

**LISBOA**

---

UNIVERSIDADE  
DE LISBOA

**O uso da literatura no ensino da disciplina de História da Cultura e  
das Artes**

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

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

Lisboa, 2022

Francisco Ornelas



**Dedicatória:**

*À minha mulher e aos meus filhos*

*AΩ*

## **Agradecimentos:**

Quero agradecer a todas as pessoas com quem me cruzei na vida e me ajudaram, voluntaria ou involuntariamente, a fazer de mim aquilo que hoje sou. De todas, destaco, naturalmente, a minha alma gémea, Ana Rita Ferreira Paulo, que me deu propósito e me fez feliz.

## Resumo:

O presente relatório final intitulado *O uso da literatura na disciplina de História da Cultura e das Artes, 11º ano* foi realizado no âmbito da conclusão do Mestrado em Ensino de História no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, orientado pelo Professor Doutor Miguel Monteiro.

Uma das maiores dificuldades no ensino é a *arte* de despertar o interesse dos alunos, de lhes transmitir a informação que achámos necessária e, por último, a ajudá-los a compreendê-la, a criticá-la e a retê-la. Para o fazer recorri a uma velha fórmula que, acredito, ainda possui as virtudes de surpreender, de emocionar, de prender a atenção e aumentar capacidade de retenção, ou seja, a literatura. Ao longo deste relatório tentei mostrar que através da literatura conseguimos promover a compreensão de conceitos históricos a aprender pelos alunos. Com a força de uma narrativa imbuída de densidade simbólica e imaginária os alunos vão construindo e reestruturando progressivamente os seus esquemas mentais, aprofundando-os e tornando-os *seus*. Ou seja, abandona-se a *mimesis* e promove-se a *poiesis*, ou seja, ultrapassámos a superficialidade e promovemos a profundidade e, com isso, a capacidade de atenção e retenção. Ao levantar um pouco o véu da experiência humana esperamos desencadear no mais íntimo dos nossos alunos, novos desejos, novas perguntas e perene curiosidade.

Nas aulas lecionadas ao longo do ano letivo de 2021/22 procurou-se estabelecer relações entre excertos de obras contemporâneas com a matéria a lecionar. Os textos escolhidos foram vários e a sua apresentação aos alunos teve como principal objetivo dar vida, profundidade e emoção aos conceitos enumerados nos manuais.

**Palavras-Chave:** *História – Literatura – Narrativa – Construção de Significados*

**Abstract:**

The present final report entitled *The use of literature in the subject of History of Culture and Arts*, 11th year, was carried out within the scope of the conclusion of the Master in History Teaching in the 3rd Cycle of Basic Education and Secondary Education, supervised by Professor Doctor Miguel Monteiro.

One of the most significant difficulties in Teaching is the art of arousing the students' interest, transmitting to them the necessary information, and, finally, helping them understand, criticize, and retain it. To do so, we resorted to an old formula that, We believe, still has the virtues of surprising, moving, holding attention, and increasing retention capacity, that is, literature. Throughout this report, we have shown that through literature, we can promote the understanding of historical concepts to be learned by students. With the strength of a narrative imbued with symbolic and imaginary density, students progressively build and restructure their mental schemes, deepening them and making them their own. That is, *mimesis* was abandoned, and *poiesis* was promoted. That is, we go beyond superficiality and promote depth and, with that, the capacity for attention and retention. By lifting the veil of human experience, a little, we aim to trigger new desires, questions, and perennial curiosity in the depths of our students.

In the classes taught throughout the 2021/22 school year, an attempt was made to establish relationships between excerpts from contemporary works with the subject to be taught. The texts chosen were several, and their presentation to the students had as its primary objective to give life, depth, and emotion to the concepts listed in the manuals.

**Keywords:** History – Literature – Narrative – Construction of Meanings

## Nota

O presente trabalho foi redigido segundo o Acordo Ortográfico em vigor, utilizando a norma APA.

## Índice:

<b>DEDICATÓRIA:</b> .....	<b>II</b>
<b>AGRADECIMENTOS:</b> .....	<b>III</b>
<b>RESUMO:</b> .....	<b>IV</b>
<b>ABSTRACT:</b> .....	<b>V</b>
<b>INTRODUÇÃO:</b> .....	<b>4</b>
<b>PRIMEIRA PARTE</b> .....	<b>6</b>
<b>LITERATURA TEÓRICA</b> .....	<b>6</b>
I- PEDAGOGIA: .....	7
II – HISTÓRIA: .....	12
III – LITERATURA: .....	21
<b>SEGUNDA PARTE</b> .....	<b>29</b>
<b>A MINHA ESCOLA</b> .....	<b>29</b>
<b>PRÁTICA PROFISSIONAL</b> .....	<b>37</b>
<b>AULA 1: REVOLUÇÃO &amp; RESTAURAÇÃO</b> .....	<b>38</b>
<i>Objetivos:</i> .....	38
<b>AULA 2: AS FORÇAS DE MUDANÇA</b> .....	<b>46</b>
<i>Objetivos:</i> .....	46
<b>O ROMANTISMO: AULAS PROPOSTAS</b> .....	<b>52</b>
A ROTURA COM A TRADIÇÃO: .....	56
INDIVIDUALIDADE E SUBJETIVIDADE.....	57
ESTADOS EMOCIONAIS E PSICOLÓGICOS: .....	57
O GÉNIO .....	58
A NATUREZA.....	58
ORIENTALISMO.....	60
A IDADE MÉDIA: .....	60
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS:</b> .....	<b>62</b>
<b>ANEXOS</b> .....	<b>63</b>
<b>ANEXO I:</b> .....	<b>64</b>
1 - AULAS EM CONTEXTO PRÁTICO: .....	64
<b>AULAS PROPOSTAS:</b> .....	<b>90</b>
2.1 - A ROTURA COM A TRADIÇÃO: .....	90
2.2 - INDIVIDUALIDADE E SUBJETIVIDADE:.....	93
2.3 - ESTADOS EMOCIONAIS E PSICOLÓGICOS: .....	96
2.4 - O GÉNIO: .....	100
3.1 - A NATUREZA:.....	103
3.2 - ORIENTALISMO:.....	106
3.3 - A IDADE MÉDIA: .....	109

<b>ANEXO II: PLANIFICAÇÕES DE AULA</b> .....	112
PLANIFICAÇÃO AULA 1 (TRONCO COMUM).....	112
PLANIFICAÇÃO AULA 2 (TRONCO COMUM) .....	114
PLANIFICAÇÃO AULA 3 (TRONCO ESPECÍFICO).....	117
PLANIFICAÇÃO AULA 4 (TRONCO ESPECÍFICO).....	119
<b>ANEXO III – EXCERTOS DAS OBRAS CITADAS:</b> .....	122
1 - F. HÖLDERLIN, HIPÉRIÓN OU O EREMITA DA GRÉCIA, (P.24,46,114) .....	122
2 – WILLIAM BLAKE, A UNIÃO DO CÉU E DO INFERNO, P.34 .....	123
3 – EMILY BRONTË, <i>POEMAS ESCOLHIDOS DAS IRMÃS BRONTË</i> , P.61 .....	123
4 – LORD BYRON, <i>MANFREDO</i> , P.63 .....	123
5 - WILLIAM BLAKE, CANÇÕES DE INOCÊNCIA E DE EXPERIÊNCIA, P. 88.....	124
6 - WILLIAM WORDSWORTH, <i>POEMAS ESCOLHIDOS</i> , EBOOK.....	125
7 – SAMUEL TAYLOR COLERIDGE, <i>RIMA DO VELHO MARINHEIRO</i> , P. 25,29,31 .....	126
8 - SAMUEL TAYLOR COLERIDGE, <i>RIMA DO VELHO MARINHEIRO</i> , P.33 .....	128
9 - LORD BYRON, <i>MANFREDO</i> , P.121 .....	129
10 – MARY SHELLEY, <i>FRANKENSTEIN</i> , P. 56.....	130
11- MARY SHELLEY, <i>FRANKENSTEIN</i> , P.18.....	130
12 – MARY SHELLEY, <i>FRANKENSTEIN</i> , P.35, 38, 162 .....	130
13 – MARY SHELLEY, <i>FRANKENSTEIN</i> , P.211.....	131
14 – WILLIAM WORDSWORTH, <i>O PRELÚDIO</i> , P.403 .....	131
14 – MARY SHELLEY, <i>FRANKENSTEIN</i> , P.92.....	132
15 – LUDWIG TIECK, MONDBEGLÄNZTE ZAUBERNACHT, GEDICHTE.DE ( <i>TRADUZIDO POR MIM</i> ) .....	132
16 – WILLIAM WORDSWORTH, <i>O PRELÚDIO</i> , P.167 .....	133
17 – MARY SHELLEY, <i>FRANKENSTEIN</i> , P.157, 66.....	133
18 – WILLIAM WORDSWORTH, <i>O PRELÚDIO</i> , P.327 .....	134
19 – MARY SHELLEY, <i>FRANKENSTEIN</i> , P.35.....	134
20 – WILLIAM WORDSWORTH, <i>O PRELÚDIO</i> , P.319 .....	135
21 - JW GOETHE, A PAIXÃO DO JOVEM WERTHER, P.26 .....	136
<b>ANEXO IV:</b> .....	136
QUADROS UTILIZADOS: .....	137
<b>BIBLIOGRAFIA</b> .....	138
<b>BIBLIOGRAFIAS DE OBRAS ONDE FORAM RETIRADOS EXCERTOS:</b> .....	139
<b>IMAGENS:</b> .....	139

## **Introdução:**

A História e a Literatura nem sempre tiveram limites tão rígidos entre si. Até ao século XIX muitas vezes, confundiam-se. Só partir do século XIX é que se começou a valorizar os métodos e a perceção de que apenas recorrendo a documentos considerados válidos é que se podia fazer uma reflexão séria sobre o passado. A partir de então a História passou a dedicar-se com sério afã à narrativa de factos. Como referencia o historiador John H. Arnold, “Por vezes, os historiadores gostam de definir o seu trabalho em oposição à literatura. Um autor de ficção pode inventar pessoas, lugares e acontecimentos, ao passo que um historiador está preso àquilo que a documentação revela.” (Arnold, 2006, p. 21)

Ou seja, de um lado temos a História, que almeja atingir a “verdade” pela crítica e análise profunda da documentação, e, deste modo, chegar a apresentar uma consistência e coerência dos fatos através da narrativa; do outro temos a Literatura que se apresenta curiosa, criativa e imaginativa e não estando minimamente preocupada com a comprovação da veracidade de factos.

Não obstante, as duas podem coexistir e tornar-se aliadas no processo de ensino-aprendizagem da disciplina da História pois “as construções da imaginação dizem-nos coisas sobre a vida humana que não obtemos de nenhuma outra forma” (Frye, 2022, p. 115). E essas profundas coisas ajudam o aluno ser proativo na construção dos seus significados, pois ao invés de lhe depositarmos conceitos na mente, aproveitamos a “bengala” da narratividade para possa organizar e construir significados, pois “ninguém consegue lembrar-se dos nomes e das datas das batalhas a menos que apele à imaginação: isto é, a menos que haja alguma razão literária para o fazer.” (Frye, 2022, p. 115).

Ao longo deste relatório procurou-se estabelecer e defender uma relação entre a Literatura e a História como meio de promover o gosto e um maior conhecimento de ambas.

O presente relatório encontra-se dividido em duas partes, a Primeira intitulada *Literatura Teórica*, e a segunda denominada *Prática Profissional*.

A primeira parte do relatório encontra-se dividida em três capítulos. No primeiro capítulo aborda-se a pedagogia de Bruner e a sua abordagem da cultura e narratividade, no segundo capítulo exploramos o conceito de *História* e da importância do seu ensino nas escolas, e por último, trabalhamos o conceito da *Literatura* e o porquê da sua promoção como instrumento didático para a promoção do conhecimento de história.

A segunda parte do relatório encontra-se dividida em dois capítulos, o primeiro – *A Minha Escola* – e o segundo – *Prática Profissional*. No primeiro capítulo é apresentado, tal como indica o título, o contexto escolar onde se realizou a P.P. No segundo capítulo, encontram-se dois subcapítulos, o primeiro com as aulas que foram lecionadas com o uso de textos literários, e um segundo com as aulas propostas no meu relatório. Sendo que estas duas últimas estão pensadas para a disciplina de *História da Cultura e das Artes*.

As aulas propostas, surgem do facto de querer desenvolver as minhas competências em história da cultura e das artes e superar o relatório de IPP2.

Por fim, são apresentadas as considerações finais, onde se aborda as dificuldades encontradas no projeto, a vontade de aprofundar o tema e importância que teve a Prática Profissional para a minha formação como docente.

# Primeira Parte

## Literatura Teórica

## I– Pedagogia:

Para lecionar esta turma decidimos por uma abordagem construtivista. O construtivismo é uma visão da Psicologia e da educação do ser humano que postula que o ser humano não nasce com condições transcendentais *a priori* nem com ideias inatas acerca do mundo (princípio da negação do apriorismo e do inatismo); e que o ser humano constrói ele próprio, lenta e dificilmente, as suas ideias acerca do mundo que o cerca, as quais constituem apenas uma representação, um cenário, uma imagem possível desse mundo (princípio fundamental do construtivismo). No fundo, podemos dizer que os construtivistas são uma espécie de kantianos que defendem que não temos o conhecimento pleno das coisas em si. Ou seja, o construtivismo rejeita a noção de que as verdades científicas existam e que nenhuma afirmação pode ser presumida como verdadeira, mas que deve ser olhada através da lente da dúvida. O mundo pode ser construído de maneiras muito distintas e nenhuma visão se encerra na posse absoluta da verdade. (Larochelle, 1998) (Pritchard, 2010)

Portanto, em vez perceberem o conhecimento como Verdade, os construtivistas olham-no como uma hipótese funcional. O conhecimento não é imposto às pessoas, mas é formado dentro delas. As construções de uma pessoa são verdadeiras para ela, mas não necessariamente para outra pessoa qualquer. Isso acontece porque as pessoas produzem o seu conhecimento a partir de suas crenças e experiências nas diversas situações, que, naturalmente, diferem de pessoa para pessoa. Todo conhecimento, então, é subjetivo, pessoal e produto de nossas cognições individuais, e cada ser humano vai construindo e reestruturando progressivamente os seus esquemas mentais acerca do mundo, com base na interação que tem com o exterior.

Um pressuposto fundamental do construtivismo é que as pessoas são aprendizes ativos e desenvolvem conhecimento por si mesmas. Ou seja, o sujeito cognoscente

constrói e reconstrói, progressivamente, numa interação dialética com o objeto do conhecimento, os seus esquemas e representações mentais acerca deste.

O construtivismo de Bruner foi diretamente influenciado por Piaget e Vygotsky. Do primeiro ele aproveitou principalmente a noção de diferentes estágios de desenvolvimento. Do segundo tirou a ideia de que a linguagem e outros produtos culturais encontram-se primeiro na cultura e só depois se tornam constituintes da mente da criança.

Posto noutros termos, no modo de ver de Bruner, a visão da mente humana de Piaget era descontextualizada e abstrata, enquanto a de Vygotsky apresentava um construto onde se preconiza que é a sociedade que fornece os instrumentos para capacitar a mente individual. O desenvolvimento, segundo Bruner, é feito de fora para dentro e de dentro para fora. Bruner vira o foco para a prática cultural na compreensão da essência do nosso ser. Contra concepções mecânicas e computacionais da mente, sublinha a agência e a intencionalidade nas nossas operações mentais. Por outro lado, acha que essas faculdades estão em potência em nós, mas precisam de ser melhorados por ferramentas culturais e realizados em contextos culturais.

“Geneva psychology was founded on the idea of “stages” of development, each with its own underlying logic of operations. The part of me that was in league with Vigotsky rebelled at the “quietism” of stage theories, quietism in sense that stages were simply something a child lived through until he had enough *alimento* to progress to the next one” (Bruner J. S., 1983, p. 143)

O que penso que Bruner quer dizer é que o ser humano apenas é o que é se interiorizar a cultura ou o conjunto de ferramentas que a sua cultura fornece. Nada é livre de cultura, mas os indivíduos podem vir a ser muito mais do que meros espelhos de cultura. Os indivíduos, por seu lado, constroem significados e contribuem para a dinâmica dialética de uma cultura em perene processo de mudança.

A cultura fornece ferramentas e contextos com os quais os indivíduos entendem e avaliam incidentes e fenómenos. Como tal, é, por um lado, uma restrição aos esforços da

mente individual; por exemplo, a nossa língua materna que impõe limites à maneira como pensamos e comunicamos; por outro lado, a cultura não carece de recursos para que o indivíduo não possa de alguma maneira transcender os seus limites. As restrições fazem o papel de teclas de piano, o transcender vem através do ilimitado número de músicas que podemos criar.

“Our knowledge of the world is not merely a mirroring or reflection of order and structure “out there” but consists rather of a construct or model that can, so to speak, be spun a bit ahead of things to predict how the world *will* be or *might* be” (Bruner J. S., The relevance of education, 1971, p. xi)

A educação também é um processo de negociação entre o indivíduo e a cultura a que pertence. A educação como instituição apresenta conhecimentos úteis, perspectivas de vida e experiências várias de formas consolidadas, mas isso não significa que estabeleça um limite para os significados e valores que os indivíduos constroem.

“But education must also seek to develop the process of intelligence so that the individual is capable of going beyond the cultural ways of his social world, able to innovate in however modest a way so that he can create an interior culture of his own” (Bruner J. , 1962, p. 116)

Não obstante, esta não pode nem se reduzir a um despejar incongruente de erudição, nem almejar que os alunos a recebam passivamente. Segundo Bruner, não podemos esperar que o interesse do aluno desperte como que por magia, mas temos de o provocar, incitar e estimular. A aprendizagem é melhor quando é participativa, proativa, comunitária, colaborativa e dedicada à construção de significados. A educação não se pode reduzir ao mero processo de transmitir cultura, mas tem de fazer um esforço para proporcionar aos alunos uma visão alternativa do mundo e forneça e/ou fortaleça a vontade de explorá-las. As atividades intelectuais para serem gratificantes têm de ser compreendidas.

A cultura constrói-se no indivíduo através da linguagem e o desenvolvimento desta é “profundamente influenciada por outras características universais da mente

humana, como, por exemplo, a narratividade” (Viana, 2014, p. 95) Esta funciona como que uma máquina de edição que nos permite construir histórias, ou melhor, dizendo, narrativas, que tornam mais fácil a organização da informação recebida. “Soñamos narrando, ensoñamos narrando, recordamos, prevemos, esperamos, no desesperamos, creemos, dudamos, planificamos, revisamos, criticamos, construímos, chimentamos, aprendemos, odiamos y vivimos por medio de narrativas” (Egan, 2012, p. 9). A narrativa estabelece um contexto, com um sujeito, um “EU” de cuja perspectiva experienciamos e nos ajuda a estabelecer um sentido, e a capacidade de narrar é “...una condición del aprendizaje que las formas más elaboradas del pensamiento y la escritura.” (Egan, 2012, p. 14). Esta ajuda-nos a partir do simples para o abstrato, ajuda-nos a construir os “andaimes” que vão levar os alunos a lidar com a novidade e com formas cada vez mais elaboradas de pensamento e escrita.” No podemos aprender estes géneros especializados, como el ensayo o el informe científico, si no abordamos primero el tema a través de la narrativa” (Egan, 2012, p. 14) . Tomando emprestado uma ideia de Herder e dos românticos, a narrativa ajuda-nos na caminhada na *mimesis à poesis*, da imitação à criação “Ella no permite expresar ideas com nuestras próprias palabras” (Egan, 2012). Aprendemos a aprender algo novo com uma narrativa na mente. Aprendemos a biblioteca humana, descobrimos o mundo que outros nos querem transmitir, que desvendaram, contruíram, pensaram e amaram, “para que o [Mundo] seja representável e habitável, para que possamos inscrever-nos nele, tem de contar histórias, ter uma densidade simbólica, imaginária, lendária. Sem narrativas – nem que seja uma mitologia familiar, algumas recordações -, o mundo limitar-se-ia a existir, indiferenciado; em nada nos ajudaria a habitar os lugares onde vivemos nem a construir a nossa morada interior” (Petit, 2014, p. 16) . E quantas mais narrativas construímos, quantas mais recompusermos, mais rica e viva ela fica, ao invés de ficar congelada numa imagem. A narrativa é um imenso recurso que nos ajuda a “organize our experience and our memory of human happenings mainly in the form of narrative – stories, excuses, myths, reasons for doing and not doing, and so on.” (Bruner J. , 1991, p. 4)

A narrativa permite-nos ir além das aparências exteriores do comportamento humano e explorar, como Wordsworth, “dar o encanto da novidade a coisas banais de todos os dias e provocar uma sensação análoga ao sobrenatural, despertando a atenção da nossa mente, libertando-a da letargia da rotina e levando-a a ver os aspetos de encantamento e de assombro do mundo que nos rodeia” (Petit, 2014, p. 122)

No caso da História, o meu desejo e propósito é torná-la em algo bem mais do que uma trivial coleção de datas e factos para memorizar, mas uma História que os alunos têm de construir usando a imaginação/literatura e os factos. Na nossa proposta, através da leitura de obras de literatura aplicadas à História, esperasse que os alunos solidifiquem não só o conhecimento factual, como, em simultâneo, adquiram ferramentas de pensamento, investigação, comunicação, criatividade e imaginação, pois “Não podemos usar as nossas mentes na sua capacidade máxima a não ser que tenhamos alguma ideia em relação a quanto do que pensamos que estamos a pensar é realmente pensamento e a quanto corresponde apenas palavras familiares que seguem ao longo dos seus próprios trilhos familiares.” (Frye, 2022, p. 108)

## II – História:

No princípio, o jardim do passado era dominado pelo vate que sabia contar histórias sobre o que já foi e que virá a ser, sobre deuses e demónios, relatos que forneceram à comunidades de antanho um passado e um futuro agregadores. Estas canções conservavam, de igual forma, a memória da experiência humana ensinando aos ouvintes como agir em determinadas situações e como evitar o que não é benéfico. Os relatos mais importantes, sobre a criação do mundo ou sobre a fundação de comunidades, eram cantados por aedos especialmente educados para o efeito, que tinham a história na ponta da língua e só atuavam em ocasiões especiais. Mas ninguém as anotava...

“Só há muito pouco tempo o homem conta a sua história, examina o seu presente e projeta o seu futuro sem contar com os deuses, com Deus, com qualquer manifestação do divino. [...] Pois o olhar com que contemplamos a nossa vida e a nossa história estendeu-se claramente a toda a vida e a toda a história. E, assim, mal temos em conta o facto de noutra tempo o divino ter feito intimamente parte da vida humana. (Zambrano, 1995, p. 13)

Mas as coisas alteraram-se, como se altera o mundo, e a filha de Mnemósine, Clio, assentou os alicerces da sua casa no jardim do passado. Bem no centro, para que o seu filho diletto, o historiador, pudesse desfrutar de uma vista desafogada. Para evitar que ele ficasse doente ergueu quatro paredes: Tempo, Espaço, Documento e Homem.

Tempo: Em termo puramente conceptuais o tempo pode conceber-se como a medida do movimento, destinada a organizar os acontecimentos, na dependência de uma noção de ordem construída pela mente humana. Nós, como indivíduos, estamos sob o seu jugo, mas como historiadores, não. Aos filhos de Clio foram dadas asas que nos erguem acima da torrente implacável do tempo. E graças a elas podemos divagar pelo tempo, comprimindo-o, expandindo-o, comparando-o, comprimindo-o, medindo-o, despedaçando-o em segmentos arbitrários com a alegria inocente de uma criança. “um

elemento fundamental dos historiadores dos períodos antigos é o facto de saberem o que se passou *depois*. (Romano R. (., 1984, p. 163). Não obstante, os passeios alados têm um preço, pois o tempo que nos entretêm, é o tempo que faz do passado o seu refém. “Os historiadores não podem relatar *todos* os acontecimentos do passado, apenas alguns deles. Há lacunas no material existente[...] e determinadas áreas em que não ficou nenhum registo” (Arnold, 2006, p. 16)

Espaço: O palco onde o devir se desenrola, o terreno onde o passado aconteceu, o relevo onde a história foi. “We are enmeshed in the ecosystems of which we are part, and nothing, in my submission, in human history makes complete sense without reference to the rest of nature[...] History now has to be scientifically informed in order to encompass the natural environment.” (Cannadine, 2002, p. 153) Tal qual como com o tempo, a deusa Clio dotou o seu filho dileto com o dom da ubiquidade. Além disso, ele pode examinar o espaço através de comparações, aproximações, mudanças de escala, reorganização de locais e análises micro e macro. “[...]and when they ask me ‘What is your field?’, I say ‘I only do one planet’.” (Cannadine, 2002, p. 153).

Fonte: Um facto histórico resulta de uma montagem. “Por vezes, os historiadores gostam de definir o seu trabalho em oposição à literatura. Um autor de ficção pode inventar pessoas, lugares, acontecimentos, ao passo que um historiador está preso àquilo que a documentação revela.” (Arnold, 2006, p. 21). Clio não é como suas irmãs, a sua narrativa está dependente do que ficou ou deixaram ficar. É a partir destes fragmentos que o historiador pode fazer inferências, construir hipóteses, formular conjeturas, procurar as causas, pensar os efeitos e, assim, e só assim, pode montar a sua narrativa. Porque a visão do jardim do passado é limitada pelo alcance da vista, e com a certeza de que jamais o veremos na sua totalidade, representámo-lo através de abstrações na esperança que projete o que talvez tenha sido.

Homem: O jardim do passado tem um carácter iminentemente humano. Sem o homem, “A História não revela causas; apresenta apenas uma oca sucessão de acontecimentos inexplicados” (Berlin, 2020, p. 36). O homem é o único ser com a capacidade de fazer escolhas e impor estas escolhas ao mundo. A história é o estudo da ação do homem nas dimensões espaço e tempo. O historiador estuda as escolhas que foram feitas pelas pessoas no passado, da memória, registada ou não registada, da experiência humana. Mesmo quando há elementos não humanos a considerar – como forças naturais, tecnologias, mercadorias – estes são analisados em função do efeito que tiveram na vida humana. “Embora a investigação histórica englobe hoje alguns domínios da natureza, admite-se geralmente que a história é a história humana e Paul Veyne sublinhou que uma ‘enorme diferença’ separa a história humana da história natural: ‘O homem delibera, a natureza não: a história humana tornar-se-ia sem sentido se negligenciássemos o facto de os homens terem objetivos, fins intenções.’” (Romano R. (., 1984, p. 162)

O historiador sentou-se justo no centro da casa que Clio lhe tinha erguido. E só nesse momento realizou que por janela tinha apenas uma fresta de dois palmos na parede ocidental. Espreitou e pouco viu. Irritou-se por Clio lhe ter deixado apenas uma pequena fração do jardim do passado. Ainda assim, tomou nota de tudo o que conseguiu observar. O resto iria ter de imaginar.

O historiador, ao realizar a sua arte tem de estar ciente que o passado em si é irrecuperável e de que jamais poderemos estar seguros de que o conseguimos compreender corretamente. Tal qual um artífice especializado, o historiador monta a sua (versão) história baseado nas fontes que ele escolhe e arranja numa sequência cronológica que tem um princípio, meio e fim. Onde a sua versão começa e acaba é uma questão não só de interpretação, mas também de descoberta. Neste processo dinâmico os restos do passado tornam-se objetos no presente.” Toda a história é bem contemporânea, na medida em que o passado é apreendido no presente e responde, portanto, aos seus interesses, o que não é só inevitável, como legítimo. Pois que a história é duração, o passado é ao

mesmo tempo passado e presente. Compete ao historiador fazer um estudo objetivo do passado sob a sua dupla forma. Comprometido na história não atingirá certamente a verdadeira objetividade, mas nenhuma outra história é possível. (Romano R. (., 1984, p. 181)

A história e a memória têm muito poder e justificam muita coisa. O historiador no seu trabalho está sujeito a pressões internas e externas para quem sabe, abandonar uma investigação ou defender uma causa a despeito dos testemunhos que analisou. O historiador deve seguir um código deontológico que minimize a sua subjetividade e o tornem num melhor investigador. Só assim ele pode evitar o preconceito e a parcialidade, ignorando tudo aquilo que vá contra as suas crenças e ideias, evitando certas questões ou tirando apenas determinadas conclusões. “That is why historical inquiry should always shift perspective. By changing perspective, we compile multiple perspectives and approach the objectivity which lies at the sum of all of them. E para que o espectro de perspectivas se alargue o historiador tem de primar pela curiosidade, a capacidade de julgar, pela empatia e pela busca da verdade.

Na primeira é o porquê que nos impele a proceder ao trabalho diligente de detetive, a encaixar as peças do puzzle a partir dos registos e documentos do passado. “Porquê (em suas muitas variações) é uma pergunta muito mais importante por ser feita do que pela expectativa de resposta. O simples facto de pronunciar-la abre um sem número de possibilidades, pode acabar com concepções prévias, suscitar inúmeras e frutíferas dúvidas.[...] Porquê, como a intuição infantil, é uma pergunta que, implicitamente, sempre situa nosso objetivo além do horizonte.” (Menguel, 2016, p. 17).

A capacidade de julgar, ou seja, de distinguir aquilo que é válido e útil do que é dúbio e sem proveito, é essencial na escolha das fontes. O historiador lida com centenas ou milhares de fragmentos fortuitos, alguns em línguas estrangeiras ou mortas, de um tempo e de um lugar que, como refere o autor L.P. Hartley, “o passado é um país

estrangeiro, onde tudo é diferente” e é a partir destas migalhas que o tempo, ou os homens, não apagou que ele pode montar a sua narrativa. Mas para que esta seja a mais “objetiva” possível é preciso estar bem ciente que “Nenhum documento é inocente. Deve ser analisado. Todo o documento é um monumento que deve ser des-estruturado, desmontado. O historiador não deve ser apenas capaz de discernir o que é “falso”, avaliar a credibilidade do documento, mas também desmistificá-lo. Os documentos só passam a ser fontes históricas, depois de estarem sujeitos a tratamentos destinados a transformar a sua função de mentira, em confissão de verdade.” (Romano R. (., 1984, p. 221).

A empatia é uma faculdade importante no trabalho do historiador, pois só assim podemos almejar perceber as ideias e feitos dos homens do passado. O historiador interessado na reconstituição dos factos não pode descartar o que lhe é alheio como irracional, mas tentar descortinar de que forma o implausível fazia sentido na cabeça daquelas pessoas. As superstições, as ilusões, crenças e ideologias, por mais absurdas que nos pareçam, obrigam-nos a um esforço suplementar para tentar ver o mundo através de outros olhos. “The empathy of the historian does not consist simply in retelling other people’s stories for them. They can do that well enough for themselves. Rather, it consists in going beneath individual accounts to reveal deeper patterns of thought, word, and deed, in demonstrating to people that though they may have acted of their own will, yet they have acted within historically conditioned constrains. The empathy lies in demonstrating what is possible for people to say so that they can better understand what they have said.” (Mullen, 2017, p. 9)

Por último, mas não menos importante, a sonho da verdade. O historiador faz história porque se não a fizesse estaríamos afogados em mitos, distorções e ideologias sem sequer as questionar. Sem a história talvez as mulheres ainda estivessem a pagar pelo pecado de Eva, talvez o racismo fosse sentido como algo de natural, e talvez Deus tivesse mesmo aparecido a Dom Afonso Henriques. A revolução digital veio emprestar mais volume de voz a falsidades, ao multiplicar de preconceitos, a maiores divisões e rivalidades nas sociedades. O historiador, apesar de estar longe de ter o monopólio do

passado, pode, e deve, investigar e escrever para, pelo menos, trazer algum bom-senso à liça e, quem sabe, acalmar os ânimos. “A utilidade de fazer e escrever história[...]consiste em aprender a ganhar distância em relação a um passado que não nos obriga.[...] Fazer história é, pois, um exercício de liberdade, através aprendemos a tratar o passado enquanto tal e a não sermos obrigados à sua simples reprodução.” (Curto, 2013, p. 13)

No seu ensaio sobre a visão da história de Tolstoi, Isaiah Berlin diz: “Somos o que somos, e vivemos numa determinada situação que tem as características – físicas, psicológicas, sociais – que tem: o que pensamos, sentimos e fazemos é condicionado por ela, incluindo a nossa capacidade de conceber alternativas possíveis, seja no presente, no futuro ou no passado.” (Berlin, 2020, p. 127) O historiador também é o que é conforme as circunstâncias do seu tempo. A forma como interpreta o mundo é, em grande medida, influenciado pelo mundo que o rodeia. “Dessa forma, a historiografia surge como sequência de novas leituras do passado, plena de perdas e ressurreições, falhas de memória e revisões.” (Romano R. (., 1984, p. 165). Ou seja, é bom saber que a história também tem a sua história e que o filho dileto de Clio, ao longo de gerações, foi acrescentado uma janela às suas paredes que substituiu a fresta que ela deixou e lhe permitisse ver mais, ou de outro ângulo, o jardim do passado.

Os Gregos foram os que puseram a primeira janela. Queriam trazer ordem e significado ao passado e ao presente. Os seus dois maiores nomes – Heródoto e Tucídides – definiram dois modos distintos de fazer história: uma inclusiva, examinando toda a cultura humana, e outra exclusiva, focada em acontecimentos políticos e militares. Não há um fio condutor que una todos os autores clássicos para além da tentativa de compreender as lições do passado e os acontecimentos do presente. “A lição de história para os Antigos, resume-se a uma negação da história. O que ela lega de positivo são os exemplos dos antepassados, heróis e grandes homens” (Romano R. (., 1984, p. 189).

Os Romanos copiaram os Gregos, escreveram sobretudo sobre guerra e política e todos procuraram uma razão moral nos feitos e nos falhanços dos homens de excelência. “Devemos combater a decadência, reproduzindo a título individual os grandes feitos dos

mestres, repetindo os eternos modelos do passado – a história, fonte de *exempla*, não está longe da retórica das técnicas de persuasão, que frequentemente recorrem aos discursos.” (Romano R. (., 1984, p. 189)

Na Idade Média a história aliou-se à teologia, retirando assim a agência humana do cenário, e com a retórica, o que dificultava a busca pela verdade. “A história passava a ter um significado e um projeto, mas perdia o seu carácter secular: a história transformou-se numa teodiceia.” (Romano R. (., 1984, p. 200) A historiografia medieval estava mais preocupada em usá-la como exemplo de lições morais, com a experiência, o costume e a repetição do que com a razão, com o indivíduo ou o processo. “A história humana começou por ser uma cadeia sem significado, ‘esse tempo ao longo do qual os que morrem dão lugar aos que nascem e lhes sucedem’, até que a Encarnação lhe venha dar sentido: ‘Os séculos passados de história seriam como jarras vazias, se Cristo os não tivesse vindo preencher’.” (Romano R. (., 1984, p. 200)

O Renascimento é sinónimo de pedra de toque da moderna historiografia. “O Renascimento é a grande época da mentalidade histórica. É assinalado pela ideia duma história nova, global, a história perfeita, e por progressos importantes de método e de crítica histórica.” (Romano R. (., 1984, p. 193). O fascínio com a Antiguidade Clássica deu à historiografia renascentista um cunho distintivo e uma identidade intelectual. Os historiadores renascentistas lançaram debates e questões sobre temas e métodos que perduram até hoje. “Com o Renascimento e o reaparecimento das ideias do mundo greco-romano a história secularizou-se e passou a exercer uma ação pedagógica sobre a política e a moral. Embora não existisse uma preocupação em enunciar leis gerais sobre o desenvolvimento das sociedades (p. ex. Maquiavel, Jean Bodin), começou a surgir uma corrente crítica preocupada com a utilização de documentos e a veracidade das fontes (Lorenzo Valla, João de Barros, Zurita)” (Oliveira, 1984, p. 77)

Com o Iluminismo, apesar da secularização da história, onde ela é “...passada pelo crivo de uma razão atemporal.” (Romano R. (., 1984, p. 195), e o “...considerável aumento da curiosidade e principalmente o progresso do espírito crítico” (Romano R. (., 1984, p.

195), assiste-se, simultaneamente, ao desenvolvimento de explicações racionais das mudanças e desenvolvimentos históricos, das tentativas de descobrir leis gerais que governam a evolução histórica.”...o racionalismo dos filósofos trava o desenvolvimento do sentido histórico.” (Romano R. (., 1984, p. 195)

No início do século XIX a história foi transformada num assunto de profissionais e especialistas. E estes almejavam, através do uso das ferramentas da razão e da ciência, narrar o passado “wie es eigentlich gewesen ist”. A figura de Ranke é quem impera por detrás de uma metodologia pesada e minuciosa para servir de alavanca para o estudo do passado. “Foi o maior mestre do método crítico-filológico. Lutando contra o anacronismo, denunciou o falso romanesco histórico, por exemplo, nos romances de Walter Scott e afirmou que a grande tarefa do historiador consistia em dizer ‘o que de facto existira’. Ranke empobreceu o pensamento histórico, atribuindo excessiva importância à história política e diplomática”. (Romano R. (., 1984, p. 207)

Após a Primeira Guerra Mundial, a Grande Depressão, a Segunda Guerra Mundial, o Holocausto e as lutas pela independência colonial, a fé na evolução progressiva e positiva da humanidade perdeu fulgor. A crítica começou a abalar os alicerces daqueles que reivindicavam ter descoberto leis da história, que se mantinham fiéis a “uma filosofia da história idealista, um ideal erudito positivista que fugia das ideias e bania da história a investigação das causas.” (Romano R. (., 1984, p. 232) Na linha da frente da crítica está a escola dos *Annales* que alargou o espetro da história e começou a incluir “the irrational, the eccentric and the bizarre. (Cannadine, 2002, p. 9), deixar de “dismiss as uninteresting or irrelevant people – the vast majority of the people in the past – who lacked the power organization or the education to take part in the shaping of events.[...] was only really interested in big battalions.” (Cannadine, 2002, p. 3) Os acontecimentos fizeram com que os historiadores observassem que: “The decline of the old industrial working class and the emergence of a post-industrial society falsified the theoretical assumptions of Marxism, just as the growing threat of environmental

degradation put a question mark behind the unthinking faith of modernization theorists in the benefits of untrammelled industrial growth. New kinds of conflict, based on gender, ethnicity, religion or sexual orientation, came to seem more urgent, and in turn demanded new kinds of historical explanation. The model of causation with which most historians had been operating, in which, however indirectly, the economy operated in society and society operated on politics, was clearly no longer adequate.” (Cannadine, 2002, p. 6).

A história enriquece substancialmente, adquirindo novas abordagens e novos objetos. A história abre-se e aprofunda a sua relação com as outras ciências. “As well as including all people, history should include all disciplines” (Cannadine, 2002, p. 152). O jardim do passado ganhou novos continentes, novos géneros, classes, etnias, gerações e outras coisas mais.” The collapse of grand narratives and large teological theories in history assisted the reinstatement of individual human beings in the historical record. Historians began writing about people again, and above all about humble, ordinary people, history’s obscure, the losers and bystanders in the process of historical change.” (Cannadine, 2002, p. 9). O objeto da História tornou-se plural e inclusivo. Mais interessante.

### III – Literatura:

A casa da História é o meu lar. É onde eu me sinto como peixe dentro de água. Mas, por vezes, como todos nós, temos de quebrar a rotina, por mais apaixonante e absorvente que seja, e escapar. Nessas alturas recorro à tenda da literatura. A tenda é promessa de viagem. “O que se encontra nos recantos de sombra e noite da leitura é também um tempo diferente, como ela refere, um ritmo mais próximo do sensorial, uma lentidão propícia à divagação e à fantasia, uma impressão de intervalo, em ruptura, uma vez mais, com as outras atividades quotidianas. E é uma outra língua, diferente da usada para a designação imediata e utilitária das coisas, que comporta uma dimensão ficcional” (Petit, 2014, pp. 111-112)

Ela é o meu escape, e adoro-a, mas tenho problemas em conseguir defini-la. Começemos pela raiz. “Em latim, *litteratura* (Quintiliano) vem de *littera* (em grego *gramma*) ‘letra do alfabeto’ (de onde *grammatike*): é, pois, uma conexão com os caracteres escritos ou impressos.” (Romano R. (., 1989, p. 117). A raiz indica que a literatura tem a ver com o encontro das narrações orais com a tecnologia da escrita. Aí começa a literatura. Mas quer isso dizer que tudo o que está escrito é literatura? Há uns que refutam como ilegítima toda e qualquer definição e quando muito, suportando afirmar que a literatura é tudo aquilo que com esta palavra é indicada pelos falantes, por conseguinte, não uma essência nem um conjunto de alguma coisa fora do consenso de uma sociedade bem delimitada, e quando estes dizem ‘tudo’, ao uso do termo dão licença para compreender aquilo que, no passado saia fora deste uso ou era denominado de outra maneira. (Romano R. (., 1989, p. 176). Outros, por seu lado, “encontram precisamente na impossibilidade de definição a única definição possível. Para este género de denegadores do problema, a literatura seria inalcançável e proteica, apenas constante na sua atitude de fuga, como, para certas teologias, o são a natureza divina e a sua experiência” (Romano R. (., 1989, p. 176)

Ficamos em suspenso, entre os que acham que qualquer coisa que seja rotula do como literatura, só pode ser literatura; e os que andam em busca do santo Graal da literatura, a obra absoluta que vai dividir entre os bons e os maus. Isto não é algo com que

possa definir literatura. Estes dois campos estremados não me davam luz sobre o assunto. Melhor tentarmos outro caminho. Tentar perceber o que a literatura não é, quem sabe assim conseguimos algum esclarecimento. “Definitions of the literary or fictional have also depended to some degree on what one takes to be their opposites, rather in the way that notions of leisure are parasitic on conceptions of labour. But this, too, has been notably unstable over the centuries. The opposite of literature may be factual, technical or scientific writing, or writing which is thought to be second-rate, or works which do not inspire us imaginatively, or texts which do not issue from a certain ‘polite’ or genteel milieu, or those that do not yield us intimations of the godhead and so on” (Eagleton, 2012, p. 22). Ou seja, toda a literatura que recorre a linguagem tecnológica, política, publicitária, penal, noticiosa, não cabe na literatura, porque não usa a imaginação. E é esta que faz a diferença, pois “As construções da imaginação dizem-nos coisas sobre a vida humana que não obtemos de nenhuma outra forma.” (Frye, 2022, p. 115).

Removidos os quilos de papel com que lidamos todos os dias, rotulamos de literatura aquele que são imaginativos. Ainda assim, com o que ficamos não é coisa pouca pois “nenhuma sociedade humana é demasiado primitiva para possuir algum tipo de literatura. A única diferença é que a literatura primitiva ainda não se distinguiu de outros aspetos da vida: está ainda está incrustada na religião, na magia e nas cerimónias sociais” (Frye, 2022, p. 35). Estava tudo bem até percebermos a dimensão dos produtos da imaginação humana. O conceito de literatura insufla e abarca, uma vez mais, ‘tudo’. Precisamos de algo mais claro e que nos ajude a não voltar a andar a tatear pelo escuro.” My own sense is that when people at the moment call a piece of writing literary, they generally have one of five things in mind, or some combination of them. They mean by ‘literary’ work which is fictional, or which yields significant insight into human experience as opposed to reporting empirical truths, or which uses language in a peculiarly heightened, figurative or self-conscious way, or which is not practical in the sense that shopping lists are, or which is highly valued as a piece of writing.” (Eagleton, 2012, p. 25)

Uma definição mais ampla que valoriza, para além da imaginação, o moralmente significativo, o não-pragmático e o ricamente figurativo. Já nos ajudam a balizar o conceito, apesar das irregularidades nas bordas. Ajuda, para afinar estas irregularidades ver o evoluir do cânone ocidental.

Na tenda da literatura, tal como na casa da história, foram os Gregos quem está na linha da frente. Durante séculos a literatura “compreendia acima de tudo os textos dos autores latinos e gregos. “ (Romano R. (., 1989, p. 178). O nível entre a imaginação, o moralmente significativo, o não-pragmático e o ricamente figurativo conviviam em níveis diferentes em distintas obras, mas tinham de se submeter a determinadas regras se almejavam alcançar a coroa de louros. “No século XVIII era ainda possível excluir da literatura as obras teatrais dos dois séculos precedentes e o romance e, em geral, aquilo que hoje se chama literatura de entretenimento” (Romano R. (., 1989, p. 178). Foi preciso a ascensão da burguesia, a Revolução Industrial, o desenvolvimento da cultura de massas, para se produzir um cânone mais inclusivo, plural e não tão ocidental. “No conflito entre a noção de literatura como conhecimento e a de literatura como esfera de génio, do gosto, da sensibilidade e da fantasia, a posição social do homem de letras, subtraída ao controlo das organizações eclesíásticas e ao poder dos soberanos, encontra novos motivos de independência e de legitimação.” (Romano R. (., 1989, p. 178)

E, mais importante, dinâmico. Foram eles que trouxeram a história à liça e transformara o cânone num processo dialético que permanentemente distingue entre “alto e baixo, centro e periferia, inovação e repetição cujos termos interatuam para constituir o complexo entrelaçado das formas e dos géneros literário.” (Romano R. (., 1989, p. 179).

Ou seja, a literatura são os escritos a imaginativos, moralmente significativos, não-pragmático e ricamente figurativos, num cânone historicamente contextualizado onde entram as obras que seguem as regras ou as ultrapassam. Continua um pouco vago, é certo, mas “... rough definitions may be preferable to both Platonically precise ones and to anything-goes-ism.” (Eagleton, 2012, p. 32).

Vimos a dificuldade em acertar com uma definição da literatura e acabamos por optar, dos vários que consultamos, por eleger aquele que nos parecia mais sensato e mais flexível, onde tanto tivéssemos o Homero como o James Joyce. Um que desse tempo ao tempo e deixasse em aberto, para cada geração, questionar e ampliar o cânone. Não admira que Bob Dylan tenha ganho o nobel da literatura. Porque na literatura “é tudo novo, e que, ainda assim, são reconhecidamente o mesmo tipo de coisas que as velhas, da mesma forma que um bebé recém-nascido é genuinamente um novo indivíduo, embora seja também um exemplo de algo muito comum, que são seres humanos, e também de que é um descendente direto dos primeiros seres humanos que alguma vez existiram” (Frye, 2022, p. 41).

Mas porquê recorrer a algo tão difícil de definir para uma proposta pedagógica? Qual é o valor da literatura? “A literatura dá-nos uma experiência que nos estende verticalmente até às alturas e até as profundezas daquilo que a mente humana pode conceber, àquilo a que correspondem as concepções de céu e de inferno na religião.” (Frye, 2022, p. 93). A literatura, com a sua força narrativa imbuída de densidade simbólica, imaginária e lendária, desencadeia no mais íntimo de nós novos desejos, novas perguntas, novas curiosidades, levantando um pouco o véu da experiência humana “A literatura[...]fornece um suporte notável para reanimar a interioridade, dinamizar o pensamento, relançar uma atividade de construção de sentido, de simbolização, suscitar intercâmbios inéditos” (Petit, 2014, p. 61). Ela faz-nos senhores do tempo e no espaço, para descobrir a pluralidade do mundo e de suas culturas, convida-nos a aventurarmo-nos no íntimo e no imenso, a explorar o sonho, a viagem, a fantasia e o pensamento. Afina a atenção, promove a criatividade, amplia o imaginário, aguça a sensibilidade, suscita ideias, estimula a empatia, a atitude reflexiva, o olhar pessoal, a divagação, o espírito de síntese, a analogia, a metáfora a estética e por aí fora, pois as páginas dos livros que lemos “... estão cheios das palavras dos sábios, dos exemplos dos antigos, dos costumes, das leis, da religião. Vivem, discorrem, falam connosco, ensinam-nos, instruem-nos, consolam-nos, tornam presentes, pondo-as sob os nossos olhos coisas

muito remotas da nossa memória. Tão grande é a sua dignidade, a sua majestade e, enfim, a sua santidade, que se não existissem os livros nós seríamos todos grosseiros e ignorantes, sem qualquer lembrança do passado, sem nenhum exemplo; não teríamos qualquer conhecimento das coisas humanas e divinas; a mesma urna que acolhe os corpos apagara também a memória dos homens.” (Ordine, 2013, p. 115).

O primeiro ato literário é *ler*. Neste parágrafo, apoiar-nos-emos na obra “Ler para Ser”, para demonstrar a sua importância no primeiro passo para até a uma leitura epistémica (permite utilizar a leitura como ferramenta de análise e crítica de textos, provocando assim a transformação do pensamento, e não só a acumulação de informação) (Viana, 2014, p. 280). Segundo a autora, “a linguagem verbal é o instrumento mais poderoso de construção de significados de que o ser humano se serve (Vygotsky, 1979, 1995). É um instrumento universal (todos os seres humanos fazem uso da linguagem verbal, independentemente da sua cultura)[...]Desse modo, a aprendizagem da língua da sociedade a que cada indivíduo pertence é fundamental para a apropriação do conjunto dos conhecimentos cuja interiorização, em contexto escolar e fora dele, antes, durante e após o período escolar, lhe proporcionará o acesso à participação efetiva, ativa e interventiva, no seu grupo social.” (Viana, 2014, p. 94). A leitura abre-nos as portas ao texto, técnico ou poético, e à sua longa experiência, e à medida que vamos avançando no domínio desta aptidão vamos desenvolvendo “...novos significados, cada vez mais especializados, sobre o mundo que nos rodeia: descrições e classificações, explicações e discussões, progressivamente mais abstratas, nas múltiplas ciências; elaborações, cada vez mais simbólicas, sobre as complexidades da realidade humana[...]São esses significados que se aprendem na escola, são esses significados os textos que se leem representam para assim ajudarem as crianças a interioriza-los.” (Viana, 2014, p. 96). Neste processo, o jovem leitor adquire melhor conhecimento e compreensão de si mesmos e do mundo. A literatura é o lugar onde podemos ir à procura de respostas que nos ajudam a dar sentido à vida, desenvolvendo a narração interior, ajudando a desvendar os nossos pensamentos, as nossas emoções, as nossas crenças, superstições, intenções e

comportamentos. Ao promover o conhecimento e a compreensão das nossas ações e reações, ele promove, de igual forma, a nossa educação e a nossa socialização ao alargar o uso da linguagem a várias dimensões.

Esta construção de significados é suportada pelo segundo ato literário, ou seja, *narratividade*. “Porque, para organizarmos a nossa experiência, a narrativa se afigura essencial. Jerome Bruner lembra que o nosso principal instrumento para pôr ordem na experiência, para forjar uma espécie de continuidade entre o presente, o passado e o possível, é o relato, a narração.[...]O relato é o nosso meio especificamente humano para pôr em ordem os acontecimentos ao longo do tempo.... Desde a primeira infância até à velhice, as nossas vidas são inteiramente tecidas por narrativas que ligam entre si elementos descontínuos. Nunca paramos de contar aos que nos rodeiam ou no segredo da nossa vida interior.” (Petit, 2014, pp. 91-92).

Este par, *ler e narratividade*, são abrangentes e podem ainda incluir textos ou linguagem de sentido prático que normalmente apodamos de superficiais. Para se atingir a *profundidade* temos de ter a sorte de nos cruzarmos com obras escritas numa língua menos prosaica e mais preocupada com as *coisas humanas*, obras que se dão pela pura alegria de dar e nos ajudam a tocar o mistério humano. É nestas que encontramos o cosmo de que os leitores se poderão apropriar para construírem os seus próprios microcosmos, digerindo-os, classificando-os, rotulando-os, ponderando-os, atribuindo-lhes uma “uma coloração, uma espessura simbólica, imaginária, lendária, poética, uma profundidade que trona possível o sonho, a deriva, a associação.” (Petit, 2014, p. 48). Obras que passam a constituir ‘*uma riqueza para quem os leu e amou*’ (Calvino, 2015, p. 10), que que nunca acabam ‘*de dizer o que tem a dizer*’ (Calvino, 2015, p. 11), obras que ‘*nos chegam trazendo em si a marca das leituras que antecederam a nossa e atrás de si a marca que deixaram na cultura ou nas culturas que atravessaram (ou mais simplesmente na linguagem ou nos costumes)*’ (Calvino, 2015, p. 11), uma obra ‘*que provoca incessantemente uma vaga de discursos críticos sobre si, mas que continuamente se livra deles*’ (Calvino, 2015, p. 12)’, são obras ‘*que quanto mais se julga conhecê-los por ouvir falar, mais se descobrem como novos, inesperados e inéditos ao lê-los de facto*’ (Calvino,

2015, p. 12), ou mesmo obras, estas especiais e distintas que nos tocam de uma forma mais pessoal e que '*não pode ser-nos indiferente e que nos serve para nos definirmos a nós mesmos em relação e se calhar até em contraste com ele*' (Calvino, 2015, p. 13). São estas que nós queremos doar aos nossos alunos. Porquê? Porque as obras da imaginação que mereceram o rótulo de clássico e pertencem ao cânone, na sua versão inclusiva e plural, “servem para compreender quem somos e aonde chegámos” (Calvino, 2015, p. 16). E lê-los, como refere o mesmo autor, é sempre melhor do que não os ler.

E ao por os alunos em contacto com elas vamos pô-los em contacto com vozes que vão ajudá-los, como que num processo dialético, a perceber o que há de melhor na vida para que possam levar uma vida melhor. E ao porem em prática as leituras no seu dia-a-dia, refinam-se com leitores, atentos aos detalhes e pormenores, ao pequeno e ao grande, à simplicidade e ao espanto, ao amor e à liberdade, à dignidade do ser humano e à sua sabedoria.

À tríade *leitura, narratividade e profundidade* adicionamos a *capacidade de retenção*. “Ninguém consegue lembrar-se dos nomes e das datas das batalhas a menos que apele à imaginação: isto é, a menos que haja alguma razão literária para o fazer. Tudo o que acontece no tempo desaparece no tempo: é apenas a imaginação que [...] consegue ver os homens como gigantes no tempo.” (Frye, 2022, p. 115). A informação consome atenção e quanto pior for o conteúdo da mesma menor capacidade tem de *seduzir* a atenção.

“Estudamos isso em História, mas nunca é igual. Falamos das consequências demográficas, mas bom...enquanto não o vivemos. Porque, ali, eu tinha a impressão de estar a viver a história, com as pessoas. Parece abstrato quando o professor diz: 'E o resultado foram cem mil mortos.' Apontamos o número e pronto. Quando li o livro, disse para comigo: como é que eles puderam viver tudo isto...” (Petit, 2014, p. 55)

Para seduzir a atenção nada melhor do que inserir ao relato alguma emoção ou um pouco de afetividade. Ou seja, *cantar* uma boa história. Uma boa história que prenda pela

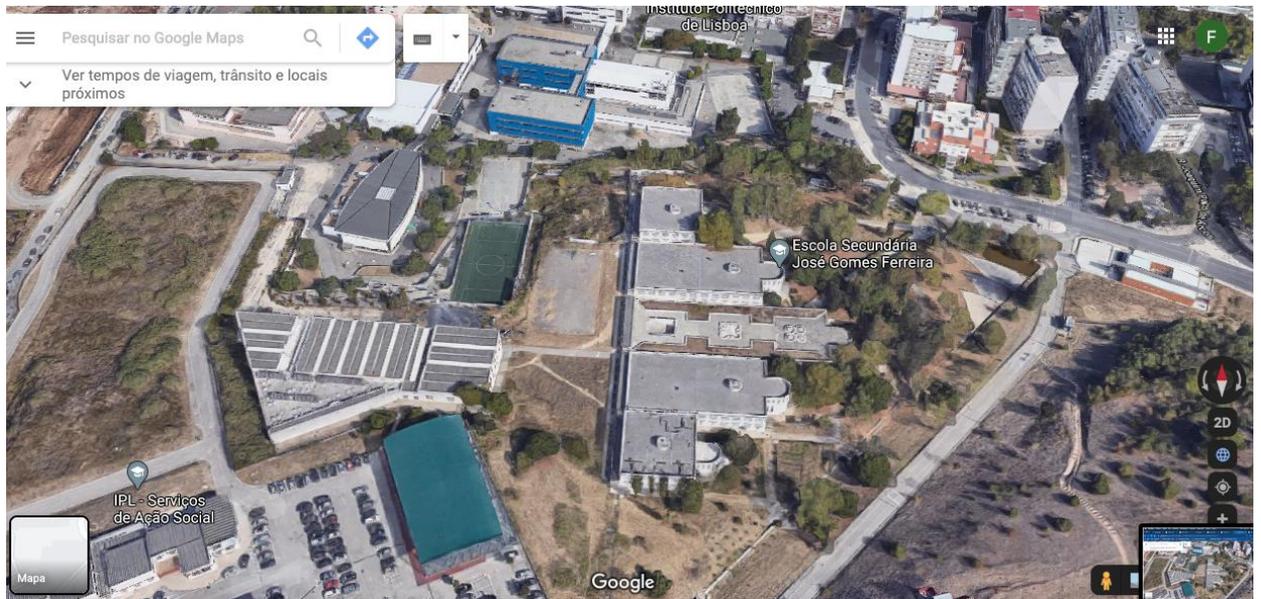
atenção, envolva com emoção, crie laços profundos com o leitor, una todas as pontas de maneira simples e clara, seja apreciada e lembrada.

“Desta forma, acabar-se-á por apagar a memória com passagens de esponja sucessivas, até à total amnésia. Assim a deusa Mnemósine, mãe de todas as artes e de todos os saberes na mitologia greco-romana, será forçada a deixar a Terra para sempre. E com ela, infelizmente, extinguir-se-á entre os seres humanos qualquer desejo de interrogar o passado, para compreender o presente e imaginar o futuro. Teremos uma humanidade desmemoriada, que perderá por completo o sentido da sua identidade e da sua história.” (Ordine, 2013, p. 108)

# Segunda Parte

## A Minha Escola

## A Minha Escola



*Vista aérea da Escola Secundária José Gomes Ferreira*

### **Breve apresentação histórica da fundação da escola:**

A Escola Secundária José Gomes Ferreira, designada como Escola Secundária de Benfica até 1990, iniciou a sua atividade a 20 de novembro de 1980, dando resposta a uma crescente necessidade de estruturas de ensino no bairro de Benfica que conferissem habilitações à sua população jovem, na altura, em franca expansão.

Num contexto histórico mais vasto, a Escola, tal como muitas outras, surgiu no período pós 25 Abril, numa época em o País se democratizava e dava importantes passos para alcançar a universalização do ensino. Com vista ao cumprimento desta meta, durante as décadas de 70 e 80 do século XX, a construção de Escolas ocorreu um pouco por todo o território nacional.



Vista da entrada da Escola



Vista da Escola a partir da entrada.

Constituída por cinco blocos, 122 salas e por um pavilhão gimnodesportivo, a Escola Secundária José Gomes Ferreira<sup>1</sup> é uma criação do arquiteto Hestnes Ferreira<sup>2</sup>, agraciada com o prémio Valmor em 1982. Segundo as palavras do autor: *a mão comandou a cabeça na conceção do projeto*, daí a configuração em mão aberta que a Escola apresenta, com um corpo central mais comprido e avançado em relação aos restantes. A partir de um eixo organizativo do complexo escolar foram projetados a cotas diferentes, cinco corpos semicilindros que evocam as fortalezas dos castelos e marcam a monumentalidade do conjunto arquitetónico. Um conjunto, onde a simplicidade e a clareza geométrica saí reforçada pela presença do betão branco. O projeto considerou ainda um jardim cobertura no edifício central, um pórtico que permite a articulação entre os blocos, uma linha de água em cascata e um lago.

Em 4 de julho de 2012, a Escola Secundária José Gomes Ferreira integrou o Agrupamento de Escolas de Benfica.

---

<sup>1</sup> José Gomes Ferreira (Porto, 9 de Junho de 1899 — Lisboa, 8 de Fevereiro de 1985) foi um escritor e poeta português, filho do empresário e benemérito Alexandre Ferreira e pai do arquiteto Raul Hestnes Ferreira e do poeta Alexandre Vargas. Imortalizou-se no campo da Literatura Portuguesa nas áreas da Poesia e da Prosa. Pertenceu à geração do Novo Cancioneiro, com evidentes influências surrealistas, simbolistas, e sobretudo neo-realistas. A sua voz de protesto contra o mundo desconcertante, opressor, e simultaneamente monótono, do seu tempo, fez dele um "poeta militante" intemporal, trilhando caminhos já muitas vezes trilhados, mas nunca exatamente os mesmos.

A sua mensagem, sempre atual, é a vivência real de um homem e autor com os cinco sentidos despertos para tudo o que o rodeia, colocando o seu individualismo ao serviço da urgência do social. A sua vasta obra reflete este seu desejo de mudar esse Mundo, o que acredita fazer com o poder da palavra.

<sup>2</sup> Raúl Hestnes Ferreira nasceu em Lisboa em 1931. Estudou arquitectura no Porto, Helsínquia, Lisboa (Diploma de Arquitecto em 1961), Universidade de Yale e Universidade de Pennsylvania (Master in Architecture em 1963), nestas últimas com uma bolsa da Fundação Gulbenkian. Colaborou em ateliers de arquitectura no Porto, Helsínquia, Lisboa e Filadélfia, mais prolongadamente, no Porto, com Arménio Losa e Cassiano Barbosa (1955-57) e com Louis I Kahn em Filadélfia (1963-65). Também colaborou com várias entidades públicas, nomeadamente com as Câmaras Municipais de Almada (1960-62), de Lisboa (G.T.H., 1965-68) e D.S.U., 1970-71), e de Beja, e também com a Direcção Geral das Construções Escolares (1970-80). Ensinou no Departamento de Arquitectura da E.S.B.A.L. de Lisboa (1970-72), e no Curso de Arquitectura da ÁRVORE, no Porto (1986-88), sendo professor do Departamento de Arquitectura da Universidade de Coimbra desde 1991. Foram-lhe atribuídas várias distinções, nomeadamente o Prémio Nacional de Arquitectura e Urbanismo de 1982, da Secção Portuguesa da AICA, Prémio Cadernos Municipais de 1982, pela Recuperação de uma Arcada do séc. XVI em Beja, 1º Prémio do Concurso de Remodelação do Café "Martinho da Arcada" em Lisboa (1988), Prémio Nacional de Arquitectura da A.A.P. (Construção Técnica e Detalhe) de 1993, Prémio Eugénio dos Santos da C.M.L. (com Manuel Miranda), em 1993, e 1º Prémio do Concurso de Remodelação do Museu de Évora (1994). Morreu a 11 de fevereiro de 2018, em Lisboa, aos 86 anos de idade.



Anfiteatro e Biblioteca

### **A população escolar:**

A população que frequenta a Escola José Gomes Ferreira é eclética, com alunos de todos os quadrantes da sociedade e, no entanto, com um comportamento e interesse no processo educativo bastante interessante. Pode ser a voz de alguém que ainda está a dar os passos neste ramo, mas nota-se que os jovens que ali estão almejam algo mais e estão dispostos a pagar o preço que for preciso para alcançarem os seus sonhos. Ordeiros, disciplinados e respeitadores, sabem bem distinguir quando é tempo para a brincadeira e quando é tempo para trabalhar. Ou seja, puro empirismo da minha parte, mas o ambiente escolar parece que promove o gosto pelo estudo, coisa que estou longe de observar na escola onde leciono onde a cultura é completamente distinta.



Entrada da sala dos professores.

### **A minha turma:**

Já tinha em mente o continuar do desafio do ano posterior, ou seja, lecionar História e Cultura das Artes. A escolha da turma foi fácil e, após reunião com a professor Graça Moura, ficou estipulado que iria lecionar o módulo do Romantismo. A turma com que fiquei tem a mesma designação da do ano anterior, 11º, 6º.

### **Caracterização da turma:**

**Género:** 8 rapazes (40%) e 12 rapariga (60%);

**Nacionalidades:** 19 portuguesas, 1 brasileiro;

**Média de idades:** 16,35;

**ASE:**15 alunos sem escalão ASE, 2 de escalão A, 1 de escalão B e 1 de escalão C;

**NEE:**2 alunos com necessidades educativas específicas;

**Literacia Digital:**13 alunos sem computador em casa, 7 com computador em casa;

13 sem ligação à internet em casa, 7 com ligação à internet em casa;

**Retenções:** 5 alunos com retenção: 1 no 1º ano, 3 no 10º, 1 no 11º;

16 alunos sem retenção, 5 com 1;

**Negativas:**7 alunos com negativa no ano anterior;

**Nacionalidade do Pai:** 16 de nacionalidade portuguesa, 1 de nacionalidade ucraniana, 1 de nacionalidade chinesa e 2 de nacionalidade brasileira;

**Formação académica do Pai:** 4 com licenciatura, 8 de formação desconhecida, 7 com o secundário, 1 com o básico (2º ciclo);

**Situação profissional do Pai:** 11 trabalhadores por conta de outrem, 9 de situação desconhecida.

**Idade atual do Pai:** 1 com 43; 2 com 45; 1 com 46; 2 com 47; 1 com 48; 1 com 53; 1 com 54; 1 com 58.

**Nacionalidade da Mãe:** 16 de nacionalidade portuguesa, 3 de nacionalidade brasileira, 1 de nacionalidade chinesa.

**Formação académica da Mãe:** 5 com licenciatura, 4 com o secundário, 4 de formação desconhecida, 2 mestrado, 1 pós-graduação, 1 básico (2º ciclo), 2 básico (3º ciclo), 1 sem habilitações;

**Situação profissional da Mãe:** 13 trabalhadoras por conta de outrem, 1 doméstica, 1 trabalhadora por conta própria como empregadora, 1 desempregada;

**Idade atual da Mãe:** 2 com 43, 2 com 44, 2 com 45, 1 com 46, 1 com 47, 1 com 48, 1 com 51, 1 com 34, 1 com 57, 1 com 39, 1 com 50;

**Encarregado de Educação:** 12 a Mãe, 6 o Pai, 1 o tio, 1, outro;

**Situação profissional do EE:** 15 trabalhadores por conta de outrem; 1 doméstico; 1 trabalhador por conta própria como empregador; 2 estudantes; 1 reformado e 1 de situação desconhecida.

### **Calendarização:**

Dadas as circunstâncias pandémicas foi um dos aspetos mais difíceis de lidar. Houve avanços e recuos e não foi fácil encontrar datas para que o mestrando pudesse dar aulas presenciais.

As datas que me foram concedidas foram:

Aula Romantismo TC1 20 de Janeiro 2022	Aula Romantismo TC2 23 de Janeiro 2022	Aula Romantismo TE1 4 de Janeiro 2022	Aula Romantismo TE2 6 de Janeiro 2022	Aula de Romantismo TE3 27 de Janeiro 2022
--	--	---	---	---

# Prática Profissional

## **Aulas em contexto prático:**

Aula 1: Revolução & Restauração

Terça-feira, 11 de Janeiro, 2022

Objetivos: Contextualizar o mundo em que se moviam os românticos: Compreender como o período entre 1815 e 1884 foi uma época de guerras civis endémica e profundas transformações económicas e sociais. As forças conservadoras triunfaram com a restauração da velha ordem em 1815 e voltaram a tomar as rédeas do poder na maioria dos estados europeus. A sua força pode ser medida pela tenacidade e pelo sucesso parcial com que mantiveram as *hidras* revolucionárias sob controle durante uma geração inteira. Mas esta mesma força e influência, que residia praticamente no poder político, tornou-se, paulatinamente, insuficiente para resistir ao ímpeto das poderosas vagas de mudança. Estas eram, basicamente, o rápido aumento da população e o crescimento do industrialismo, mas logo assumiram forma política nos movimentos do nacionalismo e do liberalismo. O tipo de ordem social e económica para a qual as instituições da monarquia dinástica e privilegiadas estavam adequadas assentavam numa ordem mais estática, baseada na propriedade da terra e na agricultura, (Hobsbawn, A Era das Revoluções, 1992) na fé religiosa e na inatividade política. O novo tipo de ordem social e económica que ia surgindo, primeiro na Europa ocidental e depois na Europa central e oriental, baseava-se na riqueza comercial e industrial, na fé na ciência e na fervilhante energia popular. Os odres velhos não conseguiam conter indefinidamente o vinho novo.

### Enquadramento Científico:

“Monarcas hereditários por graça de Deus chefiavam hierarquias de nobres terratenentes, apoiados pela organização tradicional e pela ortodoxia das igrejas e rodeados por um complexo de instituições que, a recomendá-las, nada tinham senão um longo passado.” (Hobsbawn, A Era das Revoluções, 1992, p. 31)

Perceber que, na Europa, 1814 foi um ano de reavaliação. A velha ordem triunfou; as sementes da revolução permaneceram. Os laços tradicionais foram rompidos; surgiram

novas barreiras sociais e políticas. As armas de guerra foram afiadas; o controle do governo por meio da burocracia e da polícia também se tornou cada vez mais eficaz.

Ao mesmo tempo, grande parte do padrão da vida diária parecia quase inalterado. A sociedade ainda estava essencialmente dividida, a economia avançava lentamente. As cabeças coroadas eram novamente supremas no governo, e a Igreja era considerada o mediador essencial entre Deus e o homem. No entanto, novas classes cresceram para desafiar as antigas. Novas ideias e novas indústrias espalharam-se pela Europa na esteira de exércitos rivais e administradores revolucionários. O impacto, embora às vezes pequeno, nunca poderia ser totalmente erradicado.

“Vê-se assim que havia um conflito latente, a breve trecho aberto, entre as forças da antiga e da nova sociedade “burguesa”, o qual não podia ser resolvido dentro da estrutura dos regimes políticos existentes, exceto onde nestes já se verificara o triunfo da burguesia, como fora o caso da Grã-Bretanha. O que tornava estes regimes ainda mais vulneráveis era o facto de eles estarem sujeitos a pressões de três direções: das novas forças, da resistência cimentada e cada vez mais firme dos interesses constituídos mais tradicionais e dos rivais estrangeiros” (Hobsbawn, A Era das Revoluções, 1992, p. 33)

O longo século XIX foi apelidado de "Século Rebelde". A Revolução Francesa foi o tiro de partida. Na grande esteira de Napoleão após sua derrota final em 1815, as Grandes Potências formaram o Concerto da Europa, apoiando a restauração da monarquia na França, na esperança de sufocar os movimentos liberais onde quer que eles se desenvolvessem.

Não obstante, uma insurreição começou na Grécia em 1821, com apoio britânico e francês, que levou à independência grega do Império Otomano em 1832. Uma revolução liberal na Espanha falhou no início da década de 1820, com a ajuda da intervenção francesa. A Revolução de 1830 despachou a monarquia Bourbon e uma insurreição contra o domínio holandês na Bélgica levou à independência belga.

“A corrente revolucionária de 1830[...]Assinala, com efeito, a derrota definitiva da aristocracia face ao poder da burguesia na Europa Ocidental. A classe dirigente dos próximos cinquenta anos iria ser a “grande burguesia” dos banqueiros, grandes industriais e por vezes altos funcionários públicos, aceites por uma aristocracia que se apagou a si própria ou concordou em promover sobretudo políticas burguesas, uma aristocracia ainda não contestada pelo sufrágio universal, embora acometida do exterior pelas agitações dos pequenos comerciantes insatisfeitos, pela pequena burguesia e pelos primeiros movimentos laborais.” (Hobsbawn, A Era das Revoluções, 1992, p. 129)

Em 1848, ocorreram revoluções na França, nos estados alemães, na Áustria e em alguns estados italianos, que ficaram conhecidas como a "Primavera dos povos".

“As revoluções de 1848[...] tinham, no entanto, muitas coisas em comum, e antes de mais nada o facto de terem ocorrido simultaneamente, de seus destinos estarem entrelaçados e de se caracterizarem por uma disposição e um estilo comuns, uma curiosa atmosfera de romantismo utópico e uma retórica a condizer, para o que os franceses inventaram a palavra *quarante-huitard*. Todos os historiadores o reconhecem imediatamente: as barbas, as largas gravatas esvoaçantes e os chapéus de abas largas dos militantes, a tricolor, as barricadas ubíquas, a sensação inicial de libertação, de esperança ilimitada e de confusão otimista. Era a “Primavera dos povos” – e, tal como a primavera, pouco durou[...]todas elas começaram por ter êxito, para logo fracassarem rapidamente.” (Hobsbawn, 1988, p. 27)

As Revoluções de 1848 trouxeram uma reação conservadora bem-sucedida em praticamente todas as nações. Os regimes conservadores mostraram alguma abertura, ou instinto de sobrevivência, ao fazerem algumas concessões ao “liberalismo económico, legal e até cultural dos homens de negócios, desde que essas concessões não implicassem uma retirada política” (Hobsbawn, 1988, p. 34)

Os liberais deixaram de promover a revolução, pois esta era perigosa, mas também reconheceram que a grande maioria das suas aspirações eram perfeitamente realizáveis sem ter de recorrer ao tumulto e à “canalha”. Ou seja, as promessas de 1848 seriam apenas realizadas em 1871.

Os liberais e os democratas nacionalistas de 1848 sonhavam em unir e tornar independentes a Itália e a Alemanha. Acreditavam que a tão ambicionada união nacional se realizaria através da ação das massas e através de instituições parlamentares e republicanas. Não obstante, a união chegou não através da revolução, mas da guerra; não através de um crescente sentimento republicano, mas através de uma diplomacia monárquica agressiva e pragmática e imposta de cima para baixo. Os novos reinos eram parlamentares mais em forma do que em espírito. O Nacionalismo triunfou à custa do Liberalismo. Muitos destes, liberais, aceitaram e deram boas-vindas aos proveitos da independência nacional que os reis lhes ofereceram.

Uma das figuras por detrás desta política férrea era Bismark. A carreira política de Bismarck sempre foi controversa. Por uns deificado como o arquiteto da unificação alemã, por outros demonizado por colocar a Alemanha no chamado “*sonderweg*”, ou seja, o caminho particular e peculiar de modernização que acabou por levar o país para duas guerras mundiais e ao colapso do Terceiro Reich em 1945. No auge de seus poderes, ele foi um político excepcionalmente criativo capaz de utilizar as forças de sua época e conceber soluções imaginativas e flexíveis para os problemas que enfrentava. Por outro, o seu lado de *junker* conservador, de espírito paradigmático e a personificação da *Realpolitik*, promoveu o autoritarismo político, o nacionalismo intolerante, o militarismo e a glorificação da guerra. A sua longa permanência no poder sufocou a evolução das instituições políticas do império e impediu o progresso político. Em última análise, ele serviu aos interesses da monarquia militar prussiana, oferecendo-lhe uma Alemanha unida e, como cereja no topo do bolo, fundando o *Reich* na sala dos espelhos em Versalhes.

Na Itália, o nome a reter é Camillo Benso, conde de Cavour, que ocupou o cargo de primeiro-ministro de novembro de 1852 até sua morte, com apenas uma breve interrupção. Trabalhou com o rei Victor Emmanuel II (r. 1849-1861), que sucedeu a Carlos Alberto no trono em 1849, com alguns atritos e antipatia mútua, em defesa do governo constitucional e das prerrogativas parlamentares, que o rei nem sempre estava disposto a respeitar. A liderança enérgica de Cavour levou-o a transformar o Reino da Sardenha no estado italiano mais económica e politicamente progressista. Teve arte e engenho para descobrir entre os conservadores e radicais quem estivesse pronto a colaborar. Através destas alianças conseguiu marginalizar os radicais de ambos os lados e tornou-se no árbitro da política italiana. Exemplo disso foi a forma como isolou os obstinados seguidores republicanos de Giuseppe Mazzini, enquanto, ao mesmo tempo conquistava os republicanos mais moderados como o respeitado e carismático Giuseppe Garibaldi. O seu pragmatismo levou-o até a atrair patriotas e exilados de outros estados italianos que foram induzidos a se instalarem no Piemonte em troca generosos subsídios governamentais e oportunidades de emprego no governo e na educação. Uma vez construídas as pontes entre monarquistas, republicanos, liberais e democratas, Cavour pode proclamar o seu slogan “Itália e Victor Emmanuel” e anunciar o seu programa que era, simplesmente, lutar pela independência e unidade italiana sob a liderança do Piemonte.

“...o qual cobre o breve período entre as revoluções de 1848 e a investida da Depressão de 1870, quando as perspetivas da sociedade burguesa e a economia desta se apresentavam relativamente não problemáticas já que os seus triunfos reais eram tão impressionantes. Ou as resistências políticas dos “velhos regimes” contra a Revolução Francesa ocorreram, mas foram dominadas, ou estes próprios regimes se mostraram dispostos a aceitar a hegemonia económica institucional e cultural de um triunfante progresso burguês. Economicamente, as dificuldades de uma industrialização e de um crescimento económico limitado pela estreiteza da base de partida foram vencidas, em

não pequena proporção, pela expansão da transformação industrial e o enorme alongamento dos mercados mundiais.” (Hobsbawn, 1988, p. 21)

A burguesia aliara-se com os seus antigos adversários. O poder do vil metal fazia-se sentir. A tradição mercantilista deu lugar às ideias de Adam Smith e David Ricardo. A propaganda britânica dos princípios do livre comércio encontrou ceticismo nas capitais continentais, mas também suscitou o entusiasmo de comerciantes e empresas. A tal ponto que o rápido crescimento do comércio mundial durante a era do livre comércio, aproximadamente 1846 a 1880, merece ser vista como uma fase formativa. na história da "globalização".

Em 1871, forças conservadoras massacraram durante a “Semana Sangrenta” cerca de vinte e cinco mil parisienses que haviam participado ou pelo menos apoiado a insurreição em Paris, ou simplesmente não puderam deixar a capital. A Revolução Russa de 1905 trouxe apenas concessões de curta duração da autocracia czarista. Manifestações e protestos populares (por exemplo, contra o alto preço do grão, do qual dependia a maioria das pessoas) caracterizaram grande parte do século.

Ao longo do século, as pessoas comuns adquiriram mais direitos, embora a história variasse consideravelmente de um lugar para outro. O czar Alexandre II libertou os servos na Rússia em 1861, deixando a maioria deles livre para permanecer miseravelmente pobre. Atos de reforma em 1832, 1867 e 1884 emanciparam primeiro mais e depois todos os homens na Grã-Bretanha. O sufrágio universal para cidadãos do género masculino chegou à França, Holanda, Alemanha, Itália e muitos outros países. As mulheres, no entanto, permaneceram em desvantagem considerável praticamente em todos os lugares. No entanto, a alfabetização das mulheres aumentou com a dos homens, e maiores oportunidades educacionais e novas ocupações se abriram para elas, principalmente o ensino.

#### **Discrição da aula:**

Nos primeiros minutos o mestrando apresentou-se e explicou os objetivos daquela aula. Perdeu alguns minutos em diálogo cruzado com os alunos para tentar perceber o nível de conhecimentos gerais e específicos sobre o tema.

Em sintonia com o método da orientadora foram atendidas as preocupações em a) promover estratégias que impliquem da parte do aluno saber colocar questões-chave cuja resposta abranja acontecimentos ou processos históricos, assim como o legado artístico e cultural; b) valorizar o património histórico, artístico, cultural, natural, local, regional e europeu, numa perspetiva de construção da cidadania europeia; c) promover estratégias que desenvolvam o pensamento crítico e analítico dos alunos incidindo numa mobilização o discurso oral, escrito e visual de forma argumentativo, tendo em conta a necessidade de estruturar o pensamento de forma a poderem expressar opiniões, apresentar argumentos e rebater contra-argumentos de modo sistemático, autónomo e fundamentado; d) organizar de forma sistematizada e autónoma a informação recolhida; e) analisar factos históricos e obras artísticas, selecionando informação relevante para o tema em estudo, além, claro, dos descritores do perfil dos alunos as mais recentes orientações do Ministério da Educação, preconizadas no Perfil dos Alunos À Saída da Escolaridade Obrigatória (2017)<sup>3</sup>.

Infelizmente, tal qual como no ano passado, não houve liberdade para nos alongarmos muito em termos de estratégias de ensino devido às circunstâncias resultantes da pandemia do COVID-19.

Após a apresentação e da exposição dos objetivos da aula, o mestrando começou perguntando aos discentes qual era o que sabiam sobre Napoleão e o seu papel na história. Num primeiro momento, só recebi silêncio. Foi preciso insistir para que os alunos perdessem o medo de falar. Por fim, o aluno Iago, deu a sua ideia sobre Napoleão. Atrapalhado, balbuciou uma resposta que mostrava um conhecimento pela rama do assunto. Não obstante, aceitei a sua resposta e aproveitei-a para começar a aula.

---

<sup>3</sup>[https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto\\_Autonomia\\_e\\_Flexibilidade/perfil\\_dos\\_alunos.pdf](https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf)

Iniciei a aula mostrando um slide (PPT Anexo 1), com um poema:

*“Nós, poetas, na nossa mocidade começamos com alegria, / Mas daí passamos finalmente ao desalento e à loucura.” William Wordsworth*

Pedi a aluna Márcia (nº11) para ler o poema. O mesmo foi lido. Posto isto perguntei aos alunos qual era a sua interpretação do poema. Uma vez mais, recebi silêncio. Tomei a palavra e expliquei que o que poeta queria transmitir era precisamente aquilo que eu esperava que eles aprendessem naqueles 90 minutos, ou seja, a após a alegria da mocidade, a Revolução Francesa, veio o desalento do Império Napoleónico e a loucura da Restauração.

Em seguida, passei ao segundo slide, mostrando um mapa da Europa após o Congresso de Viena de 1815. Visto ser algo com que eles estão familiarizados, perguntei-lhes quais eram as diferenças que encontravam entre aquele e o do mesmo continente nos dias de hoje. O aluno Mykyta (nº15/NEE) deu-se conta de que faltava a Polónia. Aproveitei a deixa para falar sobre o fato de muitos países que eles hoje conheciam como membros de pleno direito da União Europeia não existirem na época e que tinha sido precisamente nesta altura que surgiu o fenómeno do Nacionalismo. Os exércitos napoleónicos tinham arrasado as estruturas de poder do antigo regime e trazido as promessas da revolução a vários povos, no entanto, não deixavam de ser uma força de ocupação que cedo marcou uma linha bem demarca entre o “nós” e “eles”. Os povos ocupados, orgulhosos, começaram a aprofundar o seu sentido de nação.

Feito isto, discorri um pouco sobre a obra de Metternich e da Restauração dos poderes monárquicos de uma Europa que tinha receio que o bacilo da revolução se espalhasse. Os slides 3 & 4 serviram para ilustrar o regresso a um passado idealizado por uma aristocracia que tinha vivido 25 anos de humilhações e violência.

Com o quinto slide questionamos os alunos sobre o que entendiam ser um “agente da história”. Silêncio. As respostas mostraram que os alunos não conheciam o conceito que lhes queria demonstrar: isto é, que o Homem naquele período reconheceu-se como tendo um papel ativo no andar da História. Foi a partir da Era das Revoluções que o ser humano começou a ver-se como “agente da história”.

A partir de este pressuposto, construí com eles, todo o contexto, circunstâncias e desenlaces de duas estruturas de poder em choque que foram, paulatinamente, (trans)formando algo de novo que resultou no mundo de hoje. As forças de estagnação e as forças de mudança, num jogo dialético, produziram revoluções, regressões, militarismos, nacionalismos, avanços tecnológicos, inovações de mercado, migrações e mudanças sociais substanciais. Abordamos as revoluções de 1830 e 1848, a Unificação da Alemanha e da Itália, a guerra de 1871, a fundação do Reich Alemão sob alçada da Prússia, a “comuna de Paris” e o avanço do mercado livre e do colonialismo. Dez minutos antes do término da aula, o mestrando perguntou se havia dúvidas, questões, comentários ou esclarecimentos a fazer. Respondeu-se, comentou-se e falou-se sobre todas as questões e dúvidas levantadas para os alunos.

Aula 2: As forças de mudança

Quinta-feira, 13 de Janeiro, 2022

Objetivos: Compreender a importância da Revolução Industrial e do avanço do conhecimento científico no erodir da velha ordem. Perceber como a capacidade para produzir em massa de máquinas que aumentam a produtividade: a produção de máquinas foi a base de três desenvolvimentos que foram as explicações imediatas para a continuação do crescimento económico até a Primeira Guerra Mundial. Esses desenvolvimentos foram: (1) a mecanização geral da indústria; (2) a ferrovia; e (3) navios de ferro movidos a vapor. O primeiro aumentou a produtividade na própria economia; a segunda e a terceira criaram a economia global e a divisão internacional do trabalho, responsáveis por aumentos significativos nos padrões de vida em toda a Europa.

Enquadramento científico:

As transformações tecnológicas, económicas, científicas e culturais impulsionadas pela revolução industrial, intensificaram-se no século XIX. O aumento da procura de carvão levou a investimentos e pesquisas em máquinas que ajudavam na extração de mais minério. Estas pesquisas levaram a criação de vários engenhos que

pediam ferro, muito ferro. Este aumento, por sua vez, levou ao desenvolvimento da locomotiva e do navio a vapor facilitaram o embarque e transporte de matérias-primas, mercadorias e passageiros., estimulando o crescimento económico e das cidades. Estas mudanças desencadearam, uma vasta migração de populações feita de vagas de pobres camponeses que tiveram de deixar as suas terras para encontrar trabalho em fábricas, minas e indústria. “Na segunda década do século XIX, a industrialização na Inglaterra começou a ter implicações globais. Toda uma nova sociedade estava sendo criada, tomando forma em um novo tipo de cidade e novos tipos de relações políticas e de poder.” (Ching, 2011, p. 636)

Os industriais e empresários desfrutaram de elevados níveis de riqueza com este sistema, mas os trabalhadores, homens, mulheres e crianças, pagavam essas pingues rendas com condições laborais atroz. Embora os governos tenham passado regulamentações com o intuito de amenizar as desprezíveis condições, as melhorias foram poucas e a mor das vezes eram leis que poucos cumpriam e que os governos não se esforçavam por aplicar. Os movimentos socialistas condenaram a exploração dos trabalhadores pelos donos das fábricas e defendiam a propriedade comunal ou estatal dos meios de produção e distribuição.

As forças de mudança fizeram-se sentir noutros campos e não foi pouca a sua influência na promoção de ideias, na erosão de preconceitos, no germinar dos nacionalismos, no desenvolvimento da ciência e no fortalecer do militarismo. As inovações tecnológicas desenvolveram artigos como o telégrafo, telefones, rádio, iluminação, motores e dínamos elétricos, elétricos e ferrovias movidas a eletricidade. Os desenvolvimentos da química criaram produtos como a aspirina, desinfetantes, químicos fotográficos e explosivos mais potentes. Um novo material, o aço, uma liga de ferro e carbono, mais leve, mais duro e mais maleável que o ferro, foi, paulatinamente, substituindo este último na construção pesada. No campo da medicina e da saúde pública, a introdução da pasteurização, o desenvolvimento de vacinas, métodos de esterilização e de antissépticos levou a um declínio substancial na mortalidade no mundo ocidental. “A

medicina avançou substancialmente durante o século XIX. A Revolução Industrial acelerou o crescimento das cidades, onde a sobrelotação, a desnutrição e o saneamento precário resultavam em doenças contagiosas. O trabalho do médico inglês John Snow sobre a cólera na década de 1850 foi um marco para a epidemiologia, embora fosse reconhecido na época apenas com relutância. Outras disciplinas científicas alimentaram a medicina. A partir de ideias vindas da química, na década de 1840, médicos americanos investigaram substâncias para tornar os pacientes insensíveis à dor durante as operações. Duas décadas depois, na Escócia, o cirurgião Joseph Lister realizou pesquisas sobre produtos químicos por seus efeitos na prevenção de infeções. Em 40 anos, estes dois avanços nas técnicas cirúrgicas, a anestesia e a antissepsia, tornaram as operações incomensuravelmente mais seguras. Enquanto isso, na França, Louis Pasteur aproveitou os conhecimentos da microbiologia para investigar possíveis usos no campo da medicina. Conseguiu uma série de sucessos, incluindo pasteurização de leite e vinho e vacinas para várias doenças de animais, bem como para raiva em humanos. O microbiologista e médico alemão, Robert Koch, identificou os micróbios do antraz, tuberculose e cólera. Por fim, as ideias obsoletas, como miasmas ou geração espontânea, foram firmemente descreditados e substituídos pela teoria dos germes.” (Parker, 2013 , p. 163)

Algumas descobertas científicas desafiaram a religião tradicional. Os geólogos concluíram que a Terra era muito mais antiga do que os estimados 6.000 anos reivindicados pelos estudiosos da bíblia. Em 1859, Charles Darwin propôs que a vida tinha evoluído através da seleção natural. Os conservadores atacaram a teoria apodando-a de insulto à criação divina e uma negação da existência de Deus. Por outro lado, houve quem usasse esta teoria para sugerir que a luta pela sobrevivência ditava a vitória dos mais aptos. Estas propostas encontraram favor nas classes altas anglo-saxónicas que se viam como o auge da evolução social. O darwinismo social forneceu uma justificação para as más condições das classes baixas e um pretexto para colonizar as partes subdesenvolvidas do mundo.

Ebenezer Howard testemunhou o lado mais sombrio das grandes cidades inglesas, desafiando os seus contemporâneos a deixar a cidade, imunda e cheia de fuligem, e a projetar pequenas cidades em escala mais próxima da vida humana. Graças a pessoas como a ele, a Inglaterra assistiu ao surgimento de uma nova geração de edifícios urbanos, como edifícios governamentais, tribunais, correios, museus e estações ferroviárias. O esqueleto arquitetónico da cidade moderna começava a ganhar forma. Deram-se grandes e intensos debates sobre qual o estilo apropriado e sobre se, ou como, o ferro podia ser utilizado. De um modo geral, estes edifícios adotaram um estilo que misturava várias referências históricas que ficaram conhecidas pelo seu ecletismo. “Inicialmente, a sorte da França parecia restaurada. O país saiu vitorioso na Guerra da Crimeia (1854-1856) e depois começou a construir o Canal de Suez (1854-1869). Napoleão III estava ansioso por traduzir esses sucessos em forma arquitetónica e até mesmo mais do que isso, transformar Paris na capital mais prestigiada a nível mundial. Para conseguir tal feito recorreu a Georges-Eugène Haussmann (1809-1891), cuja visão para Paris, tal qual como Napoleão III, era ambiciosa.” (Ching, 2011, p. 670)

Embora a Inglaterra desempenhasse um papel dominante na economia, na estética e na arquitetura, os franceses, apesar dos seus problemas económicos, começaram a afirmar-se em questões de cultura urbana. O centro de Paris foi completamente reconstruído sob Napoleão III. Nunca uma cidade tão grande tinha sido submetida a tamanha transformação. Milhares de novos apartamentos, arruamentos, pontes, mercados, edifícios públicos, jardins monumentos foram construídos em cima de uma cidade medieval que jamais conheceremos. Foi um empreendimento impressionante e muito admirado. Enquanto as exportações argentinas iam em grande parte para a Inglaterra, quando se tratava de construir novas ruas e prédios públicos, a elite daquele país voltava-se para os modelos parisienses quando se tratava de sua capital, Buenos Aires. Nos Estados Unidos, os desenvolvimentos em Paris inspiraram o movimento “City Beautiful”, que defendeu amplas avenidas e edifícios monumentalmente colocados como museus, estações de comboio e tribunais.

O século XIX foi igualmente testemunha da ascensão do imperialismo. A fim de criar mercados para seus produtos e garantir acesso a matérias-primas e mão de obra baratas, as nações europeias estabeleceram numerosas novas colónias dividindo a maior parte da África e quase um terço da Ásia. Os governos coloniais frequentemente suprimiam as culturas indígenas enquanto exploravam o desenvolvimento económico das áreas colonizadas.

Descrição de aula:

Antes de darmos início à aula em si, reservamos dez minutos não só para recordar o que tinha sido dado na aula anterior, como para responder a alguma dúvida ou questão da parte dos alunos. Feitos isto, foi explicado aos alunos quais os objetivos e aprendizagens que se esperava que os alunos alcançassem no fim da sessão.

Na aula anterior incidimos o foco sobre os sucessos políticos de 1815 a 1880. Nesta segunda aula quisemos abordar com maior profundidade a importância da Revolução Industrial e do avanço do conhecimento científico no erodir da velha ordem. Acreditamos importante os discentes descobrir como a capacidade para produzir em massa máquinas que aumentam a produtividade e levaram à continuação do crescimento económico até a Primeira Guerra Mundial.

Tal qual como na aula anterior, comecei a aula com o extrato de um poema.

*“O inferno é uma cidade muito parecida com Londres / Uma cidade com muita gente e muito fumo.” Percy Bysshe Shelley*

Após ter solicitado ao João (nº9) para ler o trecho, convidei os alunos a refletir sobre o mesmo durante um minuto. Passado esse minuto, mostrei o slide 2 (Anexos) e perguntei-lhes, tendo em mente o poema, o que achavam do que eu ia falar. O aluno Mykyta (nº15/NEE), após ter observado a imagem, falou em máquinas. Fiz-lhe saber que

não estava longe da resposta e voltei a questioná-los sobre o processo de surgimento das máquinas. Não obtive resposta. Então decidi falar-lhes sobre a revolução que estava a acontecer nas suas vidas, pois, eles estavam a viver um processo similar ao de então, a chamada quarta revolução industrial ou revolução digital. Se eles estivessem atentos iriam notar bastantes semelhanças com o que hoje se passava no mundo. Também nós não temos migrações em massa, sociedades em transformação, velhos hábitos a serem substituídos por novos, pandemias e avanços na medicina, novas formas de comunicação, uma globalização e poluição, tal qual como diz P.S. Shelley?

Os alunos perceberam o meu argumento e relacionaram-se de forma mais fácil com a sociedade da primeira revolução industrial.

Cada slide abordou um aspeto particular da grande mudança que acontecia na Europa: as novas tecnologias, os novos alimentos, os avanços na medicina, na educação, no aumento demográfico, no crescimento das cidades, nos novos projetos de sociedades mais justas, no urbanismo, na economia, nas finanças, no consumismo, no crescente militarismo e no imperialismo.

Cada um deles foi, em conjunto com os alunos, dissecado e comparado com situações do mundo hodierno para facilitar a compreensão dos alunos.

Dez minutos antes do fim da aula, foram esclarecidas dúvidas, respondeu-se a questões, procurou-se tornar mais claras as informações fornecidas de forma que tudo ficasse bem assente, organizado e lógico.

## O Romantismo: aulas propostas

“Não posso enviar a minha explicação da palavra romântico porque tem 125 páginas”  
(Schlegel, 1797)

O que é o Romantismo? Aparentemente, uma questão simples. Observado com olhos de ver, um enigma esfíngico. O romântico impera em toda a parte e prolixamente. A gama de significados que lhe é atribuído é quase infindável. Está no futebol, na música, na arquitetura, no turismo e na restauração. Basta entrar numa loja para sermos bombardeados com toda a sorte de jantares com velas, discos de Barry White, hotéis que prometem ambientes românticos e romance sem fim. Tudo é romântico e o romântico alberga toda a sorte de adjetivos: arcaico, antiquado, aconchegante, emocional, atmosférico, sentimental, entusiasmo, paixão, sonho, maravilhoso, poético, imaginativo, mas também fantástico, extravagante, louco, irracional, idealista, utópico, irreal. Como seus contrários erguem-se os adjetivos como: razoável, prático, factual, sóbrio, seco, pedante, filisteu, banal, básico e prosaico.

“...the Romantic phenomenon seems to defy analysis, not only because its exuberant diversity resists any attempt to reduce it to a common denominator but also and especially because of its fabulously contradictory character, its nature as *coincidentia oppositorum*: simultaneously (or alternately) revolutionary and counterrevolutionary, individualistic and communitarian, cosmopolitan and nationalistic, realist and fantastic, retrograde and utopian, rebellious and melancholic, democratic and aristocratic, activist and contemplative, republican and monarchist, red and white, mystical and sensual.”  
(Löwy, 2001, p. 1)

O conceito de romântico é complexo e complicado. Não se trata de um termo estilístico que descreva uma forma específica de uma obra arte, mas mais de uma atitude em relação a um termo de valor estético que é usado tão atemporalmente quanto o classicismo. Simultaneamente, é um termo que distingue uma época.

“No caso do termo “romantismo”, esta utilização meta-histórica difundiu-se a tal ponto que usamos o termo “romântico” em relação a determinadas obras de arte ou determinadas situações também na linguagem corrente; e nesta aceção, por força da qual o termo “romântico” deixa de ser uma categoria historiográfica para passar a descrever uma característica “psicológica”, o acento tónico coloca-se em certos estados de ânimo, que têm a ver com a indeterminado, o obscuro, o fantástico, o sentimental, a paixão amorosa, etc” (D’Angelo, 1998, p. 13)

O termo “romântico” deriva do francês arcaico *romanz* e refere-se os vernáculos românicas como o francês, o português, o espanhol, o italiano, o catalão e o provençal que se opunha ao latim dos estudiosos. Com isso, pela primeira vez, o termo confronta a cultura antiga, ainda que de forma não polémica e não intencional. Mais tarde essa oposição será real.

Na Idade Média, o termo *romance* ou *roumant* passou a referir aos romances de cavalaria escritos nestas línguas. A palavra *romance* significava simplesmente “como um romance”, ou seja, imaginativo, aventureiro, ficcional, mas também falso, pois o termo era usado num tom crítico e não como elogio. Os temas tratados nestes romances eram emocionais, extravagantes e fantasiosos e onde predominavam valores como a honra, a intrepidez e a exacerbada devoção a uma dama. É a partir desta ideia medieval que se desenvolve o nosso uso atual do termo *romântico* associado a intensas experiências emocionais.

A partir da segunda metade do século XVII, o termo, derivado do Inglês *romantic*, que já incluía o *romance* (da cavalaria medieval) começou a ser usado para caracterizar quadros de paisagens e jardins, atribuindo-lhe certas qualidades emocionais. A natureza, em sua grandeza ou reclusão silenciosa, contrastava com a azáfama do quotidiano. O romântico, que está intimamente ligado à vivência da paisagem e principalmente à natureza intocada, entra em contato com termo *sublime* e os dois termos, por vezes, até são usados como sinónimos.

Este conceito é traduzido para o francês como *pitoresco* (uma qualidade intermediária entre o conceito de sublime e belo e que era enfatizada por elementos como a rusticidade, a irregularidade e a variedade, com casas velhas, ruínas da antiguidade e árvores frondosas com aspeto secular). A partir de 1782, ano da publicação dos “*Rêveries du pormeneur solitaire*, de Rousseau, o termo *romântico* prevalece sobre este e começa a associar-se à experiência da natureza.

Na Alemanha, o uso da palavra foi influenciado, no Século XVIII, pelos irmãos Schlegel, que começaram a usar o termo *romântico* para descrever uma literatura que se desenvolveu nas várias línguas nacionais europeias a partir da Idade Média

“Schlegel no seu *Curso de Literatura Dramática*, com a escolha de uma matéria cristã, medieval, cavaleiresca em oposição à matéria pagã, antiga, mitológica.[...] Daqui decorre que a literatura dos antigos seja para os modernos uma literatura transplantada, e a romântico uma literatura autóctone, natural à nossa religião e às nossas instituições, e por isso a única suscetível de poder ser ainda aperfeiçoada, por isso a única que enterra as suas raízes num terreno não artificial.” (D’Angelo, 1998, p. 177)

O oposto do termo *romântico* passa a ser o *clássico*, que descrevia a arte e a cultura da antiguidade, ou seja, a cultura dominante na época. Em contraste esta surgiu a ideia de uma cultura independente e moderna, moldada pelo cristianismo e abrangendo todas as nações europeias e que deu ao termo aquela profundidade e amplitude que o tornaram no ideal veículo para novos conceitos e formas de ver. A progressiva irradiação das tendências românticas pela europa, onde cada nação desenvolve o seu *próprio* romantismo. Não obstante, o que começou por ser uma tendência literária, nunca foi adotado pelos autores ditos românticos. Aliás, se fossemos a isolar aqueles autores que se autointitulavam românticos acabaríamos com uma mão cheia de nada e outra de coisa nenhuma. Foi apenas a partir da edição do livro de Madame de Stäel, *De l’Allemagne* (1813), onde relata os seus encontros como a escola *romântica*, que o termo entra para sempre na cultura europeia, mas sempre em oposição a clássico.

O debate da época sobre o romantismo literário contemporâneo, que logo foi visto como uma tendência cristã voltada para a introspeção e tomando como modelo a Idade Média, também chegou às artes plásticas. Este foi entabulado pela “Querelle des anciens et des Modernes”, na França do século XVII, e que abalou de forma duradoura a primazia do modelo antigo e desenvolveu uma lógica de superação entre o mundo atual e o mundo antigo. No entanto, esta não resulta num ideal estilístico e as obras que são reunidas sob o guarda-chuva do conceito de *romantismo* são caracterizadas por consideráveis desvios formais, quando comparadas umas com as outras, e que postulam uma atitude interior que resultou das experiências do Iluminismo e da Revolução Francesa, cesuras que romperam com a história e aumentaram o sentimento de perda de originalidade. Por norma, iam contra a reivindicação dos clássicos e remetia ao sentimento e interioridade – não no sentido de puro subjetivismo, mas com confiança no poder do indivíduo de transcender a realidade externa. E embora sonhassem com mundos onde o presente não era tão ameaçador – na Idade Média, na Natureza, na Religião – o romantismo agiu com bastante otimismo e exigiu para si uma modernidade incondicional.

Não obstante, há pontos comuns entre os vários “romantismo” que servem cada caso, cada história, cada cultura e cada nação, e é estes que nós procuramos isolar para procurar transmitir uma ideia mais clara do que é o Romantismo. De todas as definições que lemos, e foram bastantes, a que citamos abaixo é a que nos parece mais precisa:

” Romanticism was a European cultural movement, or set of kindred movements, which found in a symbolic and internalized romance plot a vehicle for exploring one’s self and its relationship to others and to nature, which privileged the imagination as a faculty higher and more inclusive than reason, which sought solace in or reconciliation with the natural world, which detranscendentalized religion by taking God or the divine as inherent in nature or in the soul and replaced theological doctrine with metaphor and feeling, which honored poetry and all the arts as the highest human creations, and which

rebelled against the established canons of neoclassical aesthetics and against both aristocratic and bourgeois social and political norms in favor of values more individual, inward, and emotional.” (Ferber, *Romanticism: a very short introduction*, 2010, p. 26)

Posto isto, procuramos separar alguns pontos comuns transversais aos vários romantismos, ou seja, rotura com a tradição, a individualidade e a subjetividade em oposição à lógica, estados emocionais e psicológicos, o génio, a natureza, o orientalismo e a predileção pela Idade Média, que facilitem a construção de significado por parte do aluno:

A rotura com a tradição: Nós estamos longe de conseguir imaginar o peso da cultura clássica nos sistemas educativos europeus até ao século XIX. Não era só o estudo do Latim e do Grego que imperava. O mesmo era válido para a Filosofia, as Artes, a Arquitetura e para a Literatura, cujas formas e regras eram vistas como válidas como modelos exemplares e intemporais. Não obstante, nas vésperas do Iluminismo começou-se a desenvolver uma resistência a este império. As dúvidas sobre o classicismo e a sua validade absoluta deram origem à ideia de uma cultura oposta: a cultura romântico-cristã. Cada vez mais se escreve sobre o antigo e o moderno, o que significava por um lado, os autores antigos, e por outro, os dos últimos duzentos ou trezentos anos (Shakespeare, Dante, Cervantes, Camões, Ariosto, Milton...) sobre os quais escreveu a crescente autoconfiança de cada nação europeia cristã. No entanto, isto não significa que o romântico é sinónimo de moderno. A cultura Romântica desenvolveu-se em algo mais do que apenas um tempo moderno, ela formou a sua própria tradição, onde tanto se celebrava os modernos, como se acomodava os clássicos. Um pré-requisito para este desenvolvimento foi o pensamento histórico:

“Romântico não existe em termos absolutos, mas aparece sempre em referência a outro conceito, o clássico[...] eles não pretendem de nenhum modo subestimar o clássico a favor do romântico, mas compreender a sua diversidade[...]compreender a arte equiva

sobretudo a compreender a sua história, quer dizer, a evolução e a diversidade radical das formas por ela sucessivamente assumidas. Caía assim qualquer possibilidade de considerar como tarefa estética a fixação de cânones, regras, modelos: se a arte é histórica, aquilo que é válido como modelo numa época deixa de ter valor noutra.” (D’Angelo, 1998, pp. 35-37)

**Individualidade e Subjetividade:** O Romantismo abraçou a individualidade e a subjetividade para contrabalançar a excessiva insistência no pensamento lógico. Os artistas começaram a explorar vários estados emocionais e psicológicos. A preocupação com o herói e o génio traduziu-se em novas visões do artista como um criador brilhante que se desprendia de ditames e gostos académicos.

“O artista moderno é um egoísta e a originalidade é elevada à categoria de fim supremo[...]é uma arte que acentua aquilo que é irrepitível, único, aquilo que individualiza e nesta procura não se detêm perante os aspetos desagradáveis, nem as imperfeições, nem os defeitos. E é precisamente isso que faz a arte moderna, uma arte que dá tanto espaço à individualidade do artista, à sua maneira inconfundível, precisamente porque tem em vista a particularidade dos seus objetos, e o individual só pode ser captado e representado individualmente.” (D’Angelo, 1998, p. 130)

**Estados emocionais e psicológicos:** Como todos os grandes movimentos, o Romantismo nasceu da raiva e da necessidade: a necessidade de afirmar sobre o mundo uma nova maneira de ver as coisas, uma maneira de lutar contra a certeza dominadora dos cânones, das regras, da forma de pensar de antanho; e da necessidade de resgatar o numinoso, o emocional e o génio, acima de tudo. Citando Lord Byron “O grande objetivo da vida é a sensação - sentir que existimos, mesmo com dor”.

“[...] na paixão pelo desordenado, o movimento, o “natural” em oposição ao artificial, que se manifesta na moda do jardim inglês. Igualmente importantes, se não mais

característicos, são o interesse pelas literaturas primitivas, ou tidas como tal, e as primeiras recolhas de cantos populares e relíquias da antiga poesia local, a redescoberta da arquitetura gótica, a moda do romance negro e todas aquelas novas orientações do gosto que no plano teórico encontram expressão no conceito de *sublime*, que a partir de meados do século se coloca ao lado do de belo e que virá a justificar a atração exercida pelo terrível, pelo grandioso, pelo violento, pelo tenebroso[...] (D'Angelo, 1998, p. 31)

O Génio: Novos estilos de vida necessitam de ser expressas através de novas formas de representação. O verdadeiro romântico não era somente um exacerbado sonhador sentimental, mas antes uma figura heroica, sem receio de confrontar a realidade do seu tempo por mais aterradora e caótica que ela lhe pareça.

“O conceito de Génio é admitido como tema central da reflexão estética, quer da teoria literária do *Sturm und Drang*, que realçara a força instintiva e inovadora do génio, antítese das regras e das convenções artísticas[...] o génio é para a estética aquilo que o eu é para a filosofia, a “realidade suprema e absoluta” que, sem chegar a ser objetivável, se encontra na raiz de todo o objetivo.” (D'Angelo, 1998, pp. 116-117)

A Natureza: Para o romântico, as qualidades estéticas de belo e de sublime<sup>4</sup> estão presentes na natureza. A beleza e a grandeza manifestam-se principalmente na tensão entre o infinito – a eternidade da neve e do gelo – e a passagem do tempo. O ser humano, como ser natural, está condicionalmente sujeito às leis do devir e do tempo, mas, simultaneamente, como ser inteligente, é capaz de pensar de forma inovadora e, deste modo, criativo e proativo, transcender o tempo. Os limites da vida são quebrados pela

---

<sup>4</sup> The sublime, then, has been conceived in various and often contradictory ways: as God-dependent (Coleridge) and God-denying (Shelley); as physiological (Burke) and transcendental (Kant). It has been seen as invoking unity or refusing closure; as inhering in the object or the mind; as involving the senses or referring to reason; and as diminishing or magnifying the human subject (or both in succession, as in Kant and Schiller and some British Romantics). One thing most commentators agree on is that the sublime escapes the limits of representation (the limits observed, of course, by the picturesque)” Wu, Duncan, A companion to Romanticism, Blackwell Publishing, 1999, pag.86

atividade criativa. Os românticos reconhecem o sublime em todas as coisas que vivem: num poente, no oceano, no céu azul e no espírito humano. A natureza exterior torna-se um espelho de processo internos.

“For the writers of the Romantic period, nature is often more inscrutable, a dynamic flux of vital energies, best engaged by an intuitive process of colloquy and sympathetic identification. Both the rationalist and the Romantic discourses of nature, and the conflicts between them, have had a profound effect on the literary expressions of what nature is, where humankind fits into the natural scheme, and what our relationship to nature can or should be[...]The idea of nature, and indeed the very meaning of the word “nature,” underwent a significant transformation over the course of the Romantic period. Throughout Europe, writers were rediscovering the simple pleasures of a life lived far from urban areas amid placid rural landscapes. The eternal human desire to return to the garden of Eden is expressed in this historical moment as a longing or nostalgia for a state of nature that (according to Rousseau) may never have existed, but which still proves to be necessary as a myth, or enabling fiction, to get the work of imagination done.

Poets and painters everywhere discovered the expressive potential of landscapes transformed by light, the glimmering colors of moonshine and the shadow-play of clouds moving over fields and forests. Like many contemporary poets, the English painter J. M. W. Turner (1775-1851) was fascinated by the subtle atmospheric qualities of colour observed through rain and mist, and the German painter Caspar David Friedrich (1774-1840) was likewise drawn to the spectral gleam of light upon the hard reflecting surfaces of alpine and arctic landscapes. In painting, as in poetry, these shifting colours serve to represent the transformation of human relationships with the natural world. In the view of many Romantic artists and writers, humans are transformed by their proximity to the natural world: the senses are unfolded, the imagination is kindled, and the heart is awakened. (Ferber, *A Companion to European Romanticism*, 2005, p. 447)

Orientalismo: Em 1800, Schlegel afirmou que “Devemos buscar o mais alto grau de romântico no Oriente”. Para os europeus o Oriente representava o exótico, o misterioso, o colorido, o atrativo, o tenebroso, o repelente, o misoginia e o fanático. Era uma terra de mitos e fábulas, de abandono e libertinagem, de uma sensualidade e imoralidade que roçam o violento.

“...Oriente[...] como forma expressiva autónoma, merecedora de ser apreciada com base aos seus próprios princípios[...]na poesia Oriental, como na moderna, não existe equilíbrio e identidade entre finito e infinito: na poesia oriental o finito é representado mediante o infinito, na moderna o finito representa o infinito[...]a poesia oriental tem menos afinidades com a grega do que com a romântica, devido à predileção pelo sublime e pelo lírico.” (D’Angelo, 1998, p. 59)

A Idade Média: O telescópio do historicismo fez com que o romantismo valorizasse outros períodos históricos e faz: “...o convite a compreender as formas artísticas de tempos e lugares distantes, sem excluir a sua apreciação” (D’Angelo, 1998, p. 54) Durante o Iluminismo o mundo clássico foi valorizado por ter sido nesse período que as leis naturais da estética forma descobertas e praticadas. Muitos dos românticos admiraram os Gregos, mas mais uma Grécia “vista cada vez mais através das suas ligações às próprias origens orientais[...]descobre-se uma Grécia portadora ainda dos sinais obscuros, desordenados e cruéis.” (D’Angelo, 1998, p. 58). Não obstante, por via da sua preferência pelos particularismos, o desenvolvimento orgânico, e pela história assegurou que haveriam de encontrar algo no passado que ira ao encontro daquilo que valorizavam, principalmente na Idade Média, tão esquecida e deplorada pelo Iluminismo e pelos neoclássicos. Todas as características escarnecidas pelos classicistas – irregularidade, ornamentação, obscuridade, clericalismo, transcendentalismo – eram motivos de inspiração.

“O juízo estético, para ser bem fundado, deve ser sempre igualmente um juízo histórico. A grande conquista da crítica romântica, neste ponto de vista, foi a superação de todos os cânones pré-estabelecidos, a-históricos, no juízo do belo, e o alargamento do horizonte estético a formas artísticas anteriormente consideradas irremediavelmente afastadas da única perfeição admitida. Poesias de épocas obscuras, bárbaras, são resgatadas da condenação em que um juízo incapaz de ter em conta as distâncias históricas as encerrava.” (D’Angelo, 1998, p. 172)

### **Considerações finais:**

Aqui deixo os meus últimos pensamentos sobre este relatório elaborado num contexto improvável. A Prática Profissional foi vivida em plena pandemia. Os obstáculos foram muitos. Mas ainda assim, movido pela paixão pela vocação que vi no Professor Doutor Miguel Monteiro e na professora Graça de Moura, encontrei em contexto escolar o lugar onde podia pôr alguma ordem no caos que nos rodeava. Tive a sorte de ter sido convidado pela professora Graça de Moura para lecionar a disciplina de História da Cultura e das Artes, um desafio que, afortunadamente, dava para conciliar duas das minhas paixões, a literatura e a história. Possível, apenas, pelo menos em termos pedagógicos, de aplicar graças ao trabalho de Jerome Bruner que vê na narrativa uma forma quase natural de organizarmos o nosso pensamento. A narrativa literária obriga-nos a um trabalho mental que nos leva a formular hipóteses que talvez nunca teríamos concebido sozinhos ou a perceber aquilo que não percebemos à primeira. E pelo que pude observar em contexto escolar, pareceu-me uma abordagem que os alunos acharam apelativa.

Fiquei com a vontade, se tiver essa oportunidade, de prosseguir com este projeto. Acho que uma maior sinergia entre a disciplina de história e de português só trazia benefícios. A ideia conciliar o ensino do período da Idade Média com o Gil Vicente ou o Fernão Lopes, o período dos Descobrimentos com os Lusíadas e por aí em diante.

Por último, algumas considerações sobre a importância que a teve a Prática Profissional para a minha formação como docente. Em poucas palavras, foi fundamental. Não sou um jovem, já contei 48 primaveras, tenho uma longa experiência em falar em público. Aqui fiquei a saber que abusava do tom expositivo. Ao mesmo tempo descobri que não era problema de maior, pois não só havia várias formas não só de contornar um método que para muitos pode ser aborrecido, como havia alternativas bem mais eficazes e apelativas. Saio daqui melhor pessoa, com uma perspetiva diferente da vida e munido de ferramentas que me irão ser assaz úteis na caminhada que agora inicio.

# Anexos

## Anexo I:

1 - Aulas em contexto prático:

Ali afogou-se nem o melhor, nem o pior dos  
homens,  
Cujo espírito, antiteticamente confundiu  
Num momento os mais poderosos, igualmente  
Em pequenos assuntos a mesma fixação  
Extremo em tudo! Tivesses ficado no meio,  
Teu trono ainda era teu, ou nunca foi;  
Pois a audácia causou ascensão e queda:  
Tentas ainda reassumir o semblante imperial  
E agitar de novo o mundo, Ó Júpiter tonítruo  
Da hora.

Lord Byron, *Childe Harold Pilgrimage*, 1812-1818





Nós, poetas, na nossa  
mocidade começamos  
com alegria, / Mas daí  
passamos finalmente ao  
desalento e à loucura.

William Wordsworth





A terra não está bem, vítima de males que se precipita,  
Nos lugares onde a riqueza se acumula e os homens  
estão em decadência...  
Mas uma classe de camponeses corajosos, o orgulho do  
país,  
Uma vez que for destruída nunca mais poderá ser  
recriada.  
Houve uma época, antes de começarem as desgraças da  
Inglaterra,  
Em que cada pedaço de terra mantinha seu homem...  
Fornecendo-lhe o necessário para viver, sem supérfluo;  
Mas os tempos mudaram e as consequências cruéis do  
comércio  
Usurpam a terra e desapossam o jovem pastor.

Oliver Goldstone, *A aldeia abandonada*, 1770



Um pretinho ser entre o nevão,  
Gritando "olhô limpador!", co' aflição  
"Teu pai e mãe onde estão? Diz pois".  
"Foram à igreja rezar os dois.

Por estar no brejo feliz co' a sorte,  
Sorrindo ao invernial nevão,  
Vestiram-me com vestes de morte,  
E um canto ensinaram de aflição.

Porque ao júbilo & dança & canto me dei  
Pensam não ter feito a mim uma  
injúria;  
Rezar foram a Deus & ao seu Padre &  
Rei,  
Que criam um céu cá da nossa  
penúria".

William Blake, *O Limpa-chaminés*, 1789







Observa as outras nações. Porventura elas vagam por aí  
Desejando nunca ser estranhos neste mundo,  
exceto para si mesmos?  
Elas olham para o estrangeiro com orgulhoso desdém  
E vós, Alemães, ao regressar de terra alheia  
Saudariam a vossa mãe em Francês?  
Ó, deixa tudo na soleira da porta, especialmente  
O lodo feio do Sena.  
Fala alemão, Ó, Alemão!

Johann Gotfried Herder



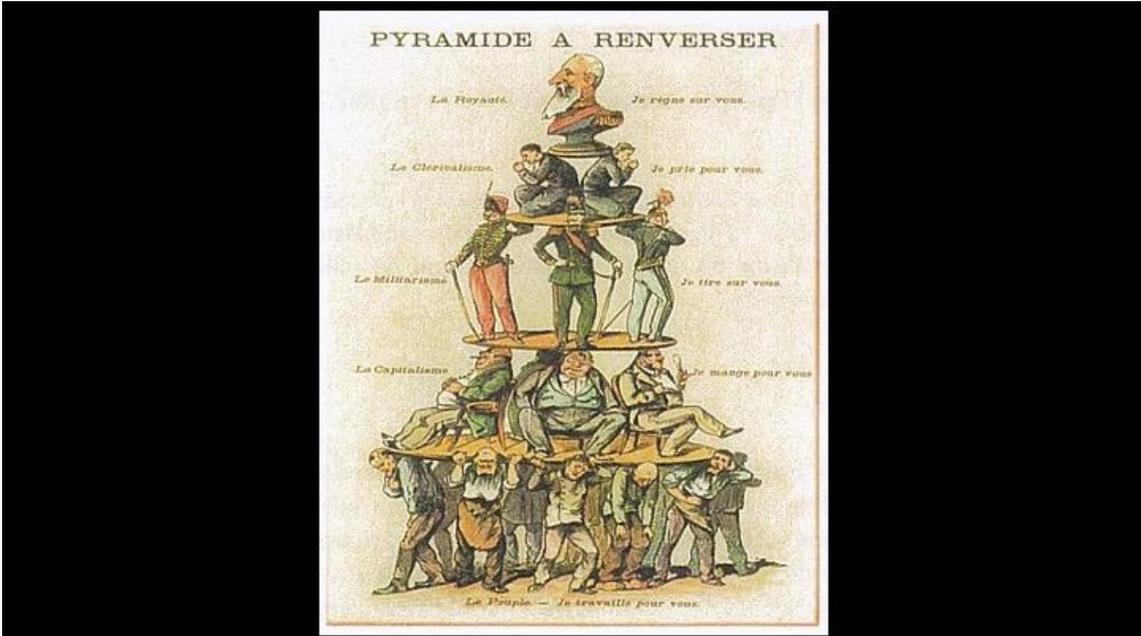




Ouçam, poderosos, ouçam! A liberdade da  
caneta  
governa agora; todo mundo escreve o que  
todo mundo gosta.  
Podemos elogiar e censurar em voz alta  
sem nenhuma preocupação;  
O que Pasquino pensa, ele fala e é ouvido.

Só há uma coisa que não ousamos: dizer a  
verdade abertamente;  
Ama-se o incenso, mas não o sal picante.  
Ouçam, poderosos, ouçam! A exaltada  
liberdade da  
Nossa caneta é um serviço servil e  
lisonjeiro.

Johann Gottfried Herder, *A bendita liberdade*, 1760-1803





O inferno é uma  
cidade muito parecida  
com Londres / Uma  
cidade com muita  
gente e muito fumo.

Percy Bysshe Shelley



Os antigos professores desta ciência prometeram impossibilidades e não fizeram nada. Os mestres modernos prometem muito pouco; sabem que os metais não se podem transformar e que o elixir da vida é uma quimera. Mas estes filósofos, cujas mãos parecem feitas apenas para remexer em terra e cujos olhos para se fixarem no microscópio ou no cadinho, fizeram milagres. Penetraram nos recessos da Natureza e mostraram como ela funciona, nos seus pontos mais escondidos. Ascenderam ao céu, descobriram a circulação do sangue e a natureza do ar que respiramos; adquiriram poderes novos e quase ilimitados, podem controlar as trovoadas, imitar o tremor de terra e, até, troçar do mundo invisível e das suas sombras.

MWGS, *Frankenstein*, 1818





Como escolas abertas, nas quais lia, todos os dias  
Com maior prazer, as paixões da humanidade,  
Através de palavras, olhares, suspiros ou lágrimas;  
Ali via o fundo das almas humanas,  
Almas que pareciam não ter qualquer  
profundidade  
Aos olhares indiferentes. Agora, sem qualquer  
dúvida  
Dentro de mim, percebo como aquelas  
formalidades,  
Às quais com presumida confiança damos  
O nome de Educação, pouco têm a ver  
Com um verdadeiros sentimento e um justo juízo.

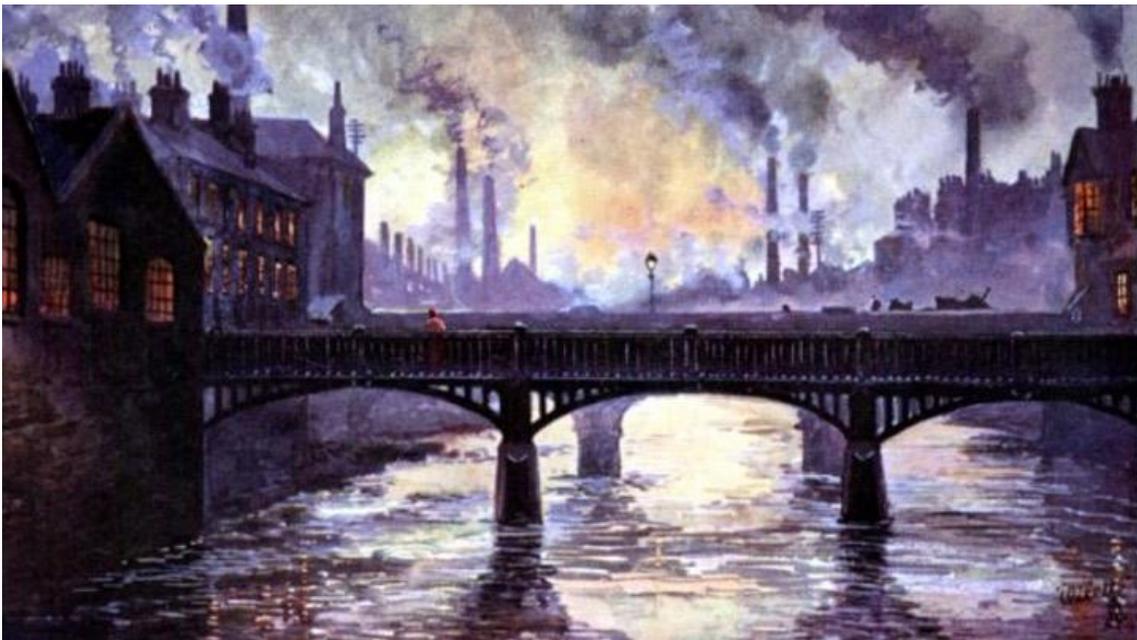
William Wordsworth, *O Prelúdio*, 1850

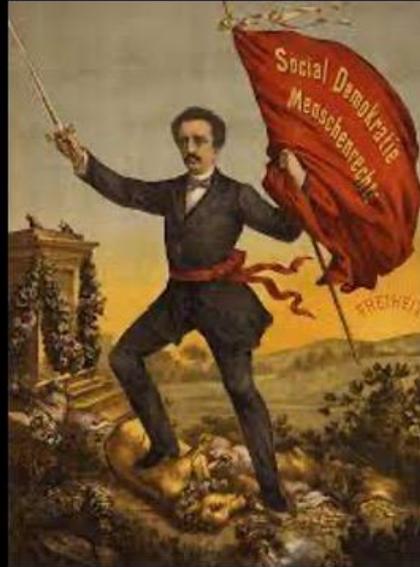


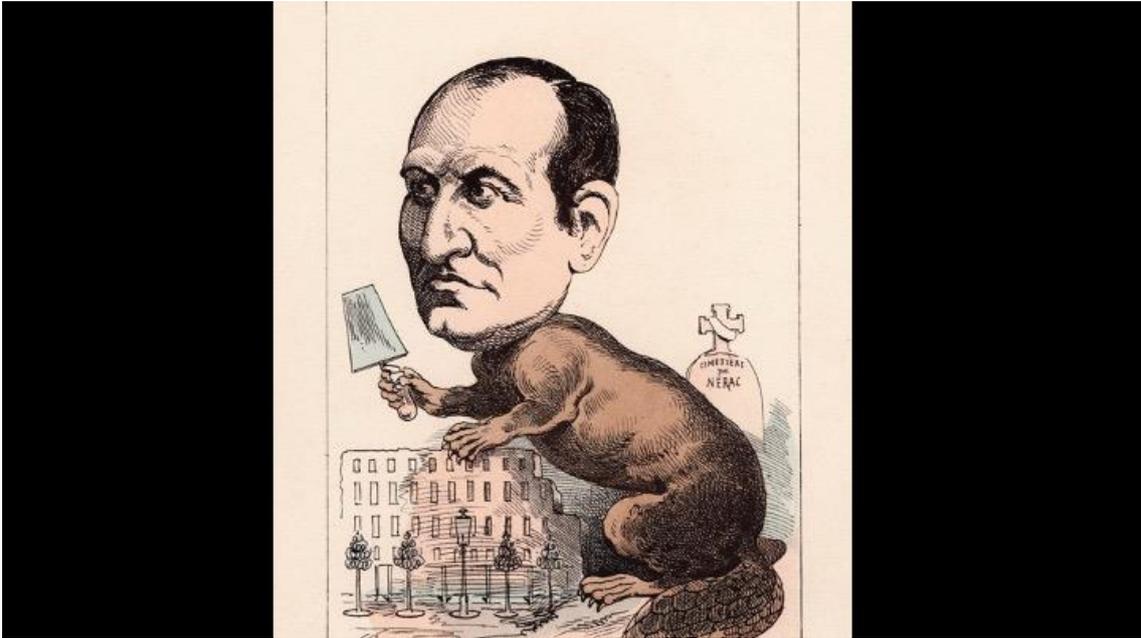
Será que esses pés, em tempo idos,  
Pisaram as verdes colinas de Inglaterra,  
E terá sido o sagrado cordeiro  
Visto nas aprazíveis pastagens Inglesas?  
E o divino semblante  
Brilhou sobre nossas nubladas colinas  
E foi Jerusalém aqui erguida  
Entre estes negros moinhos satânicos?...

...Não vou parar de lutar,  
Nem a espada descansará em minha mão  
Até termos erguido Jerusalém, na terra verde  
E aprazível de Inglaterra.

William Blake, *Milton, a poem*, 1810



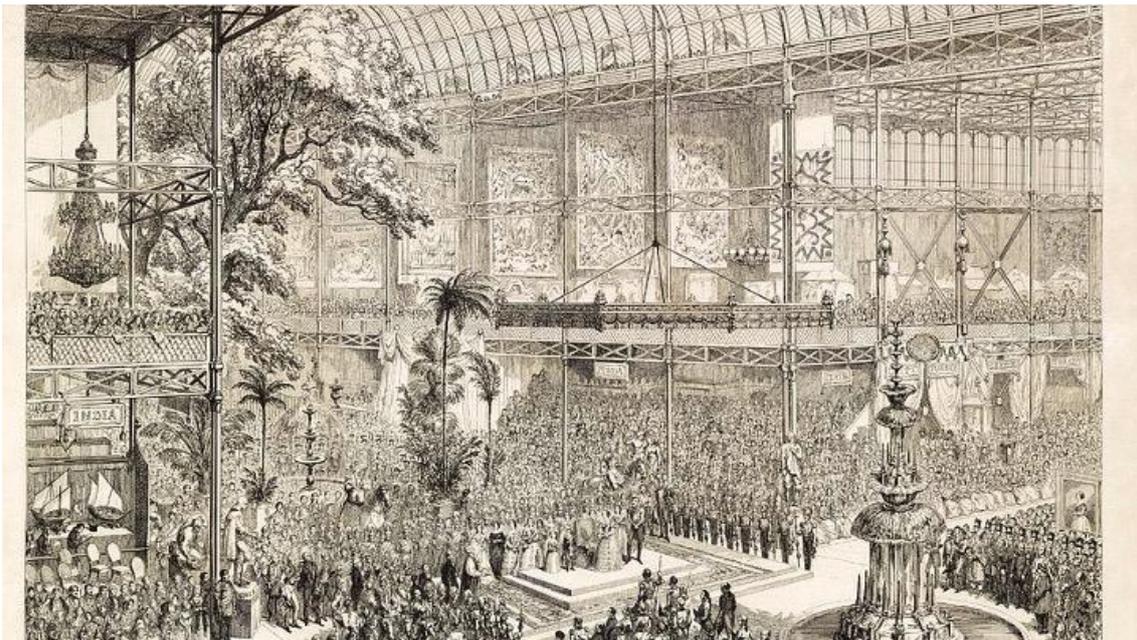


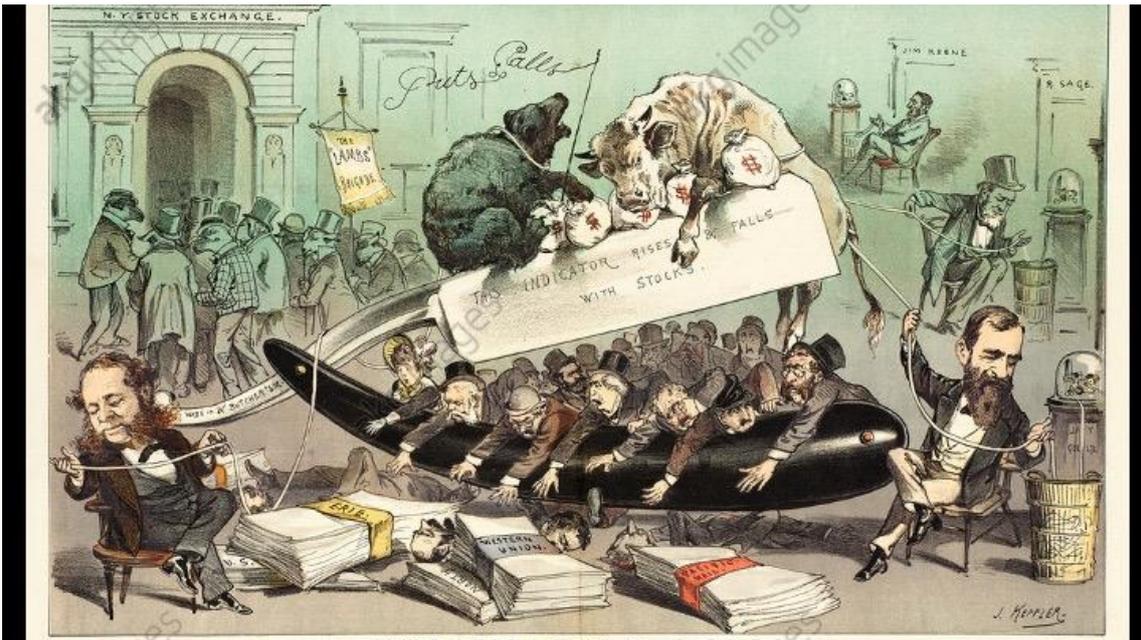


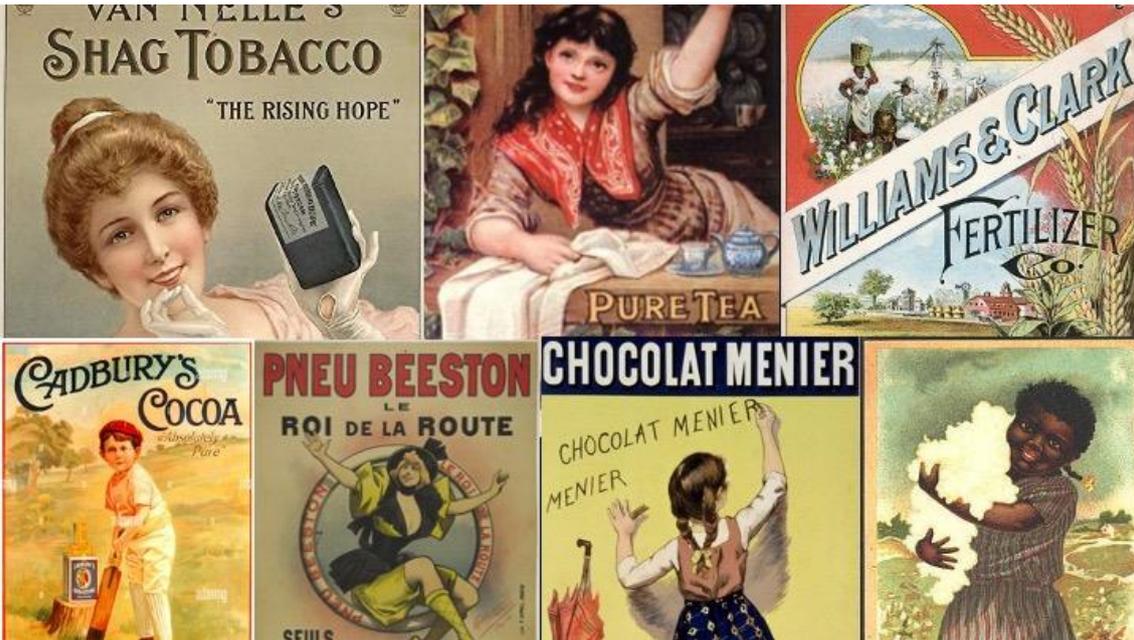


Vede o globo que gira,  
Os continentes ancestrais ao longe  
todos agrupados,  
Os continentes presentes e  
futuros...  
Vede os vastos espaços por trilhar,  
Como num sonho mudam,  
enchem-se rapidamente,  
Multidões inúmeras desembocam  
neles.

Walt Whitman, Folhas de Erva, 1855







*Americanos! conquistadores! caminhadas humanitárias!  
Vanguarda! Marchas do século! Libertad! Multidões...*

Poetas, filósofos, sacerdotes mortos,  
Mártires, artistas, inventores, governos de há muito,  
Modeladores de línguas noutras costas,  
Nações outrora poderosas, agora reduzidas, irradiadas  
ou lançadas na  
desolação,  
Não ousa prosseguir sem ter com todo o respeito dado  
crédito ao que  
tendes deixado, trazido até aqui.

Walt Whitman, *Folhas de Erva*, 1855



## Aulas propostas:

### 2.1 - A rotura com a tradição:

Um povo em que o espírito e a grandeza já não geram nem espírito, nem grandeza, nada mais tem em comum com outros onde ainda há homens, deixou de ter direitos; e é uma farsa vazia, uma superstição querer ainda honrar semelhantes cadáveres sem vontade, como se neles houvesse um coração romano. Fora com eles! A árvore seca e apodrecida não deve estar onde está, pois está a roubar a luz e o ar à vida nova em maturação para um novo mundo.

No dia seguinte saímos cedo, vimos as ruínas do Pártenon, o lugar do antigo teatro de Baco, o templo de Teseu, as dezasseis colunas que ainda restam do divino Olímpico; mas o que mais me impressionou foi a antiga porta pela qual se passava outrora da velha cidade para a nova e onde certamente se saudavam então diariamente umas mil pessoas belas...Ai! disse eu enquanto andávamos a ver tudo isso, tem sido sem dúvida um jogo sumptuoso do destino abater os templos e dar às crianças as suas pedras, destroços para elas arremessarem, e fazer dos deuses mutilados bancos diante das cabanas dos camponeses e dos monumentos funerários lugar de descanso para o touro no pasto.

Ai! Nunca tivesse eu andado nas vossas escolas. A ciência, a cujo poço desci, da qual esperava, na insensatez da juventude, a confirmação das minhas puras alegrias, tudo devastou.

F. Hölderlin, *Hipérion ou o eremita da Grécia*,



Os Poetas antigos animaram todos os objetos sensíveis com Deuses  
Ou Génios, designando-os pelos nomes e ornando-os com os atributos  
De florestas, rios, montanhas, lagos, cidades, nações e tudo quantos os  
Seus sentidos dilatados e numerosos podiam perceber.  
Estudaram em particular a índole de cada cidade e país, subordi-  
nando-o à sua divindade mental;  
Até que se formou um sistema de que alguns se aproveitaram para  
Escravizarem o vulgo, pretendendo tornar reais as divindades mentais  
Ou abstraí-las dos seus objetos

William Blake, A União do Céu e do Inferno, 1793



Filósofo, não penses tanto!  
Já estás há muito tempo a sonhar  
Neste quarto lúgubre, enquanto  
O sol estival está a brilhar!  
Alma clarividente, que triste refrão  
Conclui uma vez mais a tua cogitação?

Emily Brontë, *The Philosopher*, 1846



## 2.2 - Individualidade e Subjetividade:

Se os homens – meus irmãos a  
contragosto –  
Cruzavam meu caminho, então sentia-me  
De novo, como eles degradado,  
Criatura de barro. E mergulhava  
Nas cavernas da morte, errante, só,  
A buscar sua causa em seus efeitos.  
De caveiras e ossos já desfeitos,  
Tirei as conclusões mais interditas.  
Com secretas ciências passeis noites,  
Noites e anos, em labor constante,  
Terríveis provações e penitência  
Que sobre o ar, em si, tem poderio  
E sobre as forças todas que há na terra  
E no espaço infinito e habitado....

Com o saber  
Cresceu a sede de saber, poder  
Da luz de inteligência, até ao dia –

Lord Byron, Manfredo, 1816



### O Tigre

Tigre, Tigre, brilho em brasa,  
Que a floresta à noite abrasa!  
Que olhar eterno ou mão podia  
Forjar-te a fera simetria?

Em que longe lerna ou céus  
Arde o fogo de olhos teus?  
Em que asas ousa o fogo asir?

E qual ombro, & qual arte,  
Pode os tendões do cor vergar-te?  
Quando a bater teu cor se pôs,  
Que atroz mão? Que pé atroz?

Qual martelo? qual o grilho?  
Foi teu cér'bro em que fornilho?  
Que bigorna? que atra garra  
Teu mortal terror agarra?

Quando estrelas dardejaram  
E com seu pranto os céus molharam,  
Sorriu vendo a obra ali?  
Quem fez o Anho fez a ti?

Tigre, Tigre, brilho em brasa  
Que a floresta à noite abrasa:  
Que olho eterno ou mão ousaria  
Forjar-te a fera simetria?

William Blake, *Canções de Inocência e de Experiência*, 1789



Passava só como uma névoa  
Que sonda montes e valados  
Quando, oh, de súbito uma révoa,  
Um mar de Narcissos dourados;  
Ao pé do lago, da ramagem,  
Vibrando, dançando na aragem

Pareciam estrelas em revista  
Que piscam lá na láctea via,  
Em renques a perder de vista  
Orlando a margem da baía:  
Dez mil cabeças vi ali,  
Meneando-se num frenesi.

Dançava a água, lento par,  
Tentando emular a alegria:  
Não iria um poeta exultar  
Com tão jucunda companhia?  
Olhei – e olhei – mas sem noção  
De quão preciosa era a visão;

Pois quando num torpor me deito,  
Ocioso ou em contemplação,  
Eis que me piscam no meu peito  
Que é a bênção da solidão,  
E a alma me enchem de sorrisos,  
E dentro danço com Narcissos.

William Wordsworth, *I wandered lonely as a cloud*, 1807



### 2.3 - Estados emocionais e psicológicos:

Soprava a suave brisa,  
A branca espuma ondeava,  
Calmos era o sulco, e extenso;  
Ninguém antes tinha  
entrado,  
Naquele mar de silêncio.

A brisa e as velas caíam,  
Oh, que tristeza sem par;  
Falámos só para romper  
O silêncio do mar!

Num céu quente e cobrado,  
O Sol sangrento, ao meio-  
dia,  
A pino por sobre o mastro,  
Não era maior que a Lua.

Dia a dia, dia a dia,  
Sem um sopro que o  
movesse,  
O barco ficou parado;  
Em vão como um barco a  
tinta  
Num oceano pintado.

Água, água, em todo o lado,  
E as pranchas a encolher;  
Água, água, em todo o lado,  
E nem gota de beber.

Gargantas como cal viva,  
Lábios negros recozidos,  
Ouviram-me embasbacados:  
Por Deus! num esgar de  
alegria,  
Cada um deles aspirava,  
O ar, e assim o bebia.

Uma manchinha, uma  
névoa,  
Uma forma definida!  
Cada vez estava mais perto:  
Como se andasse à esquiiva  
De algum espírito marinho,  
Vogava sem rumo certo.

Gargantas como cal viva,  
Lábios negros recozidos,  
Já ninguém ria ou gemia:  
Craveis os dentes num  
braço,  
Sorvi o meu sangue vivo,  
E gritei: Um barco! um  
barco!

Coleridge, Rima do Velho Marinheiro, 1798



Os lábios eram vermelhos,  
E o olhar desvergonhado;  
Os cabelos amarelos,  
De um amarelo dourado;  
Pele branca de gafaria,  
Chamava-se VIDA-EM-  
MORTE,  
Um pesadelo acordado;  
Homem que lhe sintia o frio,  
Fica com o sangue engrossado.

...

Ouvimos e desviámos  
O nosso olhar para o lado!  
Como se a beber de um copo,  
No meu coração o medo  
Sorvia o sangue da vida!  
A luz das estrelas frouxa  
E denso o escuro da noite,  
O rosto do timoneiro  
Era branco reluzente  
À luz do seu candeeiro.

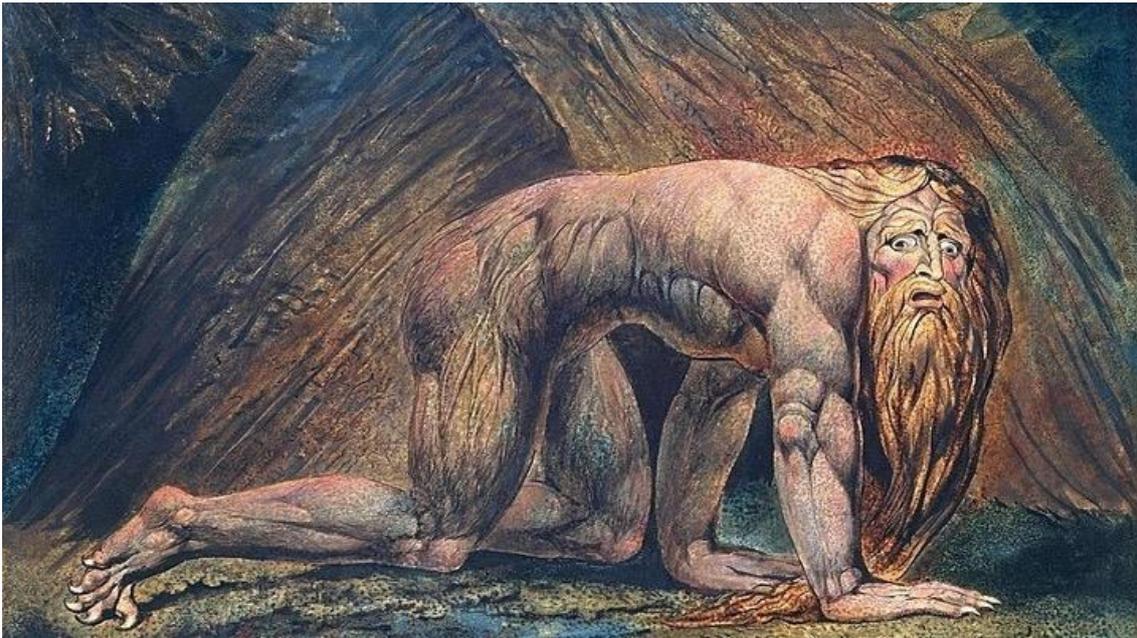
Coleridge, Rima do Velho Marinheiro, 1798



A punição de um crime é outro crime?  
Por maior criminoso cometido?  
-Ao teu inferno volta! Sobre mim,  
Bem sinto, não tens poder algum.  
Pois nunca serei teu, sei eu também.  
Ficou feito o que fiz e sofro em mim  
Tormentos que não podes acalmar;  
E, imortal, a alma recompensa  
Os ímpios pensamentos e a graça –  
É origem do mal e o seu fim,  
É o lugar, o tempo de si mesma.

Se a mortalidade se despoja  
Não toma a cor efêmera das coisas,  
Fica absorta no júbilo ou na dor  
De conhecer mérito que é seu.  
Não me tentaste nem sequer podias,  
Teu servo não sou eu, nem tua presa –  
Eu fui o meu próprio algoz e assim serei.  
- Enganadores demónios, para trás!  
Já paira sobre mim a mão da morte,  
Não é vossa, não.

Lord Byron, *Manfredo*, 1816



O meu sono foi perturbado pelos mais horríveis pesadelos. Julguei ver Elizabeth, cheia de saúde, a caminhar pelas ruas de Ingolstadt. Beije-a, encantado e surpreendido, mas mal os meus lábios tocaram os seus deixaram-nos lívidos, com o calor da morte. As suas feições pareceram modificar-se e julguei ter nos braços o cadáver da minha mãe, envolto numa mortalha em cujas pregas passeavam vermes. O horror acordou-me.

MS, Frankenstein, 1818



## 2.4 - O Génio:

Muitas vezes tenho atribuído o meu interesse, o meu entusiasmo apaixonado pelos perigosos mistérios do oceano, a esse trabalho do mais imaginoso dos poetas modernos. Passa-se na minha alma qualquer coisa que não entendo. Sou um homem industrioso e diligente, um trabalhador capaz de desempenhar as suas tarefas com perseverança e esforço: mas para além disso há em todos os meus projetos um amor pelo maravilhoso, uma fé no maravilhoso que me impele para fora dos caminhos trilhados pelos homens vulgares, que me empurra até para o mar ignoto e para regiões virgens que me disponho a explorar.

MWGS, *Frankenstein*, 1818

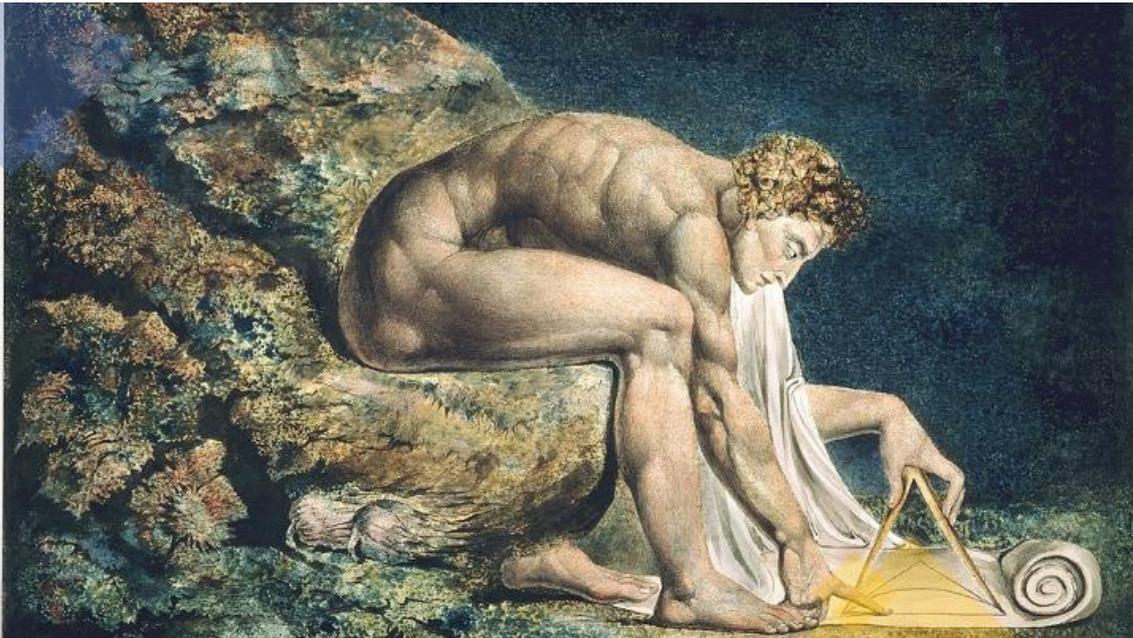


Eram os segredos do Céu e da Terra que eu desejava desvendar, e quer fosse a substância externa das coisas, quer o espírito interior da Natureza e a misteriosa alma do Homem que ocupavam os meus pensamentos, a minha procura incidia nos segredos metafísicos – ou físicos, no seu sentido mais elevado – do Mundo.

Que glória conquistaria se conseguisse banir a doença do corpo humano e tornar o Homem invulnerável a tudo que não fosse uma morte violenta.

Durante a minha primeira experiência, uma espécie de frenesi entusiástico cegara-me e não me deixara ver o horror do meu empreendimento; a minha mente concentrava-se toda na consumação da minha obra e os olhos fechavam-se-me para o seu horror.

MWGS, *Frankenstein*, 1818



E porque é ela gloriosa? Não por o caminho ser calmo e plácido como um mar do Sul, mas sim por ser cheio de perigos e terror; por cada novo incidente lhes exigir provas de coragem e de força de ânimo; por o perigo e a morte os cercarem por todos os lados e vocês terem conseguido vencê-los. Foi isso que a tornou gloriosa, foi isso que a tornou um empreendimento honroso! Graças a ela, seriam saudados como benfeitores da espécie e os seus nomes adorados como o de valentes que tinham enfrentado a morte inspirados pela honra e para benefício da Humanidade

MWGS, *Frankenstein*, 1818



### 3.1 - A Natureza:

A emoção provém da Natureza, e um espírito  
Serenos é dela também um dom:  
Isto é a sua glória: e são estes dois atributos  
Os dois símbolos que constituem a sua força.  
Por isso o Génio, nascido para florescer  
Entre momentos de paz e exaltação, nela encontra  
A sua melhor e mais pura amiga, que lhe dá  
Aquela energia com a qual procura a verdade,  
E aquele silêncio feliz do espírito  
Que o dispões a recebê-la sem a procurar....

A paisagem, por muito familiar que seja, aparece  
Na minha imaginação desde a alvorada  
Da minha infância: então desvanecia-se o percurso,  
Presente todos os dias diante dos meus olhos, atravessando  
O cume despido de um monte longínquo  
Para além dos limites que os meus pés tinham pisado,  
E que era como que um convite para o espaço  
Infinito ou um guia até à eternidade. Wordsworth, 403



O peso que me oprimia o espírito abrandou um pouco à medida que me fui embrenhando mais profundamente na garganta do Arve. As imensas montanhas e precipícios que me cercavam por todos os lados, o barulho do rio a bater nos rochedos e o turbilhão das cascatas eram testemunhos de uma força poderosa como a Omnipotência – e eu deixei de ter medo ou de me curvar diante de qualquer ser menos forte do que Aquele que criara e governava os elementos ali apresentados no seu aspeto mais assustador. À medida que subia, o vale assumia um ar mais majestoso e surpreendente. Castelos arruinados alcandorados nas vertentes agrestes de montanhas cobertas de pinhais; o Arvre impetuoso e, espreitando entre as árvores, aqui e ali, pequenos chalés, formavam um cenário de singular beleza, aumentada e sublimada pelos imponentes Alpes, cujos cumes brancos e reluzentes se erguiam acima de tudo o mais, como se pertencessem a outra Terra e fossem pátria de outra espécie de seres...O monte Branco, o supremo e magnificente monte Branco, erguia-se entre entre as *aiguilles* que o circundavam e o seu *dôme* colossal contemplava, de muito alto, o vale.

Um formigamento de prazer, havia muito esquecido, percorreu-me diversas vezes o espírito, durante o trajeto. MS,-9293



Noite mágica, enluarada  
Que mantém a mente cativa  
Maravilhoso conto de fadas  
Ascende à velha glória.

Ludwig Tieck, *Mondbeglänzte Zaubernacht*, 1803



### 3.2 - Orientalismo:

Há muito tempo que possuía um tesouro  
precioso,  
Um pequeno livro amarelo com capa de  
lona,  
Um breve resumo d' *As Mil e Uma Noites*:...

Quantas vezes no decorrer  
Desse abençoado descanso...  
Juntos durante um dia inteiro, deitado...  
Aí lia, devorando tudo o que podia ler,  
Defraudando e esquecendo o esplendor do  
dia!  
...Os contos que encantam uma noite sem  
sono  
Da Arábia, e os romances; as lendas escritas  
Para distração à ténue luz das lamparinas  
monásticas;  
As ficções imaginadas por jovens escudeiros  
Para as damas dos seus amores; as aventuras  
sem fim,  
Contadas pelo guerreiro alquebrado na sua  
velhice...

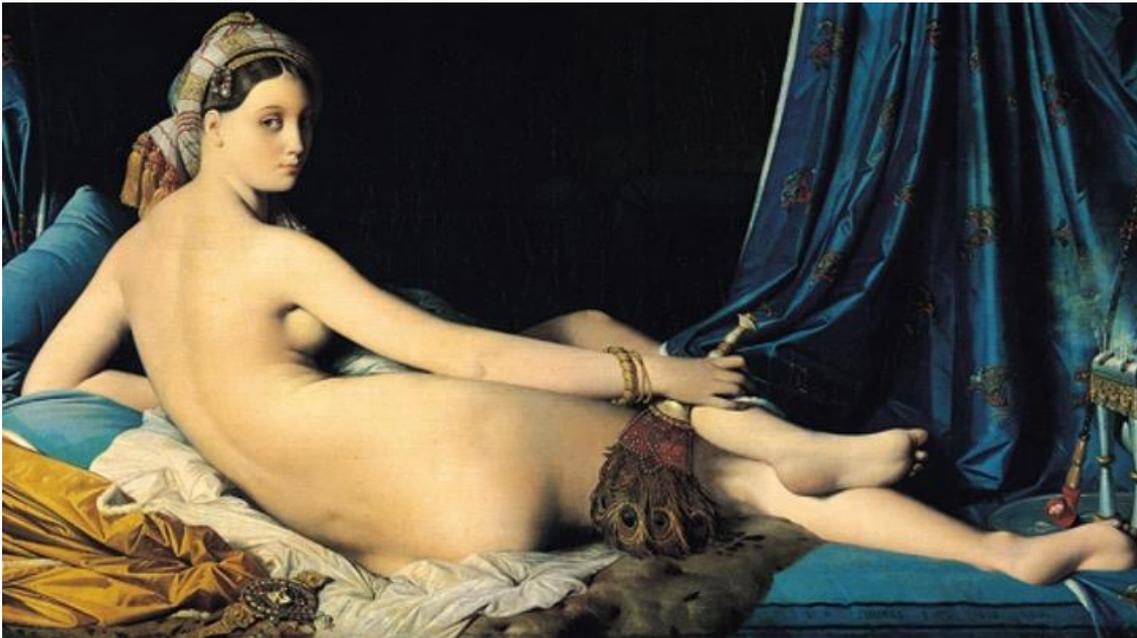
William Wordsworth, *O Prelúdio*, 1850 167



A diferença de costumes que observava constituía para ele uma fonte inesgotável de aprendizagem e divertimento. Tinha ainda um sonho, que acalentava havia muito tempo: visitar a Índia, na esperança de que o conhecimento dos seus vários dialetos e as opiniões que fazia da sua sociedade lhe servissem de meios para ajudar materialmente o progresso da colonização e do comércio europeu. A Inglaterra ajudá-lo-ia a concretizar esse plano.

MWGS, *Frankenstein*, 1818

Fora para a universidade com a intenção de aprender bem as línguas orientais, que lhe abriam o caminho para a vida que escolhera...Tinha os olhos postos no Oriente...O persa, o arábico e o sânscrito prendiam-lhe a atenção...além de instrução e consolo nas obras dos orientistas...A sua melancolia é apaziguadora, o seu júbilo eleva a alma a alturas que nunca atingira com o estudo de autores de qualquer outro país. Quando se leem as obras dos orientistas, a vida parece constituir num sol quente, num jardim de rosas, nos sorrisos e caretas de um inimigo leal e no fogo que consome o nosso próprio coração. Que diferente da poesia viril e heroica da Grécia e Roma!



Digamos em palavras mais arrojadas,  
Eles, que tinham chegado exultantes como  
caçadores  
Do Oriente, unidos pelo Grande Mogol,  
Quando ele, outrora, partira de Agra ou Lahore,  
Com rajás e Omrahs no seu séquito, decididos  
A perseguir a sua presa encerrada num círculo  
Tão vasto como um província, e dado o sinal,  
Em frente da ponta da espada ameaçadora  
Sustida por momentos, estes homens ousados  
Viram como os apressados fugitivos  
Se transformaram em vingadores...

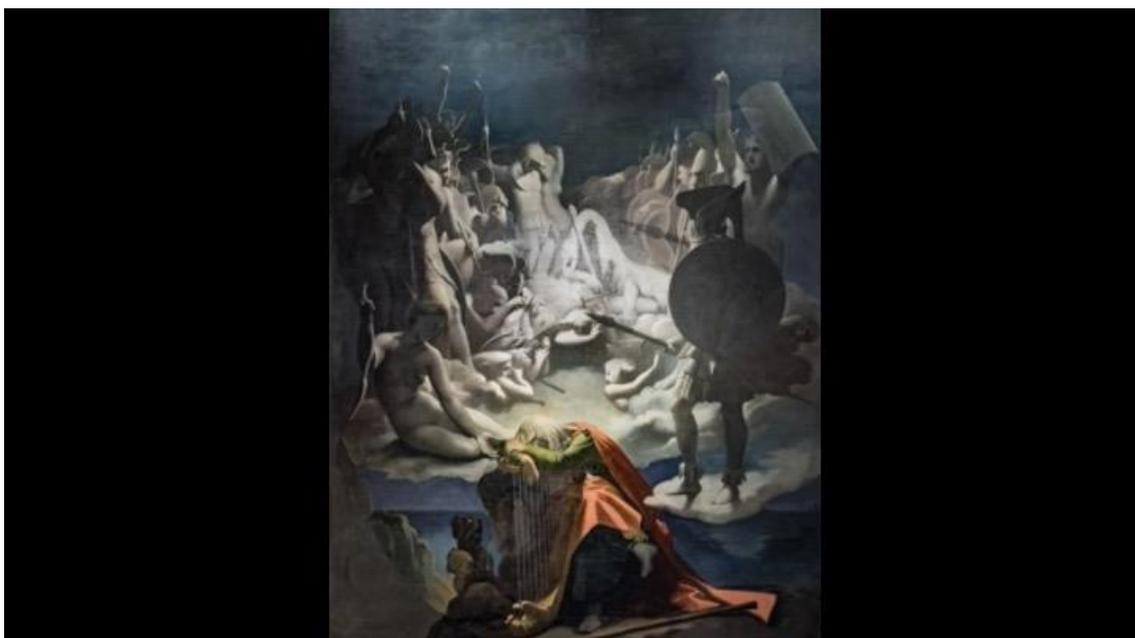
William Wordsworth, *O Prelúdio*, 1850



### 3.3 - A Idade Média:

Era um rapaz de singular talento e imaginação, empreendedor, amante das dificuldades e até do perigo, pelo que em si mesmos representavam. Lia muitos livros de cavalaria e romances, compunha canções heroicas e começou a escrever muitas histórias de encantamento e aventuras de cavaleiros. Tentava levar-nos a representar peças e a participar em mascaradas, cujas personagens eram tiradas dos heróis de Roncesvalles, da Távola Redonda do Rei Artur e dos galantes cruzados que verteram seu sangue para libertar o Santo Sepulcro das mãos do Infíéis.

MWGS, *Frankenstein*, 1818 35



E deixava a memória divagar por outros tempos  
Em que, sobre raízes entrelaçadas, cobertas de musgo  
E lisas como o mármore ou um mar sem ondas,  
Um eremita, ao deixar a sua cela, talvez  
caminhasse  
Entregue a uma meditação no meio do bosque  
Tal como sobre o pavimento de uma igreja  
gótica  
Caminharia um monge solitário, em paz e  
silêncio,  
Quando o serviço termina...  
E se os ecos de cascos em tropel  
Reverberavam pelo solo duro, é porque se  
tratava  
De Angélica, cujo palafrém trovejava  
Pelos bosques, ou, então, aquela doce donzela  
Hermínia, fugitiva também e não menos bela.  
Por vezes, julguei ver dois cavaleiros numa  
justa

Sob as árvores, que, como numa  
tempestade,  
Se agitavam lá no alto sobre as suas  
cabeças; por vezes,  
O barulho de uma alegria exuberante e  
a música...

...quando por vezes  
Chegávamos a um convento num prado verde  
Junto de um riacho, edifício todo em ruínas  
E já sem teto, não pela ação reverencial  
Do tempo, mas por uma violência inesperada...  
E afligir-me por os sinos já não soarem pelas  
matinas  
E pela luz esmaecida do crepúsculo e pela cruz  
alta  
Sobre o pináculo mais elevado, um sinal  
De hospitalidade e tranquilo repouso  
(Tão bem-vindo aos olhos do viajante cansado)



Não sei se são espíritos enganadores que pairam sobre esta região, ou se é a fantasia ardente e divina no meu coração que torna tudo tão paradisíaco. Há ali, mesmo antes da vila, uma fonte igual à qual estou preso como Melusina às suas irmãs. Desces uma pequena colina vais dar a uma gruta de onde partem uns vinte degraus; lá bem no fundo brota das rochas de mármore a água mais límpida que possas imaginar. O murete que, em cima, cerca a fonte, as árvores que cobrem o terreno à volta, a frescura do lugar, tudo isto tem algo de muito atraente, mas igualmente assustador. Não passa um dia em que não me sente lá uma hora. Então vejo as moças da vila que vêm à água, tarefa tão inofensiva quanto necessária, outrora cumprida pelas próprias filhas de reis. Quando ali estou sinto a ideia patriarcal bem vivida à minha volta, imagino os patriarcas, todos eles, travando conhecimento junto da fonte e combinando casamentos, vejo espíritos benfazejos sobrevoando fontes e nascentes. Quem não for sensível a este mundo jamais gozará a frescura da fonte depois de uma penosa caminhada em dia de verão.

JW Goethe, *A paixão do jovem Werther*, 1774



## Anexo II: Planificações de Aula

Planificação aula 1 (tronco comum)

A Cultura de Gare

---

UNIDADE DIDÁTICA	PROFESSOR	NÍVEL ESCOLAR	DATA
[1815-1884 - Da Batalha de Waterloo à Conferência de Berlim]	[Francisco Ornelas]	[11]	[20 Jan. 2022]

### DESCRIÇÃO GERAL:

[Compreender como o período entre 1815 e 1884 foi uma época de guerras civis endémica e profundas transformações económicas e sociais. As forças conservadoras triunfaram com a restauração da velha ordem em 1815 e voltaram a tomar as rédeas do poder na maioria dos estados europeus. A sua força pode ser medida pela tenacidade e pelo sucesso parcial com que mantiveram as forças da revolução sob controle durante uma geração inteira. Mas esta mesma força e influência, que residia no poder político, tornou-se, paulatinamente, insuficiente para resistir às mais poderosas forças de mudança. Estas eram, simplesmente, o rápido aumento da população e o crescimento do industrialismo, mas logo assumiram forma política nos movimentos do nacionalismo e do liberalismo. O tipo de ordem social e económica para a qual das instituições da monarquia dinástica e privilegiadas eram peculiarmente adequadas assentavam numa ordem mais estática, baseada na propriedade da terra e na agricultura, na fé religiosa e na inatividade política. O novo tipo de ordem social e económica que ia surgindo, primeiro na Europa ocidental e depois na Europa central e oriental, baseava-se na riqueza comercial e industrial, na fé na ciência e na fervilhante energia popular. Os odres velhos não conseguiam conter indefinidamente o vinho novo.]

## CONTEÚDOS: REVOLUÇÃO & RESTAURAÇÃO

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	OBJETIVOS GERAIS	CONCEITOS	ESTRATÉGIAS & METODOLOGIAS
Compreender como o período entre 1815 e 1884 foi uma época de guerras civis endémica e profundas transformações económicas e sociais	Europa e a paz 1814 - 1830; O "Concerto da Europa"	Balanço de poderes	Dez minutos iniciais para fazer introdução ao Tema e para aquilatar dos conhecimentos prévios dos alunos e definir as questões orientadoras
	As Revoluções Liberais de 1830 e a "Primavera dos Povos" de 1848	Burguesia	Desenvolvimento do assunto da aula, privilegiando a construção do saber histórico através da exploração dos recursos selecionados
	Compreender a <i>Realpolitik</i> de Bismark e Cavour; A Unificação da Itália e da Alemanha	<i>Realpolitik</i>	Diálogo orientado; exposição; resolução de questões
	Compreender a importância da Revolução Industrial e do avanço do conhecimento	Produtividade	

	científico no erodir da velha ordem.		

**TEMPOS**

- [10 + 15]
- [15]
- [15]
- [15 + 10]

**RECURSOS**

- [PPT]
- [QUADRO]
- [Recurso 3]

**NOTAS**

[Adicione aqui as suas notas.]

Planificação aula 2 (tronco comum)

A Cultura de Gare

---

UNIDADE DIDÁTICA	PROFESSOR	NÍVEL ESCOLAR	DATA
[AS FORÇAS DE MUDANÇA]	[Francisco Ornelas]	[11]	[23 Jan. 2022]

**DESCRIÇÃO GERAL:**

[Compreender a importância da Revolução Industrial e do avanço do conhecimento científico no erodir da velha ordem. Perceber como a capacidade para produzir em massa máquinas que aumentam a produtividade; a produção de máquinas foi a base de três

desenvolvimentos que foram as explicações imediatas para a continuação do crescimento económico até a Primeira Guerra Mundial. Esses desenvolvimentos foram: (1) a mecanização geral da indústria; (2) a ferrovia; e (3) navios de ferro movidos a vapor. O primeiro aumentou a produtividade na própria economia; a segunda e a terceira criaram a economia global e a divisão internacional do trabalho, responsáveis por aumentos significativos nos padrões de vida em toda a Europa.]

### CONTEÚDOS: AO SERVIÇO DAS ARTES E DA HUMANIDADE

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	OBJETIVOS GERAIS	CONCEITOS	ESTRATÉGIAS & METODOLOGIAS
<p>Compreender o Romantismo como reação à modernidade, revolução do espírito europeu contra o pensamento estático/mecânico em favor do organicismo dinâmico, promovendo o retorno à natureza, o crescimento, a</p>	<p>Compreender como, no século XIX, o mundo foi transformado pelo desenvolvimento de máquinas movidas a vapor, levando a uma rápida industrialização.</p>	<p>Revolução</p>	<p>Dez minutos iniciais para recapitular o assunto da aula anterior e abordar o tema da aula com vista à definição das questões orientadoras</p>

diversidade, a imaginação criadora e o inconsciente			
	Compreender o impacto da Revolução Agrícola e Industrial no urbanismo	Urbanismo & Mercado Livre	Desenvolvimento do assunto da aula, privilegiando a construção do saber histórico através da exploração dos recursos selecionados
	Compreender o esplendor do "Rule Britannia" e do comércio livre	Estados emocionais e psicológicos	Diálogo orientado; exposição; resolução de questões
	Analisar as crescentes necessidades da sociedade do século XIX e o alastrar de novas ideias, técnicas e conhecimentos científicos que levaram ao acelerar da mudança	Liberalismo clássico	

	Analisar as causas para a Era do Imperialismo	Imperialismo	
--	---	--------------	--

**TEMPOS**

- [10 + 15]
- [15]
- [15]
- [15 + 10]

**RECURSOS**

- [PPT]
- [QUADRO]
- [Recurso 3]

**NOTAS**

[Adicione aqui as suas notas.]

Planificação aula 3 (tronco específico)

A Cultura de Gare

---

<b>UNIDADE DIDÁTICA</b>	<b>PROFESSOR</b>	<b>NÍVEL ESCOLAR</b>	<b>DATA</b>
[O ROMANTISMO]	[Francisco Ornelas]	[11]	[Data]

**DESCRIÇÃO GERAL:**

[Compreender o Romantismo como reação à modernidade, revolução do espírito europeu contra o pensamento estático/mecânico em favor do organicismo dinâmico, promovendo o retorno à natureza, o crescimento, a diversidade, a imaginação criadora e o inconsciente]

**CONTEÚDOS: AO SERVIÇO DAS ARTES E DA HUMANIDADE**

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	OBJETIVOS GERAIS	CONCEITOS	ESTRATÉGIAS & METODOLOGIAS
Compreender a génese do Romantismo e porque ele é uma reação contra a modernidade	Compreender o peso da cultura clássica e como as dúvidas sobre o classicismo e a sua validade absoluta deram origem à ideia de uma cultura oposta	A rutura com a tradição	Dez minutos iniciais para recapitular o assunto da aula anterior e abordar o tema da aula com vista à definição das questões orientadoras
	Compreender como o Romantismo abraçou a individualidade e a subjetividade para contrabalançar a excessiva insistência no pensamento lógico	Individualidade e Subjetividade	Desenvolvimento do assunto da aula, privilegiando a construção do saber histórico através da exploração dos recursos selecionados
	Compreender a necessidade de afirmar sobre o mundo uma nova maneira de ver as coisas, uma maneira de lutar contra a certeza dominadora dos	Estados emocionais e psicológicos	Diálogo orientado; exposição; resolução de questões

	cânones, das regras, da forma de pensar de antanho; e da necessidade de resgatar o numinoso, o emocional e o génio, acima de tudo		

**TEMPOS**

- [10 + 15]
- [15]
- [15]
- [15 + 10]

**RECURSOS**

- [PPT]
- [QUADRO]
- [Recurso 3]

**NOTAS**

[Adicione aqui as suas notas.]

Planificação aula 4 (tronco específico)

A Cultura de Gare

---

<b>UNIDADE DIDÁTICA</b>	<b>PROFESSOR</b>	<b>NÍVEL ESCOLAR</b>	<b>DATA</b>
[O ROMANTISMO II]	[Francisco Ornelas]	[11]	[Data]

**DESCRIÇÃO GERAL:**

[Compreender o Romantismo como reação à modernidade, revolução do espírito europeu contra o pensamento estático/mecânico em favor do organicismo dinâmico, promovendo o retorno à natureza, o crescimento, a diversidade, a imaginação criadora e o inconsciente]

### CONTEÚDOS: AO SERVIÇO DAS ARTES E DA HUMANIDADE

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	OBJETIVOS GERAIS	CONCEITOS	ESTRATÉGIAS & METODOLOGIAS
<p>Compreender a crítica romântica à sociedade e a opção pela fuga para “alhores”; a tendência para a estetização do presente, a criação como projeção utópica – um mundo de beleza – criada pela imaginação</p>	<p>Assinalar a ênfase na visão subjetiva, no poder da imaginação e em uma consciência política frequentemente sombria. O romantismo celebrou a imaginação e a intuição individuais na busca permanente pelos direitos e pela liberdade individuais, enquanto criticava a sociedade industrial e burguesa que oprimiam o indivíduo</p>	<p>O Gênio</p>	<p>Dez minutos iniciais para recapitular o assunto da aula anterior e abordar o tema da aula com vista à definição das questões orientadoras</p>

	Compreender como para os românticos as qualidades estéticas de belo e de sublime estão presentes na natureza.	A Natureza	Desenvolvimento do assunto da aula, privilegiando a construção do saber histórico através da exploração dos recursos selecionados
	Compreender que o Oriente representava o exótico, o misterioso, o colorido, o atrativo, o tenebroso, o repelente, o misoginia e o fanático	Orientalismo	Diálogo orientado; exposição; resolução de questões
	Compreender a atração dos românticos pelo passado medieval, a nostalgia melancólica e a busca do que está perdido	A Idade Média	

**TEMPOS**

- [10 + 15]

**RECURSOS**

- [PPT]

**NOTAS**

[Adicione aqui as suas notas.]

- [15]
- [15]
- [15 + 10]
- [QUADRO]
- [Recurso 3]

### Anexo III – Excertos das obras citadas:

1 - F. Hölderlin, Hipérion ou o eremita da Grécia, (p.24,46,114)

*Um povo em que o espírito e a grandeza já não geram nem espírito, nem grandeza, nada mais tem em comum com outros onde ainda há homens, deixou de ter direitos; e é uma farsa vazia, uma superstição querer ainda honrar semelhantes cadáveres sem vontade, como se neles houvesse um coração romano. Fora com eles! A árvore seca e apodrecida não deve estar onde está, pois está a roubar a luz e o ar à vida nova em maturação para um novo mundo.*

*No dia seguinte saímos cedo, vimos as ruínas do Pártenon, o lugar do antigo teatro de Baco, o templo de Teseu, as dezasseis colunas que ainda restam do divino Olímpico; mas o que mais me impressionou foi a antiga porta pela qual se passava outrora da velha cidade para a nova e onde certamente se saudavam então diariamente umas mil pessoas belas...Ai! disse eu enquanto andávamos a ver tudo isso, tem sido sem dúvida um jogo sumptuoso do destino abater os templos e dar às crianças as suas pedras, destroços para elas arremessarem, e fazer dos deuses mutilados bancos diante das cabanas dos camponeses e dos monumentos funerários lugar de descanso para o touro no pasto.*

*Ai! Nunca tivesse eu andado nas vossas escolas. A ciência, a cujo poço descí, da qual esperava, na insensatez da juventude, a confirmação das minhas puras alegrias, tudo devastou.”*

2 – William Blake, *A União do Céu e do Inferno*, p.34

Os Poetas antigos animaram todos os objetos sensíveis com Deuses  
Ou Génios, designando-os pelos nomes e ornando-os com os atributos  
De florestas, rios, montanhas, lagos, cidades, nações e tudo quantos os  
Seus sentidos dilatados e numerosos podiam perceber.  
Estudaram em particular a índole de cada cidade e país, subordinando-o à sua divindade mental;  
Até que se formou um sistema de que alguns se aproveitaram para  
Escravizarem o vulgo, pretendendo tornar reais as divindades mentais  
Ou abstraí-las dos seus objetos

3 – Emily Brontë, *Poemas escolhidos das irmãs Brontë*, p.61

Filósofo, não penses tanto!  
Já estás há muito tempo a sonhar  
Neste quarto lúgubre, enquanto  
O sol estival está a brilhar!  
Alma clarividente, que triste refrão  
Conclui uma vez mais a tua cogitação?

4 – Lord Byron, *Manfredo*, p.63

Se os homens – meus irmãos a contragosto –  
Cruzavam meu caminho, então sentia-me

De novo, como eles degradado,  
Criatura de barro. E mergulhava  
Nas cavernas da morte, errante, só,  
A buscar sua causa em seus efeitos.  
De caveiras e ossos já desfeitos,  
Tirei as conclusões mais interditas.  
Com secretas ciências passeis noites,  
Noites e anos, em labor constante,  
Terríveis provações e penitência  
Que sobre o ar, em si, tem poderio  
E sobre as forças todas que há na terra  
E no espaço infinito e habitado....  
Com o saber  
Cresceu a sede de saber, poder  
Da luz de inteligência, até ao dia –

5 - William Blake, Canções de Inocência e de Experiência, p. 88

Tigre, Tigre, brilho em brasa,  
Que a floresta à noite abrasa!  
Que olhar eterno ou mão podia  
Forjar-te a fera simetria?

Em que longe lerna ou céus  
Arde o fogo de olhos teus?  
Em que asas ousa o fogo asir?

E qual ombro, & qual arte,  
Pode os tendões do cor vergar-te?

Quando a bater teu cor se pôs,  
Que atroz mão? Que pé atroz?

Qual martelo? qual o grilho?  
Foi teu cér'bro em que fornilho?  
Que bigorna? que atra garra  
Teu mortal terror agarra?

Quando estrelas dardejaram  
E com seu pranto os céus molharam,  
Sorriu vendo a obra ali?  
Quem fez o Anho fez a ti?

Tigre, Tigre, brilho em brasa  
Que a floresta à noite abrasa:  
Que olho eterno ou mão ousaria  
Forjar-te a fera simetria?

6 - William Wordsworth, *Poemas Escolhidos*, ebook

Passava só como uma névoa  
Que sonda montes e valados  
Quando, oh, de súbito uma révoa,  
Um mar de Narcissos dourados;  
Ao pé do lago, da ramagem,  
Vibrando, dançando na aragem

Pareciam estrelas em revista  
Que piscam lá na láctea via,

Em renques a perder de vista  
Orlando a margem da baía:  
Dez mil cabeças vi ali,  
Meneando-se num frenesi.

Dançava a água, lento par,  
Tentando emular a alegria:  
Não iria um poeta exultar  
Com tão jucunda companhia?  
Olhei – e olhei – mas sem noção  
De quão preciosa era a visão;

Pois quando num torpor me deito,  
Ocioso ou em contemplação,  
Eis que me piscam no meu peito  
Que é a bênção da solidão,  
E a alma me encham de sorrisos,  
E dentro danço com Narcissos.

7 – Samuel Taylor Coleridge, *Rima do Velho Marinheiro*, p. 25,29,31

Soprava a suave brisa,  
A branca espuma ondeava,  
Calmamente era o sulco, e extenso;  
Ninguém antes tinha entrado,  
Naquele mar de silêncio.

A brisa e as velas caíram,  
Oh, que tristeza sem par;

Falámos só para romper  
O silêncio do mar!

Num céu quente e cobrado,  
O Sol sangrento, ao meio-dia,  
A pino por sobre o mastro,  
Não era maior que a Lua.

Dia a dia, dia a dia,  
Sem um sopro que o movesse,  
O barco ficou parado;  
Em vão como um barco a tinta  
Num oceano pintado.

Água, água, em todo o lado,  
E as pranchas a encolher;  
Água, água, em todo o lado,  
E nem gota de beber.

Gargantas como cal viva,  
Lábios negros recozidos,  
Ouviram-me embasbacados:  
Por Deus! num esgar de alegria,  
Cada um deles aspirava,  
O ar, e assim o bebia.

Uma manchinha, uma névoa,  
Uma forma definida!  
Cada vez estava mais perto:

Como se andasse à esquiua  
De algum espírito marinho,  
Vogava sem rumo certo.

Gargantas como cal viva,  
Lábios negros recozidos,  
Já ninguém ria ou gemia:  
Craveis os dentes num braço,  
Sorvi o meu sangue vivo,  
E gritei: Um barco! um barco!

8 - Samuel Taylor Coleridge, *Rima do Velho Marinheiro*, p.33

Os lábios eram vermelhos,  
E o olhar desvergonhado;  
Os cabelos amarelos,  
De um amarelo-dourado;  
Pele branca de gafaria,  
Chamava-se VIDA-EM-MORTE,  
Um pesadelo acordado;  
Homem que lhe sintia o frio,  
Fica com o sangue engrossado

Ouvimos e desviámos  
O nosso olhar para o lado!  
Como se a beber de um copo,  
No meu coração o medo  
Sorvia o sangue da vida!  
A luz das estrelas frouxa

E denso o escuro da noite,  
O rosto do timoneiro  
Era branco reluzente  
À luz do seu candeeiro.

9 - Lord Byron, *Manfredo*, p.121

A punição de um crime é outro crime?  
Por maior criminoso cometido?  
-Ao teu inferno volta! Sobre mim,  
Bem sinto, não tens poder algum.  
Pois nunca serei teu, sei eu também.  
Ficou feito o que fiz e sofro em mim  
Tormentos que não podes acalmar;  
E, imortal, a alma recompensa  
Os ímpios pensamentos e a graça –  
É origem do mal e o seu fim,  
É o lugar, o tempo de si mesma.

Se a mortalidade se despoja  
Não toma a cor efémera das coisas,  
Fica absorta no júbilo ou na dor  
De conhecer mérito que é seu.  
Não me tentaste nem sequer podias,  
Teu servo não sou eu, nem tua presa –  
Eu fui o meu próprio algoz e assim serei.  
Enganadores demónios, para trás!  
Já paira sobre mim a mão da morte,  
Não é vossa, não.

10 – Mary Shelley, *Frankenstein*, p. 56

O meu sono foi perturbado pelos mais horríveis pesadelos. Julguei ver Elizabeth, cheia de saúde, a caminhar pelas ruas de Ingolstadt. Beijei-a, encantado e surpreendido, mas mal os meus lábios tocaram os seus deixaram-nos lívidos, com o calor da morte. As suas feições pareceram modificar-se e julguei ter nos braços o cadáver da minha mãe, envolto numa mortalha em cujas pregas passeavam vermes. O horror acordou-me.

11- Mary Shelley, *Frankenstein*, p.18

Muitas vezes tenho atribuído o meu interesse, o meu entusiasmo apaixonado pelos perigosos mistérios do oceano, a esse trabalho do mais imaginoso dos poetas modernos. Passa-se na minha alma qualquer coisa que não entendo. Sou um homem industrioso e diligente, um trabalhador capaz de desempenhar as suas tarefas com perseverança e esforço: mas para além disso há em todos os meus projetos um amor pelo maravilhoso, uma fé no maravilhoso que me impele para fora dos caminhos trilhados pelos homens vulgares, que me empurra até para o mar ignoto e para regiões virgens que me disponho a explorar.

12 – Mary Shelley, *Frankenstein*, p.35, 38, 162

...Eram os segredos do Céu e da Terra que eu desejava desvendar, e quer fosse a substância externa das coisas, quer o espírito interior da Natureza e a misteriosa alma do Homem que ocupavam os meus pensamentos, a minha procura incidia nos segredos metafísicos – ou físicos, no seu sentido mais elevado – do Mundo.

...Que glória conquistaria se conseguisse banir a doença do corpo humano e tornar o Homem invulnerável a tudo que não fosse uma morte violenta.

...Durante a minha primeira experiência, uma espécie de frenesi entusiástico cegara-me e não me deixara ver o horror do meu empreendimento; a minha mente concentrava-se toda na consumação da minha obra e os olhos fechavam-se-me para o seu horror.

13 – Mary Shelley, *Frankenstein*, p.211

E porque é ela gloriosa? Não por o caminho ser calmo e plácido como um mar do Sul, mas sim por ser cheio de perigos e terror; por cada novo incidente lhes exigir provas de coragem e de força de ânimo; por o perigo e a morte os cercarem por todos os lados e vocês terem conseguido vencê-los. Foi isso que a tornou gloriosa, foi isso que a tornou um empreendimento honroso! Graças a ela, seriam saudados como benfeitores da espécie e os seus nomes adorados como o de valentes que tinham enfrentado a morte inspirados pela honra e para benefício da Humanidade.

14 – William Wordsworth, *O Prelúdio*, p.403

A emoção provém da Natureza, e um espírito  
Serenos é dela também um dom:  
Isto é a sua glória: e são estes dois atributos  
Os dois símbolos que constituem a sua força.  
Por isso o Génio, nascido para florescer  
Entre momentos de paz e exaltação, nela encontra  
A sua melhor e mais pura amiga, que lhe dá  
Aquela energia com a qual procura a verdade,  
E aquele silêncio feliz do espírito  
Que o dispões a recebê-la sem a procurar....

A paisagem, por muito familiar que seja, aparece

Na minha imaginação desde a alvorada  
Da minha infância: então desvanecia-se o percurso,  
Presente todos os dias diante dos meus olhos, atravessando  
O cume despido de um monte longínquo  
Para além dos limites que os meus pés tinham pisado,  
E que era como que um convite para o espaço  
Infinito ou um guia até à eternidade.

14 – Mary Shelley, *Frankenstein*, p.92

O peso que me oprimia o espírito abrandou um pouco à medida que me fui embrenhando mais profundamente na garganta do Arve. As imensas montanhas e precipícios que me cercavam por todos os lados, o barulho do rio a bater nos rochedos e o turbilhão das cascatas eram testemunhos de uma força poderosa como a Omnipotência – e eu deixei de ter medo ou de me curvar diante de qualquer ser menos forte do que Aquele que criara e governava os elementos ali apresentados no seu aspeto mais assustador. À medida que subia, o vale assumia um ar mais majestoso e surpreendente. Castelos arruinados alcandorados nas vertentes agrestes de montanhas cobertas de pinhais; o Arvre impetuoso e, espreitando entre as árvores, aqui e ali, pequenos chalés, formavam um cenário de singular beleza, aumentada e sublimada pelos imponentes Alpes, cujos cumes brancos e reluzentes se erguiam acima de tudo o mais, como se pertencessem a outra Terra e fossem pátria de outra espécie de seres...O monte Branco, o supremo e magnífico monte Branco, erguia-se entre as aiguilles que o circundavam e o seu dôme colossal contemplava, de muito alto, o vale.

Um formigamento de prazer, havia muito esquecido, percorreu-me diversas vezes o espírito, durante o trajeto.

15 – Ludwig Tieck, *Mondbeglänzte Zaubernacht*, Gedichte.de (*traduzido por mim*)

Noite mágica, enluarada  
Que mantém a mente cativa  
Maravilhoso conto de fadas  
Ascende à velha glória.

16 – William Wordsworth, *O Prelúdio*, p.167

Há muito tempo que possuía um tesouro precioso,  
Um pequeno livro amarelo com capa de lona,  
Um breve resumo d'As Mil e Uma Noites: ...

Quantas vezes no decorrer  
Desse abençoado descanso...  
Juntos durante um dia inteiro, deitado...  
Aí lia, devorando tudo o que podia ler,  
Defraudando e esquecendo o esplendor do dia!  
...Os contos que encantam uma noite sem sono  
Da Arábia, e os romances; as lendas escritas  
Para distração à ténue luz das lamparinas monásticas;  
As ficções imaginadas por jovens escudeiros  
Para as damas dos seus amores; as aventuras sem fim,  
Contadas pelo guerreiro alquebrado na sua velhice...

17 – Mary Shelley, *Frankenstein*, p.157, 66

...A diferença de costumes que observava constituía para ele uma fonte inesgotável de aprendizagem e divertimento. Tinha ainda um sonho, que acalentava havia muito tempo: visitar a Índia, na esperança de que o conhecimento dos seus vários dialetos e as opiniões

que fazia da sua sociedade lhe servissem de meios para ajudar materialmente o progresso da colonização e do comércio europeu. A Inglaterra ajudá-lo-ia a concretizar esse plano.

...Fora para a universidade com a intenção de aprender bem as línguas orientais, que lhe abririam o caminho para a vida que escolhera...Tinha os olhos postos no Oriente...O persa, o arábico e o sânscrito prendiam-lhe a atenção...além de instrução e consolo nas obras dos orientalistas...A sua melancolia é apaziguadora, o seu júbilo eleva a alma a alturas que nunca atingira com o estudo de autores de qualquer outro país. Quando se leem as obras dos orientalistas, a vida parece constituir num sol quente, num jardim de rosas, nos sorrisos e caretas de um inimigo leal e no fogo que consome o nosso próprio coração. Que diferente da poesia viril e heroica da Grécia e Roma!

18 – William Wordsworth, *O Prelúdio*, p.327

Digamos em palavras mais arrojadas,  
Eles, que tinham chegado exultantes como caçadores  
Do Oriente, unidos pelo Grande Mogol,  
Quando ele, outrora, partira de Agra ou Lahore,  
Com rajás e Omrahs no seu séquito, decididos  
A perseguir a sua presa encerrada num círculo  
Tão vasto como uma província, e dado o sinal,  
Em frente da ponta da espada ameaçadora  
Sustida por momentos, estes homens ousados  
Viram como os apressados fugitivos  
Se transformaram em vingadores...

19 – Mary Shelley, *Frankenstein*, p.35

Era um rapaz de singular talento e imaginação, empreendedor, amante das dificuldades e até do perigo, pelo que em si mesmos representavam. Lia muitos livros de cavalaria e romances, compunha canções heroicas e começou a escrever muitas histórias de encantamento e aventuras de cavaleiros. Tentava levar-nos a representar peças e a participar em mascaradas, cujas personagens eram tiradas dos heróis de Roncesvalles, da Távola Redonda do Rei Artur e dos galantes cruzados que verteram seu sangue para libertar o Santo Sepulcro das mãos do Infiéis.

20 – William Wordsworth, *O Prelúdio*, p.319

E deixava a memória divagar por outros tempos  
Em que, sobre raízes entrelaçadas, cobertas de musgo  
E lisas como o mármore ou um mar sem ondas,  
Um eremita, ao deixar a sua cela, talvez caminhasse  
Entregue a uma meditação no meio do bosque  
Tal como sobre o pavimento de uma igreja gótica  
Caminharia um monge solitário, em paz e silêncio,  
Quando o serviço termina...

E se os ecos de cascos em tropel  
Reverberavam pelo solo duro, é porque se tratava  
De Angélica, cujo palafrém trovejava  
Pelos bosques, ou, então, aquela doce donzela  
Hermínia, fugitiva também e não menos bela.  
Por vezes, julguei ver dois cavaleiros numa justa.

Sob as árvores, que, como numa tempestade,  
Se agitavam lá no alto sobre as suas cabeças; por vezes,  
O barulho de uma alegria exuberante e a música...

...quando por vezes

Chegávamos a um convento num prado verde

Junto de um riacho, edifício todo em ruínas

E já sem teto, não pela ação reverencial

Do tempo, mas por uma violência inesperada...

E afligir-me por os sinos já não soarem pelas matinas

E pela luz esmaecida do crepúsculo e pela cruz alta

Sobre o pináculo mais elevado, um sinal

De hospitalidade e tranquilo repouso

(Tão bem-vindo aos olhos do viajante cansado)

21 - JW Goethe, A paixão do jovem Werther, p.26

Não sei se são espíritos enganadores que pairam sobre esta região, ou se é a fantasia ardente e divina no meu coração que torna tudo tão paradisíaco. Há ali, mesmo antes da vila, uma fonte igual à qual estou preso como Melusina às suas irmãs. Desces uma pequena colina vais dar a uma gruta de onde partem uns vinte degraus; lá bem no fundo brota das rochas de mármore a água mais límpida que possas imaginar. O murete que, em cima, cerca a fonte, as árvores que cobrem o terreno à volta, a frescura do lugar, tudo isto tem algo de muito atraente, mas igualmente assustador. Não passa um dia em que não me sente lá uma hora. Então vejo as moças da vila que vêm à água, tarefa tão inofensiva quanto necessária, outrora cumprida pelas próprias filhas de reis. Quando ali estou sinto a ideia patriarcal bem vivida à minha volta, imagino os patriarcas, todos eles, travando conhecimento junto da fonte e combinando casamentos, vejo espíritos benfazejos sobrevoando fontes e nascentes. Quem não for sensível a este mundo jamais gozará a frescura da fonte depois de uma penosa caminhada em dia de verão.

**Anexo IV:**

Quadros utilizados:

- Caspar David Friedrich, *Templo de Juno em Agrigento*, 1828-1830
- Jacques-Louis David, *O Juramento dos Horácios*, 1784
- Eugène Delacroix, *A Liberdade guiando o povo*, 1830
- Eugène Delacroix, *A barca de Dante*, 1822
- William Blake, *O Tigre*, 1794
- J. M. William Turner, *Rio visto de uma colina*, 1840-5
- Théodore Géricault, *A jangada do Medusa*, 1818-19
- Francisco Goya, *Saturno devora os seus filhos*, 1819-23
- Francisco Goya, *O sono da razão produz monstros*, 1797-1799
- William Blake, *Nabucodonosor*, 1795
- Johann Heinrich Füssli, *O pesadelo*, 1782
- Caspar David Friedrich, *O mar de gelo*, 1823-24
- William Blake, *Newton*, 1795
- J. M. William Turner, *Tempestade de neve: Aníbal e o seu exército a atravessar os alpes*, 1812
- Caspar David Friedrich, *Dois homens observando a lua*, 1819-20
- Caspar David Friedrich, *O Watzmann*, 1824
- Caspar David Friedrich, *O monge no mar*, 1810
- Eugène Delacroix, *A morte de Sardanapalo*, 1827
- Jean-Auguste-Dominique Ingres, *A grande odalisca*, 1814
- Eugène Delacroix, *Fantasia árabe*, 1832
- Jean-Auguste-Dominique Ingres, *O sonho de Ossian*, 1812-13
- Caspar David Friedrich, *Abadia no carvalhal*, 1809-10
- Karl Friedrich Schinkel, *Igreja gótica junto ao rio*, 1813

## Bibliografia

- Arnold, J. H. (2006). *A História*. Quasi Edições.
- Berlin, I. (2020). *O Ouriço e a Raposa*. Guerra e Paz.
- Bruner, J. (1962). *On knowing: Essays for the left hand*. Harvard University Press.
- Bruner, J. (1991). *The Narrative Construction of Reality (Critical Inquiry 18)*. University of Chicago.
- Bruner, J. S. (1971). *The relevance of education*. NY: Norton & Co.
- Bruner, J. S. (1983). *In search of mind: Essays in autobiography*. NY: Harper and Row.
- Calvino, I. (2015). *Porquê ler os clássicos?* D. Quixote.
- Cannadine, D. (2002). *What is History Now?* NY: Palgrave Macmillan.
- Ching, F. D. (2011). *A Global History of Architecture*. John Wiley & Sons.
- Curto, D. R. (2013). *Para que serve a história?* Lisboa: Tinta da China.
- D'Angelo, P. (1998). *A Estética do Romantismo*. Lisboa: Estampa.
- Eagleton, T. (2012). *The Event of Literature*. London: Yale University Press.
- Egan, K. (2012). *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Ferber, M. (2005). *A Companion to European Romanticism*. Blackwell.
- Ferber, M. (2010). *Romanticism: a very short introduction*. Oxford University Press.
- Frye, N. (2022). *Elogio da literatura*. Lisboa: Edições 70.
- Hobsbawn, E. (1988). *A Era do Capital*. Lisboa: Editorial Presença.
- Hobsbawn, E. (1992). *A Era das Revoluções*. Lisboa: Editorial Presença.
- Löwy, M. (2001). *Romanticism against the tide of modernity*. Duke University Press.
- Larochelle, M. (1998). *Constructivism and Education*. Cambridge: CUP.
- Menguel, A. (2016). *Uma história natural da curiosidade*. Companhia das Letras.
- Mullen, L. A. (2017). *The chance of salvation. A history of conversion in America*. Harvard University Press, .
- Oliveira, M. A. (1984). *LEXICOTECA : MODERNA ENCICLOPÉDIA UNIVERSAL*. Lisboa: Círculo de Leitores.

- Ordine, N. (2013). *A utilidade do inútil*. Matosinhos: Kalandra.
- Parker, S. (2013 ). *Kill or cure: an illustrated history of medicine*. DK Books,.
- Petit, M. (2014). *Ler o Mundo*. Porto: Ágora K.
- Pritchard, A. a. (2010). *Psychology for the classroom: Constructivism and social learning*. London: Routledge.
- Romano, R. (. (1984). *Memória - História*. Lisboa: INCM.
- Romano, R. (. (1989). *Literatura-texto*. INCM.
- Viana, L. R. (2014). *Ler para ser*. Coimbra: Almedina.
- Zambrano, M. (1995). *O Homem e o Divino*. Lisboa: Relógio de Água.

#### **Bibliografias de obras onde foram retirados excertos:**

- Goethe, J.W., A paixão do jovem Werther, 1117, 2014
- Brontë, Emily, Poemas escolhidos das irmãs Brontë, Relógio D´Água, 2014
- Coleridge, S. T, Rima do velho marinheiro, Relógio D´Água, 2001
- Blake, William, Canções de inocência e de experiência, Assírio & Alvim, 2017
- Blake, William, A união do céu e do inferno, Relógio D´Água, 2010
- Hölderlin, F., Hipérion ou o eremita da Grécia, Assírio & Alvim, 2022
- Byron, L., Manfredo, Relógio D´Água, 2002
- Shelley, MWG, Frankenstein, Relógio D´Água, 2017
- Wordsworth, William, O Prelúdio, Relógio D´Água, 2010

#### **Imagens:**

- *Todas as imagens utilizadas no relatório forma retiradas do site:*  
[www.delphiclassics.com](http://www.delphiclassics.com)