

Luísa Catarina Rodrigues Gonçalves

Narrativas e símbolos da identidade nacional - Abordagens didáticas em história e geografia

Relatório da prática pedagógica de Mestrado em Ensino de História e de Geografia no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, orientada pela Doutora Adélia Jesus Nobre Nunes e pela Doutora Ana Isabel Sacramento Sampaio Ribeiro, apresentada à Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra

Setembro de 2014



UNIVERSIDADE DE COIMBRA

Narrativas e símbolos da identidade nacional

Ficha Técnica:

Tipo de trabalho	Relatório de estágio
Título	Narrativas e símbolos da identidade nacional. Abordagens didáticas em História e Geografia
Autora	Luísa Catarina Rodrigues Gonçalves
Orientadoras	Adélia Jesus Nobre Nunes Ana Isabel Sacramento Sampaio Ribeiro
Júri	Presidente: Doutor António Campar de Almeida Vogais: 1. Doutor António Resende de Oliveira 2. Doutor João Luís Jesus Fernandes 3. Doutora Ana Isabel Sacramento Sampaio Ribeiro
Identificação do Curso	2º Ciclo em Ensino de História e Geografia do 3º ciclo do Ensino Básico e Secundário
Área científica	Geografia e História
Especialidade/Ramo	Formação de professores
Data da defesa	20-10-2014
Classificação	15 valores



Agradecimentos

À minha família, em especial à minha mãe e à minha madrinha por me terem dado sempre apoio, tanto financeiro como moral.

Aos meus colegas de estágio, Ana Santos, Bruno Lobo e Nuno Oliveira.

Às minhas orientadoras de escola, Maria da Luz e Sara Trindade.

Às minhas orientadoras científicas, Doutora Adélia Jesus Nobre Nunes e Doutora Ana Isabel Sacramento Sampaio Ribeiro.

Deixo ainda o meu apreço à tia Maria, tio Lourenço, tio Adélio, Dr. Gonçalo e senhor Malheiro, pelo apoio dado.



Resumo

O relatório de estágio que aqui se apresenta é o resultado do aprofundamento bibliográfico de um tema científico de História e de Geografia. A sua elaboração tendo decorrido em simultâneo com a prática pedagógica supervisionada, realizada no Colégio de São Teotónio, no ano letivo de 2013/2014, tem como principal objetivo a aproximação da História e da Geografia enquanto ciências, da história e da geografia enquanto disciplinas curriculares, através da aplicação didática dos temas desenvolvidos. Como objetivos específicos, procura descrever a prática pedagógica supervisionada e explorar o início do processo de construção do Estado-Nação e da identidade nacional em Portugal e de que forma, a música, em particular o Fado de Lisboa, se assume como símbolo agregador de uma comunidade e identificador de uma cultura, assim como, uma ferramenta de suma importância para o marketing territorial, através da sua patrimonialização.

Palavras-chave: Prática pedagógica supervisionada; Estado-Nação; Identidade nacional; Fado de Lisboa; Identidade cultural; Marketing territorial.

Abstract

The training report/research hereby is the result of a deeper bibliographic research of a theme related to both, geography and history. It was done simultaneously with the teaching training in the school Colégio de São Teotónio, in Coimbra in 2013/2014, and the main objective was to show that Geography and History are closer sciences, as well as closer subjects at school. In order to make this work out, the themes were taught, treated and developed in classes. As far as the specific objectives are concerned, it was our intention to describe the teaching practise/training under supervision, as well as to explore the beginning of the process of construction of the Portuguese estate-nation and the national identity in Portugal. It was also an aim to see and evaluate how can the music, in particular the Fado de Lisboa, work as a unification symbol of a community and as an element that identifies a culture, as well as a very important “tool” for the territorial marketing in terms of national patrimony.

Key words: teaching training under supervision; state-nation; national identity; Fado from Lisboa; Cultural Identity; territorial Marketing.

1. Introdução

O relatório de estágio que aqui se apresenta é o resultado do aprofundamento bibliográfico de um tema científico de História e de Geografia e a sua consequente aplicação didática. Como tal, e uma vez que, a sua elaboração decorreu em simultâneo com a prática pedagógica supervisionada, realizado no Colégio de São Teotónio, no ano letivo de 2013/2014, o seu objetivo principal prende-se com uma tentativa de aproximação da História e da Geografia enquanto ciências, das disciplinas curriculares. Assim, o primeiro capítulo consiste numa síntese da prática pedagógica supervisionada desenvolvida no ano de estágio, que servirá para, melhor compreender em que circunstâncias os temas científicos desenvolvidos puderam ser abordados em âmbito escolar e simultaneamente, dar a conhecer a realidade do ano de estágio de prática pedagógica supervisionada.

O trabalho científico desenvolvido obedece a uma metodologia de trabalho centrada na pesquisa bibliográfica. Este divide-se em dois capítulos independentes, não porque os temas não se cruzem entre si, mas sim porque, metodologicamente esta disposição parece fazer mais sentido, uma vez que, a questão da identidade nacional e cultural é trabalhada de forma distinta ao nível da História e da Geografia.

Como objetivos específicos, procura explorar, primeiramente no capítulo 2, sendo este desenvolvido ao nível da História, como surge o Estado-Nação e uma identidade-nacional em Portugal. Para tal, explorar-se-á o início da construção do território português, nomeadamente, com o reinado de D. Afonso Henriques, no século XII. Um dos objetivos específicos deste capítulo passa por conhecer em que contexto histórico e quais os fatores que estiveram na base da emergência de um território independente, como se vai construindo esse espaço político e se com ele surge, paralelamente ou não, uma identidade nacional, que virá a resultar mais tarde no Estado-Nação português.

Embora a questão da nacionalidade seja uma temática já amplamente trabalhada pela historiografia portuguesa e se com José Mattoso, o tema da construção do Estado-Nação português e da identidade nacional parece mesmo chegar a uma abordagem tão dificilmente irrefutável e intransponível, então porque será pertinente aprofundar um tema tão profusamente investigado? Porque, ressaltando o facto de que nenhuma temática historiográfica se esgota em si

mesma, como foi referido anteriormente, o objetivo principal deste trabalho consiste no aprofundamento de um tema científico com a sua aplicação didática. Como tal, a sua pertinência reside no facto de tentar perceber se esta abordagem menos romântica e nacionalista é a que chega hoje efetivamente aos nossos alunos, quer seja através dos manuais ou de outros meios de informação. Que ideias tácitas, estes levarão consigo para a sala de aula? Fruto do conhecimento adquirido através da família, internet, televisão ou outros meios de informação. A questão da nacionalidade e dos nacionalismos não recuperará a sua força sempre que nos deparamos com uma crise, seja esta financeira, económica ou de valores? A atualidade assim nos parece lembrar.

O terceiro capítulo, no âmbito da Geografia, tem como objetivos específicos explorar de que forma a música, em particular o Fado de Lisboa, se assume como símbolo de construção da identidade cultural e elemento agregador de uma comunidade, seja ela lisboeta ou portuguesa, assim como, através da sua musealização e patrimonialização, se pode tornar numa ferramenta de suma importância nas estratégias de marketing territorial.

A paisagem em Geografia adquire hoje uma multidimensionalidade, são trabalhadas novas dimensões da paisagem, como a paisagem olfativa ou sonora. A música faz parte da *soundscape*, ou paisagem sonora de um lugar ou região (cf. Gaspar: 2001). Para compreender a paisagem, temos de a ver nas suas diferentes dimensões e o Fado faz hoje sem dúvida parte da *soundscape* da cidade de Lisboa e até mesmo da portuguesa. Este tema não tem sido muito explorado pela geografia portuguesa, à exceção de geógrafos como Jorge Gaspar e João Luís Fernandes. Este último, trazendo à geografia humana novas investigações sobre a *soundscape* portuguesa.

Utilizar-se-á como exemplo, a expressão musical do Fado de Lisboa, uma vez que, este viu “recentemente” a sua importância reconhecida internacionalmente. Foi de facto em 2011 que, o Fado de Lisboa foi proclamado Património Cultural imaterial da humanidade, pela UNESCO (Organização das Nações Unidas para a educação, ciência e cultura). A patrimonialização do Fado tornou-o num elemento identificador da cultura portuguesa, como tal, o Fado já não pertence mais a Lisboa e certamente a Lisboa que viu nascer o Fado também já não existe. Mas a sua importância enquanto símbolo agregador de uma comunidade e identificador de uma cultura recupera hoje força, já que vivemos uma importante conjuntura de novas vagas de

emigração, como desde a década de 60 não existia em Portugal. A música é transportada pelas diásporas, este importante agente de difusão cultural, e como tal, aliada a uma crise económica e financeira, não poderá ser a música, em particular o Fado de Lisboa patrimonializado, uma ferramenta de estratégia para o marketing territorial? Despertando assim o interesse de fluxos turísticos, económicos, etc. A patrimonialização e a musealização, a par com o desenvolvimento do turismo, não poderá ser uma aposta das entidades governativas, para ultrapassar ou ajudar a combater a crise económica e financeira que os países atravessam?

Como foi referido anteriormente, o objetivo geral deste trabalho consiste na aplicação didática dos conteúdos científicos aprofundados, de forma a serem trabalhados em contexto de sala de aula, com e pelos alunos. Levando até estes a informação mais atualizada e inovadora que as investigações científicas nos fornecem.

Uma vez que, a aplicação didática de ambos os temas será uma planificação para uma aula de 90 minutos, optou-se metodologicamente por os dividir em dois subcapítulos no capítulo da aplicação didática.

Se é do conhecimento de qualquer docente que, a História e a Geografia são duas disciplinas que se complementam e que se deverá privilegiar sempre a interdisciplinaridade e transdisciplinaridade, o mesmo não foi possível nesta aplicação didática, uma vez que os temas não se cruzam nos programas curriculares de ambas as disciplinas.

A aplicação didática do tema da construção da identidade nacional será feita ao nível do 7º ano, do 3º ciclo do ensino básico. Tentando, por um lado, alcançar os objetivos principais que o Programa Curricular ministerial preconiza, “*desenvolver a noção de relativismo cultural: a simultaneidade de diferentes valores e culturas; o carácter relativo dos valores culturais em diferentes tempos e espaços históricos*”, e ainda, “*Alargar e consolidar as noções de condicionalismo e de causalidade: compreender condições e motivações dos factos histórico; compreender o papel dos indivíduos e dos grupos na dinâmica social*” (Ministério da Educação). Como por outro, “*conhecer e compreender a formação do reino de Portugal num contexto de reconquista cristã: Localizar no espaço o condado Portucalense, sublinhando a sua dependência política em relação ao reino de Leão; Relacionar a oposição da nobreza do condado portucalense à ação política de D. Teresa com a subida ao poder de D. Afonso Henriques; Caracterizar a ação política e militar de D. Afonso*

Henriques; Conhecer os documentos que formalizaram o reino de Portugal; Sintetizar as principais etapas da formação do reino de Portugal; Indicar as estratégias de povoamento e de defesa do território nacional” (Metas curriculares).

No âmbito da temática em Geografia, a música enquanto símbolo de identidade cultural, a patrimonialização do Fado de Lisboa e a sua utilização como ferramenta de estratégia de marketing territorial, poderá ser trabalhada ao nível do 8º ano, do 3º ciclo do ensino básico, inserido na unidade temática, *População e Povoamento*, e no subtema, *Diversidade Cultural*. Baseando-se nas novas metas curriculares, tem como objetivo geral levar a que os alunos “compreendam a importância dos fatores de identidade das populações no mundo contemporâneo” (Metas curriculares: 2013). Sendo necessário para tal:

- “1. Discutir os conceitos de identidade territorial, cultura, etnia, língua, religião; técnicas, usos e costumes, aculturação, globalização, racismo, xenofobia e multiculturalismo.
2. Explicar de que forma a língua, a religião, a arte, os costumes, a organização social (...) são fatores de identidade cultural.
3. Relacionar o respeito dos direitos humanos com a construção de sociedades inclusivas.
4. Problematizar as consequências da globalização, tanto na unidade cultural como na afirmação da diversidade cultural mundial.
5. Refletir sobre a importância da construção de comunidades multiculturais inclusivas mas também culturalmente heterogéneas, em diferentes territórios (país, cidade, escola)” (Metas curriculares: 2013).

Como aplicação didática dos temas desenvolvidos, optou-se por planificar uma aula de 90 minutos para cada disciplina. Contudo, apenas o plano de aula de história foi operacionalizado, uma vez que, esta aula estava incluída nas aulas a assegurar pelos estagiários. Embora, o plano de aula de geografia não tenha sido executado, este parece inteiramente viável.

2. Prática pedagógica supervisionada

O presente capítulo pretende ser um breve relatório sobre o ano de estágio pedagógico supervisionado decorrido no Colégio São Teotónio. Deseja dar a conhecer a realidade vivida pelos professores estagiários dentro da escola, onde estes puderam finalmente aplicar e desenvolver as competências adquiridas no primeiro ano de Mestrado em via ensino de História e de Geografia do 3º ciclo do ensino básico e secundário. Findo o ano de estágio, o mesmo acabou por se revelar repleto de novidade, de uma exigência sem precedente e muito enriquecedor.

Apesar de cada professor estagiário estar inserido num núcleo de estágio, trabalhando assim a maior parte do tempo em conjunto com os demais colegas estagiários e orientadores, este relatório será feito em nome pessoal. Uma vez que, cada estagiário é um indivíduo autónomo, as experiências e a realidade vivida só poderão ser perceptíveis individualmente.

O capítulo, *Prática pedagógica supervisionada* subdivide-se em quatro subcapítulos, sendo o primeiro uma breve caracterização do local de estágio. Onde se pretende dar a conhecer, a localização geográfica, as infraestruturas, a história e o projeto educativo do Colégio de São Teotónio. O segundo subcapítulo é uma caracterização das turmas onde se fará a aplicação didática. O perfil das turmas apresentado é uma pequena amostra do conjunto de alunos que o colégio acolhe, que, para além de ser um reflexo do ambiente escolar vivido, proporciona a compreensão acerca das características das turmas onde se fará a aplicação didática dos conteúdos científicos. Note-se que para salvaguardar a privacidade de cada aluno, a identificação das turmas será fictícia. O terceiro subcapítulo é uma análise das atividades letivas/extralectivas e curriculares/extracurriculares, que o núcleo de estágio elaborou, colaborou e participou. Por fim, o último subcapítulo prende-se com uma reflexão crítica sobre o primeiro ano de contacto com a atividade docente.

2.1. Caracterização do Colégio de São Teotónio

O Colégio de São Teotónio conta já com mais de 50 anos de experiência educativa. Fundado em 1963, é uma instituição de ensino particular e cooperativo, ou seja, os anos da Creche, do 1º ciclo e do ensino secundário estão sob regime de pagamento e os anos do 2º e 3º ciclos encontram-se ao abrigo de um Contrato de Associação.

Localizado na Rua do Brasil, em pleno centro urbano da cidade de Coimbra, a grande parte da comunidade estudantil é de origem urbana. Apesar disso, o Colégio conta com muitos alunos provenientes da periferia da cidade, de outras cidades portuguesas ou até mesmo de países estrangeiros. Com estreita relação com os PALOP (*Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa*), o Colégio de São Teotónio acaba por acolher muitos alunos oriundos destes países, que contando com uma residência para alunos internos, vê assim esta operação mais facilitada. O Colégio no ano letivo de 2013/2014 albergava no seu total, 746 alunos, 67 pessoal docente e 68 não docente. Para além de uma Residência para Estudantes feminina e masculina, como foi referido anteriormente, o edifício detém ainda, para além das habituais salas de aula, todas elas equipadas com quadros interativos, uma biblioteca, uma ludoteca, pavilhão gimnodesportivo, salas de música, sala de audiovisuais, laboratórios, gabinetes de trabalho, Salão Nobre, cineteatro, capela, refeitório, bar e um recreio destinado aos alunos do 1º ciclo, assim como um outro espaço destinado aos do 2º, 3º ciclo do ensino básico e ensino secundário.

Para além do ensino regular (1º, 2º, 3º ciclo do ensino básico e ensino secundário), o Colégio de São Teotónio compreende também creche, incluindo berçário. Apresenta também a possibilidade de frequência de ensino na área da música (Escola de Música) e a frequência de um curso profissional na área das Artes do Espetáculo (Escola de Teatro). O Colégio oferece ainda diversas atividades de enriquecimento curriculares, assim como, acompanhamento e orientação escolar para todos os alunos (do ensino básico e secundário). Oferecendo aulas de apoio e salões de estudo a todos os que assim necessitem.

De cariz marcadamente cristão e cultura humanista, o ideário do Colégio é pautado por valores como: Autonomia; Responsabilidade; Solidariedade; Criatividade; Cidadania; Interioridade. O lema que caracteriza esta instituição é,

“Colégio de São Teotónio, o humanismo cristão, um projeto educativo, uma escola plural”. De facto, o seu projeto educativo é orientado pelos valores do humanismo cristão.

Os objetivos gerais do seu projeto educativo são: construir a escola como um espaço aberto, fomentar a prática da reflexão e do silêncio, educar para a diferença, desenvolver o espírito crítico e de intervenção, educar para a cidadania, incutir o gosto pela preservação do meio ambiente, dar espaço à tolerância pelo outro, dentro e fora da escola, contribuir para o bom relacionamento de todos os elementos da comunidade educativa, promover o diálogo, desenvolver capacidades de partilha e de cooperação, favorecer capacidades criativas, educar o sentido estético e promover a dimensão intercultural da educação.

Como prioridades educativas, o Colégio de São Teotónio promove a mudança, educando para a interiorização de valores, ministra uma educação humanista, entendendo-se como tal, a “preparação de um Homem íntegro, integral, integrado e integrador”, possibilita o crescimento harmonioso do indivíduo como ser afetivo e social, fomenta os processos cognitivos na aprendizagem através de métodos diversificados, desenvolve atitudes de civismo, melhora a qualidade da educação dos filhos de trabalhadores migrantes e dos que exercem uma profissão itinerante, prepara os alunos para a vida ativa numa sociedade caracterizada pela diversidade cultural e pelo progresso tecnológico, proporcionando um ambiente de reflexão e debate relativamente a práticas pedagógicas inovadoras e por fim, privilegia o instrumento da avaliação.

De facto, a consecução do projeto educativo tem sido uma preocupação de toda a comunidade escolar. A preocupação com o meio ambiente é uma realidade, tendo o Colégio recebido vários prémios no concurso “Eco escolas”. A diversidade cultural está presente e é respeitada pela comunidade estudantil. A figura do diretor do Colégio é uma figura respeitada, estando sempre presente, mesmo na ausência. Como Colégio católico, todas as aulas do primeiro tempo começam com uma oração matinal feita em conjunto pela turma. O Colégio premeia ainda todos os alunos que se destacam pela positiva, alunos excecionais são colocados no Quadro de Honra.

2.2. Caracterização das turmas

Quando os estagiários, Ana Santos, Bruno Lobo, Luísa Gonçalves e Nuno Oliveira, foram acolhidos no Colégio de São Teotónio, houve uma reunião com as orientadoras de escola para fazer a seleção das turmas, em que cada estagiário asseguraria a lecionação de um certo número de aulas. A orientadora de história, Sara Trindade, tinha a seu cargo uma direção de turma de 7º ano do 3º ciclo do ensino básico e lecionava ainda, nos níveis de ensino do 8º ano do 3º ciclo do ensino básico e 12º do ensino secundário. Em contrapartida, a orientadora de geografia, Maria da Luz, com uma direção de turma de 8º ano do 3º ciclo do ensino básico, tinha a incumbência de lecionar nas turmas de 9º ano do 3º ciclo do ensino básico e de 10º ano do ensino secundário. Assim e após uma breve discussão, ficou acordado que, cada estagiário asseguraria aulas em todas as turmas que as orientadoras detinham. Cada um dos quatro estagiários asseguraria aulas no 7º, 8º ano do 3º ciclo do ensino básico e 12º ano do ensino secundário, em história e no 8º, 9º ano do 3º ciclo do ensino básico e 10º ano do ensino secundário, em geografia.

Constatou-se que, cada estagiário tendo a possibilidade de lecionar num maior número possível de níveis de ensino, tal situação, viria a traduzir-se numa mais-valia para a experiência pedagógica de cada um. Cada professor estagiário para além de assegurar 10 blocos de 90 minutos a cada disciplina, onde se inclui a revisão e a correção da prova escrita, deveria também participar na construção de uma prova escrita em cada nível de ensino.

As aulas foram asseguradas nas turmas do 7º X, 8º Y e 12º ano de história e 8º H, 9º V e 10º ano de geografia. Optou-se por caracterizar apenas, aquelas onde será feita a aplicação didática dos conteúdos científicos desenvolvidos. Nomeadamente a turma do 7º X de história e a turma do 8º H de geografia.

- Caracterização da turma de História

- 7º X (direção de turma)

- A turma do 7º X é composta por 29 alunos, sendo que 17 são rapazes e 12 são raparigas.

A média de idades dos alunos situa-se entre os 11 e 12 anos, havendo apenas 1 aluno com 13 anos. O aluno mais velho frequenta o 7º ano pela segunda vez e 3 alunos frequentam o colégio pela primeira vez.

No conjunto dos alunos, 10 obtiveram Quadro de Honra no 6º ano e 2 estão sujeitos a Plano de Intervenção específico a matemática. Na turma existe ainda, um aluno com Programa Educativo Individual.

As disciplinas em que existe maior dificuldade são, português, matemática e físico-química.

Sendo uma turma do curso de música, o plano curricular dos alunos inclui as disciplinas de, Formação musical, Instrumento e Classes de conjunto. Cada aluno é aprendiz de um instrumento musical.

Uma turma bastante interessante e interessada. A grande maioria dos alunos traz consigo uma boa base de conhecimentos gerais. Não existindo grandes problemas ao nível da disciplina.

- **Caracterização da turma de Geografia**

- 8º H (direção de turma)

- A turma do 8º H é composta por 27 alunos, sendo que 15 são rapazes e 12 são raparigas.

- Apenas uma aluna frequenta o colégio pela primeira vez. Esta é uma aluna interna, vinda de outra cidade portuguesa e acabou por não completar o ano letivo no Colégio.

- A turma é caracterizada pela diversidade cultural. Existe uma aluna com nacionalidade angolana, um aluno com nacionalidade brasileira, uma aluna afrodescendente e ainda um outro que tendo nascido nos Estados Unidos da América é afrodescendente.

- A média de idades situa-se entre os 12 e 13 anos, havendo 3 alunos com 14, 15 e 17 anos de idade.

- O nível de instrução dos agregados familiares é bastante heterogéneo, dominando o grau de licenciatura.

- No conjunto dos alunos, 7 alunos obtiveram Quadro de Honra no 7º ano e 17 transitaram sem classificações negativas. Na turma existe ainda 5 alunos com Plano

de Intervenção e 6 com Plano de Acompanhamento Pedagógico, de entre os quais 2 frequentam o 8º ano pela segunda vez.

Esta turma tem alguns problemas ao nível da disciplina e do cumprimento de tarefas, existindo ainda algumas situações que merecem especial atenção educativa. Em destaque, um aluno que está abrangido pelo decreto-Lei nº 3/2003 de 7 de Janeiro e um outro com alguns problemas relacionados com a audição.

Estratégias para melhorar o aproveitamento da turma:

- Reforço de disciplinas em que os alunos apresentam mais dificuldades, nomeadamente a inglês e a matemática.
- Recuperação de alunos mediante a especificidade das suas dificuldades, nomeadamente ao nível do estudo da língua estrangeira.
- Sugestão de tarefas de aperfeiçoamento da expressão escrita de modo transdisciplinar, dado que alguns alunos apresentam problemas ao nível da ortografia e da expressão escrita, em geral.
- Exigência ao nível do cumprimento de tarefas e da apresentação de materiais.
- Incentivo à frequência dos salões de estudos e aulas de apoio.
- Acompanhamento pelos SPO

2.3. Atividades desenvolvidas no âmbito de estágio

Quando o núcleo de estágio foi recebido no colégio, em finais de Setembro, o plano anual de atividades já havia sido elaborado, como tal, a proposta de atividades por parte do núcleo viu-se condicionada por datas e por um programa previamente calendarizado. Apesar disso, o núcleo de estágio envolveu-se ativamente nas atividades do colégio, propondo, realizando e participando nas mesmas. As atividades desenvolvidas individualmente ou em grupo, serão elencadas por tópicos, seguidos de uma breve descrição.

- Reuniões e atividades de gestão escolar

- Participação, com estatuto de observador, nas reuniões de grupo disciplinar e nas reuniões intercalares do Conselho de Turma.

Os estagiários puderam descobrir em que consiste estas reuniões e o trabalho desenvolvido nas mesmas.

- Participação nas reuniões de seminário.

Todas as semanas os estagiários participavam em duas sessões de seminário, uma de geografia e outra de história, com as respetivas orientadoras de escola. Em cada reunião, eram debatidos assuntos como, planificações e críticas das aulas a assegurar pelos estagiários, atividades a desenvolver com os alunos, elaboração e correção de provas escritas.

- Elaboração de uma grelha de atividades.

Os estagiários, a pedido das orientadoras de escola, elaboraram uma grelha para registo das atividades semanais realizadas, de forma a facilitar no final do ano, a auto e hetero avaliação dos estagiários (ver exemplo em, Anexo I, pág. 2).

- Adaptação de uma grelha de supervisão pedagógica para as aulas assistidas.

Uma vez que, em todas as aulas asseguradas e assistidas, os estagiários deveriam desenvolver o espírito crítico, adaptou-se uma grelha de observação já existente, utilizada pelos professores do Colégio nas aulas assistidas interpares. Assim, os estagiários já conheceriam de antemão quais os parâmetros que deveriam ser avaliados, sendo estas grelhas, uma mais-valia aquando das sessões críticas desenvolvidas em seminário (ver exemplo em, Anexo II, pág. 4-6).

- Atividades curriculares/extracurriculares e letivas/extralectivas

- Colaboração e participação na visita de estudo à faculdade de Química da Universidade de Coimbra.

Em conjunto com a professora da disciplina de físico-química, houve o acompanhamento de três turmas do 8º ano à visita de estudo. Uma tarde dedicada às experiências químicas laboratoriais, onde os alunos puderam conhecer a faculdade e o seu trabalho investigativo, assim como, participar em diversas atividades que lhes estavam destinadas. Uma experiência que se revelou desafiante. Para além de ter sido o primeiro contacto com uma das turmas afetas ao núcleo, foi um exercício de assertividade.

- Participação e colaboração no dia de São Teotónio, padroeiro do Colégio.

Os professores estagiários acompanharam os alunos às atividades realizadas neste dia festivo. Nomeadamente à missa campal, que decorreu no átrio do Colégio e à entrega de prémios do Quadro de Honra, onde todos os anos os alunos vêm o seu esforço reconhecido publicamente.

- Preparação e realização de uma palestra para as turmas do 9º ano, alusiva à comemoração do Dia Internacional dos Direitos Humanos.

Tendo como parte integrante no núcleo de estágio, uma voluntária da Amnistia internacional (núcleo de Coimbra) e como forma de preencher com mais uma atividade o dia comemorativo que se iria realizar no colégio, surgiu a ideia e a oportunidade de convidar a coordenadora da Amnistia Internacional (núcleo de Coimbra), para presidir a uma palestra seguida de debate, onde os alunos pudessem ficar a conhecer o trabalho da Amnistia Internacional e alguns casos práticos de violação dos Direitos Humanos. Uma sessão que despertou muita curiosidade por parte dos alunos e onde estes puderam participar ativamente no final da sessão, com as suas dúvidas e sugestões.

Toda a atividade foi pensada e desenvolvida pelo núcleo de estágio, sendo uma oportunidade para os estagiários perceberem que nos bastidores de cada atividade realizada, existe muito trabalho e questões práticas a serem resolvidas. Tendo sido necessário primeiramente, consertar esforços de forma a conciliar horários e cativar os docentes a estarem presentes com as suas turmas. Oficializar o convite à entidade solicitada. De seguida, elaborar a brochura da sessão para distribuir pelos alunos presentes. Reunir os meios técnicos necessários à sua realização, como sala, dispositivos visuais e de som, etc. Por fim, coordenar a

atividade para que tudo corresse sem imprevistos. Acabando por este ser um momento muito gratificante para o núcleo de estágio.

- Colaboração e participação na visita de estudo às ruínas romanas de Conímbriga.

Os estagiários, para além de terem a seu cargo a elaboração da brochura utilizada na viagem, acompanharam os alunos na mesma e tiveram ainda oportunidade de os ajudar na consolidação de conteúdos adquiridos em sala de aula, guiando-os alguns grupos ao longo do trajeto das ruínas.

- Colaboração no jornal do colégio, com a redação de uma pequena notícia alusiva à palestra dedicada ao Dia Internacional dos Direitos Humanos.

- Colaboração e participação de uma exposição elaborada pelos alunos com o auxílio dos docentes, de uma cronologia dedicada aos 50 anos do colégio São Teotónio.

- Participação na elaboração das planificações a longo e médio prazo.

Embora, as planificações a longo e médio prazo já estivessem elaboradas aquando da chegada dos estagiários ao Colégio, foi-nos solicitado pelas orientadoras de escola que, as retificássemos, de acordo com as novas metas curriculares desenvolvidas para as disciplinas de história e geografia.

- Lecionação de aulas em geografia e história.

Em cada aula assegurada pelos estagiários era necessário elaborar uma planificação a curto prazo (ver exemplo em, Anexo III, pág. 8-6). Os estagiários com o auxílio das orientadoras de escola preparavam a aula da seguinte forma: escolha e gestão dos conteúdos a lecionar; estratégias pedagógicas mais relevantes para guiar os alunos à aquisição de conhecimentos; escolha dos recursos didáticos mais pertinentes; elaboração do método de exploração dos recursos didáticos; escolha do método de avaliação; etc.

Depois de elaborada a planificação, as orientadoras de escola avaliavam previamente a sua viabilidade, recomendando algumas alterações quando assim o

entendiam. Cada aula lecionada era uma descoberta e uma aprendizagem, nomeadamente na gestão de tempo, o que se traduzia muitas vezes no (in)cumprimento das planificações. As aulas asseguradas pelos estagiários eram no final criticadas em sessão de seminário, pela orientadora de escola e pelos colegas estagiários, o que permitia a cada um, ter o feedback da aula dada.

2.4. Reflexão crítica sobre o estágio pedagógico supervisionado

Concluído o ano de estágio pedagógico supervisionado, torna-se imperioso fazer uma breve reflexão crítica sobre o mesmo. O modelo de estágio apresentado, como todos os modelos, tem os seus prós e contras. Compreensivelmente, não existe uniformidade na experiência pedagógica obtida em todas as escolas. Cada qual, disponibilizando-se para acolher um núcleo de estágio, organiza-se de forma diferente, o que se reflete depois no desempenho e na experiência pedagógica conseguida dos estagiários.

O presente modelo salvaguarda os alunos da inexperiência dos estagiários. O estagiário contando sempre com a presença efetiva do orientador de escola na sala de aula, possui um suporte efetivo no caso de errar, não prejudicando assim os discentes. Ao mesmo tempo, o estagiário vê o seu desempenho a ser constantemente avaliado, algo que se reflete na sua atividade, sendo um fator de constante aperfeiçoamento. Se por um lado, o estagiário tem a consciência daquilo que fez mal ou menos bem, tendo oportunidade de corrigir e progredir, por outro, pode também ficar refém das opiniões alheias e constrangido para experimentar o método de “tentativa-erro-tentativa”. Se é certo que, o ano de estágio deve ser um ano em que o estagiário deve experimentar pedagogicamente de tudo e conhecer a fundo como é a atividade docente, isso acaba por não se verificar, uma vez que a sua liberdade é limitada.

Quando o estagiário leciona em diversas turmas de diferentes níveis de ensino e de diferentes disciplinas (geografia e história), o tempo que dispõe com

cada uma delas não é o suficiente para estreitar uma relação “professor-aluno” e acompanhar as temáticas curriculares com uma certa coerência.

Se é indiscutível que no primeiro ano de atividade docente, o estagiário não conta ainda com um banco de recursos didáticos, nem sabe qual a melhor maneira de os trabalhar, tendo para isso a ajuda das orientadoras de escola, também é compreensível que estas, muitas vezes sobrecarregadas com dezenas de tarefas que lhe são exigidas, não tenham a disponibilidade de os fornecer, assim como acompanhar a atividade do estagiário com a devida eficácia.

Apesar de tudo, o ano de estágio de prática pedagógica supervisionada revelou-se frutífero e serviu principalmente para, desmistificar a docência e dar a conhecer a realidade de uma escola e da atividade docente, que vai muito além da “simples” lecionação.

Tendo sido o estágio realizado num Colégio particular e em área urbana, os estagiários poderão ter conhecido uma realidade um pouco limitada e que não reflete a de muitas escolas espalhadas pelo país, mas também é certo que, toda a organização interna do Colégio e a exigência que é requerida constantemente aos docentes, torna-se numa mais-valia para o futuro um pouco incerto de estes novos profissionais.

3. Trabalho científico - didático desenvolvido no âmbito de História

3.1. Enquadramento histórico

Para compreender o processo de construção da identidade nacional, convém iniciar a jornada pela sua genealogia. Como refere José Mattoso, o processo de construção de uma identidade nacional tem como ponto de partida o universo político, com a apropriação do poder por um chefe com uma autoridade própria sobre um conjunto de homens, e como ponto de chegada, o universo da sociologia ou da psicologia social (cf. Mattoso: 1998). Assim, o presente trabalho desenvolvesse em torno do ponto de partida dessa construção, remetendo-nos apenas a esse momento inicial e aos fatores que estiveram na base de um território independente e soberano.

Já muito se escreveu sobre a origem do Estado português e a construção de uma identidade nacional. Este tema, como refere Resende de Oliveira (2007), foi amplamente trabalhado pela historiografia portuguesa, a partir sobretudo da década de 40, do século XX. Em pleno Estado Novo, autores marcadamente nacionalistas como, Damião Peres, Torquato de Sousa Soares, Paulo Merêa e A. de Almeida Fernandes, trouxeram-nos um conjunto de estudos e *“o esclarecimento de aspetos mais pontuais relativos quer ao período que antecedeu o Condado Portucalense, quer a acontecimentos relevantes posteriores, contribuindo para um melhor conhecimento dos conturbados tempos da formação de Portugal”* (Oliveira: 2007). Igualmente, *“a historiografia tradicional portuguesa afirmava que o rei exercia um “poder público” praticamente desde a fundação da monarquia, e que nunca tinha existido em Portugal a fragmentação e a privatização do poder central, ao contrário do que se verificava nos outros reinos feudais da Europa Medieval”* (Mattoso: 2009).

Assim, para esta historiografia nacionalista, a precoce centralização do poder em Portugal, destacando a figura mítica de D. Afonso Henriques, pareceria ser a causa e a consequência de uma identidade nacional forjada desde cedo. Contudo, será somente com José Mattoso, que o tema ganhará uma nova perspetiva de abordagem.

Para este autor, a construção do território português terá sido um processo longo e complexo e ao contrário do que defendia uma historiografia mais antiga, o poder do rei era um poder concorrente com o dos senhores feudais, apesar de se

lhe atribuir *“uma responsabilidade especial acerca da manutenção da paz e da justiça a nível superior, nomeadamente na defesa do reino contra invasões estrangeiras, sobretudo as dos Mouros”* (Mattoso: 2009).

O conseguimento da independência portuguesa não é a expressão de uma comunidade autónoma, nem de um espaço geográfico circunscrito, muito menos de uma identidade nacional já existente. A centralização do poder e a construção do Estado português seria uma empresa levada a cabo por sucessivos monarcas.

José Mattoso (1998) analisa ainda a construção do Estado-nação e de uma identidade nacional em Portugal, como um processo longo e dependente da elite. *“...Entre o momento em que Afonso Henriques se apropria do poder sobre o condado portugalense até aquele em que a população de Lisboa e do Porto se manifesta contra a Inglaterra em nome dos interesses da Pátria, vai um longo caminho, através do qual se vai formando a consciência de pertença ao coletivo nacional...”* (Mattoso: 1998).

Contudo, antes de “mergulhar” na particularidade do caso português, torna-se imperioso descortinar conceitos como, “Estado”, “Estado-nação” e “Identidade nacional”.

O conceito de Estado-nação, embora poucos utilizem esta designação e muitos a confundam, não é equivalente à palavra Estado. Comumente, a palavra Estado pressupõe uma nação, mas nem sempre é assim.

Fez-se uma pesquisa rápida no dicionário de língua portuguesa e o significado da palavra “Estado” encontra-se descrito da (s) seguinte (s) forma (s), *“Nação considerada como entidade que tem governo e administração particulares; Governo político do povo constituído em nação; cada uma das grandes divisões territoriais, numa república federativa”*. Segundo o significado presente no dicionário, “Estado” pode ser uma destas três substâncias. Então, e ainda segundo o dicionário, a palavra “Nação” designa, *“Conjunto de indivíduos habituados aos mesmos usos, costumes e língua; Estado que se governa por leis próprias; Casa, raça; Naturalidade, pátria”*. O conceito de Estado e de Nação são complementares, mas não indissociáveis.

Ainda, conforme o dicionário, a palavra “identidade”, do latim, “Identitas”, tem por base a *“qualidade do que é idêntico, a paridade absoluta”* e o termo “nacional”, *“De nação ou a ela relativo; Pátrio; Feito no país”*. Como tal, o conceito de identidade nacional conceptualiza uma realidade em que, uma sociedade partilha entre si um

conjunto de sentimentos de pertença a uma nação ou comunidade. Poderemos utilizar então conceitos como identidade nacional e Estado-nação nos primórdios da construção do Estado português? O território português para além de um território independente e autónomo, já era na sua génese uma nação, possuidor de uma identidade própria? Não.

Podemos desde já afirmar que, só bem mais tarde Portugal se tornará num Estado-nação e a identidade nacional portuguesa passará a ganhar uma dimensão espacial, social e cultural. Contudo, essa construção teve um ponto de partida e esse ocorreu ainda antes do reinado de D. Afonso Henriques, como veremos em seguida.

Em 1065, Portugal ainda se encontrava integrado no reino da Galiza. Seria só mais tarde, em 1143 com D. Afonso Henriques e com a bula papal de Alexandre III, em 1179, *Manifestis probatum*, que o território português ganharia autonomia oficial face a Castela e Leão. Á época, “*Afonso Henriques governava então um condado bem mais circunscrito do que o anterior reino da Galiza. Estendia-se apenas dos rios Minho ao Mondego – com um prolongamento, do lado ocidental, até às margens do Lis*” (Oliveira: 2007). O que teria acontecido então neste hiato temporal, que teria levado D. Afonso Henriques a conduzir as suas pretensões de independência à instância papal? Teria sido um sinal precoce de uma identidade nacional?

D. Afonso Henriques herdaria do conde D. Henrique, seu pai, uma visão política e o desejo de expansão territorial. Esse desejo do conde D. Henrique, já estaria patente no “*Pacto Sucessório*”, concertado com D. Raimundo em meados de 1105. Assim como, nas mercês concedidas entretanto à nobreza portugalense, o apoio alcançado junto dela, o impulso às atividades comerciais e à organização de alguns concelhos. A contribuição do conde D. Henrique acabaria por ser decisiva na manutenção de uma entidade política autónoma no Noroeste da península, entre o rio Minho e Mondego. D. Afonso Henriques acabaria mais tarde não só por herdar a visão política de seu pai, como, beneficiar das medidas tomadas por este em vida (cf. Sousa: 2012).

Quando o conde D. Henrique morre, seu filho Afonso Henriques ainda não teria feito três anos de idade, portanto, quem assumirá o governo do condado será sua mãe, D. Teresa. Na altura, a sua maior preocupação será com a defesa da fronteira a sul, perante a invasão do exército almorávida no ano de 1111 (cf. Oliveira: 2007). Contudo, e apesar de uma certa resignação pelo facto de o seu condado

ainda continuar na dependência do de seu sobrinho, originada pela repartição do reino castelhano-leonês, esta conformidade tornar-se-á numa hiperatividade crescente aquando da eminente sucessão ao trono por, D. Afonso Raimundes.

Perante este cenário, D. Teresa enceta uma estratégia que passará pela *“adoção do título de rainha, ligação importante à linhagem galega dos Travas e captação das linhagens que governavam os territórios de Toronho e de Lima, no sul da Galiza”* (Oliveira: 2007). José Mattoso refere ainda que, D. Teresa ambicionaria uma posição política idêntica à de sua irmã e que para isso seria necessário coligar-se à nobreza galega, *“Pode, então, considerar-se a hipótese de D. Teresa, que sempre reivindicara o direito a herdar pelo menos uma parte do reino de seu pai, pretender obter o seu (da Galiza) governo como soberana independente, e persuadir Pedro Froilaz de Trava a apoiá-la para o conseguir. O seu casamento com o seu filho Fernão de Peres só podia reforçar esse projeto. Interessava a ambas as partes: a Teresa, para conseguir a ajuda do mais poderoso magnata da Galiza; ao conde, para ascender à dignidade de consorte de uma rainha”* (Oliveira: 2009 cf. Mattoso).

Na corte portugalense, as linhagens galegas começariam então a ganhar importância em detrimento da elite clerical e nobiliárquica. Esta nova estratégia de D. Teresa para a reivindicação do território galego despertaria contestação, uma vez que, esta situação colocaria em causa o estatuto alcançado pela Igreja e pelos infanções portugalenses. Contudo, as suas ambições seriam estancadas no ano de 1128, quando seu filho Afonso Henriques assume o governo do condado. A visão expansionista deste não coincidirá com as suas.

Afonso Henriques, contando com o apoio da elite nobiliárquica e eclesiástica portuguesa, viria a por termo à visão expansionista de D. Teresa e à pretensão dos condes galegos. O fosso cavado até então por estas duas fações culminará na batalha de S. Mamede, no dia 24 de Junho, próximo do castelo de Guimarães e levaria D. Teresa a erradicar-se na Galiza, onde viria a falecer anos mais tarde (cf. Oliveira: 2009).

Poderemos então dizer que já estaríamos perante uma insipiente identidade nacional? Ou antes, um jogo de forças pelo poder e por estatutos alcançados e inalienáveis?

3.2. D. Afonso Henriques, o líder escolhido

O afastamento dos nobres de Entre Douro e Minho fez-se paulatinamente a partir de 1121. Intensificou-se em 1125, mas, só se transformaria em revolta aberta por volta de 1127, aquando da coligação do infante D. Afonso à sua causa (cf. Mattoso: 1993).

Quando em 1121, Fernão Peres passa a viver com D. Teresa, instalando-se no condado portugalense, este começa a exercer funções governativas no território de Coimbra. Como consequência, a nobreza portugalense rompe os laços que a uniam à viúva do conde D. Henrique. Os mais altos representantes das antigas linhagens portugalenses, como os de Sousa, de Ribadouro e da Maia deixaram de frequentar a corte de D. Teresa. Os seus nomes, até aí frequentes como “testemunhas ou confirmantes nos documentos, deixaram de aparecer”. A presença de Fernão Peres de Trava e tudo aquilo que ele representava, nomeadamente, a nobreza galega, era vista como um ultraje à alta nobreza da corte condal, colocando em causa a “proeminência regional das linhagens descendentes dos velhos infanções portugalenses” (Sousa: 2012).

Quando D. Afonso atingiu a maioridade e segundo algumas fontes armou-se a si próprio cavaleiro. A velha nobreza condal, que se encontrava preterida, captou para si a ajuda do infante.

A revolta dos nobres portugalenses acabaria por culminar na mítica batalha de São Mamede. As tropas de Afonso Henriques e as de Fernão Peres defrontar-se-iam em São Mamede, perto de Guimarães, no ano de 1128. Desta batalha saíram como vencedores, não só D. Afonso Henriques, mas, em primeiro lugar, os barões portugalenses, que rejeitaram assim a autoridade dos Travas no condado e escolheram o infante para seu chefe. A batalha de São Mamede acabaria por ser uma declaração de afastamento e recusa da política da alta nobreza galega e do arcebispo de Compostela, proclamando a inviabilidade de um reino que englobasse a Galiza e Portugal, como era pretensão de D. Teresa (Sousa: 2012).

A importância desta vitória resultou da coligação de um importante número de nobres e serviu para decisivamente consolidar os vínculos de solidariedade e vassalagem que os uniam. *“Estes provinham do mesmo nível social, o dos*

infanções, embora alguns deles, os que assumiram a chefia da coligação, tivessem já alcançado a posição superior de ricos-homens” (Mattoso: 1993).

A vitória de D. Afonso Henriques só se tornou assim possível porque partiu de uma ação coletiva para manter os estatutos até aí alcançados.

A batalha de São Mamede foi um movimento que levou à independência política do Condado Portucalense, o que veio mais tarde a dar origem ao reino de Portugal. Embora, este acontecimento possa estar na origem da “nação”, não traduziria ainda nenhum sentimento de nacionalidade. A cisão definitiva com a corte galega resultava de um jogo de poderes, onde o que estaria em causa seriam os estatutos alcançados até então pelos infanções e pela ordem eclesiástica (cf. Mattoso: 2013).

3.3. A (des)construção do(s) mito(s)

A génese da construção dos mitos sobre a primeira monarquia em Portugal, nomeadamente, o mito criado à volta do momento da fundação da nacionalidade, a Batalha de Ourique, e do seu fundador, D. Afonso Henriques, remonta até à Idade Média, contudo, estes conseguiriam perdurar longos séculos, chegando mesmo até aos nossos dias e ao coletivo em geral. “ *A geração que começou a venerar Afonso Henriques como herói das lutas contra os mouros, como fundador da nacionalidade e como chefe capaz de conduzir todo o seu povo depressa o incluiu na categoria dos heróis com um destino trágico” (Mattoso: 2013).*

O historiador sempre foi um agente ativo dessa construção. “*A História era a elaboração de narrativas memoráveis e só o que contribuía para vencer a morte, para assegurar a continuidade das coletividades, apesar do desaparecimento individual de cada um dos seus membros e dos seus chefes, merecia a pena ser lembrado” (Mattoso: 2009).* Assim, mitos criados à volta de acontecimentos e personagens foram persistindo até aos nossos dias, mesmo nas épocas em que, a História imbuída pelo espírito do racionalismo e do positivismo, tentaria abdicar desse papel.

A mitificação da personagem de Afonso Henriques e a “*tradição do fundador movido pela mão de Deus” (Mattoso: 2009)* terá começado por volta de 1185-1195,

com os *Annales domni Alfonsi portugallensium regis* (Anais de D. Afonso, rei dos portugueses).

Neste conjunto de breves notícias, podemos encontrar um texto redigido por um cónego regrante de Santa Cruz, onde é demonstrado que, D. Afonso Henriques para além de ser um guerreiro vitorioso era acima de tudo, um instrumento divino guiado pela mão de Deus. A intenção subjacente do autor era apelar para a confiança no poder de Deus e na recente monarquia, assim como, para a necessidade de continuar a obra encetada pelo rei, nomeadamente a luta contra os mouros. O texto do cónego *“acumula uma impressionante quantidade de epítetos com que define as dimensões heroicas do nosso primeiro rei: “gigante”, “leão rugidor”, “varão ínclito”, “valeroso nas armas”, “erudito na palavra”, “prudentíssimo nas obras”, “de engenho perspicaz”, “belo de corpo”, “desejável ao olhar”, “profundamente fiel à religião católica” (totus in fide catholicus), “benévolo e devoto para com os ministros do culto”* (Mattoso: 2009). O mesmo cónego saberia como ninguém, elevar o momento da fundação de Portugal, a mítica batalha de Ourique.

Enquanto, na primeira notícia de que há registo, o momento da batalha aparece descrito da seguinte forma: *“ Na era de MCLXXVII, no mês de Julho, no dia de S. Tiago, no lugar chamado Ourique, houve uma grande batalha entre os cristãos e os mouros, sob o comando do rei Afonso de Portugal e, da parte dos pagãos, do rei Esmar, o qual, vencido, se pôs em fuga”* (Annales Portucalenses veteres cf. Mattoso: 2013). Aos olhos deste cónego, a batalha adquiriria pormenores dignos de uma ação heroica. Senão vejamos a diferença de conteúdo entre a primeira notícia e a deste autor. *“ Na era de 1177, a 8 das calendas de Agosto, na festa de S. Tiago, Apóstolo, no 11º ano do seu reino, o rei D. Afonso teve uma grande batalha com o rei dos sarracenos, tendo conhecimento da força e da audácia do rei D. Afonso, e vendo que ele entrava frequentemente na terra dos sarracenos e depredava e destruía fortemente a sua região, pretendia, se pudesse, surpreendê-lo descuidado e desprevenido, para com ele combater, quando D. Afonso, de outra vez, entrasse com o seu exército pela terra dos sarracenos e estivesse no coração da sua terra. Esmar, juntamente com uma infinita multidão de sarracenos de além-mar, que trouxera consigo, e daqueles que moravam do lado de cá do mar, do termo de Sevilha e de Badajoz e de Elvas e de Évora e de Beja e de todos os castelos de Santarém, vieram ao seu encontro, para combaterem com ele, confiando na multidão da sua força e do seu exército, que no fim, por causa das que se acharam*

mortas. Apesar de o rei D. Afonso ter com ele poucos (combatentes), e de estra acampado em certo promontório, cercado por todos os lados e rodeado de fossos, (combateu) desde manhã até à tarde. Querendo romper e invadir o vigor, expulsaram-nos, mataram-nos fora do acampamento, e dividiram-nos. Ao ver isto, a saber, a força dos cristãos, e que estavam preparados para antes vencer ou morrer do que fugir, fugiu ele próprio, o rei Esmar, e todos os que com ele estavam. E toda aquela multidão de pagão pereceu e foi desbaratada, tendo sido mortos, e outros fugido. E o rei deles, Esmar, escapou por meio da fuga, tendo sido preso aí certo primo e sobrinho do rei Ali, de nome Homar Atagor, e tendo, da sua parte, sido mortos homens sem conta; e assim o rei D. Afonso, sendo protegido pela graça de Deus, conseguiu um grande triunfo sobre os inimigos. Desde esse tempo, a força e a audácia dos sarracenos ficou muito abalada” (Mattoso: 2013 cf. Annales D. Alfonsi, E. 1177). A mitificação do momento teria aqui o seu primeiro momento de construção. Mas, a necessidade de edificação da imagem heroica do primeiro rei de Portugal não se estancaria por aqui.

De facto, “o tratamento da figura de Afonso Henriques produziu em Portugal os mais curiosos resultados desde que a crítica histórica penetrou entre nós. Inconscientemente, mesmo os historiadores que professavam um racionalismo militante se empenhavam na tentativa de dotar alguns dos grandes mitos nacionais de uma efetiva consistência histórica. Tornar o imaginário não só verosímil mas também real, pelos métodos seguros, científicos, escrupulosos, do positivismo e da erudição mais exigentes – eis o grande empenhamento, o persistente esforço de muitos dos nossos veneráveis historiadores nacionais, desde a época romântica até aos que ensinaram nas academias e universidades nos anos 40 a 60, e cujos propósitos foram seguidos por não poucos vulgarizadores de efetivo mérito até aos dias de hoje” (Mattoso: 2009).

Com a História de Portugal, de Alexandre Herculano, o primeiro rei de Portugal desenhava-se como um herói e a “função de fundador era um facto histórico”. Embora, este autor tenha negado o mito de Ourique e a intervenção divina na vida política, nem por isso deixou de colaborar na construção da figura mítica de D. Afonso Henriques. “Seguindo as fases deste longo reinado, e julgando parcialmente as acções do homem que a providência pôs à frente da nação para a guiar nos primeiros anos da sua existência, conhece-se que o pensamento de firmar a independência portuguesa subjugava no espírito do príncipe outras quaisquer

considerações, ainda, talvez, com ofensa de algumas que deveriam ser respeitadas. É realmente àquela ideia que vão ligar-se muitos actos de Afonso Henriques, os quais, avaliados separadamente, dariam o direito a acusá-lo de pouca fé e de ambição desmedida (...) Mas se as ligarmos ao pensamento a que o rei de Portugal se votara e que, por assim nos exprimirmos, ele encarnara em si, quem não desculpará tais acções? (...) Visto, porém, o quadro à conveniente luz, as manchas que, aliás, assombrariam o altivo e nobre vulto do nosso primeiro rei quase desaparecem, e a simpática que em todos os séculos a gente portuguesa mostrou pela memória do filho do conde Henrique torna-se respeitável, porque tem as raízes num afecto dos que mais raros são de encontrar nos povos – a gratidão para com aqueles a quem muito deveram. Este afecto nacional chegou a atribuir a Afonso Henriques a auréola dos santos e a pretender que Roma desse ao fero conquistador a coroa que pertence à resignação do mártir. Se uma crença de paz e de humildade não consente que Roma lhe conceda essa coroa, outra religião também veneranda, a da pátria, nos ensina que ao passarmos pelo pálido e carcomido portal da Igreja de Santa Cruz, vamos saudar as cinzas daquele homem, sem o qual não existiria hoje a nação portuguesa e, porventura, nem sequer o nome de Portugal” (Mattoso: 2009 cf. Herculano). Para Herculano, Afonso Henriques, personagem revestida de qualidades inigualáveis, tem o estatuto de “pai da nação” e como qualquer pai, merece por parte dos portugueses, reverência e gratidão.

A historiografia nacionalista do Estado-Novo teria igualmente um papel preponderante na construção e difusão do mito. O mito do fundador da nação reforçaria o vínculo da população com a sua pátria e serviria para fortalecer a coesão coletiva em torno de um passado comum.

Os historiadores do regime nacionalista contribuiriam para pôr em marcha o reforço efetivo da identidade nacional, como tal, estes revestidos de credibilidade científica, souberam como ninguém exaltar os feitos e a personalidade heroica do primeiro rei português. Senão, vejamos o exemplo deste historiador dos anos 40: *“Afonso Henriques, além de guerreiro audacioso e tenaz, foi habilíssimo político, e bem o mostrou, reunindo em torno da ideia da independência nacional, que ele representava, todas as classes sociais dos seus estados diminutos – clero, nobreza e povo. De tal modo se houve com elas que todos se prestavam, aparentemente, e ao menos em geral, sem queixas e contentes, aos sacrifícios incessantes da fazenda e sangue que deles exigia, para que esse ideal, que ele incarnara,*

passasse da região dos sonhos e das quimeras para a das realidades sociais subsistentes. A obra realizada por Afonso Henriques, com tão poucos elementos, tendo contra si adversários e inimigos tão poderosos, pressupõe tal constância e agilidade, tal soma de trabalho material e intelectual despendido sob mil formas, arte tão requintada de cativar vontades e de alentar e reforçar corações, que só um homem de recursos mentais superiores a pudera levar a cabo” (Mattoso: 2009 cf. Luís Gonzaga de Azevedo). Embora esta historiografia marcadamente nacionalista pertença à conjuntura histórica da ditadura salazarista, ideias como estas não desapareceriam com o seu fim.

Já em 1977, no dealbar da democracia em Portugal, Joaquim Veríssimo Serrão, na sua *História de Portugal*, escreveria que, “ *Nada mais se pode acrescentar a tão marcante elogio, porque a obra responde pela sua actuação histórica. Bastaria verificar o mapa português em 1185 para reconhecer o esforço que o infante tornado rei soube despender no inicial travejamento da Pátria. A figura de D. Afonso Henriques tomou assim uma estatura colossal perante a história, como edificador de um Estado que fez da Reconquista Cristã a sua primeira vocação em busca da mais ampla autonomia política*” (Mattoso: 2009 cf. Joaquim Veríssimo Serrão).

Apesar de a história comprovar que a imagem traçada de D. Afonso Henriques, nunca foi unânime, o que é certo, é que, a que perdurou até hoje foi a imagem heroica, transformada em mito, com a “*função primordial de sustentar a identidade nacional*” (Mattoso: 2009).

Não será por ventura, ainda este mito que sustenta a identidade nacional portuguesa? A personagem heroica de D. Afonso Henriques não estará ainda presente no ideário coletivo? Não trarão os nossos alunos consigo ideias tácitas construídas com o auxílio da família, dos meios de comunicação e daqueles que tiveram o seu último contacto com a história, na escola do Estado-Novo (avós, tios, etc...)? Assim, a realidade o parece afirmar.

Qual será então o papel do historiador e particularmente o do professor de história? Certamente não será o de contar mitos e epopeias, mas sim, o de interpretar e relatar os factos históricos.

3.4. A formação de uma identidade nacional

A formação da identidade nacional, apesar de já ter sido um tema amplamente debatido pelos especialistas, continua a trazer consigo noções que costumam a penetrar nas obras dirigidas ao grande público. A difusão cultural continua a perpetuar ideias erróneas e nacionalistas na mente de um público alargado. Tal facto acontece porque, as representações mentais próprias da época atual, construídas em torno de conceitos como, Estado independente, nacionalidade e fronteira têm de ser abandonadas para compreender pontos de vista e condições de vida próprias de outra época e que em nada se assemelham à nossa (cf. Mattoso: 2009).

Quando se utiliza a palavra “Portugal” para explorar o tema da formação do reino, não se pode confundir com o significado que “Portugal” assume nos nossos dias, um Estado independente, suporte de uma nacionalidade e delimitado por uma fronteira. Esta analogia, defendida pela historiografia dos anos 30 e 40, serviu para legitimar ideias nacionalistas que serviram antes de mais ao poder político da época.

O Portugal do séc. XII incorporaria no seu território, cinco séculos de cultura e civilização islâmica, mas a noção de pertença dos seus habitantes ao Estado islâmico da Península não era de modo algum idêntica à que na época moderna viria a vincular os habitantes de uma determinada região com o Estado de que são cidadãos, assim não tem sentido aplicar a noção de nacionalidade.

O conceito de nacionalidade, que está dotado de uma relação entre os cidadãos e o Estado, não pode ser aplicado à época medieval. De facto, o conceito de identidade nacional apenas seria formulado no séc. XIX. A noção de fidelidade intrínseca à Nação a que se pertencia não tinha lugar antes disso (cf. Mattoso: 2009). José Mattoso refere ainda que, “ *A realidade concreta implicava que o grau de sujeição ou de autonomia, e conseqüentemente de fidelidade, para com as autoridades políticas, variava na exata medida do acordo que com elas se estabelecia*” (Mattoso: 2009). Esse acordo estava dependente do poder social e económico que se detinha no local, sendo a concorrência entre o poder central e local uma constante, um duelo que nem sempre permitia que o poder centralizador saísse vencedor. O termo de fidelidade à Pátria não tinha qualquer sentido.

Fidelidade era um conceito feudal, um acordo bilateral entre o senhor e o vassalo. Fidelidade tinha um sentido pessoal e nunca coletivo (cf. Mattoso: 2009).

Como não podemos definir o Portugal do séc. XII, como um Estado, já que a centralização do poder foi um longo processo, muito menos o poderemos chamar de um Estado-Nação. A diversidade geográfica, étnica, cultural e religiosa era uma característica do território independente que se estaria a formar e a população não reconhecia qualquer característica agregadora entre si.

De facto, a identidade cultural portuguesa, se podemos afirmar que hoje existe, foi alcançada graças ao desenvolvimento dos meios de comunicação, mas sobretudo, à vontade das elites e de um Estado centralizador, com a construção de símbolos que agregassem a comunidade. Será inclusive, um desses símbolos de identidade, a música, que iremos explorar no capítulo seguinte.

4. Trabalho científico-didático desenvolvido no âmbito de Geografia

4.1. Enquadramento teórico

Podemos dizer que hoje, a paisagem em Geografia adquiriu uma renovada importância. Porém, o que se entende por paisagem? Embora, o termo paisagem já existisse na Idade Média, *“quer nas línguas românicas a partir do termo latim pagus (paisagem, paisaje em espanhol, paysage em francês, paesaggio em italiano), quer nas línguas germânicas a partir do termo land (landschaft em alemão, landscape em inglês, landshap em holandês)”* (Correia: 2005). O seu significado resumia-se apenas, a uma *“divisão administrativa ou religiosa do território”* (Idem).

Na atualidade, a paisagem define-se como uma realidade física e biológica e uma construção social ou cultural. O conceito de paisagem é utilizado pelas mais variadas disciplinas e de um modo diverso, *“...estando dependente das tradições académicas, paradigmas, conceitos e métodos de cada disciplina”*, refletindo-se *“na escala de observação, na ênfase nas componentes naturais ou culturais...”* (Idem).

Hoje, o conceito de paisagem amplia-se e desdobra-se em diferentes dimensões, de forma a poder responder às questões levantadas pela ciência geográfica. *“Coexistem hoje nas abordagens geográficas diversos conceitos de paisagem, articulados com os diferentes paradigmas da disciplina. Surgem assim também, “novas” dimensões sensoriais da paisagem: a olfativa, a sonora, a táctil...”* (Gaspar: 2001). Esta “nova” abordagem da Geografia sobre o conceito de paisagem traz consigo nova terminologia, palavras como, *smellscape* (paisagem olfativa) e *soundscape* (paisagem sonora) entraram no léxico geográfico. A paisagem “torna-se” multidimensional e multissensorial e uma das mais importantes dimensões da paisagem é efetivamente, a *soundscape*, ou paisagem sonora, na qual, a música se inclui.

A paisagem sonora revela-se de extrema importância na análise dos fenómenos geográficos, uma vez que, nos permite analisar as dinâmicas recentes do território, como é o caso da industrialização, ruralização ou urbanização (cf. Fernandes: 2013). Neste sentido, e para além do ambiente sonoro em si mesmo, a música passa a fazer parte dos elementos identificadores da paisagem sonora. Assim, *“o ambiente sonoro é um dos elementos mais importantes da paisagem, porque pode condicionar a qualidade de vida mas também porque é assumido,*

quando associado à música, como um fator de afirmação de identidade e de marketing territorial” (Idem). Como marketing territorial entende-se, um conjunto de técnicas de valorização do território de forma a atrair agentes (turísticos, investidores, etc..) para esses locais. Marketing territorial é a promoção dos lugares e não se deve confundir com o geomarketing, o qual utiliza a paisagem para vender produtos, exemplo da utilização da paisagem marítima para vender gelados.

É neste contexto que o Fado, em especial o Fado de Lisboa se inscreve. Inserindo-se na atualidade na categoria musical de *World Music*, este género artístico expressa a cultura de um certo lugar e de um contexto geográfico particular, sendo também uma das manifestações da globalização sociocultural que se estruturou nas últimas décadas e que deu lugar às expressões de diversidade, que são valorizadas mundialmente. O Fado é assim um elemento indiscutível da paisagem sonora lisboeta e portuguesa, porque para além de expressar o modo de vida das comunidades que o fizeram nascer e de ser um elemento de identificação cultural, é também, um instrumento de suma importância para a afirmação do lugar, estando ligado “às estratégias de marketing territorial de forma a (re) construir e afirmar a imagem dos lugares que competem entre si na atração de agentes móveis, especialmente turistas” (Fernandes: 2013). “A *World Music*, pela sua expressão multiterritorial, tem sido um meio de afirmação e de marketing dos lugares (...) são cartazes para a promoção do turismo das cidades que pretendem afirmação (...). Numa lógica global de competição entre lugares, culturas e particularmente entre expressões musicais, esta molda as paisagens culturais e atrai o público” (Idem).

É contudo importante frisar que, o Fado sendo um elemento identificador da cultura portuguesa, não reflete na sua totalidade e originalidade essa mesma cultura. Quando falamos em cultura, esta não expressa a totalidade de uma sociedade, embora muitas vezes, a mesma “aparece-nos como uma totalidade daquilo que se pode encontrar de forma idêntica em todos os membros de uma sociedade, como se fosse o mesmo programa instalado em todos os computadores. A cultura resulta de um processo inacabado de construção dos indivíduos” (Claval: 1998). A cultura apresenta um carácter dinâmico e heterogéneo. Ao contrário daquilo que Samuel P. Huntington demonstra na sua obra, *O Choque das Civilizações e a Mudança na Ordem Mundial*”, a cultura não é estática (cf. Huntington: 2006). A competição entre lugares e culturas é uma realidade, mas tendo sempre em conta que essas mesmas culturas estão ou serão “contaminadas” pelas trocas incessantes entre indivíduos

culturalmente diferentes. Porque, apesar de o espaço topológico geográfico contemporâneo permanecer marcado por métricas euclidianas, não podemos descurar que existem redes de fluxos e vértices que despoletam um certo hibridismo cultural, sendo as diásporas, o exemplo mais marcante disso mesmo. Para além de que, como nos diz Amin Maalouf, na sua obra, *Identidades Assassinas*, cada indivíduo é composto por várias identidades que se vão alterando ao longo da vida e cada uma delas ganha destaque relativamente à outra, graças ao contexto em que estamos inseridos (cf. Mallouf: 1999).

Sendo assim e apesar disso, “*a cultura serve para dar sentido à existência dos indivíduos e do grupo onde se inserem*” (Claval: 1998). Como tal, “*a territorialidade euclidiana da World Music é expressa na forma como esta tem sido usada como símbolo de afirmação e de marketing territorial dos clássicos estados-nação: o Fado, no caso português, é um exemplo. Nesta afirmação nacionalista, as realidades são simplificadas e os discursos de união são adotados a partir de expressões culturais, interpretadas como símbolos unificadores à volta de um território e de uma bandeira. Neste sentido, a música é um instrumento de consolidação das nacionalidades, talvez pelo facto de criar um consenso, uma afirmação coletiva do espírito gregário que promove uma afiliação simbólica*” (Fernandes: 2013 cf. Bohlman).

Convém, no entanto, não descurar que o Fado nasce das camadas populares, com menor poder económico e político. A sua atual importância é o resultado de uma escolha ideológica e política por parte das elites, para afirmação da identidade e promoção do lugar. Esta promoção do lugar ou marketing territorial vem de uma necessidade quase ancestral de os governos construir ou reconstruir uma identidade territorial, diferenciarem-se uns dos outros e afirmarem a sua individualidade de forma a alcançarem “*objetivos económicos, políticos ou psicossociológicos*” (Fernandes: 2013 cf. Kavatzis e Ashworth).

Por isso, o Fado, hoje reconhecido como património imaterial da humanidade, faz parte da estratégia de marketing territorial de Lisboa e do país, num contexto em que, a instabilidade da posição relativa dos lugares e a falta de recursos, tornam o marketing territorial num instrumento valioso para o desenvolvimento destas regiões no futuro, e o Fado, um dos seus principais argumentos (cf. Fernandes: 2013 cf. Avraham e Ketter).

Embora a questão da paisagem sonora tenha vindo a sofrer um tratamento mais exaustivo por parte dos geógrafos, a verdade é que, a música em si mesma e particularmente o Fado, ao contrário do que acontece por exemplo com a literatura, não são temas muito trabalhados em Geografia, havendo por isso, especial dificuldade na recolha de bibliografia especializada.

4.2. Enquadramento histórico-geográfico do Fado de Lisboa

Ao fazer uma pesquisa rápida na enciclopédia musical, deparamo-nos com a entrada correspondente a “Fado”, figurando-se a seguinte definição: Fado - “*Um tipo de canção e dança popular portuguesa com acompanhamento de guitarra, datando aparentemente de cerca de 1850*” (Kennedy: 1994). Apesar de esta definição não ser a mais completa, podemos encontrar aqui uma caracterização extremamente interessante. De facto, o Fado é um tipo de canção que nasce da cultura popular portuguesa, sendo acompanhado por um tipo de instrumento, característico dessa mesma cultura, a guitarra portuguesa. Embora, aqui não nos interesse descobrir a datação da sua origem, já em si muito controversa, o século em que ele emerge é importante para percebermos a conjuntura do seu nascimento.

O Fado é um género artístico que incorpora música e poesia. Normalmente desempenhado por um cantor(a) a solo e acompanhado por duas guitarras, a acústica e a guitarra portuguesa – Cítara em forma de pera com doze cordas –, traz também consigo um extenso repertório de poesia.

Apesar de se poder ouvir Fado de norte a sul de Portugal, este assume pequenas diferenças na sua génese e de acordo com o contexto geográfico em que ocorre – por exemplo, o Fado de Coimbra, tem a sua própria identidade, resultante da relação que a cidade mantém com a comunidade universitária e o Fado do Porto é normalmente desempenhado por cantores masculinos. O presente trabalho, apenas se concentra naquele que nasce na capital, o Fado de Lisboa.

O Fado nasce da cultura popular lisboeta do século XIX. Fazia parte das ocasiões de convívio e de lazer das gentes, acontecendo de forma espontânea e informal. “... *A sua execução decorria dentro e fora de portas, nas hortas, nas esperas de touros, nos retiros, nas ruas e vielas, nas tabernas, cafés de camareiras e casas de meia-porta*” (Museu do Fado). Será inclusivamente no século XIX, que as

idades tomam um novo dinamismo e que em Portugal se acentua a bipolaridade de Lisboa e Porto, facto que caracteriza ainda hoje o território nacional. É neste contexto social que, o Fado celebra temas relacionados com a cidade, os acontecimentos do seu quotidiano, o amor, a sorte e o destino individual/fado. Por isso, o Fado estará associado, numa primeira fase, a contextos sociais relacionados à marginalidade e transgressão e a “ambientes frequentados por prostitutas, faias, marujos, boleiros e marialvas”. Os seus cantores “são descritos na figura do faia, rufião de voz áspera e roufenha, ostentando tatuagens, hábil no manejo da navalha de ponta, recorrendo à gíria e ao calão” (Idem).

A paisagem cultural de onde emerge o Fado, com vários elementos identitários portugueses, pode ser representada pictoricamente, graças à obra de José Malhoa, “O Fado”, de 1910 (Fig. 1).

Este quadro, de inícios do século XX, retrata a forma como o Fado nasceu: das comunidades com menor poder político e económico, excluídas e que através da música expressariam e afirmariam a sua identidade territorial.

Na imagem, podemos ver, Ambrósio guitarrista e Adelaide da Facada. A iconografia não deixa dúvidas, o quadro pretende retratar uma cantora de fado e um tocador de guitarra portuguesa. Os músicos provenientes das camadas mais baixas da população fazem do Fado, companheiro das suas noites boémias. Podemos ver pormenores como uma imagem do Senhor dos Paços da Graça, que era venerado em procissão nesta área da cidade, símbolo de uma religiosidade católica; a garrafa de vinho, bebida fermentada muito apreciada pelos povos mediterrâneos. O tocador com o espelho partido, o *napperon* de crochet sobre a toalha encarnada. Também retratado na pintura, está o vaso com o manjerico, essa planta que é hoje, um símbolo de identidade da cultura lisboeta e até mesmo portuguesa, não podendo faltar nas festas estivais dos santos populares, padroeiros de cada cidade. Ainda é retratado na pintura, o leque, colocado na parede sob um par de bandarilhas e sobre o qual está a imagem de um toureiro (Museu da Cidade de Lisboa). Todos estes elementos iconográficos, podemos dizer que são identificadores da cultura lisboeta e até mesmo portuguesa.

O quadro já se encontrou exposto em cidades como, Paris, Buenos Aires e Liverpool, atualmente encontra-se na posse da câmara municipal de Lisboa.



Fig. 1 - “O Fado”, José Malhoa, 1910.

Seria contudo, esta associação do Fado às esferas marginais da sociedade que viria a ditar a sua rejeição inicial por parte da intelectualidade portuguesa, assim como mais tarde a sua associação ao Estado-Novo, levá-lo-ia a ser repudiado pelo jovem regime democrático, pós 1974 (Museu do Fado).

Não podemos dissociar a música do Fado, da sua poesia. Se no começo as primeiras letras de Fado eram anónimas e transmitidas por tradição oral, este facto viria a alterar-se irreversivelmente. Será sobretudo, a partir da 2ª década do século XX, que o Fado se reveste de erudição, graças a um conjunto de poetas populares como, Henrique Rego, João da Mata, Gabriel de Oliveira, Frederico de Brito, Carlos Conde e João Linhares Barbosa, que colocariam a sua poesia ao serviço deste género musical. *“A partir dos anos 50 do século XX o fado cruzar-se-á definitivamente com a poesia erudita na voz de Amália Rodrigues. A partir do contributo decisivo do compositor Alain Oulman, o fado passará a cantar os textos de poetas com formação académica e obra literária publicada como David Mourão-Ferreira, Pedro Homem de Mello, José Régio, Luiz de Macedo e, mais tarde, Alexandre O’Neill, Sidónio Muralha, Leonel Neves ou Vasco de Lima Couto, entre muitos outros”* (Pereira: 2008).

A sétima arte apoderar-se-á também deste género musical para as suas obras, “se o advento do cinema sonoro foi marcado pelo musical, o cinema português consagrou ao fado particular atenção. Ilustra-o bem o facto do primeiro filme sonoro português, realizado em 1931, por Leitão de Barros, ter por temática as desventuras da mítica figura da Severa. Como tema central ou simples apontamento, o fado foi acompanhando a produção cinematográfica portuguesa até à década de 70. Neste sentido, também em 1947 com *O Fado*, “História de uma Cantadeira” protagonizado por Amália Rodrigues ou, em 1963, com “*O Miúdo da Bica*”, protagonizado por Fernando Farinha, o cinema português consagra particular atenção ao universo fadista. Não obstante o protagonismo de Amália Rodrigues, também neste contexto, são ainda de sublinhar as incursões na Sétima Arte, de artistas como Fernando Farinha, Hermínia Silva, Berta Cardoso, Deolinda Rodrigues, Raul Nery e Jaime Santos” (Museu do Fado).

4.3. As casas de Fado

Se nos seus primórdios, o Fado era cantado espontaneamente e de forma informal, em espaços abertos. “Na verdade, reporta-se a 1833 (o que implica obviamente um curso oral anterior) o primeiro elemento documental onde se aplicam os termos “*casa de fado*” para designar um bordel ou casa de passe e “*fadistas*” para designar prostitutas” (Carvalho: 1994). Nos anos 30, começarão a surgir locais especialmente orientados para a audição deste tipo de música, as apelidadas casas de Fado. Situadas em bairros históricos da cidade, como o Bairro Alto, Madragoa, Mouraria ou Alfama, os quais foram o berço das comunidades criadoras deste género musical. Muitas, ainda aí residem na atualidade (Fig. 2).

Localizadas na margem norte do Tejo, estão implantadas, nos mais antigos fogos populacionais da área metropolitana de Lisboa. Com uma estreita relação com o grande porto secular de Lisboa, o Fado nasceu assim, entre marinheiros e viagens marítimas. Na atualidade essas áreas urbanas, que viram alterada a sua função, substituíram-na por outras. “Se alguns lugares antigos e alguns velhos caminhos perderam as suas funções, acabando por se tornarem o destino de excursões turísticas e de investigações arqueológicas, a sua grande maioria continua a

Assim, os bairros, que viram surgir esta expressão musical de identidade territorial, perderam a sua função primordial e adquiriram outra, a função turística. Também as casas de fado perderam a sua identidade original, hoje são polos de interesse para os agentes turísticos que as visitam e uma ferramenta na estratégia de marketing territorial da cidade. Sendo inclusive beneficiadas, pela patrimonialização recente do Fado de Lisboa.

4.4 Patrimonialização e musealização do Fado

Foi em Novembro de 2011, que o Fado viu a sua candidatura a Património Cultural Imaterial da Humanidade, aprovada.

No entanto, o que podemos entender por património? *“Património refere-se a um valor que se possui, muitas vezes fruto da herança, que se conserva e amplia, para legar às gerações seguintes. Existe um património dos indivíduos que se transmite no seio da família, tal como existe um património coletivo, propriedade de uma sociedade. Durante muito tempo, este confundiu-se com o conjunto dos “bens culturais”, testemunhos materiais e históricos dos valores de uma civilização ou cultura, que contribuem para a sua identidade e que a sociedade (ou frações dela) selecionou merecendo, por isso, preservação para passar às gerações seguintes. Na Convenção do Património Mundial (art.º 6, nº 2). ...Os bens que integram o património são aqueles aos quais a sociedade atribui um valor que transcende a sua utilidade”* (Salgueiro: 2005). Embora possamos dizer que este está dependente do valor atribuído pela sociedade, o seu valor é atribuído pelas elites políticas e culturais, como é o caso da UNESCO (Organização das Nações Unidas para a educação, ciência e cultura).

A UNESCO é a entidade que tem a seu cargo a definição e classificação do Património Mundial, define património da seguinte forma, *“Entende-se por “património cultural imaterial” as práticas, representações, expressões, conhecimentos e técnicas – junto com os instrumentos, objetos, artefactos e lugares culturais que lhes são associados – que as comunidades, os grupos e, em alguns casos, os indivíduos reconhecem como parte integrante de seu património cultural. Este património cultural imaterial, que se transmite de geração em geração, é constantemente recriado pelas comunidades e grupos em função de seu ambiente,*

da sua interação com a natureza e da sua história, gerando um sentimento de identidade e continuidade e contribuindo assim para promover o respeito à diversidade cultural e à criatividade humana. Para os fins da presente Convenção, será levado em conta apenas o património cultural imaterial que seja compatível com os instrumentos internacionais de direitos humanos existentes e com os imperativos de respeito mútuo entre comunidades, grupos e indivíduos, e do desenvolvimento sustentável” (Art.2, UNESCO).

De facto, a inscrição do Fado como Património Cultural Imaterial da Humanidade só foi possível graças ao envolvimento da comunidade e das entidades responsáveis.

A Câmara Municipal de Lisboa apresentou em Junho de 2010 a Candidatura do Fado à Lista Representativa do Património Cultural Imaterial da Humanidade (UNESCO), “*programa que se consubstancia na implementação de um plano de salvaguarda integrada do património do Fado. O programa da candidatura articulou os pressupostos de investigação científica com a participação efetiva da comunidade do Fado orientando-se o plano de salvaguarda em torno de cinco áreas programáticas fundamentais, consagradas, respetivamente, às seguintes ações:*

Envolvimento da Sociedade Civil através de uma rede de cooperação institucional que, num plano integrado, reúne instituições académicas, museológicas, arquivísticas, associações e coletividades de recreio, entre outras entidades públicas e privadas, que são detentoras de acervos relevantes para o estudo do tema e/ou representativas dos interesses da comunidade do Fado;

Educação/Formação através da implementação de ***Programas Educativos*** que contemplem a participação efetiva de artistas, autores, músicos e construtores de instrumentos, na transmissão do conhecimento;

Edição/Investigação através da implementação de um programa editorial de fontes históricas, musicais, poéticas, iconográficas, sonoras, outras edições literárias (ensaios históricos e analíticos, depoimentos, catálogos de fontes documentais), bem como de edições de documentários temáticos;

Dinamização e revitalização de espaços tradicionais de Fado através da criação e desenvolvimento de ***Circuitos Temáticos*** na cidade de Lisboa, envolvendo os espaços performativos do fado profissional e amador;

Ações de promoção no plano nacional e internacional do universo e da cultura do Fado” (Museu do Fado).

Este longo processo de candidatura serviu para promover o Fado e alertar para a necessidade de o patrimonializar. Mas porque é vantajoso ter em Lisboa, o Fado patrimonializado? “A inscrição de um bem como património mundial traz vantagens relacionadas principalmente com a sua promoção e o crescimento do turismo” (Salgueiro: 2005). “Num mundo onde a viagem é mais fácil e se tem multiplicado o turismo cultural que faz apelo à descoberta de novas culturas, à aprendizagem pelo contacto com diferentes formas de viver (atuais ou passadas),...valorizam-se os sítios que têm algo de diferenciado para oferecer, que são repositório importante de civilização, de arte, de história. Deste modo, a classificação de um bem, especialmente como património mundial, é vista como um certificado de garantia do seu interesse e tem efeitos imediatos no aumento da sua atração turística” (Idem).

A inscrição do Fado na lista do Património Cultural Imaterial da Humanidade revela-se numa oportunidade excepcional de o utilizar como ferramenta na estratégia de marketing territorial, atraindo assim turistas e revitalizando os centros históricos da cidade de Lisboa, caracterizados por fenómenos de “interioridade”, particularmente o despovoamento.

Mas com as vantagens de se possuir um recurso como o Fado patrimonializado, herda-se também, o dever de o salvaguardar.

Como tal, o Fado encontra-se hoje musealizado. Quando falamos de Fado, referimo-nos também a todos os elementos que o identificam.

Ao musealizar o Fado este adquire por si só o estatuto de património, uma vez que para tal, torna-se necessário a “aquisição, pesquisa, conservação, documentação e comunicação” (Jesus: 2014 cf. CURY, 2005, p. 26), dos objetos musealizados, que podendo ser de todo tipo e suporte, são retirados do seu contexto real e integrados numa categoria de análise, como objetos de museu (Jesus: 2014). Assim, musealizar consiste na passagem de um objeto para um documento, tornando-se este num bem patrimonial (Idem). Os objetos expostos no museu, já não são objetos funcionais, são agora textos para ler, documentos para analisar, que nos dão o reflexo de uma realidade e de uma identidade cultural.

A musealização do Fado e a sua patrimonialização precede inclusive à sua inscrição na lista do património mundial da Unesco

O Museu do Fado (ver Fig. 3) foi inaugurado em 1998, “alberga o espólio de centenas de intérpretes, autores, compositores, músicos, construtores de

instrumentos e investigadores” (Museu do Fado). O museu dispõe de “coleções de periódicos, fotografias, cartazes, partituras, instrumentos musicais, fonogramas, trajes e adereços de atuação” (Idem), como o tradicional xaile da fadista), “troféus, medalhística, documentação profissional, contratos, licenças, carteiras profissionais”, como a carteira profissional do fadista Alfredo Marceneiro, “entre inúmeros outros testemunhos” (Idem). Testemunhos que fazem parte do património cultural da cidade de Lisboa.

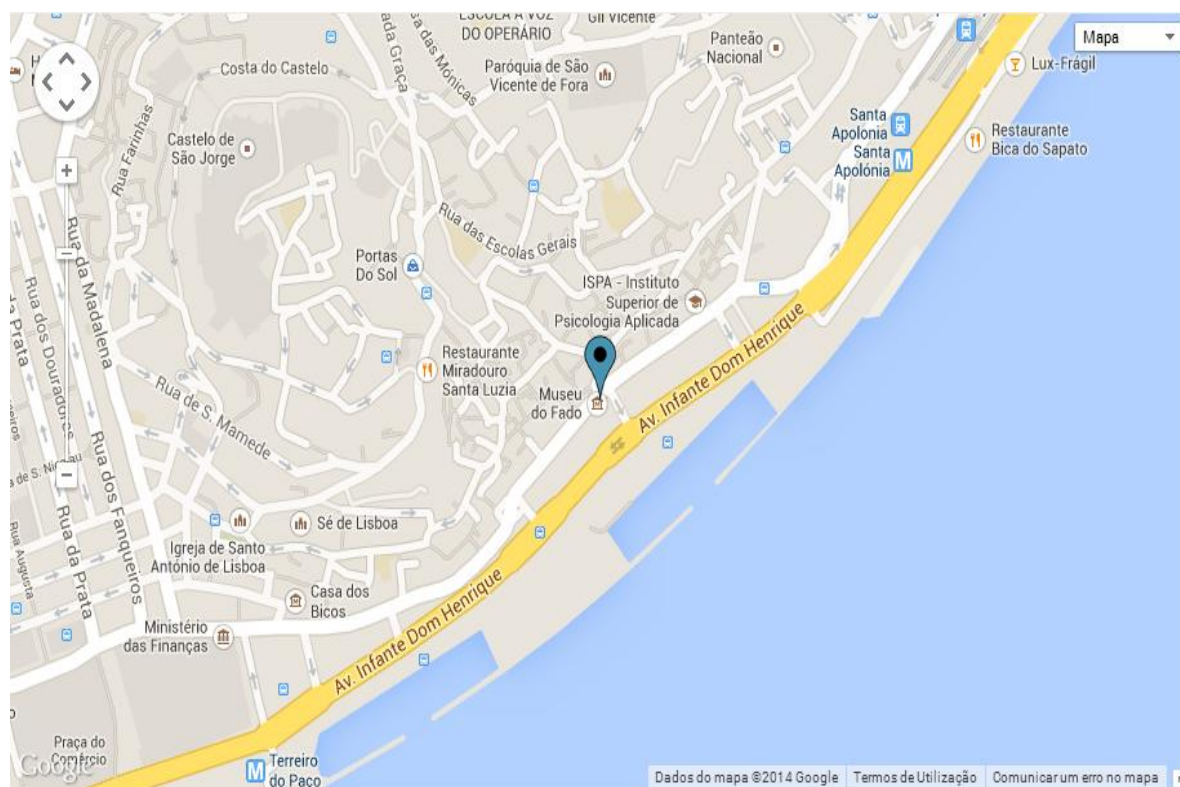


Fig. 3 - Localização do Museu do fado. (cartografia extraída do *Google Maps* em 15/06/2014)

4.5 O Fado e a diáspora e a diáspora do Fado

O Fado nasceu em Lisboa, mas já não lhe pertence. A deslocação geográfica da população levou à sua difusão, tornando-o num símbolo de união identitária. O Fado faz parte da identidade cultural de Lisboa e de Portugal. Como refere João Luís Fernandes (2013): *“As diásporas transportam instrumentos, melodias, formas de viver e de ser, narrativas e mitologias. Sendo as diásporas uma estrutura organizada de mobilidade espacial em rede, com um centro de transmissão e*

diversos vértices recetores, nos lugares de chegada há uma representação dos lugares de partida – uma adoção do centro – que envolve gastronomia, arquitetura, toponímia e música. Como é o caso do fado no Brasil (Fernandes: 2013 cf. Bohlman).

Será de facto nos anos 30 que, o fado ultrapassará as fronteiras nacionais rumo ao Brasil e às colónias africanas, dois vértices importantes da diáspora portuguesa. Serão estes os destinos preferenciais para artistas como Ercília Costa, Berta Cardoso, Madalena de Melo, Armando Augusto Freire, Martinho d'Assunção ou João da Mata, entre outros. Contudo, seria só a partir dos anos 50 que, Amália Rodrigues viria a ser a verdadeira embaixadora do Fado além-fronteiras. O Brasil seria um destino de eleição para a atuação de fadistas portugueses, em particular nas principais cidades, S. Paulo e Rio de Janeiro.

O Fado torna-se para muitos emigrantes portugueses, uma forma de ligação ao seu país. “ (...) *Percebia que apesar de, muitas vezes, o imigrante não ter o hábito de ouvir o fado, de não ser um amante do gênero, ainda assim, tem uma imensa admiração e respeito por ele, parando para escutá-lo como uma maneira de matar as saudades da sua terra. Vejo que muitos imigrantes que vieram para o Brasil, mesmo não tendo o hábito de ouvir fado em Portugal, acabaram se identificando com este tipo musical, ao ponto de se sentirem mais portugueses ao ouvir ou cantar o fado - mesmo sendo esta música típica lisboeta. É como se o fado fosse o principal elo de ligação entre o imigrante e seu país, algo muito interessante, haja vista o fato de muitas dessas pessoas passarem a ouvir o fado somente ao chegar no Brasil. Enfim, é o desejo manter-se vinculado ao seu país de origem (...)* “ (Branco: 2010).

Será também desta forma que a França, outro vértice importante da diáspora portuguesa, fará parte da vida artística da fadista Amália Rodrigues, assim como, de muitos fadistas da atualidade. “*Desde a década de 90 surge uma nova geração fadistas como, Mafalda Arnauth, Kátia Guerreiro, Maria Ana Bobone, Joana Amendoeira, Ana Moura, Ana Sofia Varela, Pedro Moutinho, Hélder Moutinho, Gonçalo Salgueiro, António Zambujo, Miguel Capucho, Rodrigo Costa Félix, Patrícia Rodrigues, Raquel Tavares, ou Camané. Mas, no circuito internacional o fado tem como principal intérprete Mariza, tendo recebido diversos prémios na categoria de World Music*” (Museu do Fado).

A importância do Fado, em pleno século XXI revela-se não só por, se assistir em Portugal a novas vagas de emigração, o que se traduz na apropriação e no movimento de símbolos de identidade cultural por parte da diáspora, assim como pela importância que a *World Music* assume hoje, num contexto de globalização.

Senão vejamos, a diáspora do fado representada numa pequena amostra, recolhida através dos países que fazem parte da tournée mundial, nos anos de 2013 e 2014, de duas fadistas reconhecidas, Kátia Guerreiro e Ana Moura (ver doc. 1).

Os quatro países onde se registaram mais concertos de Fado são aqueles que fazem parte dos principais vértices da diáspora portuguesa: Alemanha; Espanha; E.U.A; França (ver fig. 4).

Embora, muitos destes países sejam vértices tradicionais da diáspora portuguesa, segundo os dados da ONU, os cinco principais destinos da emigração portuguesa, são países como a França, Suíça, Estados Unidos da América, Canadá e Brasil, (ver fig. 4). A maioria, pouco têm ligação com a comunidade emigrante portuguesa ou com a língua portuguesa, nomeadamente países como, Letónia, Geórgia, China, Marrocos, Dinamarca ou Colômbia. Esta situação traduz a importância crescente que, a *World Music* e o Fado rotulado como tal, gozam na atualidade.

<i>Países</i>	<i>Kátia Guerreiro</i>	<i>Ana Moura</i>	<i>Total</i>
<i>Alemanha</i>	0	13	13
<i>Áustria</i>	0	2	2
<i>Bélgica</i>	1	3	4
<i>Brasil</i>	0	2	2
<i>Bulgária</i>	0	1	1
<i>Canadá</i>	0	4	4
<i>China</i>	1	0	1
<i>Colômbia</i>	0	2	2
<i>Dinamarca</i>	1	0	1
<i>Espanha</i>	4	9	13
<i>E.U.A</i>	0	16	16
<i>França</i>	17	14	31
<i>Geórgia</i>	0	1	1
<i>Holanda</i>	0	6	6
<i>Macau</i>	1	0	1
<i>México</i>	3	0	3
<i>Noruega</i>	1	1	2
<i>Letónia</i>	0	1	1
<i>Luxemburgo</i>	0	1	0
<i>Marrocos</i>	0	2	2
<i>México</i>	0	3	3
<i>Reino Unido</i>	0	3	3
<i>Suécia</i>	0	2	2
<i>Suíça</i>	0	3	3

Doc. 1 - Nº de concertos por país, 2013 e 2014, das fadistas Kátia Guerreiro e Ana Moura

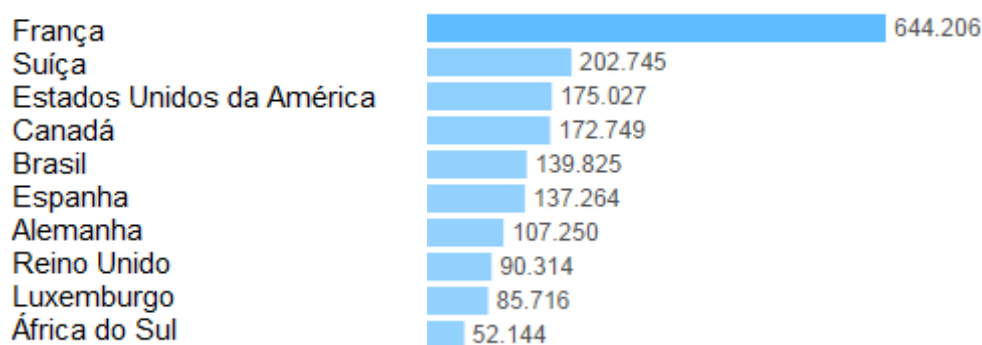


Fig. 4 – Total de portugueses residentes no estrangeiro no ano 2013. (Fonte: El País, dados ONU, adaptado)

Neste sentido, o Fado que começou por ser um instrumento importante, de intervenção, revelador das injustiças sociais e de afirmação territorial pelos grupos mais desfavorecidos, é hoje também, um importante instrumento no processo de reterritorialização da diáspora portuguesa, ajudando a recuperar os laços sociais e espaciais daqueles que se viram obrigados a deixar a sua pátria, quer por questões económicas, políticas ou para fugir à guerra ultramarina.

A diáspora do Fado, com os seus inúmeros vértices, já não se sobrepõe somente à diáspora portuguesa, na multiplicidade de países que fazem parte da tournée mundial dos fadistas portugueses, é a consequência da importância que a World Music assume nos nossos dias, graças à valorização da diversidade cultural.

5. Aplicação didática

No ano letivo de estágio de prática pedagógica supervisionada, os professores estagiários usufruíram da oportunidade de contatar com a realidade dos manuais escolares e trabalhar com os programas curriculares. Logo, foi possível entender que, a maioria dos manuais adotados pelas escolas carecem de uma explicação mais aprofundada sobre determinados conteúdos programáticos, diferindo muitas vezes entre si, tanto na profundidade que é dada a determinados conteúdos, como na escolha dos recursos didáticos.

Os manuais adotados pelo Colégio encontravam-se desatualizados, essa desatualização tornava-se mais evidente nos manuais de Geografia, devido à constante necessidade de atualização dos dados (ex. estatísticos) utilizados pela disciplina. O manual que serve como ferramenta de trabalho e na maioria das vezes como única fonte de estudo para os nossos alunos, não dispõe de informação suficiente, oferecendo em muitas ocasiões, mais destaque aos recursos (imagens, gráficos, documentos,...) do que propriamente ao texto informativo, chegando a ser em muitos casos, vago e incongruente. Como tal, o professor deve ser capaz de colmatar estas falhas, trazendo aos seus alunos não só recursos e estratégias mais inovadoras e estimulantes, como ainda fornecer a informação mais aprofundada e atualizada, a par daquilo que se faz na ciência. Para isso, o professor deve ser capaz de estar sempre em constante atualização.

O professor deve ser ainda capaz de trabalhar com os seus alunos, conceitos como, identidade nacional, diversidade cultural e desfazer representações e “pré-conceitos” ou “preconceitos” que os alunos poderão trazer sobre várias temáticas. Nomeadamente, em relação à formação de Portugal e de uma identidade portuguesa. Isto poder-se-á fazer ao longo do ano letivo ou quando se lecionam conteúdos específicos.

A questão da (s) identidade (s) poderá ser trabalhada quando se lecionam conteúdos específicos, como é o caso da formação do reino de Portugal no processo de reconquista cristã, ou na diversidade cultural e nos símbolos da sua construção, como é o caso da música, gastronomia, religião, etc...

Esta questão deve ser trabalhada numa perspetiva dialética, salientando que um individuo tem múltiplas identidades e que segundo o contexto envolvente este irá dar mais destaque a uma do que a outra. Os alunos poder-se-ão aperceber que

cada individuo tem milhares de características e que para fins ideológicos apenas se escolhe uma dessas características, como por exemplo, a religião, a etnia, o gênero, etc...A identidade de um país não existe antes desse país se formar, normalmente parte de um poder político centralizador e vai sendo construída ao longo do tempo, estando em constante metamorfose.

Os professores têm um papel primordial na construção da identidade cultural, particularmente os professores de história. A história-ciência como a história-docência sempre serviu de ferramenta para a construção de uma identidade que se queria agregadora de uma sociedade dentro de um espaço político. Como professores de história devemos desmistificar a questão da identidade que pode levar por caminhos muito perigosos as cabeças em formação dos nossos alunos. Tanto para mais que, “os manuais de História do 3º ciclo do ensino básico continuam a perpetuar “muitos dos discursos do Estado Novo”. São apresentados de um modo “mais subtil e suavizado”, mas constituem “um corpo ideológico” que continua a condicionar o modo como se fala do racismo, do nacionalismo e da “história dos outros”. As constatações são da investigadora do Centro de Estudos Sociais da Universidade de Coimbra Marta Araújo e têm como base uma análise dos cinco manuais de História mais vendidos, em 2008/2009, no 7º, 8º e 9º ano de escolaridade” (Viana: 2011).

O professor deve tentar desconstruir ideias como, “Guimarães o berço de Portugal”, “os portugueses provêm duma identidade lusitana”, entre outras. Os alunos trazem consigo conhecimentos tácitos adquiridos através da família, televisão, internet, etc... “*A dificuldade de distinguir a História da Epopeia continua até hoje. Foi preciso uma profunda alteração política para que a História propriamente dita fosse possível nas universidades, mas parece ser ainda difícil fazê-la penetrar nos discursos políticos, na imprensa e na vida pública*” (Mattoso: 2009). O professor deve assim desmistificar determinadas temáticas, claro que de forma clara e pouco complexa, uma vez que os alunos ainda têm ainda pouca maturidade intelectual.

A aplicação didática do trabalho científico desenvolvido em história e em geografia consistiu na planificação de uma aula de 90 minutos. Contudo, apenas o plano de aula para a disciplina de história foi operacionalizado, uma vez que esta aula coincidiu com uma aula que já estava prevista o estagiário assegurar. Embora o

plano de aula para a disciplina de geografia não tenha sido operacionalizado, crê-se que este seria exequível.

Deverá compreender-se que a planificação foi elaborada tendo em conta que, como uma conceção global de estratégia de ensino, encontra-se orientada de forma intencional, agrupando em si um conjunto de ações que visam levar ao conseguimento de uma determinada aprendizagem. Assim, é construída tendo em conta os seguintes critérios:

- “1. Se distinga sempre, numa descrição ou tipologia, qual é a conceção orientadora (por exemplo, produzir a aprendizagem a partir de situações ou problemas, através de uma sistematização do conhecimento disponível e sua aplicação, através do questionamento analítico sobre temáticas, através do debate de pontos de vista, entre outras) identificando, para cada uma, quais as finalidades privilegiadas para o aluno aprender (identificação da estratégia como conceção global);*
- 2. Se identifiquem os meios e os modos escolhidos para os ativar (as tarefas e as atividades, bem como as técnicas nela implicadas);*
- 3. Se analisem os modos de avaliação que fazem sentido na estratégia em causa.”* (Roldão: 2009).

Sabendo de antemão que, a planificação a curto prazo para ser eficiente deve obedecer a determinados aspetos, de entre os quais: a planificação deve ajudar os alunos a aprender, potenciando a todos os alunos igualdade de oportunidades para utilizar os seus talentos, de modo a avançar na sequência escolar com o máximo de aproveitamento; a planificação deve ser encarada como um desafio intelectual, exigindo tempo e esforço da parte do professor; deve ainda passar por uma série de passos que começa com a análise dos pré-requisitos, passando pela definição de objetivos, pela seleção e organização de conteúdos a desenvolver e pela escolha das metodologias, findando na avaliação. A planificação deve ser assim, uma estrutura pedagógico-didática sólida e progressiva. (cf. Gagné, Briggs e Wager cf. Helena Damião: 2009). Na elaboração da planificação a curto prazo, todos estes aspetos foram tidos em conta.

5.1. Plano de aula para a disciplina de história

A planificação a curto prazo foi criada para uma turma de 7º ano, no caso, para a turma do 7º X (ver exemplo em, Anexo IV, pág. 13-17).

O tema científico desenvolvido no âmbito da história insere-se na subunidade, “*compreender a formação do reino de Portugal num contexto de reconquista cristã*” e o plano de aula foi pensado para operacionalizar as seguintes metas curriculares: “*Conhecer e compreender a formação do reino de Portugal num contexto de reconquista cristã*” e os seguintes conteúdos, “*Localizar no espaço o condado Portucalense, sublinhando a sua dependência política em relação ao reino de Leão; Relacionar a oposição da nobreza do condado portucalense à ação política de D. Teresa com a subida ao poder de D. Afonso Henriques*”.

A turma para a qual o plano de aula foi pensado, como se poderá ver pela caracterização feita anteriormente, permite-nos trabalhar estas temáticas com alguma complexidade. Os alunos movimentam-se com grande facilidade entre os diversos tipos de cultura (cultura erudita, cultura popular e de massas), sendo ainda alunos bastante curiosos e interventivos.

Apesar de ter sido planeado fazer uma recolha prévia das ideias tácitas dos alunos sobre questões como, “Guimarães, o berço da nação”, “D. Afonso Henriques, o pai da nação” e “a alma lusitana”. Tal não se mostrou possível, uma vez que, os conteúdos lecionados pelos estagiários não seguem uma coerência lógica, devido ao número de aulas a assegurar ser espaçada no tempo.

Descrição do plano de aula operacionalizado:

De forma a conhecer e compreender a formação do reino de Portugal num contexto de reconquista cristã. Primeiramente, os alunos deveriam ser capazes de localizar no espaço, o condado Portucalense, sublinhando a sua dependência política em relação ao reino de Leão. Optou-se assim, pela estratégia de analisar o documento 2 e 3, do manual do aluno (ver em Anexo IV, pág. 19). O professor conseguiu desta forma, recuperar conteúdos lecionados anteriormente, nomeadamente sobre as invasões bárbaras e as relações feudais e levar a que os

alunos espacializassem o condado Portucalense, estabelecendo a dependência do conde D. Henrique face ao rei Afonso VI.

Posteriormente, para que os alunos percebessem a origem de D. Afonso Henrique, assim como, aprender a ler uma árvore genealógica, exercitando em simultâneo a expressão escrita, o professor pediu para os mesmos registarem no caderno diário, a árvore genealógica de D. Afonso Henrique (ver fig.4). Embora, o manual do aluno disponha como recurso uma árvore genealógica (ver doc. 5, Anexo IV, pág. 19), optou-se por utilizar uma mais completa. O professor foi assim analisando em simultâneo com os alunos a genealogia do primeiro rei de Portugal e como seria de esperar estes mostraram destreza na tarefa, sendo completada por todos quase em simultâneo.

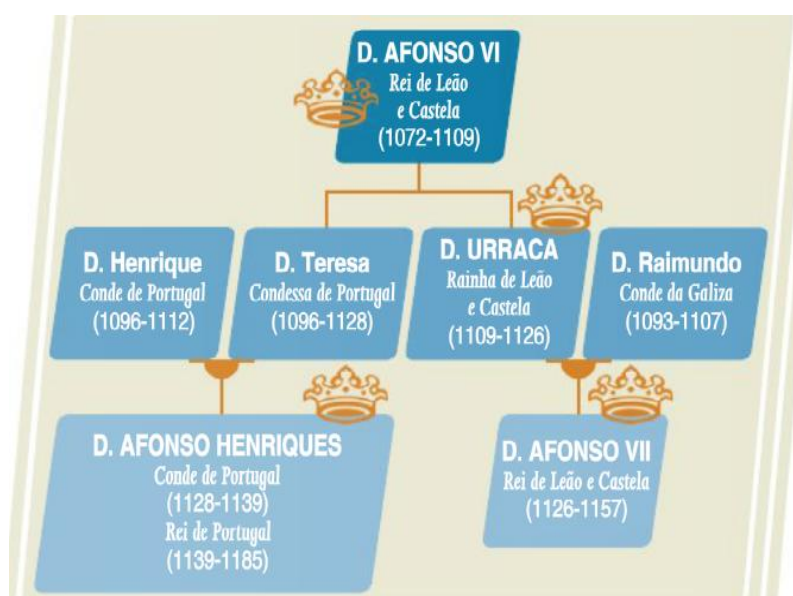


Fig. 4 - Árvore genealógica de D. Afonso Henrique (História sete, manual do aluno)

Como a expressão oral é outro ponto onde o professor deve insistir, solicitou-se a leitura do segundo parágrafo, do manual do aluno, intitulado “Qual o rumo do Condado Portucalense após D. Henrique” (ver em Anexo IV, pág. 120). Embora, o manual apresente algumas falhas ao nível do conteúdo, esta atividade serviu como introdução à estratégia seguinte.

Os alunos deveriam ser capazes de Relacionar a oposição da nobreza do condado portugalense à ação política de D. Teresa com a subida ao poder de D. Afonso Henriques e caracterizar a ação política e militar de D. Afonso Henriques. Para tal, o professor estagiário passou um vídeo expositivo da Universidade Aberta (ver o link do vídeo em Anexo IV, pág. 15) sobre a formação de Portugal, onde todas estas questões são abordadas de uma forma coerente e visual, possibilitando assim uma abordagem mais complexa sobre os conteúdos abordados, algo que o manual não oferece. Claro está que, para o vídeo ser rentabilizado ao máximo e os alunos conseguirem extrair dele o melhor proveito, o vídeo foi acompanhado de um pequeno guião de visionamento.

Guião para visionamento do vídeo:

- 1) No teu caderno faz uma cronologia com os acontecimentos que aparecem ao longo do vídeo (ex. Data – Acontecimento).
- 2) Quais as fronteiras aproximadas do condado Portucalense?
- 3) Quem assumiu a governação do condado Portucalense após a morte de D. Henrique?
- 4) D. Afonso Henriques contava com o apoio de que setores da sociedade?
- 5) Quais as lutas que D. Afonso Henriques teve que travar para alcançar a independência do território.

Embora nem todos os alunos tenham completado por escrito todas as questões, devido ao pouco tempo disponibilizado pelo professor, quando solicitados, souberam responder de forma acertada e pertinente, desenvolvendo-se um diálogo vertical frutífero a partir do vídeo.

A abordagem dos conteúdos através do visionamento do vídeo revelou-se uma estratégia eficaz para aplicar os conteúdos de aprofundamento do trabalho científico desenvolvido, nomeadamente questões como, os fatores que estiveram na base da construção de um território independente e a construção da identidade nacional.

Para os alunos compreenderem que o processo de construção do reino português foi um longo processo, constituído por diversas etapas, assim como, conhecerem os documentos que oficializaram a independência política do território,

nomeadamente a *Bula Manifestis Probatum*, optou-se por explorar o documento A, do manual (ver em Anexo IV, pág. 21). Projetou-se em seguida uma síntese elaborada pelo próprio professor (ver fig. 5), de modo a que os alunos sistematizassem a informação.

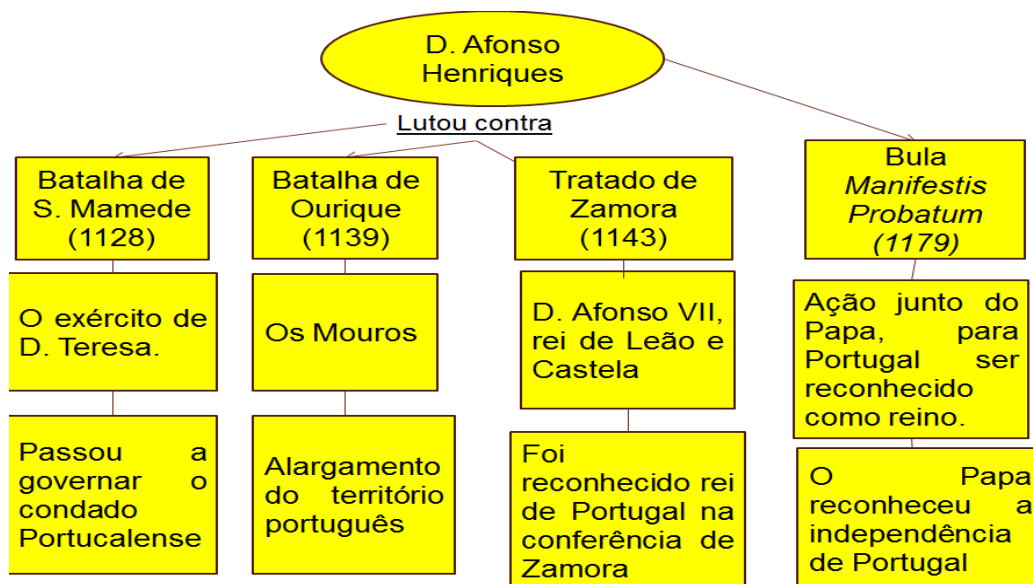


Fig. 5 - Síntese esquemática sobre as etapas do processo de independência do reino (elaboração própria).

Depois de, devidamente explorada pelo professor, foi pedido que os alunos a registassem no caderno diário, levando-os à aprendizagem dos conteúdos em questão e ao exercício da expressão escrita.

A aula terminou com a entrega de uma ficha síntese, retirada do manual História Sete, de Maria Emília Diniz (ver em Anexo IV, pág. 22). Embora, o manual do aluno disponha de uma síntese em cada fim de tema (ver em Anexo IV, pág. 23), esta é caracterizada por ser incompleta e demasiado abrangente. Os alunos colocaram assim a pequena ficha disponibilizada pelo professor no caderno diário, ficando desta forma com uma síntese dos conteúdos explorados na aula.

Apesar da última parte da planificação não ter sido cumprida, ficando para a aula seguinte, a lecionação das estratégias de povoamento e defesa do território português. A aula revelou-se bastante dinâmica e a operacionalização do plano de aula correspondeu às expectativas traçadas previamente.

5.2 Plano de aula para a disciplina de geografia

O tema da música, enquanto símbolo de identidade cultural e instrumento nas estratégias de marketing territorial, pode ser trabalhado ao nível do 8º ano do ensino básico.

A aplicação didática dos conteúdos científicos desenvolvidos consiste na operacionalização de um plano de aula para 90 minutos (ver em Anexo V, pág. 25-34). Assim, o professor deve proporcionar aos seus alunos estratégias que os levem a compreender a importância dos fatores de identidade das populações, nomeadamente a música. Como o tema científico desenvolvido centrou-se na questão do Fado de Lisboa, essa será a grande questão chave.

A turma para a qual o plano de aula estava pensado é caracterizada por não apresentar grandes dificuldades. Como se poderá constatar, pela caracterização feita anteriormente da turma do 8º H, existe apenas um caso que merece redobrada atenção. Nomeadamente, um aluno com PEI (Plano Especial de Intervenção), para o qual o professor disponibilizará alguns exercícios para este ir fazendo ao seu ritmo. A turma é composta por um número razoável de alunos com resultados escolares acima da média, apresenta também características que podem tornar estas questões atrativas e motivadoras para os mesmos. A turma apresenta vários casos de alunos com as mais variadas proveniências, um aluno brasileiro, um guineense nascido nos estados-unidos, uma aluna cabo-verdiana e outra angolana. Assim, podemos dizer que a turma é caracterizada pela diversidade cultural, algo que se irá traduzir numa maior pré-disposição para a apreensão dos conteúdos a lecionar.

Descrição do plano de aula:

A aula terá início com a escrita do sumário, como forma de os alunos ficarem ao corrente do conteúdo da aula.

Seguidamente e tendo sido solicitado na aula anterior, para que estes trouxessem na aula seguinte algum objeto ou elemento, que para si identificasse o seu país de origem. Os alunos mostrarão os objetos selecionados e o professor os elencará no quadro negro. Os objetos elencados estarão o máximo de tempo

possível em exposição, esperando que a maioria dos alunos traga aqueles que se revelam pertinentes para o debate que se prevê em seguida.

Seguir-se-á um breve debate orientado pelo professor sobre os objetos selecionados pelos alunos.

Este debate servirá, para explicar aos alunos, os fatores de identidade cultural, como a língua, a religião, a arte, os costumes, a organização social (...), e introduzir os conceitos de identidade territorial, como cultura, etnia, língua, religião; técnicas, usos e costumes, aculturação, globalização, racismo, xenofobia e multiculturalismo. Simultaneamente o professor fará o levantamento das representações que cada aluno tem sobre os mesmos conceitos.

Os alunos deverão registar no seu caderno a definição correta dos conceitos, que será projetada pelo professor em PowerPoint. Desta forma, os alunos exercitarão a expressão escrita e a capacidade de sistematização.

Neste momento da aula, o professor introduzirá uma ficha (ver em Anexo V, pág. 35), para o aluno, com Plano Especial de Intervenção, ir completando o exercício 1, ao longo da aula. Desta forma o aluno pode ir acompanhando os conteúdos lecionados ao seu ritmo, sem que a dinâmica da turma seja prejudicada.

Para introduzir um fator de construção da identidade cultural, como é o caso da música, os alunos ouvirão um fado intitulado, “Fado do emigrante”, ao mesmo tempo que acompanharão a sua letra projetada em PowerPoint (ver doc. 2).

O documento será explorado pelo professor com o auxílio dos alunos.

Tu português, se alguma vez saíres a barra

Escuta o que eu digo, leva contigo uma guitarra

E se a crueza dum tristeza teu peito invade

Abraça a guitarra e canta, que sentes menos saudade

Canta ó emigrante

Que a pátria distante te ouvirá, talvez

Quem te ouvir cantar

Não pode olvidar que és bem português

Lança as tuas mágoas
Ao sabor das águas, sim, canta e sorri
Desfia o saudoso terço
Que a pátria que te foi berço espera por ti
Canta ao amor, à luz e cor das capelinhas
Da tua aldeia, mimosa e cheia de flores branquinhas
Canta emigrante, feliz confiante, porque afinal
Assim de guitarra ao peito estás perto de Portugal

Doc. 2 -“Fado do emigrante”, música de Francisco Carvalhinho e Repertório de Manuel Fernandes.

Numa primeira fase, pedir-se-á que um aluno declame em voz alta a poesia projetada. Depois de retiradas as dúvidas relativamente ao significado de alguma palavra menos conhecida, o professor ajudará os alunos a analisarem a respetiva letra da canção, através das seguintes questões dirigidas:

- Qual o significado de barra?
- Qual a ligação das viagens do povo português com o mar?
- Qual é a guitarra de que o poeta fala?
- Quem é o emigrante?
- O que o poeta quer dizer com, “desfia o saudoso terço”?
- Qual é o local de origem do emigrante? Descreve-o.
- Quais os elementos que encontras no poema que identifiquem o país de origem do emigrante?
- Qual o papel da música na mobilidade da população, nomeadamente para o emigrante?

Com o poema poderão ser levantadas várias questões, de forma a recuperar conteúdos lecionados anteriormente, relativamente às migrações, assim como, consolidar o facto de a música, no caso, o Fado ser um fator de identidade cultural

portuguesa, podendo inclusivamente introduzir novos conceitos como paisagem sonora musical e paisagens pós-representacional da diáspora.

De forma a “Relacionar o respeito dos direitos humanos com a construção de sociedades inclusivas” (metas curriculares), os alunos farão um pequeno exercício.

O professor pedirá que cada um anonimamente escreva de forma hierárquica, os elementos que segundo eles fazem parte da sua identidade, como a religião, o clube desportivo de que são adeptos, o país de nascença, a língua nativa, o género musical preferido, etc...

O professor com as respostas recolhidas desenhará no quadro negro, a identidade cultural da turma, obedecendo à hierarquia e à frequência das respostas. Os alunos deverão assim compreender que cada indivíduo, sendo composto de múltiplas identidades, dá mais valor a algumas delas, consoante o contexto em que se encontra. Podendo partilhar mais elementos em comum com aquele que é “estrangeiro”, do que com o compatriota. Assim, serão trabalhados os conceitos de racismo e xenofobia.

A aula terminará com uma pequena síntese oral sobre os conteúdos abordados.

Para trabalho de casa, pedir-se-á que os alunos tragam por escrito um pequeno texto sobre o seu lugar de origem. Qual o elemento que melhor identifica o seu lugar de origem e o diferencia em relação aos outros locais? O que pode levar um indivíduo a querer visitar, residir ou investir no local?

Assim na aula seguinte, este exercício servirá para introduzir conceitos como marketing territorial e operacionalizar a seguinte meta “*Refletir sobre a importância da construção de comunidades multiculturais inclusivas mas também culturalmente heterogéneas, em diferentes territórios*” (metas curriculares).

Como foi referido anteriormente, o plano de aula não foi operacionalizado, embora sempre sujeito a pequenas alterações, se prevê que seria possível conseguir uma aula dinâmica e motivadora.

6. Conclusões

O território que hoje conhecemos como Portugal, não nasce por nenhuma fronteira natural, acidente geográfico ou homogeneidade cultural, mas sim, por um sucessivo progresso e retrocesso ao nível da geografia e das políticas, dependente quase sempre das vontades e pretensões de uma nobreza e aristocracia medievais.

Não se pode falar numa identidade nacional quando entramos em contato com a história da formação de Portugal. O que dá origem à independência do território não é uma uniformidade cultural ou religiosa, mas sim uma luta pela manutenção de poder e estatuto, que colocou no xadrez político duas fações antagónicas. Uma fação liderada por D. Teresa e pelos condes galegos, a outra por Afonso Henriques e a elite eclesiástica e nobiliárquica. Estaria em jogo, a manutenção do estatuto que o clero e os ricos-infanções portugueses teriam conseguido adquirir com o conde D. Henrique. Estes últimos querendo obter inclusive, “o principal papel, como protagonistas na luta anti-islâmica” (Mattoso: 2007) e tudo o que isso comportava.

Portugal como Estado-Nação, só surgiria séculos mais tarde, só aí a maioria da população se teria sentido como parte integrante de um coletivo. A centralização do poder e a definição das fronteiras foram decisivas neste processo. As fronteiras constroem afinidades entre os que se encontram no interior delas e o governo centralizador produz símbolos que sejam reconhecíveis por toda a coletividade (cf. Sobral: 2012). A identidade nacional é uma construção que tem como principal objetivo agregar o coletivo em torno de um objetivo comum.

A diversidade étnica, cultural e religiosa sempre fizeram parte integrante do Estado português, mesmo em épocas em que as elites pressionaram de forma mais cerrada pela homogeneidade, como é o caso da Época Moderna e contemporânea.

Já, Orlando Ribeiro (2011), o expoente máximo do geógrafo-historiador, o constatava na sua obra, *Portugal, o Mediterrâneo e o Atlântico*, defendendo que a unidade do território português nunca terá sido uma realidade, o “ *Contraste entre o Norte e o Sul: o primeiro mais atlântico, rico de águas, verdejante, onde a Nação se fez Estado, dominado pela sua gente densa; o segundo mais mediterrâneo, ressequido por longos estios, escasso de população, tardiamente integrado na comunidade nacional*” (Ribeiro: 2011). A nação portuguesa é constituída por

diversas identidades, não existindo apenas contraste entre o Norte e o Sul do território.

É irrefutável que cada indivíduo é composto por inúmeras identidades e que na maioria das vezes, este partilha mais características com o “estrangeiro” do que com o compatriota. Talvez mesmo hoje, possamos afirmar que, apesar do desenvolvimento das vias de comunicação e da centralização do poder, a identidade nacional constituída por símbolos, está camuflada por diversas outras identidades (cf. Amin Mallouf: 1999).

Entre os símbolos de construção de uma identidade cultural portuguesa, encontramos a música.

O Fado intrinsecamente ligado à paisagem sonora de Lisboa surgiu como forma de os grupos sociais excluídos se afirmarem e identificarem territorialmente. Através da sua génese e da sua poesia podemos analisar o modo de vida das populações e analisar diversos fenómenos geográficos. Este género musical, indiscutivelmente ligado à mobilidade geográfica das populações, permitiu que os vértices da diáspora possuíssem entre si um símbolo identificador e agregador, favorecendo a reterritorialização no país de destino. Muito embora, sofra por vezes de um certo hibridismo próprio da *World Music* e a sua imagem não corresponda à realidade do centro da diáspora, imagem pós-representacional, é inegável a importância que esta tem como identificador de uma cultura, afirmando a identidade portuguesa no estrangeiro. A recente patrimonialização e a musealização tornaram-no num instrumento de suma importância para o marketing territorial, na atração de fluxos turísticos.

Se o Fado pode ser um elemento identificador da cultura portuguesa então, *“...a verdade é que a identidade portuguesa é inseparável de Lisboa, ou seja, da encruzilhada onde os Portugueses de todos os quadrantes se encontram uns com os outros e onde eles tecem o destino que depois impõem aos seus compatriotas. Por mais mutável que o seu comportamento tenha sido ao longo dos séculos, como acontece sempre nas grandes cidades, onde fatalmente impera o tempo curto, não se pode identificar o país sem procurar no grande caminho da sua capital a linha da continuidade que é em grande parte a do próprio país. É nela onde se podem verificar com mais clareza e com mais realismo os traços característicos da sociedade portuguesa”* (Mattoso: 1997).

Os temas sobre a identidade nacional e a identidade cultural podem ser trabalhados para que os alunos compreendam que a construção da identidade nacional é um processo longo e dependente das elites e que hoje, mais do que nunca, valorizamos a diversidade cultural, não fazendo sentido sentimentos de nacionalismo, racismo ou xenófobos.

Bibliografia

Branco, Flávia Belo S., “Tudo isto é Fado”: o Fado e a identidade portuguesa, Universidade Federal do Pernambuco, 2010.

Carvalho, Ruben de, *As músicas do Fado*, 1ª edição, Campo das Letras, Porto, 1994.

Claval, Paul, *Los fundamentos actuales de la geografía cultural*, Université de Paris-Sorbonne. Laboratoire Espace et Cultures, 1998.

Claval, Paul, Michael R. Curry, Denis Linehan, João Sarmento, Ana Francisca de Azevedo, José Ramiro Pimenta, *Ensaaios de Geografia Cultural*, coordenação, Sarmento, J, A.F. de Azevedo, J. R. Pimenta, Figueirinhas, 2006.

Correia, Teresa Pinto, *Paisagem e Identidade: Da Memória à Pós-Modernidade*, in Carlos Alberto Medeiros, *Geografia de Portugal*, vol. II, 1ª edição, Círculo de Leitores, 2005.

Damião, Maria Helena e Aurora Viães, *A instrução como propósito da escola – A contribuição didática de Robert Gagné*, Coimbra, 2009.

Fernandes, João Luís Jesus, *Soundscapes and Territory: World Music in Territorial Marketing*, *GeoJournal of Tourism and Geosites*, no.1, vol. 11, pp. 34-41, 2013.

Fortuna, Carlos, *Soundscapes: The Sounding City and Urban Social Life*, CES – Núcleo de Estudos sobre Cidades e Culturas Urbanas (NECCURB), 2001.

Gaspar, Jorge, *O Retorno da Paisagem à Geografia – Apontamentos místicos*, *Finisterra*, XXXVI, 72, pp. 83-99, 2001.

Hobsbawm, Eric, *A Questão do Nacionalismo, nações e nacionalismo desde 1780*, 2ª edição, Terramar, Lisboa, 2004.

Huntington, Samuel P, *O choque das civilizações e a mudança na ordem mundial*, 3ª edição, Gradiva, Lisboa, 2006.

Jesus, Priscila Maria de, *Uma reflexão sobre o processo de musealização: o patrimônio 2014 imaterial nos espaços museais*, Cadernos de Sociomuseologia, vol 48, 2014.

Kennedy, Michael, *Dicionário Oxford de música*, Publicações Dom Quixote, Lisboa, 1994.

Maalouf, Amin, *Identidades Assassinas*, Difel, Lisboa, 1999.

Maia, Cristina, Isabel Paulos Brandão, Cláudia Pinto Ribeiro, *Viva a História!*, 1ª edição, Porto Editora, Porto, 2013.

Mattoso, José, *A identidade nacional*, Cadernos Democráticos, Fundação Mário Soares, Gradiva, 1998.

Idem, *História de Portugal, A Monarquia Feudal*, vol. II, 1ª edição, Círculo de Leitores, 1993.

Idem, *Naquele Tempo, Ensaios de História Medieval*, 1ª edição, Círculo de Leitores e Temas e Debates, 2009.

Mattoso, José, Suzanne Daveau, Duarte Belo, *Portugal – O Sabor da Terra*, Lisboa, 4559ª edição, Circulo de Leitores, Pavilhão de Portugal/Expo´98 e Autores, Companhia Editora do Minho, 1997.

Mattoso, José, *Reis de Portugal - D. Afonso Henriques*, 8ª edição, Circulo de Leitores, 2013.

Idem, *O essencial sobre a formação da nacionalidade*, 3ª edição, INCM, 2007.

Mendonça, Luciana F. M., *O fado e “as regras da arte”: “autenticidade”, “pureza” e mercado*, Sociologia, Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto, Vol. XXIII, pág. 71-86, 2012.

Ministério da Educação, *Programa de História – Plano de organização do Ensino-Aprendizagem*, 3º ciclo, ensino básico, vol. II, 4ª edição, INCM, E.P.

Nicolay, Ricardo, *O fado de Portugal, do Brasil e do mundo: as teorias sobre a sua origem*, Contemporânea, 20ª edição, vol. 10, nº 2, 2012.

Nunes, Adélia Nobre, António Campar de Almeida e Cristina Castela Nolasco, *Metas Curriculares, 3º ciclo do ensino básico (7º e 8º. Anos), Geografia*, Ministério da Educação, 2013.

Oliveira, António Resende de, *Do reino da Galiza ao reino de Portugal (1065-1143)*, separata da Revista de História das Ideias, vol. 28, Formação de Portugal, p 17-37, 23 cm, Coimbra, 2007.

Pereira, Sara (2008), “Circuito Museológico”, in *Museu do Fado 1998-2008*, Lisboa: EGEAC/Museu do Fado.

Ribeiro, Ana Isabel, João Paulo Avelãs Nunes, Pedro José Paiva da Cunha, *Metas curriculares de História, 7º e 8º anos o 3º ciclo do ensino básico*, Ministério da Educação e Ciência, 2013.

Ribeiro, Orlando, *Portugal, o Mediterrâneo e o Atlântico*, 1ª edição, Letra Livre, Lisboa, 2011.

Roldão, Maria do Céu, *Estratégias de ensino, o saber e o agir do professor*, Fundação Manuel Leão, V. N. Gaia, 2009.

Salgueiro, Teresa Barata, *A Cidade como Património*, in Carlos Alberto Medeiros, *Geografia de Portugal*, vol. II, 1ª edição, Círculo de Leitores, 2005.

Sobral, Manuel José, *Portugal, portugueses: uma identidade nacional*, Fundação Francisco Manuel dos Santos, Relógio D'Água, 2012.

Sousa, Bernardo Vasconcelos e, *Idade Média (séculos XI-XV)*, in Rui Ramos, *História de Portugal*, p 17 – 44, 7ª edição, Esfera dos Livros, Lisboa, 2012.

Viana, Clara, *Manuais de História ainda contam o mundo à moda do Estado Novo*, Jornal Público, edição online, 27/03/2011.

Web grafia

- <http://www.cm-lisboa.pt> (consultado em 21/05/14)
- <http://www.ler.letras.up.pt> (consultado em 23/06/2014)
- <http://wwwmundofadobrasil.Blogspot.pt> (consultado em 23/06/14)
- <http://www.museudacidade.pt> (consultado em 14-05-14)
- <http://www.museudofado.pt> (consultado em 13-05-14)
- <http://www.priberam.pt/> (consultado em 18/01/14)
- <http://www.publico.pt> (Guia do Lazer) (consultado em 01/06/14)
- <http://www.unesco.org>. (consultado em 15/05/14)
- <http://comoemigrar.net/2014/02/sabe-quantos-portugueses-somos-espalhados-pelo-mundo/> (consultado em 10/09/14)
- <http://elpais.com/especiales/2014/planeta-futuro/mapa-de-migraciones/> (consultado em 10/09/14)
- <http://www.katiaguerreiro.com/> (consultado em 11/09/14)
- <http://www.anamoura.com.pt/> (consultado em 11/09/14)

Índice

Resumo.....	p. 1
1. Introdução.....	p. 3
2. Prática pedagógica supervisionada.....	p. 7
2.1. Caracterização do Colégio de São Teotónio.....	p. 8
2.2. Caracterização das turmas.....	p. 10
2.3. Atividades desenvolvidas no âmbito de estágio.....	p. 12
2.4. Reflexão crítica sobre o estágio pedagógico supervisionado.....	p. 16
3. Trabalho científico- didático desenvolvido no âmbito de História	
3.1. Enquadramento histórico.....	p. 18
3.2. D. Afonso Henriques, o líder escolhido.....	p. 22
3.3. A (des)construção do(s) mito(s).....	p. 23
3.4. A formação de uma identidade nacional.....	p. 28
4. Trabalho científico- didático desenvolvido no âmbito da Geografia	
4.1. Enquadramento teórico.....	p. 30
4.2. Enquadramento histórico- geográfico do Fado de Lisboa.....	p. 33
4.3. As casas de Fado.....	p. 36
4.4. Patrimonialização e musealização do Fado.....	p. 38
4.5. O Fado e a diáspora e a diáspora do Fado.....	p. 41
5. Aplicação didática.....	p. 46
5.1. Plano de aula para a disciplina de história.....	p. 49
5.2. Plano de aula para a disciplina de geografia.....	p. 53
6. Conclusões.....	p. 57
Bibliografia.....	p. 60
Anexos	

Índice de anexos

Anexo I.....	p. 1
Anexo II.....	p. 3
Anexo III.....	p. 7
Anexo IV.....	p. 12
Anexo V.....	p. 24

Anexos

Anexo I

GRELHA INDIVIDUAL DE ATIVIDADES

Disciplina: Geografia		Data: 23/09/13 a 27/09/13.		
Atividades letivas/Atividades Curriculares		Atividades extra letivas/Atividades extra curriculares		Descrição/Observação
2ªF				
3ªF		- Visita ao colégio de S. Teotónio.		<ul style="list-style-type: none"> • Visita às instalações do colégio. • Apresentação aos funcionários e docentes. • Breve reunião com o diretor do colégio de S. Teotónio.
4ªF				
5ªF				
6ªF		- Seminário.		<u>Assuntos debatidos</u> <ul style="list-style-type: none"> • Regras do funcionamento do colégio. • Atribuição das turmas – comentários. • Matérias leccionadas. • Atividades a desenvolver. • Aulas a assegurar pelos estagiários.

Anexos II

Supervisão pedagógica – Estágio de História e Geografia.

GUIÃO DE OBSERVAÇÃO DE AULA - MOMENTO DA OBSERVAÇÃO

2013-14

PROFESSOR		Disciplina				
SUPERVISOR		Disciplina				
DATA DA AULA OBSERVADA			Ano		Turma	

REALIZAÇÃO DAS ATIVIDADES LETIVAS	SIM	NÃO	Não Obs.
INÍCIO DA AULA			
1 - Supervisiona a entrada dos alunos na sala de aula.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2 - Explicita, de forma clara, as aprendizagens (conteúdos e objetivos) bem como as tarefas a realizar na aula.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3 - Efetua a articulação das aprendizagens a realizar com aprendizagens anteriores.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4 - Se houver trabalho de casa, assegura-se de que os alunos o realizam e efetua a sua correção.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5 - Inicia a aula com recurso a alguma forma de motivação dos alunos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
SELEÇÃO, ORGANIZAÇÃO E ABORDAGEM DOS CONTEÚDOS			
6 - Seleciona os conteúdos segundo critérios de atualidade, relevância, essencialidade, amplitude e profundidade adequadas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7 - Estabelece relações entre os conteúdos abordados na aula com outros saberes, incluindo os de natureza local.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8 - Mostra segurança no desenvolvimento dos conteúdos, não incorrendo em erros ou imprecisões.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9 - Apresenta o saber de forma <i>problematizadora</i> de modo a suscitar dúvidas no aluno.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10 - Recorre a exemplos pertinentes na exploração dos conteúdos relacionados com as vivências dos alunos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
ESTRATÉGIAS DE ENSINO E APRENDIZAGEM			
11 - Mantém os alunos ativamente envolvidos nas tarefas propostas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12 - Diferencia as atividades de aprendizagem em atenção às características dos alunos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13 - Orienta o trabalho dos alunos com base em instruções precisas, visando a sua concentração e autonomia na realização das tarefas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14 - Apoiar os alunos na construção do conhecimento.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15 - Promove a aprendizagem de métodos de trabalho e de estudo na realização de atividades.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16 - Propõe atividades de apoio a alunos que revelam dificuldades de aprendizagem.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>





ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO			
17 - Diversifica os modos de organização do trabalho (trabalho individual, trabalho de pares, trabalho em grupo, modalidade mista).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18 - Desloca-se pela sala para estimular a atenção dos alunos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19 - Promove o trabalho cooperativo e a ajuda entre os alunos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20 - Verifica se os alunos estão envolvidos na tarefa.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21 - Verifica se os alunos estão a aprender.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22 - Gestão do tempo pelo professor (o que acontece se algum aluno ou grupo de alunos termina rapidamente a tarefa?).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
UTILIZAÇÃO DE RECURSOS			
23 - Os recursos são adequados aos objetivos e aos conteúdos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24 - Os recursos são adequados ao nível etário e ao interesse dos alunos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25 - Aproveita as possibilidades didáticas de recursos variados (manual, fotocópias, acetatos, mapas...).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26 - Utiliza recursos inovadores, incluindo as tecnologias da informação e da comunicação (computador, vídeo, quadro interativo, multimédia, etc.).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
RELAÇÃO PEDAGÓGICA, COMUNICAÇÃO E CLIMA NA SALA			
27 - Mostra-se próximo dos alunos sem diminuir o nível de exigência.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28 - Expressa-se de forma correta, clara e audível.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29 - Estimula e reforça a participação de todos os alunos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30 - Demonstra confiança nas possibilidades de aprendizagem de todos os alunos e atende às suas diferenças individuais.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31 - Gere com segurança e flexibilidade situações problemáticas e conflitos interpessoais.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
32 - Mostra-se firme em relação ao respeito pelas regras indispensáveis ao funcionamento da aula.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
33 - Reforça, com frequência, os comportamentos adequados dos alunos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
34 - Manifesta entusiasmo e bom humor durante a aula.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
35 - Evidencia segurança no trabalho e na relação com os alunos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
AValiação DAS APRENDIZAGENS			
36 - Proporciona oportunidades de os alunos identificarem os seus progressos e dificuldades.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
37 - Propõe outras tarefas aos alunos em função de erros e dificuldades identificadas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
38 - Comunica e analisa com os alunos resultados da avaliação das aprendizagens.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
CONCLUSÃO DA AULA			
39 - É feita uma síntese - oral ou escrita - dos assuntos tratados na aula (Quem a realiza? O	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

professor? Os alunos?).			
40 - Indica tarefas a realizar em casa pelos alunos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
41 - Anuncia o assunto da próxima aula estabelecendo ligações com os conteúdos abordados.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

APRECIÇÃO GERAL Pontos fortes (PFO) e pontos fracos (PFR)							
Abordagem dos conteúdos	Estratégias de Ensino e Aprendizagem	Organização do trabalho	Utilização de recursos	Comunicação	Relação Pedagógica	Avaliação dos alunos	Relação Plano/aula

SUGESTÕES E RECOMENDAÇÕES



Anexo III

<p>Escola: Colégio de S. Teotónio.</p>	<p>Tema: População e povoamento.</p>	<p>Lição nº: 60/61</p> <p>Tempo letivo: 45+45</p>	<p>Sumário:</p> <p>Continuação do estudo dos indicadores demográficos: mortalidade infantil, esperança média de vida e crescimento natural. Entrega e correção da prova escrita.</p>
<p>Professor: Luísa C. R. Gonçalves.</p>	<p>Unidade: População</p>		
<p>Ano:8º Turma: H Data: 13/01/2014.</p>	<p>Subunidade: Evolução da população mundial e comportamento dos indicadores demográficos.</p>		

Metas de Aprendizagem	Conteúdos	Conceitos	Estratégias	Recursos	Avaliação
<p>Conhecer e compreender diferentes indicadores demográficos.</p> <p>Aplicar o conhecimento de conceitos para determinar indicadores demográficos.</p>	<p>Definir: demografia, natalidade, mortalidade, crescimento natural, taxa de natalidade, taxa de mortalidade, taxa de mortalidade infantil, taxa de crescimento natural, índice sintético de fecundidade, índice de renovação das gerações, índice de envelhecimento, esperança média de vida à nascença, migração, saldo migratório, crescimento real ou efetivo.</p> <p>Calcular: crescimento natural, crescimento real ou efetivo, taxa de natalidade, taxa de mortalidade, taxa de crescimento natural, taxa de mortalidade infantil, saldo migratório, índice de envelhecimento.</p> <p>Explicar o significado dos resultados obtidos através do cálculo de indicadores demográficos, refletindo sobre as respetivas implicações do</p>	<p>Taxa de mortalidade</p> <p>Taxa de mortalidade infantil</p> <p>Taxa de crescimento natural</p> <p>Esperança média de vida.</p>	<p>- Recuperação dos conteúdos lecionados na aula anterior.</p> <p>- Para o aluno com PEI, pedir-se-á para este passar para o caderno a definição de natalidade e taxa de natalidade (pág. 24), índice sintético de fecundidade e taxa de fecundidade (pág. 25), mortalidade e taxa de mortalidade (pág. 28) e taxa de mortalidade infantil (pág. 29).</p> <p>- Os alunos deverão copiar do manual para o caderno, o conceito de mortalidade infantil. Será analisado o gráfico referente sobre a</p>	<p>Diálogo vertical</p> <p>Diálogo horizontal</p> <p>Manual</p> <p>Quadro negro</p> <p>PowerPoint</p> <p>Base cartográfica.</p>	<p>Formativa. Oral.</p>

	ponto de vista demográfico.		<p>mortalidade infantil e a esperança média de vida, para desta forma introduzir o conceito de esperança média de vida.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pedir-se-á aos alunos para ler no manual (pág. 26) os fatores que levam a um aumento e diminuição da esperança média de vida. - O professor relacionará os indicadores demográficos já estudados com o aumento ou decréscimo do crescimento natural. - Os alunos deverão passar para o caderno o conceito de crescimento natural e de taxa de crescimento natural. - Será analisada a fig. 5 		
--	-----------------------------	--	---	--	--

			<p>da pág.30 do manual.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Os alunos realizarão dois pequenos exercícios (projetados) que servirão como síntese dos conteúdos lecionados até aí. Pedir-se-á para realizarem o cálculo de taxas. - Será entregue a prova escrita e proceder-se-á à correção da mesma. - Escrita do sumário. - Marcação do trabalho para casa. 		
--	--	--	--	--	--

Bibliografia:

Ribeiro, Isabel José, Madalena Costa, Maria Eduarda Caparra, Faces da Terra 8, parte 1 e bloco de fichas, Areal editores.

Anexo IV



**Planificação a Curto Prazo
História**

Escola: Colégio de S. Teotónio.	Tema: A formação da cristandade ocidental e a expansão islâmica.	Lição nº: 31/32. 90m.	Sumário: O condado Portucalense e a formação do reino de Portugal no processo de reconquista.
Professor: Luísa Gonçalves.	Unidade: O mundo muçulmano em expansão.		
Ano: 7º Turma: M Data: 24/04/14	Subunidade: A formação do reino de Portugal num contexto de reconquista cristã.		

Metas de Aprendizagem	Conteúdos	Estratégias	Recursos	Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer e compreender 	<ul style="list-style-type: none"> • Localizar no espaço o condado 	<ul style="list-style-type: none"> • Oração. • Escrita do sumário • Registo da realização do trabalho para casa, (correção por escrito do grupo 3 da prova escrita; Ex. 1 e 2 da pág. 141 e ex. 1,2 e 4 da pág. 143.) • Análise do documento 2 e 3 da pág.145 do 	<ul style="list-style-type: none"> - Diálogo vertical e horizontal. - Quadro negro - Manual - Projetor - PowerPoint 	<p>Formativa Oral</p>

<p>a formação do reino de Portugal num contexto de reconquista cristã</p>	<p>Portugalense, sublinhando a sua dependência política em relação ao reino de Leão.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Relacionar a oposição da nobreza do condado portugalense à ação política de D. Teresa com a subida ao poder de D. Afonso Henriques. • Caracterizar a ação 	<p>manual.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Registo, no caderno diário, da árvore genealógica de D. Afonso Henriques, projetada em PowerPoint. • Pedir-se-á para um aluno ler o parágrafo, “qual o rumo do condado portugalense após D. Henrique”, pág. 144. • Visualização de um pequeno vídeo sobre a formação de Portugal. • Em pares os alunos deverão responder a 	<p>- Vídeo sobre a formação de Portugal http://www.youtube.com/watch?v=0ZZC6BTgr</p>	
---	---	--	--	--

	<p>política e militar de D. Afonso Henriques.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conhecer os documentos que formalizaram o reino de Portugal. • Sintetizar as principais etapas da formação do reino de Portugal. • Indicar as estratégias de povoamento e de defesa do território 	<p>um pequeno guião relativo ao vídeo.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explorar-se-á o doc. A da pág. 146. • Os alunos deverão registar no caderno diário uma pequena síntese que será projetada com as principais etapas da formação do reino de Portugal. • Análise do doc.1 da pág.147. • Uma pequena síntese 	<p>- Guião para visionamento do vídeo.</p> <p>- Ficha de síntese da aula.</p>	
--	---	---	---	--

	nacional.	da aula, impressa do manual História 7 (pág.161), será entregue aos alunos. • Marcação do trabalho para casa (ex. 3 e 4 da pág. 145 e ex. 2 e 3 da pág. 147).		
--	-----------	--	--	--

Bibliografia:

Maia, Cristina e outros, Viva a História! 7ºano, Porto editora, 1ª edição, 2013.

Diniz, Maria Emília e outros, História Sete, Raiz editora, 1ª edição, 2012.



2 A Reconquista Cristã até inícios do século XI



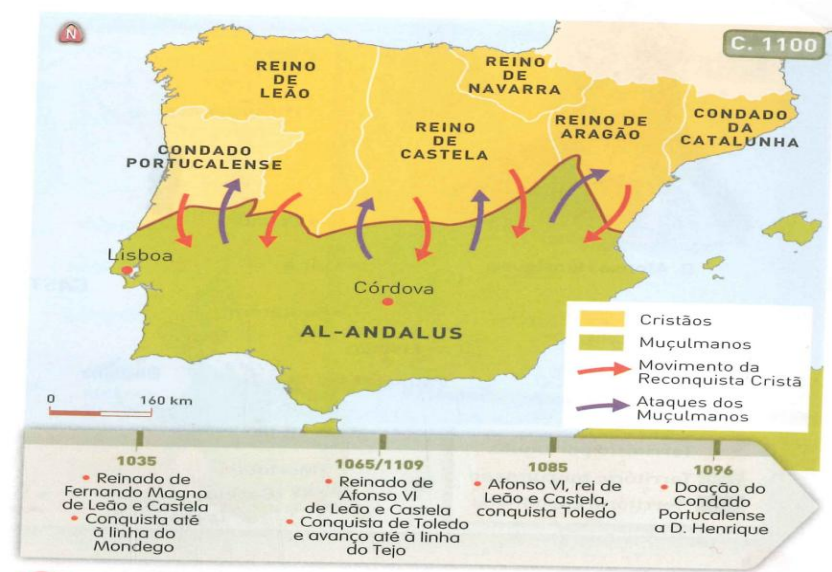
Doou [D. Afonso VI] a D. Henrique, com sua filha Teresa em casamento, [...] o condado que tem por nome Condado Portucalense. Com a condição de que o conde o servisse sempre e fosse às suas Cortes e aos seus chamamentos

[...]. E assinalou-lhe certa [região] da terra dos mouros para que a conquistasse e, tomando-a, acrescentasse o seu condado.

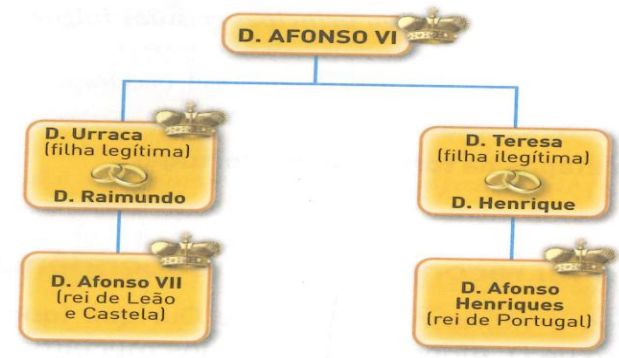
Crónica dos Cinco Reis



4 A doação do Condado Portucalense



3 A Reconquista Cristã até inícios do século XII



5 Genealogia de D. Afonso Henriques

A formação dos reinos cristãos no processo da Reconquista

Como se formaram os reinos cristãos da Península Ibérica?

A Reconquista Cristã prosseguiu para sul dando origem aos reinos de **Leão, Castela, Navarra e Aragão** (Docs. 1 e 2).

Na luta contra os Muçulmanos foi fundamental a ajuda de guerreiros cristãos, os **cruzados**, e de ordens religiosas, como a Ordem de Cluny. Após a derrota dos cristãos na Batalha de Zalaca, em 1086, o rei de Leão e Castela, D. Afonso VI, pediu apoio militar a cavaleiros franceses, entre os quais se destacaram D. Raimundo e **D. Henrique**. Como recompensa pelos serviços prestados, D. Afonso VI concedeu a D. Raimundo sua filha legítima, D. Urraca, em casamento, e doou-lhe o condado da Galiza. Por sua vez, D. Henrique casou com **D. Teresa**, filha ilegítima do rei e recebeu, em 1096, o **Condado Portucalense**, território delimitado pelos rios Minho (a norte), Douro (a oriente) e Mondego (a sul) (Doc. 4).

Qual o rumo do Condado Portucalense após D. Henrique?

O conde D. Henrique, enquanto vassalo de D. Afonso VI, prestava-lhe obediência, fidelidade, ajuda militar e apoio na conquista de territórios aos mouros (Doc. 3). Porém, pretendia a **autonomia do condado**, o que não conseguiu. Em 1112, D. Teresa, já viúva, sucede-lhe com as mesmas intenções, mas aliou-se ao nobre galego Fernão Peres de Trava. Como esta união poderia provocar a anexação do Condado Portucalense à Galiza, D. Afonso Henriques, filho do conde D. Henrique e D. Teresa, lutou contra o exército de sua mãe, para assumir o governo do condado.

Que ação desenvolveu D. Afonso Henriques pela independência do Condado Portucalense?

Grande parte da nobreza portucalense apoiou **D. Afonso Henriques** na luta contra D. Teresa, o que aconteceu em 1128, na Batalha de S. Mamede, altura em que assumiu o governo do condado.

D. Afonso Henriques (Doc. 5) lutou pela **independência política** do condado contra o rei de Leão e Castela, D. Afonso VII, seu primo, e contra os Muçulmanos, para aumentar o território do Condado Portucalense.



Situação-problema

"E assinalou-lhe [a D. Henrique] certa região da terra dos mouros para que a conquistasse e, tomando-a, acrescentasse o seu condado."

Crónica dos Cinco Reis, século XV



O que nos conta um cristão...

O criminoso Tarique enviou então soldados a Munuza para prenderem Pelágio e o levarem algemado para Córdoba. [Pelágio fugiu], dirigindo-se para as montanhas. Daqui enviou mensageiros a todos os Ástures para se reunirem e o elegerem rei. [...] O rei mandou, contra o rebelde, um exército inumerável, sob o comando do seu colega Alcama. Como Deus não precisa de lanças, mas dá a vitória a quem quer, os cristãos saíram da montanha para combater os inimigos, que se puseram em fuga, ficando morto Alcama.

Crónica de Afonso III, in Sanches Albornoz, "La España Musulmana" (adaptado)



O que nos conta um muçulmano...

Diz Al-Rosi que se levantou na Galiza um asno selvagem de nome Pelágio. A partir de então, começaram os cristãos a defender, contra os muçulmanos, as terras que ainda conservavam em seu poder [...]. Os muçulmanos atacaram-nos sem tréguas até os soldados de Pelágio morrerem de fome, não ficando na sua companhia senão 30 homens e 10 mulheres.

Al-Haggari, in Sanches Albornoz, La España Musulmana (adaptado)

D. Afonso Henriques

OCEANO ATLÂNTICO

1185

CASTELA

- Território português
- Território muçulmano
- Território castelhano

0 60 km

B

Tomada de Santarém, em 1147
[segundo aguarela de Roque Gameiro]

A

Nós concedemos à tua excelência e autoridade e confirmamos por autoridade apostólica o Reino de Portugal com a integridade das honras e a dignidade de reino que aos reis pertence, e também todas as terras que, com auxílio da graça celeste, arreatares das mãos dos Sarracenos e sobre as quais não possam príncipes cristãos julgar-se com direito.

Papa Alexandre III, *Bula Manifestis Probatum*, 1179

C

Tomada de Lisboa, em 1147
[segundo aguarela de Roque Gameiro]

1 As etapas da formação de Portugal

Como foi reconhecida a independência de Portugal?

Após a vitória na Batalha de Ourique (que opôs o exército de D. Afonso Henriques aos muçulmanos), em 1139, D. Afonso Henriques passou a usar o título de rei, o que originou conflitos político-militares com o seu primo D. Afonso VII, rei de Leão e Castela, uma vez que já não lhe prestava vassalagem. O acordo de paz só aconteceu com o **Tratado de Zamora**, em **1143**, em que D. Afonso VII reconheceu a independência política

de Portugal e D. Afonso Henriques como rei de Portugal. Mas, era igualmente necessário o reconhecimento da independência pela Santa Sé. Para isso acontecer, D. Afonso Henriques comprometeu-se a prestar vassalagem ao Papa, mas somente em 1179, cerca de quarenta anos depois, o Papa Alexandre III (Doc. 1) reconhece através da *Bula Manifestis Probatum* a **independência do Reino de Portugal**.

Como se definiram as fronteiras de Portugal?

D. Afonso Henriques alargou o território para sul e recuperou cidades como Lisboa e Santarém (Doc. 1) com a ajuda dos guerreiros cristãos, os **cruzados**, e das **ordens religiosas e militares** (Templários, Hospitalários, Santiago, entre outras). Quando D. Afonso Henriques morreu, os reis que o sucederam continu-

aram o alargamento das fronteiras com sucessivos recuos e avanços até 1249 (Doc. 1), ano em que se conquistou definitivamente o Algarve. A definição das fronteiras de Portugal com Castela aconteceu apenas em 1297 com o **Tratado de Alcanises**, no reinado de D. Dinis e D. Fernando IV de Castela (Doc. 1).

Sintetizo o que estudei

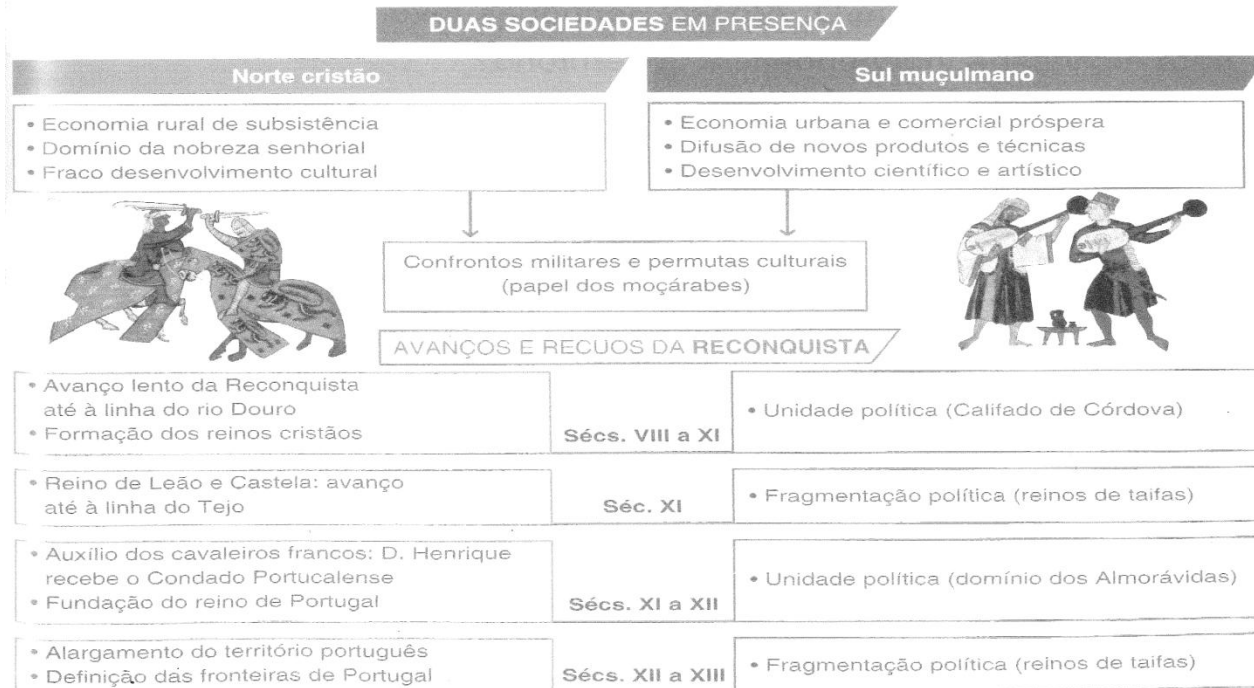
C3

Cristãos e Muçulmanos na Península Ibérica

Destaco as ideias essenciais...

- Em 711, os Muçulmanos entraram na Península Ibérica conquistando-a, com exceção de uma pequena faixa a Norte, que englobava as Astúrias e os Pirenéus. Foi a partir daí que se iniciou a **Reconquista cristã**.
- Durante vários séculos coexistiram na Península **dois mundos** muito diferentes: o **muçulmano** e o **cristão**. Muitas vezes as relações foram de guerra mas outras vezes foram pacíficas. Daí resultou um proveitoso **intercâmbio cultural**.
- O avanço da Reconquista permitiu a formação de **diversos reinos cristãos** na Península, dos quais o mais importante era o **reino de Leão e Castela**. A ele pertencia o **Condado Portucalense** que, em 1096, foi entregue, em recompensa dos seus serviços, a um nobre francês, **D. Henrique**. **D. Afonso Henriques**, seu filho, conseguiu a independência do Condado e alargou o território para sul. Com D. Afonso III foi conquistado o Algarve (1249). **D. Dinis** fixou as fronteiras com Castela pelo **tratado de Alcanises**, em 1297.

Estabeleço relações entre os factos...





Dicionário de conceitos e termos

Astrolábio: instrumento grego, que determina a latitude, trazido para a Península Ibérica pelos muçulmanos.

Bússola: instrumento que indica a direção norte-sul.

Califa: chefe político e religioso da comunidade muçulmana, considerado o sucessor de Maomé.

Católicos: conjunto de fiéis que seguem a religião cristã.

Condado: território governado por um conde que presta vassalagem ao rei que lho entregou.

Cristão: seguidor do cristianismo.

Cruzadas: campanhas militares cristãs promovidas pelo Papa Urbano II (1088-1099) com o objetivo de libertar os lugares santos (Palestina) do poder dos muçulmanos.

Cruzado: combatente da Europa cristã que usava uma cruz de pano como insígnia e que ajudou a libertar os territórios cristãos do poder dos muçulmanos.

Guerra Santa: guerra para expandir o islamismo. Também a Cruzada foi considerada igualmente uma Guerra Santa.

Hégira: fuga de Maomé e seus fiéis de Meca para Medina. Os ricos mercadores de Meca não aceitaram a pregação de Maomé, temendo perder o seu poder e começaram a perseguir todos os seus seguidores. Esta saída ou hégira, em 622 da era cristã, marcou o início do calendário muçulmano.

Independência política: situação de um território que se governa a si próprio sem se subordinar a outro Estado.

Islão: conjunto de territórios que segue a religião islâmica.

Islamismo: religião dos muçulmanos fundada por Maomé, que acredita num único Deus, Alá, e o seu livro sagrado é o Corão.

Judeus: nome atribuído aos Hebreus. O termo judeus apareceu associado à província romana da Judeia, para designar aqueles que praticavam o judaísmo, isto é, os que eram crentes na fé judaica.

Moçárabe: cristão que vivia no território ocupado pelos muçulmanos na Península Ibérica, mas pagava um imposto para poder continuar a praticar o culto cristão.

Mouros: muçulmanos do Noroeste de África responsáveis pela invasão islâmica da Península Ibérica.

Muçulmano: crente na religião islâmica.

Nora: engenho para elevar água.

Ordens religioso-militares: comunidades religiosas de monges guerreiros que lutavam pela reconquista da Península Ibérica contra os que não aceitavam o cristianismo.

Ramadão: nono mês do calendário islâmico durante o qual os muçulmanos praticam o seu jejum ritual, o quarto dos cinco pilares do islão.

Reconquista: movimento militar cristão para recuperar os territórios da Península Ibérica ocupados pelos muçulmanos no século VIII.

Rota comercial: via marítima, fluvial ou terrestre, através da qual se estabelecem as trocas comerciais.

Toponímia: estuda os topónimos, ou seja, nomes próprios de lugares (cidades, vilas, municípios, províncias, países), a sua origem e evolução.

Anexo V



colégio
são Teotónio

Planificação a Curto Prazo



Escola: Colégio de S. Teotónio.	Tema: População e povoamento	Lição nº: 50/51	Sumário: Os fatores de identidade das populações. O Fado como elemento agregador e de afirmação da população portuguesa.
Professora: Luísa C. R. Gonçalves.	Unidade: Diversidade cultural		
Ano: 8º Turma: H Data: 06/02/2014.	Subunidade: Fatores de identidade das populações no mundo contemporâneo		

Objetivo geral	Descritores	Estratégias	Recursos	Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> Compreender a importância dos fatores de identidade das populações no mundo contemporâneo 	<ul style="list-style-type: none"> Discutir os conceitos de Identidade territorial, Cultura, Etnia, Língua, Religião, Técnicas, Usos e costumes, Aculturação, Globalização, Racismo, Xenofobia, Multiculturalismo. Explicar de que forma a língua, a religião, a arte, os costumes, a organização social (...) são fatores de identidade cultural. 	<ul style="list-style-type: none"> Escrita do sumário. Far-se-á a recolha dos objetos que identifiquem a cultura do país de origem dos alunos. O professor utilizará o quadro negro para os elencar. Pequeno debate sobre os objetos listados, como forma de os alunos compreenderem, quais os fatores de identidade cultural, assim como o professor perceber quais as representações dos 	<ul style="list-style-type: none"> Diálogo vertical e horizontal. Quadro negro (sempre que se justifique). 	<p>Formativa Oral</p>

		<p>mesmos sobre conceitos como: identidade territorial, cultura, etnia, língua, religião, técnicas, usos e costumes, aculturação, globalização, racismo, xenofobia, multiculturalismo.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Seguidamente o professor esclarecerá a definição dos conceitos acima descritos, ao mesmo tempo que os alunos, os registam no caderno diário. • Nesta parte da aula, o professor introduzirá uma ficha (bloco de 	<p>- Projetor</p> <p>- PowerPoint</p> <p>- Manual do aluno</p>	
--	--	---	--	--

	<ul style="list-style-type: none"> • Relacionar o respeito dos direitos humanos com a construção de sociedades inclusivas. 	<p>fichas) ao aluno com PEI, para este ir completando ao longo da aula.</p> <ul style="list-style-type: none"> • De seguida os alunos ouvirão um fado e explorar-se-á o seu poema, de forma a debater as questões relacionadas com a identidade cultural. Poderão ser recuperados conteúdos lecionados anteriormente acerca do tema das migrações. • O professor fará com os alunos um pequeno exercício. Cada um deverá elencar de forma 	<p>- Bloco de fichas do aluno (ficha 16, exercício 1)</p> <p>- Fado de Manuel Fernandes, "Fado do emigrante"</p>	
--	---	---	--	--

	<ul style="list-style-type: none"> • Problematizar as consequências da globalização, tanto na unidade cultural como na afirmação da diversidade cultural mundial. • Refletir sobre a importância da construção de comunidades multiculturais inclusivas mas também culturalmente heterogêneas, em diferentes territórios (país, cidade, escola). 	<p>hierárquica as suas diversas identidades. No fim realizar-se-á um pequeno debate orientado, de forma a estes constatarem que as nossas identidades podem nos aproximar mais do outro do que julgamos, dependendo da identidade que se valoriza na altura.</p> <ul style="list-style-type: none"> • De forma a introduzir o conceito de marketing territorial, o professor pedirá para os alunos redigirem um pequeno texto (para entregar) sobre o seu lugar de origem. Qual o elemento que melhor 		
--	--	--	--	--

		<p>identifica o seu lugar de origem? O que pode levar a que se queira visitar, viver ou investir no local? É um lugar diversificado ou centra-se apenas num único atributo?</p> <ul style="list-style-type: none">• Síntese da aula.		
--	--	--	--	--

Bibliografia

Ribeiro, Isabel José, Madalena Costa, Maria Eduarda Caparra, Faces da Terra 8, parte 1, e bloco de fichas, Areal editores.

Nome do aluno: _____

N.º _____

Turma: _____

1. Completa o crucigrama.

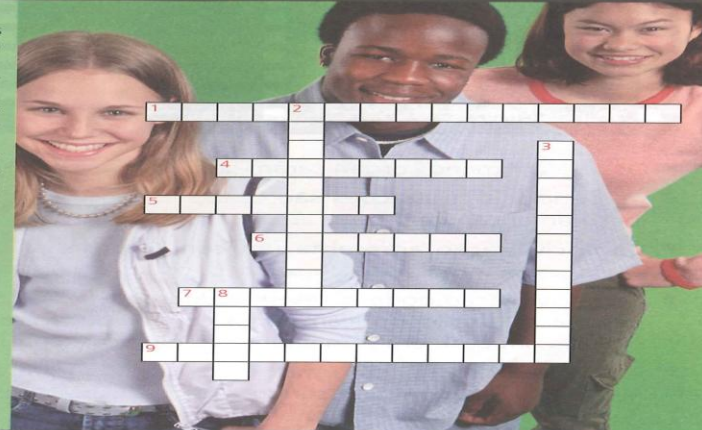
Diversidade cultural

Horizontais

1. Movimentos religiosos que se baseiam nos livros sagrados e os seus seguidores dirigem as suas vidas com base na religião.
4. É um dos fatores de identidade das civilizações.
5. Conjunto de manifestações e de hábitos sociais de um grupo que o fazem ser diferente de um outro grupo.
6. É a atitude de recusa em aceitar a igualdade de direitos a um indivíduo por ser diferente de nós (na pele, na cultura ou no sistema social).
7. Termo que designa "aversão aos estrangeiros".
9. Os ortodoxos fazem parte desta religião.

Verticais

2. Ocorre quando duas culturas distintas ou parecidas são absorvidas uma pela outra, formando uma nova cultura diferente.
3. É o fenómeno de intercâmbio económico e cultural entre os diferentes países, devido à informatização e ao desenvolvimento dos meios de comunicação e transporte.
8. Palavra que deriva do grego e quer dizer "povo".



2. Destaca na sopa de letras:

- a azul, quatro religiões;
- a vermelho, cinco civilizações;
- a verde, três línguas.

Chave	
Suaíli	Protestantes
Africana	Islâmica
Eslava	Ocidental
Hinduísmo	Chinesa
Espanhol	Sunitas
Sueco	Budismo

