de um Império urbano:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- A unidade do mundo imperial;</li> <li>• o culto a Roma e ao imperador;</li> <li>• a codificação do direito;</li> <li>• a progressiva extensão da cidadania.</li> </ul> <p>2.2. A afirmação imperial de uma cultura urbana pragmática:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- A padronização do urbanismo e a fixação de modelos arquitectónicos e escultóricos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Interpretar a extensão do direito de cidadania romana como um processo de integração da pluralidade de regiões sob a égide do Estado imperial;</li> <li>- Distinguir formas de organização do espaço nas cidades do Império tendo em conta as suas funções cívicas, políticas e culturais;</li> <li>- Sensibilizar para a importância do legado político e cultural clássico como uma das matrizes da formação da civilização europeia ocidental.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Urbe;</li> <li>- Império;</li> <li>- Fórum;</li> <li>- Direito;</li> <li>- Magistratura;</li> <li>- Urbanismo;</li> <li>- Pragmatismo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Método de ensino expositivo e dialogado com recurso ao PowerPoint, análise de documentos do manual e outros outorgados pela professora;</li> <li>- Visualização de vídeos;</li> <li>- Aprendizagem cooperativa baseada em problemas e discussão em sala de aula.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Qualidade das intervenções dos alunos (conteúdos, conhecimentos, argumentação);</li> <li>- Realização de exercícios práticos para aplicação de conhecimentos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 5 aulas de 90 minutos.</li> </ul>

**Anexo 3: Planificação a Curto Prazo da 1ª Aula**



Escola Secundária Camilo Castelo Branco – Carnaxide

Turma 10º E de História, ano lectivo 2016/2017

Planificação a curto prazo – 1ª aula (90 min) – Carolina Cavaleiro Serrano

<b>Segunda-Feira, dia 17 de Outubro de 2016</b>	
<b>Tema/sub-unidade temática:</b> O Modelo Romano: 2.1. Roma, cidade ordenadora de um império urbano.	<b>Sumário:</b> - Introdução à matéria; - As fronteiras do Império e o papel do exército; - A <i>pax romana</i> ; - A ascensão de Octávio a primeiro imperador romano.
<b>Aprendizagens Específicas:</b> - Identificar os espaços geográficos que constituíam o Império Romano; - Referir quais os motivos que levaram os romanos a expandir o seu território; - Analisar o papel desempenhado pelo exército na expansão; - Identificar os meios utilizados para manter o Império Romano; - Referir como ascendeu Octávio a primeiro imperador romano.	
<b>Questões Orientadoras:</b> - Roma beneficiava de boas condições geográficas para a expansão do seu território? - Qual a importância do exército romano para a expansão do império? - Quais os meios utilizados para a manutenção do Império Romano? - Como ascendeu Octávio a primeiro imperador romano?	<b>Conceitos:</b> - Império;
<b>Situações/Estratégias de Aprendizagem:</b> - Entrada/Sumário (5 minutos); - Aula expositivo-dialogada, com recurso a <i>PowerPoint</i> , com a finalidade de introduzir/contextualizar a matéria (25 minutos); - Aula expositivo-dialogada, com recurso a mapas projectados, com o objectivo de dar a conhecer aos alunos a extensão do Império Romano e a sua localização geográfica (10 minutos); - Aula expositivo-dialogada, com recurso a <i>PowerPoint</i> , sobre a importância do exército romano para a expansão do Império Romano e quais os meios utilizados para a manutenção do império (20 minutos); - Realização da actividade da página 66 do manual (10 minutos); - Aula expositivo-dialogada, com recurso a <i>PowerPoint</i> , sobre a ascensão de Octávio a primeiro imperador romano (10 minutos); - Conclusão da aula com a visualização de um vídeo (11 minutos).	
<b>Recursos:</b> manual; computador; <i>PowerPoint</i> ;	<b>Avaliação:</b> Qualidade das intervenções dos alunos (conteúdos, conhecimentos e argumentação).

**Anexo 4: Planificação a Curto Prazo da 2ª Aula**



**Escola Secundária Camilo Castelo Branco – Carnaxide**

**Turma 10º E de História, ano lectivo 2016/2017**

**Planificação a curto prazo – 2ª aula (90 min) – Carolina Cavaleiro Serrano**

<b>Terça-Feira, dia 18 de Outubro de 2016</b>	
<p><b>Tema/sub-unidade temática:</b> O Modelo Romano: 2.1.1. A unidade do mundo imperial: o culto a Roma e ao imperador.</p>	<p><b>Sumário:</b> - Os poderes do imperador; - As instituições governativas no Império: administração central; - As instituições governativas no Império: Administração do Império.</p>
<p><b>Aprendizagens Específicas:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Explicitar os títulos que Octávio concentrou nas suas mãos;</li> <li>- Analisar a reestruturação das instituições republicanas;</li> <li>- Analisar a divisão administrativa adoptada na organização do Império;</li> <li>- Identificar o papel atribuído à ordem equestre na reorganização administrativa do Império;</li> <li>- Distinguir províncias senatoriais e imperiais.</li> </ul>	
<p><b>Questões Orientadoras:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Como ordena Octávio César Augusto o Império?</li> <li>- Como reestruturou as instituições republicanas?</li> <li>- Qual o papel atribuído à ordem equestre na reorganização administrativa do Império?</li> </ul>	<p><b>Conceitos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Magistratura.</li> </ul>
<p><b>Situações/Estratégias de Aprendizagem:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Entrada/Sumário (5 minutos)</li> <li>- Aula expositivo-dialogada com a finalidade de recuperar conhecimentos da aula anterior (5 minutos);</li> <li>- Aula expositivo-dialogada, com recurso a <i>PowerPoint</i>, sobre os poderes do imperador (10 minutos);</li> <li>- Realização da actividade 1 da página 68 do manual (15 minutos);</li> <li>- Aula expositivo-dialogada, com recurso a <i>PowerPoint</i>, sobre as instituições governativas no Império – administração central (15 minutos);</li> <li>- Aula expositivo-dialogada, com recurso a <i>PowerPoint</i>, sobre a administração do Império (20 minutos);</li> <li>- Conclusão da aula através da realização da página 75 do manual – para entregar (20 minutos).</li> </ul>	
<p><b>Recursos:</b> manual; computador; <i>PowerPoint</i>;</p>	<p><b>Avaliação:</b> Qualidade das intervenções dos alunos (conteúdos, conhecimentos e argumentação); Avaliação da actividade 75 do manual.</p>

**Anexo 5: Planificação a Curto Prazo da 3ª Aula**



**Escola Secundária Camilo Castelo Branco – Carnaxide**  
**Turma 10º E de História, ano lectivo 2016/2017**

**Planificação a curto prazo – 3ª aula (90 min) – Carolina Cavaleiro Serrano**

<b>Quinta-Feira, 20 de Outubro de 2016</b>	
<p><b>Tema/Sub-unidade temática:</b>                  2. O Modelo Romano:                  2.1. Roma, cidade ordenadora de um império urbano.                  2.1.1. A unidade do mundo imperial: o culto a Roma e ao imperador.                  2.1.2. A codificação do direito.</p>	<p><b>Sumário:</b>                  - Conclusão da aula anterior: entrega e correcção da actividade da página 75;                  - O culto a Roma e ao Imperador;                  - A codificação do direito;                  - A extensão da cidadania.</p>
<p><b>Aprendizagens específicas:</b>                  - Identificar as características do culto ao imperador;                  - Analisar a função do culto ao imperador;                  - Referir a importância do direito romano na organização imperial;                  - Explicar a evolução do conceito de cidadão no Império Romano;                  - Identificar os direitos dos cidadãos romanos;                  - Referir os motivos que levaram à extensão da cidadania a todos os habitantes livres do Império;                  - Analisar as consequências da extensão da cidadania.</p>	
<p><b>Questões Orientadoras:</b>                  - Quais são as características do culto ao imperador?                  - Qual a função do culto ao imperador?                  - Quais os motivos que levaram o imperador Caracala a conceder a cidadania a todos os habitantes do Império?</p>	<p><b>Conceitos:</b>                  - Direito.</p>
<p><b>Situações/Estratégias de Aprendizagem:</b>                  - Entrada/Sumário (5 minutos);                  - Entrega e correcção da actividade da página 75 (15 minutos);                  - Aula expositivo-dialogada, com recurso a <i>PowerPoint</i>, sobre o culto a Roma e ao imperador (20 minutos);                  - Aula expositivo-dialogada, com recurso a <i>PowerPoint</i>, sobre a codificação do direito romano (15 minutos);                  - Realização da questão 1 da página 81 do manual (10 minutos);                  - Explicação da extensão da cidadania no Império romano (5 minutos);                  - Visualização de um vídeo sobre a cidade de Roma (21:30 minutos)</p>	
<p><b>Recursos:</b> manual; computador; PowerPoint.</p>	<p><b>Avaliação:</b> Qualidade das intervenções dos alunos (conteúdos, conhecimentos e argumentação).</p>

**Anexo 6: Planificação a Curto Prazo da 4ª Aula**



Escola Secundária Camilo Castelo Branco – Carnaxide

Turma 10º E de História, ano lectivo 2016/2017

Planificação a curto prazo – 4ª aula (90 min) – Carolina Cavaleiro Serrano

<b>Quinta-Feira, dia 27 de Outubro de 2016</b>	
<b>Tema/sub-unidade temática:</b> O Modelo Romano: 2.2. A afirmação imperial de uma cultura urbana pragmática. 2.2.1. A padronização do urbanismo.	<b>Sumário:</b> - A afirmação imperial de uma cultura urbana pragmática: a padronização do urbanismo.
<b>Aprendizagens Específicas:</b> - Referir as funções dos espaços da cidade romana (urbe); - Identificar as características urbanísticas das cidades imperiais; - Destacar a importância do Fórum; - Identificar as características do urbanismo nas cidades romanas; - Distinguir as construções destinadas ao entretenimento nas cidades romanas.	
<b>Questões Orientadoras:</b> - Quais os principais espaços da cidade de Roma? - Quais os tipos de habitações existentes em Roma? - Quais as características das <i>domus</i> romanas? - Quais as características das <i>insula</i> ?	<b>Conceitos:</b> - Urbe - Fórum - Urbanismo - (pragmatismo)
<b>Situações/Estratégias de Aprendizagem:</b> - Entrada/Sumário (5 minutos); - Entrega de um documento de apoio aos alunos que sintetiza os conteúdos já leccionados sobre o Império Romano (2 minutos); - Aula expositivo-dialogada, com recurso a <i>PowerPoint</i> , sobre a cidade no contexto imperial (10 minutos); - Realização da actividade da página 87 do manual (15 minutos); - Aula expositivo-dialogada, com recurso a <i>PowerPoint</i> , sobre o Fórum (10 minutos); - Aula expositivo-dialogada, com recurso a <i>PowerPoint</i> , sobre o planeamento da cidade (15 minutos); - Realização da actividade da página 90 do manual (15 minutos); - Aula expositivo-dialogada, com recurso a <i>PowerPoint</i> , sobre as construções destinadas ao entretenimento e ócio (13 minutos); - Visualização de um documentário: “Conímbriga, Cidade Escondida” (5 minutos).	
<b>Recursos:</b> manual; computador; <i>PowerPoint</i> ;	<b>Avaliação:</b> Qualidade das intervenções dos alunos (conteúdos, conhecimentos e argumentação).

**Anexo 7: Planificação a Curto Prazo da 5ª Aula**



Escola Secundária Camilo Castelo Branco – Carnaxide

Turma 10º E de História, ano lectivo 2016/2017

Planificação a curto prazo – 5ª aula (90 min) – Carolina Cavaleiro Serrano

<b>Segunda-Feira, dia 31 de Outubro de 2016</b>	
<p><b>Tema/sub-unidade temática:</b> O Modelo Romano:</p> <p>2.2. A afirmação imperial de uma cultura urbana pragmática.</p> <p>2.2.2. A fixação de modelos arquitectónicos e escultóricos.</p>	<p><b>Sumário:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- A fixação de modelos arquitectónicos;</li> <li>- A fixação de modelos escultóricos;</li> <li>- Realização de um exercício prático.</li> </ul>
<p><b>Aprendizagens Específicas:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Indicar os aspectos que revelam o pragmatismo dos romanos;</li> <li>- Destacar as inovações introduzidas na arquitectura romana;</li> <li>- Identificar os elementos gregos aplicados na arquitectura e escultura romana;</li> <li>- Analisar as características da escultura romana.</li> </ul>	
<p><b>Questões Orientadoras:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Quais as construções reveladoras do sentido prático e utilitário dos romanos?</li> <li>- Quais as inovações introduzidas na arquitectura romana?</li> <li>- Qual a importância do Panteão e do Coliseu como modelos arquitectónicos?</li> <li>- Quais os elementos gregos aplicados na arquitectura e escultura romana?</li> <li>- Quais os principais monumentos comemorativos e propagandísticos?</li> <li>- Qual a importância do retrato na escultura romana?</li> </ul>	<p><b>Conceitos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Pragmatismo</li> </ul>
<p><b>Situações/Estratégias de Aprendizagem:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Entrada/Sumário (5 minutos);</li> <li>- Aula expositivo-dialogada, com recurso a <i>PowerPoint</i>, sobre a arquitectura romana (30 minutos);</li> <li>- Aula expositivo-dialogada, com recurso a <i>PowerPoint</i>, sobre a escultura romana (30 minutos);</li> <li>- Realização das questões da página 97 e 101 do manual (20 minutos);</li> <li>- Conclusão da aula (5 minutos).</li> </ul>	
<p><b>Recursos:</b> manual; computador; <i>PowerPoint</i>;</p>	<p><b>Avaliação:</b> Qualidade das intervenções dos alunos (conteúdos, conhecimentos e argumentação).</p>

**Anexo 8:** Documento 5 da página 66 do manual

**DOC 5** AUGUSTO APRESENTA A SUA  
OBRA NA EXPANSÃO DO  
IMPÉRIO

Alarguei os limites de todas as províncias do povo romano [...]. Restabeleci a ordem nas províncias [...]. A minha frota singrou o Oceano [...]. Instalei colónias dos meus soldados em África, na Sicília, na Macedónia, na Espanha, na Grécia, na província da Ásia, na Síria, na Gália Meridional [...]. Embaixadas reais foram-me enviadas muitas vezes da Índia [...] A nossa amizade foi procurada por meio de embaixadores e [...] soberanos.

Tito Lívio, palavras de Augusto, imperador romano [adaptado].

**Anexo 9:** Documento 7 da página 66 do manual

**DOC 7** → **A PAX ROMANA NA PERSPETIVA DE UM GENERAL ROMANO**

Apenas usámos dos direitos que a nossa vitória nos conferia para vos sobrecarregar com um único fardo suplementar: o que nos permitirá assegurar a paz. Sem exércitos, não há tranquilidade no seio das nações; mas não há exércitos sem soldos, nem soldos sem tributos. Quanto ao mais, fazeis parte da comunidade: vós próprios estais muitas vezes à frente das nossas legiões; estas províncias onde nos encontramos ou outras, sois vós mesmos quem as governa.

Títio Lívio, discurso de um general romano aos povos revoltados [adaptado].

**Anexo 10:** Documento 8 da página 67 do manual.

**DOC 8 OS FEITOS DO DIVINO AUGUSTO**

Alcansei duas vezes a ovação e três o *triumfo curul* honra dada aos generais, e vinte e uma vezes fui proclamado imperador. [...] Fui príncipe do Senado [...]. Fui pontífice máximo [...].

No meu sexto e sétimo consulados, depois de ter extinguido a guerra civil, e de ter assumido, por consenso universal, o poder supremo, passei a República para o arbítrio do Senado e do Povo Romano. Por

esse motivo, e para me honrar, recebi o título de *Augustus* por decisão do Senado, [...] devido à minha valentia, clemência, justiça e piedade. Depois dessa época, fiquei acima de todos em autoridade [...].

Estava eu no meu décimo terceiro consulado quando o Senado, a ordem equestre e o Povo Romano inteiro me designaram Pai da Pátria [...].

*Resgestae Divi Augusti, 34*

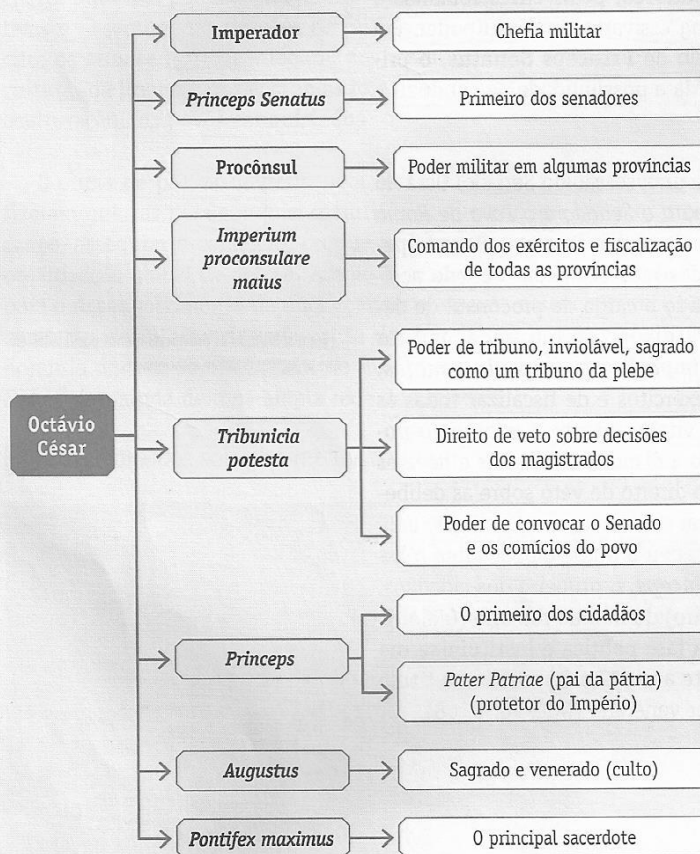
Anexo 11: Documentos da página 68 do manual

RECUPERAÇÃO DE CONHECIMENTOS

A culminar o processo de alargamento de poderes, em 12 a.C., Augusto foi proclamado *Pontifex Maximus*, e tornou-se o principal e o mais influente dos sacerdotes. No ano 2 a.C. foi declarado *Pater Patriae* pelo Senado e pelo Povo, tornando-se assim protetor do Império.

Octávio, agora denominado Augusto, acumulou títulos e cargos republicanos mediante o consentimento e o acordo do Senado e do Povo Romano. Deste modo, embora a República e os seus órgãos, com eleições populares, se mantivessem, era Augusto quem determinava os que deviam ser eleitos e tudo dependia do imperador. Era uma monarquia disfarçada com instituições republicanas e com atributos teocráticos, quando assumiu honras divinas e se tornou objeto de culto.

ORGANIGRAMA 1 – OS PODERES DE AUGUSTO



DOC 9 ESTÁTUA EM MÁRMORE DE AUGUSTO, CONHECIDA COMO AUGUSTO PRIMA PORTA



Representa o primeiro imperador de Roma em postura de comando militar. É retratado como general triunfante e como um deus. Os pés nus simbolizam a sua divindade. O Cupido remete para as origens da família Júlia, uma das mais antigas de Roma, à qual pertencia Augusto, e, ao surgir montado num golfinho mágico, indica que Augusto descende de Vénus.

DOC 10 ESTÁTUA DE AUGUSTO COMO PONTIFEX MAXIMUS



Q

1. A partir do documento 8 (p. anterior) e da análise do organograma 1, enuncie:
  - a) os motivos da concessão de cargos e títulos a Octávio;
  - b) os cargos e títulos concedidos;
  - c) as consequências dessa atribuição para o regime político e a forma de governo.
2. Indique três elementos do significado simbólico da representação de Octávio no documento 9.

**Anexo 12:** Documento 1 da página 75 do manual.

DOC 1 A CONQUISTA DO IMPÉRIO ROMANO

O povo romano tinha já passeado as suas armas vitoriosas por todas as partes do mundo, mesmo as regiões mais afastadas, banhadas por mais de um mar, tinham sido percorridas em todos os sentidos. [...] Embora [o povo romano] tenha reunido, sob o seu domínio, as duas margens do Mediterrâneo, de Cadiz à Síria, conquistados estes imensos espaços para que o nome romano fosse venerado, só podia, com efeito, contar como autênticos súbditos os habitantes da Sicília e das ilhas próximas da Itália, a maioria das da Península Ibérica, [...]. O que forneceu o motivo e a ocasião de acrescentar este domínio foi mais o erro inconsiderado dos seus inimigos e rivais do que a ambição de Roma. Entre estes encontra-se Perseu que [...] se tornara no senhor do reino da Macedónia. [...] À queda da Macedónia sucedeu a Acaia e Cartago; a derrota destes provocou uma revolução no equilíbrio geral, aquilo que restava dos impérios, dominados durante algum tempo, pouco depois demolidos, acabou por cair no seio do Império de Roma.

Tito Lívio, *História de Roma* [adaptado].

**Anexo 13:** Documento 6 da página 81 do manual.

DOC 6

**O IMPERADOR CARACALA E A CONCESSÃO DA CIDADANIA**

Imperador Caesar Marcus Aurelius Severus Antoninus Augustus proclama:

É legítimo que, enquanto eu atribuo a origem divina às causas e às razões dos acontecimentos, devo prestar graças aos deuses imortais por me preservarem de grandes perigos. Acredito, por esse motivo que a magnificência e reverência que lhes posso prestar não é indigna da sua grandiosidade, se eu fizer oferendas aos deuses na companhia dos estrangeiros que tenham entrado na minha submissão, bem como o meu próprio povo, eu concedo, por esse motivo, a todos os estrangeiros do Império a cidadania romana, apesar [...] de excetuar os *dediticii* [de estatuto inferior]. Pois é adequado que a população deva [...] partilhar a vitória. Este édito deve eleva a majestade do Povo Romano.

*Édito de Caracala, citado por Johnson, Coleman-Norton & Bourne, Ancient Roman Statutes, Austin, 1961, pp. 225-226, n. 277.*

**Anexo 14:** Documento 1 da página 87 do manual.

**DOC 1 ROMA, CENTRO ORGANIZADOR DO IMPÉRIO**

Quando se pensa na antiga cidade de Roma, pensa-se imediatamente no seu Império: Roma com os seus símbolos de poder visível, os seus aquedutos, os seus viadutos e as suas vias pavimentadas, cortando sinuosamente colinas e prados, saltando sobre rios e pântanos, movendo-se em formação ininterrupta, como uma vitoriosa legião romana. [...]

O Império Romano, produto de um único centro urbano de poder em expansão, foi em si mesmo uma vasta empresa construtora de cidades: deixou a marca de Roma em todas as partes da Europa, da África do Norte e da Ásia Menor, alterando o modo de vida em cidades antigas e estabelecendo o seu tipo especial de ordem [...].

Lewis Mumford, *A Cidade na História*, Martins Fontes, Brasil, 1991, p. 227.

**Anexo 15:** Documento 2 da página 87 do manual

**DOC 2 ROMA MODELO ORGANIZACIONAL**

No Oriente, onde o regime da cidade era antigo e, em muitos aspetos, semelhante ao da organização da própria Roma, a vida municipal desenvolveu-se dentro dos quadros tradicionais. Alexandria, Antioquia, Mileto, Éfeso continuaram a exercer no Egito e na Ásia uma enorme atração, devida à sua prosperidade material e também à intensa atividade de que era um teatro [...].

No Ocidente, as condições, na origem, eram muito diferentes [...]. As cidades recuperaram muito rapidamente o seu atraso [...].

As cidades provinciais do Ocidente eram fundadas à imagem de Roma. Assim como Roma nascera à volta do *Forum*, também bastava apenas um *forum* para formar uma cidade romana [...]. Não existia, [...], um quadro rígido do urbanismo provincial: Roma não impunha, de modo algum, formas acabadas; os arquitetos locais tinham toda a liberdade para ornamentar e desenvolver as cidades. Alguns edifícios são com certeza imitações dos da capital [...] – tudo o que serve para as grandes funções da vida social, política, comercial, é concebido segundo os modelos romanos.

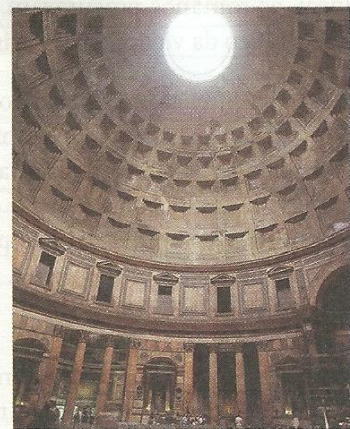
Pierre Grimal, *A Civilização Romana*, Edições 70, Lisboa, 1988, pp. 264-271.

Anexo 16: Documentos da página 96 do manual

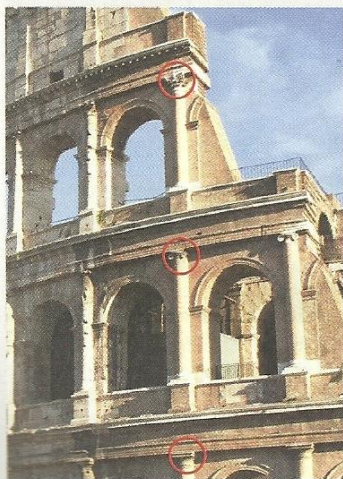
DOC 14 O PANTEÃO (EXTERIOR E INTERIOR)



O Panteão, cuja construção data de 27 a.C., foi alvo de sucessivas remodelações em épocas posteriores, sendo que o que se observa atualmente não corresponde, nalguns aspetos, ao original. Apesar de tudo, a sua estrutura e conceito permaneceram inalterados. É de destacar o contraste entre a sobriedade do exterior e a magnificência do interior, usado recorrentemente na arquitetura romana.

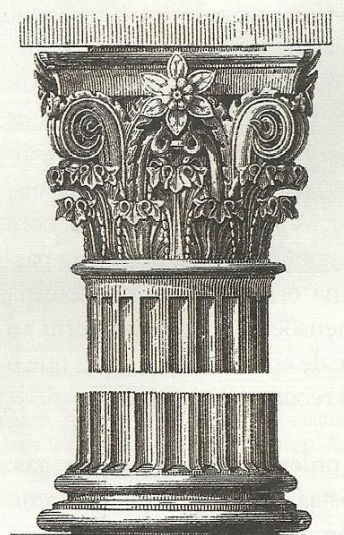


DOC 15 A SOBREPOSIÇÃO DAS ORDENS NA FACHADA DO COLISEU



Na imagem pode observar-se a sobreposição das ordens arquitetónicas.

DOC 16 ORDEM COMPÓSITA



DOC 17 VITRÚVIO: A NECESSIDADE DE O ARQUITETO SER UM HOMEM CULTO

Pois os arquitetos que, sem cultura, se esforçam por alcançar a habilidade manual, não conseguiram obter uma *auctoritas* correspondente ao seu labor; por outro lado, os que confiaram só na razão e na cultura, dão ar de andarem atrás de uma sombra, e não da realidade. Porém os que aprenderam a fundo uma e outra coisa, como guerreiros equipados com todas as armas, alcançam mais depressa, e com prestígio, os seus propósitos.

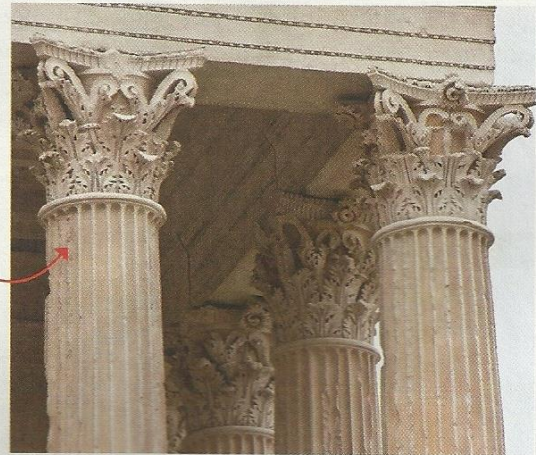
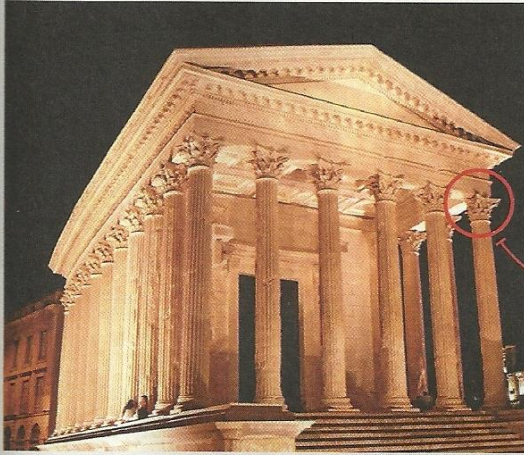
Vitrúvio, *Da Arquitetura I*, 1.2.

Q

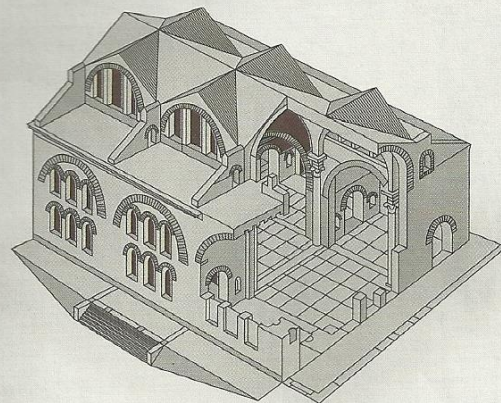
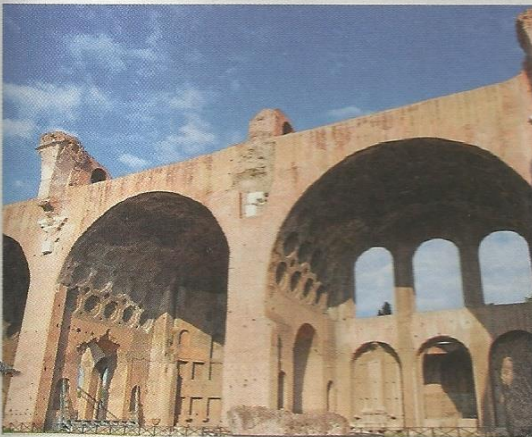
Apresente três requisitos que, segundo Vitrúvio, o arquiteto deve possuir (DOC. 17).

**Anexo 17:** Documentos da página 97 do manual.

**DOC 18** TEMPLO MAISON CARRÉ, SÉC. I a.C., NIMES



**DOC 19** BASÍLICA DE CONSTANTINO (ATUALIDADE E RECONSTITUIÇÃO), ROMA



Coube ao imperador Maxêncio iniciar, cerca de 308 d.C., este enorme edifício. Foi Constantino que terminou esta basílica constituída por três naves.

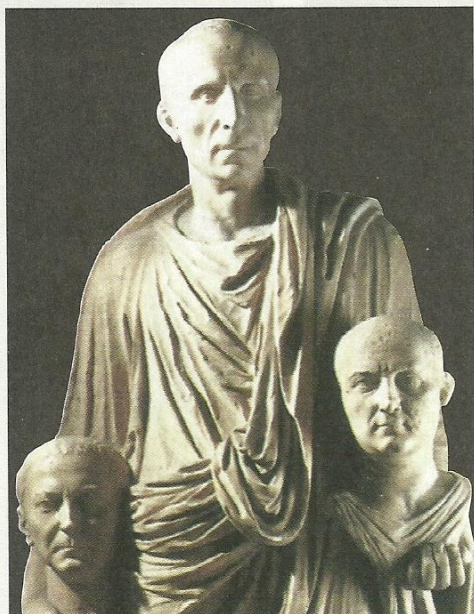
Na reconstrução esquemática pode verificar-se que a nave central (hoje desaparecida) possuía abóbadas de aresta que se elevavam relativamente às abóbadas de berço.



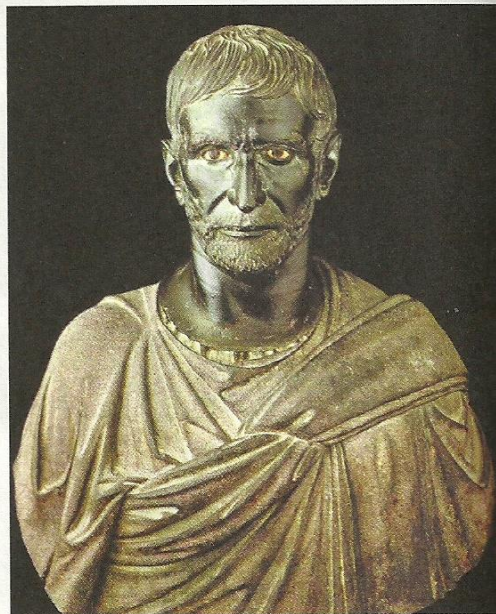
**Apresente** quatro das características inovadoras da arquitetura romana (DOCS. 14 a 19).

**Anexo 18:** Documentos da página 100 do manual

DOC 23 PATRÍCIO ROMANO COM BUSTOS DOS SEUS ANTEPASSADOS c. 30 a.C.



DOC 24 BUSTO DE UM MAGISTRADO, SÉC. IV-III a.C.



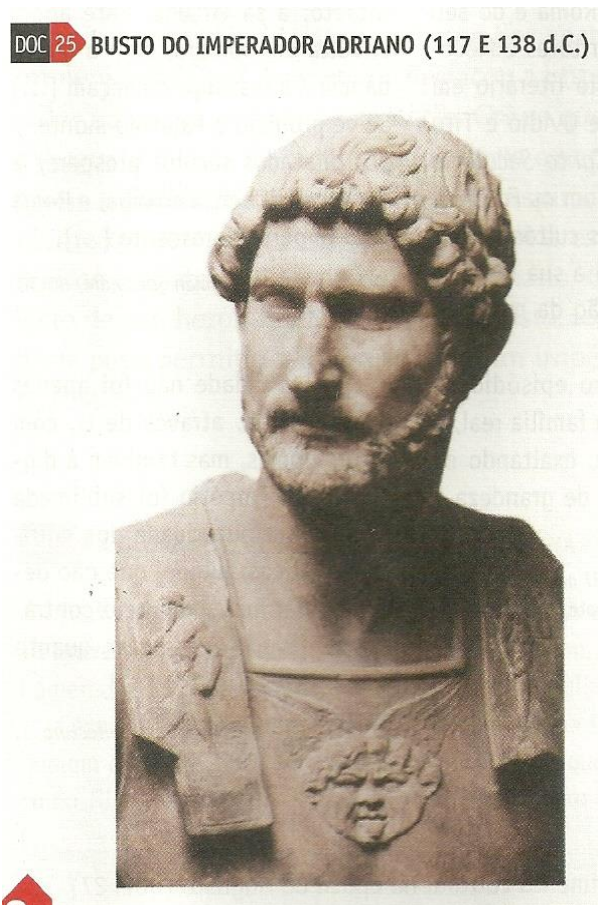
**Anexo 19:** Documento 26 da página 101 do manual



**DOC 26 ESTÁTUA EQUESTRE DE MARCO AURÉLIO**

Estátua de bronze e revestida a ouro; segundo a tradição, sob a pata levantada do cavalo, estaria um chefe bárbaro. A estátua chegou até nós porque se pensava que retratava o imperador Constantino (primeiro imperador cristão), motivo pelo qual foi poupada durante a Idade Média, quando se procedeu à destruição dos símbolos pagãos.

**Anexo 20:** Documento 25 da página 101 do manual



Anexo 21: Documento de Apoio

O EXERCÍCIO DA CIDADANIA NO ESPAÇO MEDITERRÂNEO: O MODELO ATENIENSE E O MODELO ROMANO



Espaço mediterrâneo: fator de unidade e circulação de homens, mercadorias e ideias na Antiguidade

