



**Universidade de
Aveiro**

2019

Departamento de Educação e Psicologia

**SARA
ISABEL
OLIVEIRA
RODRIGUES**

**Viagens das palavras durante a Expansão
Marítima: ensinar História e Geografia de
Portugal com palavras**



**Universidade de
Aveiro**
2019

Departamento de Educação e Psicologia

**SARA
ISABEL
OLIVEIRA
RODRIGUES**

**Viagens das palavras durante a Expansão
Marítima: ensinar História e Geografia de
Portugal com palavras**

Relatório final de estágio apresentado à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e Português e História e Geografia de Portugal no 2.º Ciclo do Ensino Básico, realizado sob a orientação científica do Doutor Manuel Ferreira Rodrigues, Professor Auxiliar do Departamento de Educação e Psicologia da Universidade de Aveiro e da Doutora Ana Raquel Gomes Marcos Simões, Professora Auxiliar do Departamento de Educação e Psicologia da Universidade de Aveiro

o júri

presidente

Prof. Doutora Ana Carlota Teixeira de Vasconcelos Lloyd Braga Fernandes Tomaz
Professora auxiliar da Universidade de Aveiro

Prof. Doutora Ana Isabel de Oliveira Andrade
Professora associada com agregação Universidade de Aveiro

Prof. Doutora Ana Raquel Gomes São Marcos Simões
Professora auxiliar da Universidade de Aveiro

agradecimentos

Ao longo deste meu percurso académico, várias foram as pessoas que se cruzaram no meu caminho, tendo deixado uma marca especial, dando assim sentido à conceção deste relatório. Estas palavras não são suficientes para agradecer a todos aqueles que me acompanharam neste percurso.

Começo por agradecer aos Professores da Universidade de Aveiro, que, de formas diversas, foram decisivos na minha formação académica. Ao meu orientador, Doutor Manuel Ferreira Rodrigues, pelos momentos de aprendizagem que me proporcionou. À minha orientadora, Doutora Ana Raquel Simões, pela iniciativa que teve em me apoiar neste relatório, pela sua disponibilidade e amabilidade no que toca às questões de realização deste trabalho. À minha Supervisora de Estágio, Prof.^a Maria Helena Ançã, pelo incentivo e aconselhamento para que pudesse colmatar as minhas dificuldades. Às professoras cooperantes do 1.º CEB e do 2.º CEB, nos contextos em que estive presente na prática pedagógica, pelo apoio e disponibilidade. Às alunas e alunos envolvidos na prática pedagógica, bem como neste meu estudo. À minha parceira de estágio, Cristiana Santos, pelo apoio e incentivo que me deu. À minha mãe, que, apesar de já não estar entre nós, se tornou num motivo pelo qual decidi entrar no mestrado e espero que ela se orgulhe disso. Ao meu pai que sempre se esforçou por me apoiar quando mais precisei. Às minhas irmãs, a quem agradeço todos os momentos de reflexão quanto aos meus objetivos futuros.

Aos meus amigos, com quem partilho uma história carregada de amizade, que me ouviram quando precisei de falar e que me aconselharam quando precisei de ouvir. Em especial à Sofia e à Sónia pelo incansável apoio. Agradeço também às minhas colegas do Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e de Português e História e Geografia de Portugal, por todas as experiências vividas que ficarão guardadas no meu coração.

palavras-chave

Expansão Marítima, Contactos Interculturais, História da Língua Portuguesa, Léxico

resumo

O presente Relatório Final de Estágio tem como objetivo apresentar o trabalho desenvolvido no âmbito das Unidades Curriculares de Prática Pedagógica Supervisionada e de Seminário de Orientação Educacional do Mestrado em Ensino do 1.º ciclo do Ensino Básico e de Português e História e Geografia de Portugal no 2.º Ciclo do Ensino Básico. Durante a Prática Pedagógica, planificámos e implementámos duas atividades, em particular sobre os primeiros contactos que os Portugueses tiveram na Expansão Marítima dos séculos XV e XVI. Neste trabalho iremos dar conta da realização desse estudo, levado a cabo com uma turma do 5.º ano de escolaridade.

Ao longo do tempo da escolha do tema para o meu relatório, refleti sobre o período histórico da Expansão Marítima. Desta forma, este período histórico significou uma profunda transformação da cultura portuguesa, pela abertura ao mundo e pelo diálogo com outros povos.

Partindo dos inúmeros contactos dos navegadores portugueses com os povos indígenas, vivenciados no período de Expansão Marítima, quis aproveitar as palavras então introduzidas na Língua Portuguesa para ensinar História de Portugal, numa perspetiva intercultural, salientando o papel que as especiarias tiveram nesse contexto.

Iremos, pois, debruçar-nos sobre as noções de interculturalidade e de diálogo intercultural na formação dos alunos portugueses, na aprendizagem do período histórico da Expansão Marítima.

A questão investigativa que norteou o trabalho foi: de que modo é que, na aula de História e Geografia de Portugal, se pode trabalhar com os alunos a questão de a língua se constituir como um repositório de contactos (inter)culturais na época da Expansão Marítima? Quanto à recolha de dados para esta investigação, esta realizou-se durante a implementação das sessões I e II (através de fichas de trabalho e de notas de campo), bem como através de inquéritos por entrevista realizados a professores de História e Geografia de Portugal e de Língua Portuguesa, do 2.º Ciclo.

Através da recolha de dados das sessões I e II, posso salientar que os alunos envolvidos nesta investigação puderam, através do processo de ensino-aprendizagem, compreender que este período histórico em estudo foi bastante enriquecedor para a língua portuguesa. Por outro lado, através das entrevistas realizadas aos professores de História e Geografia de Portugal e de Língua Portuguesa, posso referir que estes parecem acreditar que as palavras introduzidas no léxico português são de facto consideradas “documentos históricos”, mas que por sua vez todas as outras épocas históricas nos trazem contribuições lexicais, como é o caso do século XXI.

keywords

Overseas Expansion, Intercultural Contacts, History of the Portuguese Language, Lexicon

abstract

This Final Report of Internship portrays the work developed in the scope of the Curricular Units of Supervised Pedagogical Practice and in the Seminar of Educational Orientation of the Masters Degree for Primary Education and in the teaching of Portuguese, History and Geography of Portugal in Preparatory School. During the pedagogical practice we planned and implemented two activities in particular, being these about the first contacts that the Portuguese had in the Maritime Expansion in the XV and XVI centuries. In this work we will report on the accomplishment of this study, carried out with a group from the 5th grade of schooling.

While choosing the theme for my report, I reflected on the historical period of the Maritime Expansion. This historical period meant a profound transformation of the Portuguese culture portraying its openness to the world and the dialogue with other peoples.

Starting from the innumerable contacts of the Portuguese navigators with the indigenous people during the period of Maritime Expansion, I paid close attention to the words introduced in the Portuguese Language, in order to teach History of Portugal from an intercultural perspective, highlighting the role that spices had in this context.

We will therefore focus on the notions of interculturality and intercultural dialogue in the training of Portuguese students, while learning the historical period of the Maritime Expansion.

The research question that guided this work was: in what way can we work with the students, in the History and Geography class, the question of whether the language is a repository of (inter) cultural contacts in the time of Expansion Maritime?

As for the data collection for this research, it was done during the implementation of sessions I and II, alongside with the interviews conducted to teachers from two disciplinary areas in the context of the pedagogical practice in the 5th and 6th grades. In the two sessions I've used two research instruments: the worksheets and the notes. I also conducted surveys, by interview, to History and Geography teachers as well as Portuguese Language ones.

After the collection of data from sessions I and II, I can highlight that the students involved in this research could understand, through the teaching-learning process, that this historical period in study was quite enriching for the Portuguese language. On the other hand, the instrument of analysis of the interviews conducted to the teachers of History and Geography of Portugal and Portuguese Language, enable me to say that the teachers believe that the words introduced in the Portuguese lexicon are indeed considered "historical documents". Nevertheless, all other historical epochs brought us lexical contributions, as it is the case of the twenty-first century.

Índice

Introdução.....	19
Capítulo I. Interculturalidade no período de Expansão Marítima	23
1.1. Diálogo intercultural.....	26
1.2. Diálogo intercultural na Educação	27
1.3. Diálogo intercultural na aula de História e Geografia de Portugal	28
1.4. Aprendendo História com as palavras	30
1.5. Aprender História vendo, ouvindo, fazendo e viajando	32
1.6. Aprender História descobrindo o património cultural.....	34
1.7. Aprendendo História a partir do léxico da Expansão Marítima.....	37
Capítulo II. A Expansão Marítima na formação dos alunos portugueses.....	39
2.1. Importância do ensino da História da Expansão Marítima	39
2.2. História e identidade nacional na sala de aulas	40
2.3. A presença da cultura portuguesa noutros continentes	41
Capítulo III. Impacto da Expansão Marítima na Língua Portuguesa.....	43
3.1. Relação entre Língua e Cultura material	44
3.2. Novas palavras introduzidas pelos navegadores e comerciantes	45
3.3. Da Gramática de Fernão de Oliveira à poesia de Camões	46
3.4. Palavras trazidas pelos portugueses nos séculos XV-XVI.....	48
3.4.1. Da China e do Japão, alguns exemplos.....	49
3.4.1.1. Bebidas	49
3.4.1.2. Flores	49
3.4.1.3. Mobiliário.....	50
3.4.1.4. Outros objetos	50
3.4.1.5. Fenómenos atmosféricos	50
3.4.1.6. Sociabilidade	50
3.4.1.7. Outras palavras	50
3.4.1.8. Especiarias.....	51
3.4.2. Da Índia, alguns exemplos.....	52
3.4.2.1. Gastronomia.....	52
3.4.2.2. Objetos.....	52
3.4.3. Do Brasil, alguns exemplos.....	52
3.4.3.1. Alimentos	53
3.4.3.2. Animais:	53
3.4.3.3. Cultura:.....	54

3.4.4. De África, alguns exemplos.....	54
3.4.4.1. Alimentos	54
3.4.4.2. Objetos.....	54
3.4.4.3. Animais	55
3.4.4.4. Expressões.....	55
Capítulo IV. Metodologia do estudo	57
4.1. Caracterização do contexto de estudo.....	58
4.2. Questões e objetivos de investigação.....	60
4.2.1. Questão de investigação:.....	61
4.2.2. Objetivos de intervenção e de investigação	62
4.3. Descrição do projeto de intervenção	63
4.4. Implementação das atividades de investigação.....	64
4.4.1. Sessão I. Especiarias.....	64
4.4.2. Sessão II. Etimologia das palavras	67
4.5. Inserção curricular da temática.....	69
Capítulo V. Recolha de Dados	71
5.1. Instrumentos de recolha	71
5.2. Apresentação e análise dos dados recolhidos na implementação das sessões	72
5.2.1. Análise da recolha de dados da Sessão I das Especiarias	73
5.2.2. Análise da recolha de dados da Sessão II da Etimologia das Palavras.....	75
5.3. Apresentação e análise dos dados recolhidos através das entrevistas.....	77
5.3.1. Análise das respostas obtidas das entrevistas realizadas aos professores de HGP.....	81
5.3.2. Análise das respostas obtidas das entrevistas realizadas aos professores de Língua Portuguesa	84
Capítulo VI. Considerações finais	87
6.1. Síntese do estudo	87
6.2. De que modo é que a aula de História e Geografia de Portugal se pode trabalhar com os alunos a questão de a língua se constituir um repositório de contatos (inter)culturais na época da Expansão Marítima?.....	91
6.3. Desenvolvimento pessoal.....	91
6.4. Principais limitações.....	93
6.5. Sugestões para futuras investigações	93
Referências Bibliográficas	94
Anexos.....	101

Lista de Anexos

Anexo I: Questão entregue aos alunos sobre as especiarias que utilizavam em casa. ...	101
Anexo II: Guião da pesquisa orientada para a pesquisa da etimologia das palavras.	101
Anexo III: Fotos das embarcações retirada da visita de estudo feita ao museu World of Discoveries.	102
Anexo IV: Representação do mapa mundi, bem como as viagens feitas pelos navegadores portugueses.....	102
Anexo V: “Entrevista por e-mail” a Professores de História e Geografia de Portugal do 2.º Ciclo do Ensino Básico	103
Anexo VI: Entrevista por e-mail” a Professores de Português do 2.º CEB.....	104
Anexo VII: Vídeo referente à rota das especiarias.	106
Anexo VIII: Respostas obtidas sobre a questão das especiarias.	107

Lista de figuras, gráficos e quadros

Figura 1. Fotografia da parede da sala, com mapa das rotas dos navegadores portugueses e dos diferentes tipos de embarcações	64
Figura 2. Baús com especiarias.....	65
Figura 3. Foto em sala da utilização dos baús e explicação de cada uma das especiarias	65
Gráfico 1. Idade dos alunos do projeto	59
Gráfico 2. Nacionalidades dos pais dos alunos do projeto.....	59
Gráfico 3. Habilitações académicas dos pais dos alunos da turma do projeto.....	60
Gráfico 4. Respostas obtidas referentes à pré-questão aos alunos “Quais as especiarias mais usadas em tua casa?”	74
Quadro I. Sessão I e objetivos referentes à sessão das Especiarias.....	64
Quadro II. Sessão II e objetivos referentes à sessão da Etimologia das Palavras.....	67
Quadro III. Relação entre objetivos articulados com a questão de investigação	72
Quadro IV. Objetivos das entrevistas aos professores de História e Geografia de Portugal	79
Quadro V. Objetivos das entrevistas aos professores de Língua Portuguesa.....	80

Lista de abreviaturas e siglas

CEB – Ciclo do Ensino Básico

HGP – História e Geografia de Portugal

CPLP – Comunidade de Países de Língua Portuguesa

Introdução

A língua portuguesa é parte do nosso património imaterial dos povos lusófonos. É certo que com ela demonstramos a nossa cultura e como nos adaptamos à cultura de outros povos. Assim, entre os séculos XV e XVI, Portugal foi pioneiro na expansão europeia, fazendo da Língua Portuguesa (e do cristianismo) os principais veículos de comunicação no processo intercultural. Deste modo, a característica aventureira – que revelou outros mundos ao mundo – foi, sem dúvida, a principal característica dos navegadores portugueses dos séculos XV e XVI. Graças a esses homens, durante esses séculos, a Língua Portuguesa chegou a várias regiões da Ásia, da África e da América do Sul. Com a chegada da língua a essas regiões, esta sofreu influências dos locais onde os portugueses estiveram presentes, levando à incorporação no léxico português de várias palavras, das quais destaco, por exemplo, entre tantas, a palavra chá, de origem chinesa, a palavra canja de origem malaia, a palavra arara, de origem Tupi, ou a palavra carimbo, de origem africana.

Como futura professora do Ensino Básico escolhi a área da História e Geografia de Portugal para o desenvolvimento do meu relatório, porque entendo que os alunos do 5.º ano, com esta área do saber, podem interpretar melhor e inserir-se no mundo em que vivem. Com o conhecimento das duas áreas, a História e a Geografia, isto é, com o conhecimento do Tempo e do Espaço, os alunos podem desenvolver várias competências e capacidades, para além da aquisição da memória e da cultura nacionais. Os jovens são iniciados no conhecimento da história da humanidade e têm acesso às “informações indispensáveis à construção da tão desejada cidadania, ou seja, a formação de uma sociedade de indivíduos conscientes, responsáveis, autônomos” (Ribeiro, 2004, p. 76).

Atualmente, os diversos povos das regiões onde os Europeus se estabeleceram e dominaram, especialmente desde os séculos XVII-XVIII, têm questionado a forma como os Europeus contam a sua história. Isto constitui um desafio para nós, Portugueses. De qualquer modo, o mundo de hoje exige uma leitura mais abrangente dos acontecimentos desses séculos, pois os conflitos dos nossos dias são constantemente agravados pela intolerância, pela incapacidade de olharmos os outros como iguais a nós.

Ao longo deste meu estudo, procuro não só dar ênfase a todo o progresso na Expansão Marítima feito pelos navegadores portugueses, mas também procurarei dar importância à comunicação intercultural que existiu neste período histórico. Além das descobertas territoriais e das importantes trocas comerciais, houve algo menos cuidado

nos estudos históricos e linguísticos: os contributos culturais, as trocas culturais e eventuais processos de aculturação. A este propósito, Pires (2002) conclui que “os homens que partiram em busca do desconhecido usaram a sua língua para comunicar com as novas culturas, omitindo-se, por outro lado, a importância que possui o contacto entre culturas na ampliação lexical e no desenvolvimento de uma língua” (p. 145-146).

Para a concretização deste estudo estipulei objetivos pedagógicos direcionados aos alunos do 5.º ano, bem como objetivos dirigidos ao levantamento das opiniões de alguns professores do mesmo ano, sobretudo os que lecionam História e Geografia de Portugal e de Língua Portuguesa. Quanto aos objetivos dirigidos aos alunos do 5.º ano, pretendi alargar o seu vocabulário, com destaque para as palavras com origem no período histórico considerado. Procurei mostrar como a história coloca em uso palavras e expressões novas e que faz esquecer outras, mesmo as que não são consideradas arcaísmos, como, por exemplo, os adjetivos *pulcro* (belo, delicado), ou *irénico* (conciliador, pacífico, relativo à paz, nomeadamente entre os cristãos de credos diferentes). As obras de escritores dos séculos XVI e XVII possuem muitas palavras que não usamos no nosso dia a dia. Por outro lado, com a atividade desenvolvida, procurei mostrar a importância da história como memória de contactos entre os povos, percebendo que a construção de uma língua é um processo milenar ou secular. A Língua Portuguesa “fez-se” e continua a “fazer-se” em contacto permanente com outras línguas e culturas. Importava que os alunos compreendessem essa influência. Por último, estabeleci o objetivo de dar a conhecer, aos alunos do 5.º ano, algum vocabulário desconhecido dos Portugueses que viveram antes da entrada de diversas palavras e expressões na nossa língua.

Relativamente aos objetivos na perspectiva dos professores do 5.º ano, esses encontram-se mencionados no quadro III, abaixo referido, sendo estes estipulados para duas áreas disciplinares distintas. Através das entrevistas realizadas aos docentes de HGP pretendi identificar as perceções desses professores sobre a importância das comunicações entre diferentes culturas e as suas contribuições para o léxico português. Por sua vez, com a realização das entrevistas aos professores de Língua Portuguesa, pretendi identificar as perceções desses docentes, sobre as contribuições lexicais que decorreram no período da Expansão Marítima.

Relativamente à estrutura, o presente relatório está organizado em seis capítulos com que pretendo destacar o desenvolvimento assente na metodologia de investigação-ação.

O primeiro capítulo, denominado Interculturalidade no período de Expansão Marítima, engloba seis subtópicos: o primeiro ponto generaliza a importância do diálogo

intercultural, devido à existência de turmas de cariz multicultural nas escolas do século XXI; o segundo ponto salienta a influência desse diálogo intercultural na educação, de modo a que sejam criadas estratégias de promoção de momentos desse diálogo em contexto de sala de aula, para que os alunos de diferentes etnias, religiões e culturas possam construir entre si um conhecimento intercultural; o terceiro ponto destaca a pertinência desse diálogo na aula de HGP e a questão da formação dos professores quanto à promoção de momentos de diálogo intercultural na disciplina; o quarto ponto mostra que de facto as palavras possuem história graças a sua etimologia cultural e regional; o quinto ponto salienta a relevância das TIC quanto à lecionação da disciplina de HGP, não só pelos recursos digitais disponibilizados, mais também pela importância das cronologias, que permitem uma maior compreensão da sucessão dos acontecimentos históricos pela via diacronia e sincrónica; por fim o sexto ponto aponta para o valor de aprender história através da descoberta do património cultural, de forma a colmatar o desinteresse por este tipo de história local nos alunos do 2.º Ciclo do Ensino Básico.

No segundo capítulo está apresentada a Expansão Marítima portuguesa na formação dos alunos, sendo este subdividido em três subtópicos. O primeiro subtópico diz respeito à importância do ensino da história da Expansão Marítima; o segundo reporta-se à aprendizagem da história e da construção da identidade nacional na sala de aulas; o terceiro versa sumariamente a presença da cultura portuguesa noutros continentes.

No terceiro capítulo analisei o impacto da Expansão Marítima na Língua Portuguesa, tendo-o subdividido em três subcapítulos. No primeiro é estabelecida a relação entre língua e cultura material; no segundo, procurei estudar as novas palavras introduzidas pelos navegadores e comerciantes; no terceiro, considerei importante uma breve referência a diversas obras da cultura portuguesa desses séculos, da gramática de Fernão de Oliveira (1536) à poesia de Camões (1572).

No quarto capítulo, considerei importante descrever este projeto a nível metodológico, através da caracterização do contexto de estudo, da identificação das questões e objetivos de investigação bem como a descrição das sessões I e II. No quinto capítulo, procedi a análise e recolha de dados para este projeto de investigação. Neste capítulo refiro quais foram os instrumentos de recolha utilizados, apresento as análises dos dados recolhidos das sessões I e II e também das entrevistas realizadas aos professores de História e Geografia de Portugal e de Língua Portuguesa.

No sexto capítulo, descrevo uma breve síntese sobre este estudo e dou resposta à minha pergunta de investigação. Por fim, reflito sobre o percurso de formação profissional

vivenciado numa perspetiva pessoal, crítica e reflexiva e também sobre o processo de transição da prática pedagógica no 1.º CEB para o 2.º CEB.

É importante referir que o presente relatório corresponde à etapa final de um extenso percurso que estará (sempre) em constante formação, uma vez que o profissional em Educação exerce uma profissão que requer uma contínua aprendizagem ao longo da vida profissional.

Capítulo I. Interculturalidade no período de Expansão Marítima

A interculturalidade é uma abordagem que defende as particularidades de cada cultura, estando relacionada com o encontro de culturas, em que os indivíduos poderão (com)partilhar diferentes perspetivas culturais. Através da interação entre indivíduos pode surgir uma troca de elementos culturais, que bastante enriquecem os sujeitos envolvidos. Através destes contactos culturais diversificados, são proporcionados momentos de promoção e de aprendizagem de diversos aspetos entre culturas numa determinada sociedade.

O processo de interculturalidade visa compreender determinados comportamentos, atitudes e valores, que não sejam habituais num determinado contexto cultural social (Santos, 2015). Para que este processo se possa desenvolver numa relação entre grupos de indivíduos de diferentes identidades culturais, é importante que essas interações ocorram num espírito de abertura e valorização relativamente ao conhecimento de novos hábitos e costumes.

No seu estudo sobre Educação Intercultural, Roberto Carneiro (2008, p. 52) já afirmava que a “[...] União Europeia vê-se agora defrontada com questões cadentes de governabilidade de novos contingentes de imigrantes e com a gestão de imigrantes.” Nos dias de hoje, com sociedades cada vez mais multiculturais, esta situação é ainda mais presente.

Apesar de hoje em dia terem sido tomadas medidas políticas no que se refere à questão da imigração, a questão da multiculturalidade e da interculturalidade são importantes para reflexão. Entende-se por multiculturalidade a existência de vários grupos de indivíduos aos quais pertencem a diversas culturas, distinguindo-se entre si, ao que nos leva a dizer que vivemos numa sociedade multicultural.

Quanto ao conceito de interculturalidade, este pode ser caracterizado através do cruzamento histórico entre culturas, como é exemplo o período histórico da Expansão Marítima portuguesa, através dos contactos interculturais que ocorram nesse tempo histórico. É importante referir que o cruzamento de culturas, ao qual atribuímos o conceito de interculturalidade, decorria já no período histórico dos Expansão Marítima, vivido entre os séculos XV e XVI. Para reforçar esta ideia, Cardoso (2008, apud Santos, 2015, p.33) salienta a importância desses contactos interculturais no momento em que afirma que “o

interculturalismo [...] remete para a convivência de indivíduos de diferentes origens culturais, linguísticas e com várias crenças, num mesmo espaço [...].”

Torna-se, portanto, importante distinguir os conceitos de multiculturalidade e de interculturalidade, tal como se pode ver na tabela abaixo, adaptada do documento de Rafael Alonso (2006, p. 316).

	Multiculturalidade	Interculturalidade
O que é?	Diversidade cultural, linguística e religiosa.	Relações interétnicas, interlinguísticas e inter-religiosas.
O que deveria ser?	O reconhecimento do princípio de diferença e igualdade.	A convivência com a diversidade através do princípio de igualdade, da diferença e da interação.

Tabela 1: Multiculturalidade e Interculturalidade, (adapt. de Alonso, 2006, p. 316)

Nos dias de hoje, preconiza-se a necessidade de uma educação intercultural, conceito que “[...] supera o de identidade e que visa dar conta da nova realidade das sociedades contemporâneas: a copresença no mesmo espaço de diversas culturas, o que intensifica as trocas de bens, capitais, informações e ideias” (Aguiar e Bizarro, 2011, p. 65).

Como afirma Rafael Alonso (2006, p. 315) “[...] el planteamiento intercultural lo que preocupa es abordar la relación entre culturas mas que poner el acento en cada cultura, buscando, por consiguiente, las convergencias de las culturas sobre las cuales establecer vínculos y puntos en común”. O autor salienta a interculturalidade em contexto de ensino, em que esta se baseia na aprendizagem mútua entre culturas, através do processo de cooperação entre alunos de língua materna e entre alunos de diferentes culturas, resultando no intercâmbio de conhecimentos culturais.

No ano de 2006, a UNESCO produziu um Guião de Educação Intercultural, onde se encontram as melhores formas e práticas sobre este o tema. Roberto Carneiro (2008, p.83) indica três principais missões que a UNESCO propõe para a Educação Intercultural, segundo esse Guião de Educação Intercultural:

1. A Educação Intercultural respeita a identidade cultural de cada aluno, mediante a oferta de uma educação de qualidade;
2. A Educação Intercultural desenvolve em cada aluno o conhecimento cultural, as atitudes e as competências necessárias a uma participação ativa na sociedade;

3. A Educação Intercultural garante a todos os alunos a aquisição de conhecimentos, atitudes e competências que os capacitam a contribuir para o respeito, a compreensão e a solidariedade entre indivíduos, grupos étnicos, sociais e religiosos;

A diversidade cultural rompe, assim, com as lógicas de homogeneidade cultural dentro dos contextos escolares, numa abordagem de Escola para Todos. Assim, Ana Aguiar e Rosa Bizarro (2011, p. 64) consideram que no que se refere à diversidade cultural, os professores “[...] não podem(os) ignorar que cada aluno, ainda que possua referentes linguísticos-culturais diversificados ao grupo social de origem, apresenta características próprias que o tornam único.”

Estas mesmas autoras consideram importante estabelecer a diferença entre a diversidade intercultural e a diversidade intracultural. Enquanto que o conceito de interculturalidade é definido através das comunicações entre indivíduos de diferentes culturas, o conceito de intraculturalidade envolve as comunicações estabelecidas entre indivíduos da mesma cultura. Na intraculturalidade podem ser compartilhados simbolismos culturais dentro da cultura em questão. Em pleno século XXI, Portugal enfrenta desafios, como o processo de imigração, sendo necessário a integração dos imigrantes. Vários são os casos nas escolas portuguesas em que existem alunos imigrantes que são sujeitos a processos de aculturação, devido ao sistema de ensino onde se inserem. Esses desafios que Portugal enfrenta em pleno século XXI, já tinham sido enfrentados nos acontecimentos históricos da Expansão Marítima durante o século XV, ao qual denominados de período de Expansão Marítima. Se os alunos imigrantes são sujeitos a processos de aculturação de um país do qual não são nativos, por ironia que pareça, os navegadores portugueses passaram por esse processo, no momento em que chegavam as novas terras descobertas e tinham de adaptar-se aos costumes e tradições dos povos que por lá habitavam. Muita dessa cultura dos povos tupis, hindus e chineses chegou até nós, por via da primeira forma de globalização, graças à Expansão Marítima. Desta forma, se nós fomos capazes de nos adaptar a conhecimentos, atitudes e valores culturais de outros povos, porquê ainda existir tanta dificuldade na inclusão dos alunos imigrantes, sobretudo na valorização cultural?

Para Sónia Araújo (2008, p. 48) o processo de aculturação deverá progredir para um processo de integração desses alunos imigrantes, de modo a evitar formas de discriminação cultural, “[...] pois a integração pressupõe a manutenção parcial da identidade cultural do grupo, juntamente com uma participação mais acentuada no seio da sociedade de acolhimento e deve ser entendida numa perspetiva intercultural.” Podemos,

então, refletir que uma educação intercultural garanta a valorização das diferentes culturas e a promoção de diálogo intercultural. Este tipo de ideologia pedagógica promove, aliás, a relação dinâmica entre culturas, onde se valoriza a diferença e o encontro de pontos comuns entre os indivíduos e as culturas. A mesma autora conclui que é importante a promoção de “[...] uma sociedade aberta, que apesar de consciente do choque de culturas encontra-se recetiva ao exercício de postura crítica e da postura ética [...]” (2008, p.58).

1.1. Diálogo intercultural

A troca de conhecimentos, atitudes e valores podem ser feitas diretamente, através do diálogo intercultural. Inicialmente, os indivíduos de ambas as culturas poderão de forma inconsciente, estabelecer este tipo diálogo. Entrando num momento específico desse diálogo intercultural, como é o caso do momento de choque entre culturas, devem ser estabelecidas regras para que esta forma de diálogo, seja realizado de uma forma civilizacional e eticamente correta. Para tal, é necessário que os indivíduos mantenham uma atitude recetiva e curiosa, com o intuito de contribuir para as aprendizagens e o enriquecimento cultural, mesmo para a própria sociedade em que o indivíduo se insere.

Desta forma, Marta Santos (2015, p. 31) afirma que neste tipo de abordagem é necessária “[...] uma postura ética e crítica de defesa de valores humanos e coesão social [...]”. Complementando a ideologia de defesa dos valores humanos, como afirma a autora anteriormente referida, Marta Santos (2015, p.31) considera que “[...] o diálogo intercultural é uma experiência que faz parte da condição humana”. Torna-se, então, fundamental a construção de ambientes multiculturais, sobretudo em ambiente escolar, onde os alunos possam estabelecer contactos multi/interculturais com outras crianças de diferentes etnias e culturas. Esses contactos deverão ser realizados de forma pacífica, mas, ao mesmo tempo sob uma forma que contribuía para uma aprendizagem que se considera ser de promoção da interculturalidade.

Podemos então refletir sobre a relação que existe entre a interculturalidade e o diálogo intercultural. Vivemos numa sociedade que se envolve cada vez mais no fenómeno de globalização. Vários são os contactos entre indivíduos de diferentes culturas, que trazem consigo novos conhecimentos e valores, onde nós, sociedade que os recebemos, poderemos ou não ser recetivos a essas novas ideologias, das quais não estão de certa forma inerentes nas “nossas” normas culturais. De modo a não existirem confrontos ao longo do processo de aculturação, é importante a existência do princípio de valorização da diversidade cultural que o fenómeno da globalização trouxe consigo. Uma das soluções

que poderá amenizar as dificuldades de inserção dos processos interculturais é o diálogo intercultural. É pelo diálogo intercultural que os indivíduos entre diferentes culturas se entendem e criam possibilidades de alargar a ideologia de diversidade cultural existente, nomeadamente na Europa. Maria Côrte-Real (2017, p.13) considera que “o diálogo intercultural pressupõe que na nossa relação com o outro haja a consciência de que só através dele, concretizado de modo plural, conseguimos ultrapassar o nível aparente e superficial do conhecimento do outro, permitindo-nos depois atingir níveis que abarcam e atingem a transformação pessoal, o que se irá traduzir na forma como nos relacionamos com o outro e como vivemos com ele. Este processo de integração é, pois, facilitado quando o diálogo intercultural é promovido, como reitera Marta Santos (2015, p.31), que acredita que “[...] o diálogo intercultural é entendido como um meio alcançar a integração política, social, cultura e económica e um modo de coesão das sociedades marcadas pela diversidade cultural [...]”.

1.2 Diálogo intercultural na Educação

Hoje em dia, sabemos que nas escolas portuguesas ou em grande parte delas existem alunos de diferentes etnias, culturas e até mesmo religiões. Neste sentido, é necessário promover uma reflexão crítica quanto aos valores educativos, de modo a que se possa desenvolver uma sociedade cujos princípios sejam a igualdade, o respeito e a tolerância pelo outro.

Para isso, são necessárias estratégias de sensibilização quanto à diversidade cultural e à promoção do diálogo intercultural. Através das trocas de conhecimentos culturais por via desse diálogo, poderá existir assim uma forma de partilha entre o que os alunos já conhecem e o que não conhecem, contribuindo para o seu desenvolvimento global.

Para que este diálogo intercultural seja possível de ser estabelecido nas escolas é necessária uma outra forma de olhar as práticas de implementação do currículo, por exemplo, através da intervenção em que se englobe um domínio relacionado com a educação intercultural. As práticas de implementação curricular mais atentas à interculturalidade poderão, assim, promover a compreensão e o respeito pela diversidade cultural nas escolas. Esta forma de atuar será relevante para todos, não só para os alunos de língua materna, mas também para alunos de língua não materna. Deste modo, provavelmente o aluno poderá desenvolver a sua identidade cultural de uma forma mais abrangente.

1.3. Diálogo intercultural na aula de História e Geografia de Portugal

Maria Leonor Côrte-Real e Maria Helena Araújo e Sá (2014, p.153) consideram que “a educação para o diálogo intercultural, nesta perspetiva, transporta-nos para o reconhecimento e aceitação da diversidade cultural europeia e para a centralidade dos seus valores, assentes numa história e cultura comuns: a liberdade, o respeito, a equidade, a coesão social.”

Destaca-se, assim, a importância do diálogo intercultural na disciplina de História e Geografia de Portugal para a promoção da Educação Intercultural, tal como se pretende analisar neste estudo. Roberto Carneiro (2008, p. 85) acredita que “a área disciplinar de História e das Ciências Sociais aparece, pois, como instrumento e de valia estratégica para a implementação de uma Educação Intercultural.”

Sendo a História a Ciência Social crucial para a reflexão acerca da evolução humana em função do tempo e do espaço creio, por base da opinião de Roberto Carneiro (2008), que sejam necessárias algumas reformulações a nível educacional sobre a disciplina, uma vez que vivemos numa sociedade multicultural. Uma dessas reformulações seria a introdução do diálogo intercultural na sala de aula. É certo que nem todas as turmas poderão ter alunos de diferentes etnias, religiões e nacionalidades, mas o trabalho em/sobre/com a diversidade e o diálogo interculturais pode decorrer de múltiplas formas e seguindo diversas abordagens, nem sempre baseadas no contacto pessoal e físico entre sujeitos de diferentes nacionalidades. O importante é que se encontrem espaços para promover momentos de diálogo intercultural, pois tal como afirma Roberto Carneiro (2008, p. 87) “[...] a Educação Intercultural é um convite ao diálogo, sem condições e sem preconceitos.”

Neste âmbito, acreditamos na importância do professor, que será “um elemento-chave nas salas de aula multiculturais, pelo que faz todo o sentido refletir sobre a sua formação no que se refere à aquisição de competências interculturais, independentemente da(s) área(s) curricular(es) que trabalhe com os seus alunos.” (Silva & Gonçalves, 2011, p. 81).

Creio que seja importante ter em consideração a questão da formação dos professores, no que se refere à Educação Intercultural. Passo agora a destacar dois tipos de questões que poderão ser analisadas quanto à formação dos professores para a Educação Intercultural, identificadas no estudo de Maria Silva e Carolina Gonçalves (apud. Silva, 2002, p.83). A primeira será a “questão das expectativas” que os professores detêm

quanto a este grupo de alunos: “[...] os professores não se questionam sobre as suas expectativas negativas para as modificar.” Não menos importante de ser referido, é a conceção de estímulos positivos a nível de capacidades de aprendizagem destes alunos multiculturais, mas também o repensamento de estratégias alternativas durante as suas aulas.

A segunda questão relaciona-se com os “estereótipos e preconceitos”. Numa turma em que estejam presentes alunos multiculturais, muitas das vezes estes poderão ser vistos como uma forma de “[...] bloqueio que incapacita os professores de olharem para cada aluno como uma pessoa individual [...]” (Silva & Gonçalves, apud Silva, 2002, p. 83).

Estas duas questões referenciadas anteriormente parecem reforçar a necessidade de formação para uma Educação Intercultural, que deveria preparar os professores bem como os contextos escolares para “[...] o ponto de encontro de culturas [...] como ponto de partida para outras culturas.” (p. 84)

João Nunes e Ana Ribeiro (2007) no seu artigo refletem sobre a forma como o sistema educativo português condicionou o processo da didática da História. É certo que para estes dois autores o objetivo da História, estando ela enquadrada no âmbito das Ciências Sociais da educação, é a produção de conhecimento histórico, existindo, contudo, outras formas para a produção desse conhecimento. Para esta questão, João Nunes e Ana Ribeiro (2007, p. 89) referem que é necessário “[...] encontrar em cada momento, um discurso tão verídico e aprofundado quanto a realidade delimitada.”

Nós professores em formação sabemos que nem todo o conhecimento histórico se encontra nos manuais escolares. É então necessário tomar outras opções na didática da História. No contexto da didática da disciplina, João Nunes e Ana Ribeiro (2007, p. 90) referem “[...] uma abordagem de temas de história e de utilização de metodologias historiográficas [...]” que permitam “[...] contribuir para a evolução no sentido de um determinado modelo de sistema educativo e de sociedade.”

Nunca colocando de parte a aquisição de competências necessárias na disciplina de História é importante uma intervenção sobre a forma como os conteúdos históricos são lecionados. Quanto aos modelos de formação e de lecionação dos professores de História, João Nunes e Ana Ribeiro (2007, p. 97), consideram que esses docentes “[...] devem apelar à responsabilidade individual aos estudantes e, ao mesmo tempo, procurar conhecer/incorporar na sua prática informação sobre o contexto sociocultural dos alunos.”

Relacionando o diálogo intercultural com a lecionação da disciplina de História e Geografia de Portugal, acredito que um dos desafios no ensino é sobretudo o reconhecimento das contribuições da diversidade cultural, onde cada aluno é um elemento

representativo dessa mesma diversidade. De um modo geral, o contexto de sala de aula poderá ser visto numa perspetiva multicultural, onde cada aluno de diferentes origens, etnias, nacionalidades, religiões contribuem para o processo ensino-aprendizagem. Dentro dessa turma haverá uma heterogeneidade de conhecimentos, atitudes e valores culturais, onde o fator do diálogo intercultural se torna importante de modo a chegar ao processo de interculturalidade. Digo isto porque, o programa curricular de História e Geografia de Portugal, apesar de re(contar) os acontecimentos históricos vividos, a disciplina não se foca apenas na formação da identidade portuguesa. Tal como pudemos observar nas informações histórica durante os processos de aculturação obtidas no período de Expansão Marítima portuguesa, creio que o diálogo intercultural venha a desmitificar a ideia de que a cultura portuguesa é uma cultura criada de raiz. Ao existir contacto/ diálogo intercultural durante as aulas de História e Geografia de Portugal, entendo que a cada domínio a ser lecionado, o professor poderá garantir momentos de diálogo em que os alunos possam compreender as diferenças interculturais, o que é bom ou mau, certo ou errado, ultrapassando os diferentes contextos sociais.

Podemos compreender que a nossa cultura pode estar errada em certos aspetos e igualmente criticar as outras práticas culturais que nos parecem incorretas, contribuindo para o aperfeiçoamento social e moral. Em síntese, considero que o diálogo intercultural seja uma ferramenta muito útil na disciplina de História e Geografia de Portugal, pois como futura professora desta disciplina, de modo a suscitar a ideologia de que o conceito de tolerância face a outras culturas, não significa aceitar tudo o que caracteriza a cultura, devo fomentar as convicções de que as diferentes culturas estão dispostas a procurar um entendimento de modo a existir realmente uma sociedade intercultural.

1.4. Aprendendo História com as palavras

Se os alunos do 5.º ano aprenderem a procurar a etimologia das palavras serão também capazes de compreender a importância das aprendizagens interculturais e históricas. É evidente que além da aprendizagem na procura da origem das palavras, da sequência narrativa e das cronologias, todos estes aspetos encaminham os alunos para um momento de reflexão. Esse momento de reflexão consiste em fazer com que os alunos pensem sobre o aparecimento dessas palavras na nossa língua. Desta forma, essa reflexão poderá ser levada a cabo segundo uma perspetiva cronológica, em que os alunos são chamados a refletir sobre a influência dos acontecimentos históricos no processo de evolução da língua portuguesa

Sem sobrevalorizar o fator de memorização quanto às palavras primitivas obtidas através dos contactos dos portugueses com os novos povos, é também importante compreender como essas palavras foram adaptadas não só na nossa língua bem como nas restantes línguas europeias. Graças a estes acontecimentos interculturais, através da comunicação com novos povos, surge um ganho suplementar, uma vez que este tema não se encontra nos manuais escolares de forma explícita.

Para os alunos do 5.º ano poderá ser um pouco difícil compreender o que se entende por etimologia de uma palavra, devido ao facto estarem habituados apenas à procura dos seus significados nos dicionários. Assim, a reflexão sobre a origem geográfica das palavras na nossa língua é importante para os alunos do 5.º ano, pois valoriza os contactos interculturais, uma vez que grande parte das palavras que existem no léxico português são provenientes de zonas geográficas distintas.

Com o reconhecimento da variedade geográfica, dos locais em que os navegadores portugueses estabeleceram as comunicações interculturais, surge o conceito de interculturalidade na nossa língua. Podemos, então, afirmar que o período de Expansão Marítima portuguesa não se reduziu apenas ao processo de troca de produtos comerciais. Os portugueses introduziram e adaptaram à nossa língua muitas palavras que surgiram entre as trocas comerciais com outros povos: animais e objetos materiais e conceitos que eram desconhecidos para o nosso povo. Essas palavras passaram a fazer parte do nosso léxico, consoante a sua adaptação à língua portuguesa, conforme a sua pronúncia, bem como o seu significado. Hoje em dia, graças ao processo de globalização e aos avanços tecnológicos, a evolução da Língua Portuguesa não só se remete para as contribuições dos contactos interculturais para a nossa língua, mas também a influência de outras línguas estrangeiras, sobretudo o inglês e o francês, sobre a nossa língua materna. Na Língua Portuguesa passou a existir a presença de palavras de origem estrangeira, entre as quais nós usamos no quotidiano, sem refletirmos também sobre a sua etimologia. Passo agora a referir algumas dessas palavras: *link*, *wifi*, *download*, *abajour*, *ateliê*, *basquetebol*, *bâton*, entre outras palavras.

Por outro lado, com a narrativa presente nos manuais escolares e no decorrer das aulas de História e Geografia de Portugal, os alunos poderão identificar palavras que lhes podem ou não ser familiares.

1.5. Aprender História vendo, ouvindo, fazendo e viajando

Em pleno século XXI, grande número de aprendizagens, realizadas em contexto escolar, ainda são desenvolvidas pelos métodos pedagógicos antigos. É notória a necessidade de revisão dos efeitos desses métodos, já que vivemos num mundo de comunicações globais. Deste modo, a aprendizagem de História e Geografia de Portugal não deve centrar-se apenas no manual escolar nem nos recursos digitais do mesmo. Existe, assim, uma maior procura para essa modernização através da adoção de métodos pedagógicos que envolvam as tecnologias educativas em contexto de sala de aula. Com essa globalização, as TIC ganham uma importância que nunca tinham tido no processo ensino-aprendizagem. Desta forma, António Moreira (2013, p. 11) salienta que “é importante ressaltar o papel das TIC em ambiente escolar, enquanto meio de auxílio aos professores nas suas práticas pedagógicas”. Através da inovação da sua prática pedagógica, envolvendo as TIC, o professor consegue estimular de certa forma o interesse pela aprendizagem dos conteúdos. Salientando uma das vantagens na utilização de recursos multimédia, o mesmo autor refere que estes materiais pedagógicos “estimulam mais sentidos a partir do momento em que o usuário é estimulado em mais de um sentido, a capacidade de processamento e armazenamento das informações aumentam consideravelmente” (2013, p. 23).

Na vertente das TIC nas aulas de História, tal como António Moreira (2013) afirma, torna-se hoje possível “viajar” no tempo histórico em contexto de sala de aula. De forma, quebrando a tendência do ensino expositivo na disciplina de História, as TIC constituem uma oportunidade de inovação no ensino desta disciplina. Os recursos multimédia contrariam a probabilidade de o manual escolar ser o detentor do saber único, “sendo possível ver um esquema, fotos, vídeos, apresentações, comparações entre períodos históricos anteriores” (Moreira, 2013, p. 37). Neste sentido, as TIC promovem o ensino autónomo e o desenvolvimento do espírito crítico, onde, por sua vez, o professor desempenha o papel de mediador no momento em que os alunos procuram finalizar essa aprendizagem induzida.

Com o auxílio das TIC ou mesmo sem elas, há recursos fundamentais para o ensino da História, especialmente para a compreensão do tempo histórico, como as cronologias. Com cronologias, desenvolve-se a noção de tempo histórico, permitindo-nos compreender a linearidade da sucessão dos acontecimentos (diacronia) e a sua simultaneidade numa época ou determinado período história (sincronia).

Sendo a linguística a ciência que estuda a linguagem verbal humana, esta ciência estuda em concreto os fenómenos que acontecem na língua. Com isto, considero

pertinente referir o nome de Ferdinand de Saussure, tendo ele sido um dos maiores representantes da linguística enquanto ciência. Para Saussure existem duas perspetivas de estudar os fenómenos da língua: a sincronia e a diacronia. Enquanto que a sincronia estuda os fenómenos de uma determinada época, já a diacronia estuda os fenómenos da língua ao longo da sua evolução pelo tempo. Embora para a diacronia seja importante os fatos linguísticos sucessivos tendo em consideração o fator do tempo, Saussure ponderou criar o método sincrónico, considerando-o como o ideal para o estudo da linguagem humana num determinado período da História. Para sustentar esta opção de valorização do método sincrónico, Saussure considera que através de fatos linguísticos que a língua é composta por um sistema de signos e que para entender a lei de funcionamento deste sistema é necessário descrever os elementos que compõem a língua simultaneamente (sincronicamente).

Ferdinand de Saussure, na sua obra denominada de *Curso de Linguística Geral* (1999, p. 96) afirma: “É sincrónico tudo quanto se relacione com o aspeto estático da nossa ciência, diacrónico tudo que diz respeito às evoluções. Do mesmo modo, *sincronia* e *diacronia* designarão respetivamente um estado de língua e uma fase de evolução.” Complementando o uso das cronologias, os mapas – que são representações bidimensionais de determinado espaço geográfico, em escala reduzida – consolidam a aprendizagem da História, tornando-a menos abstrata. Um bom ensino da História tem de ter uma igual componente da geografia.

Para além dos mapas contidos nos manuais escolares, estando estes em escala muito reduzida, torna-se fundamental que os alunos contactem com mapas de outras escalas. Mas, ao que parece, a aprendizagem com mapas é muitas vezes descurada. Tal como afirma Teixeira (2017, p. 2), “a bibliografia de ensino de História não discute o mapa como recurso didático, ainda que esse material esteja presente em grande parte dos livros didáticos; de tal modo que o uso do mapa acaba por ilustrar uma conjuntura espacial do tema discutido”. De facto, os mapas contidos nos manuais escolares servem sobretudo para identificar apenas os locais onde ocorreram os acontecimentos históricos estudados. Complementarmente, o bom uso desses mapas aconselha a utilização de outros recursos, como as saídas de campo ou as ditas visitas de estudo. Este recurso didático visa não só uma maior valorização do conhecimento da história local, onde grande parte dos alunos residem, como também um maior conhecimento da localização espacial no decorrer das visitas de estudo realizadas a locais históricos. Por outro lado, as Metas Curriculares do Ensino Básico da disciplina de História e Geografia de Portugal, referenciam, no domínio A Península Ibérica – Localização, e em especial no subdomínio Conhecer e utilizar mapas

em Geografia e em História, o objetivo de “interpretar mapas, a partir dos elementos que os constituem – título, orientação, legenda, escala e fonte”. Resumidamente, torna-se necessário fundamentar a noção do tempo cronológico, sob a forma sincronia e diacronia, sobretudo com cronologias.

As visitas de estudo, bem preparadas, são decisivas para a consolidação das aprendizagens. As saídas de campo exigem um bom conhecimento da história da localidade onde a comunidade escolar reside. No entanto, é previsível que os alunos não conheçam parte da toponímia da sua localidade de residência, bem como os locais emblemáticos que nela se inserem. Haverá casos em que o desconhecimento dessa história é completo, mas há sempre possibilidade de inquirir, ver, desenhar, fotografar, etc. Mais simples é o trabalho com os alunos nas visitas a locais e monumentos que são emblemas da História de Portugal, como a Torre de Belém, o Castelo de Guimarães, o Mosteiro da Batalha, entre outros, que fazem parte da nossa cultura.

Não colocando de parte o processo de aprendizagem pelo meio narrativo, com as cronologias torna-se possível não só uma maior visualização dos acontecimentos históricos, mas também a sua interligação e correlação. Assim, à sucessão desses mesmos acontecimentos, vão seguindo uma ou mais linhas cronológicas, não só no texto, como na memorização e na localização temporal dos próprios alunos. Por outro lado, penso que o uso das cronologias visa o desenvolvimento do pensamento reflexivo em questão e a articulação de factos que ocorreram na transição de acontecimentos históricos.

1.6. Aprender História descobrindo o património cultural

O património cultural parece ser muito pouco valorizado na educação histórica no 2.º Ciclo, o que pode consubstanciar-se numa ameaça para a sua preservação. A salvaguarda da nossa herança material e imaterial encontra-se bastante comprometida em boa medida porque não é valorizada na escola. Tal como referido, as visitas de estudo na disciplina de História e Geografia de Portugal são uma das formas de colmatar esse défice de interesse quanto ao património cultural, promovendo o interesse histórico nos alunos.

Conhecer e estudar o património cultural da nossa sociedade é uma tarefa que conduz a um melhor conhecimento de nós mesmos como povo, a uma partilha da nossa identidade coletiva. As identidades culturais não são fenómenos estáticos. Um português do final do séc. XIX era diferente de um português de meados do séc. XX e mais ainda de um português da minha geração. Mas parece haver um fio condutor, que é constituído por uma História, por uma língua e por um projeto político comuns. A identidade cultural não é estática, está sempre em evolução. Ora, o ensino da História e da Geografia de Portugal

joga um papel fundamental nesse processo. Estou consciente que a construção da identidade cultural não é tarefa exclusiva da escola, mas a escola tem um papel decisivo nesse processo, especialmente no grupo etário em questão. Sendo a escola um local onde existem várias formas de desenvolver o processo de interculturalidade entre os alunos, independentemente das origens religiosas, nacionais ou étnicas dos mesmos, esta situação poderá suscitar questões nos alunos quanto a sua identidade cultural. Para Mauro Oliveira (2012), a formação destas identidades culturais permite ao aluno a “[...] percepção como sujeito único, tomando posse de sua realidade individual e, portanto, da consciência de si mesmo” (2012, p. 216). O mesmo autor afirma que a formação dos alunos em ambiente escolar, os quais vivenciam momentos de interculturalidade “[...] permitem a diferenciação entre o eu e o outro, termo de comparação que possibilita o destaque das características identitárias de cada um” (2012, p. 216). Referindo novamente a importância da História quanto para a formulação da identidade cultural, Sérgio Matos (2002, p. 136) considera que “[...] a consciência histórica contribuiu fortemente para forjar um sentido de identidade e coesão nacional” Este autor considera que ao longo dos anos, “a sociedade portuguesa”, durante a sua formação escolar, terá revelado fraca “participação cívica”. Mas ao contrário do que se possa imaginar, Sérgio Matos (2012, p. 137) afirma que essa fraca iniciativa na ação cívica dos sujeitos escolares “[...] de um modo geral, não tem revelado problemas de identidade nacional.”

O património material é uma memória material e imaterial do nosso passado coletivo. A língua portuguesa é a trave mestra da nossa identidade coletiva. Bernardo Soares (Fernando Pessoa), no *Livro do Desassossego*, disse: “A minha pátria é a língua portuguesa”. Todavia, José Amado Mendes (2013, p. 12) refere que “o conceito de património tem variado significativamente ao longo da história, pelo que, para o definir ou caracterizar, deve ter-se em consideração o respetivo enquadramento temporal”. Mas para transmitir esse património, isto é, uma história, uma cultura e uma identidade, é preciso saber conservá-lo. Para tal, Jorge Pais da Silva (1975, p. 23) afirma que a essa atitude de conservação do património cultural visa dar mais valor aos locais onde esses elementos históricos se encontram, representando os “sucessivos climas históricos” de um determinado país.

Para outros autores como García Martínez, Helfer Herrera Erazo, e Prado Conde (2006), as questões do património subdividem-se em dois aspetos importantes: o património cultural material e o património cultural imaterial. Por outras palavras, estes autores entendem o património cultural material como sendo o conjunto dos bens arqueológicos, museológicos, documentais. Complementando os autores anteriormente

referidos, José Amado Mendes (2013, p. 15) releva a importância da salvaguarda de parte do património em locais museológicos, pois estes espaços visam “dar vida ao passado, salvaguardando e divulgando legados que, sem intervenção museológica, estavam condenados a desaparecer rapidamente”.

O património imaterial detém características próprias, como a maior fragilidade dos suportes materiais, que procuram testemunhar uma época ou cultura, possuindo características próprias que o definam. No decurso da 32.^a Conferência Geral das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), em 2003, foi aprovada a Convenção para a Salvaguarda do Património Cultural Imaterial, que apenas entrou em vigor no ano de 2006. O artigo 2.º da referida Convenção salienta que o património cultural imaterial, transmitido de geração em geração, é constantemente recriado pelas comunidades e grupos em função do seu meio, da sua interação com a natureza e da sua história, inculcando-lhes um sentimento de identidade e de continuidade, contribuindo, desse modo, para a promoção do respeito pela diversidade cultural e pela criatividade humana. Este tipo de património é considerado inovador, pois pretende incrementar políticas de preservação cultural, para lá de nos mostrar que a forma como olhamos o património cultural material tem também subjacente um património imaterial. Essa é a razão por que os historiadores e os especialistas em património discordam das propostas de alguns setores políticos e empresariais para transformar o Mosteiro da Batalha ou os Jerónimos em unidades de turismo ou de hotelaria de luxo. O referido artigo da *Convenção para a Salvaguarda do Património Cultural Imaterial*, define património cultural imaterial como “o conjunto de práticas, representações, expressões, conhecimentos e competências – bem como os instrumentos, objetos, artefactos e espaços culturais que lhes estão associados – que as comunidades, grupos e, eventualmente, indivíduos reconhecem como fazendo parte do seu património cultural”. Contrariamente ao património material, ao património imaterial é conferida a identidade de um grupo, sendo ele caracterizado pelo seu processo de continuidade geracional. Entre as várias concepções deste tipo de património destacam-se as seguintes: as tradições e expressões orais, práticas sociais, rituais e eventos festivos e as práticas relacionadas com a natureza e o universo. Este património é transmitido de geração em geração, veiculando a variedade cultural que um país encerra, pela diversidade cultural material e imaterial, como por exemplo os museus, as igrejas e os monumentos, e imaterial as tradições festivas, a linguagem, a culinária, entre outros.

Essa diversidade vai ao encontro do respeito pelo orgulho dessas diferenças culturais entre as comunidades dentro de um mesmo território, bem como o sentimento de pertença a esse grupo.

1.7. Aprendendo História a partir do léxico da Expansão Marítima

Uma língua é vista como um livro aberto. Com a globalização e sobretudo com o relacionamento de indivíduos de outras nacionalidades, a nossa língua encontra-se sujeita à introdução de novas palavras no seu léxico. Como forma de controlo de entrada dessas novas palavras numa língua, existem os dicionários, os prouários, as gramáticas e o ensino da Língua Portuguesa, sem falar da comunicação social, especialmente da escrita e mesmo da que se expressa por escrita-oralizada (televisão e rádio).

Para uma reflexão sobre a introdução de novas palavras no léxico da Língua Portuguesa, recorri ao *Dicionário Etimológico* (<https://origemdapalavra.com.br/>).

Para Tereza e Biderman (2003), a evolução do significado/significante de uma palavra desde a sua origem, significa atribuir-lhe um sentido e conhecê-la globalmente, função que se atribui à etimologia. A etimologia é considerada parte da gramática que estuda a origem das palavras, em que o seu estudo consegue encontrar as origens e as semelhanças comuns no vocabulário das línguas europeias. Para além da identificação da origem geográfica da palavra, a etimologia pode identificar semelhanças entre línguas diferentes. Por outro lado, pode também facilitar a compreensão de novas palavras. Desta forma, o dicionário etimológico traça e documenta a história da origem das palavras.

Capítulo II. A Expansão Marítima na formação dos alunos portugueses

Uma vez que os conteúdos históricos relacionados com a Expansão Marítima portuguesa se encontram referenciados nas metas curriculares do 2.º Ciclo na disciplina de História e Geografia de Portugal, é necessária uma reflexão quanto à sua importância na formação desses alunos. Luís Filipe Barreto (2008, p. 479) considera que “no caso da aculturação na Expansão, é necessário, antes de mais, chamar a atenção para a pluralidade e complexidade do problema. Durante todos os procedimentos na Expansão Marítima, a cultura portuguesa durante os séculos XV e XVI, foi-se apropriando de alguns fatores culturais africanos, brasileiros e orientais”. Este procedimento de aculturação, que advém dos vários contactos com outros povos, pode eventualmente causar dúvidas quanto à garantia de identidade e cultura nacionais.

Considerando a Expansão Marítima portuguesa uma primeira globalização, ou melhor dizendo, uma das formas dos portugueses criarem pluralidade na cultura, teremos de nos questionar sobre o que é que identifica a cultura portuguesa. As dificuldades de comunicação entre os navegadores portugueses com os povos que contactaram e que desconheciam completamente foi um grande obstáculo durante o processo de trocas comerciais e culturais. Todavia, o processo de globalização foi moldando a natureza dessas trocas, dessa aculturação. Como afirma, Luís Filipe Barreto (2008, p. 482), “a língua, as ideias e os ideais, a religiosidade e a alimentação, os modos de vestuário e de sociabilidade, são outros índices e indícios culturais de um também funcionamento ambivalente, aproximando e distanciando, coletivizando controlando e particularizando diferenciando”.

2.1. Importância do ensino da História da Expansão Marítima

Ao longo do tempo da escolha do tema do presente relatório, sempre refleti sobre o período histórico dos Expansão Marítima portuguesa. Tendo sido dados os primeiros passos de globalização entre povos, este fenómeno trouxe consigo muitas vantagens para a cultura portuguesa, que resultaram no diálogo e no contacto com outros povos. Através deste fenómeno civilizacional, os Portugueses dos séculos XV e XVI conseguiram difundir a língua portuguesa e a religião cristã.

Atentemos na importância do ensino da História da Expansão Marítima, sob a perspectiva intercultural, graças aos novos contactos que se estabeleceram entre os povos e os navegadores portugueses. Os primeiros fenómenos de interculturalidade deste

período histórico, segundo João Costa e Teresa Lacerda (2007, p. 90), são bem identificados: “o diálogo e a interação cultural são fenómenos visíveis, desde os primeiros momentos da Expansão Portuguesa”. É certo que não se pode deixar de falar de escravatura e das conversões forçadas desses povos ao Cristianismo. Os escravos eram trazidos para Portugal e, em especial para o Brasil, tendo que se adaptar à sociedade em que tinham sido inseridos. João Costa e Teresa Lacerda (2007, p. 91) consideram que não se verificou a melhor forma de integração, pois ocorreu “um apagamento das memórias, dos hábitos e das crenças com que haviam nascido e crescido e é muito provável que essa memória tenha perdurado nos seus descendentes, durante algumas gerações”.

A religião desempenhou um papel-chave nesse fenómeno de aculturação, uma vez que os povos com que os portugueses contactaram não conheciam Cristo. O cristianismo desses séculos assumiu a tarefa da “evangelização”, da “conversão”, umas vezes à força, outras vezes por meio da reorganização da sociedade. O instrumento de comunicação da fé em Cristo foi a Língua Portuguesa. Todavia, João Costa e Teresa Lacerda (2007, p. 124) consideram que “a Língua Portuguesa é, possivelmente, o melhor exemplo da forma como a Expansão Portuguesa originou fenómenos interculturais com dinâmicas tão criativas, capazes de gerar culturas e identidades próprias”.

2.2. História e identidade nacional na sala de aulas

Como futura professora, tenho a obrigação de fazer com que as aulas de História e Geografia de Portugal não se tornem uma “cartilha” do nacionalismo, tanto do moderado como do radical, levando os alunos a refletir sobre os processos interculturais, históricos e identitários, numa lógica de valorização da diversidade e da riqueza que advém dos contactos entre povos. Temos de lutar contra os preconceitos racistas e xenófobos, que nada têm que ver com aspetos importantes da identidade portuguesa, a qual ao longo do último milénio conviveu com povos de grande diversidade étnica e cultural. Por outro lado, durante esse longo período, os portugueses miscigenaram-se com outros povos. Se foram muitos e diversos os povos que habitaram o território que é hoje Portugal, muitos foram os povos com que os portugueses se miscigenaram depois. Não existem razões históricas que sustentem o racismo e a xenofobia. É necessário que os professores reflitam sobre as suas práticas para a promoção da construção de uma sociedade democrática e inclusiva. Através da participação em ações de formação contínua, os professores poderão expandir as suas aprendizagens e adquirir estratégias educativas que envolvam todas as crianças,

com a promoção de atividades relevantes para as aprendizagens dos alunos trabalhando assim a educação para a cidadania.

O objetivo de combater as desigualdades sociais surge em primeiro lugar no século XIX com as sociedades industriais. Nestas sociedades, a “questão social” mobilizou ideologias, militantes, organizações e associações sindicais e governos. Aprofundaram-se socialmente os conceitos de tolerância e de respeito pelo outro. No séc. XX e neste início do séc. XXI outros, como a luta o racismo, a xenofobia e a discriminação sexual sobrepuseram-se, ainda que o desejo de mais igualdade de oportunidades não tenha sido descurado. Precisamos de melhorar, nas escolas, a educação para a cidadania. E neste domínio, a História desempenha um papel decisivo, pois fornece elementos factuais para essa formação, que muitas vezes não passa das boas vontades e da formulação de objetivos de uma moralidade a construir. Mas antes de se formar uma identidade nacional, um indivíduo terá que desenvolver a sua identidade como ser humano. Recentemente, a análise laboratorial do ADN de pouco mais de três centenas de portugueses levou o AncestryADN a afirmar que “somos mais do que apenas portugueses”. Dito de outra forma, os portugueses espalharam-se pelo mundo, miscigenaram-se com povos de todo o mundo, pelo que o discurso xenófono e de desvalorização da diversidade não tem qualquer lógica (nem científica, nem mesmo histórica).

2.3. A presença da cultura portuguesa noutros continentes

Tendo sido uma das primeiras formas modernas de globalização, a Expansão Marítima portuguesa trouxe consigo a integração portuguesa na economia e na cultura de outros povos. Ana Oliveira (2016, p. 155) considera que “ao longo dos séculos XV e XVI estabeleceram-se comunidades inteiras de portugueses em vários pontos do mundo”. Desta forma, a gastronomia, a língua e a religião de Portugal espalharam-se pelo planeta. Ainda hoje há descendentes dos portugueses de Quinhentos em diversas paragens do Oriente, como são frequentes na comunicação social as histórias de gente que usa nomes portugueses, pratos portugueses e hábitos culturais portugueses. A maior dificuldade para uma verdadeira troca cultural, reside no processo de colonização. Mas se essa aculturação não se processou como desejaríamos hoje, não poderemos negar a sua existência, tão evidente na arte, na literatura, nos usos e costumes e, naturalmente, na língua (referências na secção seguinte, capítulo III). A nível gastronómico, os Portugueses encontraram novos alimentos e especiarias. Em África, os portugueses encontraram a malagueta e mais tarde o café; à Ásia, foram buscar especiarias, como a pimenta, a canela e o gengibre. Na

América encontraram o amendoim, o ananás, a batata, o cacau, o feijão, o girassol, o maracujá, o milho, o pimento e o tomate. Culturalmente, os Portugueses enriqueceram a sua literatura. Ana Oliveira (2016, p. 151) observa que neste período, “a literatura de viagem” que ela refere ser um novo tipo de literatura, são exemplos que “serviram e servem ainda de tema a muitas obras do géneros líricos, dramático e épico-narrativo.” Vários autores portugueses elaboraram obras literárias relacionadas com o período dos Expansão Marítima, sendo de destacar, antes de mais, os cronistas, como Gomes Eanes de Zurara, Garcia Resende, João de Barros, Tomé Pires, Garcia de Orta e Damião de Góis. Estes autores escreveram neste este período histórico, sobressaindo as seguintes obras: a Carta do Achamento do Brasil (1500) de Pero Vaz de Caminha; a Peregrinação (1614) de Fernão Mendes Pinto; o Auto da Índia, de Gil Vicente (1509) e Os Lusíadas (1572) de Luís Vaz de Camões.

Capítulo III. Impacto da Expansão Marítima na Língua Portuguesa

Em jeito de epígrafe, tomámos de empréstimo as esclarecedoras palavras de Luís Filipe Barreto (1997, p. 377) sobre este tema. O referido historiador afirma:

“A língua portuguesa torna-se, nesta época, a língua por excelência da comunicação marítima e mercantil (língua franca) em especial nos litorais africano e oriental, sob a forma de crioulos locais. Fruto desse diálogo civilizacional *no campo linguístico é o facto de a língua portuguesa ser, na época e ainda hoje, a língua europeia com maior incorporação de vocábulos de origem asiática, africana e ameríndia*. O contacto com as diferentes línguas de África, da Ásia e da América, leva à formação de um vasto número de vocábulos, de dicionários e de gramáticas, em português, de línguas desconhecidas do Ocidente”¹

Também o historiador António Borges Coelho (2010, p. 16), reunindo elementos para defender “a profunda influência” dos portugueses dos séculos XV e XVI, “na história da Humanidade”, deixa-nos alguns exemplos:

“foram os portugueses que, em boa parte, cartografaram o mapa da Terra; Fernão Mendes Pinto e os seus companheiros chegaram ao Japão muito antes dos outros europeus. O jesuíta António de Andrade subiu ao Tibete. Pedro Teixeira explorou o Amazonas, da foz até ao Peru. Os Portugueses chegaram ao Laos e à Austrália antes de qualquer europeu. Na América do Sul, os Portugueses lançaram as bases de uma Nação que é um continente: o Brasil. Os portugueses exportaram a religião católica para os diferentes continentes”.

E, no que diz respeito à língua e à comunicação entre os povos, acrescenta:

“Na sua difusão [os portugueses] elaboraram dicionários e gramáticas de línguas asiáticas e sul-americanas”. (2010, p. 18)

¹ Barreto, L. (1997). O sentido da expansão portuguesa no mundo (séculos XV-XVIII). *Revista de administração pública de Macau*, nº 36, X, 365-382. Disponível em https://www.safp.gov.mo/safppt/download/WCM_004109

Um exemplo do contributo dos portugueses nesse domínio é apontado por Luís Filipe Barreto (1997, p. 378), que refere que no período entre 1580-1588, os portugueses organizaram o Dicionário de Português-Chinês, que foi o “primeiro dicionário de chinês numa língua ocidental”. Foram ainda autores [d]“o colectivo *Vocabulário da Lingoa de Iapam*, Nagasaki, 1603 e a *Arte Breve da Lingoa Japoa* de João Rodrigues Tçuzzu SJ., impresso em Macau, em 1620, que são os primeiros vocabulários e gramática elementar ocidentais da língua japonesa”.

Como vemos, num contexto desta natureza, é natural que a língua portuguesa tenha integrado muitas palavras das mais variadas línguas dos povos com que os portugueses contactaram nos séculos XV e XVI. Falta-nos apenas um inventário de todas as palavras que então entraram na língua portuguesa.

3.1. Relação entre Língua e Cultura material

Uma língua é um sistema pelo qual os membros de uma sociedade comunicam entre si. Através do diálogo com outros povos, os portugueses durante os séculos XV e XVI contribuíram para o alargamento do léxico da nossa língua. Tal como o elemento cultural, uma língua torna-se também como um elemento de identidade de uma sociedade. Daiana Oliveira (2010, p. 9) considera que uma língua “é uma estrutura maleável que apresenta variações e está sempre em constante mudança, mudanças estas que podem ocorrer [...] no léxico.” Sendo o Latim a língua oficial do Império Romano, esta língua foi a génese das línguas românicas e neolíticas. A Língua Portuguesa surge através do latim, através do aparecimento romano no período de 218 a.C. Após a invasão romana na Península Ibérica, estes povos impuseram a sua cultura, educação e filosofia, mas sobretudo a sua língua. O latim tornou-se um dos fortes sinais de dominação da Península Ibérica, tendo sido propagado e estabelecido nos territórios conquistados pelos romanos. O latim era difundido sobre dois tipos: o clássico e o vulgar. O latim clássico era utilizado pelos indivíduos de alta classe, tais como poetas, filósofos e políticos. Por sua vez, o latim vulgar, era “falado” pelas pessoas do povo. Desta forma, a Língua Portuguesa surgiu a partir do latim vulgar. Podemos afirmar que os povos romanos também colaboraram na formação da nossa língua. De forma a complementar o que foi referido anteriormente, Daiana Oliveira (2010, p. 10) acredita “[...] que o português deriva do Latim e seu surgimento baseia-se não no latim da igreja, nem no latim literário, mas sim do latim vulgar que foi uma variedade principalmente falada pelos soldados e comerciantes romanos que levavam às regiões conquistadas durante a formação do Império, e assim circulando por várias outras regiões passando de geração em geração [...]”.

No entanto, devido à presença dos povos árabes na Península Ibérica, estes também tiveram uma relevante influência. Nós, portugueses em pleno século XXI, sabemos por norma, que todas as palavras iniciadas pelo prefixo “al” são de origem árabe. A isto se deve à invasão povos árabes (mourous) na Península Ibérica, tendo sido o árabe adaptado como língua administrativa nas regiões conquistadas. No entanto a população portuguesa continuava a falar o latim vulgar, mas logo que os árabes foram expulsos do nosso território, a influência da língua árabe em relação ao português falado naquela época foi fraca, comparativamente à influência que existiu em relação ao latim. O efeito fulcral da língua árabe no léxico português, tal como referi anteriormente, encontram-se nas palavras cujo o seu prefixo se inicie por “al”.

Através destas influências culturais a que a Península Ibérica esteve sujeita, Adalberto Alves (2015, p. 4) considera “[...] as interferências civilizacionais, no caso de padrões de cultura e níveis de sofisticação diversos, tendem sempre para o mesmo desfecho: a cultura do povo mais evoluído, mesmo no caso de ter sido o conquistado, acaba por impregnar significativamente a cultura do conquistador, inclusive a nível linguístico.”

Entre os séculos XV e XVI vários foram os reflexos do período da Expansão Marítima na nossa língua, tendo sido dada a conhecer a várias regiões da Ásia, África e América do Sul. O alargamento da língua portuguesa foi apoiado pelos contactos interculturais estabelecidos entre os navegadores portugueses e os povos indígenas, bem como os casamentos entre os portugueses com indivíduos dessas mesmas religiões, de modo a não só reforçar a presença da cultura portuguesa (língua), bem esforço da representação da religião católica.

Podemos refletir, que uma língua não tem funcionalidade para si mesma, mas sim como expressão de uma cultura. No entanto, Maria Mateus (2001, p. 8) considera que a “variação das línguas não resulta apenas das capacidades cognitivas do homem, mas da interação dos fatores estritamente linguísticos e dos fatores sociológicos”.

3.2. Novas palavras introduzidas pelos navegadores e comerciantes

O período da Expansão Marítima contribuiu para o aumento do léxico da língua portuguesa. Através da comunicação e da colonização de novas terras e de novos povos, grande parte do novo vocabulário compreendido e assimilado pelos navegadores portugueses contribuiu assim para ampliação do léxico da nossa língua.

Natália Pires (2002, p. 152) afirma que “qualquer colectivo humano em qualquer momento da sua evolução histórica necessita de contactar com outra sociedade para defender as fronteiras do seu território, para comercializar produtos”. Através desses

contactos, ainda segundo Natália Pires (2002, p.152), no ser humano existe a necessidade “de partilhar experiências adquiridas, sendo possível descortinar um sem número de motivos que obrigam ao contacto entre culturas”. Deste modo, a referida autora (2002, p. 156) destaca algumas palavras que, a meu ver, se tornaram importantes no período da Expansão Marítima, embora já existissem em Latim, como *cobre* (do latim cupru-), *gengibre* (de zingiberu), *ouro* (do latim auru-); *noz moscada* (do latim nuce muscata), *pimenta* (do latim pigmenta) e *prata* (do latim platta).

Grande parte do vocabulário, entre os séculos XV e XVI, introduzido na Península Ibérica, facilitou as trocas comerciais com os povos indígenas, uma vez que os portugueses passaram a depender economicamente deles.

A língua portuguesa é então reconhecida como património imaterial a nível nacional e utilizada como meio de comunicação. A comunicação por meio da nossa língua, pode ser estabelecida dentro da comunidade portuguesa, bem como nas comunidades lusofalantes. Devido ao facto de as comunidades lusofalantes poderem comunicar entre si por meio da língua portuguesa, coloca de parte a ideia de a nossa língua possa estar definida por territórios, criando assim grande diversidade entre os povos que a falam.

3.3. Da Gramática de Fernão de Oliveira à poesia de Camões

Como forma de compreender melhor o desenvolvimento cronológico da Língua Portuguesa, refiro a *Gramática da Linguagem Portuguesa* de Fernão de Oliveira, publicada em Lisboa, em 1536. A partir do início século XVI, por influência das concepções renascentistas, começam a surgir as primeiras preocupações gramaticais e, por conseguinte, reflexões com recurso ao modelo latino. Torna-se importante referir que a estruturação da nossa língua processou-se pelo Latim, seguindo as suas referências quanto à sua estrutura e à sua distribuição de palavras.

Todo o conhecimento proveniente da época dos Expansão Marítima torna-se numa fonte de interpretação, pois parte dele advém de relatos de viagens e de experiências constatadas pelos navegadores portugueses. Ainda neste período, existiu uma maior divulgação da produção de textos, sobretudo produções clássicas que facilitaram a elaboração de estudos e teorias, originando uma centralização cultural. Os registos escritos e orais foram mantendo uma linha de evolução sincronizada, no entanto essas produções passam a seguir um padrão único no século XVI. Para além da sua importância cultural, a língua deteve grande relevância na educação. Ao longo da sua publicação, Fernão de Oliveira destaca a oralidade como sendo um aspeto fonético da língua. Assim, através da

produção oral torna-se possível para o autor demonstrar a identidade de um povo, através da sua estrutura melódica discursiva.

Em 1572, é publicada uma obra fundamental da cultura portuguesa, um longo poema épico de cunho renascentista, que exalta a coragem e a vontade dos navegadores portugueses, em partirem para o desconhecido por mares nunca antes navegados. Trata-se de *Os Lusíadas*, de Luís de Camões². A epopeia dos Portugueses cantada por Camões em *Os Lusíadas* foi aproveitada pelos nacionalistas para exaltação à Pátria, a coberto da enorme diversidade de finalidades pedagógicas e educativas – versando (e estudando) variadas áreas do saber (leitura, gramática, retórica, história, filosofia, geografia...), focalizando, nomeadamente, personagens, acção, mitologia, cultura, ideias e valores (Silva, 2005, p. 13). Hoje sabemos que o poema heróico pode ser visto de forma diferente especialmente na sala de aula, como bem mostra Lino Moreira da Silva (2005)³. Sendo *Os Lusíadas* a obra literária que exalta os vários momentos vividos durante o descobrimento do caminho marítimo para a Índia, realizado por Vasco da Gama, valorizando a opinião de Lino Silva (2005) seria importante que esta obra literária fosse de leitura recorrente para todos os portugueses, retirando o cariz obrigatório para os alunos da leitura desta obra. A meu ver, seria importante que os alunos pudessem realizar uma leitura desta obra por completo, de forma a conseguirem identificar os factos históricos que estão a ser relatados, onde por sua vez, consigam ao longo da sua análise realizar as suas opiniões críticas. Para que este processo de leitura se concretizasse nos alunos, seria necessário, tal como afirma Lino Silva (2005, p. 15) que o professor “ [...] deverá deixá-lo aprender a construir as suas leituras (e nunca substituindo-se ao aluno para as fazer), intervindo como motivador e suscitador de aprendizagens, facultando informações e pistas para elas, orientando sempre que existam dificuldades” .

Creio que a didática tradicional de *Os Lusíadas* não valoriza tanto os acontecimentos históricos que são relatados ao longo da obra, dando mais ênfase à análise da sua estrutura externa e interna. Uma das propostas metodológicas para a abordagem de *Os Lusíadas*, cujo o autor Lino Silva (2015, p. 31) propõe aos professores é a de “[...] insistir sobretudo na leitura do texto e tomar a obra, nomeadamente, como pretexto para o debate de ideias e um estudo integrado de todos os vectores textuais, que, uma vez que integram o texto, deverão contribuir para a sua leitura.”

² http://www.citi.pt/ciberforma/ana_paulos/ficheiros/lusiadas.pdf

³ <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/5685/2/Tópicos%20para%20uma%20abordagem%20renovada%28...%29.pdf>

3.4. Palavras trazidas pelos portugueses nos séculos XV-XVI

Aqui, penso que é importante mostrar a importância da Expansão Marítima como fenómeno de intercâmbio cultural, com base no conceito de aculturação. As palavras são um testemunho desse contacto de séculos. Referindo novamente que a nossa língua é de origem do latim vulgar, qual sofreu alterações fonológicas ao longo do tempo. No entanto, Monalisa Aguiar (2007, p. 24) relembra “[...] aqueles que tentavam preservar a tradição histórica tinham como referência as formas linguísticas do latim e do grego clássicos, por meio de textos oficiais e literários. Assim, não importava se determinada letra presente no radical de origem já não representava fonema, o que importava era preservar a ligação entre forma atual e a tradição linguística do português.”

Desta forma, posso concluir que algumas palavras entraram:

1. diretamente na Língua Portuguesa;
2. outras chegaram-nos por intermédio de outras línguas europeias;
3. outras ainda chegaram-nos por corruptions sucessivas;
4. muitas outras haverá que são produto desses contactos, mas ainda desconhecemos a sua origem.

Assim, é possível rastrear a cronologia da Expansão Marítima com palavras oriundas das diversas partes onde os Portugueses estiveram. Naturalmente, a penetração lexical na Língua Portuguesa varia em função do maior ou menor grau de convivência entre os Portugueses e os outros diversos povos. Em África, por exemplo, onde os contactos foram menores e os povos africanos, que de um modo geral, eram tecnologicamente inferiores, esses fenómenos de penetração lexical foram menos incidentes no Português. De modo a compreender esta situação, Daiana Oliveira (2010, p. 17) refere “Quanto aos africanismos, esses não tiveram prestígio como o indianismo, pois sabemos que os empréstimos africanos surgiram em nosso léxico através dos escravos que moravam em colónias e comunidades acarretando fenómenos de aculturação [...] pela qual cada indivíduo acaba absorvendo elementos culturais de seu meio, e daí ocorre, tipicamente, uma aprendizagem incidental, que pode envolver observação e imitação.”

As palavras reunidas referem-se, geralmente, a objetos do dia a dia. Mas, numa investigação de natureza diferente, interessava dar atenção aos topónimos e aos antropónimos.

3.4.1. Da China e do Japão, alguns exemplos

Neste subcapítulo, irei apresentar uma listagem de palavras oriundas da China e do Japão durante o período da Expansão Marítima. Estas palavras encontram-se categorizadas desde mobiliário, bebidas, flores e objetos.

3.4.1.1. Bebidas

Chá (s. f.) a palavra chá possui duas formas fonéticas distintas, tendo, no entanto, origem chinesa. Uma das pronúncias da palavra tem origem no “te” vindo de uma palavra malaia. Por outro lado, existe também a pronúncia “cha” proveniente do mandarim. Ao que tudo indica, foram os portugueses que trouxeram para a Europa, a planta do chá⁴.

3.4.1.2. Flores

Crisântemo (s. m.) já conhecido no Ocidente é para a cultura chinesa, símbolo do Outono. Terá influenciado a cultura portuguesa no significado da palavra⁵. Este é um bom exemplo de palavra que existia antes da Expansão Marítima, mas que agregou outros significados.

Flor de cerejeira (s. f.) é uma flor emblemática da cultura japonesa. O nome desta flor surge de *sakura*, devido a uma lenda japonesa. Dessa lenda surge a história de que uma princesa terá caído do céu, perto do Monte Fuji, e ter-se-á transformado numa flor de cerejeira⁶.

Flor do lótus⁷ (s. m.) segundo o site *Origem das Palavras*, esta palavra é proveniente “do Latim Lotus” e do “Grego Lotos”.

Glicínia⁸ (s. f.) esta palavra é um bom exemplo de palavras orientais, nativa da China, que nos chegaram com outras línguas europeias com a denominação de *Wisteria sinensis*.

Menta⁹ (s. f.) segundo o site *Origem das Palavras*, é uma palavra proveniente do Latim *menta*, do Grego *Minthe*.

⁴ <http://steinhardts.blogspot.com/2006/09/ch.html>

⁵ <https://www.japaoemfoco.com/significado-do-crisantemo-para-o-povo-japones/>

⁶ <https://www.dicionariodesimbolos.com.br/flor-cerejeira/>

⁷ <https://origemdapalavra.com.br/?s=flor+do+l%C3%B3tus+>

⁸ <http://www.jardimcor.com/catalogo-de-especies/wisteria-sinensis/>

⁹ <https://origemdapalavra.com.br/palavras/menta/~>

¹⁰ <https://www.dicionarioetimologico.com.br/biombo/>

3.4.1.3. Mobiliário

Biombo (m. s.) do japonês *byōbu*, que significa “anteparo”¹⁰. O biombo era uma espécie de painel de separação típica nas residências japonesas.

3.4.1.4. Outros objetos

Catana (f. s.) provém da cultura japonesa, designa um determinado tipo de espada japonesa, *jap katana*.¹¹

Leque (f. s.) A. Tavares Louro (2008)¹², afirma que a palavra leque deriva da expressão japonesa *léquio*. Entende-se por léquio, como sendo referente às Ilhas Léquias Japão.

3.4.1.5. Fenómenos atmosféricos

Tufão (m. s.) deriva do cantonês *tai-fung*, que significa “grande vento”¹³.

3.4.1.6. Sociabilidade

Chim-chim (tocando com os copos num brinde, como significado atual diferente: à sua saúde!).

3.4.1.7. Outras palavras

Mandarim. Ao contrário do que durante muito tempo se passou – Eça de Queiroz é um bom exemplo na sua obra *O Mandarim* (1880) –, esta palavra não é de origem chinesa. Era usada pelo Portugueses no Oriente para referir pessoas que “mandam”, ou seja, altos funcionários do Estado. A palavra portuguesa seria depois adotada pelas línguas europeias.

Ao longo destas descobertas, é possível falar de uma vasta troca cultural, pois a entrada dessas palavras na Língua Portuguesa não é direta e, nem sempre, de forma clara.

¹¹<https://www.dicionarioetimologico.com.br/biombo/>

¹²<https://ciberduvidas.iscte-iul.pt/autores/a-tavares-louro/505/pagina/58>

¹³<https://hridiomas.com.br/origem-das-palavras-furacao-tufao-ciclone-e-tornado/>

¹⁴<http://ncultura.pt/26-palavras-japonesas-de-origem-portuguesa/>

É possível, nesse sentido de troca, salientar palavras portuguesas que entraram noutras línguas do Oriente. Por exemplo, Kapitan (capitão), Botan (botão), Irusan (irmão), Kapa (capa), Pan (pão), Sabato (sábado), Shabon (sabão), Shurasuko (churrasco), Tabako (tabaco), Shoro (choro), são palavras japonesas de origem portuguesa¹⁴

3.4.1.8. Especiarias

Cravo (s. m.) Carlos Rocha (2017), no site *Ciberdúvidas da Língua Portuguesa*, diz que “não está totalmente esclarecida a etimologia exata desta palavra”.¹⁵ Denominado cravo-da-Índia, no Brasil, e cravinho, em Portugal, esta palavra advém do Latim *Syzygium aromaticum*. A sua origem advém de uma região denominada das Ilhas Molucas, na Indonésia. Por outro lado, esta palavra pode ter outros significados. Pode-se entender por cravo, não sendo apenas como uma especiaria. Assim, um cravo é um instrumento musical, sendo ele um antepassado do piano, oriundo da época do Renascimento. Por outro lado, designa-se cravos a um problema dermatológico.

Canela (s. f.) esta palavra advém do Latim *Cinamomum*, pertencendo à família das Lauraceae. Zanardo, Rambo e Schwanke (2014)¹⁶ afirmam que esta espécie encontra-se distribuída entre a China, a Índia e a Austrália. No entanto, tal como estes mesmos autores afirmam, para além do seu nome científico, esta palavra possui ainda um outro nome. Esse nome surge da Indonésia, kayu manis, tendo como significado de “madeira doce”. Existem dois tipos de canela: a canela-da-China e a canela-do-Ceilão.

Gengibre (s. m.) esta palavra deriva do seu nome científico *Zingiber*. Segundo Michel Goulart (2013)¹⁷, o gengibre teve a sua origem na Ilha de Java (Indonésia), Índia e China. Tal como afirma Mendes Ferrão (2013)¹⁸, “há informações de que os portugueses introduziram o gengibre em África, pelo menos na ilha de São Tomé, e dali passou para o Brasil”.

Noz-moscada (s. f.)¹⁹ derivada da palavra *Myristica fragrans*, a palavra noz-moscada surge nas Ilhas Banda, localizada nas Molucas (Indonésia).

¹⁵ <https://ciberduvidas.iscte-iul.pt/consultorio/perguntas/a-origem-da-palavra-cravo-flor/34291>
<https://www.significados.com.br/cravo/>

¹⁶ Zanardo, V.P.S.; Rambo, D.F.; Schwanke, C. H. A. (2014). Canela (*cinamomum* sp) e seu efeito nos componentes da síndrome metabólica. *Revista Perspectiva*, 38, 39–48. Disponível em: http://www.uricer.edu.br/site/pdfs/perspectiva/1002_407.pdf

¹⁷ <https://historiadigital.org/curiosidades/5-especiarias-usadas-durante-a-expansao-maritima/>

¹⁸ Ferrão, J. (2013). Na linha dos descobrimentos dos séculos XV e XVI Intercâmbio de plantas entre a África Ocidental e a América. *Revista de Ciências Agrárias*, 36(2), 250-269. Disponível em: <http://www.scielo.mec.pt/pdf/rca/v36n2/v36n2a14.pdf>

¹⁹ <https://www.infoescola.com/plantas/noz-moscada/>

Pimenta (s. f.)²⁰ esta palavra surge a partir do termo do latim pigmentum. Cristóvão Colombo, foi o primeiro navegador português a encontrar esta especiaria, no momento em que julgava ter descoberto o caminho marítimo para a Índia. Este termo geral, que denomina a palavra pimenta, induziu ao aparecimento de uma outra palavra para esta especiaria. Surge assim, o termo do latim piper nigrum, ao qual se refere a uma subespécie das pimentas, referente à pimenta-do-reino.

3.4.2. Da Índia, alguns exemplos

Neste subcapítulo, irei apresentar uma listagem de palavras oriundas Índia do período da Expansão Marítima. Estas palavras encontram-se categorizadas entre gastronomia e objetos.

3.4.2.1. Gastronomia

Canja (f. s.) segundo A. Tavares Mouro (2008)²¹, no site *Ciberdúvidas da Língua Portuguesa*, afirma que a palavra canja provém da língua malaiala kanji, e esta, por sua vez, da Índia. Outras expressões segundo este autor afirma as possibilidades das palavras *concani* ou *concanim*, por sua vez provenientes de Goa. Na apropriação da palavra canja, as mudanças que nela se fizeram sentir, estas mantêm o significado de ser um “caldo quente”.

3.4.2.2. Objetos

Bengala (f. s.) segundo Iba Mendes (2012)²², a palavra bengala vem do hindi “Bangalaya”.

3.4.3. Do Brasil, alguns exemplos

Neste subcapítulo, irei apresentar uma listagem de palavras oriundas do Brasil durante o período da Expansão Marítima. Estas palavras encontram-se categorizadas desde alimentos, animais e cultura.

Durante o século XVI, todas as palavras adquiridas pelos portugueses, nos contactos com os povos indígenas do Brasil, ocorreram sob a aprendizagem das mesmas através da língua tupi. Esta língua pertencia aos povos tupi, que se viviam no litoral brasileiro. Tal

²⁰ <https://cultivadoemcasa.wordpress.com/2012/11/09/historia-e-origem-da-pimenta/>
<https://origemdapalavra.com.br/palavras/pimenta/>

²¹ <https://ciberduvidas.iscte-iul.pt/consultorio/perguntas/cinco-palavras-com-origem-no-sec-xvi/22591>

²² <http://www.etimologista.com/2012/12/a-origem-da-bengala.html>

como afirma J. Coelho (2014)²³, “a presença dos termos indígenas pode ser amplamente sentida se permitirmos aos nossos sentidos entrar em contacto com nossa ancestralidade”.

3.4.3.1. Alimentos

Abacaxi²⁴ (m. s.) considerada uma palavra de origem mista, através da junção dos termos tupis “i’ba” e “ká ti”.

Caju²⁵ (m. s.) na língua tupi, “acaiu” significava caju.

Mandioca²⁶ (f. s.) na língua tupi, a palavra mandioca surge das seguintes pronúncias: “mãdi’og”, “mandi-ó” e “mani-oca”. Esta tem como significado de “casa de Mani”, sendo Mani uma deusa.

Pipoca²⁷ (f. s.) a palavra pipoca surge do Tupi Guarani “pi (ra)”, tendo como significado de pele rebentada. A isto se deve ao resultado de os grãos de milho rebentarem, estando em contacto com o calor.

Amendoim (m. s.) segundo António Pereira (2013)²⁸, esta palavra deriva do tupi-guarani “mãdu’bi”.

Maracujá (f. s.) segundo Erick Batista (2015)²⁹, esta palavra tem origem no tupi (moruku’ia). Conhecida como sendo a flor-da-paixão, “é conhecida no Cone Sul (Argentina, Brasil, Chile, Paraguai e Uruguai) pelo seu nome indígena mburucuyá, no Brasil, maracujá”.

Açaí (f. s.) segundo o site *Origem das Palavras*³⁰, açaí tem origem no Tupi, surgindo da evolução das palavras assaí, uassahy, assiahhy e assahy”.

3.4.3.2. Animais:

Arara³¹ (f. s.) alguns etimologistas pensam que esta palavra surge dos povos indígenas, através do grito “a-raa-ra”. Outros etimologistas consideram que esta palavra tenha sido formada pela repetição da palavra “ara”, significando de periquito no dialeto Tupi-Guarani.

²³ <https://www.recantodasletras.com.br/artigos/4945746>

²⁴ <https://www.dicionarioetimologico.com.br/abacaxi/>

²⁵ <https://www.recantodasletras.com.br/juvenil/4164758>

²⁶ <https://www.vortexmag.net/lingua-portuguesa-16-palavras-que-os-portugueses-roubaram-aos-brasileiros/>

²⁷ <https://www.vortexmag.net/lingua-portuguesa-16-palavras-que-os-portugueses-roubaram-aos-brasileiros/>

²⁸ http://portuguesemforma.blogspot.com/2013/09/qual-origem-da-palavra-amendoim_1.html

²⁹ <https://patrialais.blogspot.com/2015/08/etimologia-das-palavras-maracuja.html>

³⁰ <https://origemdapalavra.com.br/palavras/acai/>

³¹ <http://historiadoriso.com.br/ditados-girias/arara.html>

Tucano³² (m. s.) sendo um nome de uma ave brasileira, esta palavra surgiu do Tupi-Guarani “tu-can”.

Jacaré³³ (m. s.) sendo o nome de um réptil de grande porte, surge do dialeto Tupi-Guarini “jaeça-caré”.

Jibóia³⁴ (f. s.) proveniente do dialeto tupi, “y’bói”era o nome dado pelos povos indígenas a este ser vivo.

3.4.3.3. Cultura:

Capoeira³⁵ (f. s.) esta arte marcial brasileira tem a sua origem no dialeto Tupi-Guarani “co-poera”, com o significado roça velha.

Carioca (f. s.) segundo Márcio Bueno (2008)³⁶, esta palavra deriva do “tupi kari’oka que veio da junção de kara’iwa (caraíba ou homem branco) e oka (casa)”.

3.4.4. De África, alguns exemplos

Neste subcapítulo, irei apresentar uma listagem de palavras oriundas de África durante o período da Expansão Marítima. Estas palavras encontram-se categorizadas desde alimentos, objetos, animais e expressões.

3.4.4.1. Alimentos

Banana (f. s.) segundo o site *Infopédia*³⁷, a palavra banana vem do árabe “banána”, tendo como seu verdadeiro significado de dedo. Uma das razões de os árabes terem dado esse nome a este fruto deve-se ao facto deste ser medido pelo tamanho de um dedo. e por isso teriam usado o nome “banána”, palavra árabe para dedo.

Tangerina (f. s.) segundo o site *Origem das Palavras*³⁸, o nome desta fruta surge da denominação do porto de Tânger, situado perto do Estreito de Gibraltar. A isto se deve ao facto de este porto se localizar num local de exportação da fruta para a Europa.

3.4.4.2. Objetos

Carimbo (m. s.) segundo o site *Origem das Palavras*³⁹, a palavra carimbo surge do dialeto Quimbundo Karimbu, de Ka, um diminutivo, mais Rimbu, “marca”. É importante

³² <https://www.dicionariotupiguarani.com.br/dicionario/tucano/>

³³ <https://www.dicionariotupiguarani.com.br/dicionario/jacare/>

³⁴ <https://www.significados.com.br/jiboia/>

³⁵ <https://livrolevesolto.wordpress.com/2014/11/04/20-palavras-que-os-indios-criaram-e-voce-usa-com-frequencia/>

³⁶ <https://emdiacomalp.wordpress.com/2008/07/08/origem-da-palavra-%E2%80%99Carioca%E2%80%99D/>

³⁷ <https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/banana>

³⁸ <https://origemdapalavra.com.br/palavras/tangerina/>

³⁹ <https://origemdapalavra.com.br/palavras/carimbo/>

salientar que o Quimbundo é uma língua falada no noroeste da Angola, incluindo a província de Luanda.

3.4.4.3. Animais

Macaco (m. s.) segundo o site *Origem das Palavras*⁴⁰, nasce das Línguas Bantas, do termo “makaku”. As línguas Bantas são faladas sobretudo nos países africanos a sul do Equador.

3.4.4.4. Expressões

Cambada (f. s.) proveniente do Quimbundo, a palavra cambada, segundo o site *Infopédia*⁴¹, surge da junção « camba »+ada », como em camarada.

Através da recolha destas palavras que entraram na Língua Portuguesa entre os séculos XV e XVI, podemos refletir que uma língua tem abertura para se alargar lexicalmente de acordo com alguns componentes. Dois desses componentes remetem para o tempo histórico em que essa língua é usada, bem como as regiões até onde essa língua chegou por meio dos contactos interculturais vivenciados no período histórico em estudo. Através da componente histórica, podemos considerar que a língua pode variar em questões de tempo cronológico, não só pela sua pronúncia bem como pela sua escrita. Por outro lado, a componente geográfica estando esta representada através das contribuições lexicais que advieram das comunicações entre os povos tupis, malaios e africanos. Ao analisar a recolha da etimologia das palavras para este estudo e categorizadas anteriormente, creio que a Língua Portuguesa ao longo do período histórico entre os séculos XV e XVI, obteve mais contribuições lexicais sob influência brasileira (não esquecendo das contribuições africanas, apesar do tempo de escravatura) bem como chinesa/japonesa. Saliento que, parte destas palavras foram utilizadas numa das atividades de implementação. Essa atividade encontra-se presente no subcapítulo 5.3.2. denominado de “Sessão II. Etimologia das palavras”.

Em seguida passarei para o capítulo IV, onde nele refiro a metodologia adotada para esta investigação bem como todos os processos que a orientaram de forma a analisar a influência da Expansão Marítima na Língua Portuguesa.

⁴⁰ <https://origemdapalavra.com.br/palavras/macaco/>

⁴¹ <https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/cambada>

Capítulo IV. Metodologia do estudo

Os principais objetivos deste trabalho, como explicarei de forma mais detalhada posteriormente, são a promoção de momentos de reflexão, por parte dos alunos, entre a relação dos fatos e fenómenos históricos e o alargamento do léxico da língua portuguesa, durante os séculos XV-XVI. Pretendo também que os alunos tentem compreender que a partir dos fenómenos históricos vividos no período da Expansão Marítima, partindo, neste caso, do que se sabe sobre a presença dos portugueses nos territórios descobertos, existiu um vasto alargamento do léxico da língua portuguesa. Embora seja possível estabelecer relações e interações entre o contacto com as novas culturas, creio que o mais importante e principal objetivo deste trabalho seja a compreensão, por parte dos alunos, acerca da evolução/contribuição histórica de determinadas palavras, que entraram ou ganharam grande relevo no dia a dia da época da Expansão Marítima, através do processo de ensino-aprendizagem.

Para este projeto, ponderei a utilização do método qualitativo inserido na metodologia de investigação-ação inerente ao paradigma sócio crítico, procurando produzir conhecimento emancipado. Numa perspetiva de investigação-ação, tenciono promover a reflexão crítica, que poderá contribuir para a aquisição de novos saberes, tanto na área da Língua Portuguesa como na área da História e Geografia de Portugal, para os alunos do 5.º ano envolvidos neste projeto.

Segundo os autores Robert Bogdan e Sari Biklen (1994), a investigação qualitativa possui cinco características:

1. Na investigação qualitativa a fonte direta de dados é o ambiente natural.
2. A investigação qualitativa é descritiva.
3. Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos.
4. Os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva.
5. O significado é de importância vital na abordagem qualitativa.

Esta forma metodológica de investigação-ação torna-se fundamental na formação de um futuro professor. Neste sentido segundo Latorre (2003), a investigação-ação torna-se a metodologia que mais se aproxima do meio educativo.

4.1. Caracterização do contexto de estudo

O estabelecimento de ensino, no qual se realizou o presente estudo, está agregado à rede pública do Sistema Educativo Português. Este estabelecimento insere-se num Agrupamento de Escolas, estando localizado num concelho do distrito de Aveiro. É de salientar que o Agrupamento está integrado no Projeto de Autonomia e Flexibilidade Curricular. Trata-se de uma Escola Básica que inclui 1.º, 2.º e 3.º Ciclos, cujo o corpo docente é estável, isto é, quase 100% são do quadro.

Esta escola também participa em vários projetos como são exemplos o Projeto Ninho e o Projeto de Autonomia e Flexibilidade Escolar. O Projeto Ninho advém do Projeto Fénix, o qual pretende oferecer condições para que todos os alunos consigam consolidar as suas aprendizagens. Através dele é possível garantir um apoio mais personalizado aos alunos que evidenciam mais dificuldades. Por sua vez, o Projeto Fénix apresenta objetivos para a prevenção face ao abandono investindo nas aprendizagens a longo da escolaridade obrigatória, mas sobretudo despertando o potencial máximo de cada aluno tendo em conta os diferentes ritmos de aprendizagem. O Projeto de Flexibilidade e Autonomia Curricular abrange os estabelecimentos de ensino público e privado, nos quais professores e alunos têm a possibilidade de uma flexibilidade de gestão curricular. Através disso, é possível o desenvolvimento de competências de nível mais elevado.

Os alunos da turma envolvida neste estudo frequentam o 5.º ano de escolaridade. A turma é composta por 21 alunos, com idades compreendidas entre os 10 e os 12 anos, como apresentado no gráfico 1. Entre este grupo de alunos, 16 são do sexo feminino e 5 do sexo masculino. Esta turma tem um reduzido número de alunos, pois um deles tem necessidades educativas especiais (NEE). É importante salientar que durante as aulas da Prática Pedagógica, bem como na implementação deste projeto, este aluno assistiu a algumas das nossas aulas e foi incluído em todas as tarefas que eram realizadas quando presente em sala. No entanto, nas sessões de implementação do projeto de intervenção o aluno não esteve presente, pelo que não participou nesses momentos.

No geral, esta turma de 5.º ano tinha alguns alunos com dificuldades de concentração, sendo difícil muitas vezes manter o ritmo de concentração dos alunos, pois alguns eram muito barulhentos e inquietos. De acordo com a observação, bem como a informação da professora cooperante, posso caracterizar a turma como sendo afável, respeitadora, mostrando alguma paciência e colaboração, não só com o aluno detentor de NEE, como também com a restante turma.

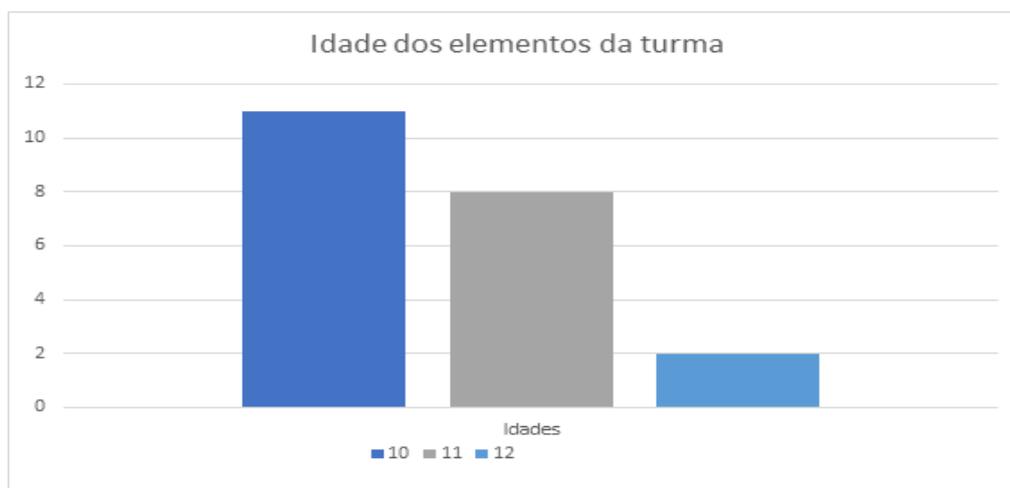


Gráfico 1. Idade dos alunos da turma do projeto

Relativamente à nacionalidade dos alunos, no geral possuem nacionalidade portuguesa. No entanto, 5 dos alunos, apesar de terem nacionalidade portuguesa, tinham o pai ou a mãe com nacionalidades diferentes (alemã, angolana, cazaquistânês, brasileira e francesa), como podemos ver no gráfico 2.

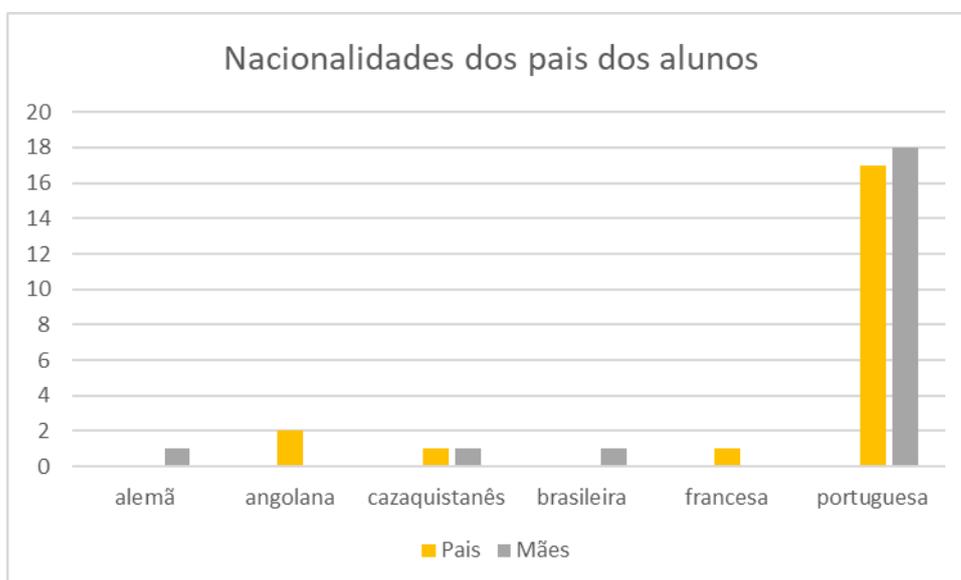


Gráfico 2. Nacionalidades dos pais dos alunos da turma do projeto

Relativamente às habilitações literárias dos pais dos alunos envolvidos nesta investigação, estes detêm habilitações académicas muito variadas, que vão do 2.º, e 3.º CEB e Ensino Secundário, ao grau de Licenciatura e de Mestrado, como se encontra representado no gráfico 3. Desta forma, é de salientar que o número de pais com habilitações referentes ao 2.º e 3.º CEB se considera um pouco mais minoritário face a amostra dos pais com habilitações referentes ao Ensino Secundário e grau de Licenciatura. Não menos importante, existe uma única mãe que possui um mestrado.

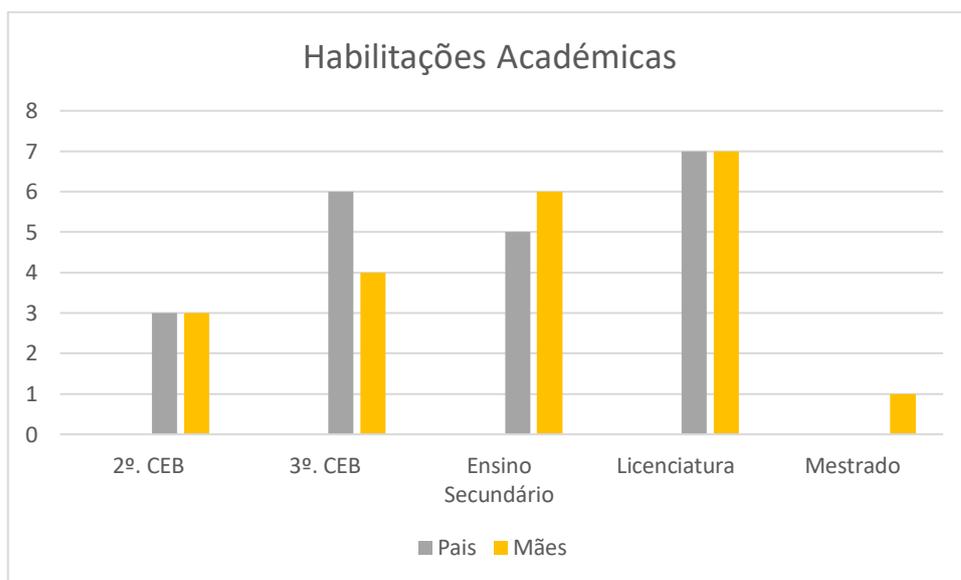


Gráfico 3. Habilitações Académicas dos pais dos alunos da turma do projeto.

4.2. Questões e objetivos de investigação

O tema deste trabalho está relacionado com os acontecimentos históricos durante a Expansão Marítima, tendo sido formulada uma questão de investigação que abaixo identificamos. Esta questão serviu de base para a preparação de duas sessões relacionadas com as especiarias e com as palavras “trazidas” para Portugal nesse período histórico, implementadas na turma de 21 alunos, do 5º. ano, de uma escola de 2.º Ciclo do Ensino Básico, nas aulas de HGP. Foram recolhidos dados, antes da implementação da sessão I através de uma questão (Anexo I) que seria o ponto de partida que avaliaria os conhecimentos prévios dos alunos, bem como notas de campo, como se descreve no capítulo 6 deste documento. Foram também recolhidos dados através de entrevistas realizadas a professores de Língua Portuguesa e de História e Geografia de Portugal.

4.2.1. Questão de investigação:

Este estudo apresenta, assim, a seguinte questão de investigação:

- De que modo é que na aula de História e Geografia de Portugal se pode trabalhar com os alunos a questão de a língua se constituir como um repositório de contactos (inter)culturais na época da Expansão Marítima?

Não podendo analisar todo o léxico do período histórico em questão, no quadro de um texto desta natureza, escolhi algumas palavras que permitem, aos alunos, uma reflexão produtiva sobre este tema. A representatividade desta amostra é, naturalmente, frágil. Esta dificuldade deve-se ao facto de quase não existirem estudos sobre o reflexo do período histórico da Expansão Marítima na (re)construção do léxico da Língua Portuguesa. Compreendemos a importância de analisar a etimologia das palavras que “entraram” na língua portuguesa nesta época, isto é, identificar os seus étimos, as suas origens e variantes linguísticas europeias. Esta questão de investigação foi valorizada por alguns docentes com quem contactei durante a prática pedagógica no 2.º Ciclo, sobretudo com os de Língua Portuguesa e de HGP, que consideraram importante o tema da minha investigação. Em primeiro lugar, antes de o aluno conseguir passar essa etapa reflexiva, é importante que tenha desenvolvido a capacidade de compreensão. Com esta minha investigação, pretendo que os discentes compreendam os fenómenos históricos, partindo, neste caso, do que se sabe sobre a presença dos portugueses nos territórios descobertos, primeiro, e colonizados, depois, como um meio de alargamento do léxico da língua portuguesa. Pretendo ainda que compreendam a evolução de determinadas palavras, que entraram ou ganharam grande relevo no dia a dia da época da Expansão Marítima, ficando conscientes das relações e interações interculturais criadas pelo contacto com as novas culturas.

4.2.2. Objetivos de intervenção e de investigação

O tema deste trabalho está relacionado com a reflexão quanto às contribuições lexicais provenientes dos contactos interculturais que ocorreram no período da Expansão Marítima. Passo agora a enumerar os seguintes objetivos para esta intervenção.

Os alunos irão:

- 1. Refletir sobre as primeiras formas de globalização e quais os interesses dos portugueses nas novas terras.*
- 2. Reconhecer os três continentes por onde os portugueses estabeleceram o contato com essas novas culturas.*
- 3. Identificar os alimentos e especiarias desses continentes.*
- 4. Ordenar as descobertas marítimas cronologicamente.*
- 5. Alargar o vocabulário quanto a palavras introduzidas no período da Expansão Marítima.*
- 6. Compreender que as palavras têm história e que a história produz palavras novas e que esquece outras.*
- 7. Ver a importância da história como memória de contactos entre os povos.*
- 8. Consciencializar-se quanto à importância da construção de uma língua através de processo milenar ou secular*
- 9. Identificar formas de desenvolvimento da Língua Portuguesa, que não se desenvolveu sozinha, mas com o acréscimo de outras línguas/culturas.*

Articulados com a questão de investigação, temos os objetivos de investigação:

- Compreender de que forma os alunos envolvidos no projeto: (i) se apercebem de que a língua se constitui como um repositório de contactos (inter)culturais na época da Expansão Marítima, (ii) identificam palavras que utilizam no seu dia-a-dia, mas que a sua origem etimológica advém desses contactos (inter)culturais.
- Identificar as perceções dos professores de HGP sobre a importância das comunicações entre diferentes culturas e as suas contribuições para o léxico português.
- Identificar as perceções dos professores de Língua Portuguesa sobre as contribuições lexicais que decorreram no período da Expansão Marítima.

Este projeto foi inserido nas áreas disciplinares de Língua Portuguesa e História e Geografia de Portugal, mais concretamente nas abordagens de conteúdos relativos à cultura material e imaterial adquirida durante o período histórico da Expansão Marítima.

A partir daqui, após já ter definido a questão e os objetivos desta investigação, passarei a apresentar as atividades deste projeto didático.

4.3. Descrição do projeto de intervenção

O projeto de intervenção intitulou-se “*Viagens das palavras durante a Expansão Marítima*” e foi desenvolvido apenas numa aula de 90 minutos, dividida em duas sessões, correspondendo a duas atividades distintas. As sessões I e II foram implementadas individualmente, de forma articulada, apesar de a minha colega de diáde estar presente durante as sessões, bem como a professora de HGP titular da turma. Faço apenas uma pequena observação, pois antes de preparar estas duas sessões, recorri várias vezes à opinião da professora cooperante de HGP, sobre a eventual aquisição de conhecimentos prévios dos alunos sobre esta temática, para além dos mitos e lendas das primeiras viagens até ao Cabo da Boa Esperança.

A sessão I consistiu num breve resumo sobre as várias viagens realizadas pelos navegadores portugueses durante o período da Expansão Marítima. Tirando vantagens de esta turma ter realizado uma visita de estudo, na qual tive oportunidade de participar, ao museu World of Discoveries, os alunos puderam obter uma ideia geral sobre o que significa para nós portugueses o período de Expansão Marítima, bem como as suas contribuições para a nossa cultura material e imaterial, sobretudo para a Língua Portuguesa.

Por sua vez, a sessão II consistiu na reflexão sobre essas viagens, sobretudo acerca dos contactos interculturais que existiram entre os navegadores portugueses com os povos indígenas. Para que conhecessem parte da cultura desses povos, foi necessário estabelecerem formas de comunicação, onde por grande parte de associação de palavra-imagem os navegadores portugueses puderam enriquecer as suas comunicações com esses povos e, por sua vez, contribuir para o alargamento do léxico português.

As atividades implementadas procuravam o desenvolvimento não só de um pensamento reflexivo histórico, mas também de “[...] um pensamento criativo por oposição a um pensamento reprodutivo, bem como o raciocínio sobre diversas possibilidades de interpretação histórica” (Barca, 2000, p.35). No entanto, os objetivos dessas atividades não se centraram apenas na atribuição de significados em relação às “conquistas” conseguidas na época de Expansão Marítima portuguesa, pois “estes significados variam entre uma visão relativista e cética, que salienta a contingência do conhecimento e, conseqüentemente, a necessidade da sua desconstrução” (Barca, 2000, p. 3).

4.4. Implementação das atividades de investigação

4.4.1. Sessão I. Especiarias

Para iniciar esta atividade, lembrei o tema lecionado na aula anterior sobre a crise económica, política e social vivida no século XIII. Desta forma, foi possível estabelecer uma ligação com os acontecimentos históricos referidos na aula anterior, bem como recordar a visita de estudo que esta turma realizou ao *World of Discoveries*. Tudo isto teve como objetivo conseguir explicar o emergir de o período da Expansão Marítima.

De forma a melhor visualizar os objetivos da sessão, deve analisar-se o quadro I, com a identificação dos objetivos referentes à Sessão I.

Sessão I	Objetivos da sessão I
Especiarias	<ul style="list-style-type: none">- Refletir sobre as primeiras formas de globalização e quais os interesses dos portugueses nas novas terras.- Reconhecer dos três continentes por onde os portugueses estabeleceram o contacto com essas novas culturas.- Identificar os produtos e especiarias desses continentes.- Ordenar essas descobertas cronologicamente.- Nomear as especiarias nos diferentes idiomas.- Elaborar um mapa mental quanto aos usos e características de cada especiaria e também as suas variedades, quanto à sua origem, ao seu percurso e entrada na língua portuguesa.

Quadro I. Sessão I e objetivos referente à sessão das Especiarias

Para esta atividade tornou-se essencial incluir um mapa (ver figura 1), onde estivessem representadas as primeiras viagens dos navegadores portugueses, entre as quais se destacam a viagem de Pedro Álvares Cabral e a descoberta do Brasil em 1500, a viagem de Vasco da Gama até à Índia, a viagem



Fig 1: Fotografia da parede da sala, com mapa das rotas dos navegadores portugueses e dos diferentes tipos de embarcações.

de Cristóvão Colombo com a descoberta da América do Norte e, por fim, a viagem de descoberta do Japão e da China.

Com a visualização deste mapa os alunos puderam estabelecer uma visão objetiva quanto a essas viagens, podendo, no entanto, reconhecer “[...] a possibilidade de diversas reconstruções válidas do passado com recurso a critérios históricos específicos [...]” (Barca, 2000, p. 38).

Através da representação destas viagens, tornou-se mais fácil para os alunos compreender que várias foram as tentativas até se descobrir o caminho marítimo para a Índia. No entanto, todas as outras descobertas territoriais, também trouxeram grandes vantagens para a cultura portuguesa.

A análise das navegações portuguesas foi feita de forma a que os alunos compreendessem que os portugueses tinham como objetivo encontrar o caminho marítimo para Índia, bem como encontrar algo que para a época do século XV, fosse considerado muito valioso. Para esta parte da sessão, optei por trazer, para contexto de sala, baús com cinco especiarias (ver figura 2) obtidas pelos portugueses durante a época de Expansão Marítima. Entre as especiarias que se podem encontrar, considerei importante evidenciar as seguintes: a canela, a pimenta preta em grão, o gengibre, o açafrão e a noz-moscada.



Fig 2. Baús com as especiarias.



Fig 3. Foto em sala da utilização dos baús e explicação de cada uma das especiarias

Para dar início à sessão I, considerei ser importante realizar uma breve síntese oral sobre a visita de estudo, proferida anteriormente. A organização desta sessão foi condicionada pelas especificidades das Aprendizagens Essenciais, bem como todos os contratempos de lecionação de conteúdos da disciplina, pois à data da sessão os alunos apenas reconheciam os mitos e as lendas provenientes das viagens da Expansão Marítima. Posto isto, salienta-se que os conteúdos referentes ao período da Expansão Marítima ainda não tinham sido lecionados.

Para que os alunos pudessem observar e contactar com essas especiarias, ponderei recriar, em ambiente de sala de aula, uma aprendizagem de cariz mais didático e sensorial,

onde pudessem ter a possibilidade de manuseá-las. Por outro lado, um dos objetivos de trazer as especiarias para a realização da sessão I foi também a reflexão sobre o facto de nós portugueses termos dado um nome a essas especiarias, apesar dessas mesmas especiarias terem tido ou terem outro nome noutra localização geográfica. Esse objetivo foi concretizado pois, ao mesmo tempo que as especiarias circulavam pelos lugares dos alunos, foi feita uma explicação oral sobre a origem geográfica de cada especiaria, bem como a pronúncia do nome da especiaria na região onde foi encontrada. Desta forma, os alunos perceberam que os portugueses trouxeram essas especiarias para o nosso território, adaptámos esses nomes conforme a pronúncia da palavra nativa, fazendo reproduzir-se no nosso país de forma a conseguirmos combater o défice económico que se vivia entre os séculos XIII-XV. Cada uma destas especiarias tem, por sinal, um formato diferente tal como a sua origem de produção, tendo sido estas manuseadas em sala para melhor visualização dos alunos (figura 3).

Antes de situar a origem geográfica, e avaliando as pré-questões (Anexo I) entregues aos alunos relativas às especiarias utilizadas em casa, tornou-se fundamental estabelecer a diferença entre o que se considera por especiaria e erva aromática, dados que serão analisados no capítulo referente à recolha de dados desta implementação.

4.4.2. Sessão II. Etimologia das palavras

Compreendendo a relevância do diálogo intercultural entre os navegadores portugueses e os povos indígenas, parte desta atividade orientou-se também para a importância da Expansão Marítima portuguesa face às contribuições que tiveram para a nossa língua. Para isso, a atividade seguinte recorreu à utilização de “tablets” cedidos pela escola.

Esta sessão consistiu na entrega de palavras previamente procuradas e recolhidas, palavras essas que se encontram em Anexo (II). Após essa entrega foram formados grupos de trabalho e distribuídos os tablets cedidos pela escola. O objetivo seria realizar pesquisas com recurso ao site *Origem das Palavras*, de forma a identificar a etimologia das palavras.

Observe-se o quadro II, para melhor visualizar os objetivos referentes à Sessão II.

Sessão II	Objetivos das sessões
Etimologia das palavras	<ul style="list-style-type: none">- Alargar o vocabulário dos alunos do 5.º ano.- Compreender que as palavras têm história.- Refletir sobre o papel da história na produção de palavras novas.- Perceber a importância da história como memória de contactos entre os povos.- Compreender que a construção de uma língua é um processo milenar ou secular.- Desenvolver a capacidade de procura de significados em dicionários.- Consciencializar-se que a Língua Portuguesa não se desenvolveu sozinha, mas sim com o acréscimo de outras línguas/culturas.- Compreender que parte do vocabulário que usamos diariamente, surge da aprendizagem das palavras compreendidas pelos Portugueses no período da Expansão Marítima, através da entrada de diversas palavras e expressões na nossa língua.

Quadro II. Sessão II e objetivos referente à sessão da Etimologia das Palavras

A sessão II consistiu num momento de reflexão sobre os diálogos estalecidos durante as trocas comerciais realizadas no período da Expansão Marítima, bem como os seus contributos na incorporação de novo léxico na língua portuguesa. Para tal, estabeleci interligação com a sessão I. Como grande parte da denominação das especiarias foi adaptada para a Língua Portuguesa, os navegadores portugueses, ao tentarem comunicar com os povos indígenas e conhecendo os elementos identificativos dessas terras antes desconhecidas, foram conhecendo muitos aspetos culturais, como por exemplo: fauna, flora, costumes e alimentos. Pretendi assim, chegar à importância do diálogo intercultural entre os navegadores portugueses e os povos indígenas. Desta forma, a sessão II tinha como objetivo salientar a importância da Expansão Marítima portuguesa em virtude da nossa língua.

Como o tempo para a realização desta atividade já se encontrava muito reduzido, optei por organizar a turma em grupos de modo a promover uma aprendizagem mais colaborativa.

Já com os grupos formados distribuí os tablets, bem como a lista de palavras previamente selecionadas para o momento de investigação etimológica que iria decorrer. Antes de iniciarem a atividade, dei a conhecer como funciona o dicionário etimológico, *Origem das Palavras*, explicando que neste site, tal como num dicionário “físico”, as palavras se encontram por ordem alfabética. Ou seja, tendo cada grupo a tabela das palavras, teriam de as encontrar, pois no site existem inúmeras palavras que advieram de outras palavras. O motivo pelo qual escolhi este site como dicionário etimológico, não se deve apenas à referência de palavras que estariam a ser procuradas etimologicamente na sessão, mas também por outras duas razões. A primeira seria pelo fato de referir os povos que pronunciavam essa palavra de raiz e a segunda razão por consistir as várias pronúncias dessas palavras em estudo, bem como palavras que poderiam estar relacionadas.

De modo a conceber uma visão global do projeto, apresento os seguintes quadros I e II, que se encontram nos subcapítulos seguintes, onde explico quais os objetivos pretendidos para cada uma das sessões desenvolvidas.

De seguida, passarei a inserção da temática da Expansão Marítima deste projeto conforme os domínios e subdomínios apresentados nos documentos das *Metas Curriculares – 2.º Ciclo do Ensino Básico – História e Geografia de Portugal* (M.E, 1991) e das *Aprendizagens Essenciais – Articulação com o Perfil dos Alunos- 5.º ano / 2.º Ciclo História e Geografia de Portugal* (2018).

4.5. Inserção curricular da temática

Tendo este projeto didático - *Viagens das palavras durante a Expansão Marítima* - partido do período histórico da Expansão Marítima, torna-se importante justificar a inserção curricular deste tema, de modo a fundamentar a sua pertinência educativa para este projeto. Para isso procedi à análise dos seguintes documentos: *Metas Curriculares – 2.º Ciclo do Ensino Básico – História e Geografia de Portugal* (M.E, 1991) e *Aprendizagens Essenciais – Articulação com o Perfil dos Alunos- 5.º ano / 2.º Ciclo História e Geografia de Portugal* (2018).

Relativamente às *Metas Curriculares – 2.º Ciclo do Ensino Básico – História e Geografia de Portugal* (M.E, 1991), este documento começa por expor os três principais domínios necessários para a lecionação da disciplina de História e Geografia de Portugal, nos 5.º e 6.º anos de escolaridade. Estes domínios encontram-se divididos em subdomínios, onde neles se encontram os objetivos gerais os quais especificam os descritores. Com este documento, consigo inserir o tema do projeto didático no domínio “Conhecer e compreender os efeitos da Expansão Marítima” e no subdomínio “Reconhecer as em características étnicas, culturais, linguísticas e religiosas de diversas populações atuais a influência dos contactos estabelecidos ou promovidos pelos Expansão Marítima.” das *Metas Curriculares – 2.º Ciclo do Ensino Básico – História e Geografia de Portugal* (M.E, 1991).

Todavia, como o contexto educativo da minha prática pedagógica de 2.º Ciclo se encontrava inserida no Projeto de Autonomia e Flexibilidade Curricular, tive acesso a um outro tipo de documentos essenciais, tal como as *Aprendizagens Essenciais* de Língua Portuguesa e de História e Geografia de Portugal, que serviram de base não só para a preparação das aulas, bem como das sessões deste projeto. Com isto pretendo dizer que comparativamente às *Metas Curriculares*, as *Aprendizagens Essenciais* condensam muitos dos conteúdos a serem lecionados. As *Aprendizagens Essenciais* (2018) constituem-se como o documento curricular base para a planificação, realização e avaliação do ensino e da aprendizagem, contribuindo para a consecução do *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (2017). Este documento *Perfil dos Alunos* está “estruturado em Princípios, Visão, Valores e Áreas de Competências. Num primeiro momento, estão em evidência os princípios e a visão pelos quais se pauta a ação educativa; num segundo momento, os valores e as competências a desenvolver”. (2017).

No documento *Aprendizagens Essenciais – Articulação com o Perfil dos Alunos- 5.º ano / 2.º Ciclo História e Geografia de Portugal* (2018), identifico o domínio “Portugal do século XIII ao século XVII” bem como as Áreas de Conhecimento, Capacidades e

Atitudes: “Referir o contributo das grandes viagens para o conhecimento de novas terras, povos e culturas, nomeadamente as de Vasco da Gama, de Pedro Álvares Cabral e de Fernão de Magalhães” e “Valorizar a diversidade cultural e o direito à diferença”.

Capítulo V. Recolha de Dados

Relativamente à recolha de dados, no âmbito deste projeto de investigação e durante a implementação das sessões I e II, estes foram obtidos através de fichas de trabalho e de notas de campo. Realizei ainda inquéritos, por entrevista, a professores de HGP e de Língua Portuguesa que lecionavam no contexto da minha prática pedagógica do 2.º Ciclo.

Em primeiro lugar irei abordar a recolha de dados feita através das atividades implementadas em ambas as sessões, na turma do 5.º ano, e de seguida irei apresentar os dados recolhidos nas entrevistas realizadas a cinco professores, três de História e Geografia de Portugal e dois de Português.

5.1. Instrumentos de recolha

Para a recolha de dados desta investigação utilizei diferentes técnicas e instrumentos. Antes da realização da sessão I, foi entregue aos alunos uma questão em formato papel (Anexo I). Esta questão viria a dar mais informação para a preparação da sessão I, pois os conhecimentos dos alunos, com apoio dos pais, à cerca das especarias que utilizam em casa, foram o ponto de partida para esta sessão.

Como forma de sintetizar os conteúdos históricos referentes ao período da Expansão Marítima, recorri a duas fotos que recolhi na visita de estudo (Anexo III), bem como um mapa sobre as várias viagens que se realizaram até a chegada de Vasco da Gama à Índia (Anexo IV).

Na sessão II, utilizei uma tabela com palavras provenientes deste período histórico, no sentido de procurarem a sua etimologia no dicionário etimológico online, denominado de *Origem das Palavras* (<https://origemdapalavra.com.br/>).

Saliento que devido ao fato destas sessões terem sido realizadas em apenas 90 minutos, outras técnicas de recolha de dados foram feitas sobretudo a interação, a observação em sala, bem como as notas de campo que pude recolher conforme as respostas que fui obtendo.

5.2. Apresentação e análise dos dados recolhidos na implementação das sessões

Retomando os objetivos de investigação, apresentamos na tabela abaixo a relação entre os objetivos e os instrumentos de recolha utilizados.

Objetivos de investigação	Instrumentos de recolha
- Compreender de que forma os alunos envolvidos no projeto: (i) se apercebem de que a língua se constitui como um repositório de contactos (inter)culturais na época da Expansão Marítima,(ii) identificam palavras que utilizam no seu dia-a-dia, mas que a sua origem etimológica advém desses contactos (inter)culturais.	Entrega de uma questão relacionada sobre quais as especiarias os alunos reconhecem e utilizam em casa. (Anexo I) Notas de campo, ao longo das sessões, retirando as informações que os alunos detinham sobre este período histórico.
- Identificar as perceções dos professores de HGP sobre a importância das comunicações entre diferentes culturas e as suas contribuições para o léxico português.	Inquérito por entrevista. (Anexo V)
- Identificar as perceções dos professores de Língua Portuguesa sobre as contribuições lexicais que decorreram no período da Expansão Marítima.	Inquérito por entrevista. (Anexo VI)

Quadro III: Relação entre os objetivos articulados com a questão de investigação

Para que seja possível analisar as duas sessões nos dois subcapítulos seguintes (6.2.1. e 6.2.2.) é necessário enquadrar dentro deste estudo o primeiro objetivo de investigação presente no quadro III acima referido. Assim, o objetivo destinado para estes dois subcapítulos (6.2.1.e 6.2.2.) determina dois aspetos a serem analisados. Em primeiro lugar, procurei compreender de que forma os alunos envolvidos neste projeto se apercebem de que a língua se constitui como um repositório de contactos (inter)culturais na época da Expansão Marítima. Após a concretização do primeiro objetivo de investigação, passei ao segundo elemento deste objetivo de investigação. Assim, durante a implementação das atividades, procurei analisar como os alunos identificavam as palavras que utilizam no seu dia-a-dia, estabelecendo a relação com a sua origem etimológica. Através de diálogo orientado pressupôs-se que os alunos perceberiam que

estes vocábulos advém dos contactos (inter)culturais vivenciados no período da Expansão Marítima.

Nos próximos dois subcapítulos será feita a reflexão sobre as duas sessões de implementação das atividades de investigação. O subcapítulo 6.2.1 é relativo à análise da sessão I, referente às especiarias oriundas da Expansão Marítima portuguesa. Por sua vez, o subcapítulo 6.2.2. encontra-se relacionado à atividade de investigação alusiva à etimologia das palavras que entraram no léxico português, através dos contactos interculturais vivenciados pelos portugueses durante o período histórico em estudo.

5.2.1. Análise da recolha de dados da Sessão I das Especiarias

Para a recolha de conhecimentos prévios dos alunos sobre a temática das especiarias, uma semana antes da implementação da sessão I, optei por entregar a cada um dos 21 alunos uma breve questão em formato de papel (Anexo I). A questão consistia em saber quais as especiarias utilizadas pelos alunos em casa, podendo a família ajudar os educandos na realização da tarefa. Das vinte e uma questões entregues aos alunos, apenas me foram devolvidas treze respostas (Anexo VIII). No entanto, como a questão entregue tinha um carácter de resposta aberta, várias foram as respostas onde claramente me deparei na dificuldade do que se pretendia saber, ou seja, a distinção entre uma especiaria e uma erva aromática.

Dadas as respostas obtidas, houve a necessidade, de previamente, esclarecer a distinção entre os dois conceitos.

Como se pode observar no gráfico 4, encontram-se representadas a nível quantitativo, as respostas obtidas sobre a questão entregue antes de ser realizada a sessão I, onde vários alunos consideraram orégãos, salsa e coentros como sendo especiarias.

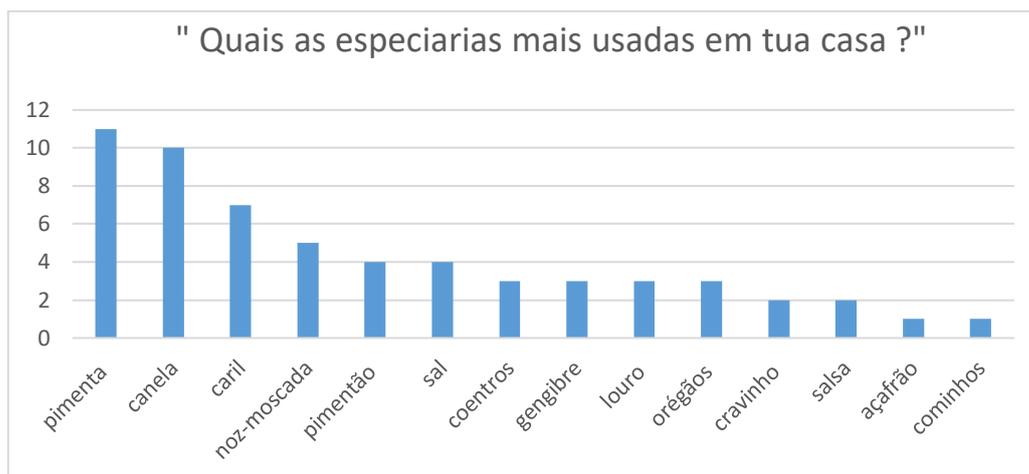


Gráfico 4. Respostas obtidas referentes à pré-questão aos alunos sobre “Quais as especiarias mais usadas em tua casa?”.

Ao iniciar a sessão I, coloquei a questão à turma sobre o que entendiam por especiarias. De imediato, notei algumas dúvidas na distinção entre especiarias e ervas aromáticas. Os alunos expressaram as suas opiniões, as quais fui registando nas minhas notas de campo. Entre estas anotações destacam-se expressões como “especiarias são coisas que utilizamos para temperar a comida” e que “especiarias é o que a minha mãe tem dentro dos frasquinhos no armário da cozinha”. Foi então imprescindível explicar em que consistiam ser verdadeiramente especiarias, podendo estas ser em formato de sementes, de cascas, de raízes ou de caules das plantas aromáticas. No entanto, diferenciando e referindo as respostas dadas pelos alunos, optei por esclarecer o que são ervas aromáticas. Estas, ao contrário das especiarias, são recolhidas apenas das folhas de plantas, sendo também de origem vegetal.

Num segundo momento desta sessão, situando na generalidade a origem geográfica de cada uma das especiarias, os cinco baús com as especiarias circularam pelas mesas dos alunos. Antes de abrirem cada um dos baús, os alunos distinguiram automaticamente algumas das especiarias pelo próprio aroma. Várias foram as vezes em que os alunos diziam “Professora, cheira a canela”, “Professora, cheira a pimenta”. Esta experiência sensorial entre o cheiro e o toque das especiarias, leva à “[...] formação de conceitos [...]”, sendo um “[...] processo criativo, e não mecânico e passivo [...]”, podendo surgir o conceito através de “[...] condições favoráveis a uma ligação mecânica entre palavra e objeto [...]” (Vygotsky, 2005, p. 67). No entanto, esta ligação entre palavra e objeto não se considera ser suficiente para a criação de um conceito, sendo fundamental a compreensão da sua etimologia. Desta forma, “a memorização de palavras e a sua associação com os objetos não leva por si só à formação de conceitos [...]” (Vygotsky, 2005, p. 68).

Após a experiência sensorial com as especiarias, optei por mostrar um vídeo referente à rota das especiarias (Anexo VII), de forma a sintetizar as informações relevantes quanto às suas origens. Durante a reprodução do vídeo, surgiram as utilidades das especiarias na gastronomia e também como mezinhas. Assim, questionei a turma sobre o que entendiam ser mezinhas, sendo evidente o não conhecimento da sua definição. Desta forma, através de exemplos, os alunos, elaboraram as suas respostas e aproximaram-se cada vez mais do sentido da palavra, afirmando por exemplo, “é parecido com o que se vende nas farmácias”. Assim, após ouvir as opiniões sobre o significado dessa palavra, fui dando orientações sobre o que se considera ser uma mezinha, construindo o seu significado, articulando-o em função da utilização das especiarias. Entende-se que a palavra mezinha se encontra relacionada com preparações medicinais caseiras. Uma aluna referiu que a sua avó lhe costuma fazer “xarope de cenoura”, sendo um exemplo prático de uma mezinha.

5.2.2. Análise da recolha de dados da Sessão II da Etimologia das Palavras

Antes de iniciar a atividade existiu um momento de reflexão de modo a criar uma passagem entre a sessão I para a sessão II. Tendo sido referido que na sessão I as especiarias tinham um nome nos seus locais de origem, então o que aconteceria às palavras que os portugueses ouviam dos povos indígenas tupis, hindus e asiáticos?

Novamente através das notas de campo que fui retirando para a passagem da sessão II, referente à etimologia das palavras, os alunos foram dando as suas opiniões quanto à questão que coloquei para esta nova sessão. Entre as respostas obtidas saliento: “provavelmente haveriam palavras estranhas que eles tentavam dizer” e “mas as palavras portuguesas também podiam ser estranhas para esses povos”. Assim, através de um momento de reflexão com a turma e voltando ainda ao assunto das especiarias, refletimos que tal como as especiarias tinham um nome nos seus locais, através da sua pronúncia, nós, portugueses, adaptámo-las para o nosso quotidiano. Assim, às novidades que trazíamos desses continentes descobertos, atribuímos o seu nome conforme a aproximação oral da sua pronúncia.

Estando os alunos habituados a utilizar um dicionário, com o intuito de procura de um significado de uma palavra, estes ficaram surpreendidos por existir um dicionário que conseguia encontrar o local da origem histórica das mesmas. É certo que algumas das palavras lhes eram familiares, tais como a palavra tucano, maracujá, mandioca e flor de cerejeira. Mas as reações dos alunos ao descobrirem que a existência de outros povos, como por exemplo os povos tupis e os hindus, foi uma nova descoberta cultural. Pois tal como referiu uma aluna, “Mas os povos tupis se viviam no Brasil, porque não eram

considerados brasileiros?” É certo que tanto a descoberta da etimologia de palavras que entraram no léxico português, durante esta sessão, foi uma nova descoberta para os alunos, bem como a aprendizagem de vários povos que existiam na época da Expansão Marítima. Digo isto, pois ao longo da pesquisa das palavras de origem indiana, os alunos perguntavam o que eram povos hindus, tendo de explicar que eram outros tipos de povos que residiam na zona geográfica da Índia, onde também os navegadores portugueses estabeleceram comunicações. Em síntese desta sessão, algumas palavras eram para alguns alunos consideradas elementos representativos das zonas geográficas em estudo. É exemplo das respostas que fui conseguindo apontar: “Tucano obviamente que é uma ave do Brasil” ou “As Flores de Cerejeira crescem na China.”

Neste estudo, foram também estipulados dois objetivos distintos relacionados com as entrevistas realizadas aos três professores de HGP bem como aos dois professores de Língua Portuguesa. No tópico 6.3 será apresentada as análises reflexivas das respostas obtidas, tendo por base algumas citações conforme o professor entrevistado de cada disciplina.

Ao analisar as respostas conseguidas pelos docentes de HGP, orientei-me essencialmente pelo segundo objetivo de investigação para esta análise, que se encontra referido anteriormente no quadro III. Assim, as entrevistas realizadas aos três docentes de HGP tinham como objetivo identificar as suas perceções acerca da importância sobre as comunicações entre diferentes culturas e as suas contribuições para o léxico português.

Por sua vez, ao explorar as respostas obtidas pelos docentes de Língua Portuguesa, sustentei as análises das respostas adquiridas através do terceiro objetivo mencionado anteriormente no quadro III. Assim, o terceiro objetivo para a análise das respostas dos docentes desta área curricular teve como fundamento a identificação das suas perceções sobre as contribuições lexicais que decorreram no período da Expansão Marítima.

A análise na íntegra destas duas entrevistas a professores de áreas curriculares distintas encontra-se redigida nos subtópicos 6.3.1 e 6.3.2.

5.3. Apresentação e análise dos dados recolhidos através das entrevistas

Chega o momento em que pretendo analisar as respostas obtidas quer nas entrevistas aos professores de História e Geografia de Portugal, quer aos professores de Língua Portuguesa. Bruce Tuckman (2002, p. 312) salienta que uma análise de conteúdo de respostas a questões abertas, tal como ocorreu nas entrevistas realizadas aos professores em ambas as disciplinas é “um processo de transição, entre as formas não-estruturada e estruturada” (2002, p. 312). Tendo sido uma forma de recolha de dados com recurso a técnica de entrevistas e estas serem de carácter aberto, onde os professores poderiam dar a sua opinião sobre determinado assunto em questão, acompanha a linha de pensamento de Bruce Tuckman (2002). No entanto todo o conteúdo redigido por parte dos professores entrevistados, consistiu numa “[...] amplitude das respostas possíveis [...]” (2002, p. 312).

Conforme afirmam os autores Robert Bogdan e Sari Biklen, estes enquadram a técnica da entrevista através da investigação qualitativa. Para ambos os autores, as entrevistas podem ser utilizadas de duas formas: “Podem constituir a estratégia dominante para a recolha de dados ou podem ser utilizadas em conjunto como observação participante [...]”. (1994, p. 134). Estes mesmos autores, Robert Bogdan e Sari Biklen, afirmam que através das informações recolhidas ao entrevistado, permite “[...] ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspetos do mundo”. (1994, p. 134)

Para a formulação destas entrevistas foi necessária a conceção de guiões, que permitisse durante a investigação, e segundo o que afirmam os autores Robert Bogdan e Sari Biklen, “[...] levantar uma série de tópicos e oferecer ao sujeito a oportunidade de moldar o seu conteúdo.” (1994, p.35). Por outro lado, os mesmos autores equiparam a rigidez da formulação do guião de questões para essas entrevistas, surgindo um termo de entrevistas “semiestruturadas”. Considero desta forma, que os guiões das entrevistas, realizados para cada uma delas, podem ser classificados como sendo “semiestruturados”, tal como afirmam os autores Robert Bogdan e Sari Biklen.

Por outro lado, Clara Pereira Coutinho (2011, p.141) reconhece as potencialidades da recolha de dados através da técnica de entrevista, pois para a autora esta possibilita “[...] a obtenção de informação que nunca seria conseguida através de um questionário [...], podendo “fornecer informação em profundidade.”. Esta mesma autora salienta ainda o fato da importância de as “entrevistas serem gravadas e transcritas”, bem como a uma boa escolha de recolha de dados de análise para as mesmas. No entanto, a mesma autora salientou que um dos pontos fracos para este tipo de recolha de dados, encaminha a uma

“[...] análise de dados que pode ser complexa e exigir muito tempo.” A lista das perguntas do guião de entrevista, para ambas as áreas disciplinares, foi formulada com base em questões indiretas.

Tal como identifiquei objetivos para este meu projeto, procurei estipular objetivos específicos para cada um dos guiões das entrevistas.

Neste estudo, para recolha de dados, foram realizadas, por e-mail, 5 entrevistas, três a professores de HGP e dois professores de Língua Portuguesa, tendo sido utilizado um guião para cada uma das entrevistas. As respostas obtidas desses cinco professores que participaram nestas entrevistas encontram-se em Anexo (V) e Anexo (VI).

No quadro IV abaixo podemos ver os objetivos das entrevistas aos professores de História e Geografia de Portugal, bem como as questões correspondentes.

Objetivos	Questões
<p>a) <i>Caracterizar os entrevistados (tempo de serviço)</i></p> <p>b) <i>Analisar a perspectiva do professor quanto à sua opinião sobre o papel da disciplina de História e Geografia de Portugal no desenvolvimento de capacidades e competências referentes à Memória e à Cultura portuguesas.</i></p>	<p>Questão nº 1 Quantos anos de tempo de serviço possui como Professor(a) de História e Geografia de Portugal?</p> <p>Questão nº 2 Sabe-se que a História e Geografia de Portugal é uma das disciplinas que desenvolvem competências e capacidades, tais como a transmissão da Memória e da Cultura portuguesas. Em que medida esta afirmação é global ou parcialmente verdadeira, tendo em conta a sua experiência docente?</p>
<p>c) <i>Identificar a percepção dos professores acerca do grau de importância do conceito de diálogo intercultural, referente ao período de Expansão Marítima.</i></p>	<p>Questão n.º 3 Como Professor(a), que recomendações fundamentais me pode fazer sobre a importância, nas aulas de História e Geografia de Portugal, do chamado “diálogo intercultural”, ocorrido no período da Expansão Marítima portuguesa? Esclarecendo melhor: de que modo os alunos se podem aperceber da importância desse “diálogo” com a informação das aulas ?</p>
<p>d) <i>Analisar a percepção dos professores quanto ao grau de exigência da capacidade reflexiva dos alunos sobre os acontecimentos históricos, referentes ao período histórico da Expansão Marítima.</i></p>	<p>Questão nº 4 Sendo a capacidade reflexiva umas das componentes mais importantes do programa de Flexibilidade e Autonomia Curricular, que efeitos tem nos alunos essa capacidade reflexiva no estudo da Expansão Marítima dos séculos XIV e XV?</p>
<p>e) <i>Compreender se os professores de História e Geografia de Portugal consideram as cronologias como fator de desenvolvimento da capacidade reflexiva.</i></p>	<p>Questão nº 5 Que importância atribui à realização de Cronologias globais ou parciais para a aprendizagem deste período histórico, nos planos da memorização, da compreensão e da escrita? Partindo da sua experiência docente, peço-lhe que me diga se os alunos conseguem discriminar acontecimentos políticos, económicos e culturais</p>

Quadro IV. Objetivos das entrevistas aos professores de História e Geografia de Portugal

Por outro lado, procurei também estabelecer objetivos para as entrevistas realizadas aos professores de Língua Portuguesa, que se encontram no quadro V abaixo, bem como as questões correspondentes.

Objetivos	Questões
<p>a) <i>Caracterizar os entrevistados (tempo de serviço)</i></p> <p>b) <i>Analisar a percepção do professor quanto ao uso da Língua Portuguesa como meio de reprodução de um diálogo intercultural.</i></p>	<p>Questão 1. Quantos anos de tempo de serviço possui como Professor(a) de Português?</p> <p>Questão 2. “<i>Minha pátria é a língua portuguesa</i>”, disse Bernardo Soares, um heterónimo de Fernando Pessoa. A minha perplexidade: se a Língua Portuguesa é a nossa pátria e ela é falada por muitas pátrias diferentes, como poderemos ensinar Português de modo que seja a pátria de outros povos que falam Português? Como fazer da nossa língua comum um meio de diálogo intercultural?</p>
<p>c) <i>Compreender a perspetiva do professor no que refere à ação da Língua Portuguesa como meio de transmissão da Memória e da cultura Histórica.</i></p>	<p>Questão 3. O Português é uma das disciplinas que desenvolvem, como nenhuma, um conjunto de competências e capacidades, como a transmissão da Memória e da Cultura portuguesas. Em que medida esta afirmação é global ou parcialmente verdadeira, tendo em conta a sua experiência docente?</p>
<p>d) <i>Analisar o grau de importância que o professor concede à História e Geografia de Portugal quanto às novas palavras introduzidas no período de Expansão Marítima.</i></p>	<p>Questão 4. Serão as palavras introduzidas na Língua Portuguesa na época da Expansão Marítima dos séculos XV e XVI “documentos” históricos sobre esse período? De que modo essas palavras poderão auxiliar os alunos, tanto na aprendizagem da História e Geografia de Portugal, como no Português?</p> <p>Questão 5. Sendo a capacidade reflexiva umas das componentes mais importantes do programa de Flexibilidade e Autonomia Curricular, que efeitos poderá ter, nesse domínio, a aprendizagem das palavras introduzidas na Língua Portuguesa nos séculos da Expansão Marítima?</p>
<p>e) <i>Analisar o grau de importância que o professor de Língua Portuguesa reconhece sobre o estudo etimológico do léxico introduzido durante o período de Expansão Marítima.</i></p>	<p>Questão 6. Que importância atribui à aprendizagem da etimologia, no 5.º ano de escolaridade, das palavras introduzidas na Língua Portuguesa neste período histórico?</p>

Quadro V. Objetivos das entrevistas aos professores de Língua Portuguesa

Como referi anteriormente, nestes dois subcapítulos seguintes será realizada a análise das entrevistas. No subtópico 6.3.1. será efetuada a análise das respostas obtidas das entrevistas realizadas aos professores de HGP, tendo como objetivo de investigação, a identificação das perceções dos professores de HGP sobre a importância das comunicações entre diferentes culturas e as suas contribuições para o léxico português. No subtópico 6.3.2. será elaborada a análise das respostas obtidas das entrevistas realizadas aos professores Língua Portuguesa, tendo como objetivo de investigação, a identificar das perceções dos professores de Língua Portuguesa sobre as contribuições lexicais que decorreram no período da Expansão Marítima.

5.3.1. Análise das respostas obtidas das entrevistas realizadas aos professores de HGP

Começo por analisar as respostas obtidas pelas entrevistas efetuadas aos professores de HGP. Dos três professores entrevistados por correio eletrónico, dois lecionam há 30 e 46 anos. Apenas uma professora, vinda de outro subsistema de ensino, tem um ano de serviço letivo na disciplina de História e Geografia de Portugal.

Na questão número 2, “Sabe-se que a História e Geografia de Portugal é uma das disciplinas que desenvolvem competências e capacidades, tais como a transmissão da Memória e da Cultura portuguesas. Em que medida esta afirmação é global ou parcialmente verdadeira, tendo em conta a sua experiência docente?”. Os três os docentes concederam por escrito a sua opinião quanto à sua experiência como docente. O Entrevistado 1 considera que “A afirmação é parcialmente verdadeira, uma vez que HGP deve também privilegiar nos alunos a compreensão da evolução histórico-cultural e territorial do país, do desenvolvimento sustentável, promovendo a inclusão, o respeito pela diversidade, a cooperação, a valorização dos direitos humanos e a sensibilização para a finitude do planeta. No entanto o Entrevistado 2 considera que a disciplina de HGP “[...] é fundamental para a transmissão da memória e da cultura portuguesas.” No entanto o mesmo entrevistado afirma que “[...] que não é dada em muitas escolas a devida importância a esta disciplina, esquecendo-se que é com HGP que os alunos aprendem realmente a identidade do nosso país.” Por outro lado, o Entrevistado 3 considera também a existência desta disciplina no Ensino Básico, considerando-a como fundamental para o aluno, “[...] pois é através dela que o aluno constrói a sua identidade, a sua formação para a cidadania e a aprendizagem/participação democrática na vida coletiva.” Através das respostas pude compreender que os entrevistados compartilham da mesma opinião quanto à valorização da disciplina de HGP no 2.º Ciclo, pois é através dela que o aluno consegue

compreender os reflexos da evolução histórica existentes no século XXI, bem como a percepção da sua identidade.

Na questão número 3, “Como Professor(a), que recomendações fundamentais me pode fazer sobre a importância, nas aulas de História e Geografia de Portugal, do chamado “diálogo intercultural”, ocorrido no período da Expansão Marítima portuguesa? Esclarecendo melhor: de que modo os alunos se podem aperceber da importância desse “diálogo” com a informação das aulas?”

O Entrevistado 1, considera que a melhor forma de os alunos compreenderem o diálogo intercultural durante a Expansão Marítima é que estes, “deverão primeiro tomar conhecimento da importância dos movimentos migratórios desta altura, compreendendo as alterações provocadas, nomeadamente na miscigenação étnica, na troca de ideias e de produtos, da submissão violenta de diversos povos e do tráfico de seres humanos”. Em contrapartida, o Entrevistado 2 acredita que nos dias de hoje as instituições escolares “[...] têm vindo a receber cada vez mais alunos de países com culturas diferentes e partindo das suas experiências pessoais conseguimos promover a abordagem à multiculturalidade”. Por sua vez, o Entrevistado 3, reflete de certo modo o contributo desses diálogos interculturais durante a Expansão Marítima, considerando algo vantajoso para a Língua Portuguesa, chegando ao conceito de interculturalidade. Esse conceito chega até nós, “através de um trabalho de pesquisa sobre produtos oriundos dos outros continentes; vocábulos que fazem parte da língua portuguesa e que foram trazidos de zonas longínquas e vice-versa; através das rotas de comércio intercontinental feitas em mapas é fácil levar os alunos a entender esta “interculturalidade”, como afirma o entrevistado 3.

Na questão número 4, “Sendo a capacidade reflexiva umas das componentes mais importantes do programa de Flexibilidade e Autonomia Curricular, que efeitos tem nos alunos essa capacidade reflexiva no estudo da Expansão Marítima dos séculos XIV e XV?”

Nesta questão o Entrevistado 1, afirma que a capacidade reflexiva relativa à HGP, nomeadamente no estudo da Expansão Marítima do século XIV-XV, “deverá conduzi-los para o reconhecimento da importância que Portugal teve na História da Humanidade dessa época”. No entanto, o Entrevistado 2 optou por não responder a esta quarta questão, por não ter conseguido abordar nas suas turmas os conteúdos de Expansão Marítima. No que toca à capacidade reflexiva, a meu ver o entrevistado poderia ter respondido conforme a leção de outros conteúdos históricos, pois a capacidade reflexiva não se desenvolve apenas no período de Expansão Marítima. Assim o Entrevistado 3, considera ser “[...] fundamental que a capacidade reflexiva e crítica dos alunos seja cada vez mais estimulada, seja qual for a época em estudo [...]”. Por outro lado, o Entrevistado 3, opta por explicar o

que deverá um professor fazer para que essa capacidade reflexiva siga motivada nos alunos: “O papel do professor num mundo em mudança deve ser o de orientar o aluno para o questionamento do mundo que o rodeia, desenvolvendo a curiosidade, o espírito analítico e crítico, ensinando-o a pensar, não esquecendo a importância da criatividade e do gosto pelo conhecimento”.

Na questão número 5, “Que importância atribui à realização de Cronologias globais ou parciais para a aprendizagem deste período histórico, nos planos da memorização, da compreensão e da escrita? Partindo da sua experiência docente, peço-lhe que me diga se os alunos conseguem discriminar acontecimentos políticos, económicos e culturais. “

Apenas dois Entrevistados (1 e 2) consideram importantes a utilização das cronologias. Salientando a importância da sequencialidade dos acontecimentos históricos, o Entrevistado 1 afirma a importância da utilização cronologias quando diz serem “[...] muito importantes para que os alunos desenvolvam a localização no tempo permitindo-lhes um desenvolvimento do raciocínio que lhes será fundamental para a compreensão, a qual lhes permitirá memorizar, de uma forma significativa”. No entanto, o Entrevistado 2 desvaloriza a vantagem das cronologias permitirem a memorização desses acontecimentos afirmando: “Não sou muito favorável à memorização por si só, afasta os alunos e é fastidiosa.” Este Entrevistado salienta um dos aspetos fulcrais da disciplina de História, ultrapassando o aspeto da memorização para o relacionamento de acontecimentos históricos, a partir do momento que encontrou uma forma mais fácil de os compreender; “Um dia, entendi que podia perceber, estabelecer relações entre acontecimentos, relacionar o passado com o presente e até pensar hipóteses para o futuro [...]”.

Quanto ao uso das cronologias como meio de discriminação de acontecimentos políticos, económicos e culturais, o Entrevistado 3, afirma que esta ferramenta necessita ser mais trabalhada; “por questões etárias a temporalidade e a espacialidade são difíceis de aquisição pelos alunos, por isso é necessário estar continuamente a trabalhar as cronologias”. Por sua vez, este Entrevistado acredita na existência de uma maior dificuldade de compreensão dos acontecimentos políticos e económicos em relação à compreensão dos acontecimentos culturais, afirmando que a “[...] distinção entre acontecimentos culturais é fácil que eles os distingam, o mesmo não se pode dizer dos acontecimentos económicos e políticos que necessitam que o professor continuamente vá relembando e dando exemplos que com o tempo leve os alunos a distingui-los de forma clara”.

5.3.2. Análise das respostas obtidas das entrevistas realizadas aos professores de Língua Portuguesa

Por fim, chega o momento de analisar as respostas obtidas nas entrevistas realizadas aos professores de Língua Portuguesa.

Os dois professores escolhidos para a realização desta entrevista online, têm como tempo de serviço, a esta disciplina, entre 29 e 31 anos.

Na questão 2, “‘Minha pátria é a língua portuguesa’, disse Bernardo Soares, um heterónimo de Fernando Pessoa. A minha perplexidade: se a Língua Portuguesa é a nossa pátria e ela é falada por muitas pátrias diferentes, como poderemos ensinar Português de modo que seja a pátria de outros povos que falam Português? Como fazer da nossa língua comum um meio de diálogo intercultural?”, as respostas realizadas pelos entrevistados 4 e 5, são claramente distintas. O Entrevistado 4, optou por referenciar a posição do poeta quanto à abertura da nossa língua nesta perspetiva intercultural. Desta forma, o Entrevistado 4 afirma: “É interessante a associação desta frase à interculturalidade uma vez que Bernardo Soares se caracteriza pelo predomínio da emoção, da sensibilidade, da interioridade, do fechamento ao exterior que, de certo modo, o agride – neste contexto, o semi-heterónimo de Fernando Pessoa (como o próprio se lhe referiu) não me parece aberto à interculturalidade!”. Analisando a perceção de abertura da nossa língua face à posição deste poeta do século XX, o mesmo Entrevistado considera que a língua portuguesa contém uma vertente “pluricultural” devido à entrada de vários textos provenientes de outras culturas. Esta vertente torna-se numa vantagem para o ensino da disciplina de português, pelo qual o Entrevistado 4 considera que esta vertente “pluricultural”, possa “[...] incentivar os alunos a refletir/comunicar/estabelecer pontes com realidades distintas, potenciando não apenas o conhecimento da existência de diferentes culturas, mas também a eliminação de barreiras entre culturas”.

Contrariamente à resposta dada pelo Entrevistado 4, o Entrevistado número 5 optou por responder à questão através de um breve conceito de Interculturalidade. Complementando a sua resposta, o Entrevistado 5 refere a existência de uma “globalização cultural”. Com esta globalização o Entrevistado pondera que esta “[...] proporciona facilidade de comunicação e a interação com os outros torna-se mais simples.” Esta resposta aproxima-se da idealização dos contactos interculturais que ocorreram no período de Expansão Marítima.

Na questão 3, “O Português é uma das disciplinas que desenvolvem, como nenhuma, um conjunto de competências e capacidades, como a transmissão da Memória e da Cultura portuguesas. Em que medida esta afirmação é global ou parcialmente verdadeira, tendo em conta a sua experiência docente?” ambos os Entrevistados (4 e 5) responderam

consoante a sua experiência docente. O Entrevistado 4, faz referência na sua resposta às *Aprendizagens Essenciais - Articulação Com o Perfil Dos Alunos*, afirmando que é esperado que os alunos “[...] memorizem alguns textos escritos em português [...]” com vista a “[...] um conhecimento e uma fruição plena dos textos literários do património português e de literaturas de língua portuguesa”. Valorizando o facto de alguns desses textos estarem contidos no manual da disciplina e do trabalho realizado em cada turma, o Entrevistado 4 acredita que “[...] que o Português tem potencialidade para desenvolver a transmissão da Memória e da Cultura portuguesas, mas que nem sempre o consegue fazer com a eficiência desejada”. Todavia, o Entrevistado 5 considera que “[...] não é só a disciplina de Português, acho que a disciplina de História também contribui para a transmissão da Memória e da cultura portuguesa”.

Na questão número 4, “Serão as palavras introduzidas na Língua Portuguesa na época da Expansão Marítima dos séculos XV e XVI “documentos” históricos sobre esse período? De que modo essas palavras poderão auxiliar os alunos, tanto na aprendizagem da História e Geografia de Portugal, como no Português?”, as respostas obtidas pelos Entrevistados (4 e 5) são claramente distintas. O Entrevistado 5, optou por salientar a importância de um “documento histórico”, pois através “[...] desta contextualização os alunos constroem a sua identidade e compreendem de forma mais concreta os acontecimentos do passado”. Complementando esta resposta, o Entrevistado 4 afirma que “[...] as palavras introduzidas nestes séculos, em virtude da Expansão Marítima, são documentos históricos.”, acrescentando o seu ponto de vista que “[...] que todas as épocas nos trazem novos vocábulos e que todos eles marcam momentos da história/ e avanços, mas creio que aqui estamos centrados no Currículo das disciplinas, numa perspetiva interdisciplinar concreta.” Desta forma, posso refletir cada vez mais que parte dos acontecimentos históricos tiveram grande papel no processo de aquisição de novas palavras no léxico da língua portuguesa.

Na questão 5, “Sendo a capacidade reflexiva umas das componentes mais importantes do programa de Flexibilidade e Autonomia Curricular, que efeitos poderá ter, nesse domínio, a aprendizagem das palavras introduzidas na Língua Portuguesa nos séculos da Expansão Marítima?”, os Entrevistados (4 e 5) responderam de diferentes formas. O Entrevistado 5, fundamenta um dos objetivos do Programa de Flexibilidade Curricular em relação à aprendizagem das palavras introduzidas no período de Expansão Marítima, “[...] a formação de alunos e futuros cidadãos críticos e reflexivos, assim a aprendizagem e a contextualização dessas palavras fazem com que os formandos tomem consciência da sua identidade individual e da sua herança cultural”. Contrariamente a esta

resposta o Entrevistado 4, considera que a aprendizagem/ reflexão destas palavras “[...] é tão importante como a aprendizagem de quaisquer outras, quando relacionadas/presentes em textos/épocas”.

Por fim na questão 7, “Que importância atribui à aprendizagem da etimologia, no 5.º ano de escolaridade, das palavras introduzidas na Língua Portuguesa neste período histórico?”, em ambas as respostas foi notório a perspetiva do ensino destas palavras com a transdisciplinaridade da disciplina de história. O Entrevistado 5 admite a importância de em se “[...] falar da origem e da história de algumas palavras do nosso léxico para os discentes compreenderem melhor o seu significado”. Todavia o Entrevistado 4, novamente declara a sua opinião quanto a importância de ensinar a importância acerca da etimologia destas palavras, garantindo que para si é “[...] tão importante como ensinar a etimologia de quaisquer outras, pois facilita a sua compreensão pelo leitor.”, pois “ajudar o aluno a entender uma palavra a partir do seu étimo é prática comum na aula de Português”.

Capítulo VI. Considerações finais

6.1. Síntese do estudo

Em termos teóricos, destacarei os principais aspetos a considerar neste estudo.

Após a crise económica vivida no século XIV, Portugal encontrava-se num défice económico profundo. Tendo sido este um dos motivos que deu origem ao início da Expansão Marítima portuguesa, esta teve início com a conquista de Ceuta no reinado de D. João I. Um dos objetivos desta expansão para os Portugueses foi, sobretudo, o controlo da rota do ouro e das especiarias que se localizavam nesta cidade. Apesar da conquista de Ceuta, os Muçulmanos acabaram por descentralizar a localização dessas riquezas, fazendo também com que os objetivos dos Portugueses se desviassem daquilo que estava estipulado.

Nos anos seguintes, os Portugueses iniciaram a Expansão Marítima. Um dos primeiros obstáculos a superarem durante a navegação pelo desconhecido, foi a passagem pelo Cabo Bojador que acabou por ser dobrado em 1434 por Gil Eanes. Em 1488, Bartolomeu Dias conseguiu passar o Cabo da Boa Esperança, o que conferiu aos portugueses a possibilidade de chegar à Índia. Esta chegada, concedeu aos portugueses a oportunidade de participar no comércio das especiarias. É certo, que através da comercialização interna e externa desses bens, Portugal conseguiria abater grande parte da crise económica que o país atravessava.

Depois da chegada de Vasco da Gama, em 1498, uma importante descoberta contribuiu para o alargamento da Expansão Marítima portuguesa. A esse alargamento se deve à descoberta do Brasil, em 1500, por Pedro Álvares Cabral.

Este período histórico intitulado de Expansão Marítima, a meu ver, não faz qualquer sentido, pois nós portugueses não descobrimos novas terras, mas sim expandimos os nossos horizontes face ao que nos era desconhecido. Complementando esta minha ideia, Natália Pires (2002, p. 148) considera que “se deveria falar de descobrimento no caso de um território deserto e de achamento no caso de um território povoado”.

De fato, para os portugueses era desconhecida a existência de culturas diferentes às que os portugueses do século XV estavam acostumados. Luís Brites Pereira (2005, p. 4) considera que “o fenómeno da globalização económica e financeira iniciou-se no século XV com a era da Expansão Marítima portuguesa e terminou no início do século XIX”. Foi então possível durante o processo de Expansão Marítima o contacto com diferentes

línguas e costumes, que remetem à introdução histórica do primeiro processo de globalização.

Octávio Ianni (2012, p.1) afirma que a globalização “compreende relações, processos e estruturas de dominação e apropriação desenvolvendo-se em escala mundial.” Octávio Ianni (2012, p.2) entende pelo conceito de globalização como sendo um processo económico e social pelo qual se estabelece a integração de outros países e de outras pessoas em todo mundo. Desta forma, Octávio Ianni (2012, p.2) afirma que a partir desta integração entre países, a globalização “compreende relações, processos e estruturas de dominação e apropriação desenvolvendo-se em escala mundial.” Através desse processo é possível a troca de ideias bem como a realização de trocas comerciais, o que garante a difusão cultural. No entanto, Octávio Ianni (2012, p.2) considera o fenómeno de globalização como sendo “uma rutura histórica de amplas proporções, com implicações epistemológicas que exigem reflexão.” Compreendendo que o período de Expansão Marítima, se tornou um dos primeiros sinais de globalização, esta baseou-se apenas a nível económico e cultural. Tudo isto porque, nós portugueses conseguimos enriquecer não só através das trocas comerciais e das especiarias, mas também com a comunicação entre os povos brasileiros, africanos e orientais.

Sendo uma língua um importante símbolo representativo de uma cultura, uma depende da outra para que possa ser transmitida numa sociedade, para que ambas possam ser expressas. Posso então concluir que a Língua Portuguesa não pode ser considerada como sendo uma língua de etimologia única, pois vários são os reflexos do período da Expansão Marítima. Entre os séculos XIV e XV, com a Expansão Marítima, a língua portuguesa difundiu-se várias regiões da Ásia, América e África. Esta sofreu algumas influências locais sobretudo com a aprendizagem de novos termos oriundos dos povos Tupis (Brasil), dos povos malaicos (Índia), dos povos chineses e dos povos africanos. É certo que a língua portuguesa surgiu do latim, que foi introduzido na Península Ibérica pelos Romanos. No entanto as mudanças conferidas na nossa língua enquadrada no período histórico da Expansão Marítima portuguesa, enquadra-se a evolução da nossa língua numa fase de Português Moderno.

A partir do século XVI, a nossa língua após diversos contactos culturais, foi evoluindo da fase de português arcaico, ganhando um carácter homogéneo. Assim, no período de português moderno, foram adquiridas as características do português que utilizamos na atualidade, ao qual designados de português contemporâneo.

A globalização vivida neste período histórico, reflete-se no século XXI na Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP). Os países que fazem parte desta comunidade, têm como objetivo a difusão da língua portuguesa, bem como a cooperação entre os países falantes de português. Para a cooperação entre os países inerentes à CPLP, com o objetivo de unificar, preservar, promover a cooperação entre os países e o desenvolvimento de projetos de promoção e divulgação da língua, foi autenticado em 1990 o Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa.

Relativamente ao estudo empírico que aqui apresentei, destacarei as principais conclusões. Com recurso à análise das duas sessões presentes nos dois subcapítulos (6.2.1. e 6.2.2.), passarei neste momento a realizar as minhas principais conclusões sobre as duas atividades realizadas na turma do 5.º ano da prática pedagógica na disciplina de HGP. Ao refletir sobre o processo de ensino-aprendizagem ocorrido na sessão I, a meu ver, penso que o objetivo estipulado para esta sessão foi alcançado. Objetivo esse, em que os alunos conseguiram compreender a forma de como a língua se constitui como um repositório de contactos (inter)culturais na época da Expansão Marítima. Quando afirmo que os alunos obtiveram a compreensão sobre a forma de como a língua se constitui num repositório de contactos (inter)culturais, pretendo dizer que as ideias que os alunos detinham sobre os nomes das especiarias pertencentes à língua portuguesa, e, ao longo das minhas explicações, tudo isto levou ao desenvolvimento do espírito crítico quanto à veracidade de a nossa língua, ser de cariz cem por cento portuguesa.

Logo após da concretização do primeiro objetivo de investigação, destinado para a sessão I, passei ao segundo objetivo de investigação, de modo a conseguir criar um seguimento entre a sessão I para a sessão II. Quanto às conclusões que posso retirar relativamente à sessão II, acredito que tenha desmitificado os pensamentos históricos dos alunos, no que se refere aos contactos (inter)culturais estabelecidos, durante as trocas comerciais onde ocorreram várias vezes os diálogos interculturais com os povos indígenas. Assim, através das respostas que fui obtendo ao longo da sessão II, pressuponho que tenham criado uma espécie de *brain storm* nos pensamentos dos alunos. Apesar do principal motivo dos portugueses deslocarem às várias regiões da Expansão Marítima ser o desenvolvimento de trocas comerciais, nesta época em estudo, também se procurava conhecer parte da cultura dos povos dessas regiões. Ao longo da presença dos portugueses estes foram conhecendo alguma da fauna, da flora, da gastronomia, dos hábitos e costumes que podiam lá encontrar. Através da recolha das palavras apresentadas aos alunos, durante a sessão II, estes demonstraram de imediato o

reconhecimento dessas palavras, bem como a sua imagem mental. Por sua vez, estes ao procederem à procura da etimologia das palavras elegidas para a sessão II, levou à concretização do segundo objetivo da atividade, onde os alunos identificavam as palavras que utilizam no seu quotidiano, mas, que por sua vez, a sua etimologia não era de fato de origem da nossa língua. Por outro lado, ficaram também a conhecer que um dos povos, durante o século XV, que habitavam no Brasil, eram nomeados de povos tupis e que um dos povos que habitavam na Índia eram nomeados de povos malaios. Posso então concluir que durante estas duas sessões os alunos puderam sentir-se como os próprios navegadores, ao descobrir o quão enriquecedor foi este período histórico em estudo, para a língua portuguesa.

Refletindo sobre a análise feita no tópico 6.3, referente às entrevistas aos três docentes de HGP e aos dois docentes de Língua Portuguesa, poderei retirar algumas conclusões das entrevistas feitas de cada área disciplinar, articulando-as com os objetivos de investigação estipulados para cada área em análise nas entrevistas.

As entrevistas realizadas aos três docentes de HGP, tinham como objetivo identificar as suas perceções face à importância das comunicações entre diferentes culturas e as suas contribuições para o léxico português. Refletindo na questão referente sobre importância do diálogo intercultural na disciplina de HGP, ao analisar as respostas obtidas dos três docentes, estes acreditam que devido aos movimentos migratórios vivenciados no século XXI, leva a que as turmas ganhem um carácter multicultural. Deste modo, através de um possível diálogo intercultural pretende-se chegar ao conceito de interculturalidade na sala de aula. Com este conceito, o professor terá a oportunidade de partir das experiências vivenciadas por esses alunos multiculturais e trabalhar-las em contexto de sala de aula, pois estes relatos culturais visam promover uma aprendizagem intercultural e o enriquecimento da nossa língua.

No que diz respeito, às respostas obtidas pelos docentes de Língua Portuguesa, irei também refletir sobre as respostas dadas. Essa reflexão encontra-se sustentada pelo terceiro objetivo de investigação, verificando as perceções dos professores de Língua Portuguesa sobre as contribuições lexicais que decorreram no período da Expansão Marítima. Focando esta análise na questão que refere as palavras introduzidas na língua portuguesa durante o século XV e XVI, e, de que forma essas contribuições lexicais poderão auxiliar tanto na aprendizagem da disciplina de HGP bem como, na disciplina de Língua Portuguesa. Foi afirmado, que ao longo dessas contribuições lexicais, vivenciadas entre o diálogo intercultural dos povos portugueses com os povos indígenas, essas palavras passaram a ser categorizadas como “documentos históricos”. Ou seja, ao serem

identificadas desta forma, o aluno poderá compreender de forma mais concisa os acontecimentos ocorridos no passado.

Em síntese, as informações que me foram concedidas nas entrevistas aos docentes de língua portuguesa, levam-me a crer que as palavras introduzidas no léxico português são de fato consideradas “documentos históricos”, mas que por sua vez todas as outras épocas históricas nos trazem contribuições lexicais, como é o caso do século XXI.

6.2. De que modo é que a aula de História e Geografia de Portugal se pode trabalhar com os alunos a questão de a língua se constituir um repositório de contatos (inter)culturais na época da Expansão Marítima?

Qualquer contato social e cultural que envolva situações de comunicação, segundo Natália Pires (2002, p. 152) esse contato “supõe um contacto linguístico que, na realidade, é condicionado e determinado pelas situações de comunicação que motivam tal contacto social”. Ao longo do período de Expansão Marítima, várias foram as situações que encaminharam aos contactos culturais. Por sua vez, essas alterações linguísticas podem de certo modo ser um resultado dos contatos culturais estabelecidos no período histórico em estudo. Posso então considerar que desses contatos culturais resultaram elementos linguísticos que vieram a ser guardados no repositório da Língua Portuguesa. Natália Pires (2002, p. 153) conclui que se refletirmos quanto aos “elementos históricos da evolução das línguas” dificulta a capacidade em compreender o fator de que em determinado momento histórico, uma língua não seja capaz de ser “auto-suficiente”, de modo a que tenha que “importar léxico de outra língua”.

Neste projeto, constatamos que de fato é surpreendente a quantidade de palavras que consideramos ser de origem portuguesa, apesar de a etimologia de algum léxico remeter para outras localizações geográficas. Através deste repositório de contatos culturais ao qual chamamos de língua, podemos constatar a diversidade de influências que se refletem nas palavras da Língua Portuguesa que utilizamos nos nossos dias.

6.3. Desenvolvimento pessoal

Nesta parte final do relatório, tal como referi na Introdução, emerge uma reflexão da minha prática pedagógica deste meu percurso de formação profissional de perfil duplo. Nesta metarreflexão será explorada a importância de reflexão e do seu impacto no crescimento de uma futura profissional da Educação. Daí surge a superação de dificuldades, o potencial trabalho colaborativo em diáde e com as supervisoras

institucionais, bem como o sentido de futura docente sobre o que é ser docente atualmente e por fim o processo de transição do 1.º CEB para o 2.º CEB.

No 1.º CEB senti, inicialmente, alguma fragilidade com o comportamento dos alunos, bem como a minha dificuldade para estabelecer um diálogo aberto, como queria, com as crianças. No entanto, creio que essas dificuldades foram superadas graças ao apoio da orientadora cooperante do 1.º CEB.

No que diz respeito ao 2.º CEB, surgiram dificuldades na reflexão durante a ação, isto é, em modificar as estratégias no momento. O que pretendo dar a entender é que umas das dificuldades foi, sobretudo, a adaptação na transição entre os dois ciclos e as lacunas nos conhecimentos na Língua Portuguesa. No entanto, parte das dificuldades ficaram a dever-se a uma certa falta de autoconfiança em contexto de sala de aula.

Uma das aprendizagens que adquiri foi, sem dúvida, o desenvolvimento do trabalho em grupo, neste caso, dada a proximidade temática do trabalho desenvolvido, com a minha parceira de estágio Cristiana Santos, bem como o trabalho com as orientadoras, tendo-se revelado crucial para a aprendizagem na interação com os outros e na aquisição de novos conhecimentos.

A reflexão funciona então como um exercício permanente no aperfeiçoamento da qualidade das atividades desenvolvidas durante a ação pedagógica. Importa salientar que a prática da reflexão é complexa, mas é possível realizá-la se o docente “sentir vontade de mudar (Alarcão, 1996, p. 186).

Outra aprendizagem conquistada em ambos os ciclos de ensino em que estagiei, levaram-me a uma nova perspetiva sobre o que é ser docente. Pude refletir como é possível uma profissão destas ser tão importante e ao mesmo tempo ser tão pouco reconhecida socialmente.

Quando me encontrava em estágio, no 1.º CEB, acreditava que o 2.º CEB fosse mais “fácil”. No entanto, estava completamente enganada. Contudo, a coerência do mestrado de duplo perfil, faz todo o sentido visto que a transição do 1.º CEB para o 2.º CEB é bastante complexa.

Em ambos os ciclos, os contextos educativos encontravam-se inseridos no Programa de Flexibilidade Curricular, o que, por sua vez, tornou muito vantajoso aprender a planificar através dos domínios deste programa. Como futura docente, e com este projeto, penso que os alunos poderão melhorar as suas aprendizagens. Aprendi que o caminho certo é o da promoção de atividades experimentais e participativas além das meramente expositivas.

6.4. Principais limitações

Uma das principais limitações para o desenvolvimento deste projeto foi sem sombra de dúvida a divisão semestral do Programa de Flexibilidade Curricular. Uma vez que o ano letivo se encontrava dividido em dois semestres, os alunos passaram a assistir às aulas de HGP apenas no segundo semestre. Esta situação levou ao atraso da implementação das atividades, tendo o tema da Época da Expansão Marítima sido lecionado a uma semana do fim das aulas.

6.5. Sugestões para futuras investigações

Como possíveis sugestões após a realização desta investigação, creio que seja fundamental outros estudos a nível da didática da História e Geografia de Portugal. Com isto pretendo dizer o seguinte, ao longo do meu percurso académico sempre fui ensinada que deveremos evitar o ensino tradicional, ou por outras palavras, desviar-nos do ensino expositivo. Creio que fosse fundamental investigar muitos outros aspetos históricos do período de Expansão Marítima, como por exemplo o contributo que este período histórico teve quanto à construção da nossa identidade nacional. É fundamental, promover investigações que incentivem momentos de reflexão sobre os acontecimentos históricos, de modo a combater os fatores de assimilação e falta compreensão dos mesmos.

Referências Bibliográficas

Abud, M. (2005). Processos de construção do saber histórico escolar, *História & Ensino*, 11, 25-34. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/view/11834/10400>.

Aguiar, A., & Bizarro, R. (2011). A Diversidade Cultural na Aula de Português: Um Percorso para a Descoberta de Si e do Outro. *EduSCIENCE*, 1, 63-68

Aguiar, M. (2007). As reformas da língua portuguesa: uma análise histórico linguística e ideológica. *Revista Filologia e Linguística*, 9, 11-26. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/flp/article/download/59770/62879/>

Alonso, R. (2006). La educación intercultural como factor clave de la eficacia contra el racismo. *Revista Española de Pedagogía*, LXIV(234), 303-322.

Alves, A. (2015, fevereiro). *O Árabe no léxico português*. Comunicação apresentada no Instituto de Estudos Académicos para Sêniores no ciclo Testemunhos da presença Islâmica em Portugal, Lisboa.

Araújo, S. (2008). *Contributos para uma educação para a cidadania. Professores e alunos em contexto intercultural*. Lisboa: Alto Comissariado para a Imigração e Diálogo Intercultural.

Banza, A. & Gonçalves, M. (2018). *O roteiro de História da Língua Portuguesa*. Disponível em: https://dspace.uevora.pt/rdpc/bitstream/10174/22196/1/Roteiro_de_Histo%CC%81ria_da_Li%CC%81ngua_Portuguesa.pdf

Barca, I. (2000). *O Pensamento histórico dos jovens: idéias dos adolescentes acerca da provisoriedade da explicação histórica*. Braga: Universidade do Minho.

Barreto, L. (1997). O sentido da expansão portuguesa no mundo (séculos XV-XVIII). *Revista de administração pública de Macau*, 36(X), 365-382. Disponível em https://www.safp.gov.mo/safppt/download/WCM_004109.

Barreto, L. (2008). A Aculturação Portuguesa a Expansão e o Luso-Tropicalismo. *Percursos de Interculturalidade*, 1(9), 477-503. Disponível em: https://www.om.acm.gov.pt/documents/58428/182327/1_PI_Cap9.pdf/b312f09c-0695-4063-ae69-ea7735ada45f.

Biderman, M. (2003). *Dicionários do português: da tradição à contemporaneidade*. *Alfa Revista de Linguística*, 47, 53-69. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/alfa/article/view/4232/3827>.

Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação, uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.

Brayner, N. (2012). Patrimônio de quem para quem. Patrimônio Cultural Imaterial. Para saber mais, *Patrimônio Cultural Imaterial: para saber mais*, 12-17. Disponível em: http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/cartilha_1_parasabermais_web.pdf

Cainelli, M. (2012). A escrita da história e os conteúdos ensinados na disciplina de história no ensino fundamental. *Educação e Filosofia Uberlândia*, 26(51), 163-184. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/viewFile/7666/9694>

Carneiro, R. (2008). Educação intercultural. In Observatório da Imigração (Ed.), Portugal: percursos de interculturalidade, 3, 50-120. Disponível em: https://www.om.acm.gov.pt/documents/58428/182327/4_PI_Cap3.pdf

Carvalho, A (coord.) (2016). *Participação: Partilhando a Responsabilidade*. Guimarães: Acesso Cultura. Disponível em: <https://acessoculturapt.files.wordpress.com/2015/01/participacca7acc83o-partilhando-a-responsabilidade-web.pdf>

Carvalho, M. (2012). A construção das identidades no espaço escolar. *Revista Reflexão Ação*, 20, 209-227. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/2161/2521>

Castro, I. (2010). As Políticas Linguísticas do Português. Textos Seleccionados, XXV Encontro Da Associação Portuguesa de Linguística, Porto, (pp. 67-71). Disponível em: <http://apl.pt/wp-content/uploads/2017/09/05-lvo-Castro.pdf>

Coelho, A. (2010). *Donde Viemos*. Alfragide. Editorial Caminho.

Côrte-Real, M. (2017). *O diálogo intercultural nas escolas portuguesas: o caso do Clube Europeu da Escola Secundária de São Pedro do Sul*. Aveiro: Universidade de Aveiro. Disponível em: <https://ria.ua.pt/bitstream/10773/21276/1/Dialogo%20intercultural%20nas%20escolas%20portuguesas.pdf>

Côrte-Real, M., Sá, M. (2014). Diálogo intercultural na escola portuguesa precisa-se!. *Educação, Sociedade & Cultura*, 41, 149-170. Disponível em: https://www.fpce.up.pt/ciie/sites/default/files/ESC41_M_Corte-Real_H_Sa.pdf

Costa, J. & Lacerda, T. (2007). *A interculturalidade na expansão portuguesa (séculos XV-XVIII)*. Lisboa: Alto Comissariado para a Imigração e Minorias Étnicas. Disponível em: https://www.om.acm.gov.pt/documents/58428/182327/1_Expansao_Portuguesa.pdf/a3062010-2675-4c1b-9367-e3b7bb460a1a

Coutinho, C. (2011). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática*. Coimbra. Edições Almedina.

Choppin, A. (2004). História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte. *Educação e Pesquisa*, 30(3), 549-566. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v30n3/a12v30n3.pdf>

Flick, U. (1956) *Uma introdução à pesquisa qualitativa* – 2.^a ed. Porto Alegre: Bookman.

Gomes, A. (2016). Descobrimento/achamento/encontro/contacto e invasão/conquista: a visão dos índios na descoberta da América Portuguesa, *Identidade!*, 21(1), 91-109. Disponível em: <http://periodicos.est.edu.br/index.php/identidade/article/view/2742/2642>

Ianni, O. (1998). As Ciências Sociais na Época da Globalização. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, 13(37), 1-9. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/26361422_As_ciencias_sociais_na_epoca_da_globalizacao

Latorre, A. (2003). *La invistigación-Acción*. Barcelona: Editorial Graó.

Lima, E. (2006). A formação inicial de professores e a didáctica na perspectiva inter/Multicultural, *Revista do Instituto de Inovação Educacional*, 34(1), 165-178. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/1595/891>

Mariguela, A. (n.d.). A grammatica da lingoagem portuguesa de 1536: Fernão de Oliveira, as normas da língua portuguesa e a cultura quinhentista, 1-20. Disponível em: http://dlcv.fflch.usp.br/sites/dlcv.fflch.usp.br/files/02_1.pdf

Mateus, M. (2003). Se a língua é um factor de identificação cultural, como se compreenda que uma língua viva em diferentes culturas?, *Ver, de Letras*, 1/2(25), 84-89. Disponível em: <http://periodicos.ufc.br/revletras/article/viewFile/2246/1716>

Matos, S. (2002). História e identidade nacional: A formação de Portugal na historiografia contemporânea. *Revista Lusotopie*, IV, 123-139. Disponível em: <http://www.lusotopie.sciencespobordeaux.fr/matos.pdf>

Meirinhos, M. (2010). O estudo de caso como estratégia de investigação em educação. *EDUSER: Revista de Educação*, 2(2), 49-65. Disponível em: <https://bibliotecadigital.ipb.pt/bitstream/10198/3961/1/O%20estudo%20de%20caso%20como%20estrat%C3%A9gia%20de%20investiga%C3%A7%C3%A3o%20em%20educa%C3%A7%C3%A3o.pdf> .

Menezes, L. (2013). Plurilinguismo, Multilinguismo e Bilinguismo: Reflexões sobre a Realidade Linguística Moçambicana. *Revista Percursos Linguísticos*, 3(7), 1-11. Disponível em: <http://periodicos.ufes.br/percursos/article/view/4589/4578>

Mendes, J. (2013). Estudos do Património, Museus e Educação [PDF] Disponível em: https://digitalis.uc.pt/files/previews/90697_preview.pdf

Modrow, E. & Silva, M. (2013). A escola e o uso das TIC: limites e possibilidades. Os desafios da escola pública Paranaense na perspectiva do professor PDE, 1, 3-63. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2013/2013_uepg_ped_pdp_elizabeth_santanna_modrow.pdf

Moreira, R. (2013). *Importância das TIC e de Recursos Multimédia na aula de História*. Instituto Politécnico de Viseu, Escola Superior de Educação.. Disponível em: http://repositorio.ipv.pt/bitstream/10400.19/2038/1/projeto_revis%C3%A3o_final%2018_0_2.pdf

Nunes, J., & Ribeiro, A. (2007). A didática da História e o perfil do professor de História. *Revista Portuguesa de História*, 39, 87-105. Disponível em: https://digitalis-dsp.uc.pt/bitstream/10316.2/28245/3/RPH39_artigo5.pdf?ln=pt-pt

Oliveira, A. (2016). *Os Descobrimentos Portugueses; século XV e XVI*. Lisboa. Verso da Kapa

Oliveira, D. (2010). *Língua Portuguesa: origens e influências*. Faculdade Alfredo Nasser, Instituto Superior de Educação. Disponível em: www.unifan.edu.br/files/pesquisa/LÍNGUA%20PORTUGUESA%20ORIGEM%20E%20INFLUÊNCIAS%20-%20Daiana%20da%20Silva%20Oliveira.pdf

Paula, J. (2015). *Intercompreensão em línguas românicas – uma abordagem do texto expositivo no 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Universidade de Aveiro, Aveiro. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10773/23020>

Peel, E. (1967). *The pupil's thinking* (rev. ed.) Londres: Oldbourne.

Peel, E. (1971). *The Nature of adolescent judgement*. Londres: Staples Press.

Pereira, P. (2013). *O Expansionismo Europeu: Os Descobrimentos e a Nova Visão do Mundo nos Séculos XV e XVI. Uma experiência de Ensino*. Lisboa: Universidade de Lisboa. Disponível em: <http://repositorio.ul.pt/handle/10451/9820>

Pereiro, X. (2006) Património Cultural: o casamento entre património e cultura. *ADRA Revista dos socios e das socias do Museo do Pobo Galego*, 1, 23-41. Disponível em: <https://irp-cdn.multiscreensite.com/9cf088fc/files/uploaded/Patrim%C3%B4nio%20Cultural.pdf>

Piel, J. (1976). Origens e estruturação histórica do léxico português. *Estudos de Linguística Histórica Galego-Portuguesa* (1989), 9-16. Disponível em: http://cvc.instituto-camoes.pt/hlp/biblioteca/origens_lex_port.pdf

Pires, N. (2002). O contributo dos descobrimentos na ampliação vocabular da língua portuguesa. *Revista Galega de Filoloxia* 3, 145-166. Disponível em: <https://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/2589/RGF-3-6-def.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Poirier, J., Clapier, V., Simone, & Raybaut, P. (1983). *Les Récits de vie. Théorie et Pratique*. Paris: PUF

Ribeiro, A. I., Nunes, A. N., Nunes, J. P. A., Almeida, A. C. de, Cunha, P. J. P. da, & Nolasco, C. C. (n.d.). *Metas Curriculares 2.º Ciclo do Ensino Básico - História e Geografia de Portugal*. Lisboa: Ministério da Educação. Disponível em: http://curriculadepot.gei.de/bitstream/handle/11163/1327/779802748_2013_A.pdf?sequence=2

Rusen, J. (1992). O desenvolvimento da competência narrativa na aprendizagem histórica: uma hipótese ontogenética relativa à consciência moral. *Revista Propuesta Educativa*, 4(7), 27-36. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/1172513/mod_resource/content/1/Jorn%20Rusen%20e%20o%20Ensino%20de%20Hist%C3%B3ria.pdf

Santos, M. (2015). Educação intercultural no 1º Ciclo do Ensino Básico: parcerias envolvendo a escola e a Comunidade. Universidade de Aveiro, Aveiro. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10773/15990>

Saussure, F. (1999). *Curso de Linguística Geral*. Dom Quixote.

Silva, L. (2005, setembro). *Tópicos para uma abordagem renovada de os Lusíadas, na aula*. I Encontro Leituras em Português. Braga: Universidade do Minho.

Silva, M.C.V. (2002) «Discriminatio subtilis» estudo de três classes multiculturais. Faculdade de Psicologia e de ciências de Educação de Universidade de Lisboa, Lisboa.

Silva, M. & Gonçalves.C. (2011). *Diversidade linguística no sistema educativo português: necessidades e práticas pedagógicas nos ensinos básico e secundário*. Lisboa: Alto-Comissariado para a Imigração e Diálogo Intercultural.

Silvestre, J.(n.d.). A autoridade heterodoxa da grammatica de Fernão de Oliveira, *Fernão de Oliveira. Um humanista genial*. Aveiro: Centro de Línguas e Cultura, 233-242. Disponível em: http://www.clul.ulisboa.pt/files/joao_silvestre/silvestre_2010_terminologia_f_oliveira.pdf

Sousa, I. (2012). Cultura Linguística e Sensibilização à Diversidade Linguística – 1ºCEB. Universidade de Aveiro. Aveiro. Disponível em: <https://ria.ua.pt/handle/10773/9822>

Teysser, P. (2001). *História da Língua Portuguesa*. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/158086/mod_resource/content/1/TEYSSIER_%20HistoriaDaLinguaPortuguesa.pdf

Tuckman, B. (2002). *Manual de investigação em educação: como conceber e realizar o processo de investigação em educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

UNESCO (2003). *Convenção para a Salvaguarda do Património Cultural Imaterial*. Ed. 32º. Disponível em: <https://ich.unesco.org/doc/src/00009-PT-Portugal-PDF.pdf>

Vygotsky, L. (2005). *Pensamento e linguagem* / L. S. Vigotski – 3.ª ed. São Paulo: Martins Fontes.

Zanardo, V. Rambo, D. Schwanke, C. (2014). Canela (Cinnamomum Sp) e seu efeito nos componentes da síndrome metabólica; Cinnamon (Cinnamomum sp) and its effect on the components of metabolic syndrome. *Revista Perspectiva*, 38, 39-48. Disponível em: http://www.uricer.edu.br/site/pdfs/perspectiva/1002_407.pdf

Anexos

Anexo I: Questão entregue aos alunos sobre as especiarias que utilizavam em casa.

Quais as especiarias mais usadas em tua casa?

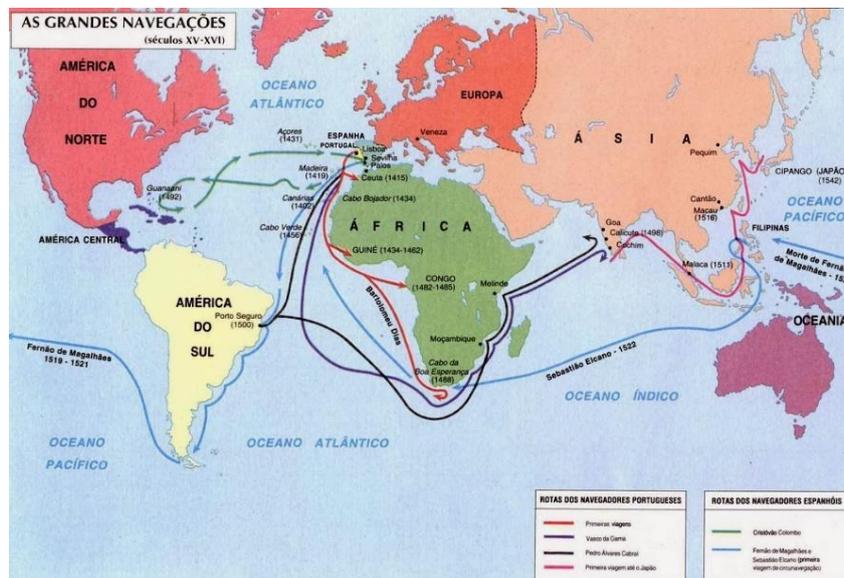
Anexo II: Guião da pesquisa orientada para a pesquisa da etimologia das palavras.

Canja	Abacaxi	Banana	Chá
Bengala	Mandioca	Tangerina	Arroz
	Maracujá	Macaco	Flor de cerejeira
	Arara		Biombo
	Tucano		Tufão

Anexo III: Fotos das embarcações retirada da visita de estudo feita ao museu World of Discoveries.



Anexo IV: Representação do mapa mundi, bem como as viagens feitas pelos navegadores portugueses.



Fonte do mapa:

<https://www.google.com/url?sa=i&source=images&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwijt6w6rniAhXT5-AKHTKrDmUQjhx6BAGBEAM&url=http%3A%2F%2Fhistoriaonlineceem.blogspot.com%2F2014%2F09%2Fas-navegacoes-portuguesas-e-espanholas.html&psig=AOvVaw2sUJ327elbzJ71YxP-Xpz7&ust=1558982057869864>

Anexo V: “Entrevista por e-mail” a Professores de História e Geografia de Portugal do 2.º Ciclo do Ensino Básico

Cara(o) Professora(o), agradeço-lhe muito que, com base na sua experiência docente, responda a este “guião de entrevista por e-mail”, a fim de poder refletir sobre as suas respostas e poder escrever de forma mais verdadeira o meu “Relatório de Estágio”. Como poderá ver, não se trata de um questionário, não se trata, claro!, de “avaliar professores”, mas de reunir um conjunto de ideias e sugestões para realização do meu Relatório, primeiro, e ensinamento que me guiará na minha vida futura, depois. Quero que o meu Relatório de Estágio mostre o que aprendi com a experiência de professores com muitos anos de serviço. Esta entrevista busca resultados diferentes dos inquiridos por questionário de natureza predominantemente quantitativa, de resposta fechada e anónima. Gostaria que, nesta entrevista, o(a) Professor(a) expressasse livremente a sua experiência sobre os diversos assuntos que refiro. Um professor é mais do que um licenciado; tem muitos anos de aprendizagem diária. É esse capital de conhecimento que me interessa. Por isso, escolhi este “modelo”. Por favor, responda abaixo de cada pergunta, e remeta-me por email as suas respostas no prazo de 48 horas. No meu Relatório mantereí absoluto anonimato das respostas. Como procuro respostas de um número reduzido de professores, depois de reunidas, irei referir esses textos como sendo do Professor A, do Professor B, etc. Muito obrigada!

1. Quantos anos de tempo de serviço possui como Professor(a) de História e Geografia de Portugal?

2. Sabe-se que a História e Geografia de Portugal é uma das disciplinas que desenvolvem competências e capacidades, tais como a transmissão da Memória e da Cultura portuguesas. Em que medida esta afirmação é global ou parcialmente verdadeira, tendo em conta a sua experiência docente?

3. Como Professor(a), que recomendações fundamentais me pode fazer sobre a importância, nas aulas de História e Geografia de Portugal, do chamado “diálogo intercultural”, ocorrido no período da Expansão Ultramarina portuguesa? Esclarecendo melhor: de que modo os alunos se podem aperceber da importância desse “diálogo” com a informação das aulas?

4. Sendo a capacidade reflexiva umas das componentes mais importantes do programa de Flexibilidade e Autonomia Curricular, que efeitos tem nos alunos essa capacidade reflexiva no estudo da Expansão Ultramarina dos séculos XIV e XV?

1. Que importância atribui à realização de Cronologias globais ou parciais para a aprendizagem deste período histórico, nos planos da memorização, da compreensão e da escrita? Partindo da sua experiência docente, peço-lhe que me diga se os alunos conseguem discriminar acontecimentos políticos, económicos e culturais.

Anexo VI:Entrevista por e-mail” a Professores de Português do 2.º CEB.

Cara(o) Professora(o), agradeço-lhe muito que, com base na sua experiência docente, responda a este “guião de entrevista por e-mail”, a fim de poder refletir sobre as suas respostas e poder escrever de forma mais verdadeira o meu “Relatório de Estágio”. Como poderá ver, não se trata de um questionário, não se trata, claro!, de “avaliar professores”, mas de reunir um conjunto de ideias e sugestões para realização do meu Relatório, primeiro, e ensinamento que me guiará na minha vida futura, depois. Quero que o meu Relatório de Estágio mostre o que aprendi com a experiência de professores com muitos anos de serviço. Esta entrevista busca resultados diferentes dos inquéritos por questionário de natureza predominantemente quantitativa, de resposta fechada e anónima. Gostaria que, nesta entrevista, o(a) Professor(a) expressasse livremente a sua experiência sobre os diversos assuntos que refiro. Um professor é mais do que um licenciado; tem muitos anos de aprendizagem diária. É esse capital de conhecimento que me interessa. Por isso, escolhi este “modelo”. Por favor, responda abaixo de cada pergunta, e remeta-me por email as suas respostas no prazo de 48 horas. No meu Relatório mantereí absoluto anonimato das respostas. Como procuro respostas de um número reduzido de professores, depois de reunidas, irei referir esses textos como sendo do Professor A, do Professor B, etc. Muito obrigada!

1. Quantos anos de tempo de serviço possui como Professor(a) de Português?

2. “Minha pátria é a língua portuguesa”, disse Bernardo Soares, um heterónimo de Fernando Pessoa. A minha perplexidade: se a Língua Portuguesa é a nossa pátria e ela é falada por muitas pátrias diferentes, como poderemos ensinar Português de modo que seja a pátria de outros povos que falam Português? Como fazer da nossa língua comum um meio de diálogo intercultural?”

3. O Português é uma das disciplinas que desenvolvem, como nenhuma, um conjunto de competências e capacidades, como a transmissão da Memória e da Cultura portuguesas. Em que medida esta afirmação é global ou parcialmente verdadeira, tendo em conta a sua experiência docente?

4. Serão as palavras introduzidas na Língua Portuguesa na época da Expansão Ultramarina dos séculos XV e XVI “documentos” históricos sobre esse período? De que modo essas palavras poderão auxiliar os alunos, tanto na aprendizagem da História e Geografia de Portugal, como no Português?

5. Sendo a capacidade reflexiva umas das componentes mais importantes do programa de Flexibilidade e Autonomia Curricular, que efeitos poderá ter, nesse domínio, a aprendizagem das palavras introduzidas na Língua Portuguesa nos séculos da Expansão Ultramarina?

6. Sabemos hoje que o manual escolar não é detentor de saber único ou quase exclusivo das aprendizagens da Língua Portuguesa. Com base na sua experiência docente, de que modo poderemos evitar que isso aconteça, em contexto de sala de aula? Pela leitura? Pela escrita? Por jogos? Com outras atividades?

7. Que importância atribui à aprendizagem da etimologia, no 5.º ano de escolaridade, das palavras introduzidas na Língua Portuguesa neste período histórico?

Anexo VII: Vídeo referente à rota das especiarias.



Fonte: <http://ensina.rtp.pt/artigo/na-rota-das-especiarias/>

Anexo VIII: Respostas obtidas sobre a questão das especiarias.

Quais as especiarias mais usadas em tua casa?

- oregãos
- louros
- pimenta
- açafrão

Quais as especiarias mais usadas em tua casa?

Canela coentro
Pimenta Carne Manteiga
Cangibre queijo Açúcar
Sal tomate +truta
Cebola

Quais as especiarias mais usadas em tua casa?

Canela pimenta doce
pimenta Cominho
pimenta
Canela

canela em pó, pimenta em pó

Quais as especiarias mais usadas em tua casa?

Pimenta preta, pimenta vermelha, canela
cominhos moídos, pimenta doce

Quais as especiarias mais usadas em tua casa?

pimenta doce; alho; ervas doces; Ervas de provence;
pimenta rosa; pimenta branca; louro; bicarbonato e sódio;
noz moscada; açafrão de índia; pimenta ~~preta~~ malda;
canela; Caril; Salso; Perdiç; "manjeriça"; orogãos; bmilho

Quais as especiarias mais usadas em tua casa?

Sal, Orégãos, Salsa, pimenta e cravinho.
Caril

Quais as especiarias mais usadas em tua casa?

Canela, firi-firi, açafrão, caril, gengibre, noz-moscada, pimenta

Quais as especiarias mais usadas em tua casa?

Canela
Gengibre

Quais as especiarias mais usadas em tua casa? sal, pimenta,
colorau, caril,

Quais as especiarias mais usadas em tua casa? Sal, pimenta

Quais as especiarias mais usadas em tua casa? sal, cebola, alho, ~~bauro~~, canela, pimenta, canela-fau, coentros, coentros moídos, queijo, tomate, fruta, erva -cidreira, Noz-moscada, Pimenta-da-Jamaica

Canela, Pimenta, caril

Quais as especiarias mais usadas em tua casa?

canela piri-piri
noz-moscada

Quais as especiarias mais usadas em tua casa?

Canela, pimenta, nós-moscada, caril