

Universidade de Lisboa



**A Importância da Visita de Estudo
no Ensino e Aprendizagem de História:
Um Exemplo Prático**

Louis Philippe Costa da Silva

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

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

2020

Universidade de Lisboa



**A Importância da Visita de Estudo
no Ensino e Aprendizagem de História:
Um Exemplo Prático**

Louis Philippe Costa da Silva

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

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

2020

Dedicatória

À avó Amélia e aos meus pais, Manuela e José

Agradecimentos

Neste tópico, cabe-me fazer referência aos, que de algum modo, contribuíram para esta fase tão importante do meu percurso académico e de vida. Não posso esquecer que o sucesso desta experiência se deve, também, a muitos dos seus intervenientes, que com o seu apoio e sabedoria me orientaram e tornaram mais fácil este trajeto trabalhoso, exigente, mas acima de tudo prazeroso, que foi.

Em primeiro lugar gostaria de agradecer ao Professor Doutor Miguel Maria Corrêa Monteiro, professor, orientador e amigo, com quem fui partilhando grande parte do meu percurso, desde o primeiro ano de licenciatura. Foi uma honra aprender consigo, estar consigo e acima de tudo tê-lo com orientador. Recordarei, para sempre, todo o tempo passado em conjunto, o qual se demonstrou imprescindível na minha tomada de rumo. O “comboio” está a chegar e eu, felizmente, tenho o “bilhete”.

Em segundo lugar gostaria de agradecer à Professora Maria Luísa Pita Pires da Silva Vidigal de Oliveira, a minha professora cooperante. Obrigado, foi uma honra trabalhar e aprender consigo. A sabedoria, a paciência, a amizade (que fica para a vida) e acima de tudo a experiência maravilhosa, que tive oportunidade de viver na ESCT, serão fatores que nunca esquecerei. Fico, para sempre, ligado a Almada e à Escola Secundária Cacilhas-Tejo.

Em terceiro lugar gostaria de agradecer aos restantes professores do Mestrado em Ensino, de modo muito especial ao Professor Doutor Joaquim Pintassilgo, por ter utilizado a VE, também, como estratégia e ao Professor Doutor João Couvaneiro, por nas suas aulas me ter ensinado a utilizar as plataformas que se afiguraram fundamentais na realização deste trabalho.

Em quarto e último lugar, prova de que os últimos, por vezes, podem ser os primeiros, agradeço à minha família, de modo muito especial aos meus pais, avó e irmã, que me apoiaram sempre, mesmo em alturas que me senti mais perdido. Sou feliz por vos ter, sou feliz por ter todos os outros e acima de tudo sou muito feliz por vislumbrar, à minha frente, uma vida inteira para dedicar à nobre profissão de professor.

Índice Geral

Dedicatória.....	i
Agradecimentos	ii
Índice Geral	iii
Índice de Imagens e Gravuras	v
Índice de Gráficos.....	vi
Índice de Anexos	viii
Siglas e Abreviaturas	ix
Resumo	x
Abstract.....	xi
Introdução.....	1
Parte I – Enquadramento Teórico e Didático	4
1. Teorias de Ensino e Aprendizagem	5
2. O Ensino da História	11
3. Visita de Estudo.....	18
3.1 Conceção e Estruturação	20
3.2 A Visita de Estudo no Ensino da História.....	26
3.3 A Visita de Estudo “A Conquista de Lisboa”	30
3.4 Avaliação da Atividade Pelos Alunos	34
Parte II – Contexto Escolar.....	41
1. A Escola Secundária Cacilhas-Tejo	42
1.1. História.....	42
1.2. O Meio Envolvente	44
1.2.1. Espaços de Cultura e Lazer.....	44
1.2.2. Espaços Desportivos	45
1.2.3. Parques e Jardins.....	45

1.2.4. Património religioso.....	45
2. Caracterização da Turma 10º D.....	50
2.1. Análise dos Questionários.....	58
Parte III – Prática de Ensino Supervisionada	66
1. Atividades Desenvolvidas na Escola.....	67
1.1. Aulas Lecionadas	67
1.1.1 Aula de 5 de dezembro de 2019 – 10.º D	70
1.1.2 Aulas de 10 de dezembro de 2019 10.ºD.....	76
1.1.3 Aula de 12 de dezembro de 2019 10.º D	80
1.1.4 Aula de 17 de dezembro de 2019 10.º D	83
1.1.5 Aulas de 19 de dezembro de 2019 10.º D	87
1.1.6 Aula de 6 de janeiro de 2020 10.º D	91
1.2 Reflexões Conclusivas	93
1.3 Aulas Assistidas	94
1.4 Reuniões.....	95
1.4.1 Reunião do Departamento de História – 23 de outubro de 2019.....	95
1.5 Visita de Estudo a Miróbriga e ao Lousal.....	96
Parte IV – Considerações Finais.....	99
Referências Bibliográficas.....	104
Bibliografia Geral	104
Bibliografia Específica	105
Referências Eletrónicas.....	106
Manuais e Cadernos Didáticos	109
Programa Oficial de História	109

Índice de Imagens e Gravuras

Figura 1- Áreas de competência.	26
Figura 2 - Escola Secundária Cacilhas-Tejo.....	42
Figura 3 - Imagem de satélite do espaço envolvente à Escola - Google Maps.	43
Figura 4 - Pontos fracos e fortes da organização escolar.	47
Figura 5 - Análise dos estudos efetuados em 2017-2018 e estatística Infoescolas.	48

Índice de Gráficos

Gráfico 1 - Costumo participar nas visitas de estudo organizadas pela escola	35
Gráfico 2 - O que mais gosto numa visita de estudo.	35
Gráfico 3 - Na minha opinião, os aspetos mais relevantes de uma visita de estudo são:	36
Gráfico 4 - Gostei dos moldes em que a visita foi realizada.	36
Gráfico 5 - Considero que aprofundei os meus conhecimentos sobre a história de Lisboa.	37
Gráfico 6 - Acredito que as novas tecnologias são importantes para este tipo de atividades.	37
Gráfico 7 - Penso que, as plataformas digitais utilizadas, Youtube e Wix.com, foram adequadas.....	38
Gráfico 8 - Acredito que, em circunstâncias normais, a atividade presencial seria mais interessante.	38
Gráfico 9 - Considero que, no futuro, neste tipo de atividades, o recurso às novas plataformas digitais deverá ser mais utilizado como complemento no processo de ensino e aprendizagem.	39
Gráfico 10 - Classifico, de 1 a 5, esta experiência:	39
Gráfico 11 - Distribuição por género.....	50
Gráfico 12 - Distribuição por idades.	51
Gráfico 13 – Distribuição por número de retenções.....	51
Gráfico 14 - Distribuição por Ação Social Escolar.	52
Gráfico 15 – Distribuição por número de negativas no ano anterior.....	53
Gráfico 16 - Distribuição por acesso a computador em casa.	53
Gráfico 17 - Distribuição por acesso à internet em casa.	53
Gráfico 18 - Formação académica dos pais.....	54
Gráfico 19 - Situação laboral dos pais.....	54
Gráfico 20 - Distribuição de idades dos pais.....	55
Gráfico 21 - Grau de parentesco do Encarregado de Educação.	55
Gráfico 22 - Classificações no 1º semestre.....	56
Gráfico 23 - Média por disciplina da turma e do ano.....	57
Gráfico 24 - Número de negativas de cada aluno.....	57
Gráfico 25 - Composição do agregado familiar.	58

Gráfico 26 - Tempo de viagem até à escola.	59
Gráfico 27 - Meio de transporte utilizado.	59
Gráfico 28 - Número médio de horas dormidas por noite.....	60
Gráfico 29 - Importância que atribui à escola.	60
Gráfico 30 - Fatores de insucesso.....	61
Gráfico 31 - Postura relativamente à disciplina.....	61
Gráfico 32 - Disciplinas.....	62
Gráfico 33 - Apoio ao estudo nos últimos 12 meses.	62
Gráfico 34 - Após o ensino secundária pretendo:.....	63
Gráfico 35 - Utilização das tecnologias digitais.....	63
Gráfico 36 - Importância atribuída ao uso de tecnologias em sala de aula.	64

Índice de Anexos

ANEXOS	110
Anexo I – Visita de Estudo “A Conquista de Lisboa”	111
Anexo II – Questionário	133
Anexo III – Planos de Aula	138
Anexo IV – Iconografia Utilizada em Aula.....	149
Anexo V – Visita de Estudo “Lisboa Romana”	162

Siglas e Abreviaturas

Siglas

DREN	Direção Regional de Educação do Norte
ESCT	Escola Secundária Cacilhas-Tejo
FLUL	Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa
IE	Instituto de Educação da Universidade de Lisboa
MACS	Matemática Aplicada às Ciências Sociais
VE	Visita de Estudo
ZDP	Zona de Desenvolvimento Proximal

Abreviaturas

[...]	corde na citação de texto
cit.	Citado
cit. por	citado por
consult.	consultado em
coord.	Coordenação
dir.	Direção
ed.	edição, editor(a)
et al.	e outro(a)
fig.	Figura
graf.	Gráfico
<i>ibidem</i>	mesmo lugar
<i>idem</i>	o mesmo
n.º	Número
n.ºs	Números
<i>op. cit.</i>	a obra citada
org.	organizador(a)
orgs.	Organizadores
p.	Página
pp.	Páginas
s.e.	sem editor
s.l.	sem local
s.p.	sem paginação
séc.	Século
sic	assim estava escrito
vide	Consultar
vol.	Volume

Resumo

Este Relatório, de Prática de Ensino Supervisionada, apresenta um exemplo prático sobre a importância da visita de estudo no ensino e aprendizagem de História. Para isso procedemos a uma sumária exposição sobre as potencialidades didáticas deste tipo de atividade, não esquecendo dois dos seus níveis fundamentais, o legal e o planeamento cuidado, nas suas diversas fases. Apesar disso o foco fundamental deste relatório, é a vertente prática, em que efetivamos a concretização do tema e tivemos oportunidade de recolher e analisar os resultados decorrentes do mesmo. O carácter excepcional dos tempos que vivemos, forçou-nos a ter de reinventar os moldes de realização de uma VE, aspeto, que se à priori pode parecer fator de empobrecimento da atividade, se revelou um recurso muito desafiante e facilitador de muitos dos entraves que por vezes se colocam à sua concretização. A visita que seria presencial, com o tema “A Conquista de Lisboa”, acabou por se transformar numa, não menos interessante, visita virtual, para a qual foram produzidos uma série de instrumentos, que o leitor terá oportunidade de ler e analisar mais à frente.

No que se refere à prática letiva no 10º ano de escolaridade, abordamos o módulo 2 do programa de História A: “O Modelo Romano”; módulos 2.1 “Roma a cidade ordenadora de um império urbano” e 2.2 “A afirmação imperial de uma cultura urbana pragmática”. Neste seguimento o relatório referirá, não só, a descrição das aulas lecionadas, mas também a didática e teorias pedagógicas que utilizamos.

Regressando ao tema principal do nosso relatório, referir, que apesar de termos lecionado conteúdos programáticos completamente distintos dos que serviram como mote para a VE e a pesar de termos planeado e preparado uma VE que se enquadrava no lecionado, que não aconteceu e o leitor poderá ver, à frente, porquê, tivemos de readaptar os seus conteúdos e feitura ao momento em que a mesma decorreu. O mais importante, na nossa ótica, a ser retido são as potencialidades didáticas da sua realização e para isso, na medida do que o reduzido espaço nos permite, tentaremos deixar o nosso contributo.

Palavras Chave: Visita de Estudo; História; ensino e aprendizagem da História, exemplo prático

Abstract

The current Report on Supervised Teaching Practice (Relatório de Prática Letiva Supervisionada) presents a practical example about the importance of field trips in History's teaching and learning. For that we proceed to give a brief explanation on the didactic potentialities about this type of activity, though not forgetting two of its fundamental levels, the legal one and the careful planning, in its various phases. Despite that the focus of this report is the practical component, in which we effectively put the theme into practice and had the chance to collect and analyze the resulting data. These times of exception that we are living in right now forced us to have to reinvent how a field trip is organized, something that in a first glance might seem a factor of impoverishment of the activity, but in the end revealed itself as a challenging resource, yet allowing to overcome much of the typical obstacles that pose a barrier to its concretization. The field trip, that would be presential and focus on the “Conquest of Lisbon” (“A Conquista de Lisboa”), ended up becoming in a, but not less interesting, virtual field trip, for which a series of instruments were produced, that the reader will have the opportunity to read and analyze further ahead.

Concerning the teaching practice in the 10th grade, we approached the Module 2 of the History's (História A) subject program: “The Roman Model” (“O Modelo Romano”); modules 2.1 “Rome the organizer city of an urban empire” (“Roma a cidade ordenadora de um império urbano”) and 2.2 “The imperial affirmation of an urban pragmatical culture” (“A afirmação imperial de uma cultura urbana pragmática”). Following this, this report will account not only the description of the taught classes, but also the didactics and pedagogical theories used.

Returning to the main topic of this report, it is important to state that, even though we taught grammatical contents completely distinct compared to the ones that would serve as the motto for the field trip, and having planned and prepared one that fitted those contents but that ended up not happening for reasons stated ahead in this report, we had to readapt its contents and structure in the moment that it took place. The most important thing, in our point of view, to be withheld, are the didactic potentialities of its execution, and for that, in the reduced space that we have available, try to leave our contribution.

KEYWORDS: Field trip; History; History's teaching and learning; practical example

Introdução

A História vive-se e faz-se todos os dias, é importante que o modo como a transmitimos, o discurso que utilizamos e os instrumentos que produzimos reflitam a importância do nosso papel enquanto professores. Apesar de ao longo dos anos o seu estudo ter servido para várias finalidades, nem sempre boas, gostaríamos que todos tivessem presente que, como nos diz o documento “Perfil do aluno de História A”¹, hoje devemos, acima de tudo, fazer com que os nossos alunos vejam o estudo da nossa disciplina numa vertente mais crítica, problematizada e pensada. O nosso papel, como transmissores de conhecimentos, não deve hipotecar, nunca, o estímulo que lhes devemos, a fim de eles próprios, recorrendo a instrumentos e capacidades connosco trabalhadas, aprenderem autonomamente. Queremos com isto dizer, que é função da escola capacitar para o conhecimento, mas deve, acima de tudo, capacitar os seus alunos para a vida prática, para a vida em sociedade.

O Relatório de Prática de ensino supervisionada que apresentamos foi elaborado no âmbito da unidade curricular Iniciação à Prática Profissional III, integrada no quarto semestre do Mestrado em Ensino de História no 3º Ciclo do Ensino básico e no Ensino Secundário, Instituto de Educação da Universidade de Lisboa. O presente relatório incide, essencialmente, no nosso percurso de intervenção e estágio letivo, referente aos dois últimos semestres do mestrado, na Escola Secundária Cacilhas-Tejo, sob a orientação do Professor Doutor Miguel Monteiro e da Professora Luísa Oliveira.

O presente relatório segue as linhas orientadoras do documento aprovado pela comissão científica dos Mestrados em Ensino, “orientações para o desenvolvimento e elaboração do relatório da prática de ensino supervisionada” em articulação com o documento “Princípios e Organização dos Mestrados em Ensino da Universidade de Lisboa”. De referir, também, é o facto de termos utilizado o Novo Acordo Ortográfico e em relação às referências bibliográficas e citações a Norma Portuguesa NP 405.

À nossa vontade de trabalhar uma estratégia alternativa e complementar do processo de ensino e aprendizagem, deveu-se a escolha do tema. Como desenvolveremos,

¹ Ministério da Educação - **Aprendizagens Essenciais | Articulação com o Perfil dos Alunos (História A 10º ano)** [em linha]. (2018). [Consult. 21.abril.2020]. Disponível em WWW: <URL: https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/10_historia_a.pdf

tendo presente a mudança de paradigma no que a este processo se prende, a VE deve ser encarada e assumida como forma de modificar a noção de espaço escolar como meio único para a transferência de conhecimentos fundamentais. É cada vez mais importante, que transponhamos as fronteiras físicas da escola, atenuando assim o fosso que se faz sentir entre os que os nossos jovens aprendem na escola e o que aprendem na sociedade. Outro aspeto que se nos exige, é a articulação entre as diversas matérias na escola lecionadas, a interdisciplinaridade ajuda não só os alunos, mas também os professores, no atingimento de objetivos comuns às várias disciplinas. Devemos ter em conta o conjunto da educação e não apenas os conteúdos, mesmo que estes últimos sejam fundamentais para que norteemos a nossa atividade, mas estes, só por si, não nos servirão de muito, se não se centrarem nos indivíduos que os assimilam. A imprevisibilidade do mundo em que vivemos deve servir para mudar o paradigma da educação, nunca como hoje isto fez tanto sentido, basta termos presente o período atípico em que vivemos. Neste relatório procuraremos dar o nosso singelo contributo, para que novas perspetivas surjam e para, que esta estratégia que defendemos, mesmo nos moldes em que a utilizamos, seja mais utilizada pela nossa classe docente.

O presente trabalho encontra-se estruturado em quatro partes fundamentais: O Enquadramento Teórico e Didático; A Prática de Ensino Supervisionada; As Considerações Finais e, por último, a secção de Anexos.

Na parte primeira, como já dissemos, procedemos ao enquadramento didático-científico da nossa ação letiva nos último dois semestres. Este enquadramento é de cariz teórico, tendo nós, para isso, levado em conta as orientações curriculares da disciplina, bem como literatura específica, que ao tema se prendia. Referimos, também, que os mesmos se encontram em articulação com o ambiente específico em que trabalhamos. Ainda nesta primeira parte, dedicamos um tópico ao ensino da História, onde procuramos, sumariamente e com base em bibliografia específica, fornecer ao leitor parte da visão que temos sobre este aspeto tão importante. O papel social e educativo da disciplina, algumas dificuldades no seu ensino e aprendizagem e o papel do professor neste processo, foram aspetos levados em conta. No ponto seguinte, como já desenvolvemos, procedemos, com base em documentação e na nossa própria experiência, desenvolver o tema do presente relatório. Pelos motivos óbvios, não nos deteremos em extensas considerações no que com este tópico se prende.

Na parte segunda, tratamos do contexto escolar e atividades ali desenvolvidas, tópico, que na nossa opinião, narra o mais significativo de toda a ação que desenvolvemos nos últimos semestres. Aqui procedemos, não só, a uma pequena descrição da escola em que trabalhamos, mas também a uma contextualização sumária do contexto em que a mesma se insere. Em seguida procedemos à caracterização exaustiva da turma em que lecionamos, o 10º D e para isso, não só utilizamos os dados de caracterização da mesma, que nos foram fornecidos pela professora, mas também aplicamos um questionário, com vista a obtermos outro tipo de informações complementares deste processo. O ponto seguinte prendeu-se com a prática letiva, onde descrevemos, de forma condensada, as aulas que lecionamos, bem como algumas das estratégias utilizadas. Podemos dizer, portanto, que a esta segunda parte se prendem dois dos semestres, de um total de quatro, do nosso percurso no mestrado em ensino.

Na parte terceira, tecemos as considerações finais, onde procedemos a um balanço de toda a nossa atividade, não só a letiva, mas também todo o processo que envolveu a realização e concretização da componente prática do presente relatório, a VE.

À parte quarta, prendem-se os anexos, onde disponibilizamos ao leitor todos os recursos que utilizamos e produzimos. Esta é, na nossa opinião, uma das secções de suma importância do conjunto deste trabalho pois, ali, estão compilados muitos dos recursos que nos tomaram parte considerável deste quarto semestre de trabalho a produzir.

Parte I – Enquadramento Teórico e Didático

1. Teorias de Ensino e Aprendizagem

Neste ponto pretendemos demonstrar quais as teorias de ensino e aprendizagem que utilizamos ao longo da nossa prática de ensino supervisionada. A nossa experiência como professores estagiários foi fundamental para, que num contexto real, pudéssemos aplicar muitos dos conceitos que vínhamos a aprender na componente teórica do mestrado. A operacionalização da prática docente, que para muitos pode parecer simples, demonstrou ser algo que necessita de avultada preparação, porque se é importante a preparação científica de um docente, mais importante ainda é conseguir transmitir todo esse saber. Num tempo em que as turmas têm crescido no seu número de elementos e com uma heterogeneidade tão grande, principalmente no que toca às proveniências e níveis intelectuais dos alunos, afigura-se fundamental que o professor desenvolva e aplique estratégias, que apesar do pouco tempo de que dispõe, lhe permitam, ao máximo, não deixar nenhum dos seus alunos para trás.

Tudo o que tem que ver com questões teóricas, assume um carácter relevante na totalidade deste trabalho. Um relatório de prática letiva supervisionada, tal como o próprio nome indica, deve encerrar, em si, uma descrição sumária do percurso do professor estagiário ao longo de todo o mestrado, bem como um somatório da componente teórica que este foi absorvendo em todos os seminários teóricos, sem os quais, muito mais dificilmente, conseguiria obter sucesso. As diversas correntes pedagógicas, portanto, foram um dos aspetos abordados ao longo do mestrado tendo nós, por esse motivo, optado pela que mais se adequou à realidade onde e com a qual trabalhamos. Referimos o peso da realidade em que estagiamos como fundamental para essa decisão, porque pensamos que não cabe ao professor optar por uma teoria, que mais lhe agrade e com a qual mais concorde, mas sim, conscientemente e tendo presente todas as teorias de ensino aprendizagem, seleccionar a que melhor se adapte ao seu público alvo. Yves Bertrand, por exemplo, diz-nos que as teorias da educação são, “conjuntos sistematizados das perceções e das representações que as pessoas têm da organização da educação e que são utilizadas na evolução desta organização”.²

² BERTRAND, Yves - **Teorias Contemporâneas da Educação**. Lisboa: Instituto Piaget, 2001. p.9.

Decidimos, portanto, optar pela teoria *Socio-construtivista*, que foi com a qual mais nos identificamos ao longo desta jornada. Por isso apresentaremos em seguida alguns dos aspetos fundamentais da mesma.

Tanto o *behaviorismo* como o *cognitivismo*, defendem que o conhecimento é algo que vem de fora, na forma de estímulos, já o *construtivismo* entende que o conhecimento é algo que só passa a existir quando interagimos com o mundo que nos cerca, ou seja, quando interpretamos esse mundo. O *socio-construtivismo* vai tentar conciliar as duas compreensões, anteriormente referidas, dizendo que de facto existe um conhecimento do “lado de fora”, ou seja, um conhecimento que está impregnado na cultura, nos objetos e nas formas como as pessoas vivem, mas quando esse conhecimento é interiorizado, quando alguém adota esse conhecimento, o mesmo é reinterpretado pelo indivíduo com base na sua história de vida. Assim sendo podemos dizer que o processo de construção do conhecimento, nesta teoria, é fortemente impulsionado por fatores externos ao indivíduo, nomeadamente no que toca à sua interação com o meio, bem como com as suas relações interpessoais, espaço físico-geográfico, sociocultural e experiências passadas, o que lhe permitirá uma reestruturação cognitiva.³ Essa reestruturação ocorre devido à reformulação da antiga rede conceptual do sujeito, uma vez que ao ser confrontado, na sua rede, com novos elementos, apreendê-los-á, o que potenciará a referida reorganização cognitiva.

Se já tínhamos noção, pela nossa própria experiência, que o meio sociocultural, em que determinado indivíduo se insere, tem um impacto relevante no seu próprio desenvolvimento, apercebemo-nos também, ao longo do estágio, que cada vez mais o professor deve tentar compreender e conhecer as realidades dos seus alunos, sob risco de as esferas diferentes em que ambas as partes se encontram, ser um entrave ao próprio decorrer dos trabalhos em sala de aula. O meio social e a sua influência tornam, portanto, o sujeito em “ativo e interventivo, na medida em que constrói o seu conhecimento através de instrumentos e sinais oriundos do meio cultural”.⁴ Assim sendo podemos dizer, que apesar de o sujeito interiorizar uma série de conhecimentos, que já existem na sociedade, como palavras novas, gestos, sotaques e valores, reinterpretará esses conhecimentos antes

³ MELO, Madalena; VEIGA, F.H. – Aprendizagem: Perspetivas Socioconstrutivistas. In **Psicologia da Educação: Teoria, Investigação e Aplicação**. Lisboa: Climepsi Editores, 2013. p.267.

⁴ SOUSA, Carolina; MIRANDA, G.L.; BAHIA, Sara (Org.) – A Teoria Sociocultural de Vygotsky. In **Psicologia da Educação**. Lisboa: D’Água Editores, 2005. pp.43-44.

de os interiorizar, ou seja, tais conhecimentos não se tornam meras cópias dos pré-existentes. Podemos concluir, assim, que todas as pessoas, que vivem numa mesma sociedade, compartilham algumas ideias, hábitos e valores, mas cada um tem as suas próprias interpretações sobre as coisas, afinal cada indivíduo passa por experiências diferentes ao longo da vida e isso interfere na forma como cada um interpreta a realidade à sua volta.

O fundador do *socio-construtivismo* foi o bielorusso *Lev Semionovitch Vygotsky*, no início do século passado. Vygotsky tentou perceber como a interação social interferia no desenvolvimento e aprendizagem dos indivíduos. Na opinião deste autor, o método mais básico para analisar o desenvolvimento das funções psicológicas superiores seria analisar a reorganização dos processos mentais que ocorressem sobre a influência da linguagem.⁵ Podemos dizer, portanto, que o autor defende que a interação social é a que permite que o sujeito possa raciocinar de forma cada vez mais complexa, o amadurecimento (característico do *construtivismo*) é importante, mas sem interação social o mesmo, só por si, seria incapaz de aumentar a complexidade de raciocínio do sujeito.

Fontes e Freixo explicam-nos, que Vygotsky é o primeiro autor que perspetiva a construção do conhecimento como um processo social complexo, onde os contextos sociocultural e histórico operam como mediadores. Segundo eles, o autor, reforça o peso do contexto sociocultural no processo de significação que o indivíduo atribui às suas atividades. O ambiente e o sujeito interagem constantemente estabelecendo vínculos numa reação dialética que os torna interdependentes, assim sendo, os estágios psicológicos mais elevados têm origem na interação social e na cultura.⁶

Vygotsky defende, também, a existência de “ferramentas externas”, as que geralmente temos nas nossas casas, úteis para modificar o ambiente ao nosso redor, mas por outro lado defende a existência de ferramentas internas, psicológicas, que nos modificam internamente. Podemos dizer que as ferramentas externas são aquelas que utilizamos para modificar o ambiente e controlar a natureza, enquanto que as ferramentas internas ou cognitivas são as que utilizamos para nos controlarmos a nós mesmos, ou seja, para controlarmos as nossas ações psicológicas. Os sistemas simbólicos, como a

⁵ *Ibidem*, p.44.

⁶ FONTES, A.; FREIXO, O. – **Vygotsky e a Aprendizagem Cooperativa**, Lisboa: Livros Horizonte, 2004. p.9.

linguagem, exercem essa função. Quando nos apropriamos da linguagem utilizada na nossa comunidade podemos organizar melhor o nosso pensamento e facilitar a comunicação com os demais, podemos falar de coisas que não estão presentes, planejar ações e discutir problemas. É importante referir que todas as ferramentas psicológicas devem ser interiorizadas, não surgindo ao acaso.

Ao termos presente o pensamento de Vygotsky, não podemos deixar de referir o conceito de ZDP, zona de desenvolvimento proximal, que consiste num espaço teórico resultante da interação entre o professor e o aluno. Este processo decorre em função do processo de consciencialização sobre uma tarefa a ser realizada, para a qual o aluno necessitará da assistência de um indivíduo de maior saber, neste caso o professor, que dispõe, também, dos recursos necessários para o efeito. De qualquer modo, a assistência do momento será dispensada, pois no futuro o aluno já terá adquirido esses saberes e esses recursos.⁷ Podemos dizer, portanto, que a ZDP se prende com aquilo que o aluno consegue desempenhar, no limite das suas capacidades.

Uma das ferramentas cognitivas mais poderosas é a linguagem. Dificilmente conseguimos imaginar um mundo sem fala, escrita ou gestos, a linguagem é parte fundamental do nosso mundo, através da qual comunicamos os nossos pensamentos e mesmo quando raciocinamos intimamente temo-la presente, no entanto as relações entre o pensamento e a linguagem transformam-se.

Segundo Michel Perraudeau, o empenho particular do adulto, no que toca à comunicação, demonstração e modelação, em detrimento de uma criança ou jovem, visando o desenvolvimento cognitivo num determinado quadro de atividade, é característico de uma postura de acompanhamento, cujo objetivo final será a autonomia, nos seus processos de aprendizagem, do indivíduo socializado.⁸ Para nós foi fundamental esta consciência pois o professor deve, na medida dos possíveis, tentar acompanhar o seu aluno, onde o único propósito deverá ser a autonomia do mesmo. Não são raras as vezes em que assistimos a uma operacionalização errática desta premissa, mesmo que o ponto de partida possa ser saudável, o que reconhecemos, mas apesar disso a perspectiva de autonomia futura do aluno é completamente hipotecada. Apesar do papel do adulto ser

⁷ *Ibidem*, p.18.

⁸ PERRAUDEAU, Michel. – **As Estratégias de Aprendizagem**. Lisboa: Instituto Piaget, 2013. pp. 225-226.

fundamental em todo este processo, não devemos esquecer que o aluno terá de processar e reinterpretar toda a informação que lhe transmitimos e só assim, por fim, ocorre uma transmissão “saudável” de conhecimentos. Como nos diz Vygotsky: “um processo interpessoal transforma-se num processo intrapessoal: cada função aparece duas vezes no desenvolvimento cultural da criança, inicialmente entre indivíduos (interpsicológico) e depois na criança (intra-psicológico).”⁹

Albert Bandura, por sua vez, também deu um contributo para esta matéria, aprofundando, de certo modo, as reflexões de Vygotsky no que toca à aprendizagem social. Dos princípios defendidos pelo autor, acerca da teoria sociocognitiva, achamos ser de relevante destaque o conceito de “influência mútua”, ou seja, a influencia dos fatores socioculturais, pessoais e comportamentais na aprendizagem e ação, bem como o de “aprendizagem indireta”, na qual o individuo tem a capacidade de aprender ao observar. A “representação simbólica” não se apresenta como menos importante, uma vez que nos diz, que os pensamentos e os atos são estruturados pelas representações de todo o universo. O autor continua referindo-nos, ainda, a “perceção da eficácia”, onde o individuo terá a capacidade de perceber o êxito e eficácia nas intervenções, a “autorregulação”, que se prende com a ação em função das necessidades e a modificação em função dos resultados obtidos e, por fim, a “modernização”, onde o autor defende a aprendizagem do individuo através do recurso ao mimetismo.¹⁰

Posto isto, e justificando a nossa opção por esta teoria, cabe-nos concluir, que cada vez mais é fundamental que o professor perceba com que tipo de alunos lida. Os tempos hoje são fugazes, os nossos alunos têm contacto com realidades, que a muitos de nós nos são completamente alheias. É importante que os professores consigam, ao entender o perfil do aluno nos dias que correm, perspetivar uma ideia daquele que será o de amanhã e esse amanhã cada vez sucederá com maior celeridade. O tempo em que estas duas realidades se posicionavam em esferas opostas acabou e ainda bem, na nossa opinião, pois o sucesso da relação pedagógica entre professores e alunos depende, precisamente, de uma maior aproximação destes intervenientes. O meio sociocultural cada vez é mais alargado, os nossos jovens já não são, apenas, confrontados com as realidades do meio mais reduzido que habitam, mas mesmo assim, esse, desempenha ainda um papel muito

⁹ *Ibidem*, p.226.

¹⁰ BERTRAND, Yves - **Teorias Contemporâneas da Educação**. Lisboa: Instituto Piaget, 2001. pp. 121-123.

importante na sua modelação e por isso os professores devem ter, sempre, a plena noção do lugar e com quem estão e se isso acontecer, acreditamos, todo o restante processo se configurará mais fácil e frutuoso.

2. O Ensino da História

O ensino da História, ao longo dos anos, foi sendo manipulado ao gosto da “clientela” a quem servia. Não são, ainda, tão remotos os tempos em que a víamos ser utilizada, única e exclusivamente, como meio de reprodução de cidadãos patrióticos e até, muito pior, nacionalistas. Neste quadro, o professor de História via-se reduzido a propagador de uma cartilha ideológica, que ia sofrendo ajustes consoante os gostos de quem ocupava o poder. Desde os heróis nacionais aos grandes feitos da nação, sempre maiores e mais relevantes que os de outra qualquer, o professor via-se limitado a um simples repetidor de conteúdos. Atualmente, para bem de todos, essa visão, sucintamente referida, mudou e finalmente apercebemo-nos do carácter fundamental que o estudo da História deve representar junto dos nossos jovens, se orientado para os resultados que verdadeiramente importam. A História tem de ser vista, cada vez mais, como um dos meios mais importantes, para que os nossos alunos entendam o mundo em que vivem, com uma visão crítica, colocando em causa narrativas que lhes pareçam menos sensatas e aí deve entrar em cena o professor, uma ponte consciente, que facilitará aos alunos o percebimento dos conteúdos transmitidos, mas nunca colocando de parte o espírito crítico dos mesmos. Deste modo o ensino da História poderá cumprir devidamente o seu papel, o papel de auxiliador na construção de cidadãos plenos e capazes.

“O professor não pode ser mais um dos que enchem as escolas sem a sentirem, sem fazerem nada para melhorar o ensino em Portugal. [...] É necessário saber o que é a Escola e a sua história ao longo dos tempos [...] A Escola Nova, através do respeito pelo indivíduo, pela sua criatividade, é uma Escola dinâmica baseada na ciência psicológica no respeito pelos direitos humanos, nomeadamente pelos da criança. Pretende assim a formação de um homem livre e tolerante, sensato e pacífico, portanto ela é uma Escola virada para a comunidade, inserida na comunidade e nos seus valores culturais.”¹¹

¹¹ MONTEIRO, Miguel Corrêa – **A Ilha Pedagógica**, s.l.: Plátano Editora, 1987. pp. 31 e 45.

Focando-nos mais, agora, numa vertente de transmissão da mesma, ousaremos dizer que a disciplina de História talvez seja das áreas mais exigentes nesse aspeto, uma vez que, como definiu Heródoto, a História é mais do que “a mestra da vida”, ou seja, é um conhecimento que se pode utilizar como justificação do presente.¹² A quem profundamente conhecedor do tema e excelente, nesse aspeto, cientificamente, não tem obrigatoriamente de ser um bom professor, uma vez que a boa capacidade de transmissão dos conhecimentos, a oratória e a facilidade de adaptar o discurso ao público alvo, são questões fundamentais para atingir sucesso quando ensinamos. Durante tantos anos e ainda hoje, assistimos a uma classe docente desmotivada por variadíssimas razões, mas os alunos, em última análise, são sempre os mais prejudicados em todo este processo de erosão da instituição. Nesse sentido, na nossa opinião, os Mestrados em Ensino vieram, finalmente, proporcionar que os aspirantes a professores o sejam por “vocação”, conceito polémico mas no qual acreditamos, seleccionando-os e diferenciando os mesmos aquando da sua profissionalização. Nós próprios, ao longo do nosso percurso escolar, nos fomos apercebendo do quão desmotivantes as aulas de História podem ser (culpa que, talvez, não será exclusiva dos docentes) facto, que pelo preconceito que a disciplina, em muitos casos, sofre, não deve perpetuar-se. Se ser historiador não contempla, necessariamente, a capacidade de ser professor, ser professor deve contemplar, minimamente, a de ser historiador. A maior parte do nosso tempo deve ser dedicado aos conteúdos e quem cedo começou esta demanda, parte com vantagem no que toca à gestão de outros aspetos fundamentais da carreira docente.

Posto isto podemos afirmar, que apesar da evolução positiva que a escola tem sofrido nos últimos anos, ainda há muito a fazer. Como nos diz Miguel Monteiro, na escola atual ainda existem muitos vestígios, mesmo que camuflados, da velha escolástica.¹³ Por isso, cada vez mais, devemos pensar o currículo tendo bem presente o perfil do aluno à saída da escolaridade obrigatória e para isso a autonomia das escolas tem-se apresentado como fundamental.

O futuro exige-nos, que cada vez mais, nos tornemos em orientadores e só assim, acreditamos, os nossos alunos alcançarão maior sucesso. Devemos apresentá-los aos

¹² PRATS, Joaquín - **Ensinar História no Contexto das Ciências Sociais: Princípios Básicos** [em linha]. (2005). [Consult. 30.abril.2020]. Disponível em [www: <URL: http://www.ub.edu/histodidactica/images/documentos/pdf/ensinar_historia_ciencias_sociais_principios_basicos.pdf](http://www.ub.edu/histodidactica/images/documentos/pdf/ensinar_historia_ciencias_sociais_principios_basicos.pdf). p.195.

¹³ MONTEIRO, Miguel Corrêa – **A Ilha Pedagógica**, s.l.: Plátano Editora, 1987. p.12.

meios que lhes permitem alcançar o referido sucesso, orientando-os e desenvolvendo-lhes capacidades que se tornarão fundamentais no resto das suas vidas. Apesar de não termos, ainda, um sistema preparado e orientado nesse sentido, podemos começar a operar algumas mudanças, porque se o não fizermos perderemos toda a coerência. De que serve afinal um diagnóstico se não contribuirmos para o seu tratamento? Importantíssimo será, decerto, potenciarmos, na medida dos possíveis, as qualidades de cada aluno. Cada um tem uma personalidade e uns podem, de certa maneira, contribuir para o bom desenvolvimento dos demais. Para isto não podemos abdicar da boa componente pedagógica de proximidade, conhecendo assim os nossos parceiros de trabalho. A ideia fundamental, que devemos ter sempre presente, é a de que o ato educativo é, sobretudo, um ato de proximidade.

Outro conceito, que nos compete esclarecer, é a definição de ciências sociais, que para Joaquín Prats:

“[...] constituem uma unidade assentada na diversidade. Isto significa que partimos do axioma de que a realidade existe objetivamente, independentemente da nossa vontade; de que uma parte dessa realidade global tem características particulares, derivadas da presença e ação dos seres humanos e à qual denominamos genericamente de social. Cremos que o social é uma realidade objetiva, que pode ser analisada e explicada unitariamente a partir da contribuição de várias disciplinas (pontos de vista ou sensibilidades), segundo o tema que se constitui como objeto de estudo. É a partir dessa compreensão que nos atrevemos a falar de Ciências Sociais para o estudo do social e não de uma (única e exclusiva) ciência social.”¹⁴

Estudos mais recentes, sobre o ensino da nossa disciplina têm reforçado, tal como fomos dizendo, o seu carácter interdisciplinar. Convém realçar também, que o estudo da História tem tentado responder ao ritmo acelerado de mudança, que já referimos. Luís

¹⁴ PRATS, Joaquín - **Ensinar História no Contexto das Ciências Sociais: Princípios Básicos** [em linha]. (2005). [Consult. 30.abril.2020]. Disponível em [www: <URL: http://www.ub.edu/histodidactica/images/documentos/pdf/ensinar_historia_ciencias_sociais_principios_basicos.pdf](http://www.ub.edu/histodidactica/images/documentos/pdf/ensinar_historia_ciencias_sociais_principios_basicos.pdf). p.193.

Filipe Santos diz-nos, por exemplo, que o carácter formativo da História resulta da sua própria natureza, mais concretamente do seu objeto de estudo, que como dissemos não deve ser confundido com intuítos normativos ou doutrinadores.¹⁵ Sendo assim, não podemos deixar de fora desta compreensão o contributo fundamental que a História fornece à educação para a cidadania. Num tempo em que colocamos, fortemente, esta situação em cima da mesa, talvez motivada pelo sentimento de desapego que os jovens evidenciam em relação à sociedade em que estão integrados, a nossa disciplina poderá apresentar-se como uma nova ponte de ligação entre essas duas realidades, que parecem cada vez mais dispares, mas que são resultado uma da outra. O autor reforça ainda, que a História nos fornece um panorama geral do social, “na medida em que ensina como se desenrolam, no tempo e no espaço, as formas de ser e de estar, as modalidades de agir, de indivíduos e grupos”.¹⁶

Não há alunos perfeitos, assim como não há professores perfeitos, mas uma coisa é certa, para que consigamos levar o barco a bom porto, de um lado e doutro, tem de haver a maior das aplicações no que a cada um diz respeito. Um professor desmotivado dificilmente conseguirá motivar os seus alunos, mas se acontecer o oposto, se o sentido de dever imperar, acreditamos, que colheremos os melhores dos frutos. Como nos diz Miguel Monteiro, no processo de transmissão de conhecimentos surgir-nos-á como fundamental:

- “a) O método deve ser ativo e estimular operações mentais do educando (ativismo);
- b) O método deve corresponder a uma real necessidade psicológica do aluno, que tem de estar motivado (funcionalismo);
- c) O método deve garantir o real domínio do conteúdo (assimilação e integração);
- d) O método deve facilitar a transferência da aprendizagem (aplicação dos conhecimentos);

¹⁵ SANTOS, Luís Filipe – **O Ensino de História e a Educação para a Cidadania**. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional – Ministério da Educação, 2000. p.32.

¹⁶ *Ibidem*, p.23.

e) O método deve ser aplicado dentro de um clima de autêntica liberdade do educando.”¹⁷

Posto isto, é importante diferenciarmos dois aspetos. Defendemos que toda esta problemática deverá, cada vez mais, centrar-se no aluno, mas não queremos com isto dar a entender que consideramos o currículo um aspeto menos relevante, apesar da necessidade de revisão que lhe identificamos. Não queremos que a perspectiva utilitária do saber tome conta das opiniões dos nossos estudantes, o que já vem a acontecer, pois assim, infelizmente, caminharemos para uma sociedade mais pobre, onde só o saber que se traduz em algo prático e recompensado monetariamente terá lugar. O Homem precisa de muito mais do que isso, é muito importante que nos desenvolvamos em várias frentes e não, apenas, na que idealizamos ao nível profissional. Nesse sentido, é fundamental, como nos diz Proença, que se estabeleça uma relação tripla em sala de aula, onde o professor será o mediador, entre o aluno e a disciplina.¹⁸

Gostaríamos, agora, de nos focar em alguns dos meios que temos à disposição e que, se mal aproveitados, poderão contribuir, em larga escala, para o insucesso do professor. Centralizar a aula no professor, algo que por vezes tem de ser, nomeadamente quando existe maior necessidade de rapidamente terminar uma abordagem temática (prática decorrente do extenso programa), sempre que possível, deve ser evitado. O recurso a instrumentos como o *PowerPoint*, outro “calcanhar de Aquiles” de muitos, se utilizado em demasia e de forma errada, deve também, na nossa opinião, ser de evitar. Uma apresentação repleta de texto dá, quase sempre, a ideia de que tem como objetivo socorrer o orador e não a plateia, ninguém acha um diapositivo denso atrativo. Outro aspeto fundamental é a aplicação do documento em História, muitas vezes mal aplicado por parte dos professores. Sempre que pegarmos num documento pensemos num padre, sim num padre, que utiliza a homilia, quando bem preparado, para desconstruir os milenares textos, que foram lidos ao longo da celebração, porque se não os contextualizar e trazer à luz dos nossos dias, dificilmente passará a mensagem pretendida. Em História deve acontecer o mesmo. Não podemos pedir a um aluno que leia um texto e, que após fazê-lo, responda a um questionário sobre o mesmo, quando, certamente, pouco ou nada

¹⁷ MONTEIRO, Miguel Corrêa – O Ensino da História. In FELICIANO, H. Veiga (coord.) – **O Ensino na Escola de Hoje – Teoria, Investigação e Aplicação**. Lisboa: Climepsi Editores, 2017. Cap. VIII, p. 245.

¹⁸ PROENÇA, Maria Cândida – **Didática da História**. Lisboa: Universidade Aberta, 1992. p. 95.

percebeu sobre o mesmo. Temos de ter a capacidade de “espremer” ao máximo as informações ali contidas e trazê-las a um discurso atual e acessível a todos.

“No processo de ensino-aprendizagem está reservado à aplicação do documento um papel de maior relevância. A sua utilização com finalidades científicas ou didáticas é fundamental para o processo de descoberta/motivação e consolidação dos conteúdos abordados [...] a utilização do documento serve de elemento motivador e adequado a uma participação ativa e eficaz do aluno na aula; realça a importância do facto histórico; ajuda à compreensão de um determinado momento histórico e desenvolve a capacidade de análise e síntese dos alunos.¹⁹

Numa perspetiva mais pessoal cabe-nos, em tom de conclusão, realçar a importância de a sociedade aprender História, muito mais do que a ensinar, isso deixa-se para quem de direito, mas aprendê-la deveria ser uma preocupação de todos. A História deveria ser uma disciplina estruturante de qualquer saber, uma vez que se encontra em tudo, independentemente da área de cada um pois, em qualquer formação educacional, partimos de algo já feito e desenvolvido e esse passado, por sua vez, constitui um elo comum, que nos une a todos. Temos um enorme desafio nos dias que correm e por isso muito se exige a nós, das novas gerações que formaremos nos próximos quarenta anos. Não podemos ser coniventes com a desagregação do ensino da História. Não existe identidade sem traços comuns, seculares, que nos diferenciam. Tentemos, definitivamente, fazer da nossa vocação o veículo para a formação de uma nova geração de cidadãos maduros pois, se não contribuirmos para que a nossa democracia, apesar das suas imperfeições, seja participada por todos, corremos o risco de “passar à História” como “aqueles”, que permitiram e foram coniventes com os “novos” populismos, com o renascer de males passados, que neste momento já nem se esforçam por se encapotarem. Há páginas que devem ser lembradas, sob pena, de o seu esquecimento, nos conduzir a novos abismos. Aprender História é fundamental, mas se não houver indivíduos talentosos que a ensinem corremos o risco de permitir que a mesma se desintegre.

¹⁹ MONTEIRO, Miguel Corrêa – **Didática da História – Teorização e Prática – Algumas Reflexões**. Lisboa: Plátano Edições Técnicas, 2001. p.117.

3. Visita de Estudo

A Escola é o lugar onde os nossos alunos se desenvolvem enquanto cidadãos e onde, de certo modo, vêm a ser moldados para o resto das suas vidas. Devemos ter em conta, que o facto dos nossos jovens passarem grande parte do seu tempo no meio escolar torna, o mesmo, um dos espaços com que mais se identificam e que mais indispensável lhes é, ao qual podemos chamar, de certo modo, o seu palco de socialização. As visitas de estudo, por sua vez, funcionam como uma janela para o mundo exterior aos muros da escola, janela que lhes permite contactar com a realidade, que muitas vezes em sala de aula, lhes surge como algo bastante abstrato, à qual só as imaginações mais “férteis” conseguem aceder. Por esse motivo consideramos esta estratégia de ensino-aprendizagem fundamental, para que se aguace nos nossos alunos o gosto pela exploração e descoberta, aspeto que contribui largamente para a consolidação de muitos dos saberes que lhes transmitimos em aula.

Segundo o Ofício-Circular 21/04 (2004)²⁰ considerar-se-á visita de estudo toda e qualquer atividade decorrente do Projeto Educativo da Escola e enquadrável no âmbito do desenvolvimento dos projetos curriculares de escola/agrupamento e de turma, quando realizada fora do espaço físico da escola e ou da sala de aula.

Este tipo de atividades, a que mediante a fonte se atribuem diversas denominações (saídas de campo, trabalhos de campo, visita de estudo, componente pratica, etc.), agregam em si várias potencialidades, que vão desde a observação e interação, por parte dos alunos, com aquilo que estão a aprender, à perceção das relevância das aprendizagens que estão a ser efetuadas passando pela, não menos importante, fuga à rotina, que constitui um poderoso elemento de motivação e envolvimento dos próprios alunos.²¹ É de realçar, também, que este género de iniciativas facilitam, largamente, a melhor compreensão dos conteúdos abordados em aula, uma vez que, *in loco*, os alunos poderão proceder, utilizando o seu espírito critico, a uma análise mais aprofundada dos temas-objeto. Como

²⁰ DREN – **Ofício Circular 21/04** [em linha]. (2004). [Consult. 2.abril.2020]. Disponível em WWW: <URL: https://www.spn.pt/Media/Default/Info/14000/200/10/1/OficioCircular21_2004.pdf. s.p.

²¹ REIS, Pedro - **Propostas para planeamento, exploração e avaliação de visitas a museus e centros de ciência** [em linha]. (2009). [Consult. 4.abril.2020]. Lisboa: Texto Editora. Disponível em WWW: <URL: <https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4704/1/KIT-Visitas-a-centros-de-ciencia-e-museus.pdf>. p.2.

nos diz Michelle Kulas²², o facto de os alunos poderem tocar, sentir e ter contacto direto com o local a explorar, proporciona aos mesmos experiências a que só fora do ambiente escolar podem aceder.

Pedro Reis defende que “as visitas de estudo podem suscitar o interesse dos alunos e ter um impacto considerável nos seus conhecimentos e capacidades intelectuais. Contudo diversos factores (nomeadamente, a limitação de tempo, as condições atmosféricas e a falta de recursos) podem limitar a localização e o número de visitas que as escolas e as turmas podem efectuar.”²³. Neste sentido acrescentamos, ao dito pelo autor, um novo fator, a crise pandémica, que nos forçou a optar pela visita virtual. Tal facto permitiu-nos, que apesar da visita de estudo ter ficado fora de questão, pelo menos nos moldes mais tradicionais, pudéssemos proporcionar aos nossos alunos uma experiência diferenciada, aproveitando ferramentas que tínhamos à nossa disposição.

De realçar também, é a importância que identificamos, a este tipo de atividades, no que com interdisciplinaridade se prende, uma vez que a troca de saberes e experiências é fundamental na relação dos jovens entre si em contexto escolar. Planear saídas conjuntas propicia, aos próprios professores, uma experiência muito mais enriquecedora, nomeadamente quando partilhadas visões diferenciadas sobre questões comuns, que unicamente se prendem à formação pessoal de cada profissional do ensino. Não devemos esquecer, que dificilmente conseguiremos conduzir os nossos alunos a uma forma saudável de partilha e trabalho em grupo, se nós próprios não formos capazes de o fazer. Estamos convictos de que a escola cada vez mais caminha nesse sentido, o da articulação das diversas matérias lecionadas, perspetivando assim um maior aproveitamento e rendimento, por parte dos nossos alunos, no conjunto das disciplinas que frequentam.

Com a democratização do acesso à informação, que se verifica na nossa sociedade, os professores têm ao seu alcance um vasto leque de materiais, que lhes permitem incrementar estratégias cada vez mais inovadoras em sala de aula. Esta realidade facilita também a organização de atividades de natureza igual ou semelhante àquela que é o nosso alvo de estudo. O acesso à internet, que acreditamos cobrir a quase totalidade das escolas

²² KULAS, Michelle - **What are the Benefits of Field Trips for Children?** [em linha]. (2018). [Consult. 2.abril.2020]. Disponível em WWW: <URL: <https://howtoadult.com/what-are-the-benefits-of-field-trips-for-children-4912073.html>. s.p.

²³ REIS, Pedro - **Propostas para planeamento, exploração e avaliação de visitas a museus e centros de ciência** [em linha]. (2009). [Consult. 4.abril.2020]. Lisboa: Texto Editora. Disponível em WWW: <URL: <https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4704/1/KIT-Visitas-a-centros-de-ciencia-e-museus.pdf>. p.7.

básicas e secundárias do nosso país, permite-nos fazer uma infinidade de “viagens virtuais” com os nossos alunos prática, que mesmo quando conseguimos organizar uma atividade desta natureza nos moldes “tradicionais”, não devemos descurar. Será importante que os alunos, aquando da realização da mesma, tenham contactado previamente com o objeto de estudo, mesmo que virtualmente. É fundamental, que o próprio professor conheça o espaço onde conduzirá os seus alunos, acima de tudo para que a organização da visita propicie o maior rendimento e aproveitamento possível, para tal, toda a informação disponibilizada, caso exista, pelas instituições a visitar, será fundamental no processo de orientação do próprio trabalho de construção da atividade por parte do docente.

Posto isto, é na nossa opinião de realçar, que uma visita de estudo deve ser cuidadosamente planeada e que não se pode alhear dos conteúdos programáticos da disciplina para a qual é pensada. Podemos, de qualquer modo, referindo algo já supradito, planeá-las tendo em conta os conteúdos programáticos de mais de uma disciplina, dando assim primazia à promoção da interdisciplinaridade. É, no entanto, fundamental, que se olhe para este tipo de atividades de forma desempoeirada, que as vejamos não como algo que aumenta o trabalho do professor, mas sim como um facilitador da assimilação dos conteúdos lecionados, desprendendo-nos de trabalhos adicionais, que à nossa função se poderão somar, caso os alunos exibam maior dificuldade de compreensão dos conteúdos programáticos. Em suma, a visita de estudo assume um papel fundamental no processo de ensino-aprendizagem porque:

é uma das estratégias que mais estimula os alunos dado o carácter motivador que constitui a saída do espaço escolar. A componente lúdica que envolve, bem como a relação professor-alunos que propicia, leva a que estes se empenhem na sua realização. Contudo, a VE é mais do que um passeio. Constitui uma situação de aprendizagem que favorece a aquisição de conhecimentos, proporciona o desenvolvimento de técnicas de trabalho, facilita a sociabilidade.²⁴

3.1 Conceção e Estruturação

Quando pensamos numa comunidade escolar temos consciência, à priori, que as visitas de estudo são parte integrante do seu panorama educativo, no entanto ainda

²⁴ MONTEIRO, Manuela – Intercâmbios e Visitas de Estudo. In CARVALHO A.; MARQUES J. (orgs.) – **Novas Metodologias em Educação**. Porto: Porto Editora, 1995. p.188.

assistimos, em muitos casos, a algum preconceito em relação à realização das mesmas. Acreditamos que mediante os casos tais preconceitos possam ser melhor ou mais mal fundamentados, mas uma coisa sabemos, que ainda hoje se sabe muito pouco sobre o verdadeiro aproveitamento dos alunos no que toca a atividades práticas. Falk, um dos investigadores que ao longo dos anos mais se tem debruçado sobre a problemática das visitas de estudo, no que toca essencialmente à sua eficácia, tem-nos deixado algumas questões pertinentes. “Será que as crianças aprendem com as visitas de estudo? Se sim, o que aprendem elas? Que factores influenciam a aprendizagem? Como aprendem as crianças? Como podem as escolas usar as visitas de estudo de uma maneira mais eficaz? Como podem os museus, jardins zoológicos e centros de actividade ao ar livre providenciar um melhor serviço educativo?”^{25 26}. Nesta linha de pensamento, é facto, que estudos que têm tentado evidenciar ganhos educativos dos alunos ao se deslocarem a instituições diversas, não são conclusivos acerca das vantagens cognitivas e socio-afetivas resultantes destas deslocações²⁷. Tendo em conta a linha de raciocínio dos autores referidos, podemos ser, mais uma vez, remetidos para o campo do preconceito, ou seja, aquele onde estas atividades são vistas como excursões e meros passeios. Temos plena noção que esta a visão da grande maioria dos nossos alunos, que veem neste tipo de atividades um dia de lazer, um dia de diversão e convívio com os colegas. A verdade é, que no fundo a visão dos alunos, que acabamos de evocar, não tem de ser apartada do conjunto da atividade, deve sim ser harmonizada com a componente letiva, onde aproveitaremos um ambiente mais descontraído para atingirmos objetivos iguais. No entanto, é importante que tenhamos presente, que apesar de:

[...] como professores, julgamos a qualidade da experiência através do envolvimento dos jovens, da sua excitação ou prazer expresso pela curiosidade e da sua aplicação nas actividades presentes. Contudo, não deixa de alertar para o facto de, como professores, a nossa observação ser obrigatoriamente limitada, até porque como acompanhantes somos simultaneamente observadores e participantes. Esta posição tem a sua pertinência, uma vez que as preocupações dos professores relacionadas com a organização de qualquer actividade fora da escola os faz perder parte da

²⁵ FALK, John H. – Time and Behaviour as Predictors of Learning. Field trips: A look at environmental effects on learning. In **Journal of Biological Education**, 1983. p. 137.

²⁶ Cit. por ALMEIDA, António – **Visitas de Estudo – Concepções e Eficácia na Aprendizagem**. Lisboa: Livros Horizonte, 1998. p.25.

²⁷ *Ibidem*.

capacidade de observar os jovens e detectar o número máximo de fraquezas e potencialidades deste tipo de actividades.²⁸

Como vemos, o professor terá de conseguir abranger um vasto leque de questões pois, se é importante toda a problemática legal e técnica que envolve a concretização de uma visita de estudo, não é menos importante a relação pedagógico-didática que deverá ser estabelecida entre os seus intervenientes. Nesse sentido permitimo-nos fornecer algumas ideias, que na nossa ótica poderão facilitar o melhor decorrer da atividade. Sempre que possível o professor deve, em sala de aula, proceder a uma rápida exploração do local, através de sites existentes, fotos ou vídeo, a fim de familiarizar os alunos com o objeto e diminuir a dispersão por deslumbramento no dia da visita. Importante também, será colocarmo-nos a par dos conhecimentos prévios que os nossos alunos poderão ter ou não sobre o tema, aspeto que nos orientará aquando da realização do guião, do qual falaremos mais adiante. Como já dissemos o profundo conhecimento, por parte do professor, do espaço a ser visitado será fundamental permitindo que este se foque no mais importante, ou seja, o desempenho dos alunos ao longo da atividade.

Posto isto, numa perspetiva mais técnica, julgamos importante enumerar alguns dos princípios (legais) organizativos de uma visita de estudo:

- razões justificativas da visita;
- objectivos específicos;
- guiões de exploração do(s) local(ais) a visitar;
- aprendizagens e resultados esperados;
- portfolio da visita;
- regime de avaliação dos alunos e do projecto;
- calendarização e roteiro da visita;
- docentes e não docentes a envolver (o rácio professor/aluno deverá variar com a idade dos alunos, sendo que o ponto 5, Despacho n.º 28/ME/91, de 28 de Março considera adequados os seguintes (por analogia com os procedimentos a ter no caso dos intercâmbios escolares): 1.º e 2.º ciclos do ensino básico: 1 docente por cada 10 alunos; 3.º ciclo do ensino básico e ensino secundário: 1 docente por cada 15 alunos);
- proposta de actividades para os alunos não envolvidos, mas cujos professores faltarão em virtude da sua participação na visita.²⁹

²⁸ *Ibidem*, p.26.

²⁹ DREN – **Ofício Circular 21/04** [em linha]. (2004). [Consult. 2.abril.2020]. Disponível em WWW: <URL: https://www.spn.pt/Media/Default/Info/14000/200/10/1/OficioCircular21_2004.pdf. s.p.

Ultrapassados os trâmites supracitados, será importante ter em contra outros aspetos legais como por exemplo a elaboração de orçamentos, caso existam custos associados à realização da atividade, a listagem dos alunos e a elaboração de um documento de autorização, a remeter aos encarregados de educação. Importante, também, será rever a situação do seguro escolar, que caso não cubra atividades fora deste espaço, terá de ser revisto e estendido a esta situação.

Uma das fases mais importante desta conceção é, na nossa opinião, a da reunião de recursos, por isso dissemos anteriormente, que será fundamental o conhecimento do próprio professor sobre a realidade a ser visitada. Neste tópico insere-se a construção do guião, uma das peças fundamentais para o atingimento dos objetivos traçados. Este documento deve, acima de tudo, conter uma boa seleção de textos e iconografia, os quais serão fundamentais, para a par das explicações do guia, caso o haja, e das intervenções do professor, os alunos se orientem na sua realização. É importante que se tenha o cuidado de elaborar questões que sejam a floradas na visita ou então na seleção documental, não querendo isto dizer, que à posteriori, o tema da visita não possa servir para a realização de trabalhos de investigação mais aprofundados, com vista a promover o robustecimento do processo de autonomia do próprio aluno. Caso esse seja um dos objetivos, é importante que orientemos os alunos nesse sentido, o que certamente contribuirá para que façam uma melhor gestão do tempo e para que efetuem recolha de informação que poderão necessitar mais tarde, como por exemplo fotografia, vídeo e outro tipo de notas.

É também de referir, a importância da metodologia que se adotara como meio de atingir o previamente definido, referimo-nos mais concretamente às suas diferentes finalidades, que para Maria Cândida Proença, poderão ser:

- A “motivação para a aquisição de conhecimentos. Neste caso a visita será o ponto de partida para um estudo mais aprofundado a realizar sobre o tema”.
- O “esclarecer e complementar conhecimentos, permitindo também aplicar e consolidar os já adquiridos”.
- Como o “(...) ponto de chegada (...) permite concretizar, sintetizar e avaliar conhecimentos já adquiridos”.³⁰

³⁰ PROENÇA, Maria Cândida – **Didática da História**. Lisboa: Universidade Aberta, 1992. p. 198.

Mais uma vez somos confrontados com o papel determinante deste tipo de atividades, quer na consolidação de conhecimentos já adquiridos e trabalhados quer como rampa de lançamento para conteúdos futuros. Caberá também ao professor, na medida das metas que estabeleceu, uma intervenção mais ativa ou mais passiva dos alunos. Se a visita tiver uma primeira parte de abordagem levada a cabo pelo professor ou um guia, caso a instituição a visitar o ofereça e o professor o utilize, e uma segunda parte de exploração dos próprios alunos, munidos de um guião ou roteiro, estaremos perante uma participação mais ativa dos mesmos, mas se se tratar de uma atividade em que o professor ou guia assumem um papel central durante a realização da totalidade da atividade, aí, deparar-nos-emos com uma participação mais passiva dos alunos, o que poderá contribuir, largamente, para um maior desinteresse por parte dos mesmos.

É também, na nossa opinião, de salientar o papel social que este tipo de atividades acarreta. Tão importante como o desenvolvimento de competências cognitivas, é o desenvolvimento das competências socioafetivas, que muitas vezes, erradamente, são remetidas para um segundo plano ao longo de todo este processo. Temos presente que a escola, nomeadamente a pública, contem grande heterogeneidade, no que toca mais concretamente às condições socioeconómicas dos nossos alunos, por tal é importante, que desenvolvamos a consciência que para muitos dos nossos alunos a VE é uma das raras ocasiões em que podem visitar locais novos, aceder a uma série de equipamentos, a que caso contrário dificilmente acederiam, e que com isso têm a oportunidade de se “construírem” intelectual e socialmente de forma diferente. É verdade, que referidas essas diferenciações sociais, poderá colocar-se ao leitor uma dúvida, que de imediato nos parece evidente, a questão de este tipo de atividades envolver custos na sua organização, mas felizmente, tivemos a sorte de estagiar numa escola da grande Lisboa, o que tendo em conta a gratuidade de um vasto leque de espaços para fins educativos e a existência de um passe social metropolitano nos facilitou, consideravelmente, a quase não existência de custos ou mesmo total.

Como, imediatamente acima referimos uma das possíveis dificuldades na organização de uma VE, cabe-nos agora referir mais algumas. Devemos ter presente, que por motivos que nos parecem bastante infundados, as escolas tendem a não apoiar a realização de mais de uma ou duas atividades deste género ao longo de um ano letivo. Outro aspeto prende-se ao facto de os pedagógicos sugerirem que, na medida dos possíveis, estas VE sejam interdisciplinares, aspeto que anteriormente já referimos como

muito positivo, como muitíssimo desafiante para os professores, que também devem trabalhar em conjunto, mas quando nos deparamos com colegas, que por algum motivo, não vêm tanto potencial nesta estratégia, acabamos por nos ver vedada a sua exploração plena. Apesar disso, uma forma que encontramos de contornar esses aspetos, tendo em conta o nível com que trabalhamos, foi utilizar a sua tarde livre semanal, onde, caso ambas as partes estivessem de acordo, poderíamos levar a cabo a realização deste e outro tipo de atividades. Em relação aos seus aspetos positivos a consciência, que ao longo deste trabalho os fornecemos, vários. Temos plena convicção, que a chave do sucesso esperado reside neste tópico, uma vez que todos os objetivos dependerão da sua rigorosa planificação.

“O que distingue a visita de estudo de um passeio ou excursão é a sua integração no processo ensino-aprendizagem (sic), bem como a sua planificação.”³¹

Chegados ao momento da avaliação devemos, sob pena de hipotecarmos muitos dos objetivos traçados, colocar de parte algumas visões mais conservadoras sobre a mesma. A avaliação não deve ser vista como um meio de punir os alunos que demonstraram menor ou maior interesse, mas sim como forma de aferir uma serie de competências que se evidenciam aquando da realização de atividades deste género. Se tivermos presente as áreas de competências, do documento *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*, aperceber-nos-emos da importância, que cada vez mais, esta componente assume no desenvolvimento dos nossos alunos enquanto parte integrante de uma sociedade, para a qual queremos e devemos prepará-los. Defendemos, no entanto, que esta nova visão não deve contribuir para um aparente facilitismo, mas pelo contrário, para uma maior exigência e rigor na aferição do aproveitamento que os nossos alunos evidenciam. Não devemos esquecer, que uma VE não perde valor por se tratar de uma atividade fora da sala de aula, bem pelo contrário, o professor deverá deixar claro, que apesar da suas componentes diferenciadas, se trata de uma estratégia de continuidade do processo de ensino e aprendizagem. Apesar de, como nos parecerá óbvio, ser causa de um acréscimo considerável de trabalho ao já abundante que o professor possui, devemos encarar esta estratégia como forma de “queimar etapas” mais adiante, nomeadamente em

³¹ Escola de Tecnologia e Gestão de Barcelos – **Regulamento Visitas de Estudo** [em linha]. (2015). [Consult. 2.abril.2020]. Disponível em WWW: <URL: http://www.etgbarcelos.com/etg/phocadownloadpap/regulamento_visitas_estudo.pdf. p.3.

situações onde teremos de retrabalhar com os nossos alunos conteúdos que não ficaram devidamente consolidados. Acreditamos, que regra geral, as temáticas abordadas numa VE, são mais facilmente absorvidas pelos alunos.



Figura 1- Áreas de competência.³²

3.2 A Visita de Estudo no Ensino da História

Quando pensamos nas visitas de estudo ao serviço da nossa disciplina apercebemo-nos que estas são, “ (...) sem dúvida, uma estratégia de aprendizagem potenciadora do

³² Ministério da Educação - **Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória** [em linha]. (2017). [Consult. 09.abril.2020]. Disponível em WWW: <URL: https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf . p.20.

desenvolvimento de muitas competências específicas da História, como o reforço da capacidade de pensar e relacionar informação, de enquadrar essa informação num contexto concreto de produção, envolvendo atores reais”^{33 34}, tal facto leva-nos a defender, que se tivermos presentes as competências referidas, o grau de aproveitamento apresentado será, regra geral, muito superior ao do ambiente tradicional da sala de aula, posto isto, podemos afirmar que a VE é também potenciadora “(...) de competências mais transversais como a capacidade de observação, a interação com e em espaços públicos, a reflexão crítica ou o reforço da socialização com os colegas e com o professores.”^{35 36}

O facto de as VE permitirem ao aluno o contacto *in loco* com o contexto de aprendizagem, permitir-lhe-á um desenvolvimento considerável da componente sensorial, o que contribuirá para um aumento significativo da sua atenção e interação com as aprendizagens. O aspeto de se encontrarem num espaço que lhes é estranho, é dos que mais “contribuem para estimular a curiosidade e o interesse, incentivando os alunos a pensarem por si próprios e influenciando a forma como observam o meio próximo.”³⁷

É de referir também o facto de as visitas de estudo tenderem a seguir dois tipos de modelos dominantes:

- Dependentes de instituições;
- Independentes de instituições.^{38 39}

³³ ABREU, M.M. – **As Visitas de Estudo no Ensino da História**. Coimbra: Imprensa da Universidade, 1972. pp. 145-147.

³⁴ Cit. por LUÍS, Ana R.; [et al.] - **A Formação Inicial de Professores nas Humanidades: Reflexões Didáticas** [em linha]. (2019). [Consult. 09.abril.2020]. Coimbra: Imprensa da Universidade. Disponível em WWW: <URL: https://books.google.pt/books?id=kLexDwAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=pt-PT&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false. p.119.

³⁵ OLIVEIRA, H. - As potencialidades didáticas das visitas de estudo: a percepção dos alunos sobre a aprendizagem desenvolvida. In **Atas do XIII Colóquio Ibérico de Geografia. Respuestas de la Geografía Ibérica a la crisis actual**. Santiago de Compostela: 2012. p. 1682.

³⁶ Cit. por LUÍS, Ana R.; [et al]. *op. cit.* p.119.

³⁷ PAIXÃO, Fátima; JORGE, Fátima; MARTINS, Helena - Uma atividade criativa com luz e sombra no 1º Ciclo do Ensino Básico [em linha]. (2012). [Consult. 09.abril.2020]. In **Indagatio Didactica**, vol.4(1). Aveiro: Universidade de Aveiro. Disponível em WWW: <URL: <https://proa.ua.pt/index.php/id/article/view/4244/3197>. p.208.

³⁸ ALMEIDA, A. - **Visitas de Estudo. Concepções e eficácia de aprendizagem**. Lisboa: Livros Horizonte, 1998. pp. 73-74.

³⁹ Cit. por LUÍS, Ana R.; [et al]. *op. cit.* p.119.

No nosso caso decidimos optar pelo segundo modelo citado, planamente conscientes do que tal escolha acarretava, uma vez que neste tipo de atividade, “ o professor assume toda a planificação e dinamização da visita – itinerário, tarefas a cumprir, condições de interação com o espaço, discurso, etc.”⁴⁰, aspeto, que se por um lado contribuiu para um muito maior volume de trabalho, por outro permitiu-nos obter muito mais satisfação no seu planeamento. Se é verdade, que “este tipo de visita de estudo é mais exigente relativamente aos conhecimentos e competências que o docente deve dominar para poder planificar a visita, preparar os materiais e as ações a acorrer *in situ*.”⁴¹, também é verdade, que tal facto, “(...) permite que toda a experiência pedagógica seja pensada tendo em conta as necessidades dos alunos, o desenvolvimento das suas aprendizagens e a sua articulação com os conteúdos programáticos”⁴². Para nós estes dois aspetos são fundamentais e por isso não hesitamos em momento algum em evitar a tentação de reaproveitar materiais já concebidos, que os havia, como recurso para a nossa atividade. O facto de já termos trabalhado com a turma ao longo de um semestre, permitiu-nos ter plena noção das fragilidades dos alunos em relação à nossa disciplina, aspeto que nos levou a decidir optar por determinado tipo de abordagem e não por outro, igualmente válido.

Temos consciência, que de há uns anos a esta parte, a disciplina de História tem vindo a perder, por parte dos alunos, muito do seu interesse e por tal facto será importante, tendo esse aspeto presente, que os novos docentes e os já existentes tentem fazer diferente. Essa diferença poderá começar na própria visão que os professores têm da sua disciplina, trabalhando, acima de tudo, para que os alunos voltem a perceber a importância que a mesma desempenha na sua formação enquanto cidadãos. Uma boa resposta a esse desinteresse poderá ser a desconstrução de uma certa visão mais conservadora e “pesada”, que se foi criando ao longo dos anos acerca do ensino da História. Para isso, na nossa opinião, as VE são um enorme contributo, mas mesmo no contexto escolar estas devem ser repensadas, com vista a que se possa retirar da sua realização o maior partido, sem que se hipoteque a sua importância pedagógica. A visão tradicionalista da escola, a obesidade curricular e a perda de horas da disciplina leva a que muitas vezes os docentes se desmotivem, por terem plena noção que não têm grande margem para fazer melhor, mas não devemos esquecer que nos vão chegando sinais positivos de mudança e que a

⁴⁰ *Ibidem*.

⁴¹ *Ibidem*.

⁴² *Ibidem*.

flexibilização curricular e a autonomia das escolas, cada vez mais, nos permitirão fazer diferente. Por tudo isto, defendemos que os professores não devem ter receio de sair com os seus alunos do espaço escolar e que as próprias escolas não devem, neste campo, condicionar a ação dos mesmos pois, como dissemos anteriormente, há formas de recorrermos a esta estratégia sem hipotecar a normal vida letiva dos nossos educandos.

Extraordinariamente, este ano, tivemos de colocar (muito mais) as tecnologias ao serviço da nossa disciplina e, por conseguinte, da VE. Foi um grande desafio, não escondemos, nomeadamente tendo presente, que aquando da realização da nossa atividade, o “estado de graça” de toda esta situação já havia passado, acima de tudo pela frustração que os alunos começavam a apresentar, frustração que facilmente compreendemos volvidos dois meses de confinamento. A escola é, por excelência, o “palco” social dos nossos jovens, o espaço onde desenvolvem as suas amizades, os seus relacionamentos e de certa forma grande parte da sua vida quotidiana. Neste sentido fomos-nos apercebendo que as tecnologias não eram tão eficazes como se possa calcular, mas temos a convicção que foram o maior, neste caso concreto, dos facilitadores pois tudo teria sido muito diferente caso não vivêssemos esta “era”. Nesse sentido apercebemo-nos que:

Os computadores, a internet, os jogos de vídeo e os telemóveis são comuns. Expressar-se através destas ferramentas é a norma. [...] Dada a forma como estas tecnologias estão presentes nas suas vidas, os jovens actuam, pensam e aprendem de forma diferente.^{43 44}

Tendo em conta a forma como hoje muitas instituições se fazem presentes na vida das pessoas, sem que estas tenham de gastar muito dos seus tempo e dinheiro, resolvemos avançar com um novo plano, onde se reconsiderariam muitos aspetos é verdade, mas estávamos cientes de que, globalmente, se configuraria uma atividade bastante interessante e desafiante, para nós e acima de tudo para os alunos.

Independentemente da modalidade utilizada, presencial ou virtual, devemos ter presente que as VE, em contextos específicos como Museus, contribuem para:

⁴³ MOURA, A. - Geração Móvel: um ambiente de aprendizagem suportado por tecnologias móveis para a “Geração Polegar”. In DIAS P.; OSÓRIO A. J. (Org.) - **Actas da VI Conferência Internacional de TIC na Educação Challenges 2009 / Desafios 2009**. Braga: Universidade do Minho, 2009. pp. 50-78.

⁴⁴ Cit. por LUÍS, Ana R.; et al. - **A Formação Inicial de Professores nas Humanidades: Reflexões Didáticas** [em linha]. (2019). [Consult. 09.abril.2020]. Coimbra: Imprensa da Universidade. Disponível em WWW: <URL: https://books.google.pt/books?id=kLexDwAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=pt-PT&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false. p.121.

- Reforçar a aprendizagem efectuada durante a realização da Visita de Estudo;
- Incentivar o trabalho colaborativo entre alunos e professores para a concretização de um trabalho conjunto na construção de um novo conhecimento;
- Estreitar relações de convívio e promover o diálogo entre alunos e professores;
- Despertar a curiosidade e o interesse dos alunos para prosseguirem o propósito da actividade durante a realização da Visita de Estudo;
- Desafiar os alunos a estenderem os seus conhecimentos a situações diferentes do contexto sala de aula e, como tal, a desenvolverem-se conceptualmente;
- O desenvolvimento pessoal dos alunos, onde estes podem transpor as suas experiências vividas durante a actividade, para o seu meio familiar atendendo a todo um conjunto de variáveis que caracterizam o seu dia a dia;
- Desenvolver destrezas concernentes à escrita, anotação, organização, sistematização e comunicação da reflexão e da consolidação dos conhecimentos aprendidos aos restantes colegas”.⁴⁵

3.3 A Visita de Estudo “A Conquista de Lisboa”

No seguimento da prática letiva supervisionada decidimos optar pela elaboração de uma proposta didáctica, que visasse uma parte do nosso trabalho onde sentíssemos, que ao sairmos da normalidade, reconhecida ao decurso dos trabalhos escolares, se tivesse apresentado relevante. Cedo (ainda no primeiro semestre) optamos por uma estratégia que pensamos das mais produtivas, se bem construída, a “Visita de Estudo”. Temos a opinião, que principalmente ao nível secundário, retirar os alunos para fora das fronteiras físicas da escola é fundamental, não só como fator motivacional, mas também como estratégia didáctica. As visitas de estudo, normalmente, servem para desenvolver uma série de competências nos nossos alunos, competências essas fundamentais à sua própria construção enquanto seres que integram uma determinada sociedade. A aproximação professor-aluno e o relacionamento com os colegas, são exemplo, entre outros, de como

⁴⁵ OLIVEIRA, Maria M. G. T. - **As Visitas de Estudo e o ensino e a aprendizagem das Ciências Físico-Químicas: um estudo sobre concepções e práticas de professores e alunos** [em linha]. (2008). [Consult. 14.abril.2020]. Braga: Instituto de Educação e Psicologia. Disponível em WWW: <URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/48583024.pdf>. p.24

num ambiente mais descontraído podemos robustecer as relações que muitas vezes, em sala de aula, parecem não existir.

No final do primeiro semestre, estando nós ainda a lecionar, optamos por mergulhar nesse grande desafio, ideia, que logo vimos apoiada pela professora cooperante. A primeira grande dificuldade com que nos deparamos, isto porque desconhecíamos muitos dos trâmites legais a respeitar, foi a burocracia⁴⁶. Ultrapassada essa questão, importante e com a qual rapidamente nos familiarizamos, pudemos, finalmente, dar início ao planeamento da visita, que apesar de tudo já havíamos mentalmente desenhado.

A visita de estudo deve ser vista como uma estratégia de ensino-aprendizagem, ou seja, um complemento e enriquecimento da ação educativa, com vista a reduzir o distanciamento entre a teoria e a prática. É importante, portanto, que permitamos aos nossos alunos uma visão crítica sobre as realidades com as quais vão diretamente contactar. Para a sua realização existem uma série de procedimentos que terão de ser respeitados, os quais incluem a definição de objetivos, atividades que serão desenvolvidas, bem como recursos e meios necessários, aspetos que anteriormente afloramos. Posto isto, procederemos em seguida, a uma descrição concisa das diversas fases que tivemos de ultrapassar durante a organização da presente proposta.

A primeira visita de estudo⁴⁷ que organizamos, ainda no primeiro semestre, prendia-se à temática que então lecionávamos, “O Império Romano”⁴⁸. Tendo em conta a localização da escola decidimos, por uma questão de proximidade, visitar Lisboa, a “Lisboa romana”. O principal foco desta visita de estudo seriam as ruínas do “Teatro Romano de Olissipo”, mas passaríamos também por outros locais de interesse, como por exemplo as “Termas dos Cássios” e as “Lápides Romanas” do Largo da Madalena. Não nos iremos alongar na descrição das diversas fases de construção desta visita de estudo porque, infelizmente, a mesma acabou por não se realizar, mas disponibilizaremos ao leitor, em anexo, todos os materiais para ela produzidos. Cumpre-nos avançar, que o

⁴⁶ *Vide* Anexo V.

⁴⁷ *Ibidem*.

⁴⁸ Ministério da Educação – **Programa de História A – 10º, 11º e 12º Anos** [em linha]. (2001). [Consult. 14.abril.2020]. Disponível em WWW: <URL: https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Documentos_Disciplinas_novo/Curso_Linguas_e_Humanidades/historia_a_10_11_12.pdf

motivo da não realização desta visita se prendeu a um fenómeno meteorológico adverso, a tempestade Elsa⁴⁹, que levou a que a Proteção Civil nos desaconselhasse a saída de Almada. O passar do tempo e a falta de disponibilidade de agendas, nossa e do museu, acabou por desprover de sentido a sua realização, mas não nos demoveu de mais à frente investirmos novamente neste desafio. É, na nossa opinião, de salientar os aspetos positivos, apesar de o fim não ter sido alcançado, desta primeira tentativa. O acesso a toda a burocracia inerente a este tipo de atividades, bem como a realização do guião, onde definimos objetivos e aprendizagens, facilitou-nos, depois, a reprodução destes mesmos materiais.

Quando finalmente demos início ao planeamento da nova visita de estudo, novo acontecimento, para o qual não estávamos de todo preparados, ocorreu. A pandemia da COVID-19 veio alterar profundamente o funcionamento do meio escolar e, de imediato, nos consciencializamos que dificilmente a vida voltaria ao normal no presente ano letivo. Numa primeira fase a preocupação foi grande, não nos podemos esquecer que a realização deste relatório se veria comprometida se não conseguíssemos, de alguma forma, dar por realizada esta atividade e foi assim, que depois de muito refletir, vimos nesta alteração de normalidade uma enorme oportunidade para fazer diferente. Esta pandemia, certamente, veio dificultar muitos dos modos de trabalho em meio escolar, nomeadamente daqueles que mantêm uma visão mais conservadora de como deverão desenrolar-se os mesmos, mas nós rapidamente nos apercebemos que nada nos inviabilizaria a prossecução do nosso tema de trabalho, uma vez que as novas plataformas digitais estavam ao nosso serviço. Inicialmente consultamos a professora cooperante, a quem expusemos os novos moldes em que queríamos trabalhar, que rapidamente nos depositou plena confiança, a qual permitiu que começássemos a readaptação dos objetivos iniciais. Se é verdade que uma série de pré-requisitos deixaram de ser necessários, uma vez que a visita de estudo agora seria virtual, é verdade também que tivemos pela frente um desafio muito maior, nomeadamente no que toca à utilização das plataformas que nos permitiriam a sua feitura.

O primeiro momento desta reconversão consistiu na definição do tema da visita, que obviamente se prenderia com a calendarização da atividade e a própria reprogramação das aulas. Assim sendo decidimos manter Lisboa como o lugar a ser visitado, mas já num contexto histórico completamente diferente. Iriamos incidir no

⁴⁹ Tempestade Elsa assolou Portugal entre os dias 18 e 20 de dezembro de 2019.

movimento de retomada dos territórios peninsulares ocupados pelos árabes a partir da segunda década do século VIII, a que vulgarmente chamamos “A Reconquista Cristã”⁵⁰, mais concretamente na “Conquista de Lisboa”. Primeiramente havia que definir os locais a visitar o que, tendo em conta o período histórico alvo, foi fácil. Decidimos então visitar o Castelo de São Jorge, Bairro da Alcáçova e Cerca Velha (Moura) de Lisboa. Apesar de rapidamente estruturarmos o modo como a visita de estudo iria decorrer, vimo-nos confrontados com um novo entrave, o “Estado de Emergência”, que pela obrigatoriedade de confinamento, nos veio impossibilitar a recolha de materiais para iniciarmos a feitura do vídeo/documentário⁵¹. Para este vídeo era necessário fazer recolha de fotografias e filmagens dos locais que íamos visitar, uma vez que a possibilidade de gravar no local já havia sido colocada de parte pela falta de material profissional de filmagem, optamos, conscientes de que o trabalho seria muito maior, recolher os materiais e gravar a explicação a partir de casa. O facto de os museus estarem encerrados também nos dificultou a referida recolha, mas apesar disso acabamos por conseguir a quantidade satisfatória, que serviria como complemento à teoria que abordaríamos.

A atividade consistiria em três partes fundamentais, o visionamento do vídeo/documentário, por nós produzido, a leitura da seleção documental, disponibilizada no guião e a realização das questões nele contidas. Como já havia dito, por problemas na recolha de material e, de certo modo, para que a visita se enquadrasse nos conteúdos lecionados, tivemos de aguardar o atingimento desse momento do programa, o que levou a que a atividade fosse desenvolvida já nos mês de maio. A partir do momento, em que através de uma videoconferência pela plataforma *Zoom* apresentamos a atividade a realizar aos alunos, obtivemos da sua parte um *feedback* bastante positivo, facto que poderá ser explicado pelos sucessivos adiamentos da atividade e, acreditamos, por configurar uma saída da normalidade a que já se haviam habituado desde o mês de março. Nessa sessão explicamos-lhes o que pretendíamos e no que consistiria esta visita de estudo virtual. Teriam cinco dias para visualizar o vídeo, ler os documentos e resolver o guião, aspeto, que praticamente, a totalidade respeitou. Informamo-los, que toda a

⁵⁰ Ministério da Educação – **Programa de História A – 10º, 11º e 12º Anos** [em linha]. (2001). [Consult. 14.abril.2020]. Disponível em WWW: <URL: https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Documentos_Disciplinas_novo/Curso_Linguas_e_Humanidades/historia_a_10_11_12.pdf

⁵¹ Disponível em: <https://youtu.be/XqrKUklxIuA>

informação se encontrava centralizada num *site*⁵² que havíamos criado para o efeito. Colocamo-nos também à sua disposição para qualquer tipo de questões e esclarecimentos, as quais nos deveriam remeter via email.

Acreditamos, que de modo geral, a atividade correu como esperado, aspeto que se veio a comprovar mais tarde, aquando da correção dos guiões⁵³, onde, globalmente, todos os alunos se saíram muito bem. É importante que refiramos a satisfação que tal aspeto nos causou, uma vez que os alunos, aquando da avaliação, foram de encontro às expectativas que para si tínhamos. A realização do guião, como o leitor poderá constatar na secção dedicada aos descritores⁵⁴ do mesmo, exigia que os alunos se tivessem empenhado na realização desta atividade uma vez, que tendo em conta a turma de que temos falado, não podíamos descurar do grau de exigência e, apesar disso, revelou-se a decisão acertada. Sentimos, de um modo geral, que os alunos retiraram partido e aprenderam com esta VE, o que nos leva a concluir que todos os objetivos a que nos havíamos proposto foram atingidos.

3.4 Avaliação da Atividade Pelos Alunos

Com vista a recolher o feedback dos alunos em relação à atividade que desenvolvemos, resolvemos, utilizando a plataforma *Google Forms*⁵⁵, pedir-lhes que avaliassem o que lhes havíamos proposto. Este questionário comprovou-se de elevada utilidade para podermos, em seguida analisar, através das suas respostas, a visão dos alunos sobre as plataformas que nos apoiaram neste tempo excepcional da própria prática letiva. Não devemos esquecer, nunca, de nos permitirmos ser avaliados e com isso envolver mais profundamente os nossos alunos, que assim se sentem muito mais relevantes e essenciais no conjunto da atividade.

⁵² Disponível em: <https://historiaa2020.wixsite.com/conquista-lisboa>

⁵³ Vide Anexo I.

⁵⁴ *Ibidem*.

⁵⁵ *Ibidem*.

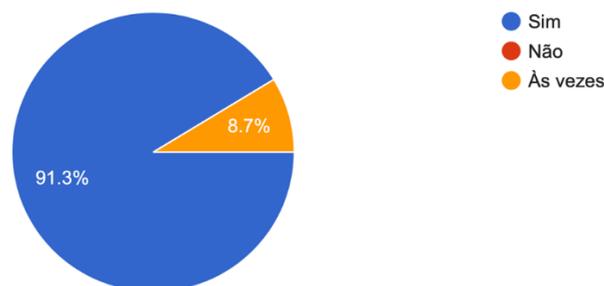


Gráfico 1 - Costumo participar nas visitas de estudo organizadas pela escola

Como podemos constatar (graf.1), uma grande maioria dos alunos, mais de noventa por cento, afirmou participar nas visitas de estudo organizadas pela escola, aspeto que só por si não diz muito, mas que como veremos em seguida explica parte da sua consciencialização no que toca à importância das mesmas. Já quando confrontados com o que mais gostam numa VE (graf.2), as respostas foram variadas. Dezoito dos alunos, que perfazem a maioria, afirmou gostar de “conhecer novos locais”, enquanto que doze referiram “adquirir novos conhecimentos”. “O convívio com colegas e professores” foi salientado por sete alunos, “sair do espaço escolar” por seis e “o seu carácter diferenciado” por dois. Tendo em conta as respostas recolhidas podemos concluir, que de um modo geral, reuniram maior consenso três dos aspetos que ao longo do nosso trabalho fomos referindo como fundamentais.

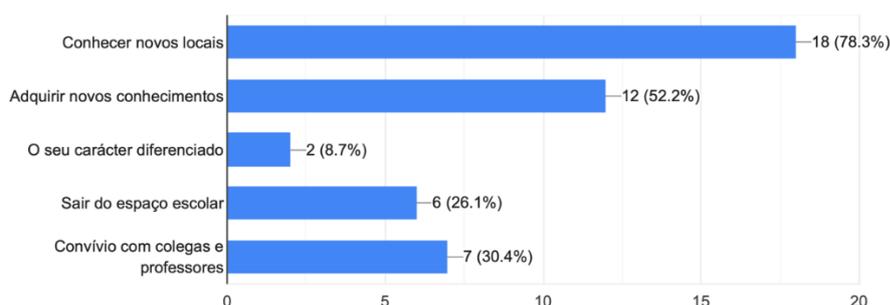


Gráfico 2 - O que mais gosto numa visita de estudo.

Quando inquiridos sobre quais eram para si os aspetos mais relevantes de uma visita de estudo, de entre os fornecidos e avaliando-os de um a cinco (graf.3), as respostas foram bastante distribuídas. Optamos por seleccionar os três aspetos que reuniram maior

consenso: em primeiro lugar surge-nos, “o seu carácter mais descontraído, em detrimento da sala de aula”; em segundo, “os conteúdos transmitidos pelo professor ou guia”; em terceiro, “o aguçar da curiosidade para determinado tema, contribuindo assim para que, de forma autodidata, aumente o meu leque de conhecimentos”.

Em relação aos moldes em que a visita foi realizada (graf.4), oitenta e sete por cento dos alunos responderam ter gostado, enquanto que treze por cento referiram “em parte”, aspeto que para nós se enquadra perfeitamente no facto de a mesma não ter sido presencial o que, como veremos mais à frente, é referido como maior motivo de atração.

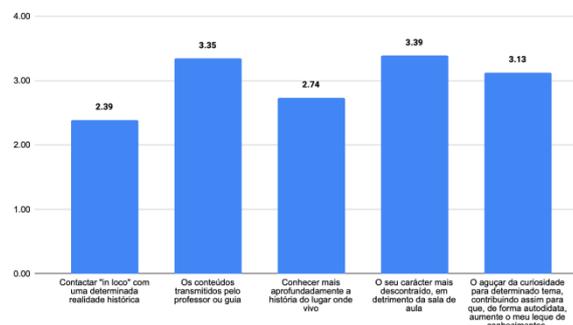


Gráfico 3 - Na minha opinião, os aspetos mais relevantes de uma visita de estudo são:

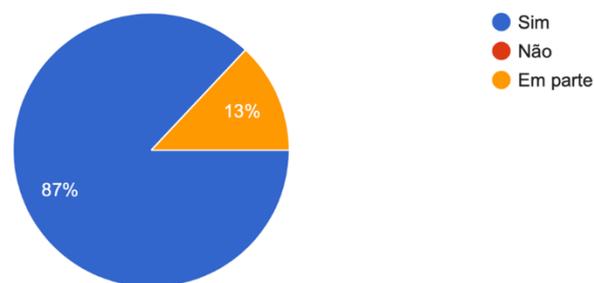


Gráfico 4 - Gostei dos moldes em que a visita foi realizada.

No que se prende com o aprofundamento de conhecimentos (graf.5), que ao tópico dizem respeito, podemos concluir, que uma larga maioria afirma tê-los aprofundado, mais de noventa por cento, enquanto que os restantes referem que tal processo ocorreu “em parte”. Relativamente a este ponto nada temos a acrescentar, o mesmo se encontra perfeitamente enquadrado no universo da turma e seus integrantes.

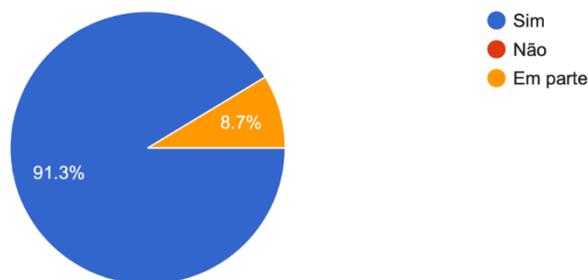


Gráfico 5 - Considero que aprofundei os meus conhecimentos sobre a História de Lisboa.

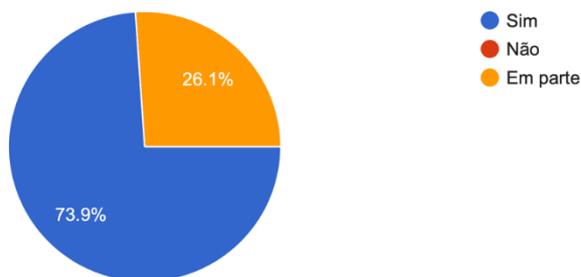


Gráfico 6 - Acredito que as novas tecnologias são importantes para este tipo de atividades.

As novas tecnologias como recurso importante neste tipo de atividades não reuniu consenso (graf.6). Apesar disso podemos verificar que uma larga maioria, mais de setenta por cento dos inquiridos, as considera importantes, enquanto que cerca de vinte e sete por cento refere que o são “em parte”. Já em relação às plataformas utilizadas na atividade (graf.7), cerca de noventa e dois por cento dos alunos consideram-nas adequadas, enquanto que os restantes disseram que o tinham sido “em parte”. Nestes dois pontos, como sabemos, os alunos acabam por evidenciar coerência nas suas respostas. É claro, que se de um modo geral, consideraram a atividade presencial mais estimulante e tendo em conta o facto de neste momento, volvidos mais de dois meses, já apresentarem fadiga em relação às plataformas onde têm trabalhado, houvesse quem não hesitasse em retirar crédito às mesmas. De qualquer modo, como o leitor se deve ter apercebido, uma larga maioria esta familiarizada com estas novas plataformas e reconhece-lhe utilidade.

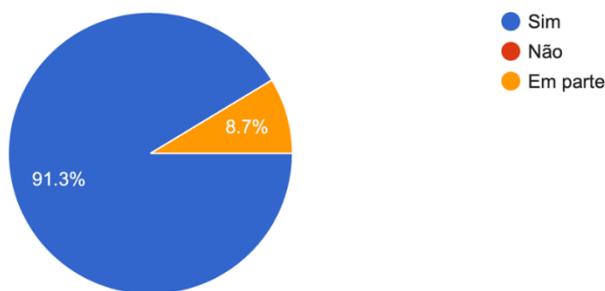


Gráfico 7 - Penso que, as plataformas digitais utilizadas, Youtube e Wix.com, foram adequadas.

Como já fomos referindo ao longo da análise e chegados ao momento em que inquirimos os alunos sobre os moldes da visita (graf.8), constatamos, que mais de noventa e cinco por cento, consideram que em moldes tradicionais, ou seja, presencialmente, a atividade teria sido muito mais interessante. Tais respostas estão em linha com alguns dos aspetos que já haviam referido anteriormente. O carácter descontraído de uma VE, o convívio com colegas e professores e o contactar in loco com o objeto, foram aspetos que lhes fizeram falta e na nossa opinião essa componente é, de facto, fundamental para o sucesso pleno desta estratégia.

Na continuidade do supracitado e quando referimos o recurso às novas plataformas digitais como complemento do processo de ensino e aprendizagem, neste tipo de atividades (graf.9), cerca de sessenta e cinco por cento dos alunos consideram importante a sua inclusão, trinta por cento em parte e os restantes recusaram a sua integração neste tipo de atividades.

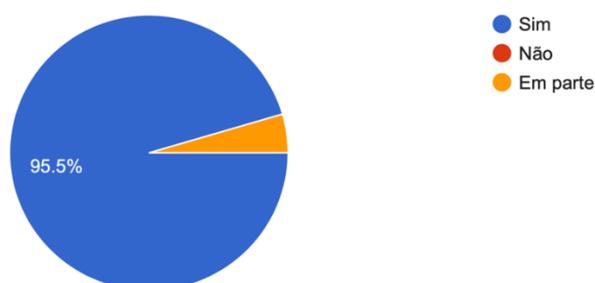


Gráfico 8 - Acredito que, em circunstâncias normais, a atividade presencial seria mais interessante.

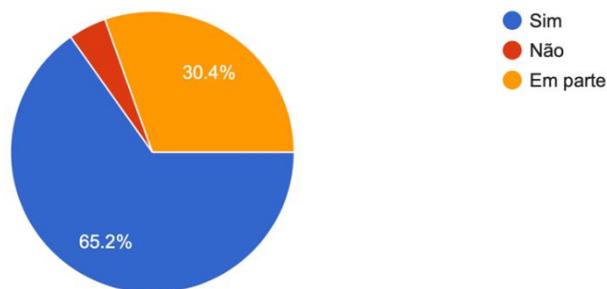


Gráfico 9 - Considero que, no futuro, neste tipo de atividades, o recurso às novas plataformas digitais deverá ser mais utilizado como complemento no processo de ensino e aprendizagem.

No último tópico do questionário, onde os alunos tinham de avaliar a VE (graf.10), de um a cinco, podemos verificar, que cerca de setenta e oito por cento dos alunos lhe atribuem o patamar quatro, enquanto que vinte e dois por cento a coloca no patamar cinco. Mais uma vez somos confrontados com a coerência dos alunos em questão, que tendo em conta as respostas que anteriormente deram, referindo a sua preferência para o carácter presencial, avaliaram a experiência desta atividade, excepcional, em linha com o que defenderam.

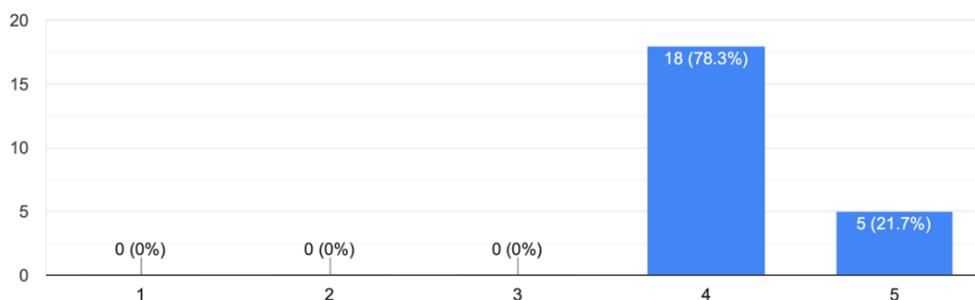


Gráfico 10 - Classifico, de 1 a 5, esta experiência:

Em tom de conclusão gostaríamos de referir o privilégio que tivemos em desenvolver esta empresa junto da turma 10ºD. Os alunos, ao longo de todo o processo, evidenciaram interesse e empenhamento no atingimento dos objetivos que haviam sido traçados. Foi para nós, tendo em conta o momento, um grande desafio, mas apesar disso, como já fomos referindo ao longo da dissertação, conseguimos paulatinamente atingir o

que era pretendido, apesar da necessidade que tivemos de reorientar muitos dos aspetos que previamente tínhamos traçado.

A estratégia pela qual optamos afigurou-se-nos, desde a primeira hora, como um ótimo tópico a desenvolver e implementar. Apesar das vicissitudes sabemos agora que estávamos certos. Esperamos, com este estudo sumário sobre esta estratégia, ter contribuído de algum modo para que os docentes, futuramente, a vejam com outros olhos e se consciencializem, que apesar das horas de trabalho que temos de investir na sua concretização, os resultados são muito positivos e os alunos, regra geral, envolvem-se com os conteúdos e com o próprio professor, potenciando a relação pedagógica, de uma forma muito diferente.

Parte II – Contexto Escolar

1. A Escola Secundária Cacilhas-Tejo

1.1. História



*Figura 2 - Escola Secundária Cacilhas-Tejo*⁵⁶

A Escola foi criada provisoriamente em 1980, como Anexo da Escola Secundária de Anselmo de Andrade, em instalações precárias, cujo carácter provisório se manteve durante duas décadas. Em 1985 assume o estatuto de Secção passando a ter uma Comissão Instaladora.⁵⁷

O processo de autonomização atinge o seu auge em 1986, ao receber a designação de Escola Secundária de Cacilhas (Portaria n.º 791/86, de 31 de dezembro). Esta designação é alterada, em 1993, para Escola Secundária de Elias Garcia, Cacilhas, Almada (Despacho n.º 97/SERE/93, de 17-06-93). Com o passar dos anos, verificou-se um inevitável

⁵⁶ ESCT [em linha]. (2010). [Consult. 11.março.2020]. Disponível em WWW: <URL: <http://jornaldaregioao.blogspot.com/2010/09/videovigilancia-nas-escolas.html>

⁵⁷ ESCT – **História** [em linha]. (2012). [Consult. 04.janeiro.2019]. Disponível em WWW: <URL: http://www.solinfo.org/site/index.php?option=com_content&view=article&id=14&Itemid=33

agravamento das condições físicas de trabalho, tendo a Escola sido sujeita a várias intervenções durante a década de oitenta (a nível de telhados, soalhos, telheiros). No ano letivo de 1994-5 é construído um novo pavilhão de carácter definitivo.⁵⁸

Até ao início do abate dos antigos pavilhões em maio de 2000, a Escola continuou a ser sujeita a intervenções pontuais durante toda a década de 90, designadamente desinfestações e reparações ao nível das instalações sanitárias.⁵⁹

Ao mesmo tempo, desenvolveu-se uma ação, em várias frentes, visando a substituição das instalações, tendo em conta que o processo se encontrava "adormecido" nos serviços do Ministério da Educação. Finalmente, em maio de 2000, é iniciada a construção (em duas fases) da nova Escola, cuja conclusão foi em maio de 2002.⁶⁰

Após muitas obras de manutenção e recuperação surgiram, finalmente, as atuais infraestruturas, no típico modelo de escola secundária. Com a perda sucessiva do terceiro ciclo do ensino básico, sendo fixada a exclusividade do ensino secundário, adotou o nome de Escola Secundária Cacilhas-Tejo.⁶¹

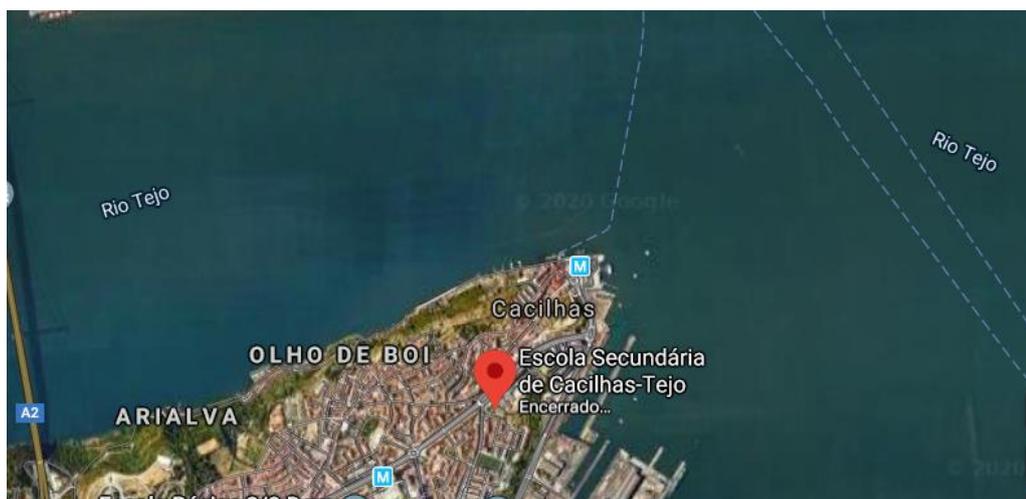


Figura 3 - Imagem de satélite do espaço envolvente à Escola - Google Maps.⁶²

⁵⁸ *Ibidem.*

⁵⁹ *Ibidem.*

⁶⁰ *Ibidem.*

⁶¹ ESCT – **Projeto Educativo de Escola 2019/2022** [em linha]. (s.d.). [Consult. 11.janeiro.2019]. Disponível em WWW: <URL: http://soliw.org/site/images/esct/docs_orientadores/PrjEducativo_19_22.pdf, p.5.

⁶² Google Maps – **Imagem de Satélite** [em linha]. (s.d.). [Consult. 14.maio.2020]. Disponível em WWW: <URL: <https://www.google.pt/maps/place/Escola+Secund%C3%A1ria+de+Cacilhas-Tejo/@38.6820826,-9.1539112,17z/data=!3m1!4b1!4m5!3m4!1s0xd1934f0c119346f:0xc0c80681a9b4bdc7!8m2!3d38.6820826!4d-9.1517171>

1.2. O Meio Envolve

A Escola Secundária Cacilhas Tejo localiza-se na união das freguesias de Almada, Cova da Piedade, Pragal e Cacilhas, uma das atuais freguesias da cidade de Almada que, pela sua localização central, usufrui de uma área de serviços por excelência.⁶³

Ao parirmos do Largo Gil Vicente, local onde a escola se insere, irradiam uma serie de artérias a partir das quais se pode aceder, rapidamente aos locais com maior interesse. Esse aspeto faz com que a escola tenha uma boa e diversificada acessibilidade pois, a sua centralidade, permite que ali cheguemos de metro, autocarro, e até de barco, aspeto que a torna, tendo em conta Cacilhas, uma das escolas mais próximas da grande Lisboa.⁶⁴

Se nos focarmos na sua área envolvente verificaremos que toda esta é ocupada, para além de habitacionalmente, por serviços culturais e de lazer aspeto que, certamente, permite que os alunos possam atingir um maior equilíbrio no que toca à plenitude de estímulos numa fase em que, decerto, serão fundamentais no seu processo de desenvolvimento cívico. Este aspeto justificará, certamente, o bom ambiente que globalmente se vive na ESCT.⁶⁵

1.2.1. Espaços de Cultura e Lazer

Arquivo Histórico, Biblioteca Municipal José Saramago, Biblioteca Municipal Maria Lamas, Casa da Cerca – Centro de Arte Contemporânea, Casa Municipal da Juventude Ponto de Encontro, Centro de Interpretação de Almada Velha, Cristo Rei, Fórum Municipal Romeu Correia (Biblioteca Central, Auditório Fernando Lopes Graça), Galeria Municipal de Arte, Museu da Cidade, Museu Medieval, Museu da Música

⁶³ Website da Câmara Municipal de Almada [em linha]. (s.d.). [Consult. 11.janeiro.2019]. Disponível em WWW: <URL: <http://www.m-almada.pt/xportal/xmain?xpid=cmav2>

⁶⁴ *Ibidem.*

⁶⁵ *Ibidem.*

Filarmónica, Museu Naval, Oficina de Cultura, Teatro-Estúdio António Assunção, Teatro Municipal Joaquim Benite, Fragata D. Fernando e Gloria.⁶⁶

1.2.2. Espaços Desportivos

Complexo Municipal de Piscinas, Complexo Municipal dos Desportos, Estádio Municipal José Martins Vieira, Pista Municipal de Atletismos.⁶⁷

1.2.3. Parques e Jardins

Jardim Botânico, Jardim do Castelo, Jardim da Cova da Piedade, Jardim Dr. Alberto Araújo, Jardim do Rio, Parque da Paz, Parque Urbano Comandante Júlio Ferraz.⁶⁸

1.2.4. Património religioso

Igreja de Cacilhas, Igreja de Almada, Igreja de Santa Maria do Castelo, Igreja da Misericórdia, Santuário do Cristo Rei, Igreja da Cova da Piedade, Igreja do Pragal (Nossa Senhora Mãe de Deus e dos Homens), Igreja de S. Tiago.⁶⁹

Por se situar numa zona central da cidade a escola ultrapassa a sua área de influência sendo, assim, frequentada por alunos de todo o concelho de Almada, atraídos pela boa fama da instituição na área científico-humanística. No que toca à formação de adultos, esta instituição de ensino oferece-nos também um ótimo pacote formativo, o que é certamente promovido pelas boas acessibilidades das quais a escola dispõe.⁷⁰

⁶⁶ *Ibidem.*

⁶⁷ *Ibidem.*

⁶⁸ *Ibidem.*

⁶⁹ *Ibidem.*

⁷⁰ ESCT – **História** [em linha]. (2012). [Consult. 04.janeiro.2019]. Disponível em WWW: <URL: http://www.solinfo.org/site/index.php?option=com_content&view=article&id=14&Itemid=33>

Outro aspeto digno de nota é a diferença que se pode sentir atravessando o Tejo. A margem sul, nomeadamente Almada, prova o quão denso Portugal é, apesar da sua pequenez geográfica, ao sermos colocados perante outra realidade sociocultural facto que contribuiu, em larga escala, para a nossa saudável adaptação na prática letiva.

Algo que gostaríamos de realçar é o perfil do professor da ESCT, que segundo o Projeto Educativo 2019/2022, da escola, deve:

“Ter a capacidade de ouvir, perceber e ajudar os alunos a aprender;

Preocupar-se com uma preparação cuidada das aulas, variando estratégias de acordo com as características dos alunos e procurando as melhores soluções para garantir as aprendizagens;

Considerar os alunos – respeitar, explicar e impor simultaneamente respeito;

Fazer cumprir as normas;

Estar disponível, atento e ser exigente, mas flexível;

Colocar o aluno no centro do processo de ensino e de aprendizagem;

Preocupar-se e interessar-se pelos alunos;

Executar o seu trabalho com paixão, rigor e conhecimento, preocupando-se com todos os alunos, motivando-os e levando-os a aprender de acordo com as condições da escola, cumprindo o Regulamento Interno.”⁷¹

Como o leitor se deverá ter apercebido, fomos referindo, ao longo do nosso trabalho, vários destes aspetos do supracitado perfil. Estamos convictos que o diálogo e a proximidade, são sempre o melhor recurso para resolver conflitos e propiciar um bom

⁷¹ ESCT – **Projeto Educativo de Escola 2019/2022** [em linha]. (s.d.). [Consult. 11.janeiro.2019]. Disponível em WWW: <URL: http://soliw.org/site/images/esct/docs_orientadores/PrjEducativo_19_22.pdf. p.7.

ambiente em meio escolar. Neste sentido, gostaríamos de apresentar, também, alguns dos pontos fracos e fortes da organização escolar em questão:

Forças	Fraquezas	A melhorar
Relações - Órgãos e Comunidade		
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Alunos e assistentes operacionais; ▪ Alunos e professores; ▪ Professores e assistentes operacionais; ▪ Professores; ▪ Professores e encarregados de educação; ▪ Assistentes técnicos /operacionais e alunos; ▪ Assistentes técnicos e assistentes operacionais. 		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Alunos e serviços administrativos; ▪ Professores e serviços administrativos; ▪ Professores com a direção; ▪ Assistentes técnicos /operacionais com a direção; ▪ Assistentes técnicos / operacionais e pais e encarregados de educação; ▪ Profissionais do mesmo serviço; ▪ Assistentes técnicos /operacionais com as chefias diretas.
Espaços e Equipamentos		
<ul style="list-style-type: none"> ▪ BECRE; ▪ Bar dos alunos; ▪ Pavilhão/Ginásio; ▪ Secretaria; ▪ Auditório; ▪ Campos desportivos exteriores; ▪ Laboratórios; ▪ Salas de aulas. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Instalações sanitárias dos professores; ▪ Computadores; ▪ Jogos na sala de convívio; ▪ Balneários; ▪ Mobiliário de exterior; ▪ Instalações sanitárias femininas e masculinas. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Cozinha; ▪ Campos desportivos exteriores; ▪ Materiais e equipamentos de laboratórios; ▪ Mobiliário das salas; ▪ Mobiliário de exterior; ▪ Refeitório; ▪ Salas de aula; ▪ Reprografia; ▪ Materiais e equipamentos de Educação Física; ▪ Corredores/espacos interiores de convívio; ▪ Auditório; ▪ Espaços exteriores; ▪ Bar dos alunos/Professores; ▪ Pavilhão/Ginásio; ▪ Balneários; ▪ Laboratórios; ▪ Espaços de estar dos assistentes operacionais.

Figura 4 - Pontos fracos e fortes da organização escolar.⁷²

Como podemos constatar, tendo em conta a tabela apresentada, a ESCT enquadra-se perfeitamente no panorama geral deste tipo de instituições de ensino, quer a nível local

⁷² *Ibidem*, p. 8.

quer nacional. Já em relação aos estudos efetuados em 2017-2018 e à estatística Infoescolas, podemos reparar nas seguintes conclusões:

Áreas	Principais Problemas
Aproveitamento	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Forte retenção no 10º ano; ▪ Apenas 1/3 dos alunos inscritos no início de um ciclo o termina em três anos; ▪ A maioria dos repetentes inscritos no início do ciclo não o terminam em três anos; ▪ A maioria dos alunos que obtêm duas ou mais classificações inferiores a dez valores no 1º período, no 1º ano do ciclo, não o termina em três anos.
Assiduidade	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Elevadíssimo número de faltas, apesar de se registar um decréscimo do 10º para o 12º ano; ▪ Cerca de 44% do total de faltas são no 10º ano; ▪ Aumento significativo no total de número de faltas injustificadas; ▪ A média de faltas justificadas é sempre superior à média de faltas injustificadas; ▪ Número extremamente elevado de faltas (>70%) justificadas pelos pais e encarregados de educação; ▪ Relevância do abandono escolar, por situações de anulação de matrícula e/ou de exclusão ou retenção por faltas.
Disciplina	<ul style="list-style-type: none"> ▪ A maioria das participações centra-se em turmas específicas; ▪ Na maioria dos casos, o comportamento desviante é reincidente; ▪ Comportamentos mais frequentes que levam à ordem de saída da sala de aula: uso do telemóvel; realizar atividades que nada têm a ver com a aula em questão; rir ou fazer outros barulhos despropositadamente; ▪ Atitudes de desafio e insolência nas turmas com maior número de participações.
Estatística Infoescolas	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Idade expectável - em cada ano de escolaridade menos de 59% tem a idade expectável (10º- 58%; 11º- 52,9%; 12º-51,3%); ▪ Taxa de retenção dos alunos da escola –superior à média nacional; ▪ Alinhamento das classificações internas da escola comparativamente às das outras escolas do mesmo contexto – desalinhadas por baixo; ▪ Percursos diretos de sucesso – nos últimos três anos, a escola diminui a taxa em 4% ao ano, situando-se num nível inferior à média nacional.

Figura 5 - Análise dos estudos efetuados em 2017-2018 e estatística Infoescolas.⁷³

Em relação a este parâmetro, consideramos que grande parte da informação que nos fornece se encontra em linha com a sua restante realidade homologa. O aspeto referente ao elevado número de retenções no 10º ano de escolaridade (aspeto polémico), coligado ao seu quadro docente de excelência, talvez explique o facto de a ESCT estar

⁷³ *Ibidem*, p.9.

bem colocada nos ratings nacionais, chegando a ser a que, no distrito de Setúbal, apresenta melhores resultados, na área das Ciências Humanística, em Exames Nacionais.

Como nos diz a plataforma online da Câmara Municipal de Almada:

“A personalidade coletiva de Almada é marcada pelo movimento associativo, que representa uma das mais fortes tradições populares e surge como resposta dos habitantes do concelho às carências sentidas na época da industrialização. Numa época de grande carência, as coletividades de cultura, recreio e lazer constituíam um oásis no deserto cultural, oferecendo às classes trabalhadoras a oportunidade de contacto com novas correntes e formas de expressão cultural. Outra vertente do associativismo era a formação que, na quase ausência de rede de ensino primário, leva as coletividades de instrução e recreio a organizarem aulas diurnas e noturnas, desempenhando um importante papel na alfabetização da população. Em respeito pela história, património e identidade concelhia, a Câmara Municipal de Almada continua a apoiar a corrente associativista que atua naquele território, nas mais variadas vertentes. Atualmente existem mais de 500 instituições, formais e não formais, das quais mais de uma dezena são centenárias, que fazem de Almada a capital do associativismo.”⁷⁴

Por fim, após esta sucinta caracterização do meio em que estagiamos, gostaríamos de deixar registado neste relatório, que o trabalho desenvolvido na ESCT e em Almada foi para nós imensamente prazeroso. Conhecemos e lidamos com uma realidade, que apesar de nossa vizinha, desconhecíamos completamente pois o Rio Tejo é, ainda hoje, uma grande barreira de separação destas duas realidades. Tivemos a sorte, de enquanto tudo investíamos na nossa formação, poder conhecer e usufruir de uma cidade encantadora, a que sempre estaremos ligados e onde, quem sabe, ainda gostaríamos de vir a trabalhar um dia.

⁷⁴ Website da Câmara Municipal de Almada - **Associativismo** [em linha]. (s.d.). [Consult. 11.janeiro.2019]. Disponível em WWW: <URL: http://www.m-almada.pt/xportal/xmain?xpid=cmav2&xpgid=genericMenuContent&menu_title_generic_qry=BOUI=17092935&menu_generic_qry=BOUI=17092935&genericContentPage_qry=BOUI=20276872&actualmenu=17092935>

2. Caracterização da Turma 10º D

Chegados a este ponto, procederemos à caracterização exaustiva da turma onde desenvolvemos a nossa componente letiva, a turma D. do décimo ano de escolaridade. Para tal facto procedemos à análise e recolha de um vasto leque de informações, que com a mesma se prendem.

A turma em questão é composta por 28 alunos, 9 do sexo masculino e 19 do feminino (graf.11). A Caracterização da mesma, foi feita com base em informações fornecidas pela professora Luísa Oliveira, que além de sua professora de História A, é a Diretora de Turma do 10ºD. Apesar do acesso aos principais dados caracterizadores da realidade referida, aplicamos também um questionário⁷⁵, com o objetivo de aferir outros aspetos não menos importantes para esta caracterização.

Em relação às idades dos alunos verificamos, que oito têm 14 anos, nove têm 15 anos, dez têm 16 anos e um tem 17 anos (graf.12). Podemos aferir, neste ponto, que de um modo geral, a turma se enquadra na média de idades dita “normal” para a frequência deste nível educacional.

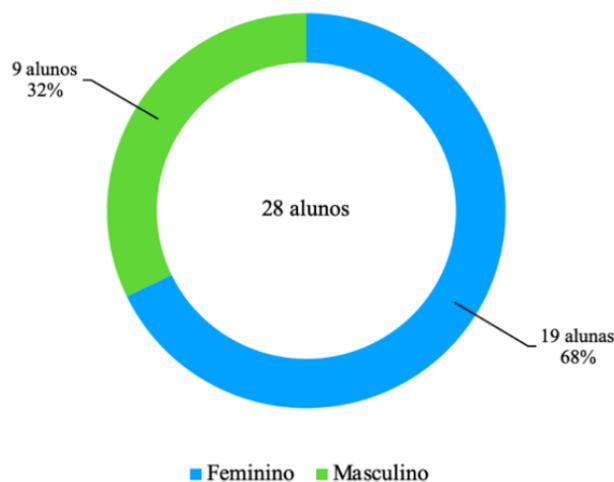


Gráfico 11 - Distribuição por género.

⁷⁵ Vide Anexo II.

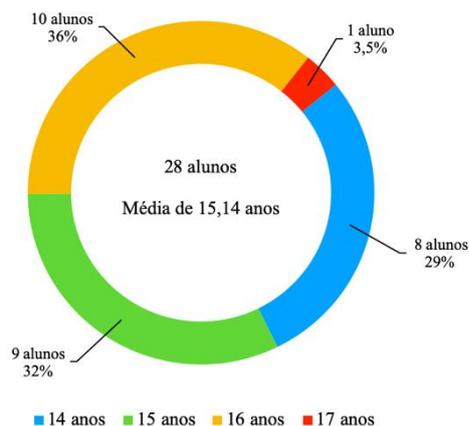


Gráfico 12 - Distribuição por idades.

Quanto às nacionalidades, estamos perante uma turma composta exclusivamente por alunos de nacionalidade portuguesa. Relativamente à nacionalidade dos pais, pudemos aferir também que todos têm nacionalidade portuguesa.

Outro dado importante, no que toca à caracterização da turma é, certamente, o número de retenções de cada aluno. Neste caso estamos perante uma realidade com balanço muito positivo pois, em todo o seu universo, só dois alunos reprovaram uma vez (graf.13). Uma análise mais detalhada dos dados permite-nos constatar, que esses dois alunos que reprovaram, são os mesmos que estão a repetir o 10º ano de escolaridade nesta turma. Relativamente aos alunos vindos do ensino básico, segundo os dados que nos foram fornecidos, evidenciam ter tido um percurso escolar sem qualquer retenção.



Gráfico 13 – Distribuição por número de retenções.

Do universo dos vinte e oito alunos, quatro usufruem de ação social escolar, mais concretamente o escalão B (graf.14).

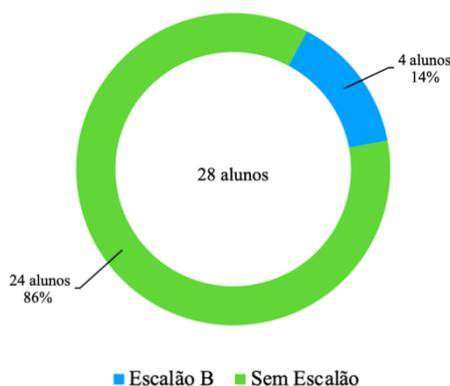


Gráfico 14 - Distribuição por Ação Social Escolar.

Relativamente ao número de negativas no ano transato podemos verificar, que apenas dois alunos obtiveram essa classificação final, os mesmos suprarreferidos, que haviam sido retidos no 10º ano de escolaridade, um com quatro e o outro com seis negativas. Quando atentamos nesse baixo desempenho apercebemo-nos, que o mesmo, se verificou nomeadamente em Matemática A e Física e Química A, o que nos leva a concluir, que pelo menos um dos alunos, foi transferido de uma turma de Ciências e Tecnologias. Não são incomuns no 10º ano este tipo de casos de insucesso na escolha da via científica, que se traduz negativamente nas expetativas do aluno e que, se identificado tarde, só no seguinte ano letivo pode ser alterado. Posto isto, relativamente aos restantes membros da turma, provenientes do ensino básico, não verificamos qualquer negativa no seu ano transato (graf.15).

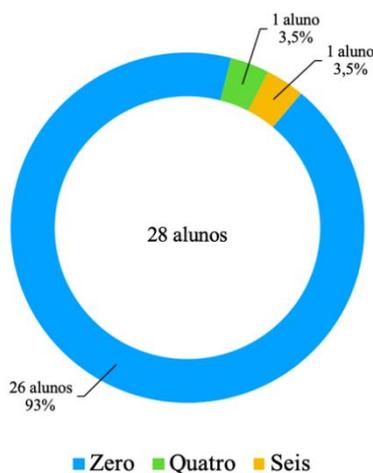


Gráfico 15 – Distribuição por número de negativas no ano anterior.

No ponto que se prende com o acesso a tecnologias de informação e comunicação em casa, nomeadamente computador e internet, um quarto dos alunos respondeu negativamente, ou seja, não possuía ambos (graf.16 e graf.17). Apesar disso, tendo em conta a atual situação e tendo a noção de que alguns destes dados podem, neste momento, estar desatualizados, cumpre-nos informar o leitor, que a partir do momento em que tiveram início as aulas à distância, todos os alunos, de uma maneira ou de outra, apresentaram ter acesso a tais tecnologias.

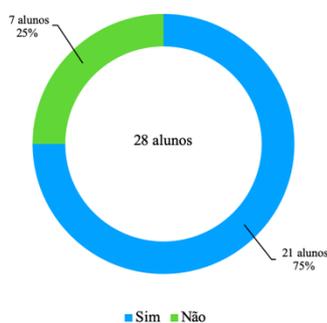


Gráfico 16 - Distribuição por acesso a computador em casa.

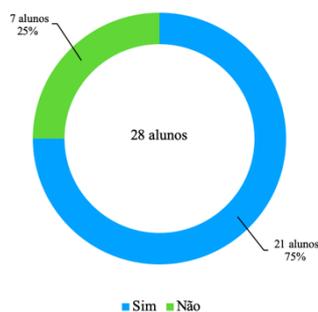


Gráfico 17 - Distribuição por acesso à internet em casa.

No que se refere à formação académica dos pais, verificamos que existe uma distribuição bastante heterogénea da mesma (graf.18). Do lado paterno, a habilitação mais comum é o ensino secundário, enquanto que do lado materno, é a licenciatura, o que reflete uma larga tendência para um nível de educação superior das mães. Ao nível do estado profissional (graf.19), ser trabalhador por conta de outrem é, sem dúvida, a situação profissional mais comum.

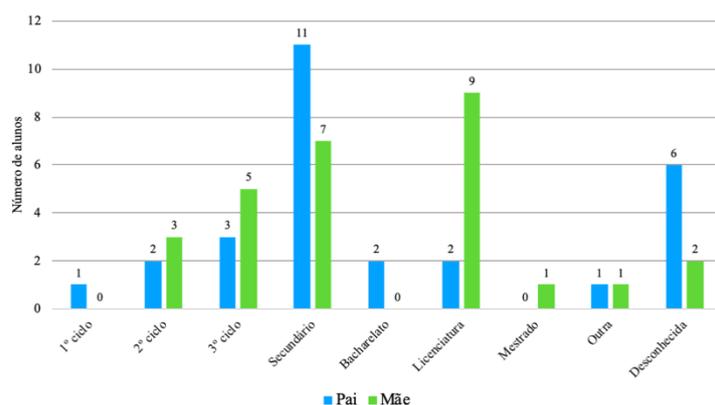


Gráfico 18 - Formação académica dos pais.

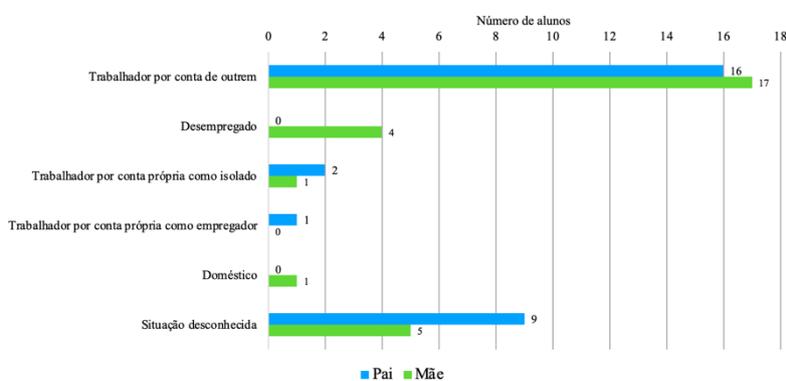


Gráfico 19 - Situação laboral dos pais.

Analisando a distribuição de idades dos mesmos (graf.20), apercebemo-nos de uma tendência para mães mais jovens.

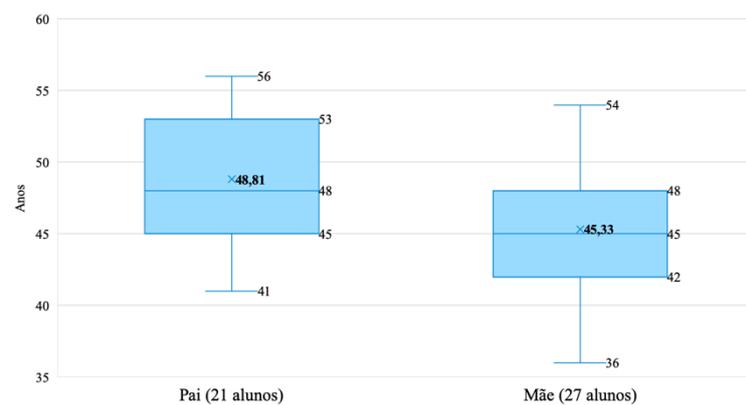


Gráfico 20 - Distribuição de idades dos pais.

Em relação aos encarregados de educação, a maioria são mães, com 86% da turma nessa situação (graf.21). Dos restantes, três alunos têm como Encarregado de Educação o pai e apenas um a irmã. Pelo facto de a grande maioria dos Encarregados de Educação ser um dos pais, não analisaremos o perfil dos mesmos, uma vez que já o fomos apresentando, anteriormente.

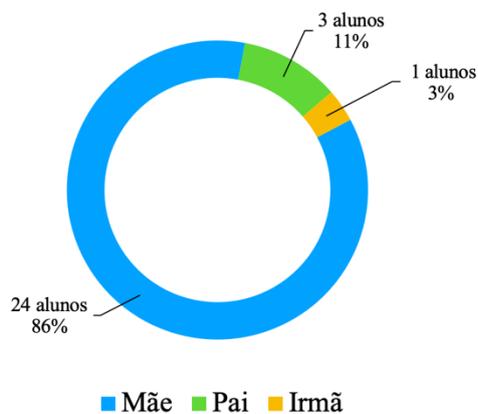


Gráfico 21 - Grau de parentesco do Encarregado de Educação.

Salienta-se, no entanto, o facto de um número considerável de alunos não nos ter fornecido informações relativamente ao pai. Nos parâmetros acima analisados, idade por exemplo, dos 28 alunos, 21 referiram a idade do pai, sendo que da mãe referiram 27. Mesmo que tal aspeto não seja fundamental para esta caracterização, achamos por bem referi-lo.

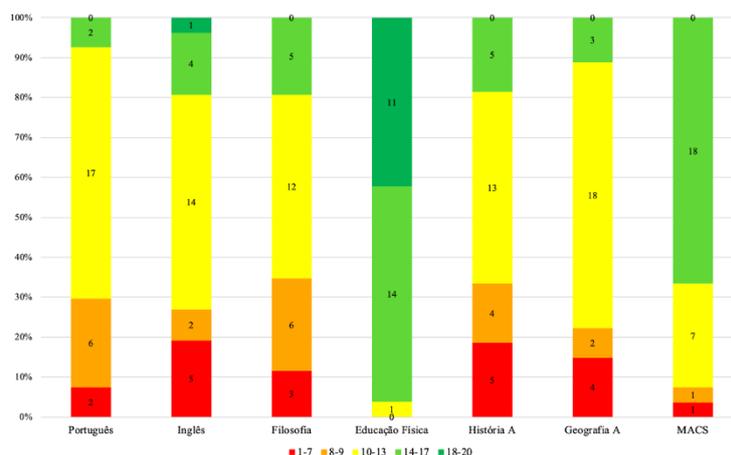


Gráfico 22 - Classificações no 1º semestre.

No gráfico seguinte (graf.22), podemos analisar as classificações dos alunos da turma D no primeiro semestre. Podemos, com base nos dados obtidos, dizer que a disciplina em que os alunos apresentaram maior sucesso foi Educação Física, bem como MACS. Na generalidade observamos que as classificações às restantes disciplinas se apresentam no domínio do mediano, sendo História A e Inglês as que apresentam maior número de classificações negativas. Posto isto gostaríamos de referir, que tendo em conta o aspeto de este ter sido um primeiro semestre vivido numa nova realidade, estranha para todos, o balanço geral das classificações obtidas é satisfatório. Apesar disso, é notório o impacto sentido em detrimento do ensino básico.

Relativamente à média por disciplina (graf.23), verificamos, em linha com o já referido, que a disciplina de Educação Física e MACS se destaca do conjunto das demais. Analisando, também, a média obtida pela turma em relação ao ano que frequenta, podemos verificar que relativamente a História A há um ligeiro destaque da turma em relação ao ano, enquanto que, em Inglês, se posicionam mais de um valor atrás da média do ano. No entanto é de destacar que a média global de ambos os parâmetros são praticamente iguais, havendo um ligeiro destaque da turma em questão, que apresenta também média positiva em todas as disciplinas.

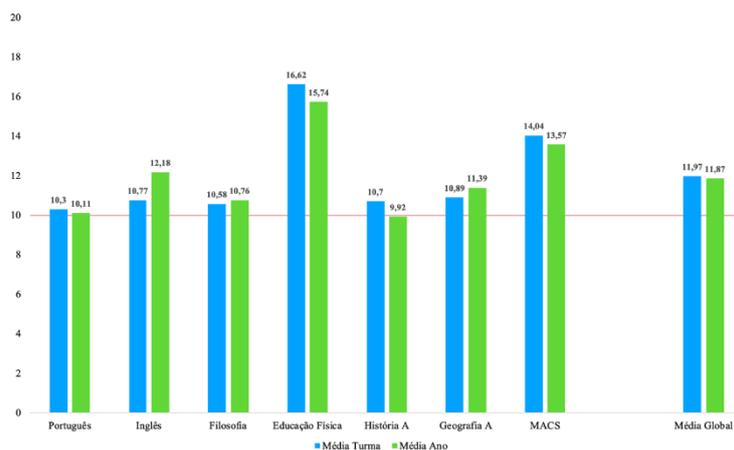


Gráfico 23 - Média por disciplina da turma e do ano.

No que toca à análise do número de negativas de cada aluno (graf.24), podemos verificar que mais de metade da turma apresenta, pelo menos, uma negativa no primeiro semestre. Comparativamente ao gráfico 15, é notório o aumento do número de negativas registado em relação ao ano transato. O aspeto referido parece-nos justificável pelo impacto sofrido pelos alunos neste novo nível de escolaridade. Como todos temos noção, regra geral, a passagem para um novo nível de estudos reflete-se no desempenho dos alunos, aspeto que muito mais fortemente se faz sentir quando mudam também de espaço escolar pois toda esta readaptação se apresenta de alto grau de exigência para os mesmos. Os casos em que se verifica um maior acumular de classificações negativas prende-se, de acordo com os dados que nos são fornecidos, ao desinteresse pela escola em geral, facto que se espelha no elevado número de faltas que os mesmos somam.

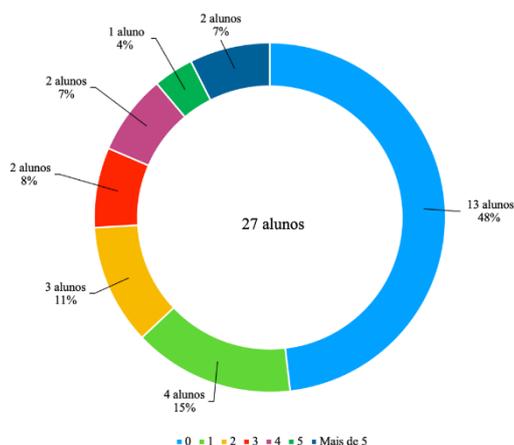


Gráfico 24 - Número de negativas de cada aluno.

2.1. Análise dos Questionários

Com vista a proceder a uma caracterização mais aprofundada da turma 10ºD, optamos pela aplicação de um questionário⁷⁶ de cariz confidencial. Gostaríamos de realçar que apenas dezoito alunos responderam ao mesmo e desses, alguns, apresentaram resposta que tivemos de classificar como inválidas. No atual quadro, tendo em conta as circunstâncias em que o mesmo foi aplicado, tivemos maior dificuldade em controlar quer as entregas quer as dúvidas relativas ao seu preenchimento. Em seguida analisaremos aos dados recolhidos.



Gráfico 25 - Composição do agregado familiar.

Quando inquiridos sobre a composição do seu agregado familiar, verificamos que do universo dos questionários todos referiram viver com os pais, sendo que desses, onze alunos referiram viver com pelo menos um irmão e um refere viver, também, com a avó. Relativamente ao tempo que consomem na deslocação para a escola (graf.26), tivemos oportunidade de verificar que a média de tempo gasto se situa nos vinte e um minutos, sendo de realçar que o tempo máximo registado era de quarenta e cinco minutos e o mínimo de cinco minutos. No seguimento disto, verificamos que a grande maioria dos alunos, no que com o meio de deslocação se prende (graf.27), recorre ao transporte público, com apenas um aluno a referir que não utiliza qualquer tipo de transporte.

⁷⁶ Vide Anexo II.

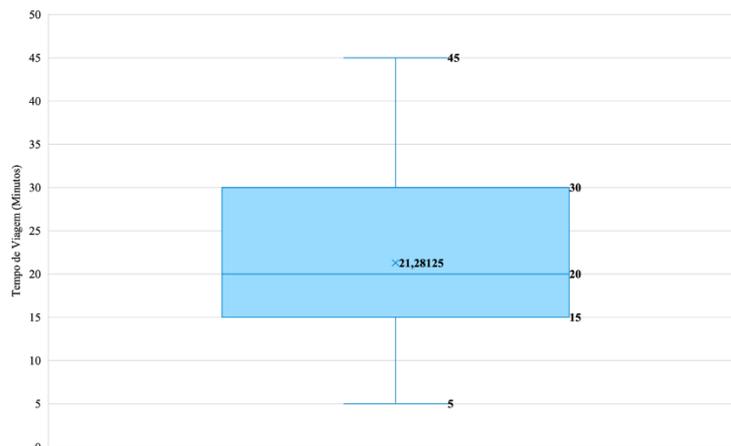


Gráfico 26 - Tempo de viagem até à escola.

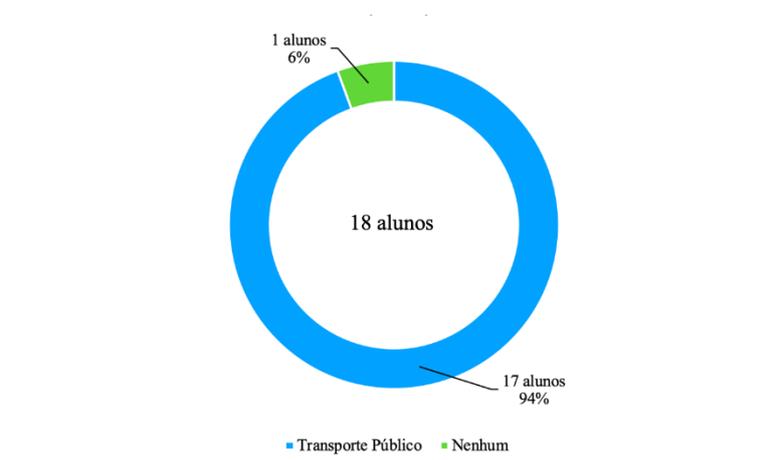


Gráfico 27 - Meio de transporte utilizado.

Pudemos também constatar, que os alunos dormem em média cerca de sete horas e meia por noite (graf.28).

Ao nível da importância que atribuem à escola (graf.29), todos os que responderam classificam a mesma como “Muito Importante”.

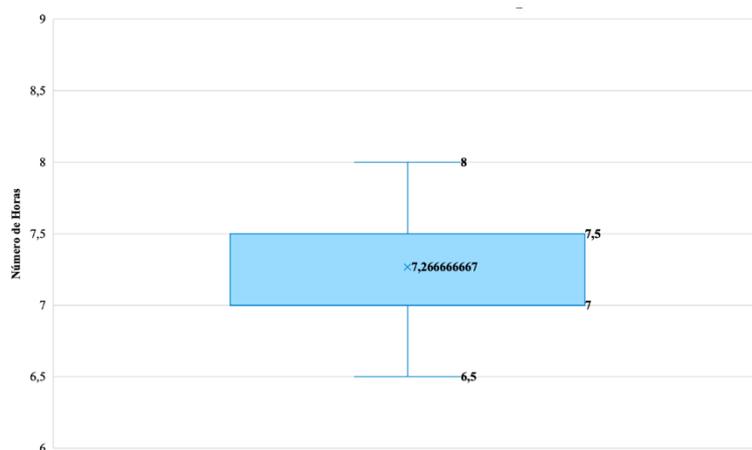


Gráfico 28 - Número médio de horas dormidas por noite.



Gráfico 29 - Importância que atribui à escola.

Ao nos determos nos fatores de insucesso identificados (graf.30), reparamos que os alunos, dentro dos três aspetos (máximo) que lhes permitíamos apontar, estabeleceram o estudo insuficiente e a falta de concentração como principais causadores do mesmo. O desinteresse pela disciplina é, ainda, assinalável, sendo que a dificuldade em acompanhar a exposição do professor foi a menos referida. Houve, no entanto, alunos que referiram outros aspetos, de entre os quais destacamos a “falta de objetivos claros e motivação”, “extrema exigência pessoal” e insegurança.

Já em relação à postura para com a disciplina de História (graf.31), vemos que a maior parte dos alunos realiza as atividades propostas, efetua registos no caderno diário e acompanha a matéria exposta. No entanto verificamos que poucos são os alunos que

colocam questões, discutem a avaliação, que evitam conversar em sala de aula e que não se dispersão durante a exposição do professor.

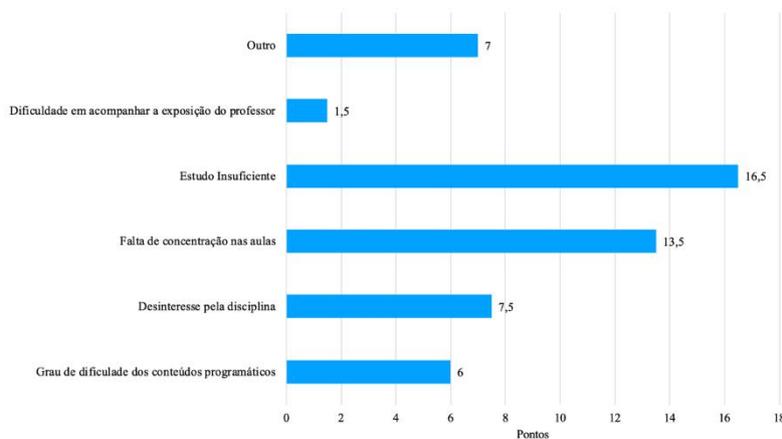


Gráfico 30 - Fatores de insucesso.

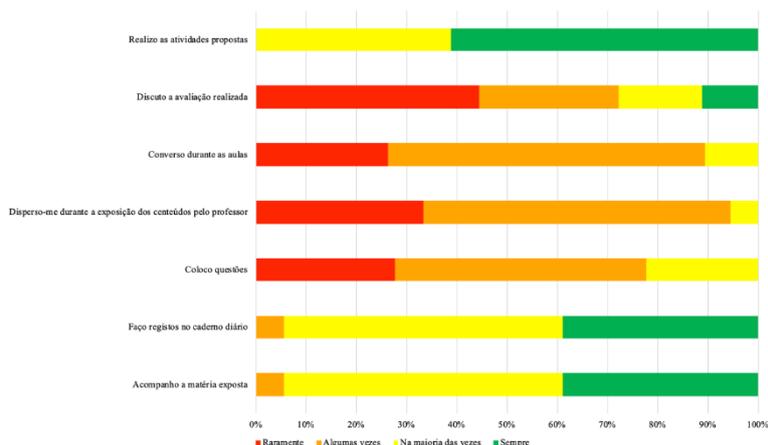


Gráfico 31 - Postura relativamente à disciplina.

Quando confrontados com as suas opiniões relativamente às várias disciplinas (graf.32), apercebemo-nos que a Filosofia foi aquela em que mais diversificadamente opinaram. Todavia, as referidas opiniões tenderam, acima de tudo, para os aspetos menos positivos da mesma, nomeadamente ao nível da dificuldade, de não os atrair e não lhe atribuírem importância. MACS surge-nos como a disciplina em que, de um modo geral, os alunos sentem menor dificuldade, enquanto que as restantes vão variando, no que toca a este domínio. É de referir que Português e História são consideradas as disciplinas de

maior importância, o que nos agrada ao termos presente que estão consciencializados do peso das mesmas enquanto específicas e estruturantes da sua área científica. Alunos houve, que consideraram importantes todas as disciplinas.

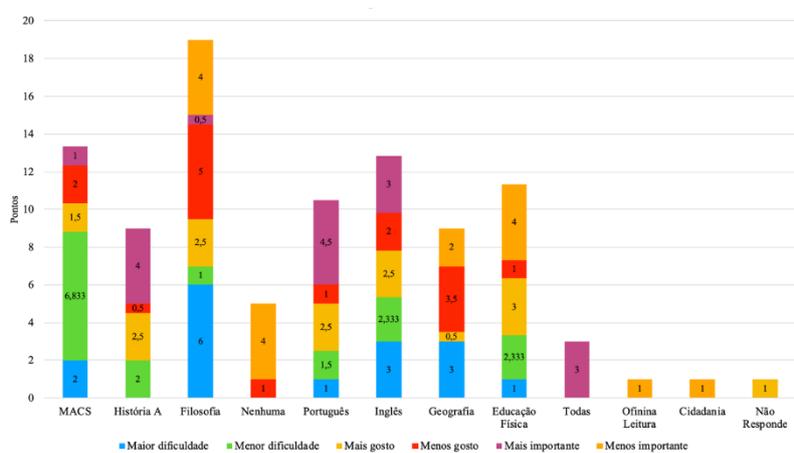


Gráfico 32 - Disciplinas.

Em relação ao “apoio ao estudo” (graf.33), como podemos constatar, dezassete dos dezoito que responderam, afirmaram não o ter tido nos últimos doze meses.

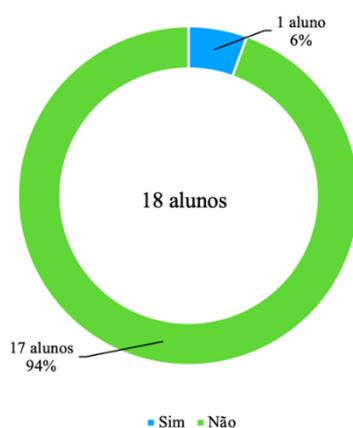


Gráfico 33 - Apoio ao estudo nos últimos 12 meses.

Sobre os planos para depois de concluído o ensino secundário (graf.34), realçamos que nenhum dos inquiridos revelou intenção de abandonar os estudos. Nove dos alunos

afirmaram mesmo ter a vontade de prosseguirem a sua vida de estudantes, sete referiram dividir o seu tempo entre o trabalho e os estudos e só apenas dois confessaram ainda não ter decidido.

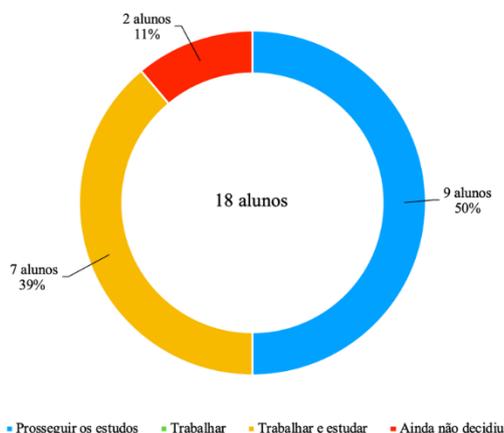


Gráfico 34 - Após o ensino secundária pretendo:

Em relação às tecnologias digitais (graf.35) apuramos, como o leitor deverá calcular, que o telemóvel e o computador são largamente utilizados pelos alunos, com mais de metade a utilizarem-nos mais de cinco horas diárias. As restantes tecnologias, pela ambivalência das já citadas, seguem uma tendência de desuso.

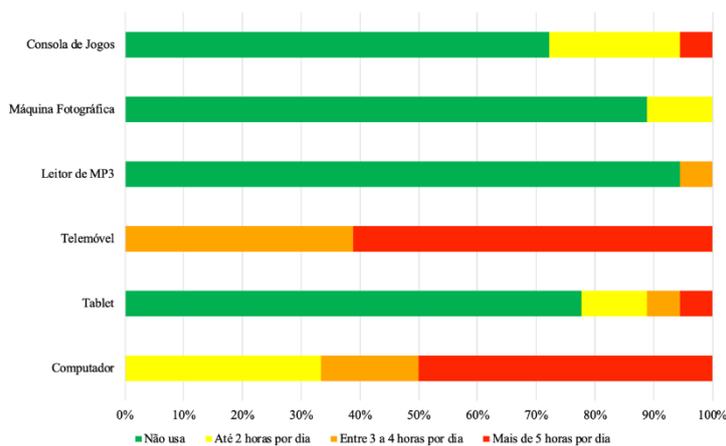


Gráfico 35 - Utilização das tecnologias digitais.

No que se prende com o uso das tecnologias em aula (graf.34), tivemos a oportunidade de constatar, que cinquenta por cento dos inquiridos as considera muito

importantes. No geral, tendo nós solicitado que o grau de importância atribuído fosse medido de um a cinco, verificamos que a média se situou perto dos quatro e meio.



Gráfico 36 - Importância atribuída ao uso de tecnologias em sala de aula.

Às profissões almejadas, os alunos os alunos dão respostas variadas. Destacamos, do conjunto apurado, psicologia, direito, artes do espetáculo, jornalismo, aviação, turismo, ensino de História, entre outras.

A disciplina de História foi referida, pela quase totalidade, como muito importante, apesar de destacarmos uma minoria que não lhe reconhece utilidade no seu cotidiano. Enquanto ao auxílio da mesma na compreensão da atualidade reparamos que os alunos, talvez por não entenderem, parte deles, o que lhes era pedido, referiram um vasto leque de aspetos. Destacamos o melhoramento da escrita e interpretação, que alguns referiram, o aumento do vocabulário e a perceção da evolução da sociedade. Ainda no domínio da nossa disciplina constatamos, que de um modo geral, as matérias de que os alunos mais gostaram foram a “Antiguidade Clássica”, o “Modelo Romano” e o “Cristianismo e Islamismo”.

Quando interrogados sobre a importância que atribuem ao protocolo estabelecido entre a faculdade e a escola, reparamos, que uma grande maioria, desconhece o termo, facto que conduziu a respostas muito curiosas. Apesar disso gostaríamos de destacar as respostas de dois alunos: “Acho muito importante termos vários professores a participar nas nossas aulas, para além de ser mais interessante, na minha opinião, conseguimos aprender melhor, visto que cada professor tem o seu método de ensino.”; “Acho

interessante termos alguns estagiários dentro da sala de aula, e assim também temos mais pessoas para esclarecermos as nossas dúvidas.”.

Com a realização deste questionário verificamos, mais uma vez, a dificuldade que a maioria dos alunos, a este nível, apresentam na interpretação e produção escrita. Em algumas questões não nos foi possível efetuar qualquer tipo de análise, uma vez que se referiam a aspetos completamente diferentes daqueles que lhes eram pedidos. O facto de ter havido uma quantidade relevante de alunos que não responderam ao mesmo, revela, de modo bem evidente, as fragilidades desta nova forma de contacto e aprendizagem. Os professores portugueses estão de parabéns, os alunos também pois, realmente, o nível de esforço e adaptação às novas condicionantes foi notável. Apesar disso, não podemos deixar de referir que o “estado de graça” já passou, a desmotivação chegou e pelas circunstâncias é-nos muito mais difícil controlar e orientar a resolução das tarefas pedidas. A única explicação que encontramos para o desinteresse no preenchimento deste questionário, que felizmente não se verificou aquando da atividade tema deste relatório, é o facto de o mesmo não contar para qualquer tipo de avaliação, tendo uma parte considerável esquecido que as atitudes também se avaliam.

Parte III – Prática de Ensino Supervisionada

1. Atividades Desenvolvidas na Escola

1.1. Aulas Lecionadas

Chegados a esta parte do relatório passaremos a descrever as dez aulas que, durante o primeiro semestre, lecionamos. Com o início do ano letivo procuramos, de imediato, fazer-nos presentes na escola, num ano em que varias aspetos haviam mudado. Estávamos agora perante uma escola onde o ano letivo se havia semestralizado, bem como as restantes escolas e agrupamentos do concelho de Almada, e iríamos receber turmas de 10º ano, um desafio pois, finalmente, iríamos contactar com uma realidade, que alguns dos nossos colegas de mestrado comentavam e que ainda, por termos trabalhado com turmas de 12º ano, se nos apresentava como alheia. A professora Luísa alertou-nos para esse facto, “preparem-se, pois agora verão como eles (os alunos) chegam do ensino básico”. Apesar de tudo isso estávamos curiosos, realmente a “sorte” desta reviravolta permitir-nos-ia contactar, de certo modo, com uma nova realidade, bastante diferente daquela com que já havíamos estagiado e por onde, certamente, passaremos ao longo do nosso percurso profissional. Regressar ao estagio foi muito bom, já nos fazia falta o ambiente escolar e tudo o que o mesmo implica, apesar de agitado, devido às mudanças, o arranque de mais um ano letivo é sempre interessante, pelo menos do ponto de vista social, uma vez que se renova a própria comunidade educativa.

O facto de termos turmas novas levou à necessidade de assistirmos, como no nosso primeiro semestre, a uma série de aulas. Conhecer as turmas e tomar parte no processo de integração das mesmas na escola secundária, era algo que ainda não havíamos assistido e escusado será dizer, que os métodos utilizados foram completamente diferentes. Na sala de aula deparamo-nos com vinte e oito crianças, entre os catorze e dezasseis anos, completamente perdidas e sem saber as regras do novo jogo. Chegar à escola secundaria de contextos variados não é, como deveremos calcular, algo fácil ao primeiro impacto e tais idades justificam perfeitamente a imaturidade na lide com as novas exigências de comportamento e interesse que lhes são exigidas nesta fase. Normalmente muitos dos alunos que optam pelo curso científico-humanístico, não o fazem por terem presentes anseios futuros de formação, mas porque por algum motivo não se queriam ver deparados com as disciplinas específicas dos cursos científicos. Bem sabemos, que muitos outros,

optam conscientes, mas na maior parte dos casos não têm o seu futuro perspectivado, algo que é perfeitamente espectável tendo em conta as suas idades. Este aspeto, importantíssimo nas disposições dos alunos, acaba por orientar a sua abertura ou não às indicações que os professores lhes vão dando sobre o que os espera neste nível, aspeto do qual normalmente só se apercebem quando começam a receber as primeiras notas. Gostaríamos de realçar, que não esperávamos graus de imaturidade tamanhos e que não antevíamos um desafio de tal envergadura, pelo menos no que toca à criação de um ambiente minimamente propício ao início dos trabalhos.

A turma do 10º D seria o nosso foco e as aulas seriam compostas por dois blocos de sessenta minutos, como no ano anterior, perfazendo assim, apesar do intervalo de dez minutos, uma aula de cento e vinte minutos. Ao entrarmos na sala de aula, apesar do nervoso miudinho (uma realidade completamente nova nos aguardava), sentimos que tínhamos entrado, tal como anteriormente, no ambiente a que pertencíamos. Os alunos, poucos ainda, iam chegando e dispunham-se com bastante ruído nos seus tradicionais lugares onde, de resto, já nos havíamos habituado a vê-los ao longo das aulas observadas. Um aspeto positivo, foi o de não necessitarmos de lhes pedir apresentações ou papeis na secretária, aspeto que infantiliza uma turma a este nível, uma vez que já convivíamos desde o início do ano letivo e já os conhecíamos a, praticamente, todos. Foram estes os moldes em que as aulas decorreram, mesmo que com o passar do tempo a confiança fosse ditando um maior à-vontade da parte deles (contrariando o silêncio gélido inicial), sempre respeitaram imenso a nossa função e apresentaram um comportamento exemplar. Esta turma de 10º, contrariamente ao que era a expectativa inicial, conquistou-nos, apesar de em algumas das alunas, em que pareciam mais infantis e difíceis, comprovaram ser um desafio muito interessante, o que fez com que conseguíssemos criar uma relação muito boa com todos. Por vezes, o único entrave ao bom funcionamento da relação entre alunos e professores é esquecermo-nos que estamos perante crianças e que apesar de tudo, temos de saber tratá-los como tal, sem que eles se apercebam disso, conseguindo, por fim, trazê-los até nós.

Dadas as aulas, que por direito/dever nos competiam, tivemos da parte da professora o aval para continuarmos, poderíamos lecionar as aulas que quiséssemos, infelizmente a aproximação das avaliações na faculdade e a realização de trabalhos não no-lo permitiu, mas ao longo do segundo semestre continuaríamos a acompanhá-los.

O apoio e confiança da professora Luísa foi para nós, mais uma vez, fundamental. Tivemos a sorte de ter uma cooperante e orientadora da prática letiva, que sempre esteve disponível para nos inserir em tudo o que com a escola se prendesse, podemos por isso dizer, que pouco haverá da vida e funcionamento interno da mesma, que não nos tenha sido apresentado e clarificado, para assim podemos, tal como no ano anterior, participar no maior numero de atividades que nos fossem possíveis.

Terminada esta pequena introdução passaremos à descrição detalhada das aulas lecionadas. Como dissemos anteriormente, este ano trabalhamos apenas com uma turma, facto que se explica pela maior atenção que ao nível de décimo ano a mesma nos exigiria e porque, a este nível, já nada poderia falhar. Temos a plena noção, que futuramente teremos de trabalhar com várias e diversas turmas, mas sendo este ainda um período de formação deveríamos tentar, na medida dos possíveis, otimizar o processo de aprendizagem e não nos dispersarmos sem necessidade aparente. Como já referimos, este foi um ano letivo atípico pois além da adaptação ao novo calendário, tivemos de dar espaço a que, a professora Luísa, estabelecesse relação com as suas turmas e de certo modo, nós próprios tivemos de o fazer antes de avançarmos para a lecionação, uma vez que, ao contrario dos restantes colegas, não tínhamos as mesmas turmas do anterior ano letivo. Após este processo, moroso é verdade, pudemos decidir os conteúdos que iríamos lecionar, sem qualquer oposição ou supressão de liberdade de escolha por parte da professora cooperante, que tendo nós ultrapassado o período da formação inicial, em que tivemos de aprender a trabalhar em conjunto, nos sugeriu, por uma questão de otimização de tempo, que prescindíssemos das reuniões semanais, estabelecidas no ano anterior. A unidade que nos propusemos trabalhar foi a “Unidade 2 – O Modelo Romano”⁷⁷. Continuamos, contudo, uma certa articulação com o colega com quem dividíamos o núcleo de estágio mesmo que, por agora lecionarmos em turmas diferentes, não houvesse necessidade de que a mesma fosse plena, como anteriormente. Um último aspeto, que gostaríamos de realçar, foi a reunião que realizamos com os estagiários do primeiro ano, o Tiago e o Vítor, cujo objetivo era o de fornecermos *feedback* e partilharmos a nossa experiência aos que, agora, estavam na mesma situação que nós havíamos estado havia tão pouco tempo.

⁷⁷ COUTO, Célia Pinto; ANTÓNIA, Maria Rosas; ROSAS, Monterroso – **Um Novo Tempo da História – História A 10º Ano**. Parte 1. Porto: Porto Editora, 2017. pp.73-98.

Procuramos, sempre, planejar as aulas de acordo com os principais princípios orientadores do Programa de História A⁷⁸, tal como com o parecer da professora cooperante e as próprias características diferenciadoras da turma em questão. Consideramos muito importante também, que o professor delineie um plano devidamente estruturado de como decorrerá a sua aula, não uma cartilha, porque como já dissemos as turmas são todas diferentes e a cada uma devemos aplicar a estratégia que melhor lhe corresponda, mas acima de tudo uma estruturação adequada e rigorosa dos conteúdos, o que dá segurança aos alunos e ao próprio docente, que não se verá empurrado “ao sabor do vento”.

1.1.1 Aula de 5 de dezembro de 2019 – 10.º D

No dia 5 de dezembro foi, finalmente, o dia de darmos início às nossas aulas. O sentimento de nervosismo já não se verificou, uma vez que já havíamos lecionado no semestre anterior, mas tivemos bem presente o desafio de encarar, agora, uma turma de décimo ano. A matéria que iria ser exposta, de certo modo, permitiria “agarrar” a turma pois, como sabemos, o mito é, quase sempre, um aspeto pelo qual os alunos se interessam, muito mais que pela parte científica das matérias. Falar sobre Roma permite-nos, também, apelar ao cariz identitário dos assuntos que vamos expor e isso capta, pelo menos em turmas interessadas, como é o caso, as suas atenções.

A aula incidiu na subunidade “Roma, cidade ordenadora de um império urbano”, inserida no módulo dois (“O mundo romano”) do programa de décimo ano. O sumário foi: “Roma, antecedentes e fundação. Da monarquia à república.”⁷⁹

A turma 10º D seria o nosso foco de trabalho, num bloco de sessenta minutos. Ao entrarmos na sala de aula reparamos, prática corrente, que poucos alunos se encontravam ainda na mesma aspeto, que normalmente perturba o bom funcionamento da aula, uma

⁷⁸ Ministério da Educação – **Programa de História A – 10º, 11º e 12º Anos** [em linha]. (2001). [Consult. 16.nov.2019]. Disponível em WWW: <URL: https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Documentos_Disciplinas_novo/Curso_Linguas_e_Humanidades/historia_a_10_11_12.pdf

⁷⁹ Vide Anexo IV.

vez que vão chegando a “conta gotas” e fazendo questão de uma chegada notada por todos. A professora lembrou-os que seríamos nós a dar a aula e rapidamente um enorme silêncio tomou a mesma. Os alunos foram-se dispendo na sala e nós fizemos um compasso de espera para podermos dar início aos trabalhos. Convém referir que pelas novas regras da escola os alunos deveriam entrar aquando do professor, tendo falta caso se verificasse o contrário.

Dispensadas as apresentações pois já nos conhecíamos, demos início à chamada e à apresentação do sumário. Terminada esta parte fizemos um ponto de situação da matéria, nomeadamente a da aula anterior (à qual havíamos assistido), e foi aí que as boas características da turma se revelaram. A turma D é bastante participativa, o que permitiu que a relação, que com a mesma estabelecemos, fosse tão positiva, ao ponto de precisarem de freio na sua ânsia de participação. Não pretendemos, claro está, classificar todas as intervenções como boas, mas a verdade é que este tipo de turma imprime, melhor e mais saudável dinâmica em sala de aula, mas também é verdade, por outro lado, que este tipo de alunos requerem uma postura mais diretiva por parte do professor, caso contrário o caos instala-se e pouco se consegue granjear. Voltando ao “ponto de situação” da matéria, os alunos, parte razoável, demonstraram ter acompanhado os conteúdos já lecionados não tendo, de imediato, cerimónia em colocar as dúvidas que tinham e o que, para eles, menos sentido havia feito de entre do recente enredo histórico estudado. Escusado será dizer, que um estagiário mal preparado cientificamente é, de imediato, exposto na sua fragilidade e, dificilmente, conseguirá fazer algo de uma turma, que num impacto inicial, lhe perca o respeito intelectual. Numa tentativa de dominar os bons ânimos, quando entendemos explicados, claramente, os seus reptos, convidamo-los a acalmarem-se (facto que imediatamente aconteceu) e a darmos início à nossa aula. Rapidamente percebemos, que uma grande confusão havia nas suas cabeças, uma vez que os conteúdos já assimilados se encontravam completamente baralhados, aspeto que seria tornaria difícil o estudo de Roma, a que iríamos dar início.

Explicado o objetivo da aula, e reforçada a importância da consolidação destas matérias (estruturantes e, quase sempre, testadas em exame), construindo uma sólida ponte com os conteúdos já trabalhados, conseguimos dar início aos trabalhos. Neste nível, tendo em conta a importância de tais conteúdos para a ordem mundial atual, exigia-se que os alunos demonstrassem maior envolvimento e perceção sobre os mesmos, o que no geral, aconteceu. Perceber o modelo romano seria fundamental para que entendessem

muitas das instituições que, atualmente, dessas são herdeiras diretas. Roma teria de lhes surgir como ordenadora de um modo de fazer política e direito que ainda hoje utilizamos. Nestas idades nem sempre é fácil convidá-los a exercícios de atualidade, mas com esta turma, como iremos ver nas aulas seguintes, foi possível, pontualmente, fazê-lo, o que demonstra alguma maturidade intelectual por parte de alguns.

Posto isto, tentando recordá-los dos conhecimentos anteriormente adquiridos, sem os quais não conseguiriam entender o que se seguiria, uma vez que os conceitos trabalhados na “História Grega” eram fundamentais, a aula foi fluindo. Como já é sabido não recorremos a *PowerPoint*, não por não apreciarmos a ferramenta, mas por preferirmos um método mais expositivo socorrido, sempre que é pertinente, por imagem (documentos iconográficos) ou vídeo. Antes de iniciarmos a matéria deixamos-lhes claro, que apesar de a mesma, na presente aula, ir assentar no mito e no folclore, não era de menor importância relativamente a todas as que se seguiriam, até porque abordaríamos figuras e datas sem as quais, presentes, dificilmente conseguiriam estruturar uma abordagem temporal rigorosa dos fenómenos que se lhes seguiriam.

Após os alunos interiorizarem esta importante rampa de lançamento para o que adiante surgiria, ou seja, onde se localiza o embrião do que viria a ser o Mundo Romano, partimos para a definição de conceitos importantíssimos. O primeiro foi o contexto espacial, sem o qual não conseguimos fazer História, e uma das grandes fragilidades que lhes havíamos identificado aquando da realização do teste diagnóstico no início do ano. Outro o de fonte histórica, uma vez que iríamos trabalhar a Eneida⁸⁰ como principal fonte para o mito da fundação de Roma. De salientar que a professora Luísa já havia trabalhado com eles, anteriormente, os tipos de fontes existentes, pura e simplesmente fizemos um exercício de revisitação.

Um momento interessante da aula foi quando interrogamos o que os alunos tinham presente, ou melhor, o que à memória lhes vinha quando falávamos de império romano, e as respostas foram variadas, mas interessantes. Desde “estradas”, a “aquedutos”, passando por “pontes e termas”, foram referindo aspetos do foro das grandes concretizações que os romanos nos legaram. Este aspeto agradou-nos, uma vez que os alunos tinham presentes algumas noções, mesmo que vagas, acerca dos conteúdos que iríamos trabalhar. Até Virgílio, uma aluna identificou como sendo “o criador da Eneida”.

⁸⁰ VIRGÍLIO – A **Eneida**. s.l.: Publicações Europa-América, 1995.

Terminado esse momento de diálogo e, no fundo, de inquirição de conhecimentos prévios, demos início à exposição propriamente dita. Eneias terá de surgir como o tronco de onde tudo emanou, o herói fugido de Troia após a batalha épica. Quando Eneias chega à península Itálica é acolhido por um rei que se chamaria Latino, esse rei tinha uma filha, chamada Lavínia, que estava prometida em casamento a Turno, o rei dos rútuos. Latino dá Lavínia em casamento a Eneias e Turno, descontente com a situação, invade os domínios do rei Latino, que é morto, mas Eneias toma o comando das tropas de Latino e consegue derrotar Turno sendo, posteriormente, erguido alçado como rei. Neste contexto surge-nos uma terra chamada Albalonga, localizada no Lácio, que tem como rei Numitor, que vê o seu reino tomado por Amúlio, seu irmão, que além de o degredar transforma a sua filha, Reia Silvia, numa vestal. Transformada em vestal (sacerdotisa) Silvia é violada por, nada mais nada menos, que o deus Marte e engravida, é dessa gravidez que nascem Rômulo e Remo, mandados matar por Amúlio. O serviçal incumbido da tarefa não tem coragem de afogar as crianças e atira-as ao Tibre, que se encontrava num período de cheias e quando as águas recuam, as crianças ficam na margem, vivas, e uma loba tomava-as como suas, amamentando-as com o seu próprio leite. Um pastor, que por ali pastoreava o seu gado, guiado pelo choro, encontra-os (os gémeos) e leva-os para casa, onde estes vêm a ser criados. Quando atingem a idade adulta os dois irmãos dedicam-se a roubar ladrões, ou seja, a retirarem, a uma quadrilha de bandoleiros que se dedicava a assaltar as fazendas vizinhas, os produtos dos seus assaltos, restituindo-os aos legítimos donos. Neste contexto, certo dia, os ladroes referidos tentam capturá-los e conseguem, não os dois, mas Remo, que é conduzido à presença do principal dos proprietários da região e é apresentado, pelos ladroes, como o verdadeiro culpado por toda aquela onda de assaltos, ele e o irmão, os testas de ferro perfeitos. Coincidência das coincidências, este grande proprietário era, nada mais nada menos, que Numitor, o rei de Albalonga, degredado pelo seu irmão, que sendo pai de Reia Silvia seria o avô dos dois jovens. Quando interrogava Remo, Numitor apercebeu-se que tudo indicava que esses eram os seus netos, mandados matar por Amúlio e chama Rômulo à sua presença, que tomando conhecimento da situação jura vingar o avô e toma Albalonga de volta, derrotando assim o homem que os quis mortos. Numitor, quando retoma o poder sobre as suas terras, dá aos netos uma terra para que estes fundassem a sua própria cidade, é aí que estes escolhem o lugar onde foram lançados ao Tibre e assim nasce Roma, a 21 de abril de 753 a.C. Quando a primeira muralha de Roma está a ser sagrada, com toda a solenidade que Rômulo queria imprimir no ato, Remo, o mais infantil dos irmãos, ousou pular a muralha, em tom de brincadeira,

e Rômulo atravessa-lhe o peito com uma lança, exclamando que “essa seria a sorte de quem tentasse transpor as muralhas da cidade de Roma”. Logo no seu advento vemos a cidade envolta numa aura de criminalidade, mas isso não ficaria por aí. Rômulo, a fim de povoar a sua cidade, oferece asilo a todos os devedores à justiça, que em fuga ansiassem uma terra para recomeçar as suas vidas, assim Roma se começou a povoar dos seus primeiros homens. A determinada altura Rômulo apercebe-se que a sua cidade está condenada a acabar, na primeira geração, pois não existem mulheres para dar à luz novos romanos e é aí que tentar uma política de casamentos com os reinos vizinhos, dos quais devemos destacar a Etrúria e a Sabínia, mas o seu esforço foi em vão, uma vez que nenhum pai queria casar a sua filha numa pátria de “bandoleiros”. É então que Rômulo arquiteta um plano, decide convidar os sabinos para uma grande festa e, aquando do seu sinal, todas as donzelas sabinas seriam raptadas, assim se dá o celebre episódio conhecido como o “Rapto das Sabinas”. Apesar da tentativa de vingança são as próprias sabinas que evitam uma guerra ao tornarem-se as mães dos primeiros romanos.

Chegados aqui entramos no primeiro período político de Roma, a monarquia, onde Rômulo nos aparecia como o primeiro dos reis de entre os quatro míticos, de um total de sete que a cidade teve. Os alunos, por sua vez, davam a entender que estavam ansiosos pelo seguimento da narrativa. Em alguns era-nos possível identificar alguma preocupação, por não conseguirem estar a acompanhar um enredo tão complexo, mas rapidamente os sossegamos, alertando-os que agora sim, iríamos dar início a conteúdos que deveriam reter, ou seja, tudo o que ao modelo político dissesse respeito teria de ser acompanhado.

Da monarquia em Roma seria fundamental, como lhes dissemos, que tivessem presentes que foram sete os reis, os lendários (latinos e sabinos) Rómulo, Numa Pompílio, Túlio Hostílio e Anco Márcio, e os etruscos, Tarquínio Prisco, Sérvio Túlio e Tarquínio, o Soberbo. Relativamente ao segundo rei Numa Pompílio (717-673 a.C.), que inicia o seu reinado após o desaparecimento de Rômulo, referimos o papel que este terá tido na instituição da religião em Roma pois, para além da criação do cargo de *Pontifex Maximus* (sacerdote supremo), terá instituído o temor aos deuses permitindo, assim, que um certo clima de paz reinasse na cidade enquanto governou. Relativamente ao terceiro rei, Túlio Hostílio (673-642 a.C.), referimos que deu por terminado o período de paz do reinado anterior, começando por declarar guerra a Albalonga. Túlio Hostílio, ao aperceber-se do contexto geopolítico daquele momento, deu-se conta que insistir naquela guerra seria o

mesmo que entregar Roma e toda a Liga Latina aos etruscos, assim sendo optaram por um duelo entre as duas cidades, que opôs os três gêmeos Horácios aos três Coriáceos, tendo daí resultado a destruição completa de Albalonga. O quarto rei Anco Márcio (642-616 a.C.) apresentou-se-nos como o primeiro líder a expandir, efetivamente, o domínio de Roma para além das suas próprias fronteiras, conquistando toda a Liga Latina. Neste ponto da aula fizemos uma paragem para um ponto de situação. Com os reis lendários tratados, para entrar nos Etruscos, teríamos de estabelecer alguns conceitos fundamentais. O primeiro, importante, era o facto de a monarquia romana ser eletiva, aspeto que teve de ser explicado, mas que rapidamente foi entendido pelos alunos, uma vez que o líder de Roma teria de ser escolhido por consenso entre romanos e sabinos. O segundo conceito era o de “Etruscos”. Foi fundamental que ficasse claro quem era este povo e o que representava no contexto itálico de então pois, como sabemos, o “verdadeiro” estudo histórico de Roma começaria agora, pelo menos aquele que da ciência nos podemos socorrer aquando da sua abordagem.

Tarquínio Prisco (616-579 a.C.), filho de mais um grego fugido para a Península Itálica, cresce na Tarquínia, cidade etrusca e dali vem para Roma a fim de prosperar, ainda mais, nos negócios. Tendo a simpatia do povo, uma vez que distribuía dinheiro pelo mesmo, rapidamente a sua fama chegou ao palácio e Anco Márcio vem, também, a apreciá-lo. Pela construção de toda esta narrativa percebemos a forma como Tarquínio chega ao poder sendo eleito pelo Senado de Roma. Ao seu reinado são atribuídos a construção de dois dos grandes testemunhos arqueológicos de Roma, a *Cloaca Maxima* e o *Circus Maximus* (com capacidade, o segundo, para 150 000 pessoas). Neste reinado o fundamental que se pretendeu que os alunos percebessem, foi o surgimento do entretenimento como meio do controle das massas, e o lançamento das bases para o crescimento da cidade que Roma viria a ser.

O reino seguinte, o de Sêrvio Túlio (578-535 a.C.) apresenta-se bastante conturbado. Sêrvio tem o seu nascimento envolto em lenda, a única que explica a sua subida, tendo nascido plebeu, a rei de Roma. Uma vez que falamos em plebeus, agora mesmo, referimos que estes conceitos, plebeu e patrício, foram também de clarificação fundamental, para que os alunos entendessem todo o funcionamento da cidade nesta época. Voltando a Sêrvio Túlio, Sêrvio nasce entre os plebeus, e pelos vistos quando nasceu a sua cabeça entrou em ebulição, sem que a mesma, quando a chama se apagou, tivesse sofrido qualquer dano. A rainha sabe disto no palácio e, achando que era qualquer

tipo de sinal dos deuses, pede a Tarquínio que o adotasse e isso acontece. Quando os filhos de Anco Márcio regressam, os mesmos que haviam sido afastados de Roma, aquando da morte do seu pai, por Tarquínio, a fim de não poderem interferir na sua eleição, um deles disfare uma machadada de morte em Tarquínio, que fica entre a vida e a morte durante um ano, o que conduz Sérvio Túlio, muito instigado pela rainha, à regência. Apesar da política de casamentos que Sérvio praticou, a fim de controlar os irmãos, herdeiros legítimos de Tarquínio, um deles, Lúcio Tarquínio, deu início a uma grande conspiração, e acaba por derrotar Sérvio.

Por um reinado não terminamos o que estava programado para a aula, de qualquer modo não foi nada que nos frustrasse, uma vez que se tratava de uma rápida exposição na aula seguinte e a missão tinha sido cumprida com êxito. A turma demonstrou ter adorado a aula, queriam saber o que se seguia neste enredo, como se de uma série estivéssemos a falar. Como sabemos, este tipo de assuntos, capta muito mais a sua atenção do que o que estaria para vir, mas esta aula tinha sido um grande investimento para que as próximas corresse bem. Quando saímos da sala a professora Luísa exclamou: “Louis, a turma é sua! Eles adoraram a aula, portanto tem a turma ganha.” Isto foi muito bom de ouvir, e, realmente, só confirmou a impressão com que havíamos ficado.

Em tom de conclusão, cumpre-me referir, que esta primeira aula, foi excepcionalmente expositiva. Temos presente que este ano não poderíamos dar continuidade à abordagem pedagógica pela qual primamos no semestre anterior, uma vez que agora teríamos pela frente uma turma de 10º ano. Nas aulas seguintes, como o leitor terá oportunidade de constatar, primaríamos por uma aula muito mais participada e, de certo modo, procuraríamos, trazer para a aula, as noções que os alunos poderiam ter ou não, sobre os temas em que os iríamos orientar.

1.1.2 Aulas de 10 de dezembro de 2019 10.ºD

No dia 10 de dezembro tivemos a nossa segunda e terceira aulas com a turma D. Tendo a aula início às oito e um quarto da manhã, houve alunos que chegaram ligeiramente atrasados, mas não perdemos muito tempo com isso. Feita a chamada e

ditado o sumário: “Conclusão da aula anterior. A república romana: Instituições, consolidação e política de expansão territorial.”⁸¹, começamos a trabalhar.

Começamos por um ponto de situação da matéria e algumas perguntas sobre os assuntos abordados na aula anterior, tendo as intervenções sido bastante satisfatórias. Uma das alunas perguntou-nos, inclusive, se tinham de saber tudo o que havíamos falado, aspeto para o qual a sossegamos, uma vez que focamos, sempre, o que era estruturante. Por terminar havíamos deixado o último dos sete reinados de Roma, o de Tarquínio o Soberbo (Lúcio Tarquínio). Para este reinado enfatizamos a forma despótica com este último rei governou e, mais uma vez, tivemos de recorrer à lenda para explicar o grande acontecimento que derruba a monarquia em Roma. Tarquínio o Soberbo tinha um filho chamado Sexto Tarquínio, apreciador do prazeres mundanos e que, certo dia, num convívio entre pares resolveu propor uma aposta, cujos moldes eram os seguintes: sairiam do espaço onde se encontravam e iriam a casa de cada um ver o que as suas mulheres estavam a fazer, a que lhes parecesse mais prendada e o melhor exemplar do que deveria ser a matrona romana venceria a aposta. Assim foi, foram às casas dos vários patrícios que ali se encontravam e, de facto, houve uma que se destacou de todas as outras, foi a mulher de Colatino, Lucrecia. Lucrecia para além de ter sido o mais fiel exemplar do que deveria ser a matrona, pela sua beleza, fez com que Sexto Tarquínio por ela se apaixonasse. Numa das saídas de Colatino para caçar Sexto invadiu a sua casa e violou Lucrecia que, à chegada do marido, lhe contou o que havia sucedido, suicidando-se em seguida. Quando isto aconteceu Colatino estava acompanhado pelo seu sogro e por Brutus, outro dos grandes patrícios de Roma, e, os três, juraram vingança aos Tarquínios. Rapidamente todos os patrícios se arregimentam e este acontecimento foi o rastilho para algo que já estava iminente, pelo descontentamento que se fazia sentir no senado com este reinado. O clima que se gera é tal que Tarquínio o Soberbo se vê forçado, sob pena de perder a própria vida, a abandonar Roma com toda a sua família, e é assim que no ano de 509 a.C. nasce a República Romana, tendo por primeiros Cônsules Colatino e Brutus.

Chegados aqui fizemos uma paragem para explicarmos a importância dos conteúdos que iríamos começar a estudar. A república e as suas instituições seriam fundamentais, e apresentavam-se como conhecimentos estruturantes no estudo da disciplina. Alertamos também, que a qualquer momento poderiam interromper a aula para

⁸¹ Vide Anexo IV.

colocar dúvidas e que, a fim de continuarem a construção dos seus glossários, iriam agora ser confrontados com uma série de conceitos novos, que seriam fundamentais para avaliar, futuramente, o uso que dariam ou não à terminologia específica da disciplina.

A partir de 509 a.C., ano em que os aristocratas romanos expulsam o último rei etrusco e instituem a república, Roma começa a trilhar o seu destino de grande potência conquistadora. Inicialmente os primeiros grandes problemas deste novo regime foram do foro interno, foi importante que os alunos entendessem o que opunha os plebeus aos patrícios. As primeiras grandes exigências dos plebeus foram a nível social e político, em que no primeiro domínio exigiam a amortização das dívidas e a reforma agrária, em segundo, que o plebiscito passasse a ter papel de lei e em terceiro, que o acesso às magistraturas não lhe fosse vedado. Evidentemente estas questões dificilmente agradariam ao Senado e é assim que em 493 a.C. assistimos à primeira greve geral (registada) da História, a *Secessio Plebis*, facto que leva os patrícios a aperceberem-se da falta que os plebeus faziam para o bom funcionamento da cidade e é então, nesse ano, que incluem na base de todas as magistraturas os Tribunos da Plebe.

Neste ponto fizemos uma paragem no enredo e passamos ao estudo das instituições republicanas de Roma. Para mais facilmente desconstruirmos o quadro que se lhes apresentou começamos a interrogá-los sobre as instituições de poder que conheciam hoje, as da república portuguesa. Por mais estranho que possa parecer ao leitor uma boa interrogação e uma condução mediante o seu limite de perceção da realidade em que vivem, permitiu-nos respostas muito interessantes. Dentro dessas respostas pedimos-lhes se, pela descrição das funções dos magistrados, conseguiam estabelecer paralelos com a organização de instituições de poder que hoje conhecessem e as respostas foram surgindo. Em suma, o método de recorrer às similitudes destas magistraturas com alguns cargos políticos atuais foi um sucesso, tendo os alunos dado a entender que haviam entendido o que era o Senado, as Magistraturas e os Comícios, bem como o *Cursus Honorum* (a carreira de um magistrado). Escusamo-nos, neste campo, a uma maior descrição dos conteúdos, uma vez que se nos pede uma descrição sumária das aulas e, geralmente, a nossa tendência não costuma ser essa.

Trabalhadas as instituições, aspeto onde, pelos motivos óbvios, investimos mais tempo, passamos à política externa e de expansão territorial. Convém termos presente que, neste momento, o alargamento das fronteiras era vital para Roma, acima de tudo por uma questão defensiva, e a Península apresentava-se como um território que,

obrigatoriamente, tinha de ser absorvido. Tendo bem presente que estávamos a trabalhar com uma linha do tempo bastante alargada focamos os principais momentos de expansão do Império territorial, que se começava a querer desenhar. Entre o ano 509 e 390 a.C. dá-se a paulatina expulsão dos etruscos, no ano de 390 a.C. Roma é saqueada pelos gauleses, é aquando dessa destruição da cidade que se perdem grande parte dos documentos que ilustravam a história da fundação, bem como de todo o período monárquico. Entre o ano 343 e 290 a.C. dá-se a luta pela Itália central, naquelas que ficaram conhecidas como *Guerras Sumnitas*, que opuseram os romanos aos úmbrios e etruscos, Roma vence as guerras. Do ano de 290 a 280 a.C. travam-se as *Guerras Pírricas*, pela conquista da *Magna Grécia*, mais um conflito que, apesar de difícil, foi vencido pelos romanos. Convém salientar que todos os enredos que conduziram a estes conflitos foram devidamente abordados em aula, principalmente estas últimas guerras, porque é deste conflito que Roma se estende a todo o sul da Península, tendo como ponto de partida Tarento, onde se vai desenhar o contexto que catapultará, nos anos de 275 a 264 a.C., nas *Guerras Púnicas*, estas sim as que decidiram qual seria a matriz cultural da Europa-Occidental e por conseguinte grande parte do mundo atual. A queda de Cartago, foi importante que isso ficasse claro, apresentasse-nos como a vitória da cultura greco-latina e esse facto faz que não restem grandes dúvidas sobre como tudo teria sido diferente se Roma tivesse perdido estas guerras. Posto isto, agregado a Roma o Império Cartaginês, afigurava-se-nos, já, um grande império que conheceria grande crescimento nos séculos seguintes.

Para estas aulas socorremo-nos de documentos iconográficos projetados⁸², e do manual⁸³, uma vez que se nos apresenta como o principal objeto de estudo dos nossos alunos. A projeção de mapas é sempre importante, tendo em conta que uma das grandes fragilidades dos nossos alunos é a contextualização espacial dos acontecimentos⁸⁴. Como a contextualização temporal não é menos importante, utilizamos o quadro para ali desenharmos uma linha do tempo e assinalar os principais acontecimentos e suas respetivas datas. Temos de ter presente que se não fizermos este tipo de organização dos

⁸² Vide Anexo V.

⁸³ COUTO, Célia Pinto; ANTÓNIA, Maria Rosas; ROSAS, Monterroso – **Um Novo Tempo da História – História A 10º Ano**. Parte 1. Porto: Porto Editora, 2017.

⁸⁴ Vide Anexo V.

conteúdos, a este nível, e tendo nós estudado quase todo o período republicano nesta aula, os alunos facilmente se perderão.

Em tom de conclusão cumpre-nos realçar o cumprimento do plano que havíamos traçado para a presente aula. Com uma boa gestão de tempo conseguimos dar por terminada a exposição de conteúdos cinco minutos antes do toque, tempo que aproveitamos para dar as indicações de uma tarefa para casa. A tarefa seria que escrevessem, numa folha para entregar ao professor, as grandes alterações que identificavam nas instituições da época imperial em comparação com as da república. Resolvemos utilizar esta estratégia para que os alunos, em casa, dessem já uma “vista de olhos” sobre os conteúdos que trabalharíamos na aula seguinte, e assim termos um bom ponto de partida para a mesma.

1.1.3 Aula de 12 de dezembro de 2019 10.º D

No dia 12 de dezembro deram-se as nossas quarta e quinta aulas com a turma D. A aula teve início às três e vinte da tarde, o que, por se tratar de uma turma de décimo ano, permitiu que a aula tivesse início de imediato, uma vez que, nesta fase, ainda não se afastam muito da porta da sua sala. Feita a chamada e ditado o sumário: “A queda da república romana: causas. A ascensão de Júlio César.”⁸⁵, começamos a trabalhar.

Mais uma vez, seguindo o método já descrito, começamos por fazer um ponto de situação da matéria, em que os alunos expuseram as questões que os assuntos abordados na aula anterior lhes suscitaram. Novamente se nos apresentava uma aula intensa, uma vez que a sucessão de acontecimentos e a instabilidade política de Roma eram enormes nesta fase. Um aspeto com que nos deparamos foi o de, para trabalhar devidamente as matérias estruturantes, não podermos descurar do contexto a que aos acontecimentos principais conduziram, e nesta reta final da república em Roma existem momentos chave que teríamos de focar.

As *Guerras Púnicas*, já devidamente abordadas, tiveram várias consequências, de entre as quais se destacam como principais o enriquecimento dos nobres, o choque de culturas e a estabilização da Península Itálica. No ano de 202 a.C. a *Batalha de Zama*,

⁸⁵ Vide Anexo IV.

surge-nos como um ponto de viragem na política externa de Roma. A estratégia de Aníbal para destabilizar o equilíbrio dos romanos tinha de ser aniquilada e para isso ninguém melhor do que Cipião, a quem chamaram o Africano, para colocar um ponto final nesse assunto. A fé na sua ação em prol de Roma leva a que os romanos o queiram nomear ditador perpétuo, o que acontece depois de *Zama*. Neste período de instabilidade os senadores procuram trazer a influência dos Tribunos da Plebe para si, o que conseguem, e é neste momento que surgem dois grandes defensores dos direitos da plebe. O Irmãos Graco (Tibério e Caio), filhos de Tibério Semprônio Graco e de Cornélia Africana (filha de Cipião), que apesar de terem chegado ao exercício tribunício são ambos assassinados, mas o seu legado tornar-se-ia ainda mais avassalador após as suas mortes. Entre o ano 200 e 100 a.C. a política externa de Roma torna-se agressiva (“*dividir para reinar*”), há guerras na Síria, Macedónia, Península Ibérica, e o único objetivo, das mesmas, é tornar Roma a potência do Mediterrâneo e no fundo todas estas guerras não passam de estratégia. Com Roma em guerra civil, com os Cimbros e os Teutões a invadirem o império a norte, com a questão da Numídia (Masinissa - Jugurta), Catão acaba por pedir a destruição daquele que, para Roma, era ainda o grande foco de destabilização e assim, em 146 a.C. Cartago é destruída, naquela que ficou conhecida como a *3ª Guerra Púnica*, mas que no fundo não passou de um massacre, 450 000 pessoas foram chacinadas e a cidade completamente arrasada.

Neste contexto surgiu-nos uma figura fundamental para o atingimento dos objetivos da aula. Falamos de Caio Mário (157-86 a.C.), que em 107 a.C. sobe, pela primeira vez, ao lugar de cônsul. As reformas de Mário irão ditar o início do fim da república romana. A profissionalização do serviço militar é uma das grandes reformas que leva a cabo, acabando com a exigência de posse de bens para ingressar na vida militar e criando um soldo para a mesma. Mário “limpa” as ruas de Roma de indigentes, que ingressam nas hostes das Legiões. Inicialmente pode parecer-nos uma boa medida, se havia menos indigentes e a fixação de romanos nos territórios conquistados contribuía para um menor número de revoltas, o que correu mal afinal? Colocamos a mesma questão aos alunos, que, obviamente, não tinham prestado atenção, ou pelo menos não denotaram aí problema algum, a uma das consequências que parece mais insignificante, de entre todas as provocadas pelas medidas de Mário, essa consequência, devastadora, foi o início da fidelidade das legiões ao seu general, em detrimento do Senado de Roma. Mário acaba por ser eleito cônsul seis vezes e chega a ser apelidado de “o sexto fundador de Roma”,

no entanto há uma oposição que lhe será fatal, a de um patrício, que até determinado momento lhe havia sido fiel, mas que a certa altura quis colocar um ponto final na perseguição de que os seus pares estavam a ser alvo. Falamos de Lúcius Cornelius Sulla, questor, que vivia há muito na sombra de Mário. Numa revolta no oriente, na zona do Ponto, Sulla é incumbido de chefiar uma legião para degolar a revolta, o que prontamente faz, Mário ao tomar conhecimento do sucedido, exige que o Senado lhe dê a chefia da mesma a ele, o que sucede e quando os emissários chegam à presença de Sulla, para o notificar da mudança de planos, são mortos. Sulla marcha sobre Roma, Mário foge, regressando quando Sulla volta para o oriente e é eleito cônsul pela sétima vez, mandato que nunca chega a terminar, o que provoca um banho de sangue em Roma (apoiantes de Sulla dizimados). Na segunda marcha de Sulla sobre Roma, Mário já havia falecido (por causas naturais), assistimos ao cargo de ditador ressuscitado. No ano de 79 a.C., apesar do período de progresso que conseguiu imprimir em Roma, Sulla retira-se da vida pública e acaba por morrer no mesmo ano.

Chegamos, finalmente, à grande figura que se segue, e os alunos demonstraram particular agitação por irmos falar de Júlio César, que todos já conheciam, até da animação, que tão bem os franceses sabem produzir. Aqui, mais uma vez, foi feito um ponto de situação e chamada de atenção, a que já venho habituando o leitor. Era importante que os alunos ficassem cientes que com César se inaugura uma nova era, mesmo que não formalmente, mas as bases para a grande mudança que Roma iriam sofrer estavam lançadas.

Neste clima de guerra, entre Mário e Sulla, cresceu César, patrício de uma das principais famílias de Roma (sobrinho de Mário, casado com sua tia Júlia). Sulla chegou a exclamar que “*nesse César existiam muitos Mários*” e não se enganou. Os grandes eventos deste período que agora iríamos estudar eram a derrota de Sertório, na Hispânia, por Pompeu (72 a.C.), a derrota da revolta dos escravos, encabeçada por Espártaco, por Crasso (71 a.C.), a aniquilação dos piratas no Mediterrâneo, por Pompeu (67 a.C.) e a conquista de Jerusalém, por Pompeu (63 a.C.). É neste contexto que Júlio César inicia o seu *cursus honorum*, que percorreu integralmente. Nesta escalada política de César surge o primeiro *Trium Virato*, entre César, Crasso e Pompeu, que é inicialmente secreto, mas que mais tarde se torna público. César sobe a cônsul e o Senado elege, também, o seu candidato, Biblo. Nesta aliança Cesar era a cabeça, Crasso o dinheiro (o homem mais rico de Roma) e Pompeu o braço militar. Com a ida de César para as campanhas da Gália,

após a Conferência de Lucca e com a morte de Crasso na Turquia, a aliança derrocou e o Senado de Roma aponta Pompeu como cônsul único e exige o regresso de César da Gália. Ao invés disso dá-se a celebre travessia do Rubicão (“*os dados estão lançados*”), César marcha sobre Roma e Pompeu foge, primeiro para a Hispânia, depois para a Grécia e por fim para o Egito, onde em 48 a.C. é assassinado. É neste contexto que surge uma figura que também era conhecida da generalidade dos alunos, Cleópatra, que se vê rainha do Egito depois de César derrotar o seu irmão e marido, Ptolomeu XIII, em 47 a.C..

Após a reunião de todo este poder e prestígio começam as medidas de fortalecimento do poder central, quebrando assim o periférico, aumentando o número de senadores para 900, 600 a mais, que aniquilavam completamente os 300 patrícios ali representados, esvazia os governadores provinciais de parte da sua autoridade, resolve os problemas de extensão de cidadania na península Itálica, por todas estas medidas e pelo amor que o povo por si nutria, é apontado como ditador perpetuo em fevereiro do ano de 44 a.C.. No mês seguinte, nos famosos “*Idos de Março*”, é convocado ao Senado para a apresentação de uma petição por parte de Tílio Cimbro e é aí que tudo começa, de um primeiro corte no pescoço, desferido por Servílius Casca, são 23 as punhaladas que põem fim a vida de Júlio César. A república estava assim, definitivamente, morta.

Em tom de conclusão realçamos, que mais uma vez conseguimos executar a aula que havíamos planeado. Os alunos foram interventivos e corresponderam, na generalidade, positivamente às questões que lhes íamos colocando. Socorremos de documentos iconográficos⁸⁶ projetados e procuramos, geralmente, imprimir na aula uma dinâmica de participação e diálogo. Referir que a estratégia de debate, numa turma de décimo ano, permite-nos estabelecer e imprimir uma boa dinâmica à aula, que acaba por ser, geralmente, bastante produtiva.

1.1.4 Aula de 17 de dezembro de 2019 10.º D

No dia 17 de dezembro passamos às nossas sexta e sétima aulas. As terças feiras eram sempre mais complicadas, uma vez que as aulas começavam ao primeiro tempo da

⁸⁶ Vide Anexo V.

manhã. Além dos ligeiros atrasos, que normalmente se faziam sentir, demoravam a colocar os cérebros a funcionar. Mais uma vez, feita a chamada e ditado o sumário: “O império, e consolidação do poder de Augusto. A codificação do direito.”⁸⁷, demos início à nossa aula.

Começamos por recolher a tarefa, que se o leitor bem se recorda, já havia sido enviada há duas aulas para casa, mas resolvemos, tendo em conta o tipo de dúvidas colocadas, o que demonstrava que se tinham preocupado, quase todos, com a sua realização, dar mais uns dias. Era o prazo limite, recolhemos a tarefa e observamos que dezasseis dos alunos não a haviam feito. Realçamos o quão preocupante esse facto era e que tinham de se começar a aperceber que no nível que frequentavam as tolerâncias começavam a esgotar-se e tinham de se “agarrar”, definitivamente, ao estudo da disciplina, sob pena das coisas terminarem menos bem no final do semestre.

Dado o recado iniciamos a aula. Mais uma vez pedimos que os alunos fizessem um pequeno resumo dos assuntos que tínhamos abordado anteriormente e os do costume demonstraram, como já nos vinham a habituar, que estavam a seguir as matérias. Nesse dia entraríamos, já, no Império, nesse regime que se instala em Roma depois da morte de Júlio César e para isso era importante que os alunos entendessem o vazio de poder que se gerou em Roma e o próprio testamento de César.

Depois de quinhentos anos de república o povo já se encontrava preparado para voltar ao modelo monárquico de poder. A instabilidade política, as guerras civis, as lutas e as marchas dos generais sobre Roma, tudo esbarrava com um povo cansado e que queria finalmente ordem para que a cidade pudesse prosperar em paz. Imediatamente, a seguir à morte de César, Marco António começa a tentar arregimentar apoiantes para uma causa que ele próprio queria encabeçar, mas quem constava no testamento como herdeiro do grande legado de Júlio César era o seu sobrinho, Otaviano, que é avisado por sua mãe, Átia Balba, para não sair da Grécia, onde se encontrava a estudar, porque sendo ele herdeiro de César poderia correr perigo. Otaviano faz precisamente o contrário e com apenas dezanove anos, colocou-se a caminho de Roma, para vingar e reivindicar o que, por direito, seria seu. Em todo este enredo surgem-nos três grandes esferas de poder, que se confrontavam na arena político continuamente, os senadores, que se viam como libertadores de Roma, Marco António, o fiel servidor de César e Caio Octávio (Otaviano),

⁸⁷ Vide Anexo IV.

o seu herdeiro. Todos eles apresentavam vantagens e desvantagens na subida ao poder, mas Otaviano, pela sua inteligência, conseguiu trilhar uma escalada de sucesso. O Senado, quando se vê fora da corrida, pela pouca popularidade de que gozava junto do povo romano, opta por apoiar, abertamente Otaviano, contra Marco António, que apesar de ter sido eleito cônsul e de ter assinado uma trégua com os carrascos de César, com vista a que as suas políticas (de César) não fossem tocadas, não conseguiu consolidar o seu poder e acaba por fugir depois de ser derrotado pela coligação dos senadores com Otaviano. Após o confronto o Senado tenta, com Otaviano, o que tentou com César e ordena-lhe que dispensasse os seus exércitos, algo que não faz e como já vimos anteriormente, marcha sobre Roma e exige ser eleito cônsul, com apenas dezanove anos. É assim que nasce o segundo *Trium Virato*, este agora completamente público entre Otaviano, Marco António e Lépido (um velho general companheiro de César nas Campanhas da Gália). Como Otaviano tem o amor do povo, mas não os recursos financeiros, leva a que se gere uma onda de perseguições e proscricções, cujo único objetivo é o confisco de bens. O próprio Cícero, o grande orador de Roma, vê as suas mãos cortadas neste ambiente de vingança e perseguição. Em 42 a.C. na *Batalha de Filipo*, Otaviano vence dois dos principais assassinos de César, Cássio e Brutus, que se suicidam. Lépido tenta rebelar-se contra Otaviano e as suas legiões abandonam-no para se justarem as do que ele queria ver derrotado, esquecendo-se do acordo que haviam firmado e é agora, com a saída de Lépido do acordo, que o Império é dividido entre o ocidente e o oriente, para nunca mais deixar de haver esta distinção, sendo que Marco António dominaria o oriente, a partir de Alexandria e Otaviano o ocidente, sentado no trono de Roma. A irmã de Otaviano, Otávia, casaria com Marco António, mas este decide viver maritalmente com uma personagem de que já falamos, Cleópatra, o que se transforma num escândalo. Perante toda esta situação, Otaviano, que estava sempre um passo à frente de todos, decide declarar guerra ao Egipto, ou seja, a Cleópatra e o embate decisivo dá-se no ano de 31 a.C. na *Batalha de Actium*, na Grécia, onde o exercito de Marco António é completamente dizimado, e os resto da história já a sabemos, um e outro se suicidam.

Estava assim o poder de Otaviano completamente consolidado, o Império estava prestes a começar, o que acontece, em 27 a.C. e assim começa o longo reinado (41 anos) do grande Augusto. Com os enormes desafios com que se deparou, para poder garantir a manutenção e posterior consolidação do seu poder, Augusto cria um exercito permanente, mas cria também os bombeiros, a policia, que permitiram que a *Pax Romana*, ou *Pax*

Augustae, ou pura e simplesmente a *Paz de Augusto*, pudesse perdurar duzentos longos anos. Para aniquilar a oposição cria a Guarda Pretoriana (guarda pessoas do Imperador), e aumenta a proscições. Augusto é o *Princeps* (o primeiro de todos os cidadãos), o patrício das artes, o defensor das virtudes da família.

Clarificados todos estes aspetos passamos à análise das instituições na época imperial, aspeto que rapidamente concluímos, uma vez que tendo bem presentes as da república e tendo resolvido a tarefa de casa, já mais ou menos havíamos tocado, pelo menos nos seus principais aspetos de transformação. Outro dos conceitos que focamos foi o de Império, que enquanto domínio territorial Roma já era, e a vertente de Império que agora nos surgia. Relativo ao modelo político, duas definições completamente distintas e que denotamos que os alunos começavam a baralhar. Outro conteúdo que trabalhamos, pela suma importância que assume, foi a codificação do direito e a visão do direito romano como alicerce do atual. É muito importante, na nossa opinião, que os nossos alunos entendam que a Lei das 12 Tábuas, da qual já havíamos falado anteriormente, aquando das principais exigências da plebe, surge como um marco na proteção de todos os que eram cidadãos de Roma. A ausência de uma lei escrita permitia todos e quaisquer tipos de abusos, o que desprotegia aqueles que socialmente eram mais frágeis. Foi importante, também, que entendessem a importância que o culto à justiça, por parte dos romanos, desempenhou na evolução que a mesma conheceu naquele contexto. Revisitamos, nesse momento, aspetos que já haviam sido bastante desenvolvidos nas aulas anteriores, mas mesmo assim, não abdicamos de, mais uma vez, enfatizarmos o trajeto que a lei romana percorreu até, que finalmente, pudesse ser compilada no *Corpus Juris Civilis* de Justiniano.

Por fim solicitamos aos alunos que recorrendo ao Dossiê do manual, páginas 78 e 79, lessem os documentos B e F, e respondessem à primeira e quinta questões da página 78⁸⁸. A análise de documentos é algo, que a este nível, tem de ser muito trabalhada. Os alunos leem mal e interpretam ainda pior e é nessa deficiência que se ancora grande parte do insucesso quando testados. Chegados a este ponto, com o planeado a ser cumprido, sentimos que havia necessidade de os colocar a interpretar textos, porque só assim poderemos constatar a evolução ou não, dos alunos. Corrigimos a tarefa, ainda antes do toque, e verificamos o que temíamos, a maioria dos alunos não conseguiram interpretar

⁸⁸ COUTO, Célia Pinto; ANTÓNIA, Maria Rosas; ROSAS, Monterroso – **Um Novo Tempo da História – História A 10º Ano**. Parte 1. Porto: Porto Editora, 2017.

devidamente os documentos fornecidos, não foram capazes de retirar dos textos informações elementares e esse foi um bom feedback para continuarmos a insistir neste domínio.

1.1.5 Aulas de 19 de dezembro de 2019 10.º D

No dia 19 de dezembro deu-se a aula tão aguardada, a aula assistida pelo professor Miguel Corrêa Monteiro. A aula (oitava e nona) teve início às três e vinte da tarde e desta vez em moldes diferentes. Apresentamos os professores presentes, que eram muitos (três professores e três estagiários) e terminadas as apresentações, retomámos o ritmo de aula a que nos vínhamos habituando. Feita a chamada e ditado o sumário: “Da progressiva extensão da cidadania à cidadania aberta. A afirmação imperial de uma cultura urbana pragmática.”⁸⁹, demos início a mais uma aula.

Quando falamos de cidadania temos de clarificar o que representava ser-se cidadão em Roma. Inquiridos sobre quais eram, nas suas opiniões, as principais características de um cidadão (hoje), os alunos deram respostas aleatórias, mas de um modo geral referiram o direito ao voto, aspeto que é um bom ponto de partida para o assunto que nos iria ocupar os minutos seguintes. Recorrendo ao Doc. 8 da página 84 do manual⁹⁰ verificamos quais eram os principais direitos e os principais deveres de um cidadão romano, de um modo geral os alunos referiram que “afinal não era nada de muito diferente de hoje”, se bem que algumas noções do direito e dever, se apresentavam bastante baralhadas e tal aspeto é bem a prova da alienação que os nossos jovens apresentam, cada vez mais, em relação ao meio sociocultural em que se inserem.

O grande ponto que nos interessou claro, foi o porquê desta cidadania se ter estendido progressivamente, tendo apenas em 212 d.C. sido concedida a todos os habitantes livres do Império. A cidadania romana conferia uma série de privilégios aos seus portadores, que se distinguiram na sua condição dos demais e que se encontravam

⁸⁹ Vide Anexo IV.

⁹⁰ COUTO, Célia Pinto; ANTÓNIA, Maria Rosas; ROSAS, Monterroso – **Um Novo Tempo da História – História A 10º Ano**. Parte 1. Porto: Porto Editora, 2017.

em pé de igualdade com os próprios “filhos” da cidade de Roma. Para que a cidadania pudesse ser alargada, ou estendida, teria de haver uma fidelidade absoluta ao poder de Roma e como sabemos isso não aconteceria em terras recém-conquistadas. Sem um processo eficaz de romanização não se poderiam equiparar os diferentes povos que perfaziam o império nem, de resto, havia essa vontade política. Por tudo isso, já apontado, a cidadania estava apenas reservada aos naturais de Roma e seus descendentes. O primeiro foco de instabilidade e descontentamento, por verem vedado esse direito, surge, evidentemente, entre os povos da Península Itálica, que tendo sido o primeiro território a ser unificado sob alçada de Roma, não entendiam o estatuto que colocava os romanos acima de todos os demais. Depois de várias guerras civis, sendo as mais violentas as do Séc. I a.C., no ano 49 a.C. os habitantes livres da Península Itálica veem-se cidadãos romanos, o que termina com o Direito Latino, que apesar de tudo já diferenciava os habitantes da península de todos os restantes do império, mas que, apesar disso, lhes vedava o acesso às magistraturas, em Roma.

A cidadania romana estava assim, apesar de já expandida, confinada à atual Itália. Romanos eram os que nasciam, os que compravam a cidadania (também os houve) ou os que a recebiam por grandes serviços prestados ao Senado de Roma, isto porque a cidadania romana também podia ser honorífica. Lisboa, a *Felicitas Iullia Olisippo*, viu a cidadania romana ser outorgada a todos os seus habitantes livres antes do *Édito de Caracala*, pelos grandes serviços que os seus habitantes terão prestado a Roma aquando das *Guerras Púnicas*. Pelos mesmos motivos que conduziram a que no ano de 49 a.C. a cidadania fosse estendida à Península Itálica, Caracala viu-se, muito mais à frente, confrontado com semelhante problema, mas agora nas franjas do império. Como se poderia dizer a povos que viviam sobre o jugo de Roma há mil anos que não eram romanos? Povos que não sabiam falar outra língua se não o latim, povos que não conheciam outro chefe se não o Imperador de Roma, povos completamente romanizados. É verdade, que já no tempo de Cláudio, se começou a desenhar por parte de Roma, essa extensão, nomeadamente aos notáveis, do qual foram exemplo alguns gauleses, não com o intuito de os agraciar, mas para garantir, que tendo esses líderes bárbaros do seu lado, evitavam que a plebe se rebelasse. No entanto, consoante os séculos foram passando, o problema extravasava as elites e todos almejavam pelo estatuto e proteção da qual seriam alvo caso acessem a essa cidadania.

Roma, sendo a detentora do maior império da antiguidade, consegue praticar mais um ato que nunca se voltou a repetir. Equiparar, juridicamente, todos os habitantes livres do império, a um cidadão romano, sem que passasse a haver romanos de primeira, segunda e até terceira, foi algo extraordinário. Bem sabemos e fizemos por ficar claro, que isto não quer dizer, que de um momento para o outro, o Império passou a ser uma Roma “gigante”, mas a verdade é que a condição jurídica passa a ser a mesma para todos.

Terminada a exposição, devido às dificuldades que denotamos nos alunos, narradas na aula anterior, em interpretar fontes escritas, decidimos realizar uma tarefa em aula, mais uma vez recorrendo ao Dossiê do manual que, opinião geral, está bastante bem concebido. O facto de estarem tantos colegas presentes afigurava-se muito positivo, porque assim me poderiam auxiliar, como se verificou posteriormente, nos esclarecimentos das imensas dúvidas que haveriam de surgir. O exercício consistia na leitura dos documentos A e G do Dossiê, páginas 86 e 87 do manual⁹¹, e a posterior resolução das questões 1 e 9, cujas respostas seriam analisadas. O tempo disponibilizado foi de quinze minutos. De imediato começaram as questões, o tempo dado, que em conversa com a professora Luísa achei muito, rapidamente se demonstrou ser escasso e mais uma vez nos deparamos com o que já havia sido referido, muitos dos alunos são “analfabetos funcionais”, sabem ler, poucos bem, e mesmo os que leem bem, quando interrogados sobre o que acabaram de ler, demonstram não ter entendido o que quer que seja. É certo que já nos havíamos apercebido do pobre vocabulário que evidenciam, e por isso, normalmente, nos dávamos ao trabalho de “traduzir” os documentos que liamos em sala de aula, mas agora, exigia-se-lhe que apresentassem alguma evolução, mas nada disso se verificou. A aula terminou e a maioria ainda estava na primeira pergunta, os quinze minutos, que nós achávamos mais do que suficiente, afinal para pouco deram, e esta estratégia permitiu que um diagnóstico mais negro pudesse ser traçado e as nossas expectativas mais negativas se viessem a comprovar, mais tarde.

Nesta aula faremos referência ao intervalo, facto que nas últimas descritas não focamos, pelo simples facto de ser durante o mesmo que o professor Miguel Corrêa Monteiro se retirou, não tendo assistido à segunda aula. Cumpre-nos deixar aqui registado um agradecimento, muito especial, à sua ilustre presença e acima de tudo ao mestre e amigo que é.

⁹¹ *Ibidem.*

Terminado o intervalo, já todos os alunos sentados, retomamos a nossa aula. Como dissemos nunca fizemos referência ao mesmo, porque os alunos não saíam da porta da sala, não havendo nada a assinalar quando retomávamos os trabalhos. Neste segundo tempo para além de termos clarificado algumas das principais dúvidas da tarefa que havia sido realizada anteriormente, iniciamos o segundo tópico do sumário.

A afirmação imperial de uma cultura urbana pragmática, por parte dos romanos, é um dos seus principais traços identitários. Se é verdade que a influência grega na cultura romana é enorme, não é menos verdade que os romanos souberam, pela praticidade que os caracterizava, retirar as gorduras e os excessos do que, na primeira, não lhes parecia necessário. Não valia a pena convidar os romanos investirem em algo que não comprovasse ter utilidade e isso faz com que, enquanto principais difusores da cultura helénica, tenham conseguido executar as mais belas e uteis concretizações. Foi importante, também, que os alunos tivessem presente o facto de Roma ter sido a cidade ordenadora de um império urbano, a cidade era para os romanos a concretização básica para se viver como seu par. Se a Grécia conseguiu conquistar o seu feroz vencedor, como disse Horácio, a verdade é que Roma conquistou o “resto” do mundo e é com este pragmatismo que nos começam a surgir nas tais concretizações romanas, que os nossos alunos tinham referido quando, na primeira aula, foram inquiridos sobre o que lhes vinha à mente assim que se falava de Roma, que este povo imprime na História o seu legado imortal. As estradas, as pontes, os viadutos, as termas, os circos, os teatros, etc. Tudo isto é fruto de um povo que delineia, bem, o que pretende e o que é fundamental no seu quotidiano. Ainda hoje, tudo isto, nos pode fazer pensar, quando vemos as assimetrias dos povoados dispersos pelo nosso país. Esta segunda aula acabou por ser muito interessante, os alunos colocaram perguntas bastante pertinentes, e acabamos por, embrenhados pelos caminhos que as questões nos fizeram tomar, por imprimir um ritmo mais descontraído na última meia hora de aula.

Os dez minutos finais foram reservados para as informações relativas à visita de estudo que iríamos realizar no dia seguinte, infelizmente acabou por não acontecer, uma vez que a tempestade Elsa impossibilitou as travessias no Tejo, e a própria Proteção Civil, quando contactada pela Diretora da Escola, desaconselhou a realização da mesma, pela responsabilidade que representava, tendo em conta as condições atmosféricas adversas que se registaram nos dias seguintes, retirar os alunos da escola.

1.1.6 Aula de 6 de janeiro de 2020 10.º D

No dia seis de janeiro, o regresso pós-férias de Natal, demos por encerradas as nossas aulas (décima aula). Vínhamos todos bem-dispostos e revigorados pelos quinze dias de descanso, pelo menos para alguns. Depois de um rápido momento de cumprimentos e em que partilhamos como tinham sido as férias de uns e de outros, voltamos ao trabalho. Era preciso terminar a matéria nesta primeira hora e na segunda a professora Luísa iria fazer as revisões para o teste, que se realizou na mesma semana. Chamada feita e ditado o sumário: “A padronização do urbanismo.”⁹², demos início à nossa aula.

Nesta aula, partindo da planta da cidade de Timgad, na atual Argélia, explicamos como se orientava uma cidade tipicamente romana, apesar de a própria cidade de Roma não ter sido reflexo disso. Foi fundamental que percebessem que no cruzamento do *Cardo* com o *Decumanus* se localizava o Fórum, esse sim o verdadeiro coração de uma cidade romana, o lugar onde a vida política, religiosa e social da cidade se desenrolava, o local onde se encontravam erguidos os principais edifícios públicos. Nas imediações do fórum, para além dos edifícios já referidos, localizavam-se as bibliotecas, os mercados, todo o tipo de infraestruturas que se prendessem com as necessidades básicas de consumo de um cidadão. Nestes espaços acaba por ser bem ilustrado o gosto dos romanos pela monumentalidade, patente, até, em construções utilitárias, mas também em colunatas, arcos triunfais e outro tipo de monumentos decorativos.

Em seguida passamos para outra das construções fundamentais para a cultura do império, as Termas. Utilizamos como objeto de estudo as *Termas de Caracala*, o gigantesco complexo termal cujas ruínas, ainda hoje, se levantam imponentes. Relativamente a este tópico procuramos que os alunos entendessem as duas vertentes que este espaço assumia: a de higiene e todos os rituais que à mesma se prendiam; e a de confraternização, todo um jogo social se jogava dentro destes espaços, num período em que não existiam “redes sociais” era fundamental frequentar os locais onde todo o tipo de pessoas se poderiam encontrar. Esta prática leva a que os romanos tenham sido uns enormes consumidores de água, daí as construções maravilhosas a que chamamos aquedutos, sem os quais, realmente, as cidades romanas não poderiam viver.

⁹² Vide Anexo IV.

O lazer e a distração não foram, de todo, esquecidos nas cidades romanas, chegávamos agora aos anfiteatros e circos. Os principais exemplares abordados foram o *Circus Maximus*, de Tarquínio Prisco e o *Colosseum* de Vespasiano, inaugurado por Tito. A cultura do “pão e circo” tantas vezes citada, ainda hoje, conheceu em Roma um nível de valorização que, arriscamo-nos a dizer, dificilmente foi igualado posteriormente. Os espetáculos do coliseu e do circo eram fundamentais para entreter uma classe de patrícios, que se não envolvidos na política, nada faziam. Havia toda uma programação, como se da atual indústria televisiva se tratasse, com programação de horário nobre e outras similitudes. Os tipos de representações, bem ao gosto da época, dispensam-nos aqui comentários, até porque não é esse o nosso papel e interessa-nos, muito mais, a dimensão utilitária destes espaços, do que o comentário ao tipo de programação que exibiam.

Finalmente, como não poderia deixar de ser, chegamos às habitações e aí as reações foram bastante caricatas, quando os alunos se aperceberam que, no fundo, eles habitavam construções muito parecidas com as nossas. Em Roma, tal como hoje, existiam dois tipos de habitação, a *Domus* (vivenda, casa singular destinada a quem tinha mais posses) e a *Insula* (prédios de habitação coletiva, destinados às classes populares). As *Domi*, normalmente, estavam construídas em bairros habitacionais, fora dos centros insalubres das cidades, enquanto que as *Insulae* povoavam os centros, daí serem construções em altura, normalmente de aluguer, onde se amontoavam famílias enormes, muitas vezes, numa única assoalhada. Realmente é perceptível o espanto dos nossos alunos quando confrontados com uma realidade, que se a descontextualizarmos temporal e espacialmente, nos parece a da cidade que habitam e conhecem.

Posto isto demos por terminada a nossa aula. Mais uma vez cumprimos o que estava previamente planeado e assim, como já referimos, acabamos a subunidade que seria integrada, ainda, no teste sumativo. Como já nos vínhamos habituando foi possível imprimir um ritmo bastante positivo na aula, esta turma, se quiser, tem tudo para, mais à frente, se apresentar no contexto escolar com uma campeã de sucesso coletivo, candidata à parede do mérito, onde figuram as turmas com melhor média da escola.

1.2 Reflexões Conclusivas

Chegados ao terceiro semestre do mestrado não podemos deixar de referir o prazer que foi estagiar na Escola Secundária Cacilhas Tejo. Fomos bem acolhidos, desde o início, mas com o passar do tempo passamos a sentir-nos parte integrante daquele ambiente, daquela sala de professores. A relação com os próprios auxiliares de ação educativa foi sempre muito próxima, cordata e simpática, o Sr. Gil, recentemente aposentado, vai deixar saudades a todos. Se sabíamos, quando resolvemos ingressar neste mestrado, que estávamos a trilhar a nossa formação naquilo que sempre quisemos ser, longe estávamos de imaginar que iríamos ter um estágio tão enriquecedor. A professora Luísa, sim, acho que nunca vamos conseguir chamar-lhe Luísa, como tantas vezes nos pediu, foi uma cooperante de mão cheia, a sua larga experiência e a sua disponibilidade permitiu-nos uma liberdade plena, mesmo que sempre orientada, mas nunca castradora. Entendemos, que para se ser assim só com uma plena segurança da grande profissional que se é, talvez por isso outros não tenham permitido tanto. Na professora Luísa vemos uma amiga, que estará sempre disponível para nos ajudar, para nos esclarecer tantas dúvidas, que ao longo da nossa carreira certamente nos surgirão.

Agora a sala de aula. Este ano foi particularmente gratificante, ter uma turma de décimo ano, que chegamos a temer, foi uma dádiva, tivemos a sorte de trabalhar com uma boa turma, dizer boa hoje é dizer bem-comportada e com “miúdos” educados, com os quais foi possível desenvolver uma ótima relação. Gostamos tanto da turma, que tivemos muita pena em ter de deixado de lhes dar aulas, mas era chegada a vez do Tiago e Vítor começarem o que nós estávamos a terminar, e que rápido foi. Este ano, mais do que no ano anterior, sentimos o sentimento de afeição aos nossos alunos, claro que nunca a todos da mesma forma, mas há aqueles que nos chegam de uma maneira que nos levam a interessarmo-nos pelo seu futuro, porque vemos e sentimos que eles também se interessam connosco.

Foi um semestre intenso, o facto de termos iniciado as aulas mais tarde, por motivos que já explicamos, acabou por gerar alguma pressão extra, mas foi uma experiência muito gratificante e conseguida. A mudança na escola, a nível de calendário e de avaliação, acabou por inutilizar, de certo modo, o que já havíamos aprendido, mas bem, temos de nos habituar, no nosso futuro profissional iremos deparar-nos, constantemente, com a

mudança das regras do jogo. O mais importante é que valeu a pena, o sentimento é o de missão cumprida.

1.3 Aulas Assistidas

Apesar de este tópico ter feito parte da avaliação do primeiro semestre, continuamos a assistir às aulas da professora Luísa, assim como às do colega de núcleo, pelo menos às que nos foram possíveis.

Procuramos ir à escola, pelo menos uma vez por semana, havendo várias em que fomos mais do que uma. Mais importante do que a forma exemplar como a cooperante leciona, facto já bem apreendido no semestre passado, foi o de iniciarmos uma relação de presença com as turmas, assim como o de tomar parte na sua evolução. Como já havíamos referido, por não se tratar das turmas acompanhadas no mestre anterior, teríamos de voltar a levar a cabo um processo que, se assim não fosse, seria dispensável. O exercício de assistir às aulas não serve, apenas, para que a turma se habitue à nossa presença, mas também, para que nós próprios os comecemos a conhecer.

As duas turmas a que assistimos, apesar de termos acabado por lecionar numa apenas, foram bem prova do quão diferentes podem ser, apesar de se encontrarem ao mesmo nível. Entre o décimo D. e E. um fosso enorme se coloca tendo, uma e outra, aspetos positivos e negativos. Da turma E os aspetos positivos que salientaríamos, pelo menos na convivência inicial, prende-se com o aspeto relacional, apesar de tudo eram uma turma simpática, com os quais criamos empatia de imediato, mas do ponto de vista letivo revelaram muitas e grandes deficiências. Barulhentos, demasiadamente infantis (apesar das idades justificarem alguma infantilidade), com um nível cultural baixíssimo, facto que acima de tudo imprimia, em certas aulas, um ambiente muito pouco propício ao desenvolvimento das aprendizagens. A turma D, nos seus aspetos fundamentais, revelou-se completamente diferente da já descrita. Sendo, de certo modo (pelo menos inicialmente) o contrário da E. nos aspetos que esta tinha de positivo, superava-a em todos os negativos, o que contribuiu em larga escala para que decidíssemos trabalhar junto da mesma.

Na forma e no modo de dar as aulas continuamos a identificar-nos plenamente com a professora cooperante, que dispensa a utilização de *PowerPoint* preferindo, a partir de um domínio pleno dos conteúdos e uma linguagem clara, o método tradicional. O manual foi um importante recurso de trabalho, não que seja de qualidade excepcional, posição unânime, mas por ser o principal objeto de estudo dos alunos. Tratando-se de turmas de décimo ano, houve a necessidade de nos suportarmos em alguns materiais adicionais, que eram projetados e que tinham com objetivo complementar aspetos menos desenvolvidos nos recursos previamente fornecidos.

1.4 Reuniões

1.4.1 Reunião do Departamento de História – 23 de outubro de 2019

No dia 23 de outubro fomos convidados a participar numa reunião de departamento. Como já havíamos referido, anteriormente, as alterações no arranque deste ano letivo haviam sido várias, e para além disso havia a necessidade de afinar algumas das questões que normalmente não eram discutidas. O regulamento interno da escola iria também ser revisto e a presente reunião serviria, além de muitos outros aspetos, para que os professores pudessem tecer críticas e fazer sugestões às alterações previamente avançadas.

Um aspeto que rapidamente nos saltou à vista foi o facto de alguns professores estarem cansados e demonstrarem a ausência completa de paciência no debate de certos assuntos. A Escola Secundária Cacilhas Tejo é, apenas, mais uma onde o envelhecimento do seu quadro docente se exhibe sem que seja possível disfarçá-lo e se isto não é sinónimo de dificuldade graças a alguns grandes exemplos, na maioria dos casos representa um entrave enorme à evolução de algumas formas de estar. “Não quero saber disso! Eu não vou mudar o meu método, era só o que faltava. No próximo ano já me vou reformar e tudo...”, estas foram das frases que decoramos mal as ouvimos. Outra professora exclamava, que só faltaria dizerem-lhe, depois de quarenta anos de serviço, que tinha de ir aprender a ser professora novamente. Entendemos, que certas situações são de facto frustrantes para muitos professores, entendemos também, que o sistema educativo, sendo um corpo tão pesado e tão lento na sua evolução não pode ver constantemente serem-lhe

acrescentadas e suprimidas regras, mas algo que não vemos como positivo é, que pelas frustrações ao nível de sistema, alguns professores preferam ser um entrave à evolução do contexto escolar em que se inserem, até porque no fim das contas quem sofre as consequências desses seus posicionamentos são os alunos.

Para além do plano anual de atividades, um dos aspetos que mais controvérsia gerou e aí, até nós ficamos perplexos perante algumas novas interpretações de pontos, que em História já praticávamos, ao nível das aprendizagens essenciais por exemplo, e ao nível dos domínios e competências. Alguém pensa ter descoberto a pólvora e fiado nisso, na proposta que faz, exhibe notórias fragilidades, pelo menos para a única disciplina que já praticava as recomendações agora feitas neste domínio. A avaliação, aspeto que tinha de ser discutido, uma vez que o calendário letivo da escola foi alterado, também gerou inicialmente alguma controvérsia, mas rapidamente se viram ultrapassadas as dificuldades.

A grande elação que retiramos da nossa participação nesta reunião é a de que, realmente, é muito importante que quando se realiza uma reunião desta natureza o corpo docente seja coeso e as relações entre si boas, aspeto que na nossa escola era notório, uma vez que a maioria dos professores já ali se encontram há vários anos. Sem um bom clima no grupo estas reuniões podem transformar-se em autênticos pesadelos, onde a debate ideológico substituirá uma partilha equilibrada de opiniões, mesmo que por vezes os ânimos se possam igualmente exaltar. Saímos dali cientes da dificuldade, que em muitas destas reuniões iremos encontrar quando entrarmos no mundo laboral, mas mais uma vez, estamos gratos por termos sido convidados para a sua realização, acolhidos e acima de tudo tratados como iguais, aspeto a que os colegas já nos foram habituando.

1.5 Visita de Estudo a Miróbriga e ao Lousal

No dia seis de novembro fomos convidados pela professora Luísa e pelo professor João (de Geografia) a participar na visita de estudo, interdisciplinar, que haviam organizado, convite que prontamente aceitamos.

Saímos da escola logo de manhã, onde já havíamos concentrado todos os alunos, que seriam divididos por dois autocarros, mediante as suas idades. Como é sabido, a

legislação para a realização de uma visita de estudo é varia e densa e por isso, uma das imposições é que haja um número de professores para um relativo número de alunos, nós acompanhamos os alunos nessa qualidade também, a de professores responsáveis. O clima de “excitação” era notório, aspeto que ilustra bem a importância que retirar os alunos do espaço físico da escola continua a ter. Não importa se eles veem a visita de estudo como um passeio, o que importa é que vão robustecer o seu processo de aprendizagem.

Por razões óbvias os grupos raramente se cruzaram, uma vez que o número de alunos impossibilitava que as visitas fossem realizadas em conjunto. O nosso autocarro seguiu para as Minas do Lousal. Chegados ao destino de imediato demos início à visita. Como o leitor se deve ter apercebido, tratando-se de uma visita interdisciplinar, esta parte era a que mais interessava aos colegas de Geografia, mas acabou, no entanto, por captar a atenção fortemente a nossa atenção. Além do edificado, um belo exemplar da arqueologia industrial portuguesa, toda a parte que se prendia com as propriedades das rochas, solos e do terreno no seu todo, nos interessam bastante, para isso contribuiu largamente a competentíssima guia que nos acompanhou. Claro que, apesar das lagoas e as suas diversas colorações, o momento que mais excitou os alunos foi quando demos início à colocação de capacetes para visitar parte de uma das galerias subterrâneas da mina, quando a guia disse que havia morcegos foi o êxtase foi geral. Mais uma vez um percurso extraordinário nos foi desvendado, de facto o processo de musealização das Minas do Lousal é um exemplo, que pena não assistirmos a este cuidado e aproveitamento nos restantes complexos mineiros do nosso país. Terminada a longa visita permanecemos por ali, almoçamos o farnel que havíamos levado e só no final, chegado o segundo autocarro, rumamos às ruínas de Miróbriga.

Já em Miróbriga verificamos que estávamos perante umas ruínas notáveis. Os alunos já acusavam algum cansaço e talvez por isso não tenha sido uma visita fácil em termos de comportamento. O guia, simpático, mas com uma dicção péssima, não se encontrava ao nível da que nos havia acompanhado durante a manhã e este facto contribuiu, para que as atenções mais se dispersassem. Apesar de tudo aspetos houve a que não conseguiram ficar indiferentes, lembramo-nos, por exemplo, da chegada ao complexo termal e ao fórum. Nestes momentos aperceberam-se, de um modo geral, do papel fundamental que os romanos desempenharam na civilização ocidental, até num momento de comportamentos já bastante desviantes, que de resto já havíamos

aconselhado a corrigir, os alunos ficavam perplexos perante algumas das ruínas ali reveladas. Foi, de facto, de lamentar não termos rumado para Miróbriga logo pela manhã, se assim tivesse sido o aproveitamento apresentar-se-ia completamente diferente. De qualquer modo foi uma atividade em que tivemos um gosto enorme em participar. Além de aprendermos e vivenciarmos mais uma das atividades que futuramente iríamos desenvolver, pudemos robustecer os laços com as turmas onde iríamos lecionar.

Parte IV – Considerações Finais

Nesta quarta e última parte faremos um balanço reflexivo sobre o trabalho efetuado ao longo dos últimos dois anos do mestrado. Procuraremos que este balanço contemple toda a experiência letiva, de aprendizagem e dificuldades enfrentadas ao longo de todo este processo. Gostaríamos de referir, também, que o presente relatório se apresenta distinto de uma dissertação clássica de mestrado. O recurso à investigação, tendo em conta o pendor da prática letiva supervisionada, não pôde ser alvo do ideal aprofundamento, o que não quer dizer que deixa de contar com uma cuidada pesquisa, dentro do que nos foi permitido.

Este relatório é o somatório de toda a atividade desenvolvida nos três semestres passados, contendo elementos que foram povoando os anteriores. Destacamos o elaborado no âmbito do seminário “Ensino da História – Teorias e Métodos”, onde descrevemos o nosso primeiro contacto com o núcleo de estágio, professora cooperante e turmas. Este primeiro semestre, do primeiro ano do mestrado, foi fundamental para que nos ambientássemos e tomássemos consciência dos diversos desafios que nos esperavam. Ao longo de todo este processo, a professora Luísa Oliveira foi imprescindível, primeiro na forma como desde o início nos tratou e depois na exemplar disponibilidade com que nos inseriu à verdade da prática que iríamos desenvolver nos semestres seguintes. Neste sentido gostaríamos de agradecer ao professor Miguel Monteiro por, de certo modo, ter sido quem nos proporcionou tão inesquecível experiência. Ficaremos eternamente gratos pelo sucesso com que ultrapassamos os desafios da formação, facto para que os intervenientes anteriormente citados largamente contribuíram.

No segundo semestre, para nós o mais desafiante e onde o nervosismo nos tomou, demos finalmente início à prática pedagógica. Para esta nova fase foram muito importantes os seminários teóricos do Instituto de Educação, no domínio da pedagogia, didática e currículo, que nos muniram de ferramentas fundamentais para a operacionalização de todo o processo que se seguiu. O seminário “Iniciação à Prática Profissional II” assumiu, claro está, um papel cimeiro no desenrolar da prática letiva pois ali “ensaiamos” muitas das estratégias que viemos, neste momento, a efetivar.

Nesse semestre tivemos a oportunidade de lecionar treze aulas de sessenta minutos a turmas de 12º ano, o desafio não poderia ter sido maior. Como as duas turmas com que trabalhamos eram muito diferentes entre si, tivemos a oportunidade de aplicar estratégias diversas, o que complementou a nossa atividade. Posto isto gostaríamos de realçar a importância deste semestre para o nosso percurso, uma vez que foi aí que contactamos

com a realidade escolar e letiva, algo que nos era novo, bem como com a oportunidade de colocar em prática muita da importante teoria que já havíamos absorvido até ao momento. Relativamente ao nosso modelo de estágio, gostaríamos de confessar que lhe reconhecemos fragilidades, mas tendo em conta as circunstâncias atuais de realidades homólogas à nossa, temos a consciência de que não poderíamos ter tido melhor sorte.

Quando chegamos ao terceiro semestre apercebemo-nos que tinha chegado a hora de provarmos o que valíamos e o que havíamos aprendido. Gostávamos de salientar que vimos o meio em que havíamos trabalhado no semestre anterior completamente modificado. Como o leitor se recordará, desenvolvemos a nossa prática letiva, no segundo semestre, junto de duas turmas de 12º ano e agora, pelo facto de a professora cooperante ter recebido duas turmas de 10º ano, vimo-nos forçados a retomar todo um processo que já estaria efetivado caso tivéssemos continuado com os mesmos. Voltamos a assistir a aulas, a fim de começar a conhecer os alunos e para que eles se habituassem à nossa presença, mas acima de tudo tivemos de rever toda a prática que tínhamos operacionalizado no semestre anterior. Se este aspeto, no imediato, pode revelar maior quantidade de trabalho, a verdade é que nos permitiu duas experiências completamente distintas no âmbito de um mesmo núcleo de estágio. Trabalhar com turmas de décimo ano veio a comprovar-se uma realidade abissalmente diferente daquela a que já nos havíamos habituado, uma vez que nos vimos confrontados, de certo modo, com a realidade do ensino básico pois os alunos tinham acabado de daí chegar. Lecionamos dez aulas de sessenta minutos e desta vez, por opção nossa, trabalhamos apenas com uma turma, o 10ºD, que nos proporcionou a experiência de nos afeiçoarmos a alunos recém chegados e entender o quanto essa relação se aprofunda quando os levamos às portas do ensino universitário. O aspeto de termos optado por uma única turma acabou por facilitar a articulação com o colega de núcleo, que desenvolveu a sua prática letiva junto de outra. De um modo geral, este terceiro semestre foi bastante intenso, mas ao mesmo tempo foi, sem dúvida, o mais recompensante.

Não queríamos que estas reflexões conclusivas terminassem sem fazer, também, uma referencia aos dois seminários lecionados pelo professor Joaquim Pintassilgo, que no IE nos fizeram sentir em casa (FLUL), e ao seminário lecionado pelo professor João Couvaneiro, que sem o sabemos nos ensinou a utilizar e a olhar para as plataformas digitais de um outro modo, sem o uso desses recursos e estratégias dificilmente teríamos conseguido concluir com sucesso o presente relatório.

Chegado o quarto semestre, era o momento de decidirmos o tema do presente relatório e compilar, num resumo alargado, toda a nossa experiência ao longo dos três semestres anteriores de mestrado. Assim sendo, surgiu na primeira parte deste relatório, uma reflexão sumária sobre o ensino da História, bem como a partilha de uma visão mais pessoal sobre os desafios que os docentes terão no futuro, a par de paradigmas que devem evoluir e/ou ser alterados. A componente letiva, núcleo de estágio e caracterização da turma com que trabalhamos foi alvo de particular atenção pois, obviamente, tratando-se este de um relatório de prática letiva supervisionada, não podia descurar esses três aspetos fundamentais. No entanto, para a elaboração deste trabalho, o tópico mais trabalhoso e ao qual mais nos dedicámos, foi o que serviu de tema ao mesmo, as “Visitas de Estudo”.

Em relação ao tema não nos vamos alongar em extensas considerações, até porque já o fomos fazendo anteriormente. Gostaríamos de referir, apenas, que se o carácter excepcional do tempo que vivemos poderá, pelo menos no que aos alunos diz respeito, empobrecido o todo da atividade, para nós foi o modo de, respondendo às necessidades, colocarmos em marcha um plano que muito valorizou o aprofundamento dos nossos conhecimentos no domínio do digital, bem como, estamos convictos, o conjunto do relatório. Nos dias de hoje não existem fronteiras à originalidade das estratégias que os docentes queiram ensaiar e implementar, a não ser as fronteiras da inércia e preconceito. Em momento algum queremos desvalorizar o papel fundamental que a proximidade física desempenha no processo de ensino e aprendizagem, mas por outro lado, gostaríamos que no futuro algumas aprendizagens que agora foram fundamentais não voltassem a ser remetidas para segundo plano. A era digital encontra-se ao serviço da educação e não o contrário, como alguns tentam apregoar para as descredibilizar. Urge a construção de uma saudável cidadania digital e, na nossa opinião, a escola deve assumir a dianteira de todo esse processo.

Em tom de conclusão gostaríamos de tecer algumas considerações sobre a nossa visão de futuro para a educação. Num período em que tanto se fala de autonomia, não só das escolas mas também dos alunos, deveríamos refletir sobre o currículo e os conteúdos que todos os dias são lecionados nas escolas de todo o nosso país. Será que muitos desses conteúdos se adequam ao mundo em que os nossos jovens vivem? Se sim, será que os transmitimos da melhor forma? Ficam as questões. Algo de que estamos certos é que a imprevisibilidade do mundo atual tem de mudar paradigmas. De qualquer modo gostaríamos que cada vez mais se mobilizassem os conteúdos, porque somos, ainda, dos

que acreditamos na importância dos mesmos, caso contrário caminharemos para uma perspectiva cada vez mais utilitarista dos saberes e isso, visão completamente errada, seria a “morte” da nossa própria disciplina. Um outro aspeto que gostaríamos de focar é o papel social da escola. A escola pública, que sempre defenderemos, inclusiva e de portas abertas à comunidade, tem a função de ser um elevador social, mas a sua obra não se fica por aí. O papel de proximidade, a transversalidade junto dos contextos em que fisicamente se insere e o acompanhamento dos seus alunos em situação de maior vulnerabilidade são aspetos que, facilmente, transformam o espaço escolar numa plataforma giratória de toda a sociedade. É também a este nível que se desenvolve a ação do nobre papel de ser professor. Por tudo isto gostaríamos de assistir a professores cada vez mais motivados e que, acima de tudo, houvesse investimento na nossa classe, para assim podermos tirar o maior partido possível dos bons profissionais que povoam as salas de professores deste país.

Terminada esta longa, intensa, trabalhosa e prazerosa jornada povoa-nos o bom sentimento de missão cumprida. Foram dois anos inesquecíveis das nossas vidas, por vários motivos, mas acima de tudo por termos descoberto, finalmente, o nosso rumo e por termos identificado o lugar a que pertencemos. Mais uma vez, para encerrarmos este capítulo agradecemos à nossa professora cooperante Luísa Oliveira e ao nosso orientador, o professor Miguel Monteiro, dois amigos para a vida. A ambos, o nosso muito obrigado!

Referências Bibliográficas

Bibliografia Geral

BERTRAND, Yves - **Teorias Contemporâneas da Educação**. Lisboa: Instituto Piaget, 2001.

FONTES, A.; FREIXO, O. – **Vygotsky e a Aprendizagem Cooperativa**, Lisboa: Livros Horizonte, 2004.

MELO, Madalena; VEIGA, F.H. – **Aprendizagem: Perspetivas Socioconstrutivistas**. In **Psicologia da Educação: Teoria, Investigação e Aplicação**. Lisboa: Climepsi Editores, 2013.

MONTEIRO, Miguel Corrêa – **A Ilha Pedagógica**, s.l.: Plátano Editora, 1987.

MONTEIRO, Miguel Corrêa – **Didática da História – Teorização e Prática – Algumas Reflexões**. Lisboa: Plátano Edições Técnicas, 2001.

MONTEIRO, Miguel Corrêa – **O Ensino da História**. In FELICIANO, H. Veiga (coord.) – **O Ensino na Escola de Hoje – Teoria, Investigação e Aplicação**. Lisboa: Climepsi Editores, 2017. Cap. VIII.

PERRAUDEAU, Michel. – **As Estratégias de Aprendizagem**. Lisboa: Instituto Piaget, 2013.

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

SANTOS, Luís Filipe – **O Ensino de História e a Educação para a Cidadania**. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional – Ministério da Educação, 2000.

SOUSA, Carolina; MIRANDA, G.L.; BAHIA, Sara (Org.) – A Teoria Sociocultural de Vygotsky. In **Psicologia da Educação**. Lisboa: D’Água Editores, 2005.

VIRGÍLIO – **A Eneida**. s.l.: Publicações Europa-América, 1995.

Bibliografia Específica

ABREU, M.M. – **As Visitas de Estudo no Ensino da História**. Coimbra: Imprensa da Universidade, 1972.

ALMEIDA, António – **Visitas de Estudo – Concepções e Eficácia na Aprendizagem**. Lisboa: Livros Horizonte, 1998.

FALK, John H. – Time and Behaviour as Predictors of Learning. Field trips: A look at environmental effects on learning. In **Journal of Biological Education**, 1983.

MONTEIRO, Manuela – Intercâmbios e Visitas de Estudo. In CARVALHO A.; MARQUES J. (orgs.) – **Novas Metodologias em Educação**. Porto: Porto Editora, 1995.

MOURA, A. - Geração Móvel: um ambiente de aprendizagem suportado por tecnologias móveis para a “Geração Polegar”. In DIAS P.; OSÓRIO A. J. (Org.) - **Actas da VI Conferência Internacional de TIC na Educação Challenges 2009 / Desafios 2009**. Braga: Universidade do Minho, 2009.

OLIVEIRA, H. - As potencialidades didáticas das visitas de estudo: a percepção dos alunos sobre a aprendizagem desenvolvida. In **Atas do XIII Colóquio Ibérico de Geografia. Respuestas de la Geografia Ibérica a la crisis actual**. Santiago de Compostela: 2012.

SANTANA, Francisco; SUCENA, Eduardo – **Dicionário da História de Lisboa**. Lisboa: C. Quintas, 1994.

Referências Eletrónicas

DREN – **Ofício Circular 21/04** [em linha]. (2004). [Consult. 2.abril.2020]. Disponível em WWW: <URL: https://www.spn.pt/Media/Default/Info/14000/200/10/1/OficioCircular21_2004.pdf

Escola de Tecnologia e Gestão de Barcelos – **Regulamento Visitas de Estudo** [em linha]. (2015). [Consult. 2.abril.2020]. Disponível em WWW: <URL: http://www.etgbarcelos.com/etg/phocadownloadpap/regulamento_visitas_estudo.pdf

ESCT – **História** [em linha]. (2012). [Consult. 04.janeiro.2019]. Disponível em WWW: <URL: http://www.solinfo.org/site/index.php?option=com_content&view=article&id=14&Itemid=33

ESCT – **Projeto Educativo de Escola 2019/2022** [em linha]. (s.d.). [Consult. 11.janeiro.2019]. Disponível em WWW: <URL: http://soliw.org/site/images/esct/docs_orientadores/PrjEducativo_19_22.pdf

ESCT [em linha]. (2010). [Consult. 11.março.2020]. Disponível em WWW: <URL: <http://jornaldaregiao.blogspot.com/2010/09/videovigilancia-nas-escolas.html>

Google Maps – **Imagem de Satélite** [em linha]. (s.d.). [Consult. 14.mai.2020]. Disponível em WWW: <URL: <https://www.google.pt/maps/place/Escola+Secund%C3%A1ria+de+Cacilhas-Tejo/@38.6820826,-9.1539112,17z/data=!3m1!4b1!4m5!3m4!1s0xd1934f0c119346f:0xc0c80681a9b4bdc7!8m2!3d38.6820826!4d-9.1517171>>

KULAS, Michelle - **What are the Benefits of Field Trips for Children?** [em linha]. (2018). [Consult. 2.abril.2020]. Disponível em WWW: <URL: <https://howtoadult.com/what-are-the-benefits-of-field-trips-for-children-4912073.html>>

LUÍS, Ana R.; [et al.] - **A Formação Inicial de Professores nas Humanidades: Reflexões Didáticas** [em linha]. (2019). [Consult. 09.abril.2020]. Coimbra: Imprensa da Universidade. Disponível em WWW: <URL: https://books.google.pt/books?id=kLexDwAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=pt-PT&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false>

Ministério da Educação - **Aprendizagens Essenciais | Articulação com o Perfil dos Alunos (História A 10º ano)** [em linha]. (2018). [Consult. 21.abril.2020]. Disponível em WWW: <URL: https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/10_historia_a.pdf>

Ministério da Educação - **Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória** [em linha]. (2017). [Consult. 09.abril.2020]. Disponível em WWW: <URL: https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf>

OLIVEIRA, Maria M. G. T. - **As Visitas de Estudo e o ensino e a aprendizagem das Ciências Físico-Químicas: um estudo sobre concepções e práticas de professores e**

alunos [em linha]. (2008). [Consult. 14.abril.2020]. Braga: Instituto de Educação e Psicologia. Disponível em WWW: <URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/48583024.pdf>

PAIXÃO, Fátima; JORGE, Fátima; MARTINS, Helena - Uma atividade criativa com luz e sombra no 1º Ciclo do Ensino Básico [em linha]. (2012). [Consult. 09.abril.2020]. In **Indagatio Didactica**, vol.4(1). Aveiro: Universidade de Aveiro. Disponível em WWW: <URL: <https://proa.ua.pt/index.php/id/article/view/4244/3197>

PRATS, Joaquín - **Ensinar História no Contexto das Ciências Sociais: Princípios Básicos** [em linha]. (2005). [Consult. 30.abril.2020]. Disponível em www: <URL: http://www.ub.edu/histodidactica/images/documentos/pdf/ensinar_historia_ciencias_sociais_principios_basicos.pdf

REIS, Pedro - **Propostas para planeamento, exploração e avaliação de visitas a museus e centros de ciência** [em linha]. (2009). [Consult. 4.abril.2020]. Lisboa: Texto Editora. Disponível em WWW: <URL: <https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4704/1/KIT-Visitas-a-centros-de-ciencia-e-museus.pdf>

Website da Câmara Municipal de Almada - **Associativismo** [em linha]. (s.d.). [Consult. 11.janeiro.2019]. Disponível em WWW: <URL: http://www.m-almada.pt/xportal/xmain?xpid=cmav2&xpgid=genericMenuContent&menu_title_generic_qry=BOUI=17092935&menu_generic_qry=BOUI=17092935&genericContentPage_qry=BOUI=20276872&actualmenu=17092935

Website da Câmara Municipal de Almada [em linha]. (s.d.). [Consult. 11.janeiro.2019]. Disponível em WWW: <URL: <http://www.m-almada.pt/xportal/xmain?xpid=cmav2>

Manuais e Cadernos Didáticos

COUTO, Célia Pinto; ANTÓNIA, Maria Rosas; ROSAS, Monterroso – **Um Novo Tempo da História – História A 10º Ano**. Parte 1. Porto: Porto Editora, 2017.

Programa Oficial de História

Ministério da Educação – **Programa de História A – 10º, 11º e 12º Anos** [em linha]. (2001). [Consult. 14.abril.2020]. Disponível em WWW: <URL: https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Documentos_Disciplinas_novo/Curso_Linguas_e_Humanidades/historia_a_10_11_12.pdf>

ANEXOS

Anexo I – Visita de Estudo “A Conquista de Lisboa”

ESCT ESCOLA
SECUNDÁRIA CACILHAS-TEJO

Profª Luísa Oliveira e profº Louis da Silva
Visita de estudo 10ºD

GUIÃO/FICHA DE AVALIAÇÃO - Visita de estudo à al-Lixbûnâ (a Lisboa da reconquista) A conquista

Sítio arqueológico «Castelo de S. Jorge»



Figura 1 Maquete de Lisboa durante o período Islâmico (Século XI)

Segundo a tradição, em IV a.C., os romanos construíram num dos montes de Lisboa, sobranceiro ao Tejo, uma pequena fortificação de forma quadrangular e de grossos muros. Nada se sabe sobre esta edificação durante o domínio dos godos, alanos e suevos, mas, no tempo dos mouros, foi reedificada e ampliada ficando, ao que consta, com dez cubelos maciços até ao nível dos adarves¹, constituindo verdadeiras torres de grande valor defensivo, em especial as que guarneciam as faces oriental e meridional. Os cubelos² destes dois lados excediam restantes em robustez e dimensão, além de serem protegidos por uma poderosa barbacã³ rodeada por fosso e cava⁴. Hoje o castelo ou «castelejo» - assim chamado por uma antiga corrupção do termo castelhano - ocupa uma área de cerca de 6000 m² e tem a forma de um quadrado distorcido em que o vértice noroeste está ligeiramente abatido, dando lugar a que a face tenha um comprimento de cerca de 60 m contra os 80 m exactos do lado oposto. As muralhas têm uma altura média de 10 m e uma espessura variando pelos 2,5 m, embora nalguns sítios chegue a atingir perto dos 5 m de largura. Na sua parte superior, as muralhas têm - com pequenas exceções, como sucede junto à Torre do Observatório e na quadrela sul, entre a Torre principal e o vértice SO - um adarve ou caminho de ronda com a largura de 1,5 m e pequenos muretes de 0,5 m de largura 1,00 m de altura. Possivelmente na primitiva construção, da qual já não existem quaisquer vestígios, estes muretes deviam ser coroados de ameias. Como é natural, as faces do castelo mais susceptíveis de serem atacadas, as de leste e de sul, eram reforçadas apresentando maiores espessura e robustez, além de serem protegidas pela barbacã, esta protegida, por sua vez, por um fosso que, possivelmente, rodeava todo o castelo. (...) Como em todos os castelos medievais abundavam túneis e passagens secretas - e o velho castelo de S. Jorge não poderia ser uma excepção - é muito provável que no interior das duas espessas muralhas - e algumas chegaram a atingir os 5 m - existam escadarias, subterrâneos e esconderijos, dando, assim, veracidade à crendice popular.

Junto à torre de menagem abre-se uma porta de ligação, de arco de volta redonda, entre a antiga «praça de armas nascente» e a «praça de armas poente» ou, como estes dois compartimentos foram chamados: «recinto oriental» e «recinto ocidental» ou, ainda, pela antiquíssima designação de «quartéis do castelo dos mouros» e «quartéis velhos». No «recinto ocidental» há uma velha cisterna, com o respectivo poteal e

ESCT ESCOLA

SECUNDÁRIA CACILHAS-TEJO

Prof^ª Luísa Oliveira e prof^º Louis da Silva

Visita de estudo 10^ºD

a característica armação de ferro, já muito antiga, suportando uma grande roldana, ficando muito perto de¹ uma ingreme e estreita escada que conduz ao adarve e à torre central. Conforme o Boletim da Direcção -Geral de Edifícios e Monumentos Nacionais n.ºs 25/26, de Dezembro de 1961. «no interior do castelejo havia ainda três torres de grande altura e fortíssima construção: a de Menagem, comum a todos os castelos medievais; a de Ulisses, assim chamada em honra à fábula mitológica..., e a Albarrã ou do Haver, com mais nobre história que as restantes – porque depois de lhe ter pertencido durante alguns séculos a guarda do erário real, foi utilizada por D. Fernando para conservação de arquivos nacionais, arquivos a que D. João III agregou, cerca de cento e cinquenta anos depois, uma biblioteca, a primeira que houve em Portugal».

O Castelo de S. Jorge foi mandado reconstruir por uma feliz portaria datada de 29.8.1938, que mandou repor na sua traça primitiva ou, na impossibilidade, com o traçado conjectural que mais se coadunasse com os muralhados e mais construções coevas⁵ que ainda se mantivessem de pé. É difícil descrever a extraordinária obra de restauração então realizada – que alguns autores, como o Arq.^º Martins Bairrada, consideraram como «uma prova de arqueologia artística; mas não um restauro» - e imaginar o volume de muitos milhares de metros cúbicos de entulho e lixo que foram retirados. À medida que se procedia a essa tarefa ia surgindo um novo castelo, totalmente diferente daquele que se conhecia. De um monte de edificações, no meio das quais mal se apercebia a existência de uma fortificação medieval surgiu um verdadeiro castelo que, empregando-se uma velha expressão popular, «tem Lisboa adormecida a seus pés».

Bibliografia: ARAÚJO, Norberto de, «Inventário de Lisboa», fasc. 2. CASTILHO, Júlio, «Lisboa Antiga», Vol. IV. LEAL, Pinho, Portugal, Antigo e Moderno, Vol. VI. OLIVEIRA, Freire de, Elementos para a História do Município de Lisboa, Tomo VIII. SILVA, A. Vieira da, O Castelo de S. Jorge. Boletim da Direcção-Geral de Edifícios e Monumentos Nacionais n.ºs 25/26, de Dez. de 1961.

In Dicionário da História de Lisboa, 1994



Figura 2 Castelo de São Jorge, Lisboa: "A Alcáçova ou Castelo de S. Jorge, segundo o livro de Lavanha". Gravura, Alfredo Roque Gameiro. In: "História da Colonização Portuguesa do Brasil". Porto, 1921.

¹Adarves: Espaço estreito que serve de passagem ao longo do alto das muralhas de uma fortificação para ronda ou serviço das a meias.

²Cubelos: Figura de torre quadrada sem ameias.

³Barbacã: Obra de fortificação avançada, geralmente erigida sobre uma porta ou ponte de acesso, que protegia a entrada de uma cidade ou castelo medieval.

⁴Cava: Vala, cova.

⁵Coevas: Que ou quem é do mesmo tempo ou da mesma época. = COETÂNEO, CONTEMPORÂNEO.

ESCT ESCOLA
SECUNDÁRIA CACILHAS-TEJO

Profª Luísa Oliveira e profº Louis da Silva
Visita de estudo 10ºD

Responda às questões seguintes, explorando os textos e vídeos disponibilizados, e realizando as suas próprias pesquisas:

1 – Explique, com base nas informações obtidas, quais os principais objetivos deste tipo de estruturas defensivas.

A Cerca Velha/Moura

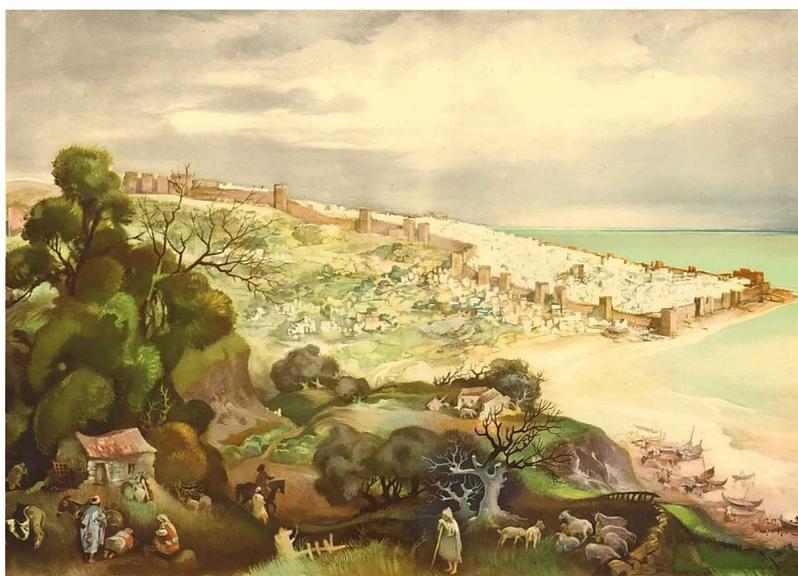


Figura 3 "Lisboa cidade do Al-Andalus" (pintura de Roque Gameiro, Século XIX)

Na Primeira tentativa da tomada de Lisboa, em 1142, D. Afonso Henriques deparou-se com uma cidade cingida por uma forte cintura de muralhas entremeadas por um número indeterminado de torres e cubelos que, apesar de todo o apoio de uma frota de cruzados o fez desistir da empresa. Bom avaliador da situação, reconheceu que não dispunha de meios e de gente para um assalto eficaz às defesas da cidade e, feito o reconhecimento do terreno, retirou e reservou-se para outra oportunidade. Em 1147, esse mesmo sistema defensivo, coroado no alto pelo último reduto – o castelo, provou ser eficiente, pois a tenaz persistência e a conjugação de esforços dos combatentes portugueses e cruzados, a par da abundante e variada utilização de máquinas de guerra, logrou vencer-lhes a resistência. Não se chegou ainda a nenhuma conclusão acerca dos autores e da data dessas obras defensivas da Lisboa mourisca. Aceitando-se que, em 953, Ordonho III de Leão assaltou e saqueou a cidade, destruindo-lhe as fortificações, teria sido entre aquele ano e o de 1147 que elas foram construídas ou, mais provavelmente, reconstruídas pelos mouros. Mas, como observa Vieira da Silva, baseado em Viollet-le-Duc «satisfazia a fortificação de Lisboa a todas as condições preconizadas pelos construtores e arquitectos militares visigodos». Os visigodos, anteriores senhores da cidade, podiam, pois, ter sido os autores da Cerca Velha (ou Cerca Moura, como prefere chamá-la aquele olisipógrafo), porque embora submetida ao assalto de Ordonho III não é de crer que este a tenha destruído completamente. As muralhas que D. Afonso Henriques encontrou seriam, assim, de origem visigótica, reconstruídas pelos mouros com o aproveitamento, na alvenaria e na cantaria, de materiais de origem romana, pedras trabalhadas, restos de colunas e de lápides com inscrições, algumas votivas e outras funerárias. A primeira referência

ESCT ESCOLA

SECUNDÁRIA CACILHAS-TEJO

Prof^ª Luísa Oliveira e prof^º Louis da Silva

Visita de estudo 10ºD

conhecida a essa Cerca é do árabe Édrisi que na sua *Geografia* (1139-1154), referindo-se à Lisboa mourisca diz ser ela defendida por uma cintura de muralhas e por um forte castelo. Na *Crucesignati anglici epistola de expugnatione olisiponis*, atribuída a Osberno, há referências mais explícitas e numa delas diz-se: «o alto do muro é cingido de uma muralha circular, e os muros da cidade descem pela encosta, à direita e à esquerda, até à margem do Tejo». Fernão Lopes (na *Crónica do Senhor Rei D. Fernando*, cap. LXXIII) refere que a «Cerca velha [...] é desde a porta do Ferro até à porta de Alfama» (na sua máxima dimensão paralela ao Tejo) «e desde o chafariz d’el-rei até à porta de Martim Moniz» (na sua máxima dimensão perpendicular àquela). No séc. XVII (1620), Fr. Nicolau de Oliveira (no *Livro das Grandezas de Lisboa*) diz da Cerca «que ainda hoje está em pee & toma do castello té a porta do ferro, & d’alli dece té junto à misericórdia, & correndo pera Oriente chega ao Chafariz d’el Rey, donde torna a subir té a porta d’Afama, que está de fronte da igreja de São Pedro, donde se continua té a porta do Sol, & d’alli té o Castello.» A área da cidade muralhada era de 15,60 ha. O lanço ocidental tinha 350 m, o oriental 440 m e a largura 460 m. As portas principais eram a do Ferro (no actual Largo de St.º António da Sé), a de Alfama ou de S. Pedro (na rua de S. João da Praça, perto da torre avançada) por onde, segundo a tradição, D. Afonso Henriques teria entrado em 25.10.1147, a da Alfama (na rua do Milagre de St.º António) e a do Sol (na rua do Limoeiro, junto da igreja de St.ª Luzia). Mas havia outras portas e postigos, uns anteriores e outros posteriores à conquista da cidade. Os restos visíveis das muralhas, das torres e cubelos da Cerca Velha, sobretudo os do lanço oriental, mostram ainda como ela fora solidamente construída e fazem pensar no esforço titânico dos combatentes cristãos para, com os recursos bélicos de então, fazerem capitular a cidade.

Bibliografia: SILVA, A. Vieira da, *A Cerca Moura de Lisboa*, Lisboa, 1987. E.S.

In Dicionário da História de Lisboa, 1994

2 – Indique as razões pelas quais a conquista de novos territórios se apresentava fundamental para o projeto português.

O Cerco e Conquista de Lisboa



Figura 4 "O Cerco de Lisboa" por Roque Gameiro

Em 1147 mobilizava-se por toda a Europa grande Cruzada para levar auxílio aos cristãos do Oriente, pedido feito, também, pelo rei português ao Papa, para a conquista de Lisboa, com o apoio de S. Bernardo. A 16 de Junho chegaram os cruzados ao Douro, em cerca de 160 navios de ingleses, normandos, aquitanos, flamengos e alemães. Ali, o Bispo Pedro Pitões apresentou-lhes o convite em nome do Rei, e ajustou as condições: o saque de Lisboa e o estabelecimento no reino dos cruzados que o desejassem. Apresentado o plano de ataque a Lisboa, por terra e por mar, a 25 de junho a frota levantou ferro e entrou no Tejo a 28. No dia de S. Pedro chegou Afonso Henriques, vindo de Coimbra, tendo reforçado a hoste pelo caminho com a peonagem dos conselhos. Reuniu cerca de 5000 homens e instalou seus arraiais a norte, no monte da Graça. Do lado poente, instalaram-se ingleses, escoceses, normandos e alguns aquitanos; e, de nascente, os alemães e os flamengos. Os navios fundeados no Tejo fechavam o cerco pelo sul. O número de cruzados andava pelos 12 a 13 mil. Os primeiros ataques destinavam-se a desalojar os sarracenos dos arrabaldes, levando-os a recolherem-se à cidade e ficando os atacantes com acesso às muralhas e portas. Começaram os ingleses o combate a poente, conseguindo com 3000 homens expulsar 15 000 famílias, mediante grande confusão e duros recontros travados nos becos e encruzilhadas, entre o casario. Foi enorme a carnificina e os sobreviventes recolheram à cidade pelas portas existentes desse lado. Tentaram ainda os sitiados uma surtida no dia seguinte, mas portugueses e ingleses repeliram-na, deixando as casas do subúrbio pasto de pavoroso incendio. Após a perda do sector ocidental foi o oriental abandonado, praticamente sem combate, e nele se encontraram enormes quantidades de abastecimentos para alimentar a cidade. Isto quer dizer que, na prática, foi a partir daí que ela começou a sentir os efeitos do cerco. Durante os primeiros 15 dias de julho os três sectores limitaram-se a permanente vigilância das acções partidas da cidade e, excepto do lado português, mantinham gente armada no rio, em barcas, a fim de intervirem em caso de necessidade. Na segunda quinzena, começou a pensar-se na construção de engenhos de guerra, prática que entre os portugueses era pouco relevante. Do lado oriental, o dos alemães e flamengos, utilizou-se para arrombar as portas das muralhas um ariete¹ sobre uma torre movendo-se lentamente por meio de rodízios, e ainda cinco fundas baleares para bater e provocar a derrocada dos muros e com dardos e grandes pedras. Do lado ocidental, os ingleses montaram uma outra torre de madeira, de cerca de 30 m de altura, destinada a lançar uma ponte levadiça sobre a muralha para entrada dos assaltantes. A sul, seis navios no Tejo tentaram abordar com quatro pontes móveis o respectivo muro. Com estes apetrechos foi lançado o ataque a 3 de Agosto, mas os sarracenos conseguiram frustrá-lo, inclusive incendiando a torre inglesa. Nasceu o desânimo entre os cruzados, por o cerco ser susceptível de se prolongar e os sitiados não darem mostras de fraqueza nem de falta de viveres. Afonso Henriques chegou a licenciar boa parte da sua hoste enquanto a luta não se retomou. A meio de Agosto, porém, correram notícias, aliás, infundadas, de falta de abastecimento dos sitiados, o que levantou os ânimos cristãos. No final de Agosto, isso veio a dar-se na realidade, e soube-se por uma carta dos sitiados pedindo socorros ao emir de Évora em face das calamidades que grassavam na cidade cercada. Divulgada a notícia, mais se animaram os sitiados, sobretudo quando se conheceu a resposta do emir, não só negando auxílio, como recomendando o entendimento com os cristãos. Lisboa estava, pois, abandonada. Um grupo anglo-normando foi saquear Sintra e alguns escoceses, que pescavam na Outra Banda, foram mortos 9 e cinco deles levados cativos para Almada, o que originou um desforço dos anglo-normandos que lá se deslocaram matando 500 mouros, capturando 200 e trazendo cravadas em lanças umas 80 cabeças para serem expostas à cidade, na margem do Tejo. Começaram então péssimos dias dentro da cidade cercada, onde muitos morriam de fome, outros comiam cães e gatos ou saíam para se entregar aos cristãos. No início de Setembro pretendeu-se incentivar o assédio e pôr termo ao cerco. [...] Entretanto, flamengos e alemães procuraram escavar do lado oriental uma mina para poderem penetrar na área cercada e baterem-se em campo aberto. A 29 de Setembro, os sarracenos, sabendo disso, saíram a enfrentar os mineiros em duríssima luta de muitas horas, paga com elevadas perdas. A sapa cristã prosseguiu todavia, acabando por se obter a derrocada de um troço de muro de cerca de 60 m, à meia-noite de 16 para 17 de Outubro, mas no boqueirão aberto depararam com uma resistência tenaz dos sarracenos, que os

ESCT ESCOLA

SECUNDÁRIA CACILHAS-TEJO

Profª Luísa Oliveira e profº Louis da Silva

Visita de estudo 10ºD

receberam numa avalanche de setas, obrigando os atacantes a recolher aos acampamentos sem aceitarem, por altivez, o auxílio anglo-normando que lhes era oferecido.

Restava o recurso ao emprego da torre do mestre de Pisa, benzida por D. João Peculiar, Arcebispo de Braga. O ataque foi marcado para 20 de Outubro. [...] foi duríssimo com vista a impedir a destruição da máquina, objectivo conseguido pelos portugueses e anglo-normandos. [...] Os sitiados, sentindo o cansaço do combate pediram tréguas nessa manhã de 21 de Outubro, com troca de reféns, para negociar com D. Afonso Henriques as condições de entrega. Alguns, entre os normandos, receavam que elas não coincidissem com o inicialmente prometido aos cruzados. Na reunião da manhã de 22, de facto, os reféns mouros, em nome dos sitiados, propunham entregar apenas os bens móveis de que dispunham nas suas casas – ouro, prata e alimentos. Protestaram os ingleses e houve discórdia entre os cristãos. Pretenderam os reféns tirar proveito dela, negando-se a fazer concessões a ingleses, normandos e aquitanos, mas concedendo aos portugueses quanto haviam prometido; - de outro modo, seriam de novo as armas a decidir. A proposta, contudo, não foi rejeitada por Afonso Henriques, nem pelos próprios ingleses e normandos, surpreendentemente. Foi então a altura de alemães e flamengos protestarem exigindo a totalidade dos despojos. Não houve acordo e deixou-se para o dia 23 o recomeço das hostilidades, aventando-se mesmo a hipótese de arrebatarem os reféns ao Rei português, que irado, se mostrou decidido a abandonar o cerco, por colocar a honra acima da posse da cidade, e não querer mais associar-se com homens que nada respeitavam. Mas, mais tranquilo, aceitou mudar de atitude se todos os chefes cruzados lhe prestassem, preito de fidelidade enquanto se mantivessem nas suas terras. Assim aconteceu. A 25 de Outubro de 1147, após 17 semanas de cerco, de um saque total e de desnecessárias violências, os cristãos entraram em Lisboa entoando cânticos triunfais com grande emoção, com o Arcebispo de Braga e os Bispos de cruz alçada à frente, seguidos de Afonso Henriques e dos chefes dos cruzados, com mais de 500 homens. Assim nasceu Lisboa Cristã.

Bibliografia: AZEVEDO, Luís Gonzaga de, *História de Portugal*, Vol. IV, Lisboa, 1942; BRANDÃO, Fr. António, *Monarquia Lusitana*, Parte Terceira, Imprensa Nacional – Casa da Moeda, Lisboa, 1973; OLIVEIRA, José Augusto, *Conquista de Lisboa aos Mouros (1147). Narrações pelos Cruzados Osberno e Arnulto, Testemunhas Presenciais do Cerco*, 1936; PEREZ, Damião, *A Gloriosa História dos mais Belos Castelos de Portugal*, Porto, 1969; RIBEIRO, Ângelo, *História de Portugal*, Vol. II, Porto, 1929; SELVAGEM, Carlos, *Portugal Militar*, Lisboa, 1931; SERRÃO, Joaquim Veríssimo, *História de Portugal*, Vol. I, Verbo, Lisboa, 1977; SILVA, Augusto Vieira da, *Acção do Castelo de Lisboa nas Guerras em Portugal*, Anais, II série, Vol. 2, Academia Portuguesa da História, Lisboa, 1949; TOVAR, Conde de, *D. Afonso Henriques, Infante, Príncipe e Rei*, Anais, II série, Vol. 9, Academia Portuguesa da História, Lisboa, 1959.

In Dicionário da História de Lisboa, 1994

3 – Explícite o conceito de *reconquista*.

4 – Aponte, tendo em conta a informação disponibilizada, a razão pela qual o recurso ao cerco (principal estratégia de assédio medieval) nem sempre se apresentava eficaz.

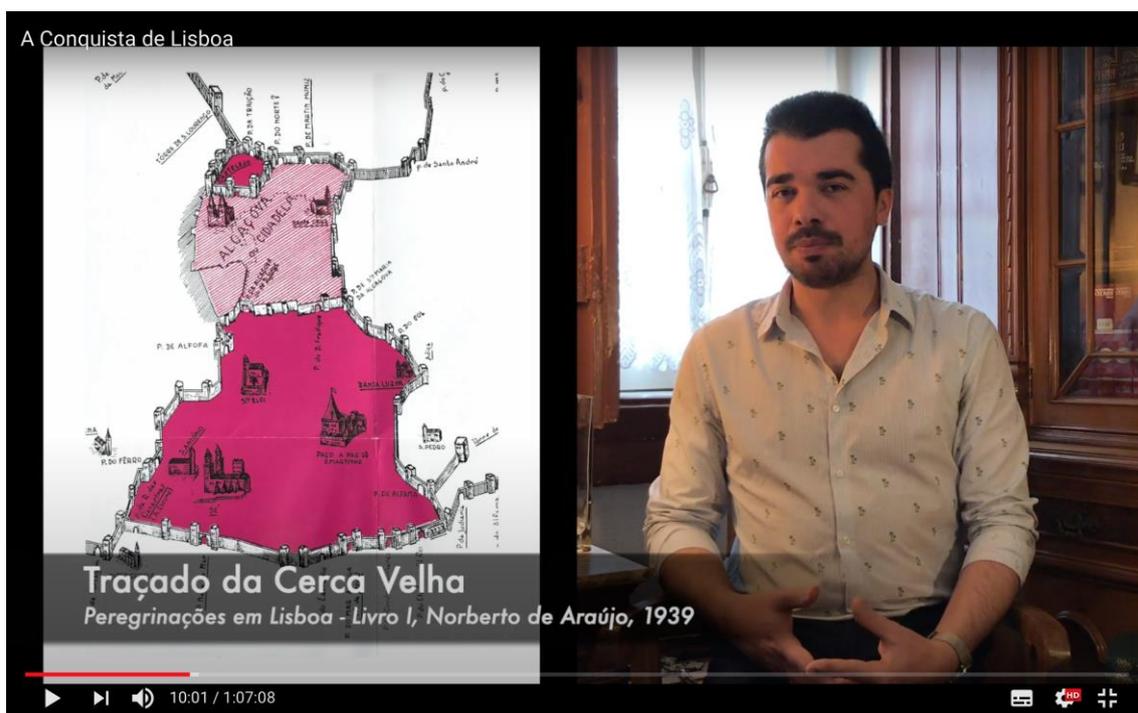
5 – Identifique dois dos principais elementos em que assentava o *espírito de cruzada*.

6 – Defina o termo *moçárabe*.



Captura de ecrã do site da visita virtual.

<https://historiaa2020.wixsite.com/conquista-lisboa>



Captura de ecrã do vídeo da visita virtual.

<https://youtu.be/XqrKUKlxluA>

Questionário - Visita de Estudo

Este questionário insere-se no âmbito do relatório de Prática Letiva Supervisionada, cujo tema se debruça na relevância das visitas de estudo ao serviço do ensino e aprendizagem de História.

Solicitamos, portanto, a sua colaboração neste estudo, tendo em conta que as respostas, ponderadas e sinceras, se apresentarão fundamentais para melhor compreendermos a relevância já citada. Todos os dados recolhidos terão carácter confidencial.

Agradecemos desde já a sua colaboração.

* Required

1. Género *

Feminino

Masculino

2. Idade *

14

15

16

17

Mais de 17

3. Costumo participar nas visitas de estudo organizadas pela escola. *

- Sim
- Não
- Às vezes

4. O que mais gosto numa visita de estudo. *

Selecione no máximo 2 campos.

- Conhecer novos locais
- Adquirir novos conhecimentos
- O seu carácter diferenciado
- Sair do espaço escolar
- Convívio com colegas e professores

Other: _____

5. Na minha opinião, os aspetos mais relevantes de uma visita de estudo são: *

Classifique por grau crescente de importância (de 1 a 5).

	1	2	3	4	5
Contactar "in loco" com uma determinada realidade histórica	<input type="radio"/>				
Os conteúdos transmitidos pelo professor ou guia	<input type="radio"/>				
Conhecer mais aprofundadamente a história do lugar onde vivo	<input type="radio"/>				
O seu carácter mais descontraído, em detrimento da sala de aula	<input type="radio"/>				
O aguçar da curiosidade para determinado tema, contribuindo assim para que, de forma autodidata, aumente o meu leque de conhecimentos.	<input type="radio"/>				

Visita de Estudo "A Conquista de Lisboa"

Tendo em conta a visita virtual realizada este semestre proceda, em seguida, à sua avaliação.

6. Gostei dos moldes em que a atividade foi realizada. *

- Sim
- Não
- Em parte

7. Considero que aprofundei os meus conhecimentos sobre a história de Lisboa. *

- Sim
- Não
- Em parte

8. Acredito que as novas tecnologias são importantes para este tipo de atividades. *

- Sim
- Não
- Em parte

9. Penso que, as plataformas digitais utilizadas, YouTube e Wix.com, foram adequadas. *

- Sim
- Não
- Em parte

10. Acredito que, em circunstâncias normais, a atividade presencial seria mais interessante. *

- Sim
- Não
- Em parte

11. Considero que, no futuro, neste tipo de atividades, o recurso às novas plataformas digitais deverá ser mais utilizado como complemento no processo de ensino e aprendizagem. *

Mark only one oval.

- Sim
- Não
- Em parte

12. Classifico, de 1 a 5, esta experiência: *

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>				

This content is neither created nor endorsed by Google.

Google Forms

**Critérios de correção do “GUIÃO/FICHA DE AVALIAÇÃO - Visita de estudo à
al-Lixbûnâ (a Lisboa da reconquista)
A conquista”
Maio de 2020**

1. Explique, com base nas informações obtidas, quais os principais objetivos deste tipo de estruturas defensivas.

25 pontos

Tópicos de resposta:

- Defesa contra invasões e razias, daí a necessidade de fortalecer as principais linhas fluviais, fortificando os lugares considerados mais adequados à sua defesa;
- Resposta à insegurança das populações, que assim se viam defendidas dos constantes assédios, salvaguardando com este recurso as suas vidas e bens;
- Processo de encastelamento, fundamental no apoio ao povoamento, facto que acompanhou o processo de reconquista de norte a sul;
- Consolidação do próprio território, uma vez que a sua posse significava o domínio não só da fortaleza, mas também dos territórios que a circundavam.

A classificação final da resposta resulta da soma das pontuações atribuídas em cada um dos parâmetros seguintes:			
A - Conteúdos.....			14 pontos
B - Documento.....			7 pontos
C - Comunicação			4 pontos
Domínios	Níveis	Descritores de Desempenho	Pontuação
A - Conteúdos	4	Identifica de forma completa, dois dos objetivos solicitados.	14
	3	Identifica, de forma completa, um dos objetivos solicitados, e, de forma incompleta, um outro objetivo.	10
	2	Identifica, de forma completa, um dos objetivos solicitados. Ou Identifica, de forma incompleta, dois dos objetivos solicitados.	6
	1	Identifica, de forma incompleta, um dos objetivos solicitados. OU Identifica apenas aspetos gerais dos objetivos solicitados.	3
B - Documentos	2	Integra excertos relevantes do documento para fundamentar os objetivos solicitados, podendo apresentar falhas pontuais.	7
	1	Integra elementos relevantes do documento para fundamentar um dos objetivos solicitados, podendo apresentar falhas pontuais. OU Integra, com falhas, informação ou excertos relevantes do documento para fundamentar um dos aspetos solicitados.	3
C - Comunicação	2	Utiliza, de forma globalmente adequada, a terminologia específica da disciplina. Apresenta um discurso globalmente articulado, podendo apresentar falhas que não comprometem a sua clareza.	4

	1	Utiliza a terminologia específica da disciplina com muitas imprecisões. Apresenta um discurso com falhas que comprometem parcialmente a sua clareza	2
--	---	---	---

Nota - Qualquer resposta que não atinja o nível 1 de desempenho no parâmetro (A) Conteúdos é classificada com zero pontos nos restantes parâmetros.

2. Indique as razões pelas quais a conquista de novos territórios se apresentava fundamental para o projeto português.

30 pontos

Tópicos de desenvolvimento:

- *O Cristianismo: difusão da fé cristã.*
- *Consolidação do espaço vital “português” e poder do seu pretense rei.*

Tópicos de resposta:

O Cristianismo: difusão da fé cristã:

- D. Afonso Henriques, desde 1135, começou a “reconquista portuguesa” de forma autónoma ;
- difusão da fé cristã, com vista a, tendo como base a mesma crença, homogeneizar o território e expandir a cristandade;
- criação de condições territoriais que permitissem a fundação de novos reinos cristãos, em detrimento do “mundo árabe”.

Consolidação do espaço vital “português” e poder do seu pretense rei:

- afirmação do poder de D Afonso Henriques enquanto soberano de um condado que já se intitulava reino, reconhecido deste 1143 pelo rei de Leão, em Zamora;
- controlo de locais estratégicos a sul das fronteiras do condado, com vista a aumentar a riqueza e prestígio do mesmo;
- afirmação do novo rei, ainda não reconhecido oficialmente pelo papa, junto da santa sé, como valoroso príncipe cristão, pronto a prestar o maior dos serviços ao sumo pontífice, a conquista e manutenção de novos territórios para a cristandade;
- garantia de defesa através do domínio das linhas do Tejo e Sado, aspeto que permitiu uma maior acalmia militar.

A classificação final da resposta resulta da soma das pontuações atribuídas em cada um dos parâmetros seguintes:			
A – Conteúdos		16 pontos	
B – Documentos		10 pontos	
C – Comunicação		4 pontos	
Domínios	Níveis	Descritores de Desempenho	Pontuação
A – Identificação e Explicação	4	<ul style="list-style-type: none"> ● Apresenta e explica, de forma completa, 3 ou 4 elementos, distribuídos equilibradamente pelos dois tópicos. ● Utiliza, de modo adequado, a terminologia específica da disciplina, podendo, no entanto, apresentar algumas imprecisões. 	16

	3	<ul style="list-style-type: none"> • Apresenta e explica, de forma completa, 3 ou 2 elementos, distribuídos pelos dois tópicos, podendo apresentar outros de forma incompleta e/ou com imprecisões OU apresenta e explica, de forma completa, 2 elementos, distribuídos por dois tópicos de orientação e, de forma incompleta e/ou com imprecisões, pelo menos outros 2 elementos, distribuídos pelos dois tópicos. • Utiliza, de modo adequado, a terminologia específica da disciplina, podendo, no entanto, apresentar algumas imprecisões 	13
	2	<ul style="list-style-type: none"> • Apresenta e explica, de forma completa, 2 elementos de um dos tópicos OU apresenta e explica, de forma completa, apenas 2 ou 1 elementos do conjunto dos tópicos. • Utiliza, de modo adequado, a terminologia específica da disciplina, podendo, no entanto, apresentar algumas imprecisões 	10
	1	<ul style="list-style-type: none"> • Apresenta e explica, de forma incompleta, 1 elemento de um dos tópicos OU Identifica apenas elementos dos dois tópicos. • Utiliza a terminologia específica da disciplina, apresentando algumas imprecisões e omissões., • Identifica apenas elementos dos dois tópicos de orientação, utilizando a terminologia específica da disciplina com imprecisões. 	6
B – Integração dos documentos	3	Integra, de forma pertinente, informação relevante, contida nos dois documentos, para fundamentar a análise apresentada.	10
	2	Integra, de forma pertinente, informação relevante contida em apenas um documento para fundamentar a análise apresentada.	7
	1	Integra, com falhas e de forma pouco pertinente, informação contida em, pelo menos, um documento para fundamentar a análise apresentada	3
C- Articulação temática e Organização	3	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolve o tema proposto de forma pertinente e clara. • Organiza os conteúdos de forma coerente. 	4
	2	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolve o tema proposto de forma pertinente, mas nem sempre clara. • Organiza os conteúdos com algumas falhas de coerência. 	3
	1	<ul style="list-style-type: none"> • Refere-se ao tema proposta de forma superficial e vaga. • Organiza os conteúdos com algumas falhas de coerência. 	1

Nota - Qualquer resposta que não atinja o nível 1 de desempenho no parâmetro (A) Conteúdos é classificada com zero pontos nos restantes parâmetros.

3. Explícite o conceito de *reconquista*.

25 pontos

Tópicos de resposta:

- movimento de retomada dos espaços peninsulares ocupados pelos muçulmanos a partir da segunda década do século VIII;
- Campanhas militares que os reinos cristãos da Península Ibérica dirigiram contra os muçulmanos;
- Iniciou-se em 718-22, a partir do pequeno reino das Astúrias e terminou em 1492, com a conquista do reino mouro de Granada;

A classificação final da resposta resulta da soma das pontuações atribuídas em cada um dos parâmetros seguintes:			
A - Conteúdos.....			14 pontos
B - Documento.....			7 pontos
C - Comunicação			4 pontos
Domínios	Níveis	Descritores de Desempenho	Pontuação
A - Conteúdos	4	Identifica de forma completa, dois dos aspetos deste conceito.	14
	3	Identifica, de forma completa, um dos aspetos do conceito, e, de forma incompleta, um outro aspeto.	10
	2	Identifica, de forma completa, um dos aspetos do conceito. Ou Identifica, de forma incompleta, dois dos aspetos do conceito.	6
	1	Identifica, de forma incompleta, um dos aspetos do conceito. OU Identifica apenas aspetos gerais dos aspetos do conceito.	3
B - Documentos	2	Integra excertos relevantes do documento para fundamentar dois aspetos do conceito, podendo apresentar falhas pontuais.	7
	1	Integra elementos relevantes do documento para fundamentar um dos aspetos do conceito, podendo apresentar falhas pontuais. OU Integra, com falhas, informação ou excertos relevantes do documento para fundamentar um dos aspetos do conceito.	3
C - Comunicação	2	Utiliza, de forma globalmente adequada, a terminologia específica da disciplina. Apresenta um discurso globalmente articulado, podendo apresentar falhas que não comprometem a sua clareza.	4
	1	Utiliza a terminologia específica da disciplina com muitas imprecisões. Apresenta um discurso com falhas que comprometem parcialmente a sua clareza	2

Nota - Qualquer resposta que não atinja o nível 1 de desempenho no parâmetro (A) Conteúdos é classificada com zero pontos nos restantes parâmetros.

4. Aponte, tendo em conta a informação disponibilizada, a razão pela qual o recurso ao cerco (principal estratégia de assédio medieval) nem sempre se apresentava eficaz.

_____ 30 pontos

Tópicos de desenvolvimento:

- O Cerco: como principal estadia de assédio.

- A utilização de maquinaria de guerra.

Tópicos de resposta:

O Cerco: como principal estratégia de assédio:

- porque poderia apresentar-se extremamente demorado, o que conduzia, muitas vezes, à desmotivação dos sitiados;
- muitas cidades sitiadas dispunham de grande percentagem de víveres dentro dos seus muros, o que impossibilitava uma rápida capitulação;
- os cercos prolongados, tendo em conta as más condições de salubridade da época, resultavam, muitas vezes, em peste, e uma vez grassando a doença, dificilmente poderia ser controlada;
- um dos principais bens, sem o qual dificilmente uma praça permanecerá firme, é a água. Lisboa dispunha de um poço fortificado (o da torre de S. Lourenço), o que fez prolongar ainda mais o cerco.

A utilização de maquinaria de guerra:

- a existência de muralhas robustas e portas fortificadas por torres forçavam a que se utilizassem outro tipo de estratégias, para que estas pudessem ser vencidas;
- no caso da conquista de Lisboa, o recurso à “torre” do mestre pisano foi fundamental, sem ela, dificilmente, se teria atingido as “alturas” da *cerca velha* da cidade;
- o recurso à estratégia de *mina* era também muito importante, como se pôde constatar na conquista de Lisboa, onde os alemães, já em outubro, conseguem fazer desmoronar um pano de muralha de cerca de 60 metros;
- a utilização de catapultas, para lançar pedras contra a muralha e material inflamável para dentro da cidade, e de aríetes, para tentar vencer as portas, era também um recurso considerável.

<p>A classificação final da resposta resulta da soma das pontuações atribuídas em cada um dos parâmetros seguintes:</p> <p>A – Conteúdos..... 16 pontos</p> <p>B – Documentos 10 pontos</p> <p>C – Comunicação 4 pontos</p>			
Dominios	Níveis	Descritores de Desempenho	Pontuação
A – Identificação e Explicação	4	<ul style="list-style-type: none"> ● Apresenta e explica, de forma completa, 4 ou 3 elementos, distribuídos equilibradamente pelos dois tópicos. ● Utiliza, de modo adequado, a terminologia específica da disciplina, podendo, no entanto, apresentar algumas imprecisões. 	16
	3	<ul style="list-style-type: none"> ● Apresenta e explica, de forma completa, 3 ou 2 elementos, distribuídos pelos dois tópicos, podendo apresentar outros de forma incompleta e/ou com imprecisões OU apresenta e explica, de forma completa, 2 elementos, distribuídos por dois tópicos de orientação e, de forma incompleta e/ou com imprecisões, pelo menos outros 2 elementos, distribuídos pelos dois tópicos de orientação. ● Utiliza, de modo adequado, a terminologia específica da disciplina, podendo, no entanto, apresentar algumas imprecisões 	13

	2	<ul style="list-style-type: none"> • Apresenta e explica, de forma completa, 3 elementos de um dos tópicos OU apresenta e explica, de forma completa, apenas 2 ou 1 elementos do conjunto dos tópicos de orientação. • Utiliza, de modo adequado, a terminologia específica da disciplina, podendo, no entanto, apresentar algumas imprecisões 	10
	1	<ul style="list-style-type: none"> • Apresenta e explica, de forma incompleta, 1 elemento de um dos tópicos OU Identifica apenas elementos dos dois tópicos de orientação. • Utiliza a terminologia específica da disciplina, apresentando algumas imprecisões e omissões., • Identifica apenas elementos dos dois tópicos de orientação, utilizando a terminologia específica da disciplina com imprecisões. 	6
B – Integração dos documentos	3	Integra, de forma pertinente, informação relevante, contida nos dois documentos, para fundamentar a análise apresentada.	10
	2	Integra, de forma pertinente, informação relevante contida em apenas um documento para fundamentar a análise apresentada.	7
	1	Integra, com falhas e de forma pouco pertinente, informação contida em, pelo menos, um documento para fundamentar a análise apresentada	3
C- Articulação temática e Organização	3	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolve o tema proposto de forma pertinente e clara. • Organiza os conteúdos de forma coerente. 	4
	2	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolve o tema proposto de forma pertinente, mas nem sempre clara. • Organiza os conteúdos com algumas falhas de coerência. 	3
	1	<ul style="list-style-type: none"> • Refere-se ao tema proposta de forma superficial e vaga. • Organiza os conteúdos com algumas falhas de coerência. 	1

Nota - Qualquer resposta que não atinja o nível 1 de desempenho no parâmetro (A) Conteúdos é classificada com zero pontos nos restantes parâmetros.

5. Identifique dois dos principais elementos em que assentava o espírito de cruzada.

25 pontos

Tópicos de resposta:

- no seu caráter político, sendo fundamental para a sobrevivência dos pequenos reinos cristãos, bem como para o prestígio dos seus líderes;
- no seu caráter de *guerra santa*, marcada pela crescente intolerância religiosa entre as populações cristãs e islâmica;

- servir o Bispo de Roma (papa) que havia pregado as expedições militares e religiosas à Palestina, as Cruzadas;
- a busca pelo poder e riquezas, uma vez que, regra geral, os saques provenientes destas praças eram consideráveis, cobrindo não só de glória, mas também de bens, quem as conquistava.

A classificação final da resposta resulta da soma das pontuações atribuídas em cada um dos parâmetros seguintes:			
A - Conteúdos.....		14 pontos	
B - Documento.....		7 pontos	
C - Comunicação		4 pontos	
Domínios	Níveis	Descritores de Desempenho	Pontuação
A - Conteúdos	4	Identifica de forma completa, dois dos aspetos solicitados.	14
	3	Identifica, de forma completa, um dos elementos solicitados, e, de forma incompleta, um outro aspeto.	10
	2	Identifica, de forma completa, um dos elementos solicitados. Ou Identifica, de forma incompleta, dois dos aspetos solicitados.	6
	1	Identifica, de forma incompleta, um dos elementos solicitados. OU Identifica apenas aspetos gerais dos aspetos solicitados.	3
B - Documentos	2	Integra excertos relevantes do documento para fundamentar os dois aspetos solicitados, podendo apresentar falhas pontuais.	7
	1	Integra elementos relevantes do documento para fundamentar um dos aspetos solicitados, podendo apresentar falhas pontuais. OU Integra, com falhas, informação ou excertos relevantes do documento para fundamentar um dos aspetos solicitados.	3
C - Comunicação	2	Utiliza, de forma globalmente adequada, a terminologia específica da disciplina. Apresenta um discurso globalmente articulado, podendo apresentar falhas que não comprometem a sua clareza.	4
	1	Utiliza a terminologia específica da disciplina com muitas imprecisões. Apresenta um discurso com falhas que comprometem parcialmente a sua clareza	2

Nota - Qualquer resposta que não atinja o nível 1 de desempenho no parâmetro (A) Conteúdos é classificada com zero pontos nos restantes parâmetros.

6. Defina o termo *moçárabe*.

20 pontos

Tópicos de correção

- *Mustárib*, “aqueles que vivem entre nós”, os *arabizados*;
- Cristãos peninsulares que viviam sobre o domínio mouro, no *Alandalus*;

- os que, apesar de não convertidos, adotaram a cultura e a língua árabe;
- católicos romanos de rito *visigótico ou moçárabe*;
- apesar de serem uma minoria, também se enquadravam no universo dos moçárabes, os judeus;
- descendentes dos antigos cristãos hispano-góticos;

A classificação final da resposta resulta da soma das pontuações atribuídas em cada um dos parâmetros seguintes:			
A – Conteúdos			
			11
pontos			
B – Documentos			
			5 pontos
C – Comunicação			
			4 pontos
Domínios	Níveis	Descritores de Desempenho	Pontuação
A – Conteúdos	4	Define, de forma completa, dois dos aspetos do termo.	11
	3	Define, de forma completa, um dos aspetos do termo.	8
	2	Define de forma incompleta dois desses aspetos.	5
	1	Define, de forma incompleta, um dos aspetos do termo OU Refere aspetos genéricos relativos ao solicitado.	3
B - Documentos	2	Integra elementos relevantes do documento para fundamentar os dois aspetos do termo solicitado, podendo apresentar falhas pontuais.	5
	1	Integra, com falhas, elementos relevantes do documento para fundamentar um dos aspetos solicitados.	3
C – Comunicação	2	Utiliza, de forma globalmente adequada, a terminologia específica da disciplina. Apresenta um discurso globalmente articulado, podendo apresentar falhas que não comprometem a sua clareza.	4
	1	Utiliza a terminologia específica da disciplina com muitas imprecisões. Apresenta um discurso com falhas que comprometem parcialmente a sua clareza	2

Nota - Qualquer resposta que não atinja o nível 1 de desempenho no parâmetro (A) Conteúdos é classificada com zero pontos nos restantes parâmetros.

“A Importância da Visita de Estudo no Ensino e Aprendizagem de História” : Um Exemplo Prático

HISTÓRIA A

Guião - Visita de Estudo

Ano Letivo 2019/20 10º D

Professora: Mª Luísa Oliveira e Professor Luis da Silva

maio de 2020

Questões	1			T1	2			T2	3			T3	4			T4	5			T5	6			T6	Total	
Cotações	14	7	4	25	16	10	4	30	14	7	4	25	16	10	4	30	14	7	4	25	11	5	4	20	200	
Nº	Nome	Média																								151
1	...	14	7	4	25	16	10	4	30	14	7	4	25	13	10	4	27	14	7	4	25	11	5	4	20	196
2	...	14	3	4	21	10	7	4	21	6	3	4	13	6	3	4	13	6	3	4	13	8	3	4	15	124
3	...	14	7	4	25	13	7	4	24	14	3	4	21	10	3	4	17	14	3	4	21	11	5	4	20	165
4	...	14	7	4	25	13	10	4	27	10	3	4	17	16	10	4	30	14	7	4	25	8	3	4	15	179
5	...	14	3	4	21	13	3	4	20	14	3	4	21	10	10	4	24	10	3	4	17	11	5	4	20	159
6	...				0				0				0				0				0				0	0
7	...	10	3	4	17	0	0	0	0	6	3	4	13	6	3	4	13	3	3	4	10	8	3	4	15	88
8	...	14	7	4	25	13	7	4	24	14	3	4	21	10	3	4	17	14	3	4	21	11	5	4	20	165
10	...	14	3	4	21	13	3	4	20	14	7	4	25	6	3	4	13	0	0	0	0	10	3	4	17	124
11	...	14	7	4	25	13	7	4	24	14	7	4	25	10	7	4	21	10	3	4	17	8	3	4	15	164
12	...	14	7	4	25	16	10	4	30	14	7	4	25	16	10	4	30	14	7	4	25	11	5	4	20	200
13	...				0				0				0				0				0				0	0
14	...	10	3	4	17	13	7	4	24	3	3	4	10	10	3	4	17	11	7	4	22	8	3	4	15	135
15	...	0	0	0	0	0	0	0	0	10	3	4	17	0	0	0	0	0	0	0	0	8	3	4	15	41
16	...	10	3	4	17	10	3	4	17	6	3	4	13	0	0	0	0	10	3	4	17	8	5	4	17	105
17	...	14	7	4	25	13	7	4	24	14	7	4	25	10	7	4	21	10	3	4	17	11	3	4	18	168
18	...	14	3	4	21	13	3	4	20	10	3	4	17	10	3	4	17	14	3	4	21	8	3	4	15	143
19	...				0				0				0				0				0				0	0
20	...	10	7	4	21	13	10	4	27	10	7	4	21	13	7	4	24	14	3	4	21	8	3	4	15	166
21	...	10	3	4	17	10	7	4	21	10	7	4	21	10	7	4	21	10	3	4	17	8	3	4	15	145
23	...	10	7	4	21	16	10	4	30	10	7	4	21	10	7	4	21	10	3	4	17	10	3	4	17	164
24	...	10	3	4	17	10	7	4	21	14	7	4	25	6	7	4	17	14	7	4	25	8	5	4	17	157
25	...	10	7	4	21	10	10	4	24	14	7	4	25	13	10	4	27	6	7	4	17	11	5	4	20	173
27	...	14	7	4	25	10	7	4	21	10	3	4	17	10	10	4	24	10	3	4	17	11	3	4	18	157
28	...	14	3	4	21	10	7	4	21	10	7	4	21	10	7	4	21	10	3	4	17	8	3	4	15	150
29	...				0				0				0				0				0				0	0
30	...	14	3	4	21	16	7	4	27	10	3	4	17	16	10	4	30	14	7	4	25	8	3	4	15	174
31	...	14	3	4	21	16	10	4	30	14	7	4	25	16	10	4	30	10	3	4	17	11	5	4	20	185

Compreensão histórica

Análise e tratamento de fontes

Comunicação

Professora Mª Luísa Oliveira
e Professor Luis da Silva

Anexo II – Questionário

Questionário de Caracterização de Turma

Este questionário tem como objetivo a recolha anónima de dados, a fim de se poder estabelecer uma melhor caracterização da turma, no âmbito do seminário de Iniciação à Prática Profissional do Mestrado em Ensino da História, Instituto de Educação da Universidade de Lisboa.

I. Identificação do aluno

Idade: Clique ou toque aqui para introduzir texto.

Turma: Clique ou toque aqui para introduzir texto.

Sexo: **Feminino** **Masculino**

I.I Encarregado de educação (grau de parentesco): Clique ou toque aqui para introduzir texto.

I.II Composição do agregado familiar (com quem vive): Clique ou toque aqui para introduzir texto.

I.III Duração da viagem até à escola: Clique ou toque aqui para introduzir texto.

I.IV Meio de transporte utilizado: Escolha um item.

I.V Média de horas dormidas por noite: Clique ou toque aqui para introduzir texto.

I.VI Número de retenções: Escolha um item.

I.VII Importância atribuída à escola: Escolha um item.

I.VIII Fatores causadores de insucesso (não mais de três):

- (A) Grau de dificuldade dos conteúdos programáticos
- (B) Desinteresse pela disciplina
- (C) Falta de concentração nas aulas
- (D) Estudo insuficiente
- (E) Dificuldades em acompanhar a exposição do professor
- (F) Outro (indique): Clique ou toque aqui para introduzir texto.

II. Aproveitamento

Em sala de aula	Raramente	Algumas vezes	Na maioria das vezes	Sempre
Acompanho a matéria exposta	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Faço registos no caderno diário	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Coloco questões	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Disperso-me durante a exposição dos conteúdos pelo professor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Converso durante as aulas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Discuto a avaliação realizada	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Realizo as atividades propostas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

II.I Disciplinas:

II.I.I A que tenho maior dificuldade: Clique ou toque aqui para introduzir texto.

II.I.II A que tenho menor dificuldade: Clique ou toque aqui para introduzir texto.

II.I.III De que mais gosto: Clique ou toque aqui para introduzir texto.

II.I.IV De que menos gosto: Clique ou toque aqui para introduzir texto.

II.I.V Que acho mais importante: Clique ou toque aqui para introduzir texto.

II.I.VI Que acho menos importante: Clique ou toque aqui para introduzir texto.

II.II Nos últimos 12 meses usufruí de algum tipo de apoio ao estudo:

Sim

Não

Se sim, necessitou desse apoio porque:	Sim	Não
Achei necessário	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Os meus encarregados de educação acharam necessário	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Os meus professores acharam necessário	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Qual o tipo de apoio:	Sim	Não
Oferecido pela escola	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Professor particular/Explicador	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Em casa (familiares e amigos)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

II.III À saída do ensino secundário pretendo:

- (A) Prosseguir os meus estudos
- (B) Trabalhar
- (C) Trabalhar e estudar
- (D) Ainda não decidi

II.IV Qual a profissão que gostaria de exercer? Clique ou toque aqui para introduzir texto.

III. A disciplina de História

III.I Qual o grau de importância que atribui à disciplina? Escolha um item.

III.II Em que medida a disciplina de História lhe auxilia a compreensão da atualidade? Clique ou toque aqui para introduzir texto.

III.III Das matérias lecionadas quais as de que mais gostou? Clique ou toque aqui para introduzir texto.

III.IV Qual a importância que atribui ao protocolo existente entre a Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa (Mestrado em Ensino da História) e a Escola Secundária Cacilhas-Tejo? Clique ou toque aqui para introduzir texto.

IV. Utilização das Tecnologias Digitais

Tecnologias digitais	Não uso	Uso até 2 horas por dia	Uso entre 2 e 4 horas por dia	Uso 5 ou mais horas por dia
Computador	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tablet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Telemóvel	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Leitor de MP3	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Máquina Fotografia	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Consola de jogos (ex.: Playstation)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

IV.I Como lhe parece a ideia de poder utilizar o telemóvel, tablet e computador portátil em sala de aula, como instrumentos de apoio à aprendizagem?

Nada interessante

Muito interessante

1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
--------------------------------------	--------------------------------------	--------------------------------------	--------------------------------------	--------------------------------------

Obrigado pela sua disponibilidade!

O professor, Louis da Silva.

Anexo III – Planos de Aula



PLANO DE AULA – 05/12/2019

Curso: Científico-Humanísticos

Disciplina: História A

Turma: 10º D

Unidade: 2.1 Roma, cidade ordenadora de um império urbano

Nº de aulas previstas: 1 bloco de 60 minutos

Sumário: Roma, antecedentes e fundação. Da monarquia à república.					
Blocos	Conteúdos	Objetivos	Desenvolvimento da Aula/Métodos/Estratégias/Recursos	Tempo	Avaliação
1º de 60 min.	2.1.1 A cidade que se fez império	<input type="checkbox"/> Conhecer, com base nos povos que habitavam a península Itálica, a génese do povo romano. <input type="checkbox"/> Identificar, nas instituições criadas durante a monarquia, o legado, destas, (político e cultural) na transição para a república.	<input type="checkbox"/> Entrada e registo de presenças; <input type="checkbox"/> Sumário; <input type="checkbox"/> Breve apontamento sobre a importância de ter presentes, no começo do estudo desta nova unidade, aprendizagens, fundamentais, da já trabalhada e estudada unidade, “O modelo ateniense”; <input type="checkbox"/> Recorrendo ao método expositivo e interrogativo a aula decorrerá com a explanação dos conteúdos. Através da análise de documentos iconográficos, relativos ao espaço e monarquia romanos, procurar-se-á o estabelecimento de discussão e análise dos mesmos, para que assim se consolidem os objetivos.	5	Observação Direta: grelhas de observação em sala de aula (participação e motivação).
	<input type="checkbox"/> Contexto espacial em que Roma virá a nascer;			5	
	<input type="checkbox"/> A Eneida como fonte para o mito da fundação;			10	
	<input type="checkbox"/> A monarquia romana e seus legados;			40	
	<input type="checkbox"/> A república.				

O Professor Estagiário: _____

Data: ___/___/_____

PLANO DE AULA – 10/12/2019

Curso: Científico-Humanísticos

Disciplina: História A

Turma: 10º D

Unidade: 2.1 Roma, cidade ordenadora de um império urbano

Nº de aulas previstas: 2 blocos de 60 minutos

Sumário: Conclusão da aula anterior. A república romana: Instituições, consolidação e política de expansão territorial.					
Blocos	Conteúdos	Objetivos	Desenvolvimento da Aula/Métodos/Estratégias/Recursos	Tempo	Avaliação
1º de 60 min.	2.1.1 Das magistraturas republicanas ao poder do imperador	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Conhecer a importância do senado no jogo do poder das instituições da república de Roma. <input type="checkbox"/> Identificar, tendo como base as diferentes magistraturas o legado político (assim como as inovações por Roma inseridas) evidenciado nas instituições políticas que hoje conhecem. 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Entrada e registo de presenças; <input type="checkbox"/> Sumário; <input type="checkbox"/> Breve apontamento sobre a importância de ter presentes e consolidados conhecimentos adquiridos anteriormente, fundamentais no estudo que iremos iniciar; <input type="checkbox"/> Recorrendo ao método expositivo e interrogativo a aula decorrerá com a projeção do Doc. 2, do manual, intitulado “As instituições republicanas”, cuja interpretação os alunos acompanharão. <p>→ Procurar-se-á que os alunos, com base na exposição da matéria, atinjam os objetivos para a aula traçados, conduzindo-os o professor nesse sentido.</p>	5	Observação Direta: grelhas de observação em sala de aula (participação e motivação).
				5	
				10	
				30	
				10	

PLANO DE AULA – 12/12/2019

Curso: Científico-Humanísticos

Disciplina: História A

Turma: 10º D

Unidade: 2.1 Roma, cidade ordenadora de um império urbano

Nº de aulas previstas: 2 blocos de 60 minutos

Sumário: A queda da república romana: causas. A ascensão de Júlio César.					
Blocos	Conteúdos	Objetivos	Desenvolvimento da Aula/Métodos/Estratégias/Recursos	Tempo	Avaliação
1º de 60 min.	2.1.1 Das magistraturas republicanas ao poder do imperador	<input type="checkbox"/> Conhecer a importância do modo de estar na política (externa) de Roma. Os grandes líderes por essa política criados. <input type="checkbox"/> Identificar, tendo como base a nova forma de estar na política dos irmãos Graco, as grandes consequências da passagem de Mário pelo poder.	<input type="checkbox"/> Entrada e registo de presenças;	5	Observação Direta: grelhas de observação em sala de aula (participação e motivação).
			<input type="checkbox"/> Sumário;	5	
			<input type="checkbox"/> Breve apontamento sobre a importância de ter presentes e consolidados conhecimentos adquiridos anteriormente, fundamentais no estudo que iremos iniciar;	10	
			<input type="checkbox"/> Recorrendo ao método expositivo e interrogativo a aula decorrerá com a projeção de documentos iconográficos, cuja intenção será a de localizar espacialmente os alunos nesta fase de expansão do império. → Procurar-se-á que os alunos, com base na exposição da matéria, atinjam os objetivos para a aula traçados, conduzindo-os o professor nesse sentido. Os aspetos mais importantes serão destacados, com vista a que sejam anotados pelos mesmos.	30	
	<input type="checkbox"/> Expansão no Séc. II;			10	
	<input type="checkbox"/> As reformas de Caio Mário;				



2º de 60 min.	<p>O consulado de Sulla:</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Expansão do império a oriente; <input type="checkbox"/> Tempo de domínio patricio. 	<p>Conhecer, tendo em conta o período de Sulla, o impacto que a sua nomeação como ditador tem no novo rumo político da república, assim como o vazio de poder quando, este, abandona a vida pública;</p> <p>Identificar a importância do prestígio de César para, após a sua nomeação como ditador perpetuo, a república rumar à sua queda.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Exercício de interrogação, tendo em vista constatar os conhecimentos apreendidos, e fundamentais, da aula anterior; <input type="checkbox"/> Recorrendo, novamente, ao método expositivo e interrogativo (facto explicado pela quantidade de conteúdos que, apesar de não serem de aprofundamento, são essenciais para que os alunos consigam entender o encadeamento logico dos acontecimentos históricos) procurar-se-á estabelecer um maior dialogo em sala de aula, uma vez que serão fundamentais as conclusões dos alunos perante pequenos exercícios de atualidade politica, que possam, na medida dos possíveis, permitir um bom paralelismo histórico. 	10	Observação Direta: grelhas de observação em sala de aula (participação e motivação).
	<p>A ascensão de Júlio César:</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Percurso político; <input type="checkbox"/> A conquista da Gália; <input type="checkbox"/> A centralização do poder. <p>A morte de César;</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Instabilidade política. 			50	

O Professor Estagiário: _____

Data: ___/___/_____

PLANO DE AULA – 17/12/2019

Curso: Científico-Humanísticos

Disciplina: História A

Turma: 10º D

Unidade: 2.1 Roma, cidade ordenadora de um império urbano

Nº de aulas previstas: 2 blocos de 60 minutos

Sumário: O império, e consolidação do poder de Augusto. A codificação do direito.					
Blocos	Conteúdos	Objetivos	Desenvolvimento da Aula/Métodos/Estratégias/Recursos	Tempo	Avaliação
1º de 60 min.	2.1.1 Das magistraturas republicanas ao poder do imperador	<input type="checkbox"/> Conhecer as grandes alterações que as instituições políticas de Roma sofrem na época imperial. <input type="checkbox"/> Identificar, tendo em conta a centralização do poder que vinha a ser praticada desde César, a nova visão de império e de cidade que começa a ser praticada por Augusto.	<input type="checkbox"/> Entrada e registo de presenças; <input type="checkbox"/> Sumário; <input type="checkbox"/> Breve apontamento sobre conteúdos já lecionados. Correção do trabalho de casa; <input type="checkbox"/> Recorrendo ao método expositivo e interrogativo a aula decorrerá com a projeção de documentos iconográficos relativos às instituições da época imperial e centralização do poder na figura de Augusto.	5	Observação Direta: grelhas de observação em sala de aula (participação e motivação).
	<input type="checkbox"/> As instituições da época imperial;			5	
	2.1.2 A unidade do mundo imperial		→ Procurar-se-á que os alunos, com base na exposição da matéria, atinjam os objetivos para a aula traçados, conduzindo-os o professor nesse sentido. Será fundamental que os alunos se envolvam diretamente no raciocínio feito pelo professor, chegando eles próprios às conclusões esperadas.	10	
	<input type="checkbox"/> O culto a Roma e ao imperador;			30	
				10	

2º de 60 min.	Os poderes de Augusto:	Conhecer, tendo presente o percurso militar e político de Augusto, a importância da estabilidade que proporcionou na imagem que criou junto dos cidadãos de Roma;	<input type="checkbox"/> Recorrendo, novamente, ao método expositivo e interrogativo procurar-se-á estabelecer um maior diálogo em sala de aula, uma vez que serão fundamentais as conclusões dos alunos perante pequenos exercícios de atualidade política, que possam, na medida dos possíveis, permitir um bom paralelismo histórico.	10	Observação Direta: grelhas de observação em sala de aula (participação e motivação).
	A codificação do direito: <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> O culto à justiça; <input type="checkbox"/> O direito romano como alicerce do direito atual; 			Identificar a importância das leis escritas no processo de esbatimento, quer das classes, quer do império como um todo.	

O Professor Estagiário: _____

Data: ___/___/___

PLANO DE AULA – 19/12/2019

Curso: Científico-Humanísticos

Disciplina: História A

Turma: 10º D

Unidade: 2.1 Roma, cidade ordenadora de um império urbano

Nº de aulas previstas: 2 blocos de 60 minutos

2.2 A afirmação imperial de uma cultura urbana pragmática

Sumário: Da progressiva extensão da cidadania à cidadania aberta. A afirmação imperial de uma cultura urbana pragmática.					
Blocos	Conteúdos	Objetivos	Desenvolvimento da Aula/Métodos/Estratégias/Recursos	Tempo	Avaliação
1º de 60 min.	2.1.2 A unidade do mundo imperial <input type="checkbox"/> A progressiva extensão da cidadania; <input type="checkbox"/> Uma cidadania aberta.	<input type="checkbox"/> Conhecer os principais direitos/deveres conferidos pela plena cidadania romana.	<input type="checkbox"/> Entrada e registo de presenças;	5	Observação Direta: grelhas de observação em sala de aula (participação e motivação). Realização de trabalho em pares.
		<input type="checkbox"/> Identificar, a importância que a progressiva extensão da cidadania assume na consolidação de um império cada vez mais uno, onde, enfim, cidadãos do mesmo corpo terão de assumir os mesmos direitos.	<input type="checkbox"/> Sumário;	5	
			<input type="checkbox"/> Breve apontamento sobre o ponto de situação da matéria. Será importante que, chegados aqui, os alunos evidenciem consolidados conceitos estruturantes;	5	
	<input type="checkbox"/> Recorrendo ao método expositivo e interrogativo a aula decorrerá com a análise dos Doc. 8 “Os cidadãos” Doc. 9 “Um estatuto elevado”. Será também projetado um pequeno vídeo, material disponibilizado no espaço “Escola Virtual” da porto editora.	15			
	→ Procurar-se-á que os alunos, com base no trabalho enviado para casa (leitura de todos os documentos contidos no Dossiê “Uma cidadania aberta” páginas 86 e 87), realizem um trabalho de pares, em que se pretenderá que, estes, respondam às perguntas 1 e 9, contidas no tópico “Análise dos Documentos” na página 87. Serão disponibilizados, para a realização da tarefa, 15 minutos, e	30			



			<p>nos restantes 15 o porta voz, escolhido entres si, procederá à leitura da resposta, a cada uma das perguntas, perante todos. Procurar-se-á, também, o estabelecimento de um pequeno debate onde, os alunos, partilharam os seus diferentes pontos de vista.</p> <p>A realização desta tarefa prende-se ao facto de, a este nível, e depois de sete aulas de um domínio menos prático, os alunos terem de desenvolver os domínios de análise e critica, sem os quais dificilmente atingirão os resultados esperados.</p> <p>Na realização deste tipo de tarefas encontramos um manancial de domínios que têm de ser desenvolvidos e avaliados. O simples facto de realizarem o trabalho em pares (componente de trabalho em equipa) e apresentarem os resultados aos colegas (componente da oralidade) imprime uma dinâmica bastante diferente na aula, e onde os alunos participam diretamente nas suas próprias aprendizagens.</p>		
--	--	--	--	--	--

2º de 60 min.	<p>2.2.1 A cultura romana: pragmatismo e influência helénica</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> A influência grega. 	<p>Conhecer, tendo presente o percurso militar e político de Augusto, a importância da estabilidade que proporcionou na imagem que criou junto dos cidadãos de Roma;</p>	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Recorrendo, novamente, ao método expositivo e interrogativo procurar-se-á estabelecer um maior diálogo em sala de aula, uma vez que serão fundamentais as conclusões dos alunos perante pequenos exercícios de atualidade cultural/urbanística, que possam, na medida dos possíveis, permitir um bom paralelismo histórico. 	20	<p>Observação Direta: grelhas de observação em sala de aula (participação e motivação).</p>
	<p>2.2.1 A padronização do urbanismo</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> O fórum, coração da cidade; <input type="checkbox"/> As termas; <input type="checkbox"/> Os espetáculos. 	<p>Identificar a importância das leis escritas no processo de esbatimento, quer das classes, quer do império como um todo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Recorrendo à análise do Doc. 12 “A influência grega” e do Doc. 14 “O fórum coração da cidade”, do manual (páginas 89 e 91) procurar-se-á que os alunos, tendo como base os conhecimentos adquiridos quando estudaram a cultura grega, estabeleçam, com base na realidade romana, o devido termo de comparação, ou seja, que identifiquem as principais influências da cultura helénica, e por outro lado as principais alterações/ inovações a essa herança. Serão analisados, também, alguns documentos iconográficos alusivos à temática, com vista a reforçar o atingimento dos objetivos da aula. 	40	

O Professor Estagiário: _____

Data: ___/___/___



PLANO DE AULA – 06/01/2020

Curso: Científico-Humanísticos

Disciplina: História A

Turma: 10º D

Unidade: 2.1 Roma, cidade ordenadora de um império urbano

Nº de aulas previstas: 1 bloco de 60 minutos

Sumário: A padronização do urbanismo.					
Blocos	Conteúdos	Objetivos	Desenvolvimento da Aula/Métodos/Estratégias/Recursos	Tempo	Avaliação
1º de 60 min.	2.2.2 A padronização do urbanismo:	<input type="checkbox"/> Conhecer, com base na forma como as cidades romanas eram planificadas, a sua funcionalidade. <input type="checkbox"/> Identificar, a importância do lazer e entretenimento, e como isso se traduzia em termos de monumentalidade.	<input type="checkbox"/> Entrada e registo de presenças;	5	Observação Direta: grelhas de observação em sala de aula (participação e motivação).
	<input type="checkbox"/> A cidade a planificar/construir;		<input type="checkbox"/> Sumário;	5	
	<input type="checkbox"/> O Fórum como coração da cidade;		<input type="checkbox"/> Breve apontamento sobre a importância de ter presentes, no começo do estudo deste último tópico, aprendizagens, fundamentais, de tudo o que já trabalhamos nas aulas anteriores, uma vez que estava próximo o teste;	10	
	<input type="checkbox"/> As termas e os espetáculos (circo e anfiteatros);		<input type="checkbox"/> Recorrendo ao método expositivo e interrogativo a aula decorrerá com a explanação dos conteúdos. Através da análise de documentos iconográficos e escritos, relativos à padronização do urbanismo em Roma, procurar-se-á o estabelecimento de discussão e análise dos mesmos, para que assim se consolidem os objetivos.	40	
	<input type="checkbox"/> Como era habitar Roma.				

O Professor Estagiário: _____

Data: ____/____/____

Anexo IV – Iconografia Utilizada em Aula



Situação Geopolítica da Península Itálica nos Séculos VI-V a.C

In pinterest.com

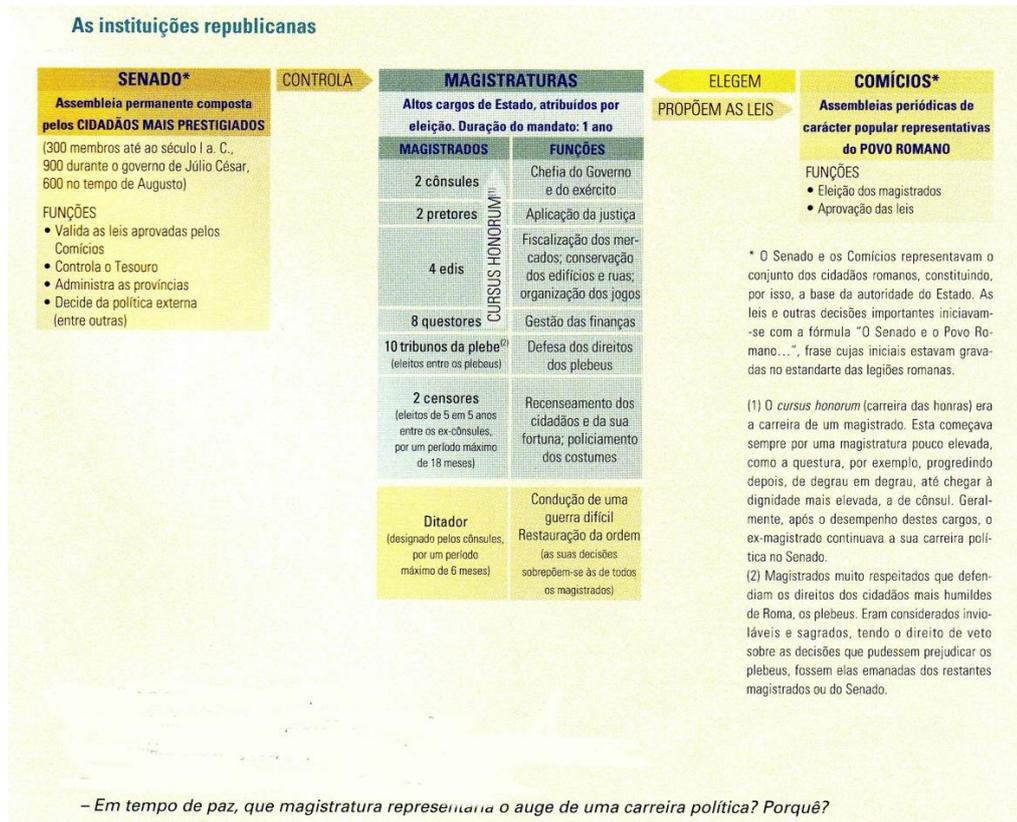
MONARQUIA

Os sete reis romanos:
Lendários (Latinos e Sabinos)–Rômulo, Numa Pompílio, Túlio Hostílio, Anco Márcio.
Etruscos–Tarquínio Prisco, Sérvio Túlio e Tarquínio, o Soberbo.

Rômulo
Numa Pupílio
Túlio Hostílio
Anco Marcio
Tarquínio Prisco
Tarquinio, o soberbo
Servio Tulio

A Monarquia Romana.

In slideshare.com por Prof.ª Marília Pinto (2016)



As Instituições Republicanas.

In historia10.wordpress.com



Situação Geopolítica do Mediterrâneo Ocidental no Séc. III a.C.

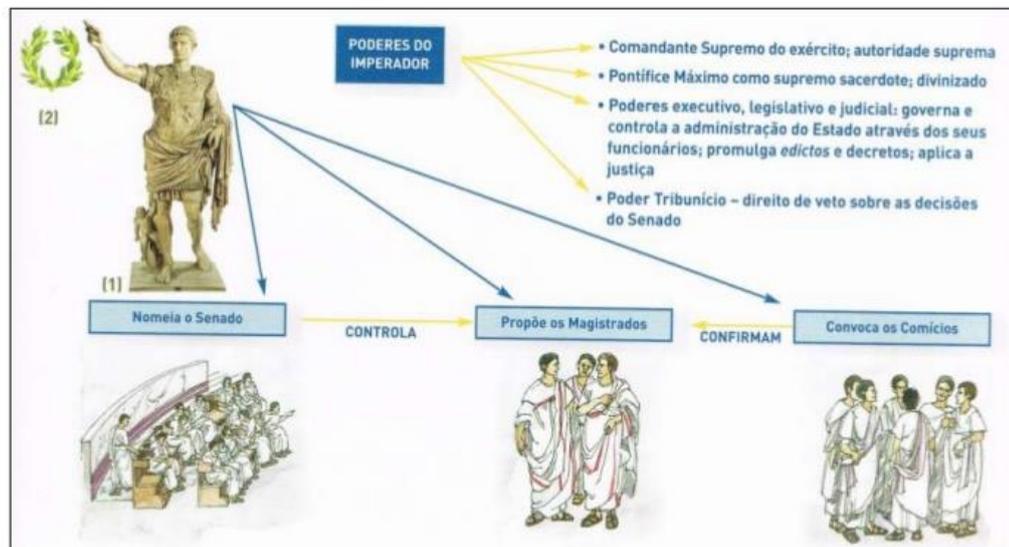
In commons.wikimedia.com



Mapa do Império Romano.

In slideshare.com

Poder Imperial e Instituições Políticas

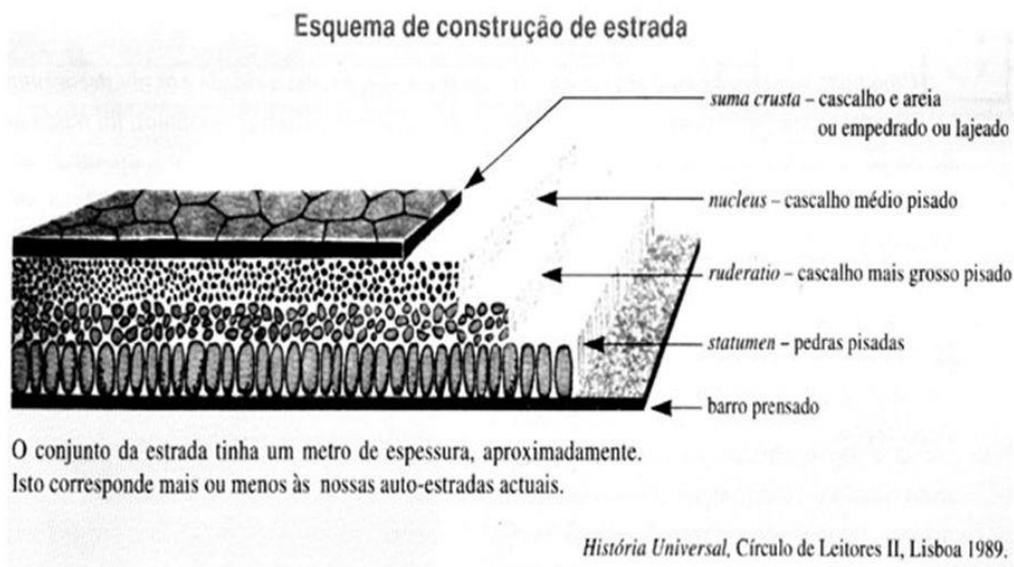


Octávio César Augusto (1); coroa de folhas(2), um dos símbolos do poder imperial

As Instituições do Império.

In slideshare.com

As vias romanas



Esquema de Construção de Via Romana.

In slideplayer.com.br



O Advento das Vias Romanas em Itália.

In roma-latina.com



Troço da Via Ápia.

In olhares.com por Luís Mendes Lopes (2006)



Mapa do Auge da Rede Viária do Império Romano.

In paivense.pt



Geira Romana em Vieira do Minho, Portugal.



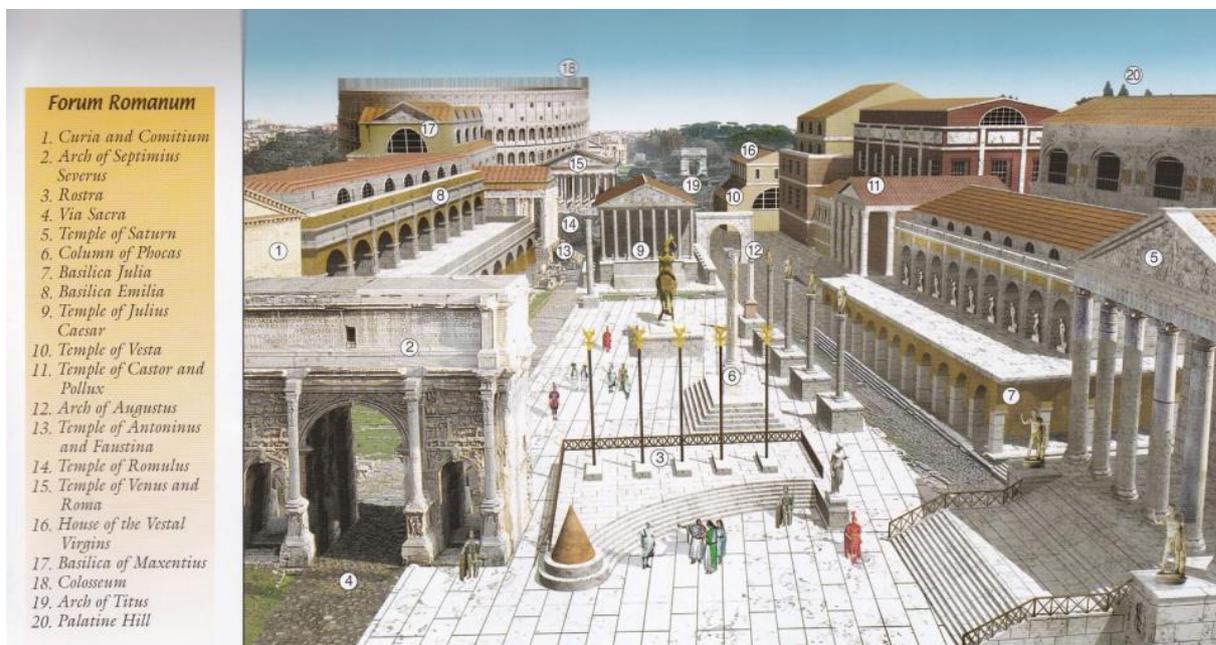
Marcos Miliários na Geira Romana.

In vistasemvoltas.blogspot.com por Cristiano Martins (2014)



Marco Miliário Dedicado aos Imperadores Tito e Domiciano na Geira Romana.

In viasromanas.pt

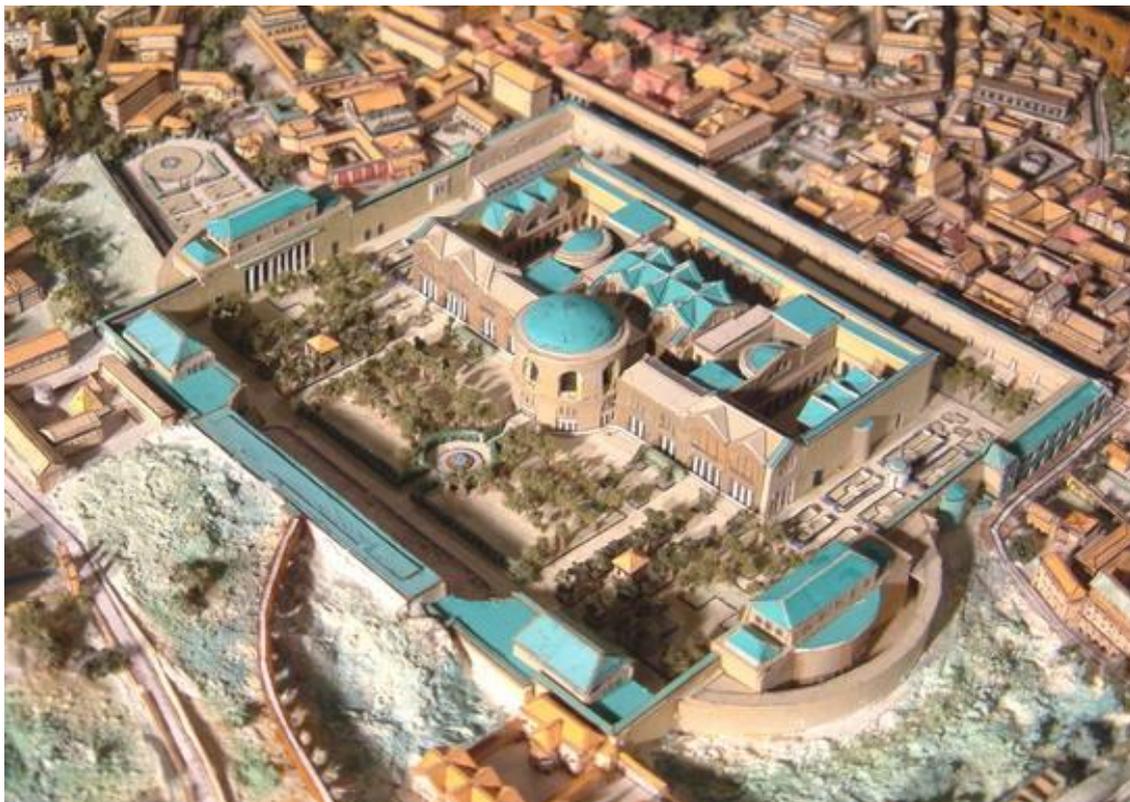


Forum Romanum

1. Curia and Comitium
2. Arch of Septimius Severus
3. Rostra
4. Via Sacra
5. Temple of Saturn
6. Column of Phocas
7. Basilica Julia
8. Basilica Emilia
9. Temple of Julius Caesar
10. Temple of Vesta
11. Temple of Castor and Pollux
12. Arch of Augustus
13. Temple of Antoninus and Faustina
14. Temple of Romulus
15. Temple of Venus and Roma
16. House of the Vestal Virgins
17. Basilica of Maxentius
18. Colosseum
19. Arch of Titus
20. Palatine Hill

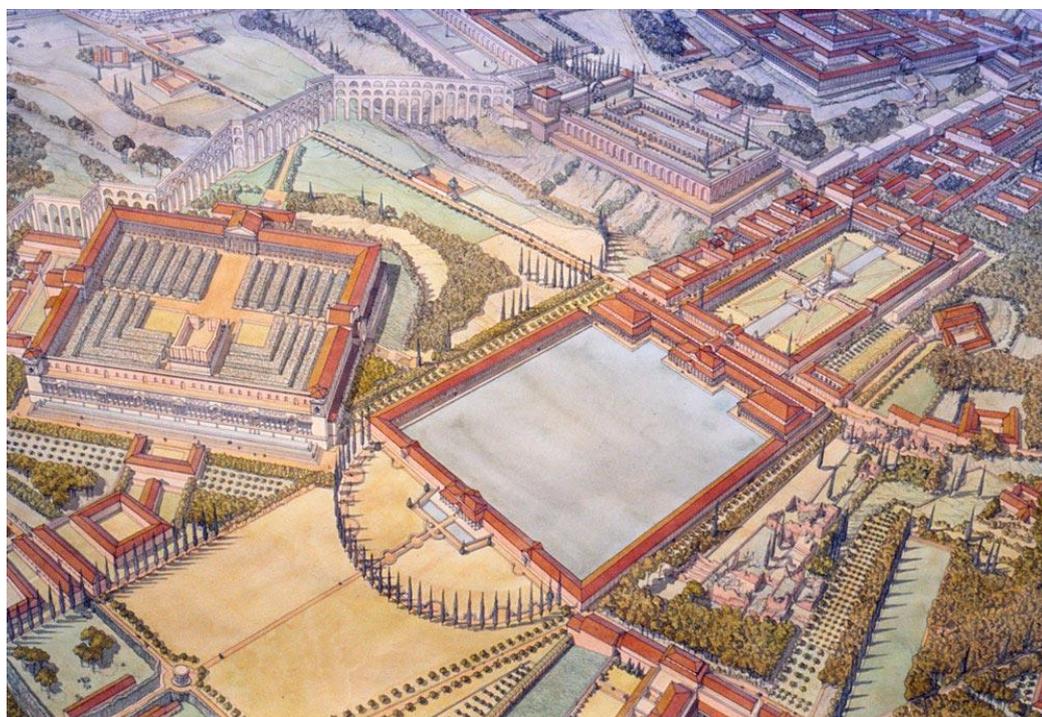
Reconstituição do Fórum de Roma.

In turistasemfronteiras.wordpress.com



Reconstituição das Termas de Caracalla.

In pt.wikiarquitectura.com



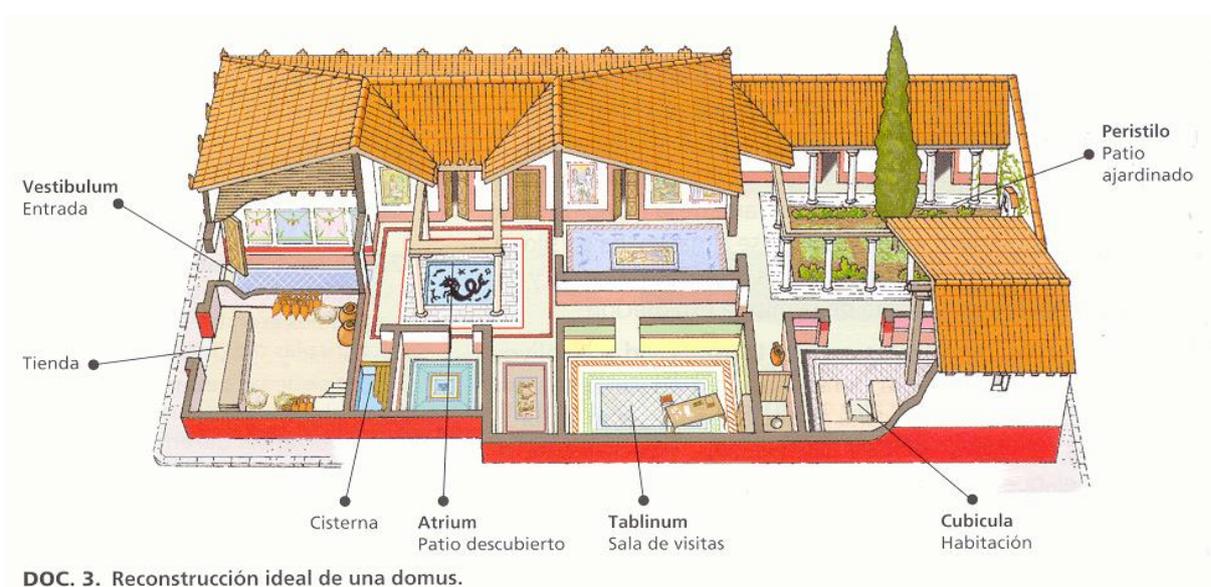
Reconstituição do Palácio de Nero.

In jeanclaudegovin.com por Jean Claude Govin.



Reconstituição do Coliseu de Roma.

In pictuo.blogspot.com



DOC. 3. Reconstrucción ideal de una domus.

Reconstituição da Dómus Romana.

In mystormofideas.blogspot.com



Ruínas Romanas de Conímbriga.

In trip.com



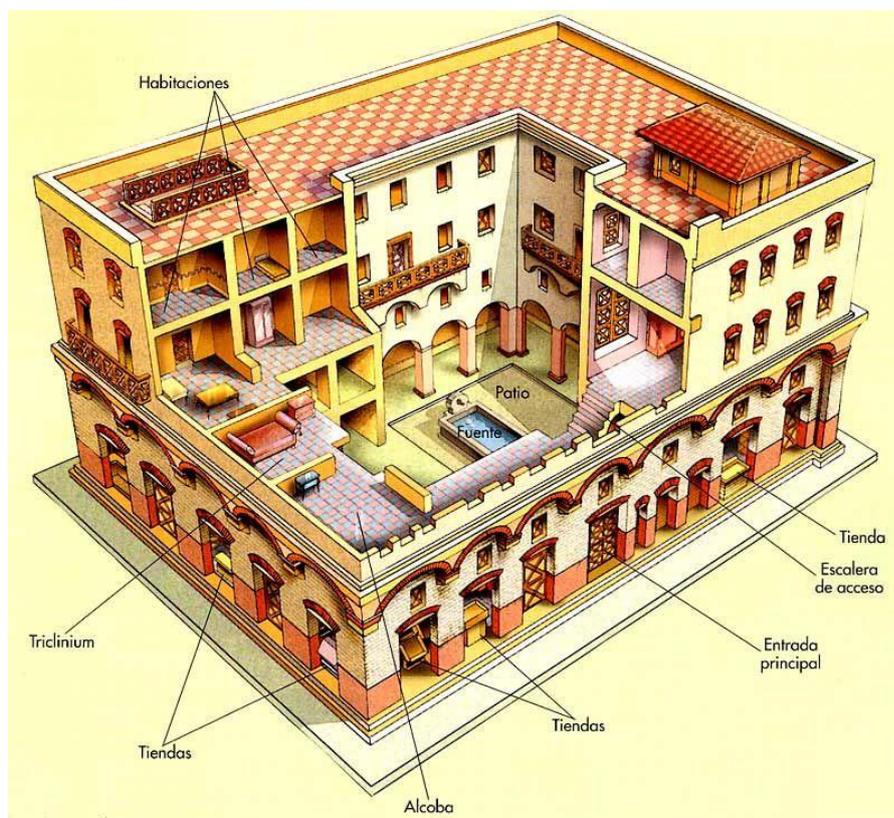
Ruínas Romanas de Conímbriga.

In jornaltornado.pt



Mosaico, Ruínas Romanas de Conímbriga

In rotasturisticas.com



Reconstituição de uma Insula.

In capitolivm.it



Insula dell'Ara Coeli.

In istockphoto.com

Anexo V – Visita de Estudo “Lisboa Romana”

	<p>ESCOLA SECUNDÁRIA CACILHAS-TEJO</p> <p><u>Plano de Visita de Estudo</u></p> <p>Ano Letivo 2019 /2020</p>
---	--

Local da Visita de Estudo: Museu e Ruínas do Teatro Romano de Lisboa.	Data da realização 20/12/2019	Hora de Partida 13:30	Hora de Chegada 18:30
Professores responsáveis: prof ^a Luísa Oliveira e prof ^a Louis da Silva.	Contactos: 96x xxx xxx – 91x xxx xxx		
Professores Acompanhantes: prof ^o Tiago Vitorino e prof ^o Vítor Barreto.	Contactos: 91x xxx xxx – 93x xxx xxx		
Turmas Envolvidas: 10 D	N.º Total de Alunos: 27		
Objetivos específicos: Conhecer in loco vestígios da Romanização. Vivenciar um espaço de reconstituição histórica na cidade de Felicitas Júlia Olisipo. Visitar o Museu do Teatro Romano de Lisboa.			
Guião de exploração dos locais a visitar entregue: Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Justificação _____			
Aprendizagens e resultados esperados: Compreender que história nos conta o sítio do Teatro Romano. Como evoluíram as ruas, os becos e outros edifícios que ali existiram. Processo de romanização da península e principais traços culturais evidenciados.			
Regime de avaliação dos alunos: Ficha de avaliação.			
Roteiro / Itinerário: Largo Gil Vicente – Terminal Fluvial de Cacilhas – Cais do Sodré – Rua da Saudade ... terminada a visita faremos o itinerário inverso.			
Plano de ocupação/proposta de atividades para os alunos não participantes na visita de estudo ou cujos professores se encontrem integrados numa visita: Pequeno trabalho escrito, a entregar em janeiro.			
Custo por aluno: 2.60 € aplicável, apenas, aos alunos não portadores de passe metropolitano.	Custo total da visita:		

Turma Envolvida	Data de aprovação da visita de estudo em reunião de departamento	Data do Conselho de turma em que foi aprovada a visita de estudo	Data da reunião com os EE em que foi aprovada a visita de estudo

<u>A PREENCHER PELO PROFESSOR RESPONSÁVEL</u>	
Data de entrega do plano de visita de estudo	Assinatura

<u>A PREENCHER PELA DIRETORA</u>	
Data de aprovação da visita de estudo	Assinatura

	ESCOLA SECUNDÁRIA CACILHAS-TEJO	
	<u>Lista de Alunos Participantes na Visita de Estudo</u>	
Ano Letivo 2019/2020		

Local da Visita de Estudo: Ruínas do Teatro Romano de Lisboa		
Data: 20/12/2019	Hora de Partida: 13:30	Hora de Chegada: 18:30
Professores responsáveis: prof ^a Luísa Oliveira e prof ^o Louis da Silva		Contactos:
Turma: 10 ^o D		N.º Total de Alunos: 27

Nº	NOME	Nº	NOME
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			
9			
10			
11			
12			
13			
14			
15			
16			
17			
18			
19			
20			
21			
22			
23			
24			
25			

“A Importância da Visita de Estudo no Ensino e Aprendizagem de História” : Um Exemplo Prático

26			
27			
28			

Cacilhas, ___ de _____ de _____

O(s) Professor(es) responsável(is)

	ESCOLA SECUNDÁRIA CACILHAS-TEJO <u>Pedido de Autorização de Visita de Estudo</u> Ano Letivo 2019/2020
---	--

Local da Visita de Estudo: Ruínas do Teatro Romano de Lisboa		
Data: 20/12/2019	Hora e Local de Partida: 13:30 – Escola	Hora e Local de Chegada: 18:30 – Escola
Objetivos: Conhecer in loco vestígios da Romanização. Vivenciar um espaço de reconstituição histórica na cidade de Felicitas Júlia Olisipo. Visitar o Museu do Teatro Romano de Lisboa.		
Itinerário: Largo Gil Vicente – Terminal Fluvial de Cacilhas – Cais do Sodré – Rua da Saudade ... terminada a visita faremos o itinerário inverso.		
Custo por Aluno: 2.60 €		
Professor(es) responsável(is): Professora Maria Luísa Oliveira e Professor Louis da Costa		

Cacilhas, ___ de _____ de _____

O(s) Professor(es) responsável(is)

..... (Assinar, cortar e devolver ao Professor Responsável pela Visita de Estudo)

_____, Pai/Mãe/Encarregado de Educação do(a) aluno(a)
_____, nº __, da turma __, do ___º ano, tomei conhecimento da
visita de estudo a realizar no dia ___/___/___ e

Autorizo

Não Autorizo

a participação do meu educando. Declaro ainda que me responsabilizo pelas ações do meu educando no decorrer da mesma.

Data: ___/___/___

Assinatura:.....

ESCT ESCOLA
SECUNDÁRIA CACILHAS-TEJO

Profª Luisa Oliveira e profº Luis da Costa
Visita de estudo 10ºD

GUIÃO/ FICHA DE AVALIAÇÃO - Visita de estudo a Felicitas Iulia Olisipo (Lisboa)

Sítio arqueológico «Termas dos Cássios»

Sítio



As ruínas arqueológicas das *Thermae Cassiorum* situam-se em plena zona histórica de Lisboa entre a R. das Pedras Negras, Travessa do Almada e Rua de São Mamede, correspondendo ao que resta de antigas termas públicas utilizadas entre o século I ou II d. C. e o século IV d. C. Uma inscrição com referência a obras realizadas neste complexo e a identificação de um capitel jónico permitiu saber que estas termas foram remodeladas no ano de 336 (FERNANDES, 2009). A presença de estruturas como as que hoje são visíveis em dois núcleos distintos, pressupõe a conceção de uma obra grandiosa que aproveitou a inclinação da colina virada ao rio seguindo o modelo do Teatro Romano de Lisboa.

O NÚCLEO I que corresponde a diversos compartimentos termais ocupa um quarteirão entre a R. de S. Mamede, Travessa do Almada e R. das Pedras Negras destacando-se algumas paredes com mais de 6m de altura e onde são visíveis diversas alterações construtivas. As estruturas surgem orientadas a NE/SO, divergindo da orientação dos quarteirões pombalinos dispostos a N/S. O compartimento mais a Sul exibe uma planta quadrangular possuindo, no seu interior, um poço medieval. Nele surgiu também uma base de pilar ou cipo em alvenaria de tijolo. Poderá tratar-se, segundo estudos efetuados (SILVA, 2005), da zona da *palestra* (pátio de comunicação com divisões destinadas ao lazer e exercício físico), seguindo-se um compartimento que parece corresponder ao *apodyterium* (vestiário). Sucede-se um corredor sob o qual foi detetada uma cloaca em *opus incertum* com uma orientação NE/SO. Depois do corredor, do lado Este, mas cortada pelo edifício e pelo aterro da Travessa do Almada, surge uma estrutura de pedra com arco de tijolo correspondendo ao *prae-furnium* (local da fornalha) e, a Norte, vestígios do que seria o *hypocaustum*, sugerindo que a zona aquecida das Termas se situaria, efetivamente, na área hoje ocupada pelo Palácio Penafiel e onde, no séc. XVIII, foram encontrados muros das termas. Os materiais exumados abrangem uma ampla cronologia da Proto-História à Época Moderna, sendo que do período medieval foram encontrados materiais islâmicos. No entanto, o espólio mais significativo data de época romana, com a presença de *Sigillatas* sudgálicas, hispânicas e claras de *Late Roman C*, lucernas, paredes finas e ânforas de fabricos lusitano, norte africano, bético e gaulês (DIOGO, Relatório 1991).

No NÚCLEO II que ocupa o quarteirão da Travessa do Almada e R. das Pedras Negras, foram detetadas estruturas de diferentes períodos históricos, com destaque para o romano nomeadamente um muro com cloaca semelhante ao do Núcleo I, com uma datação entre os séculos I e II, correspondendo, certamente, ao limite Sul das termas. Foram igualmente exumados alguns elementos pétreos do período romano, diversos materiais como tesselas (cerâmica e calcário), ânforas com cronologias desde séc. II a. C. até séc. V, fragmentos de lucernas, terra *sigillata*, nomeadamente itálica, sudgálica, hispânica (a mais representada) e ainda *sigillata* clara.

Direção Geral do Património Cultural

ESCT ESCOLA
SECUNDÁRIA CACILHAS-TEJO

Profª Luisa Oliveira e profº Luis da Costa
Visita de estudo 10ºD

História

As primeiras referências ao sítio arqueológico são de 1772 quando, entre as ruínas do Palácio do Conde de Penafiel atingido pelo sismo de 1755, é encontrada uma inscrição que refere a presença de umas termas mandadas construir pela família dos Cássios. Mais tarde, quando o Palácio começou a ser reconstruído, D. Tomás Caetano de Bem descreve, num manuscrito de 17 de maio de 1791 que se encontra na Biblioteca Nacional, o que identificou como sendo as ruínas de umas termas romanas existentes na zona poente do Palácio. Apesar da escassez de informações científicas, da permanência de ruínas por valorizar ou da sua deficiente integração, este complexo termal encontra-se entre os mais notáveis conjuntos romanos de Lisboa, não havendo dúvidas sobre a sua autenticidade e cronologia.

Maria Ramalho/DGPC/2019

Responda às questões seguintes, explorando os textos disponibilizados e realizando as suas próprias pesquisas:

1 - Localize geograficamente o sítio arqueológico dos Cássios. _____

2 – Identifique os períodos e proveniências dos achados arqueológicos do Núcleo I. _____

3 – Explícite, com base no documento, os conceitos de: *palestra*, *apodyterium* e *praefurnium*.

4 – Aponte, relativamente ao Núcleo II, quais os principais achados que com a ocupação romana se prendem.

5 – Explique o papel que os complexos termais desempenhavam na vida quotidiana das cidades romanas.

6 – Indique a origem da denominação “Cássios” para estas termas.

ESCT ESCOLA
SECUNDÁRIA CACILHAS-TEJO

Profª Luisa Oliveira e profº Louis da Costa
Visita de estudo 10ºD

As galerias romanas da baixa de Lisboa



As galerias permaneceram séculos escondidas da História até que o terramoto de 1755, ao mesmo tempo que destruíu sem compaixão boa parte de Lisboa, as revelou, vai contando o nosso guia. A descoberta data de 1771. Desde essa altura, foram alvo das mais diversas teorias, incluindo julgarem-se termas, fórum municipal ou possuírem "águas milagrosas" para curar certas maleitas. Hoje, dá-se por quase certo que são criptopórticos, construções em abóboda que os romanos usavam em terras instáveis para servirem de plataforma de suporte a outras edificações, e que terão estado também ligadas a actividades portuárias e comerciais.

Entre tanto trabalho pós-terramoto, pouca importância se deu à preservação desta parte importante da história alfacinha e lusa: apenas foi salvo um pedestal romano onde uma inscrição em latim assinala Esculápio, o deus da Medicina. Já as estruturas romanas foram adaptadas para alicerçar a construção pombalina superior.

Luís J. Santos, in Público, 23/09/2011

7 – Indique a razão pela qual os romanos utilizavam este tipo de construções.

O circo romano sob a Praça D. Pedro IV (Rossio)



ESCT ESCOLA
SECUNDÁRIA CACILHAS-TEJO

Profª Luisa Oliveira e profº Luis da Costa
Visita de estudo 10ºD

Na Praça Dom Pedro IV (vulgarmente conhecida como Rossio), estava localizado o Circo romano, edificado no século II ou, segundo outras opiniões, no princípio do século IV.

Na periferia da cidade de *Felicitas Iulia Olisipo*, fora dos limites definidos pela Muralha Romana Fundacional, ficariam as construções que aconselhavam uma localização isolada como a indústria conserveira, o circo ou as necrópoles. Aliás, o que se sabe até ao momento aponta para que a necrópole da Praça da Figueira tenha coexistido com o vizinho circo durante um certo período de tempo. De acordo com o arqueólogo Rodrigo Banha, entre o Circo e esta necrópole – a da Praça da Figueira – passaria uma via de acesso ao edifício lúdico.

Esta estrutura foi descoberta no decorrer das obras de implantação do Metropolitano de Lisboa, graças aos trabalhos realizados por Irivalva Moita em 1961. Nessa década, surgiu uma estrutura em *opus signinum* ladeada por um murete, com uma largura total de 6 metros (20 pés romanos) e um comprimento indeterminado uma vez que se prolongava pelo subsolo. Na época, julgou-se que seria uma estrutura viária ou portuária mas são as obras do metropolitano para a expansão da rede, em 1994, que permitiram concluir com rigor ser a *spina* – o elemento central de um circo romano, bem como nela descobrir um plinto, provavelmente de uma estátua, como era característico, para além de se ter exumado parte da arena.

O circo romano sob a Praça D. Pedro IV, in Toponímia de Lisboa, 14/03/2019

7 – Pesquise e explicita o significado dos termos: *opus signinum*, *spina* e *plinto*.
