



UNIVERSIDADE D
COIMBRA



Édi Ferreira Carreira

**A REFORMA PROTESTANTE: ENTRE O CISMA E O
DIÁLOGO ECUMÉNICO**

Abordagens didáticas na aula de História

Relatório no âmbito do Mestrado em Ensino de História no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário orientado pela Professora Doutora Ana Isabel Sacramento Sampaio Ribeiro e pela Professora Doutora Sara Marisa da Graça Dias do Carmo Trindade e apresentado à Faculdade de Letras

Outubro de 2018

FACULDADE DE LETRAS

A Reforma Protestante: Entre o Cisma e o Diálogo Ecuménico

Abordagens Didáticas na Aula de História

Ficha Técnica

Tipo de trabalho	Relatório de Estágio
Título	A Reforma Protestante: Entre o Cisma e o Diálogo Ecuménico
Subtítulo	Abordagens Didáticas na Aula de História
Autor/a	Édi Ferreira Carreira
Orientador/a(s)	Doutora Ana Isabel Sacramento Sampaio Ribeiro Doutora Sara Marisa da Graça Dias do Carmo Trindade
Júri	Presidente: Doutora Ana Alexandra Ribeiro Luís Vogais: 1. Doutora Maria do Rosário Barbosa Morujão 2. Doutora Ana Isabel Sacramento Sampaio Ribeiro
Identificação do Curso	2º Ciclo em Ensino de História no 3º ciclo do ensino básico e ensino secundário
Área científica	História
Especialidade/Ramo	Formação de professores
Data da defesa	26-10-2018
Classificação do Relatório	17 valores
Classificação do Estágio e Relatório	16 valores



Índice

Introdução	5
1. Experiência Pedagógica.....	10
2. A Reforma Protestante	25
2.1. Os antecedentes da Reforma Protestante	25
2.2. Lutero e Luteranismo	27
2.3. Calvino e Calvinismo	33
2.4. Henrique VIII e Anglicanismo	38
2.5. Ecumenismo - As relações entre as Igrejas reformadas e a Igreja Católica	46
3. Aplicação Didática	52
3.1. Metodologias e fontes	53
3.2. Aplicação em sala de aula	58
Conclusão.....	73
Bibliografia.....	77
Anexos	79

Resumo

Baseado num ano de experiência pedagógica de estágio e de pesquisa bibliográfica, este relatório pretende abordar um tema do 8º ano de escolaridade, desenvolvê-lo com base num trabalho de síntese bibliográfica e criar uma aplicação didática relacionada com a temática em apreço.

Após uma análise dos meses como professor estagiário, o presente trabalho irá focar-se na Reforma Protestante, passando por três etapas: uma contextualização histórica da situação da Igreja Ocidental em fins da Idade Média, o estudo das três principais correntes protestantes do séc. XVI e, por fim, uma breve abordagem sobre a evolução do diálogo ecuménico entre católicos e protestantes na contemporaneidade. Desta forma, o objetivo passa por tornar perceptível a mudança na relação entre os dois principais ramos do Cristianismo Ocidental, sem esquecer o que levou à formação das diversas Igrejas abordadas, os elementos que as unem, mas também os que as particularizam.

No último capítulo, este relatório irá abordar o uso de diversos tipos de documentação em sala de aula, o modo com pode ser adaptado didaticamente, a apresentação da estratégia *flipped classroom* e a respetiva aplicação em sala de aula do tema previamente abordado. Para tal, estão preparadas duas aulas. O principal material produzido por nós pretende que os alunos obtenham conhecimento em casa de forma a permitir a sua exposição e avaliação oral em sala de aula. Pretendemos e acreditamos que é possível estimular a autonomia e melhorar a aprendizagem.

PALAVRAS-CHAVE: Reforma Protestante, Martinho Lutero, João Calvino, Henrique VIII, diálogo ecuménico, documentação em sala de aula, sala de aula invertida.

Abstract

Based on a year of pedagogical experience of internship and bibliographical research, this report aims to approach a subject of the eighth grade, and develop it in to a work of bibliographical synthesis and create a didactic application related with the theme in study.

After an analysis of the months as a trainee teacher, this paper will focus on the Protestant Reformation in three steps: first, a historical contextualization about the Western Church at the end of the Middle Ages; secondly, the study of the three main Protestant Churches of the 16th century and, finally, a short analysis on the evolution of the contact between Catholics and Protestants in the contemporaneity. The objective is to better understand the changes in the relationship between the two main parts of the Western Christianity, what created the churches that we studied and the elements that are equal and those who are not.

In the last chapter, this report will approach the use of different types of documents in the classroom, the way they can be adapted didactically, the presentation of the flipped classroom strategy and the application in the classroom of the theme in approach. For this, we created two classes. The main materials, created by us, pretend that the students gain knowledge at home in order to they be able to expose it and be evaluated through it in the classroom. We pretend and we believe that it's possible to promote and improve the learning.

KEYWORDS: Protestant Reformation, Martin Luther, John Calvin, King Henry VIII, ecumenical dialogue, documents in classroom, flipped classroom.

Agradecimentos

Todo o meu percurso académico em geral e este relatório de estágio em particular só foram possíveis pelo apoio e auxílio de muitas pessoas que estiveram presentes ao longo deste tempo.

Em primeiro lugar, agradeço às orientadoras Professora Doutora Ana Isabel Ribeiro e Professora Doutora Sara Trindade, uma vez que dedicaram muito do seu tempo e disponibilidade a apoiar, corrigir e supervisionar a realização do estágio e do presente relatório.

Em segundo lugar, agradeço à minha família mais chegada: à minha mãe Elisa Carreira, ao meu pai Nelson Carreira, ao meu irmão Ricardo Carreira e à minha avó Silvina Rodrigues. A eles devo o facto de ter chegado até tão longe no meu percurso como estudante e como pessoa, a tantos níveis que não é nem possível enumerar aqui.

Em terceiro lugar, dirijo-me às minhas colegas do núcleo de estágio, Cláudia Nicolau e Beatriz Ferreira, uma vez que se verificou entre nós um grande espírito de equipa e auxílio recíproco, em especial neste último ano.

Em último lugar, mas não menos importante, ficam as grandes amizades que fiz durante os meus cinco anos nesta instituição, mas merecem um agradecimento especial os seguintes: Vítor Torres, Julyana Smith, Pedro Sebastião, Tiago Moura e Gustavo Gonçalves. Sem dúvida que enriqueceram a minha experiência académica e marcaram a minha vida de forma indelével, para além das correções que alguns deles fizeram ao presente trabalho.

Introdução

Todo o estudante do Mestrado de Ensino em História chega ao 2º ano e tem de pensar num tema relevante para trabalhar no seu relatório de estágio, qual a sua pertinência e de que forma ele pode ser aplicado didaticamente. Neste caso, não foi diferente e as questões que surgiram foram muitas. Foi convicção nossa bem cedo que a escolha temática tinha de passar por um assunto abordado nas aulas da(s) turma(s) que nos fossem confiadas. Assim sendo, foi necessário saber primeiro a que ano letivo íamos lecionar.

Tendo conhecimento de que a nossa experiência didática passaria por uma turma de 8º ano, foi preciso analisar o programa e encontrar um tema pertinente. Depois de verificarmos as limitações que os manuais tinham no que toca às semelhanças e diferenças entre as Igrejas Protestantes e à profundidade ou clareza sobre certos assuntos da Reforma, concluímos que este seria um tema pertinente a tratar. Além disso, considerámo-lo relevante para o presente. O maior problema encontrado foi a perspectiva monolítica que é apresentada sobre o tema, situação que explicaremos futuramente. Foi neste prisma que decidimos escolher a Reforma Protestante para tratarmos no relatório de estágio.

Pode-se perguntar qual é a pertinência de tratar um tema religioso num Estado laico, numa sociedade em crescente secularização, num país de tradição católica. Se é, de facto, pertinente, tendo em conta a história do país, não era melhor abordar um tema que fosse ao encontro da confissão religiosa dominante no nosso país, como a Contrarreforma? É talvez um bom argumento contra a nossa escolha temática. Contudo, a nossa perspectiva é outra. Será que as religiões são assim um tema tão fora de moda? Não está o nosso dia a dia marcado por imensas influências religiosas, mesmo em coisas tão básicas como a organização da semana em sete dias com direito a descanso, habitualmente ao sábado e ao domingo? Não é verdade que os líderes confessionais e as suas comunidades se manifestam e se fazem ouvir quando há uma questão polémica com impacto na sociedade? Não marcam os conflitos religiosos e o terrorismo as nossas televisões com regularidade? Parece-nos ser de toda a pertinência compreender o mundo das religiões no geral para conseguirmos conhecer o fundamento de questões que vão desde os elementos mais básicos do quotidiano até assuntos mais complexos.

Mesmo que o leitor chegue à mesma conclusão que nós nas perguntas anteriormente expostas, ainda não está justificado o motivo pelo qual se optou por um tema de uma minoria religiosa no nosso país. A resposta a esta questão passa pela necessidade que os alunos têm de conhecerem a pluralidade do mundo em que vivem. Com a crescente secularização da sociedade, as crianças e adolescentes conhecem cada vez menos o mundo das religiões, mesmo daquela na qual foram educados ou, não tendo nenhuma educação religiosa em concreto, naquela que marcou a história do espaço em que vivem. Apesar deste desinteresse crescente, a verdade é que o passado do mundo ocidental (para não falar do mundo em geral) é sempre marcado pela esfera religiosa e é impossível compreendermos história sem abordarmos esta perspetiva que marcou tantos regimes, sociedades, instituições, pessoas, acontecimentos, conjeturas e estruturas. Ora, a Reforma Protestante foi fruto de uma realidade religiosa e social de há 500 anos atrás que dividiu o Cristianismo Ocidental e teve repercussões em vários aspetos da vida das pessoas. A Inquisição e o *Index*, que marcaram a Idade Moderna portuguesa, não se introduziram no nosso país precisamente por causa desta cisão? O ensino, o quotidiano e a esfera religiosa não foram influenciadas por este acontecimento? Sendo a resposta positiva a estas questões, então a Reforma não é uma transformação assim tão indiferente para os alunos portugueses compreenderem o passado do qual são herdeiros. Além disso, é sempre bom que os alunos tenham noção que o universo cristão é extremamente diversificado e que não se limita à esfera do catolicismo dominante em Portugal.

Estas respostas seriam suficientes para entender a pertinência de abordar a Reforma Protestante no séc. XXI, mas há outras justificações. Em 2017, completaram-se os 500 anos do início deste movimento religioso (ou, pelo menos, a data que se convencionou para tal foi essa) com a publicação das *95 Teses Contra as Indulgências* por Martinho Lutero na igreja de Wittenberg, a 31 de outubro de 1517. Acreditamos que este acontecimento, apesar de ter marcado uma transformação profunda do mundo ocidental, tenha passado completamente ao lado da maioria dos alunos do Ensino Básico e do Ensino Secundário. Se é verdade que isto não deixa de ser natural, tendo em conta que as Igrejas Protestantes constituem uma minoria religiosa em Portugal, não é por isso que deixa de ser menos conveniente que este tema que tanto marcou o mundo ocidental seja convenientemente abordado nas aulas de História. É missão do professor de História fazer com que estes eventos façam sentido para os

mais novos, de forma a que eles consigam compreender âmbitos cada vez mais alargados do mundo em que vivem.

Quanto à razão da escolha do tema dentro do programa do 8º ano, notámos que, para este ano de escolaridade, a visão apresentada sobre o protestantismo era muito uniforme. Um ramo cristão tão diversificado e heterogéneo era quase apresentado como se fosse um bloco unificado e sabemos bem que a realidade é bem diferente. O mundo protestante está marcado por uma grande variedade de Igrejas com doutrinas e perspectivas bem diferentes umas das outras, apesar da existência de alguns elementos mínimos básicos que as possam fazer identificar-se com o protestantismo. É devido a este problema e a esta realidade que achámos tão conveniente tratarmos de forma diferente daquela que os manuais apresentam a temática da Reforma Protestante, para que os alunos percebam essa diversidade que vem desde a raiz deste movimento religioso. É verdade que os alunos podem não ter uma bagagem histórica e idade suficientes para entenderem com profundidade os temas religiosos e que a carga horária de História no 8º ano é bastante reduzida. Possivelmente, serão estes os motivos que justificam uma abordagem tão linear da Reforma Protestante. Contudo, se não houver um contacto de qualidade com este tema (que os alunos que não seguirem Línguas e Humanidades no Ensino Secundário nunca mais contactarão), há outros assuntos da História da Idade Moderna e Contemporânea que não serão compreensíveis, como a Contrarreforma, alguns conflitos de origem religiosa e a própria organização do Cristianismo atual (não esqueçamos a influência que certos princípios religiosos têm no pensamento de alguns partidos políticos ou deputados, especialmente em alguns países do continente americano).

Para além disso, é importante que o docente de História faça a ponte entre o passado e o presente, de modo a que os alunos compreendam que a evolução das sociedades humanas não é linear, mas marcada por ruturas e continuidades. Assim sendo, é importante que, após estudarem o ódio que fez com que católicos e protestantes entrassem em perseguições espiritualmente fratricidas (uma vez que, apesar de pertencerem a Igrejas diferentes, os dois lados continuavam cristãos), a situação mudou hoje em dia. Católicos e protestantes, há cerca de 50 anos que estabelecem um diálogo recíproco que procura o respeito, a compreensão e, se

possível, a união entre as diferentes Igrejas cristãs, apesar das diferenças que possam ter, aspetos esses que nem sempre são divisórios, mas sim identificadores da diversidade que o cristianismo pode ter.

Quanto à vertente didática, procurámos que esta espelhasse, dentro das capacidades e da faixa etária dos alunos, as conclusões a que chegámos. Adotámos um método relativamente inovador e, consideramos nós, benéfico para uma aprendizagem autónoma designado *flipped classroom* ou sala de aula invertida. Os detalhes serão dados no tempo e no espaço certos, mas podemos adiantar que o nosso objetivo foi que os estudantes entrassem na aula sobre a Reforma Protestante já com conhecimento prévio sobre o tema em apreço e com contacto com algumas fontes, com vista a uma aprendizagem mais eficaz e autónoma sobre um tema que, suspeitamos nós, não diria absolutamente nada à maioria dos alunos. Consideramos que é uma boa estratégia para temas importantes que sejam abordados com pouca profundidade e em relação ao qual os alunos tenham pouco conhecimento.

Em relação à estrutura deste relatório, dividimo-lo em três capítulos. O primeiro retrata a nossa experiência pedagógica. Aqui serão tratados assuntos como as caracterizações do colégio e das turmas com as quais estagiámos, as aulas que lecionámos e as atividades extra-letivas nas quais participámos. O segundo capítulo aborda a pesquisa e síntese bibliográfica sobre a temática da Reforma Protestante. Esta parte foi subdividida em cinco subcapítulos: os antecedentes deste movimento religioso, o conflito de Lutero com a Igreja Católica e o desenvolvimento da sua doutrina (Luteranismo), o caso de Calvino e do Calvinismo, o cisma inglês de Henrique VIII e o Anglicanismo, e, por fim, uma análise sobre o ecumenismo, de forma a fazer a ponte entre o passado e o presente no que toca às relações entre os dois principais ramos do Cristianismo Ocidental. O terceiro capítulo foca-se na aplicação didática e divide-se em duas partes: a fundamentação das estratégias utilizadas e a adaptação da pesquisa feita à sala de aula, didatizando assim o tema sobre o qual investigámos. Para além de justificarmos o uso didático de iconografia, fotografias e texto escrito baseado numa perspetiva historiográfica, fundamentamos ainda a pertinência da estratégia *flipped classroom* em sala de aula.

Com tudo isto em vista, pensamos ter justificada e explicada as nossas escolhas no presente relatório, baseando-nos na bibliografia apresentada no fim deste trabalho.

Como é sabido, um relatório de estágio de Ensino em História não pretende apresentar novo conhecimento a nível da historiografia, mas sim realizar uma síntese baseada no conhecimento produzido por esta ciência social e humana. Para tal, recorreremos a bibliografia mais genérica sobre a Reforma, a obras sobre cada tema específico do segundo capítulo e, finalmente, a autores mais ligados à parte didática que aprofundámos. A produção original encontrar-se-á na aplicação didática desenvolvida no último capítulo. Assim sendo, esperamos que o trabalho tenha o desenvolvimento, a correção, o rigor e a clareza que se espera de um aluno em fim de mestrado e futuro professor.

I. Experiência Pedagógica

Compete ao primeiro capítulo deste relatório dar a conhecer a experiência pedagógica tida por nós. Abordaremos vários assuntos, como a caracterização do colégio e da turma, a experiência dentro de sala de aula e outras atividades produzidas em contexto extraletivo e extracurricular.

Quanto ao Colégio Bissaya Barreto, este é um estabelecimento de ensino privado que leciona aulas dos três ciclos do Ensino Básico. Assim sendo, há uma grande variedade de idades entre os alunos. Isto gera um ambiente familiar agradável para quem estuda ou trabalha na instituição, uma vez que vários alunos estão nela integrados durante nove anos, gerando laços fortes entre si e com docentes e funcionários que os veem crescer. As aulas dos alunos são separadas fisicamente por blocos destinados a cada ciclo de estudos. Para além da variedade de serviços que o colégio oferece, como bar, sala de professores, biblioteca, ginásio e cantina, o espaço está equipado com estruturas que permitem uma deslocação facilitada para os alunos com deficiências motoras, como rampas e elevadores.

O colégio fornece ainda oportunidades que auxiliam no ensino da História. Entre elas, encontramos a disciplina de Introdução à Cultura Clássica ou o Clube Parlamento Jovem, do qual falaremos mais à frente.

O colégio caracteriza-se por uma boa dinâmica extra-letiva, organizando não só visitas de estudo, mas também diversas atividades, inclusive em tempo de férias. Pudemos fazer parte da festa de Natal, na qual participaram todas as turmas e anos. Durante as férias de Natal e da Páscoa, apesar de a instituição não possuir Centro de Atividades de Tempos Livres (CATL), ela organiza atividades para todos os dias úteis para aqueles alunos que pretenderem fazer parte delas e ocupar o seu tempo. Estes eventos são coordenados pelos próprios docentes e os estagiários do colégio tiveram oportunidade de colaborar, de participar e de coordenar. Consideramos que é uma ajuda para os encarregados de educação que, por motivos de trabalho, têm dificuldades em arranjar ocupações ou locais onde os seus filhos possam ficar durante as férias. Pudemos constatar que estas atividades interessam particularmente aos alunos de 1º e 2º Ciclos do Ensino Básico, não havendo praticamente adesão da parte do 3º Ciclo. Para além disso, o colégio possui clubes e o Parlamento de Jovens, que

permite que os alunos desenvolvam outras competências além das curriculares, como a sociabilidade, o incentivo da atividade física, o estímulo de capacidades e responsabilidades que não desenvolvem nas aulas (como ocorre no clube de Jornalismo) e o espírito crítico, principalmente no que toca a temas que não são abordados (como no Parlamento de Jovens), e estimulem os laços uns com os outros, quer fora do horário letivo, quer com elementos de outras turmas. O Parlamento é um bom complemento às aulas de História, uma vez que permite que os alunos abordem questões pertinentes para o tempo presente com base no pensamento de diferentes culturas e mentalidades, o que é útil para que pensem sobre o passado das sociedades humanas e possam, no futuro, intervir ativamente na sociedade com base naquilo que foi abordado.

A nível da sociabilidade, encontrámos docentes e funcionários com bastante simpatia e disponibilidade para ajudar, quer a nós, estagiários, quer aos alunos, assim como entre si. Mesmo da parte dos professores, houve sempre abertura para nos aconselharem e auxiliarem. Desta feita, consideramos que o ambiente de relacionamento do colégio é dotado de grande humanidade, o que contribui para um bom ambiente de aprendizagem e de integração para os alunos.

Passamos agora a caracterizar a turma do 8º x. Constituída por 30 alunos, 17 deles rapazes e 13 raparigas. A média das idades ronda os 13 anos. A esmagadora maioria (24) procede do concelho de Coimbra, dois são de Condeixa-a-Nova, dois de Montemor-o-Velho e outros dois da Mealhada. No caso de 25 deles, o encarregado de educação é a mãe, em três deles é o pai e nos sobrantes é outra figura. A média de idades dos pais ronda os 47 anos e das mães os 45. No caso dos progenitores masculinos, apenas um possui somente o 6º ano de escolaridade, cinco concluíram apenas o Ensino Secundário, 18 têm a licenciatura, dois possuem o mestrado e os dois restantes o doutoramento. No caso das progenitoras, também há somente uma que não foi além do 6º ano, quatro fizeram o 12º ano sem prosseguirem a carreira universitária, 15 têm a licenciatura, seis têm o mestrado e dois o doutoramento. A média do número de elementos do agregado familiar aproxima-se dos quatro. Seis dos alunos não possuem irmãos, 19 têm apenas um irmão e cinco deles têm dois.

No que toca à vida escolar, um aluno ficou retido no 1º Ciclo do Ensino Básico, enquanto dois ficaram retidos no 2º Ciclo. 16 afirmam estudar diariamente, 13 fazem-

no semanalmente, enquanto apenas um admite fazê-lo somente para os testes. Toda a turma tem como principal local de estudo a sua casa. Quanto às áreas favoritas, aquela que ganhou mais votos foi a História (12), seguida de Matemática e Educação Física (ambas com nove votos). Educação Visual, Inglês e Ciências Físico-Químicas têm cinco, Geografia tem quatro, Ciências Naturais tem dois e Espanhol tem um. Relativamente às áreas consideradas mais difíceis, encontramos a Matemática a liderar com 11 votos (apesar de ser a segunda disciplina favorita da turma), o Português em segundo lugar com 10 votos, seguido de Inglês com seis votos. Educação Visual tem cinco, Ciências Naturais e Educação Tecnológica têm quatro, restando História, Ciências Físico-Químicas, Educação Física e Geografia com apenas um voto. Cinco alunos têm apoio pedagógico, um dos quais a História. 29 deslocam-se para o colégio de automóvel, enquanto que o elemento sobranete usa os transportes da instituição. Metade da turma demora, no máximo, dez minutos a chegar ao colégio, cinco demora cerca de 15, sete demoram cerca de 30 minutos e apenas um precisa de ainda mais tempo.

Quanto às atividades extracurriculares, cinco alunos usufruem daquilo que o colégio lhes fornece gratuitamente, quatro apostam no desporto escolar não pago, enquanto três participam nas atividades pagas da instituição. Relativamente às AEC fora do colégio, dois estão no Conservatório, seis em cursos de línguas e 23 em atividades desportivas. 26 possuem telemóvel, 21 o *tablet*, 26 o computador, 26 a *internet* e 24 a impressora, o que demonstra que a esmagadora maioria da turma têm acesso a equipamentos digitais e tecnológicos.

Abordando agora a saúde e alimentação da turma, oito têm dificuldades de algum género, oito têm problemas de saúde, oito têm alergias e dois têm intolerâncias. Contudo, a totalidade dos alunos realiza mais do que três refeições por dia e dormem mais do que oito horas por noite.

Dentro da sala de aula, a turma de 8º ano da qual nos incumbimos caracteriza-se por ter bons resultados académicos. Há vários alunos que participam ativamente durante as aulas e de forma pertinente. Um número mais restrito é capaz de estabelecer raciocínios e de fazer questões que nos parecem ultrapassar claramente o padrão normal de um aluno do seu nível etário e académico, o que demonstra possuírem já uma grande bagagem histórica e crítica. Temos como exemplo um aluno que falou da Guerra dos Trinta Anos, a qual se desenvolveu, em parte, por motivos

religiosos de conflitos entre católicos e protestantes. Contudo, ele associou a matéria sobre a ascensão económica e colonial da Holanda e da Inglaterra ainda antes de falarmos da Reforma Protestante. Temos ainda outro aluno que, ao ser analisada uma imagem que demonstrava a qualidade de vida de várias classes no séc. XIX através de um prédio com vários andares (sendo que em cada um deles vivia uma família de um extrato social específico), foi o único a conseguir chegar à interpretação de que a diferença de tamanho entre os diferentes andares estava relacionada com o poder económico daquela classe.

Apesar destas qualidades, há um número pequeno de alunos que possui (ou possuiu em algum momento do ano letivo, embora tenha recuperado) nota negativa a História. Além disso, a turma, no geral, é conversadora e, por vezes, a capacidade de concentração é escassa, o que dificulta a sua aprendizagem, fator que marca os resultados de alguns deles, e torna-se um obstáculo para o controlo do tempo e a qualidade da lecionação dos docentes. Os professores de outras disciplinas queixam-se também deste defeito, não sendo, por isso, algo exclusivo das aulas de História. A turma é marcada por um bom espírito de união. Para isso, deve contribuir o facto de alguns deles estudarem juntos há vários anos. Embora tenhamos notado alguns casos de exceção, os alunos, no geral, estão integrados.

De entre os elementos desta turma, 11 tinham Necessidades Educativas Especiais (NEE) ou algum tipo de problema de menor dimensão. Dois alunos tinham hiperatividade e dificuldades de concentração. Outra aluna tinha uma doença degenerativa rara chamada Coreia de Sidney. Um outro era afetado por uma perturbação genética. Dois tinham dificuldades de aprendizagem caracteriza-se por graves dificuldades na compreensão e por problemas moderados em concentrar intencionalmente a atenção. Outro caso complicado tinha artrite idiopática juvenil poliarticular, perda auditiva de cerca de 36 dB num ouvido e hipermetropia que exigia lentes de três dioptrias num olho e duas no outro. De entre os casos com menor gravidade, temos um elementos com dificuldades de concentração, falta de ritmo de trabalho e desorganizado. Sobram três casos: um com dificuldade de concentração, outro com um ritmo de trabalho lento e o último com apenas 20% de visão num olho.

A nível da experiência pedagógica em sala de aula, houve, naturalmente, alguns problemas que marcaram o início da nossa prestação: as aulas eram de carácter

expositivo, o nervosismo era notório, havia pouca diversidade de recursos didáticos e o detalhe dado a certos conteúdos programáticos era exagerado para a faixa etária e escolar com a qual trabalhámos. Estes problemas limitaram mais a nossa prestação até ao início do segundo período.

O primeiro problema a ser eliminado foi o do nervosismo. Parece-nos bastante natural que esta questão se verifique nas primeiras aulas de um professor estagiário. A Doutora Joana Damasceno, orientadora do núcleo, alertou-nos para esta situação, notada especialmente quando confrontados com questões mais complicadas da parte dos alunos, alguns das quais até seríamos capazes de responder, mas que o estado de nervosismo impediu uma reação adequada a estas situações. Beneficiámos do facto de as aulas do núcleo terem sido iniciadas pela nossa atuação, o que permitiu o combate precoce a este problema em particular e aos outros em geral. Consideramos que esta falha foi ainda eliminada logo no primeiro período, passando a existir uma serenidade maior e uma capacidade de resposta crescente perante os alunos.

Quanto à questão do carácter excessivamente expositivo das aulas, foi um problema de resolução mais difícil e prolongada, uma vez que marcou todo o ano letivo, embora de forma mais intensa no início. A segurança que este género de aulas fornecia alimentou a sua aplicação no início do estágio. Contudo, acabámos por perceber que era um traço da nossa identidade como professor que foi parcialmente corrigida durante este ano letivo, mas que só uma experiência prolongada de lecionação poderá combater de forma plena. À medida que os meses do estágio iam passando, procurámos que o foco da aula fosse cada vez mais centrado nos alunos, incentivando a sua intervenção e investindo cada vez mais em questões a cada pessoa individualmente em vez de as formular para a generalidade da turma, fruto do conselho da Doutora Joana Damasceno, de forma a compensar a fraca participação de alguns elementos.

Relativamente à variedade de recursos didáticos, convém destacar que, logo desde a primeira aula, procurámos usar fontes históricas e, de forma menos frequente, textos historiográficos que analisámos com os alunos em sala de aula, quer tenham sido escolhidos e adaptados por nós, quer entre aqueles que o manual proporcionava. Todavia, se perpetuássemos sempre um estilo de aulas baseado na análise de textos e imagens, a monotonia caracterizaria a nossa experiência. Com o tempo, fomos

optando também por recursos audiovisuais, como vídeos e, pontualmente, usámos aplicações digitais. Neste último caso, referimos o uso do *Thinglink* numa aula sobre a arte renascentista. Para o estudo da arquitetura desta corrente artística, introduzimos na aplicação uma imagem da Basílica de São Pedro e colocámos legendas nos diversos elementos desta construção. O manual indicava os nomes das diversas partes da basílica, sem, contudo, explicar o que era cada uma delas, o que deixaria alunos de 8º ano sem entenderem ao certo o que elas seriam. Foi para combater esta limitação do manual que usámos esta aplicação. Depois, em espaço de sala de aula, analisaríamos um a um cada elemento.

Apesar de as legendas se verem bastante bem num computador pessoal, quando projetado no espaço letivo, as legendas dificilmente foram vistas pelos alunos mais recuados no seu posicionamento na sala. Condicionados pelas características de projeção do colégio, a nossa estratégia não teve sucesso para a maioria dos alunos. Tentámos compensar lendo cada uma das legendas e indicando a que parte física da basílica ela correspondia, uma vez que a imagem em si era bem visível. Contudo, achamos que a estratégia, caso haja boas capacidades de projeção, é de boa qualidade para que os alunos associem uma definição a uma imagem ou para analisar por partes uma obra de arte. Preferimos, por isso, nas aulas de história de arte seguintes, apresentar a imagem e analisá-la passo a passo através da oralidade ou dos anexos do manual, que permitiam uma observação da obra com bastante qualidade e explicando-a em cada um dos seus elementos.

Provavelmente, numa instituição onde o manual não fosse um recurso deste nível de qualidade para este tipo de temática, o *Thinglink* será uma boa escolha. Quanto aos documentos escritos, imagens e vídeos, acreditamos que eles foram bem trabalhados na maioria das vezes e que ganhámos boas competências na lecionação de temas relacionados com a história de arte, uma vez que todas as três aulas deste ano letivo sobre esse assunto foram dadas por nós.

Uma das principais críticas que nos foram feitas durante os primeiros meses de estágio foi um aprofundamento excessivo dos conteúdos programáticos. Baseámos sempre as nossas aulas, no plano teórico, na historiografia e, dentro desta, preferimos sempre aquela que fosse mais recente, sempre que possível. Obviamente que os historiadores não têm como público-alvo alunos do 3º Ciclo do Ensino Básico,

portanto teríamos de selecionar e adaptar a informação obtida. Contudo, parece que a nossa intenção sincera de dar a conhecer o máximo possível sobre os temas e de transmitir mais do que o que está no manual dificultou o dever do professor de moldar a informação de acordo com as características dos alunos. No entanto, isto permitiu chegar a um consenso entre o grau de abordagem dos conteúdos, as características dos alunos e o tempo disponível para trabalhar. Uma das aulas mais críticas foi aquela na qual pusemos em prática a aplicação didática. O tema era a Reforma Protestante e, sendo esta a temática da pesquisa bibliográfica deste relatório, naturalmente, é o assunto sobre o qual mais sabíamos. Isto dificultou a adaptação da informação por nós obtida ao contexto letivo. Iniciámos a parte teórica da aula com uma contextualização considerada demasiado recuada no tempo, o aprofundamento doutrinal de cada Igreja foi grande e houve mesmo pequenos tópicos que foram desnecessários de abordar, ainda que tenham sido expostos de forma breve, como a perspectiva de Zwinglio e dos anabatistas. Com o passar do tempo, as Doutoradas Ana Isabel Ribeiro e Joana Damasceno consideraram que houve um esforço de adequação do aprofundamento das temáticas e que, portanto, verificou-se um esforço na adaptação à capacidade dos alunos. Se tivéssemos de repetir a aula, optaríamos pela simplificação do contexto histórico apresentado e pela redução do detalhe apresentado. Além disso, faríamos várias adaptações ao material entregue aos alunos, assunto que abordaremos no terceiro capítulo.

Depois de analisadas estas dificuldades que conseguimos superar de forma parcial ou total, convém que abordemos também as questões mais positivas da nossa experiência pedagógica, como o cuidado com a ortografia e com a gramática na nossa expressão escrita, o esforço por basear a informação teórica em bibliografia de origem académica e recente, sempre que possível, e o uso de documentos de diferentes tipos, como escrita, iconográfica e audiovisual.

Quer como aluno, quer como professor estagiário, tivemos sempre o cuidado de nos expressarmos da forma o mais correta possível, evitando dar erros ortográficos e criando frases com coerência gramatical. Não só é importante que um aluno saiba expressar-se corretamente nas suas avaliações universitárias, como também é perturbador encontrar um professor que dê erros ortográficos ou incoerências gramaticais em contexto letivo à frente de todos os alunos, para não falar

de que um professor que não domine a língua portuguesa nunca conseguirá corrigir os alunos nesta matéria. Acreditamos que este foi um objetivo bem conseguido no estágio, em relação ao qual não foi preciso um esforço grande de correção.

A questão bibliográfica já foi abordada anteriormente. Aqui iremos aprofundar um pouco mais. Apesar de termos sempre baseado a informação teórica das nossas aulas em bibliografia de origem académica, consideramos que a diversidade inicial era inferior àquela que posteriormente se verificou. Assim sendo, parece-nos que houve uma evolução positiva no sentido da bibliografia que usámos como base para as nossas aulas, no sentido em que ela se foi tornando mais vasta e diversificada. Procurámos também trabalhar com os alunos informação além daquela a que o manual nos limitava, de forma a fornecer-lhes uma visão mais completa dos assuntos em abordagem.

Quanto à questão da documentação em sala de aula, tivemos o cuidado desde o início do estágio de usar documentos como estratégia de motivação, como ilustração de uma ideia exposta, como síntese ou ainda para serem analisados pelos alunos de forma a extrair elementos importantes para as conclusões esperadas. Logo no princípio, usámos fontes históricas e excertos escritos por historiadores. Com o tempo, fomos também estimulando o uso de iconografia, fotografias ou documentos audiovisuais, procurando a diversificação de estratégias e a dinamização das aulas. Tentámos ainda articular os documentos adaptados e escolhidos por nós com aqueles que se encontram no manual.

Inicialmente, também recorriámos ao quadro como suporte das nossas aulas, mas fomos preferindo cada vez mais o *Powerpoint* como suporte das nossas aulas. Enquanto que, no princípio, usávamos o quadro para sintetizar ideias e completar gradualmente esquemas, passámos a transpor esses esquemas gradualmente para o suporte digital. A grande desvantagem desta opção posterior, no nosso caso, está na adaptação do que se fez antes da aula com o sucedido no seu decorrer. Contudo, acabámos por não verificar problemas de maior nesta opção, a nível prático.

Ao longo de todo o ano letivo, procurámos, sempre que possível, que as nossas aulas começassem com um resumo da anterior, com perguntas aos alunos sobre o que foi lecionado e às quais eles responderiam, de forma a recuperar conhecimentos importantes que tivessem utilidade para a aula presente. Se necessário, recordávamos

assuntos mais recuados, mas que fossem pertinentes para o dia em questão. Foi o que fizemos, por exemplo, numa aula de história de arte sobre o impressionismo, o romantismo e o realismo, na qual procurámos que os alunos constatassem algumas diferenças entre estas correntes artísticas e outros tipos de arte que tivéssemos visto no passado. No final de todas as aulas, procurámos que fosse feita uma síntese do que foi lecionado. Após algumas aulas, tivemos o cuidado de criar quadros-síntese que facilitassem a organização das ideias principais. Todavia, tivemos algumas dificuldades em concretizar este objetivo em dias em que a gestão do tempo ainda não tivesse sido trabalhada por nós ou que o próprio ambiente de sala de aula tenha dificultado tal meta.

Quisemos ainda que os alunos tivessem algum contacto com as visões historiográficas mais recentes. Para isso, foi no nosso interesse problematizar algumas ideias preconcebidas sobre determinados temas, como a descoberta do Brasil em 1500, procurando questionar e apresentar, de forma fundamentada, qual a visão atual dominante sobre esses assuntos. Deste modo, pretendemos aproximar a história-ciência da história-docência, consciencializando os alunos que a história não só não é linear, como as perspetivas dominantes podem mudar consoante os tempos, espaços, culturas e ideologias.

Embora consideremos, terminado o estágio, que não explorámos esta questão tantas vezes quanto seria ideal, a verdade é que não deixámos de deixar a nossa experiência pedagógica marcada com pontes entre o passado estudado e o presente. Um exemplo disso foi a aula sobre o império português em África, Ásia e América. Neste dia, iniciámos com um vídeo sobre o racismo no tempo presente em Portugal e, através dele, pretendemos que os alunos conseguissem perceber que as atitudes do passado de encarar pessoas de maneira diferente por causa da cor de pele (através da escravatura, no caso da aula em questão) persiste ainda hoje. Uma boa oportunidade de o fazer, mas que não foi aproveitada, ocorreu na aula assistida sobre a Reforma Protestante, na qual a Doutora Ana Isabel Ribeiro considerou pertinente que se tivesse estabelecido uma relação com o presente, dando a conhecer o estado atual das relações entre as Igrejas Protestantes e Católica. Tivemos este conselho em conta na elaboração da nossa aplicação didática, que apresentaremos mais à frente.

No nosso caso em particular, podemos falar concretamente das três aulas de história de arte que foram lecionadas neste ano letivo, pois todas foram dadas por nós. Nesta temática em concreto, tivemos sempre o cuidado de contextualizar no programa e no tempo as correntes artísticas estudadas, de forma a que os alunos conseguissem relacionar com os outros conteúdos programáticos e não ficassem sem entender o sentido de se estudar história de arte. As aulas em questão tiveram uma estrutura base razoavelmente idêntica. Começando pela já referida contextualização histórica, partimos de seguida para uma análise geral da corrente artística, dando maior enfoque às suas características, para que, na fase seguinte da aula, os alunos conseguissem identificá-las em obras de arte escolhidas por nós. Sempre que o estilo da arte o permitisse, procurávamos, com exemplos abundantes e com perguntas que levassem os alunos a chegarem às respostas mais corretas, que conseguissem analisar escultura, arquitetura e pintura de forma harmonizada e não centrada somente numa destas vertentes. Consideramos que a utilização do manual de 8º ano adotado pela escola era indispensável, uma vez que, para todas as correntes artísticas, ele possuía anexos que analisavam detalhadamente algumas obras, auxiliando os alunos no exercício de análise e a alcançar informações que sozinhos não obteriam. Tendo em conta a qualidade da participação dos alunos, parece-nos que a estratégia funcionou com eficácia.

Para além das aulas dadas ao 8º ano, que constituem a quase totalidade da nossa experiência letiva no estágio, lecionámos ainda dois blocos de 45 minutos à turma do 6º x e duas aulas de 45 ao 9º x. Não conseguimos caracterizar estas turmas com a mesma profundidade que fizemos com a de 8º ano, uma vez que a Diretora de Turma não nos forneceu os dados que permitam caracterizar tão a fundo estes alunos. A observação direta não permite conhecer vários aspetos (como os resultados da sua avaliação, as disciplinas favoritas, o nível de literacia dos pais, o modo como se deslocam para o colégio, as atividades que realizam fora das aulas, entre outros elementos que analisámos atrás).

Nas aulas de 6º ano, não tivemos muita liberdade para planear as aulas, uma vez que a Doutora Joana Damasceno deu orientações mais específicas sobre o que devíamos fazer com estes alunos. Essencialmente, consolidámos matéria já dada através da correção de TPC ou da exibição de filmes relacionados com os temas

abordados recentemente pelos alunos. Apesar disso, notámos que esta turma colaborou imenso connosco, uma vez que todos os seus elementos eram bastante pacíficos e com um comportamento exemplar.

Quanto à turma de 9º ano, a situação foi antagónica. Não só a nossa liberdade na planificação foi muito maior, como também o comportamento da turma foi muito menos colaborativo. A primeira aula foi sobre a resposta da Grã-Bretanha e da França à Grande Depressão dos anos 30. Tendo em conta que não só não conhecíamos a turma, como também foi a nossa primeira experiência com 45 minutos de aula, decidimos optar por uma estratégia mais cuidadosa, que consistia em, através do diálogo horizontal e vertical, perceber quais os conhecimentos que os alunos possuíam sobre as temáticas anteriormente abordadas, uma parte expositiva relacionada com a matéria nova, um aprofundamento destes novos elementos através da análise de documentos escritos e de imagens, terminando com a resposta oral a questões do manual.

Na segunda aula, adotámos uma postura um pouco mais dinâmica. No princípio, ligámos novamente a matéria anterior àquela que ia ser estudada. Através de leituras do manual, explicámos, estimulando a participação da turma no que toca ao conhecimento que eles já tivessem e em relação àquilo que tinha sido visto nesta mesma aula, o racismo nazi e o progresso da Segunda Guerra Mundial, desde 1942 até 1945. No final, foi exigida a análise de dois documentos: um era o excerto de um diário de um soldado alemão, enquanto o segundo era uma parte do Protocolo da Conferência de Ialta. No primeiro caso, o objetivo era demonstrar que não era por certos indivíduos fazerem parte do exército alemão que compactuavam necessariamente com o que o Terceiro Reich defendia e praticava, evitando que a turma tivesse uma visão maniqueísta dos dois lados da Segunda Guerra Mundial. No outro documento, procurou-se que os alunos tirassem conclusões quanto ao futuro que se desenhava no pós-guerra, principalmente no que toca à escolha de governo através de eleições livres.

Relativamente a esta turma, foi muito mais difícil captar a atenção e gerar interesse. O comportamento desrespeitoso de alguns alunos e o mau comportamento da generalidade gera dúvidas quanto à qualidade da eficácia da sua aprendizagem. A nível pessoal, foi mais difícil e desmotivante trabalhar nesta situação comparativamente

com os outros casos que tivemos, uma vez que percebemos que havia pouco interesse da parte dos alunos.

O estágio no Colégio Bissaya Barreto permite que nos envolvamos em várias atividades fora da sala de aula. Isso permitiu que cumpríssemos a nossa intenção de participar ativamente em atividades extraletivas. Falamos concretamente de visitas de estudo, as reuniões de Conselho de Turma, a coordenação de sessões do Parlamento de Jovens, a participação na festa de Natal e ainda a intervenção nas atividades das férias de Natal e da Páscoa.

Ao todo, intervimos em duas visitas de estudo: uma a Coimbra e outra ao museu POROS (Portugal Romano em Sicó). A primeira envolveu a turma na qual se focou a nossa experiência de estágio. A pedido da Doutora Amélia Campos, pós doutoranda do Centro de História da Sociedade e da Cultura da FLUC, no contexto do projeto “Coimbra Medieval: a Nossa Casa”, a turma de 8º ano foi convidada a conhecer os vestígios de Coimbra medieval. Dias antes da visita de estudo, os alunos responderam a um inquérito realizado pela Doutora Amélia, de forma a avaliar os conhecimentos que os inquiridos já possuíam sobre a cidade na Idade Média. A visita começou pela Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, para que os alunos, com uma introdução, conhecessem um pouco mais sobre a cidade. Este momento implicou a demonstração de uma pequena cronologia relacionada com alguns eventos relevantes sobre Coimbra e a geografia da cidade, passando por alguns espaços relevantes, como a universidade, a muralha, o Mosteiro de Santa Cruz e as igrejas medievais. Seguidamente, os alunos foram levados à Sé Velha, à Porta da Almedina, à Igreja de São Tiago, ao Mosteiro de Santa Cruz e à Câmara. Desta forma, a turma estabeleceu contacto visual com as construções que lhe foram dadas a conhecer na introdução desta visita. Infelizmente, as condições meteorológicas adversas impediram que este passeio fosse mais prolongado e aprofundado, tendo de ser interrompido. Os alunos repetiram o mesmo questionário que tinham feito previamente. Relativamente à primeira vez que eles responderam às questões antes da atividade, a média de respostas certas foi de 2,8. Contudo, depois de realizada a introdução, os resultados melhoraram consideravelmente, uma vez que a turma passou a ter 4,5 respostas corretas em média.

A segunda visita de estudo, ao museu POROS, teve como público-alvo uma turma de 5º ano. No início, os alunos passaram por um corredor que simulava uma máquina do tempo, na qual os alunos, à medida que iam progredindo, iam ouvindo sons característicos de diversas épocas históricas, começando pelas mais recuadas. Em seguida, assistiram a um breve vídeo com alguns marcos históricos relevantes. Depois, a visita seguia-se em diversas salas com temáticas diversas, desde um espaço que dava a conhecer Júlio César, os primeiros imperadores romanos e Constantino, até outras que apresentavam o quotidiano da população romana e peças arqueológicas. Apesar de ter sido pedido pela Doutora Joana Damasceno que nos preparássemos minimamente para intervir no momento, não só não houve espaço para tal, como também não foi necessário, tendo em conta que a visita foi guiada.

Apesar de estes dois momentos não terem sido oportunidades para uma intervenção ativa nossa, consideramos que ambos foram úteis para os alunos. Embora a primeira visita não se encaixasse no programa do 8º ano, a verdade é que a turma tinha já estudado o mundo medieval no ano letivo anterior, o que permitiu recuperar alguns conhecimentos, tanto que os alunos foram questionados durante a introdução sobre aquilo que já sabiam e conseguiram responder eficazmente na maioria das vezes. Já a segunda visita enquadrava-se naquilo que a turma de 5º ano tinha estudado nas aulas do início do ano letivo, nomeadamente no que toca à presença romana na Península Ibérica.

Participámos ainda nas reuniões de Conselho de Turma do 8º ano. Incorporámos aquelas que se realizaram no fim do 1º e 2º períodos. Não nos foi permitida uma intervenção ativa, uma vez que o nosso estatuto era o de observadores. Apenas nos foi possível participar uma vez numa votação do 1º período relacionada com a avaliação do comportamento da turma. O nosso voto como estagiários ficou incorporado no da Doutora Joana Damasceno, valendo ao todo apenas como um. Apesar da posição passiva que, naturalmente, tivemos de assumir, estas reuniões permitiram-nos uma compreensão mais profunda das situações vividas pela turma e por cada aluno individualmente, para além de percebermos qual a prestação de cada um nas outras disciplinas. Também nos proporcionou uma relação mais próxima com os outros professores desta turma.

As atividades que talvez nos tenham ocupado mais tempo fora das aulas propriamente ditas tenham sido as relacionadas com o Parlamento de Jovens. O nosso núcleo ficou responsável por algumas sessões, sendo-nos dada alguma liberdade de escolha dentro da temática geral deste ano letivo: a igualdade de género. Abordámos questões, como o casamento precoce e/ou forçado, a mutilação genital feminina e o papel da mulher no Estado Novo. Escolhemos estes temas, porque permitiam aos alunos perceber a situação das mulheres noutros países e noutros contextos socioculturais, de forma a que valorizem a visão mais democrática da qual podem usufruir em Portugal e de que, no futuro, intervenham ativamente no sentido de erradicar situações mais injustas que possam vir a acontecer em Portugal ou noutras realidades que não sejam vividas no seu país. O nosso público era essencialmente constituído por alunos do 2º Ciclo do Ensino Básico. Apesar disso, notámos que eles já possuíam uma visão bastante democrática e igualitária no que toca à relação que deve existir entre homem e mulher. Embora os elementos do Parlamento fossem, regra geral, pré-adolescentes, o interesse deles era notório e a participação era frequente e de qualidade. Estas atividades permitiram-nos contactar com alunos de um nível e faixa etária diferentes daqueles a que estávamos habituados nas nossas aulas e a abordagem de alguns temas um pouco fora do que é comum em História no ensino pré-universitário, enriquecendo-nos como professores e beneficiando também o espírito crítico dos alunos com que trabalhamos.

Quanto à festa de Natal, não participámos ativamente na sua preparação. Contudo, fomos convidados para auxiliar nos cuidados a ter com os alunos antes da sua atuação em palco. Tendo em conta que foi um dia em que todos os alunos do colégio iam intervir de alguma forma, foi necessário a nossa ajuda. Isto proporcionou-nos uma oportunidade de conhecer um pouco melhor a dinâmica da instituição ao fazer-nos contactar com a sua vida num momento extracurricular e de maior lazer. Também permitiu um aumento da empatia com os alunos, uma vez que estávamos num momento de maior informalidade e fora do tempo de avaliação, quer pessoal, quer da turma.

Sobram as atividades extraletivas que ocorreram durante as férias de Natal e da Páscoa. O Colégio Bissaya Barreto proporciona aos alunos que assim quiserem atividades durante o tempo em que as atividades letivas são interrompidas. Os

docentes são chamados a coordenarem esses momentos previamente definidos, embora não deixe de haver alguma liberdade no que toca ao que acaba por ser realizado na prática. Mais uma vez, no sentido de envolver os estagiários na dinâmica interna da escola e de enriquecer a nossa experiência como professores, fomos chamados a participar em alguns destes momentos. Notámos que os envolvidos eram, maioritariamente, alunos de 1º e 2º Ciclo do Ensino Básico. As atividades passaram por ateliers de origamis, jogos ao ar livre, ateliers de teatro e realização de trabalhos de casa. Os ateliers de origami, como o nome indica, passavam por estimular os alunos a criarem figuras previamente definidas por nós com papel. Nos ateliers de teatro, o nosso público era dividido e distribuído em grupos por nós, estagiários, sendo nossa responsabilidade escolher as peças e adaptá-las ao tempo, à idade e à vontade dos alunos, sendo, no fim daquele momento, apresentadas aos restantes elementos. Os jogos ao ar livre proporcionaram aos alunos a oportunidade de se divertirem com alguns jogos tradicionais, estimulando a sua atividade física. Por fim, a realização de trabalhos de casa permitia que as tarefas atribuídas pelos professores das diversas disciplinas para as férias pudessem ser concluídas ou adiantados naquele momento.

Concluimos que o estágio no Colégio Bissaya Barreto nos permitiu ter uma experiência significativa no que toca à variedade de atividades que um docente tem de desenvolver e participar fora do horário letivo. Embora já soubéssemos, pudemos, durante este ano, experienciar a complexa teia de responsabilidades que o professor tem além de dar aulas. A experiência letiva com turmas de vários anos também nos permitiu perceber que os alunos são muito diferentes entre si e que em cada contexto devemos adotar posturas e estratégias diferentes. Contudo, gostaríamos que as condições do estágio nos tivessem permitido uma participação letiva mais intensa e demorada, que, certamente, nos teria feito crescer no exercício da nossa profissão dentro da sala de aula de forma mais enriquecedora.

2. A Reforma Protestante

2.1. Os antecedentes da Reforma Protestante

Analisar a Reforma Protestante implica conhecer o contexto eclesial e religioso que antecede este movimento iniciado por Lutero.

Nesta etapa do trabalho, optámos por o fazer de três formas: a situação da Cristandade Ocidental no fim da Idade Média; os cristãos que antes do séc. XVI já tinham algumas ideias ou crenças semelhantes às protestantes; os humanistas, cuja abordagem da Bíblia influenciou os reformadores.

Nos séculos que precederam imediatamente a Reforma, o clero não era propriamente exemplar na prática das suas crenças e deveres religiosos, nem fiéis aos princípios da Igreja. Nas paróquias, os párocos não tinham preparação intelectual para orientarem os seus fiéis ou sequer autoridade moral para criticarem os paroquianos, uma vez que aqueles não respeitavam o celibato e viviam em concubinato. Os locais de culto estavam maltratados e os sacramentos eram mal administrados¹. Os bispos viviam muitas vezes fora das dioceses e casos havia em que não tinham sequer o cuidado de as visitar. O interesse pelo poder temporal e pela riqueza era mais atrativo do que os seus deveres espirituais para com os cristãos². O clero regular vivia as regras das suas ordens de forma relaxada, quebrando várias vezes os votos de pobreza, castidade e obediência. As próprias ordens viviam em inimizade³. A cúria romana e os papas eram talvez os casos mais drásticos, devido à sua posição de chefia e de decisão. Era mais importante para o bispo de Roma ocupar-se de conservar os seus Estados ou em cultivar-se artisticamente do que ser pastor da Igreja Católica. Foram denunciadas ainda a luxúria, a simonia, a infidelidade ao celibato e a dedicação à guerra⁴. O desejo de uma reforma dentro da Igreja ocidental fazia-se sentir, mas o medo do conciliarismo afastava o bispo de Roma dessa transformação.

¹ FLORISTAN, Alfredo, *Historia Moderna Universal*, Barcelona: Ariel, 2002, p. 85; DELUMEAU, Jean, *A Civilização do Renascimento*, Lisboa: Edições 70, 2004, p. 115.

² FLORISTAN, Alfredo, *ob. cit.*, p. 85; DELUMEAU, Jean, *ob. cit.*, p. 115.

³ *Ibidem.*

⁴ *Ibidem.*

Apesar de todos estes problemas dentro da Cristandade Ocidental, já não se considera atualmente que fosse somente a corrupção moral ou a quebra de autoridade que tenha levado ao advento da Reforma ou mesmo os problemas obsessivos de Lutero, mas também o facto de haver doutrinas consideradas erróneas dentro do próprio catolicismo⁵. Tal perspetiva é visível nas críticas de alguns pré-reformadores⁶. Foquemo-nos apenas em dois: John Wyclif e Jan Huss.

O primeiro, no seu *De Ecclesia* (1378), defende uma Igreja invisível constituída pelos eleitos de Deus, onde todos são iguais. Os maus sacerdotes não tinham o direito de administrar sacramentos⁷. Estes eram desvalorizados e a transubstanciação era negada. Mais importante do que isto era a própria pregação da Palavra⁸. O segundo, numa obra com o mesmo nome, demonstra uma moderação maior. Apesar de considerar que o papado é uma instituição humana, não nega a transubstanciação e defende que a eucaristia deve ser administrada nas duas espécies, de forma a igualar todos os fiéis na receção deste sacramento⁹. Nestes dois indivíduos, prefigura-se a crença luterana do sacerdócio universal dos fiéis, onde todos, pelo batismo, são iguais diante de Deus.

A acrescentar a esta contestação da autoridade da Igreja, temos ainda a divisão desta instituição. Quando Gregório XI morre em 1378, várias fações de cardeais geraram um cisma, pois um lado apoiava o francês Clemente VII e outro o italiano Urbano VI. Os dois lados excomungaram-se reciprocamente e procuraram atrair os reinos apoiantes do adversário. Os seus sucessores, Bento XIII e Gregório XII, pretendiam encontrar-se em Savona em 1407, mas tal nunca aconteceu. Em vez disso, alguns dos seus cardeais reuniram-se em Pisa em 1409, destituindo os dois papas e elegendo Alexandre V, rapidamente sucedido por João XXIII¹⁰. Contudo, nenhum dos papas quis abdicar, passando a coexistir três homens a alegarem ser sucessores

⁵ FLORISTAN, Alfredo, *ob. cit.*, p. 84.

⁶ Chamamos-lhes assim por estar neles a génese de muitas das ideias desenvolvidas por Lutero sem que tenham conseguido levar a uma reforma efetiva. A formulação da expressão é nossa.

⁷ Isto contraria a defesa de uma Igreja simultaneamente visível/institucionalizada e invisível (corpo místico de Cristo, como se encontra em I Coríntios 12: 12-13, Efésios 3: 6, 5:23, Colossenses 1:18. 24) e a crença de que o sacramento opera independentemente do estado de graça do sacerdote, como defende o catolicismo.

⁸ Optamos aqui pelo uso maiúsculo da primeira letra de “Palavra” (de Deus) para falarmos da Bíblia, por oposição a “palavra” enquanto soma de letras.

⁹ DELUMEAU, Jean, *ob. Cit.*, p.129.

¹⁰ Não confundir com o papa João XXIII que inaugurou o Concílio Vaticano II em 1962.

legítimos do apóstolo Pedro. Só o Concílio de Constança (1414-1418) resolveu o problema em 1417, destituindo todos os papas e elegendo Martinho V. Apesar da resistência de Bento XIII, a sua morte resolveria o problema¹¹.

Juntam-se a estes problemas as críticas dos humanistas a uma religião tida como exageradamente ritualizada, gestualizada e superficial. Estes preferiam uma religiosidade baseada na própria Escritura, mais simples, menos simbólica, em espírito e em verdade¹², em consonância com os Atos dos Apóstolos e com as cartas de S. Paulo, por oposição à “floresta de gestos, de ritos, de seguranças, que a piedade popular cria e que o magistério da Igreja justifica”¹³. Assim, procurava-se uma proximidade à Bíblia, cujo conteúdo seria vivido no amor. Esta forma de ler a Escritura terá consequências, pois a espiritualidade centrada nos sacramentos não é explícita. Os mais referidos são o batismo e a eucaristia, daí a sua adoção pelos protestantes¹⁴. A leitura humanista estava também disposta a propor novas leituras eclesiológicas, pois aquela que é apresentada no Novo Testamento é pouco estruturada e pouco explícita. Isso refletiu-se nas várias formas de organizar as Igrejas pelos diversos ramos do protestantismo, pois a Bíblia não tem uma regra clara nesse assunto¹⁵.

2.2. Lutero e Luteranismo

É neste mundo em que a Igreja e a sua visão são postas em causa que Lutero nasce. Tal acontecimento dá-se em Eisleben, na Alemanha, a 10 de novembro de 1483, filho de Hans Lutero e de Margaret Lindemann.

Nascido numa família modesta, mas com o pai em ascensão social, este esperava do filho um progresso ainda maior da família através dele. Assim, Lutero passará pelas escolas de Mansfeld e Magdeburgo. Em 1501, vai para a Universidade de

¹¹ DELUMEAU, Jean, *ob. Cit.*, p. 112.

¹² Cf. João 4: 23.

¹³ CHAUNU, Pierre, *O Tempo das Reformas (1250-1550). II. A Reforma Protestante*, Lisboa: Edições 70, 2002, p. 59.

¹⁴ Temos como exemplos para a eucaristia os textos de Mateus 26: 26-28, Marcos 14: 22-24, Lucas 22: 19-20 e I Coríntios 11: 23-25. Para o batismo, temos Marcos 16: 16, João 3:5 e Atos 2:38. Os exemplos da prática batismal nos Atos dos Apóstolos são múltiplos. Para o caso provavelmente espúrio de Marcos 16:16, ver *Bíblia, Volume I: Novo Testamento, Os Quatro Evangelhos*, Tradução portuguesa e notas de Frederico Lourenço, Lisboa: Quetzal, 2016, pp. 25 (nota 5), 213 (nota 16:8).

¹⁵ CHAUNU, Pierre, *ob. cit.*, pp. 59-67.

Erfurt. No ano seguinte, é bacharel em Artes e em 1505 é mestre no mesmo curso. Contudo, algo interrompe a carreira em Direito desejada pelo pai: Lutero decide ir para um convento de agostinhos em Erfurt¹⁶. A decisão é tomada num conflito e crise interior e espiritual que foram a semente do seu questionamento da soteriologia católica. A doutrina da justificação pela fé será desenvolvida neste período, mais concretamente entre 1513 e 1515. É o estudo da Palavra que o conforta nos seus dramas e não a espiritualidade ritualística ou o culto próprio do seu tempo¹⁷.

Em 1508, seria professor de filosofia moral e de teologia na universidade em que estudou. Na sua visita a Roma, levado por assuntos relacionados com a sua Ordem, em 1510, Lutero confrontou-se com o luxo, mundanização e opulência do clero romano. Contudo, parece que o futuro reformador não ficou particularmente impressionado com o que viu, embora anos depois este *modus vivendi* do topo da hierarquia eclesiástica o fizessem ver a Igreja como uma prostituta idólatra a abater¹⁸.

A partir de 1513, passa a lecionar teologia em Wittenberg e a pregar nas principais igrejas da cidade. Entre esta data e a publicação das 95 Teses, Lutero desenvolve o seu pensamento teológico, tendo como centro as 14 cartas de Paulo¹⁹. As obras paulinas que mais o marcaram foram a Carta aos Romanos e a Carta aos Gálatas. Estas são o fundamento da justificação somente pela fé²⁰. A fragilidade humana e a incapacidade de colaborar na salvação pessoal levou Lutero a aproximar-se dos textos de S. Agostinho e a defender a predestinação. Assim, para o reformador,

¹⁶ CHAUNU, Pierre, *ob. cit.*, pp. 64-81; NEVES, Carreira das, *Lutero. Palavra e Fé*, Lisboa: Editorial Presença, 2014, pp. 27-28; FEBVRE, Lucien, *Martinho Lutero, Um Destino*, Alfragide: Texto, 2010, pp. 26-30. Um acidente grave com uma espada e o famoso episódio do relâmpago que quase fulminou Lutero fizeram-no ter noção da finitude da vida e a preocupar-se com a sua salvação. Isto levou-o à vida conventual.

¹⁷ CHAUNU, Pierre, *ob. cit.*, p. 87; NEVES, Carreira das, *ob. cit.*, pp. 35-36; FEBVRE, Lucien, *ob. cit.*, p. 39.

¹⁸ CHAUNU, Pierre, *ob. cit.*, p. 88; NEVES, Carreira das, *ob. cit.*, pp. 49-65.

¹⁹ Hoje em dia, a Carta aos Hebreus é quase unanimemente negada como sendo de Paulo, quer pelas Igrejas cristãs, quer pela historiografia. Assim não o era no tempo de Lutero. Contudo, a questão da autoria das epístolas paulinas é muito mais complexa hoje, porque, das 13 cartas sobranes, apenas 7 são atribuídas pela historiografia atual a Paulo, a saber, a Carta aos Romanos, as duas Cartas aos Coríntios, a Carta aos Gálatas, a Primeira Carta aos Tessalonicenses, a Carta aos Filipenses e a Carta a Filémon. Cf. *Bíblia, Volume II: Novo Testamento, Apóstolos, Epístolas, Apocalipse*, Tradução portuguesa e notas de Frederico Lourenço, Lisboa: Quetzal, 2017, pp. 17-18.

²⁰ Lutero chocaria frontalmente com a valorização das obras da Carta de Tiago e do Apocalipse. Cf. CHAUNU, Pierre, *ob. cit.*, p. 108.

haveria eleitos por Deus para a vida eterna e outros escolhidos para a perdição²¹. Mais ainda, defendia que o cristão deve ter sempre certeza da sua salvação.²²

Apesar da negação do livre-arbítrio e do papel das boas obras, o que fez Lutero chocar pela primeira vez com as autoridades católicas foi a questão das indulgências. O medo do Juízo Final e do Purgatório levava a Igreja a cobrar dinheiro pelo perdão das penitências que eram consequência dos pecados já perdoados. O uso materialista dado às indulgências levou Lutero a publicar as *95 Teses Contra as Indulgências*. É preciso ter em conta um aspeto fundamental: nesta altura, o monge não tinha qualquer intenção em atacar a autoridade ou a doutrina da Igreja. Ele pensava estar a fazer algo que era permitido dentro do campo da discussão teológica e a corrigir abusos²³.

Lutero nunca pensou que o seu texto fosse propagar-se tão rapidamente pela Alemanha e pela Suíça. O objetivo era discutir abertamente a questão indulgenciária. Roma reagiu rapidamente e deu 60 dias a Lutero para se apresentar diante da Santa Sé. Contudo, ele não apareceu, pediu um juiz alemão e recorreu à proteção do príncipe eleitor Frederico²⁴. O reformador só começará a criticar abertamente a Igreja a partir da década de 1520, quando percebeu que teria de optar pela sua soteriologia e pela eclesiologia católica. Escolherá a primeira. Isto aconteceu também porque Lutero está fortemente enraizado na ideia de que só se vai retratar se o convencerem pelo diálogo com base na Escritura, coisa que acaba por nunca acontecer nos moldes por si desejados²⁵.

Vários confrontos irão alterar a postura de Lutero. Um desses exemplos é a disputa de Leipzig (1519), em que se confrontaram o católico Juan Eck e o protestante Karlstadt. Como o lado romano se fundamentava nos concílios e na autoridade da Igreja, Lutero não ficou convencido, uma vez que, para ele, só a Escritura era infalível²⁶.

²¹ NEVES, Carreira das, *ob. cit.*, pp. 110-114.

²² FEBVRE, Lucien, *ob. cit.*, p. 64. Contudo, convém deixar claro que o autor refere que Lutero só exprime esta conclusão em 1518, já depois da publicação das *95 Teses*.

²³ CHAUNU, Pierre, *ob. cit.*, pp. 113-115; NEVES, Carreira das, *ob. cit.*, pp. 128-138; ROPER, Lyndal, *Martin Luther: Renegade and Prophet*, Nova Iorque: Random House, 2016, p. 82.

²⁴ CHAUNU, Pierre, *ob. cit.*, pp. 130-136; NEVES, Carreira das, *ob. cit.*, pp. 148-149.

²⁵ Como exemplo, temos os diálogos com o cardeal Caetano. Cf. NEVES, Carreira das, *ob. cit.*, pp. 174-178.

²⁶ CHAUNU, Pierre, *ob. cit.*, p. 138; NEVES, Carreira das, *ob. cit.*, pp. 183-188; ROPER, Lyndal, *ob. cit.*, pp. 112-123.

Aqui, o reformador começou a mudar o seu posicionamento face à Igreja e à sua doutrina.

Contudo, Roma não ficou calada. O papa promulga a bula *Exsurge Domini* (15 de junho de 1520), exigindo que Lutero compareça em Roma, sob pena de ser excomungado e morto. Tem 60 dias para o fazer. Além disso, as suas obras devem ser queimadas. Lutero responde ao papa com a *Epístola a Leão X* e o *Tratado da Liberdade Cristã*. Entretanto, fugirá para Wartburg, onde traduzirá a Bíblia para alemão²⁷.

Nesse ano, escreverá vários tratados, onde já assume uma posição crítica contra a Igreja. São eles *Uma Carta Aberta À Nobreza Cristã da Nação Alemã Referente À Reforma do Estado Cristão*, *Um Prelúdio sobre o Cativeiro Babilónico da Igreja* e *A Liberdade do Cristão*²⁸. Depois destes escritos, em Wittenberg, ocorre a famosa queima da bula papal atrás referida.²⁹

Segue-se a Dieta de Worms, em 1521. Lutero é convocado e avisado que só pode falar quando for questionado. Johannes Eck questiona se os livros apresentados são seus e, caso fossem, se rejeitava o que neles expunha. Lutero admite que são seus e pede que lhe cedam algum tempo para deliberar quanto à segunda resposta. É-lhe dado até às 17 horas do dia seguinte. Lutero não recua na posição apresentada nas suas obras e pede que o convençam do contrário pela Bíblia. A discussão ocorreu, mas foi baseada nos concílios e na história, acabando Lutero por ser julgado sem um debate aberto. O imperador pede que Lutero se retire para Wittenberg até que decidam o que fazer com ele. Assim o faz. Contudo, acaba sequestrado por simpatizantes que o ocultam no castelo de Wartburg. Tudo foi planeado pelo príncipe Frederico, seu protetor, para o salvar da proscricção que acabou por ocorrer com o édito de Worms (26 de maio de 1521), pouco depois de ter sido excomungado pela bula *Decretum Romanum Pontificem* (29 de abril de 1521)³⁰. Depois de descobrir que Lutero estava vivo, a Igreja Católica continua a persegui-lo, mas aquele beneficia com a proteção de Frederico e continua a sua vida de reformador e professor.

²⁷ CHAUNU, Pierre, *ob. cit.*, pp. 142-144; FEBVRE, Lucien, *ob. cit.*, p. 137. Temos em conta que tal prática era rara para o seu tempo, pois o latim era a língua oficial da liturgia e das traduções católicas.

²⁸ CHAUNU, Pierre, *ob. cit.*, pp. 144-149; NEVES, Carreira das, *ob. cit.*, pp. 211-250; ROPER, Lyndal, *ob. cit.*, pp. 133-156.

²⁹ FEBVRE, Lucien, *ob. cit.*, p. 146.

³⁰ NEVES, Carreira das, *ob. cit.*, pp. 263-280; FEBVRE, Lucien, *ob. cit.*, p. 175; ROPER, Lyndal, *ob. cit.*, pp. 161-171.

Voltando a Wittenberg, Lutero tem de criar bases mais sólidas nas comunidades reformadas, como o tipo de clero, a administração dos sacramentos (quais e de que forma), tudo fundamentado no primado da Palavra, no sacerdócio universal e na justificação pela fé.

Nos anos de 1524-1525, algo mancha o progresso da Reforma: a Guerra dos Camponeses. A doutrina luterana defendia a igualdade de todos os fiéis pelo batismo. Ora, isto foi mal interpretado pelos camponeses: se todos eram iguais, qual o motivo da opressão e dos impostos exagerados dos nobres e príncipes? Há motivo para se submeter às autoridades? Müntzer foi o líder deste movimento apocalíptico e contrário aos poderes civis, supostamente antagônicos do Reino de Deus. Pelo contrário, Lutero considerava que todos os cristãos deviam submeter-se às autoridades civis, pois elas eram necessárias à ordem e à justiça. O batismo dá liberdade à alma, mas conserva a submissão terrena. Nobreza e clero eram, por ele, vistos como responsáveis por este movimento, mas mais culpa tinham os camponeses, classificados pelo reformador como indivíduos que devem ser mortos como “um cão raivoso”³¹ por servirem o Diabo, tendo o Evangelho como máscara. Para Lutero, só Deus, que instituiu a autoridade, a pode destruir. Portanto, uma revolta contra os poderes civis é, na verdade, uma oposição à divindade. Se os príncipes não têm poder sobre as almas, não vale a pena oporem-se os camponeses a uma tirania que não afeta a eternidade. A 14 de maio de 1525, 8000 camponeses enfrentaram os exércitos do duque católico Jorge da Saxônia e do protestante Filipe de Ássia, acabando massacrados. A revolta falhou³².

Em 1529, Lutero escreve o *Catecismo Breve*, tendo como público alvo as camadas populares, maioritariamente analfabetas. Estruturou-o de forma simples nos temas dos Dez Mandamentos, no Credo e no Pai Nosso. No mesmo ano, escreveu o *Catecismo Maior* para os letrados e com uma estrutura mais complexa: acrescentou ao outro catecismo a questão dos sacramentos e da Igreja³³

³¹ Cf. NEVES, Carreira das, *ob. cit.*, pp. 318.

³² NEVES, Carreira das, *ob. cit.*, pp. 314-318; FEBVRE, Lucien, *ob. cit.*, pp. 206-214. Segundo Febvre, os camponeses foram vencidos no dia 15 de maio.

³³ NEVES, Carreira das, *ob. cit.*, pp. 342-343.

Na sua vida, Lutero cruzou-se com um reformador suíço com o qual teve algumas divergências: Ulrich Zwinglio³⁴. Defensor de muitos princípios luteranos, como uma espiritualidade assente na fé, na Bíblia, em Cristo e em dois sacramentos, opunha-se a Lutero na conceção eucarística, considerando-a um mero símbolo. Enquanto Lutero via o ser humano totalmente corrompido pelo pecado original, a maior influência humanista em Zwinglio dava-lhe uma perspectiva humana mais positiva e uma teologia mais racional. Portanto, as palavras de Cristo “isto é o meu corpo”³⁵ eram interpretadas como “isto representa o meu corpo”, visão rejeitada por Lutero³⁶.

Entretanto, Carlos V, coroado imperador pelo papa em 1530, pensou em realizar a Dieta de Augsburg para conciliar católicos e luteranos. Os teólogos suíços não foram chamados. Contudo, a unidade não foi conseguida, apesar de se terem encontrados alguns pontos em comum e do espírito ecuménico de Melâncton³⁷.

Para agravar a situação, para além da revolta dos camponeses, os anabatistas tinham um espírito semelhante e doutrinalmente heterodoxo na visão luterana, quer pelo batismo de adultos, quer pela negação da submissão às autoridades civis. A mentalidade intolerante dos anabatistas magoou ainda mais Lutero, dando-lhe uma alma mais fechada ao diálogo, ao contrário do que vimos no passado. Isto reflete-se nos Artigos de Esmalcalda (1537), onde Lutero fundamenta a fé luterana contra a

³⁴ Ulrich Zwinglio nasceu em 1484, em Wildhaus, no nordeste da Suíça. A partir dos 5 anos, foi educado por um tio sacerdote chamado Bartolomeu. A sua educação intelectual passou por Basileia, Berna e finalmente pela Universidade de Viena, desde 1498. Em 1502, foi para a Universidade de Basileia. Depois de se tornar sacerdote em 1506, começou a estabelecer ligação com humanistas, o que o fez contactar com os textos de Erasmo, com o Novo Testamento na língua original, com os Padres da Igreja e com os clássicos pagãos. Em 1520, começou a separar-se do pensamento católico e a adotar um pensamento idêntico a Lutero, sem ter um contacto muito próximo com os textos deste. Depois de escrever o básico do seu pensamento nos *67 Discursos Finais* (1523), estabeleceu uma escola bíblica em Zurique (1525), na qual a Escritura era central. Na segunda metade da década de 1520, chocou com Lutero no que toca à conceção do sacramento da eucaristia. A sua visão deste sacramento marca a teologia de muitas das Igrejas Protestantes mais recentes. Cf. MAINKA, Peter Johann, “Huldrych Zwingli (1484-1531), o reformador de Zurique – um esboço biográfico” in *Acta Scientiarum*, Maringá: 2001, pp. 141-146.

³⁵ Ver nota 14 acerca da fonte bíblica destas palavras.

³⁶ NEVES, Carreira das, *ob. cit.*, pp. 344-346. Contudo, segundo Febvre, em 1524, pregando para os fiéis de Estrasburgo, Lutero admitiu que se sentiu tentado a adotar o simbolismo deste sacramento para atacar a doutrina católica da transubstanciação. Apesar disso, segundo o mesmo autor, o reformador terá afirmado que “estou acorrentado, não posso sair disto, o texto é demasiado forte, nada o pode arrancar do meu espírito”. Cf. FEBVRE, Lucien, *ob. cit.*, p. 220.

³⁷ NEVES, Carreira das, *ob. cit.*, pp. 347-351.

católica. Longe vão os tempos em que o reformador não punha em causa a doutrina da Igreja de Roma³⁸.

A última tentativa de unificação em vida de Lutero foi em Ratisbona, em 1541. O diálogo foi focado nos temas da salvação, do pecado, da graça e da justificação. Tudo parecia correr bem, especialmente quando surgiu a fórmula “o pecador é justificado mediante a fé viva e operante”. As divergências maiores surgiram na questão da eucaristia. O assunto que dividia protestantes também os separava dos católicos. Para além disso, Lutero não acreditava na união, a não ser que os católicos adotassem uma teologia bíblica e evangélica. Também a questão da unidade episcopal e da sucessão apostólica gerou conflitos³⁹. Lutero morreria com uma Cristandade Ocidental dividida, não só entre os submetidos a Roma e protestantes, mas também entre os filhos da Reforma.

2.3. Calvino e Calvinismo

Com a morte do pai da Reforma, a segunda geração de protestantes ganhou novo fôlego com uma nova figura: Jean Cauvin, mais conhecido como Calvino. Ele era segundo filho de Gérard Cauvin e de Joana Le Franc, nascido a 10 de julho de 1509, na Picardia, em França⁴⁰. A sua mãe faleceu quando ele tinha apenas 6 anos. Aos 12, já estava a receber os seus primeiros benefícios de uma capela, a de Génise, tornando-se pároco e beneficiário dos rendimentos da paróquia. Foi nomeado capelão e recebeu a tonsura. Contudo, como era novo e apesar de receber com o tempo rendimentos de outras paróquias, outro padre era pago para celebrar nas vezes de Calvino⁴¹.

O seu pai pede, no cabido de Noyon, que deixem Calvino estudar em Paris, o que acaba por acontecer em 1523, quando ele tinha 14 anos. Simultaneamente, ele

³⁸ NEVES, Carreira das, *ob. cit.* pp. 352-361.

³⁹ *Idem*, pp. 376-379.

⁴⁰ DENIMAL, Éric, *Calvino, o Arauto de Deus*, Mem Martins: Europa-América, 2009, pp. 17-22; GANOCZY, Alexandre, “Calvin’s Life” in *The Cambridge Companion to John Calvin*, edit. MCKIM, Donald K., Cambridge: Cambridge University Press, 2006, p. 3.

⁴¹ DENIMAL, Éric, *ob. cit.*, pp. 30-31.

consegue manter os rendimentos eclesiásticos. Nesta cidade, o seu ensino é marcado por Marthurin Cordier, que incute ao futuro reformador uma piedade cristocêntrica⁴².

Lá, Calvino começa a conhecer casos de pessoas mortas por se converterem ao luteranismo e ouve pela primeira vez falar de Jan Huss. Por recomendação do bispo de Noyon ao pai, Calvino vai estudar teologia para Montaigu, onde latiniza o seu nome na forma que o conhecemos e pela qual habitualmente o tratamos. Também é aqui que estudará artes liberais por 4 anos, de forma a preparar-se para o sacerdócio⁴³.

Gérard Cauvin tinha cada vez mais problemas com o cabido, como na decisão das férias do filho. O cabido de Noyon aproveitava-se da peste e das mortes para enriquecer à custa dos fiéis, o que levou o pai de Calvino a reconsiderar a carreira eclesiástica do filho⁴⁴. Assim, a conselho de Gérard, Calvino estudou Direito em Orleães. Lá encontrou-se com o seu primo Pierre Olivétan, entusiasmado com as ideias luteranas⁴⁵. O seu professor, Melchior Wolmar, alemão e luterano, teve uma marca determinante na vida de Calvino, fazendo-o simpatizante da Reforma e dando-o a conhecer vários textos clássicos (Homero, Demóstenes, Sófocles) e o Novo Testamento de perto. Ao contactar cada vez mais com a Escritura, Calvino tornou-se um pregador cada vez mais apreciado nas igrejas em que dava a conhecer a sua voz⁴⁶.

Para além disso, os problemas com o cabido também o fazem olhar com desconfiança para a Igreja Católica. O seu pai é excomungado por dívidas ao cabido em 1529 e, no leito da morte, 2 anos depois, paga uma quantia imensa para obter o perdão. A humilhação e a chantagem da situação marcam profundamente a história de Calvino, especialmente nesta fase delicada da vida em que perde o pai⁴⁷.

No ano da morte do pai, Calvino licencia-se em Direito. Vai para Paris com 22 anos. A partir daqui convencido de que a Igreja estava errada, começa gradualmente a

⁴² DENIMAL, Éric, *ob. cit.*, pp. 34-35; GANOCZY, Alexandre, “Calvin’s Life” in *The Cambridge Companion to John Calvin*, edit. MCKIM, Donald K., Cambridge, p. 4.

⁴³ DENIMAL, Éric, *ob. cit.*, pp. 40-50; GANOCZY, Alexandre, “Calvin’s Life” in *The Cambridge Companion to John Calvin*, edit. MCKIM, Donald K., Cambridge, p. 4.

⁴⁴ DENIMAL, Éric, *ob. cit.*, pp. 55-57; GANOCZY, Alexandre, “Calvin’s Life” in *The Cambridge Companion to John Calvin*, edit. MCKIM, Donald K., Cambridge, pp. 4-5.

⁴⁵ DENIMAL, Éric, *ob. cit.*, pp. 62-66.

⁴⁶ DENIMAL, Éric, *ob. cit.*, pp. 73-77; GANOCZY, Alexandre, “Calvin’s Life” in *The Cambridge Companion to John Calvin*, edit. MCKIM, Donald K., Cambridge, p. 5.

⁴⁷ CHAUNU, Pierre, *ob. cit.*, p. 203; GANOCZY, Alexandre, “Calvin’s Life” in *The Cambridge Companion to John Calvin*, edit. MCKIM, Donald K., Cambridge, p. 6.

construir o seu pensamento teológico. Não há propriamente um acontecimento que gere uma transformação súbita. Querendo purificar o Evangelho, Calvino dedica-se à teologia⁴⁸ e começa a integrar encontros clandestinos em casas de Paris.

Em 1532, tem de voltar a Noyon para resolver um problema com os anabatistas, ramo ao qual parecia pertencer o líder protestante desta cidade. Apesar de acabar por reconhecer a fé sincera deste indivíduo suspeito, o reformador francês criticou as crenças anabatistas da rejeição das autoridades civis e do sono da alma.⁴⁹

Em Outubro de 1533, Calvino consegue convencer o reitor da Universidade de Paris, Nicolau, a proferir um discurso moldado por si no dia 1 de novembro. Este discurso cristocêntrico negava a intercessão dos santos e o valor das obras. O Evangelho seria dado somente pela graça divina. Isto gerou reações diversas no público, maioritariamente negativas da parte de teólogos e tendencialmente positivas da parte de médicos e filósofos. O reitor teve de fugir para Basileia. Calvino já tinha claramente abraçado a Reforma⁵⁰.

Como os aposentos de Nicolau Cop foram revistados, era fácil chegarem a Calvino como estando ligado àquele discurso. Quanto a este discurso, Francisco I quis “pôr-lhe cobro, sem poupar ninguém que pertença a esta causa”. Então, o reformador tem de fugir de Paris e adotar uma nova identidade como Carlos d’Espeville⁵¹.

Por esta altura, Calvino começou a escrever a sua *Instituição Cristã*, trabalho que duraria 25 anos e que condensa o seu pensamento. Publicada em 1536, teve várias edições e a final, datada de 1559 e escrita em latim, era 5 vezes maior do que a original⁵². Luís de Tillet foi um dos primeiros discípulos de Calvino e acompanhou-o em algumas das suas viagens, como para Noyon em 1534. Em maio desse ano, o seu

⁴⁸ DENIMAL, Éric, *ob. cit.*, pp. 81-87

⁴⁹ DENIMAL, Éric, pp. 92-94; GANOCZY, Alexandre, “Calvin’s Life” in *The Cambridge Companion to John Calvin*, edit. MCKIM, Donald K., Cambridge, p. 6. Calvino deixa explícito nos seus textos que Estado e Igreja precisam ambos de autoridades que os governem. Quanto à doutrina do sono da alma, os anabatistas consideravam que a parte espiritual do ser humano ficava como que adormecida até ao Juízo Final, enquanto Calvino considerava que, após a morte, esta encontrava-se logo com Cristo, caso fosse salva.

⁵⁰ DENIMAL, Éric, *ob. cit.*, pp. 96-104; GANOCZY, Alexandre, “Calvin’s Life” in *The Cambridge Companion to John Calvin*, edit. MCKIM, Donald K., Cambridge, p. 7. Ganoczy não tem tanta certeza que Calvino tenha intervindo diretamente nesse discurso, mas não nega que essa hipótese seja possível.

⁵¹ DENIMAL, Éric, *ob. cit.*, pp. 108-112.

⁵² GANOCZY, Alexandre, “Calvin’s Life” in *The Cambridge Companion to John Calvin*, edit. MCKIM, Donald K., Cambridge, p. 9.

irmão mais velho, Carlos, foi acusado de heresia e Calvino decidiu desligar-se dos benefícios eclesiásticos. O próprio Calvino, nesse mês, foi preso após gerar um tumulto com uma pregação na catedral. Foi liberto a 3 de junho, mas voltou à cela no dia 5 por motivos e tempo indeterminados⁵³. Embora tenha voltado a Paris na tentativa de reorganizar as comunidades, depara-se com um cenário de perseguição da parte de Francisco I. O próprio Calvino teria de sair de lá com Luís de Tillet⁵⁴.

À imagem de Lutero, também Calvino começa a endurecer o seu discurso. Ao saber que o seu antigo amigo Gérard Roussel retornara ao catolicismo como bispo de Oloron, escreve a este a quem chama “homicida e traidor”, criticando a sua pessoa, clero e imagens. Para Calvino, a Igreja corrompida não tinha como ser reformada. Era preciso fundar uma nova Igreja, fruto da Reforma⁵⁵.

Guillaume Farel, depois de se refugiar em Genebra, sendo condutor da Reforma nesta cidade, pediu o apoio de Calvino. Apesar da hesitação deste, aceitou a proposta. Foi neste período que ele participou na disputa de Lausanne, em Outubro de 1536, ocorrida entre católicos e reformados, na qual ele defendeu que a sua visão eucarística é conforme à dos Padres da Igreja⁵⁶.

Ainda nesse ano, Calvino redigiu uma confissão de fé e alguns artigos, desejando uma santa ceia (pelo menos) mensal, ocasião que deveria ser aproveitada para pregar, professar o credo e louvar a Deus. Contudo, o concílio da cidade resistiu ao reformador, mas não sem que este criticasse a excessiva intromissão conciliar nos assuntos da Igreja e pela prioridade concedida ao ritual em detrimento da formação de pastores. Estes conflitos entre o concílio e Calvino e entre ele e Farel levaram a que ambos fossem expulsos de Genebra. Foi neste contexto que o reformador francês recebeu ajuda de Estrasburgo, onde Bucer o acolhe. Aqui ele fará a 2ª edição da *Instituição Cristã*⁵⁷.

Desorientados com a perda dos seus líderes, os genoveses receberam uma carta do cardeal Sadolet, convidando à união com Roma e ao abandono do cisma. Ao

⁵³ DENIMAL, Éric, *ob. cit.*, pp. 114-126.

⁵⁴ *Idem*, pp. 133-136.

⁵⁵ *Idem*, pp. 152-154.

⁵⁶ GANOCZY, Alexandre, “Calvin’s Life” in *The Cambridge Companion to John Calvin*, edit. MCKIM, Donald K., Cambridge, p. 10.

⁵⁷ *Idem*, pp. 11-12.

saber disto, Calvino respondeu-lhe, dizendo que não foi Lutero que rompeu com Roma, mas foi esta que expulsou Lutero e os seus seguidores. Logo, os cismáticos seriam os católicos. Graças a este episódio, o reformador é chamado de volta para Genebra. Voltou casado, mas enviuvou ao fim de 9 anos e perdeu também precocemente o único filho desta união.⁵⁸

É aqui que Calvino vai aproveitar para organizar eclesiologicamente a comunidade em quatro ministérios: pastor, doutor, ancião e diácono. Os pastores pregam a Palavra e administram os sacramentos (batismo e santa ceia ou eucaristia), os doutores formam académica e teologicamente os futuros pastores, os anciãos examinam a vida moral da comunidade, enquanto os diáconos se encarregavam dos recursos da Igreja e da caridade para com os socialmente mais desfavorecidos. Esta organização vai abrir portas a um período de controlo e de repressão na cidade, legitimado e aplicado teologicamente por Calvino. Para os líderes da Reforma, “there existed no freedom of conscience to affirm a doctrine that deviated from theirs”⁵⁹.

O reformador francês fundamentou uma visão oligárquica da Igreja e do Estado, segundo a qual apenas um pequeno grupo das camadas sociais mais elevadas tinham o direito divino de fazer mudanças radicais na ordem estabelecida, mesmo que fosse através da força. Para além do sucesso no controlo moral, este modelo trouxe progressos nas condições económicas e sociais⁶⁰.

Apesar da sua fraca saúde, a última década da vida de Calvino foi fértil em obras escritas e pregações. A 27 de abril de 1564, fez um discurso de despedida com agradecimentos, pedidos de perdão e admoções. Morreu exatamente um mês depois⁶¹.

Podemos concluir que o processo reformista calvinista tem algumas diferenças face ao luterano. Embora houvesse alguns momentos pontuais da sua vida que o levaram a revoltar-se contra a Igreja Católica, a verdade é que a mudança de Calvino foi muito mais gradual do que a de Lutero. Este também foi mais moderado do que o

⁵⁸ GANOCZY, Alexandre, “Calvin’s Life” in *The Cambridge Companion to John Calvin*, edit. MCKIM, Donald K., Cambridge, pp. 12-14.

⁵⁹ *Idem*, pp. 16-18.

⁶⁰ Para mais detalhes sobre a repressão e estes progressos, ver GANOCZY, Alexandre, “Calvin’s Life” in *The Cambridge Companion to John Calvin*, edit. MCKIM, Donald K., Cambridge, pp. 19-20.

⁶¹ GANOCZY, Alexandre, “Calvin’s Life” in *The Cambridge Companion to John Calvin*, edit. MCKIM, Donald K., Cambridge, pp. 22-23.

seu homólogo francês, pois enquanto o primeiro condenou a violência dos camponeses aquando da revolta, o segundo já não teve problemas em usar a repressão e a violência para impor a Reforma. Além disso, enquanto Lutero se concentrou na Reforma no espaço alemão, do qual procede, Calvino viu-se forçado pelas circunstâncias a sair de França e a focar os seus esforços em Genebra. Apesar destas divergências, o reformador francês foi uma das figuras mais marcantes da segunda geração de protestantes.

2.4. Henrique VIII e Anglicanismo

O caso da Reforma inglesa é muito diferente daqueles que vimos até agora. Lutero é atormentado por dúvidas pessoais e, no meio da sua crise interior e da situação que a Igreja vive, inicia o movimento reformista. Calvino não tem as dúvidas de Lutero, mas o contacto com as Escrituras, com reformadores e os problemas que a Igreja geram à sua família levam-no a abraçar a Reforma. Em nenhum destes parâmetros conseguimos encaixar Henrique VIII, rei inglês. A sua rutura é muito mais motivada por motivos políticos do que qualquer outro dos movimentos reformistas. Dada a situação diferente, não vamos começar o estudo sobre o monarca desde o seu nascimento, mas sim numa altura relevante da sua vida como membro da família real. Vamos também ter em conta o estado do reino no período antes da Reforma.

A situação da Igreja na Grã-Bretanha não era uniforme quando Henrique VIII se tornou rei em 1509, ano em que se casa com Catarina de Aragão⁶². Apesar da relativa paz em Cantuária e York, o mesmo não acontecia na Irlanda, onde a fragmentação política afetou a harmonia no campo religioso, e na Escócia, vítima dos jogos financeiros em benefícios dos nobres. Em Inglaterra, tudo estava muito mais ordenado do que nos territórios acima vistos ou até mesmo em comparação com Roma⁶³. Assim sendo, o que pode ter levado ao cisma inglês se a situação religiosa não estava no caos de outras zonas britânicas ou na capital do Cristianismo Ocidental?

⁶² MACNALT, Arthur Salusbury, *Henry VIII: a Difficult Patient*, Londres: C. Johnson, 1952, p.31.

⁶³ MACCULLOCH, Diarmaid, "Henry VIII and the Reform of the Church" in *The Reign of Henry VIII. Politics, Policy and Piety*, edit. MACCULLOCH, Diarmaid, Houndmills: Macmillan, 1995, p. 160.

Esta resposta vai ser gradualmente dada, pois seria precipitado fornecer uma solução imediata a esta questão. Achamos pertinente começar por falar da ação do cardeal Wosley, que obteve este cargo em 1516. Aconselhou Henrique VIII enquanto jovem monarca, moderando os seus instintos militares e procurando subterfúgios que evitassem o contacto direto com os inimigos (suborno a ministros estrangeiros, subsídios a rebeldes de fora ou financiamento a mercenários)⁶⁴. O seu poder foi crescendo até se tornar núncio apostólico. Após obter este cargo, ainda se tornou “Lord Chancellor”, o mais alto cargo da magistratura judicial inglesa. Não tendo formação em advocacia, tinha pouco respeito pela lei inglesa e pelo processo judicial. Considerava os procedimentos complicados, os seus atrasos intoleráveis e que os objetivos da justiça eram frustrados à culpa de detalhes. Graças a ele, o Tribunal da Chancelaria absorveu casos próprios do Tribunal Régio⁶⁵.

Unindo cargos civis e religiosos, procurou reformar a Igreja inglesa. Contudo, aqueles a quem confiou essa transformação eram desinteressados ou corruptos, fracassando nas suas intenções. Os visitantes diocesanos aproveitavam-se para abusar dos bispos e enriquecerem. Mosteiros foram fechados para abrir colégios para clérigos, mas os agentes aqui colocados eram marcados pela corrupção. A nível do clero regular, forçou a obediência a regras desatualizadas e não adaptadas ao seu tempo. Apesar destes problemas, provavelmente foram aqui colocadas as primeiras pedras da Reforma. Primeiro, o cardeal Wosley mostrou ser possível aproximar Igreja e Estado. Depois, os seus meios ditatoriais tornaram o papado que ele representara e o clero que ele dominava pouco populares, levando o sul inglês a alegrar-se com os ataques aos privilégios do clero e o repúdio papal⁶⁶. Apesar de o papel deste cardeal na Reforma inglesa não ser consensual, o mesmo não se pode dizer da existência de Ana Bolena e dos eventos que se sucederam, esses, sim, fundamentais para a forma como o cisma despertou e se desenrolou.

Henrique VIII estava casado com Catarina de Aragão. Contudo, deste casamento apenas recebeu uma filha e o rei temia que, se não tivesse um filho varão, a sua sucessão estivesse em risco. Jaime da Escócia era o único herdeiro do sexo

⁶⁴ MACNALT, Arthur Salusbury, *ob. cit.*, p. 36. O autor diz que “He was an able administrator and raised the funds, planned and equipped the army so well for the French campaign that in 1514 Henry VIII rewarded him with the bishopric of Tornay when he took that city”.

⁶⁵ SMITH, H. Maynard, *Henry VIII and the Reformation*, pp. 5-11.

⁶⁶ *Idem*, pp. 12-17.

masculino da casa dos Tudor, mas era estrangeiro. Para além disso, os inimigos do rei (ou até mesmo os seus amigos) podiam ver nesta crise de sucessão uma oportunidade para receberem a coroa inglesa⁶⁷.

No entanto, esta não foi a única atribulação que Henrique VIII teve de suportar. Alguém cuja identidade não conseguimos apurar denunciou a relação adúltera do rei com Ana Bolena, a esposa viúva do seu irmão. Todavia, o monarca estava convencido e confiante de que a autoridade papal resolveria o problema. Perante a impossibilidade de levar as testemunhas do caso de declaração de nulidade a Roma, Wolsey seria o representante papal, mas a decisão final passaria pelo próprio papa. Os argumentos usados para invalidar o matrimónio do rei podem-se resumir a três. O primeiro foi que a dispensa foi obtida sob falsas pretensões, uma vez que o rei, enquanto príncipe, tinha aceite algo que ainda não compreendia com 12 anos. O segundo dizia que o casamento tinha sido consequência da guerra entre Inglaterra e França, mas os dois países estavam em amizade na altura. O terceiro referia que Henrique tinha protestado contra o casamento aos 14 anos⁶⁸.

O rei estava interessado em conhecer as razões que poderiam ou não tornar o seu casamento válido na lei divina. Então, procurou o parecer de um professor universitário aposentado chamado Thomas Cranmer. Este achava que os tribunais seriam demorados e pouco eficazes, e também que era uma questão a ser resolvida por clérigos e não por advogados.

O rei questionava a validade do casamento com a viúva do seu irmão e, se não, se o papa o podia dispensar. Wolsey achava impossível que o bispo de Roma admitisse que um antecessor tivesse errado numa questão de moral ou excedido no exercício do seu poder. Cranmer estava em conflito entre os textos de Levítico 18 e de Deuterónimo 25, tendo dificuldades em harmonizá-los⁶⁹. Fisher defendia que o texto de Levítico proibia relações como a de Herodes e de Herodíades, e não de um homem

⁶⁷ SMITH, H. Maynard, *Henry VIII and the Reformation*, pp. 18-19.

⁶⁸ *Idem*, pp. 22-25.

⁶⁹ H. Maynard Smith refere que o texto de Levítico é 18:26, mas na verdade é mais preciso se falarmos de Levítico 18: 16. O texto diz: “Não descobrirás a nudez da mulher do teu irmão: é a nudez do teu próprio irmão”. Contudo, Deuterónimo 25: 5 diz: “Quando dois irmãos residirem juntos e um deles morrer sem deixar filhos, a viúva não irá casar com um estranho; o seu cunhado é que se unirá a ela e a tomará como mulher, segundo o costume do levirato”. Esta aparente contradição explica as dúvidas de Cranmer.

com a viúva do seu irmão.⁷⁰ Esta interpretação foi a única que conseguiu harmonizar os dois textos⁷¹.

Apesar de os luteranos alemães não terem querido intervir ativamente no caso do casamento de Henrique VIII, uma vez que o rei atacara Lutero com a obra *Assertio Septem Sacramentorum*, que os luteranos abdicaram da visão sacramental do matrimónio e da autoridade papal, Lutero, Melancton e os teólogos luteranos de forma geral eram contra a separação⁷².

Em 1532, Cranmer ficou à frente do processo. A 23 de maio de 1533, Cranmer decidiu em tribunal que o casamento com Catarina era inválido e, 5 dias depois, que o matrimónio com Ana Bolena era válido⁷³. Contudo, o papa, a 11 de julho, declarou nulos os procedimentos de Cranmer. Todo este choque de autoridades levou ao Ato de Supremacia em 1534, tornando o papa num mero bispo de Roma sem jurisdição em território inglês⁷⁴. Em 1535, o povo inglês começou a perceber as consequências desta separação. Cromwell tornou-se vigário-geral, os clérigos foram instruídos a pregar contra o papa, vários opositores (Fisher, Thomas More) foram condenados à morte e os espiões omnipresentes encheram o reino de terror.

Neste momento, o rei estava mais interessado em manter a sua supremacia do que em legitimar o seu segundo casamento. Ele lutou por Ana Bolena, mas rapidamente se cansou dela e tudo piorou quando concebeu uma filha da sua união. No entanto, Henrique VIII não se podia livrar de Ana sem dar razão ao papa quanto à não aceitação da separação e teria de voltar para Catarina. Para sorte do rei, ela morreu a 7 de janeiro de 1536. Quanto a Ana, só um filho masculino poderia salvar a sua vida⁷⁵.

Sem argumentos para invalidar o seu matrimónio com Ana, o rei tinha de se livrar dela através da morte. Então, com um tribunal régio influenciado pelo rei, foi fácil

⁷⁰ A crítica de João Batista a esta situação aparece em Marcos 6: 17-18.

⁷¹ SMITH, H. Maynard, *Henry VIII and the Reformation*, pp. 29-30.

⁷² *Idem*, p. 31.

⁷³ MACNALT, Arthur Salusbury, *ob. cit.*, p. 86. Contudo, este autor, ao contrário de H. Maynard Smith, diz que o casamento com Ana Bolena foi declarado inválido a 12 de maio.

⁷⁴ SMITH, H. Maynard, *ob. cit.*, pp. 33-36.

⁷⁵ *Idem*, pp. 36-38.

acusar a sua esposa e Norris de uma relação adúltera, acabando condenada à pena capital por decapitação⁷⁶.

No dia que se seguiu ao da condenação, Cranmer defende em tribunal que Ana Bolena nunca foi casada com base em novas evidências que não conhecemos, apesar de o ter declarado válido três anos antes. Ao ouvir a decisão de Cranmer, Henrique VIII expressou o seu alívio por ter sido sempre solteiro e por não ter quebrado o 7º mandamento⁷⁷. Cranmer via em Ana uma peça fundamental para a Reforma, mas em Henrique VIII encontrou um ídolo que não podia errar⁷⁸.

Portanto, podemos concluir que o caso amoroso com Ana Bolena e a declaração de nulidade de casamento com Catarina de Aragão foram os acontecimentos que geraram o cisma inglês. Mas será a explicação da Reforma anglicana assim tão simples? Veremos que não.

Na verdade, o contacto direto com humanistas e reformadores permitiu a entrada das ideias reformadas na Inglaterra de Henrique VIII. Contudo, não foi pela via alemã luterana de Lutero que o monarca foi influenciado, mas sim pelo reformismo suíço, o que iria influenciar a doutrina anglicana, como veremos à frente. Isso verificou-se quando o humanista alemão Simon Grynaeus visitou Inglaterra em 1531. O seu objetivo era verificar se os reformadores conseguiam uma melhor solução do que a romana para o problema do casamento do rei. Ele não conseguiu impacto imediato em Henrique VIII, mas teve a longo prazo em Thomas Cranmer⁷⁹.

O futuro esposo de Catarina era o típico filho piedoso de um rei e pai que seguia a devoção dos seus antecessores. Na altura em que entrou na guerra com Luís XII de França, declarou o seu horror à rebelião contra a autoridade papal. Com o surgimento da ação de Lutero, Henrique VIII censura-o com a obra *Assertio Septem Sacramentorum*, o que lhe conquistou o título de “Defensor da Fé”. Contudo, a crise do seu primeiro casamento mudou a sua postura⁸⁰.

⁷⁶ SMITH, H. Maynard, *ob. cit.*, pp. 38-40, e MACNALT, Arthur Salubury, *ob. cit.*, p. 96.

⁷⁷ Êxodo 20: 14: “Não cometerás adultério”.

⁷⁸ SMITH, H. Maynard, *Henry VIII and the Reformation*, pp. 40-41.

⁷⁹ MACCULLOCH, Diarmaid, “Henry VIII and the Reform of the Church” in *The Reign of Henry VIII. Politics, Policy and Piety*, edit. MACCULLOCH, Diarmaid, p. 161.

⁸⁰ *Idem*, p. 166.

Já em 1529, a postura do rei estava em mudança. Revia-se com autoridade de reformar abusos clericais, de dissolver os mosteiros ingleses e ainda considerava que o único poder que o clérigo tinha acima do leigo era o de perdoar pecados. Veremos que o pensamento do monarca iria oscilar com o tempo, algo observável através de uma certa incoerência das suas posições relativamente ao assunto, durante o período do seu reinado. Esta transformação foi parcialmente gerada por Ana Bolena, não enquanto peça de um jogo político, mas enquanto simpatizante das ideias reformadas nos fins da década de 1520⁸¹.

Enquanto que em Inglaterra a abertura à Reforma teve como base um casamento que se queria ver desfeito, os protestantes da Europa continental basearam a sua ação na reconstrução da religião com base no texto evangélico. Ainda assim, alguns clérigos, como John Fisher, apoiaram uma tradução da Bíblia para o inglês, não obstante a oposição de alguns bispos e humanistas. Tal tradução foi publicada em fins da década de 1530⁸².

As figuras de Thomas Cromwell e de Thomas Cranmer também emergiram como difusores da causa protestante. Cranmer fora um humanista conservador até 1531, além de docente universitário. Depois desta data, simpatizou com o luteranismo, casando e quebrando o celibato. Manteve a crença eucarística luterana até 1546, altura em que a abandonou. A evolução das crenças de Cromwell é mais difícil de delinear. Ambos trabalharam numa agenda protestante na década do cisma inglês. Com o Ato de Supremacia, Henrique VIII declarou-se cabeça e chefe da Igreja inglesa⁸³.

Os protestantes podiam discordar em matéria religiosa e política, mas havia dois elementos que os uniam. O primeiro era o perigo do radicalismo anabatista que já tratámos atrás. Contudo, ele era um fenómeno que quase ficou confinado à Europa continental. O segundo era a hostilidade dos católicos que consideravam que os protestantes estavam a criar um “Novo Ensino”. Contudo, os protestantes

⁸¹ MACCULLOCH, Diarmaid, “Henry VIII and the Reform of the Church” in *The Reign of Henry VIII. Politics, Policy and Piety*, edit. MACCULLOCH, Diarmaid., p. 167.

⁸² *Idem*, p. 169.

⁸³ É de notar que isto choca com a conceção do protestantismo alemão e suíço de que nenhum homem pode considerar-se cabeça da Igreja, porque somente Cristo o é. Era uma acusação feita ao papa, mas Henrique VIII não tem problemas com isso e declara-se na mesma posição que o bispo de Roma tem na Igreja Católica.

faziam a mesma acusação aos católicos, dizendo que eles é que criaram doutrina nova⁸⁴.

Henrique VIII procurava uma política de equilíbrio entre a tradição católica, as propostas reformistas do humanismo católico e a inovação protestante. Isto verifica-se nos *Dez Artigos* (1536), *Livro dos Bispos* (1537) e *Livro do Rei* (1543). Na primeira destas obras, a intercessão dos santos é permitida, desde que se afaste a superstição. Cranmer ridicularizou os santos patronos. A terceira obra ainda encomendava missas pelas almas, não para as livrar do Purgatório, crença em crescente rejeição, mas por caridade a estes membros da Igreja. A confirmação e a unção dos enfermos são ainda rejeitadas como sacramentos e a ordenação foi simplificada. Nos *Seis Artigos* (1539), a confissão foi rejeitada como sacramento e como instituída por Deus. Em 1542, os santuários e imagens tinham sido destruídos na sua generalidade. Contudo, apesar da gradual “protestantização” do seu pensamento, o rei nunca aceitou a justificação somente pela fé. Manteve ainda a missa em latim e encomendou algumas pela sua alma. Conservou também o matrimónio como um dos sacramentos bíblicos, ao lado do batismo e da eucaristia⁸⁵.

É conveniente agora analisar melhor as transformações na religiosidade inglesa com a Reforma anglicana.

Os mosteiros e conventos foram suprimidos entre 1536 e 1540. Os privilégios legais e financeiros do clero diminuíram. Os dias dos santos diminuíram desde 1536. As peregrinações, veneração de relíquias e as ofertas a imagens foram proibidas desde 1536. Surge a Bíblia inglesa em 1538⁸⁶.

Relativamente ao papado, esta era a instituição religiosa mais distante do povo inglês, o que fez com que não houvesse uma resistência significativa ao seu afastamento⁸⁷.

Quanto ao clero regular, ele era bastante respeitado antes da Reforma. Muitos leigos recorriam aos mosteiros por caridade, para peregrinações, sermões ou

⁸⁴ MACCULLOCH, Diarmaid, “Henry VIII and the Reform of the Church” in *The Reign of Henry VIII. Politics, Policy and Piety*, edit. MACCULLOCH, Diarmaid, p. 171-172.

⁸⁵ *Idem*, p. 174-178.

⁸⁶ WHITING, Robert, “Local Responses to the Henrician Reformation” in *The Reign of Henry VIII. Politics, Policy and Piety*, edit. MACCULLOCH, Diarmaid, Houndmills: Macmillan, 1995, p. 203.

⁸⁷ *Idem*, p. 204-205.

confissões. Contudo, o séc. XVI verificou um fervor menor, com uma menor criação de conventos e mosteiros e menos doações⁸⁸.

Enquanto administradores dos sacramentos, o clero secular foi fundamental na religiosidade medieval. Contudo, no tempo em estudo, os apoios económicos e o número de vocações baixaram. Também se verificou um aumento da hostilidade física e verbal⁸⁹. Capelas e igrejas sofrem da mesma falta de respeito por parte do povo, sendo vandalizadas, negligenciadas, roubadas, destruídas e cada vez menos construídas⁹⁰.

A forma de celebrar também passou a ser menos faustosa e menos frequentada pelos fiéis. A assiduidade às missas dominicais e dias de festa tornou-se menor. A visão sacramental, como a da transubstanciação, mudou. A negação do Purgatório fez diminuir as missas pelos defuntos. A invocação dos santos nos testamentos também diminuiu, passando a ser mais teocêntricas e cristocêntricas⁹¹.

Quanto às imagens e aos locais de peregrinação, também houve uma quebra de importância. Houve uma política régia, procurando aniquilar a superstição em torno das imagens, fazendo com que várias fossem removidas ou destruídas, com pouca resistência aos iconoclastas. As relíquias e os santuários foram também destruídos. Apesar de tudo, as imagens puderam continuar a ser objeto de ofertas e peregrinações⁹².

Após esta breve análise, como se explica a quebra da religião tradicional? Primeiro que tudo, a crítica às formas tradicionais de devoção já vinha desde o séc. XIV com John Wyclif, cuja doutrina já vimos atrás e que em muito se assemelhava ao ideal protestante. Mesmo em 1515, o bispo de Londres queixava-se que o povo era herético. A crítica era mais válida a sul, onde os lollardos, herdeiros da doutrina de Wyclif, eram mais numerosos, daí que a resistência no norte fosse sempre maior.

Além disso, a literacia a sul era maior e o contacto com os protestantes da Europa continental era mais intenso, portanto a doutrina protestante da interpretação

⁸⁸ I MACCULLOCH, Diarmaid, "Henry VIII and the Reform of the Church" in *The Reign of Henry VIII. Politics, Policy and Piety*, edit. MACCULLOCH, Diarmaid., p. 205-206.

⁸⁹ *Idem*, p. 207-209.

⁹⁰ *Idem*, p. 209-211.

⁹¹ *Idem*, p. 212-215.

⁹² *Idem*, p. 216-219.

particular da Escritura e de uma relação mais pessoal com esta tinha um terreno mais fértil nesta zona⁹³. Já no norte e oeste, a difusão protestante foi menor, quer pela maior analfabetização, quer pelo maior contacto comercial com países católicos⁹⁴.

Ainda assim, isto é só parte da explicação. A visão da instituição régia como aprovada pela divindade levava as pessoas a prestar reverência e obediência ao rei. A resistência a esta figura era vista como pecado e impedimento para a salvação. Outra explicação é o interesse material. A extinção das casas religiosas permitia a nobres e burgueses absorver as propriedades e bens que pertenciam aos mosteiros e conventos. Finalmente, o medo da punição, como chicotear, decapitar e exhibir publicamente partes do corpo, também dificultava a resistência⁹⁵.

Após esta análise, podemos concluir que a Reforma inglesa foi bem diferente da alemã ou da franco-suíça. Não foi um conflito pessoal acompanhado de um maior contacto com a Bíblia (como Lutero) ou um progressivo conhecimento dos textos antigos do cristianismo (como Calvino) que levaram ao cisma inglês, mas sim um jogo político em torno de um matrimónio indesejável. Talvez por isso, durante o reinado de Henrique VIII, a transformação doutrinal não tenha sido tão grande como aquela que se verificaria nos reinados seguintes (com a clara exceção de Maria Tudor, que restabeleceria temporariamente o catolicismo).

2.5. Ecumenismo - As relações entre as Igrejas reformadas e a Igreja Católica

Depois desta análise às origens das principais Igrejas protestantes do séc. XVI, é pertinente vermos como estão as relações entre as comunidades herdeiras da Reforma e a Igreja Católica. Tendo em conta o tema deste relatório de estágio, vamos omitir o estado das relações com as Igrejas Ortodoxas, embora elas estejam presentes atualmente no diálogo entre cristãos.

⁹³ WHITING, Robert, "Local Responses to the Henrician Reformation" in *The Reign of Henry VIII. Politics, Policy and Piety*, edit. MACCULLOCH, Diarmaid, Houndmills: Macmillan, 1995, pp. 222-223.

⁹⁴ *Idem*, p. 224.

⁹⁵ *Idem*, pp. 225-226.

Ao esforço dialogante de aproximação e, se possível, de união das Igrejas cristãs chama-se ecumenismo. Esta palavra deriva do grego *oikouméne* e significa “a terra habitada”⁹⁶. Nas palavras de Fernando Pereira, o ecumenismo procura “a aproximação, a cooperação e a busca fraterna da superação das divisões entre as diferentes Igrejas ou Comunhões cristãs”⁹⁷. Com o definhamento do Império Romano, o termo foge da sua conotação política e geográfica para se passar a aplicar à Igreja no seu todo, daí que os concílios que exprimem a fé professada em toda a Igreja se chamem ecuménicos, a começar com o I Concílio de Niceia (325).⁹⁸ No séc. XIX, a palavra vai ganhando uma conotação cada vez mais próxima do seu significado atual: o diálogo entre Igrejas cristãs. Vemos esse esforço a começar no mundo protestante com a criação de uma Aliança Evangélica (1846), que queria criar um concílio evangélico universal, e com a Conferência Missionária Ecuménica (1900) em Nova Iorque. Este último caso tem este nome, não por tentar alcançar ainda todas as Igrejas, mas pelo alcance geográfico que quer ter⁹⁹.

Se recuarmos ao séc. I, veremos nos textos do Novo Testamento a preocupação com a unidade entre aqueles que acreditam em Jesus Cristo. No Evangelho de João, Jesus reza ao Pai para que os discípulos sejam um só¹⁰⁰. Na Primeira Carta aos Coríntios, o apóstolo Paulo critica a partidarização dos cristãos de Corinto¹⁰¹. O evangelista Lucas descreve a comunidade primitiva de Jerusalém como um modelo, pois viviam unidos e partilhando tudo o que tinham¹⁰². Por fim, a Carta aos Efésios exorta os cristãos desta comunidade a manterem a unidade do Espírito pela paz, pois um só é o Senhor, uma só é a fé e um só é o batismo que recebem¹⁰³. Esta preocupação pela unidade é realista, pois desde os primeiros tempos os cristãos

⁹⁶ PINHO, José Eduardo Borges de, *Ecumenismo: Situação e Perspectivas*, Lisboa: Universidade Católica Editora, 2011, p. 15; PEREIRA, Fernando, *Os Caminhos do Diálogo. O Cristão em Diálogo com o Mundo Atual*, Santa Maria da Feira: Passionistas, 2014, p. 107.

⁹⁷ PEREIRA, Fernando, *ob. cit.*, p. 107

⁹⁸ PINHO, José Eduardo Borges de, *ob. cit.*, p. 16.

⁹⁹ *Idem*, p. 16-17.

¹⁰⁰ João 17: 20-21.

¹⁰¹ 1 Coríntios 1: 12-13.

¹⁰² Atos 2: 44-46.

¹⁰³ Efésios 4: 1-6.

começaram a dividir-se por terem concepções teológicas diferentes uns dos outros, situação que se manteve nas Idades Média e Moderna¹⁰⁴.

A mais grave das divisões do Ocidente cristão resultou da Reforma Protestante, como já vimos. Verificámos que, inicialmente, Lutero queria um diálogo honesto com a Igreja Católica sobre as suas opiniões teológicas, mas o fechamento de Roma levou à radicalização da opinião de Lutero e a um desinteresse e descrença na união. Para agravar a situação, o protestantismo dividiu-se em múltiplas Igrejas, não conseguindo a unidade dentro de si mesmo. Talvez por isso o movimento ecuménico tenha começado no lado protestante.

No séc. XIX, a Igreja Católica teve poucas iniciativas no sentido da reconciliação e do diálogo. A carta *Iam vos omnes* (1868) de Pio IX convidava os cristãos não católicos a regressar à Igreja Católica, pois fora dela não haveria salvação. A dogmatização da infalibilidade pontifícia declarada no Concílio Vaticano I fechou ainda mais as hipóteses de diálogo, embora os cristãos de outras confissões tenham sido chamados a participar. O sucessor papal, Leão XIII, já mostrou alguma preocupação com o diálogo e mesmo alguns sinais de respeito pela diferença, mas ainda mais virado para o Cristianismo oriental, doutrinalmente mais próximo do católico¹⁰⁵.

A primeira metade do séc. XX, embora ainda sem um diálogo concretizado do lado católico, foi marcado por uma mudança de atitude, embora não em todos os bispos de Roma. Pio XI continuava a insistir no regresso dos outros cristãos à Igreja Católica (*Mortalium Animos*, 1928). Pio XII já tinha uma postura mais moderada, mas quem revolucionou a atitude católica foram os papas João XXIII e Paulo VI, os líderes do Concílio Vaticano II. O contexto histórico que se vivia favorecia tal situação. As barbaridades feitas na primeira metade do século e os progressos científico-tecnológicos favoreceram a abertura ao diálogo e à diferença. A sociedade toma

¹⁰⁴ Para uma análise destas divisões e heresias que levaram a cismas, ver PEREIRA, Jairzinho Lopes, *A Unidade da Igreja, o Ecumenismo e o Diálogo Inter-Religioso à Luz do Concílio Vaticano II*, Separata da Revista do Centro Académico da Democracia Cristã, Nova Série, nº 5, Coimbra: 2005, pp. 99-101.

¹⁰⁵ PEREIRA, Jairzinho Lopes, *A Unidade da Igreja, o Ecumenismo e o Diálogo Inter-Religioso à Luz do Concílio Vaticano II*, cit., pp. 102-103.

consciência que só pode sobreviver com uma postura que respeite a dignidade humana se a diferença coexistir. A Igreja aproveitou o momento para a abertura¹⁰⁶.

A questão ecuménica foi uma das preocupações do Concílio Vaticano II (1962-1965) e dele surgiu um decreto sobre este assunto: *Unitatis Redintegratio* (1964). Até então, apesar de já haver interesse no mundo católico para o contacto com outros cristãos e de ele já se estar a realizar entre protestantes, não havia abertura para tal na mentalidade dos líderes clericais¹⁰⁷. A partir deste concílio, não se exigia a conversão dos não católicos para se dialogar com eles. A unidade não excluiria a diversidade. Os encontros e orações ecuménicos passaram a ser possíveis, gerando uma crescente convivência¹⁰⁸. O decreto atrás referido diz que é preciso tomar o cuidado de que a doutrina católica não seja formulada de forma a gerar obstáculo ou atacar outras crenças, prevenindo palavras, juízos e ações que prejudiquem as relações. O concílio declara ainda que a Igreja de Cristo *subsiste* na Igreja Católica. Que quer isto dizer? Isto significa que, embora a Igreja sob o poder do papa reconheça ter a plenitude dos elementos da salvação, defende a existência de elementos de verdade cristã noutras Igrejas, como a Bíblia, a graça, as virtudes teológicas (fé, esperança e caridade), o batismo válido, entre outros¹⁰⁹.

Como diz Jairzinho Pereira, “através das definições daquele último Concílio Ecuménico da Igreja Romana, ela mostrou que respeita e estima os valores presentes noutras formas de viver ou de encarar o fenómeno religioso”. Assim para além da aproximação, os cristãos deveriam procurar atuar na sociedade em que vivem, promovendo a paz, a justiça e combatendo os problemas sociais¹¹⁰. Só com esta postura é que católicos e protestantes reconheceram que a fé em Cristo e o batismo os une a todos, e que mais é aquilo que os une do que aquilo que os separa, podendo inclusive aprender com as diferenças. É por isso que os católicos revalorizaram o contacto com a Bíblia, enquanto os protestantes entenderam o significado do simbolismo sacramental e litúrgico¹¹¹. Isto permitiu a *Declaração Conjunta Sobre a*

¹⁰⁶ PEREIRA, Jairzinho Lopes, *A Unidade da Igreja, o Ecumenismo e o Diálogo Inter-Religioso à Luz do Concílio Vaticano II*, cit., pp. 107-108.

¹⁰⁷ *Idem*, p. 107.

¹⁰⁸ *Idem*, pp. 109-110.

¹⁰⁹ PEREIRA, Fernando, *ob. cit.*, pp. 109-113.

¹¹⁰ PEREIRA, Jairzinho Lopes, *ob. cit.*, p. 117.

¹¹¹ KASPER, Walter, *Martinho Lutero Lido em Chave Ecuménica 500 Anos Depois*, Prior Velho: Paulinas Editora, 2016, pp. 39.

Doutrina da Justificação (1999), que apurou os pontos comuns da doutrina dos lados católico e protestante sobre a justificação e olhou com respeito para as diferenças que existem entre si. Este é um dos vários exemplos em que se percebeu que algumas posições supostamente antagônicas eram mal-entendidos e que, mesmo nos elementos em que não há consenso, há pontos de convergência¹¹². Assim sendo, para que exista diálogo e, possivelmente, união, é necessário que as diversas Igrejas procurem conhecer-se mutuamente a nível doutrinal, litúrgico, histórico e espiritual, para além da psicologia religiosa e da cultura própria de cada um¹¹³.

Apesar de todo este progresso, continuam a existir problemas de resolução difícil. O modelo evangélico da comunhão entre Igrejas e o modelo católico na unidade na Palavra e nos sacramentos, subordinados ao episcopado e ao papa, não são compatíveis. Ainda se vive muito dentro da confessionalidade. Contudo, o fundamentalismo religioso que na presente data ataca os cristãos não olha a confissões cristãs: os discípulos de Cristo são mortos, independentemente da Igreja a que pertençam. Verifica-se, por assim dizer, um ecumenismo de sangue¹¹⁴.

E, quanto a Lutero, qual o papel dele no diálogo ecuménico? Efetivamente, nem Lutero, nem os seus opositores eram ecuménicos. Tendiam para a polémica e controvérsia, gerando endurecimentos mútuos. Contudo, a sua ênfase no Evangelho da graça gratuita, na misericórdia de Deus e no apelo à conversão estão muito próximos na carta apostólica *Evangelii Gaudium* (2013) do Papa Francisco, fundamentando também o Evangelho na graça, na misericórdia, no arrependimento e na conversão. Curioso é também notar que, no lado protestante, há um estranhamento e esquecimento de Lutero. A posição eucarística de Lutero era bem diferente da simbólica defendida por Zwinglio, mostrando que nem o monge alemão queria uma religião completamente interior e subjetiva. Deus podia atuar pelos sacramentos, tal como os católicos defendiam. O “Pai da Reforma” também não se opôs a uma Igreja com episcopado, como se verifica hoje entre os luteranos. Um retorno a Lutero pelos evangélicos e um conhecimento maior desta figura dos católicos pode gerar pontos de convergência. A aproximação do olhar que se tem do Evangelho pode levar ao perdão

¹¹² / KASPER, Walter, *Martinho Lutero Lido em Chave Ecuménica 500 Anos Depois*, Prior Velho: Paulinas Editora, 2016, p. 40.

¹¹³ PEREIRA, Fernando, *ob. cit.*, p. 110.

¹¹⁴ KASPER, Walter, *ob. cit.*, pp. 41-42.

e à reconciliação¹¹⁵. É importante, em tom de conclusão, lembrar o que o teólogo Hans Kung refere: não faz sentido ambicionar a paz entre os homens enquanto não houver paz entre as religiões¹¹⁶.

¹¹⁵ *Idem*, pp. 43-49.

¹¹⁶ PEREIRA, Jairzinho Lopes, *ob. cit.*, p. 96.

3. Aplicação Didática

Após analisarmos a vida de três dos reformadores mais importantes do séc. XVI, é momento para introduzirmos esse conhecimento adquirido na aplicação didática que iremos tratar neste capítulo.

Tendo em conta aquilo que pusemos em prática na aula de estágio em que foi abordada a temática que expusemos no capítulo anterior, iremos expor primeiro brevemente qual o nosso plano original, faremos uma introdução sobre como aplicar os diversos tipos de fontes e documentos que iremos usar na aplicação didática, o que correu melhor ou pior quando foi posto em prática e quais as alterações que pensámos fazer em função disso.

Durante a nossa reflexão sobre a estratégia a adotar, planeámos pôr em prática a metodologia chamada *flipped classroom* (ou sala de aula invertida). Na aula anterior à aplicação, foi entregue aos alunos um documento com textos de uma das três Igrejas Protestantes estudadas. Cada terço da turma ficou com uma Igreja a estudar. O documento continha excertos de confissões de fé ou de catecismos do respetivo ramo do protestantismo que coube ao aluno. Nesse dia, explicámos a toda a turma o que teriam de fazer para a aula que planeámos. Essencialmente, os alunos, para além de terem o suporte das páginas do manual que indicámos, teriam de analisar os documentos que lhes conferimos e tirar as suas ideias-chave. Procurámos que ficasse bem claro, repetindo à turma toda e aos alunos que não tinham percebido bem o que era para fazer. Após uma introdução ao contexto a partir do qual se originou a Reforma, foi a altura de os alunos porem em prática e exporem à turma aquilo que tinham aprendido em casa. Contudo, nem todos os alunos se tinham preparado devidamente em casa, o que limitou o sucesso e a participação de todos os elementos. Aqueles que tinham feito o que lhes tinha sido pedido conseguiram intervir com um sucesso considerável, precisando apenas de algumas questões orientadoras da nossa parte para algumas abordagens mais complexas.

Tendo em conta que complementámos o documento dado aos alunos com fotografias e pinturas, será sobre elas, documentos escritos e sobre a metodologia *flipped classroom* que iremos fazer uma introdução numa perspetiva mais didática.

Depois de lecionada a aula, detetámos alguns problemas. Então, decidimos fazer algumas adaptações e alterações ao trabalho realizado. Assim, complementámos os documentos entregues aos alunos com fotografias, imagens e algumas afirmações de historiadores que orientassem e facilitassem de forma mais eficaz a análise que a turma poderia fazer por si mesma. Relativamente à informação que tinha sido entregue aos alunos na aula, conservámos alguns elementos, mas retirámos outros que pudessem ser substituídos pela nova documentação. Acrescentámos ainda uma aula sobre o ecumenismo, de forma a fazer a ponte da situação estudada com o presente. Aqui optámos pelo recurso a meios audiovisuais, *PowerPoint*, quadros-síntese, análise de documentos e questões orientadas. Relativamente aos detalhes de todos estes momentos, serão apresentados nos momentos que se seguem neste relatório.

3.1. Metodologias e fontes

Comecemos pela análise do tipo de fontes que usámos. Olga Magalhães indica três usos que a fonte pode ter em sala de aula. Pode ter um uso ilustrativo, ou seja, o discurso é confirmado por um documento que demonstra o que foi apresentado, pode ser usado como introdução ou motivação para um tema a iniciar ou ainda para sintetizar uma matéria dada. É no momento de seleção do material que o docente decide qual o uso que lhe quer dar¹¹⁷. Defende ainda que o trabalho de aproximação com a função do historiador pelas fontes “deve ser [...] contínuo e continuado durante as aulas”¹¹⁸.

Quanto ao uso da iconografia, ele torna-se cada vez mais conveniente, uma vez que vivemos num mundo repleto de imagens, ainda para mais com as TDIC, que nos fazem aceder a fontes artísticas ou visuais num instante. Ora, se os alunos estão habituados a este tipo de material em contexto social, o docente deve “avaliar as técnicas mais adequadas para a sua exploração e para o aproveitamento da cultura visual que constitui o background do aluno”, adaptando o seu uso ao ambiente de sala de aula¹¹⁹. As vantagens dos meios visuais são várias. Sabe-se hoje que o complemento

¹¹⁷ MAGALHÃES, Olga, *ob. cit.*, p. 22.

¹¹⁸ *Idem*, p. 24.

¹¹⁹ XAVIER, Pedro, “O Valor Didático da Iconografia”, *O Ensino da História*, Associação de Professores de História, n.º 18, 2000, p. 29.

da audição com elementos que recorram à visão melhoram a aprendizagem em 50%, para não falar de que mantém mais facilmente a curiosidade dos alunos. Além disso, o papel do professor sai relativizado (uma vez que a aula não é meramente expositiva), há uma clarificação dos conceitos e treino das competências de análise dos alunos¹²⁰. Contudo, para que tal aconteça, é necessário que o docente use os meios visuais de forma prática e dialogante com os alunos, de forma a construir conhecimento com eles e que diminua a dependência face à sua figura.

Constatando que o uso de imagens beneficia o ensino, qual a colaboração que história e história de arte podem ter? Em história, os investigadores pretendem confrontar e cruzar o máximo de fontes possíveis. Para que o seu trabalho seja ainda mais completo, a análise de objetos de estudo da história de arte é aconselhável, uma vez que ambas beneficiam desta interdisciplinaridade. Muitas vezes, as informações retiradas das obras de arte não coincidem com o que encontramos nos documentos escritos ou estão mesmo ausentes destes. No entanto, eles ajudam a atribuir autorias, datas, locais de execução, vida das obras, condições de trabalho, circunstâncias do mecenato, situações económicas, sociais, ideológicas e religiosas que afetem a produção artística¹²¹.

Quanto à exploração didática das imagens, esta exige uma componente científica e outra pedagógica. No âmbito científico, o docente deve selecionar as imagens e adaptá-las ao conteúdo programático. Pedagogicamente, o importante são as características do público-alvo e o nível de aprofundamento que o programa propõe em cada abordagem. Em sala de aula, as imagens podem servir para ilustrar e compreender temas, e estimular e desenvolver o método da pesquisa histórica. Os meios para aceder à iconografia tanto podem ser tradicionais (manual) ou recorrendo a meios mais modernos e mais recentes no contexto de sala de aula (computadores, filmes, vídeos). Um subtema pode ser iniciado com a exposição de imagens para despertar a curiosidade, fornecer pistas ou definir a linha orientadora da aula. Contudo, o mais comum é que sejam usadas para desenvolver um tema, ilustrar questões ou estimular a interpretação e espírito crítico dos alunos. Também podem

¹²⁰ XAVIER, Pedro, "O Valor Didático da Iconografia", *O Ensino da História*, Associação de Professores de História, n.º 18, 2000, p. 29

¹²¹ *Idem*, pp. 29-30.

servir para consolidar conhecimentos e avaliar¹²². O professor deve ainda ter cuidado com a transmissão de estereótipos ou de preconceitos que as imagens possam transmitir, devendo encaixá-las no seu devido contexto. A nível científico, deve procurar o equilíbrio entre os vários géneros artísticos e, se possível, um equilíbrio entre a produção realizada pelos diversos estilos, períodos e países. Os alunos devem ter espaço para exprimirem as suas opiniões, devendo, preferencialmente, fundamentá-las após treinar o olhar e formar o seu próprio gosto¹²³.

Bittencourt propõe “que o professor deve sugerir uma leitura ‘impressionista’ das imagens sem o texto do livro, na qual os alunos expõem suas impressões em relação às mesmas”¹²⁴. Diz ainda que o docente deve orientar para questões como quem, onde, como, para quem, para quê e quando foi produzida a obra. Como isto nem sempre é possível e o manual não responde em todos os casos a estas questões, convém que o professor forneça os elementos em falta e, se possível, complemente a imagem com fontes escritas que a tornem inteligível¹²⁵.

Quanto à fotografia, o docente deve ter em conta que nem sempre o que foi registado corresponde ao que realmente aconteceu. Essa imagem retrata o olhar do fotógrafo, que pode ter selecionado os elementos que lhe foram convenientes para a mensagem que quis transmitir. Assim sendo, o docente deve selecionar corretamente e “ler” a fotografia¹²⁶.

Abordada a metodologia que iremos usar, está na altura de tocarmos no tipo de material que vai ser canalizado para a nossa aplicação didática. Essencialmente, iremos usar documentação escrita, fotografias e obras de arte.

Segundo Zaragoza, as aulas de História apresentam o conhecimento histórico como inalterável e acumulativo, ao contrário do que acontece nas academias e da própria metodologia da ciência histórica. Assim, a docência oculta os princípios da investigação da qual depende e deriva. As razões para isto podem ser políticas (a legitimação de um dado regime), ideológicas (submissão a certos modelos de

¹²² XAVIER, Pedro, “O Valor Didático da Iconografia”, *O Ensino da História*, Associação de Professores de História, nº 18, 2000, p. 31.

¹²³ *Idem*, p. 32.

¹²⁴ SANTANA, Sayonara Rodrigues do Nascimento, *ob. cit.*, p. 139.

¹²⁵ *Idem, Ibidem*.

¹²⁶ *Idem*, pp. 137-138.

interpretação), científicas (consideração de que o conhecimento histórico é complexo e ambíguo), profissional (os docentes não adquirem hábitos de pesquisa) ou didáticas (“precariedade da incorporação dos avanços da própria didática específica na ciência de referência”)¹²⁷. O conhecimento e a prática da investigação estão ligados à construção do pensamento sociohistórico, daí que aquela deva estar presente no ensino para formar o pensamento dos alunos. O objetivo não é que estes se tornem pequenos historiadores, mas sim que assimilem alguns princípios da ciência histórica¹²⁸.

Para que tal aconteça, as fontes necessitam de ser usadas em sala de aula. Como sem elas não há história, elas devem mediar também a aprendizagem na disciplina que está em causa. O docente também assume uma função mediadora, uma vez que ele não é um mero reproduzidor do conhecimento, mas transmite a sua própria representação da história sobre determinados conteúdos. Assim, o professor “pode transformar essas fontes em ferramentas para demonstrar ao aluno de forma didática que a história é feita de vestígios deixados pelos homens do passado e que se constituem no material com o qual o historiador vai utilizar para compreensão de como determinadas sociedades se estabeleceram em determinados tempos/espços”¹²⁹. No entanto, a fonte não pode ser descaracterizada como documento histórico. Assim, o aluno percebe como a história é escrita e qual o valor dessa fonte na sociedade que a produziu. O instrumento de trabalho dos historiadores, pela mediação do professor, deve levar a construir significados específicos que ajudem o aluno a fazer abstrações e diferenciações que formulem conceitos sobre a história. É também de evitar o uso meramente ilustrativo das fontes. O aluno, através delas, deve relacionar passado e presente, identificando elementos de rutura e de continuidade. Só assim o professor deixará de ser visto como reproduzidor de conteúdos para também o entendermos como alguém com representações próprias que seleciona e hierarquiza conteúdos, conceitos e fontes.¹³⁰

Esta aproximação entre a história-investigação e a história-docência permitirá o estímulo de uma capacidade reflexiva em vez da memorização. A construção de uma

¹²⁷ SCHMIDT, Maria Auxiliadora, TÂNIA, Braga Garcia, “O Trabalho Histórico na Sala de Aula”, *História e Ensino*, Londrina, v.9, 2003, p. 224.

¹²⁸ *Idem*, pp. 224-225.

¹²⁹ CUNHA, Maria de Fátima da, XAVIER, Érica da Silva, “Ensino e História: O Uso das Fontes Históricas como Ferramentas na Produção de Conhecimento Histórico”, pp. 640-641.

¹³⁰ *Idem*, pp. 647-651.

cognição crítica e interpretativa nos alunos permitir-lhes-á “avaliar as evidências; aprender a interpretar as evidências; aprender a cruzar vários tipos de evidências; a capacidade de avaliar as perspectivas diferentes e em última análise aprender a elaborar discursos argumentativos lógicos e coerentes assentes numa diversidade de dados que lhes são fornecidos pelas fontes”¹³¹. Zaragoza apoia esta noção, defendendo uma “didática da história na qual estão presentes os elementos do método de produção do conhecimento histórico e, por isto, estaria mais adequada aos interesses dos adolescentes”¹³².

O docente deve proporcionar, então, “uma visão alargada, diversificada e dinâmica das sociedades, orientando os alunos na descoberta da relatividade e provisoriedade do conhecimento histórico”¹³³, uma vez que, como dissemos atrás, os alunos consideram o conhecimento histórico imutável¹³⁴.

Segundo Zaragoza, a mediação do docente na seleção e adaptação das fontes deve ser feita com base nos objetivos do tema e no perfil da turma. Depois disso, ele propõe alguns passos na análise das fontes: conhecer o estado atual sobre o tema na comunidade historiográfica, fazer questões que tenham interesse para os alunos no presente, formular hipóteses explicativas, analisar a fonte e formular resultados¹³⁵. Bittencourt tem outra proposta: descrever as principais informações, mobilizar conhecimento prévio dos alunos, explicar pela associação da informação, situar no contexto em relação ao autor, identificar a natureza do documento e exercitar a sua crítica¹³⁶. Estes são apenas dois exemplos, não querendo aqui esgotar todas as hipóteses ou apresentar formas fixas para a análise de fontes.¹³⁷

Nesta metodologia de ensino procedente da investigação, é necessário ter alguns cuidados, como o uso de erros para gerar conhecimento mais complexo, partir do pressuposto que os alunos já possuem algum conhecimento, explicação ou

¹³¹ GOMES, Rosa Maria Alves, *O Texto Poético como Fonte Histórica: Um Estudo com Alunos do 11º Ano de Escolaridade*, Braga: Universidade do Minho, 2009, pp. 6-7.

¹³² SCHMIDT, Maria Auxiliadora, TÂNIA, Braga Garcia, *ob. cit.*, p. 227.

¹³³ GOMES, Rosa Maria Alves, *ob. cit.*, p. 12.

¹³⁴ Para ver a opinião de vários autores sobre a relatividade e provisoriedade do conhecimento histórico, ver GOMES, Rosa Maria Alves, *ob. cit.*, pp. 13-14.

¹³⁵ SCHMIDT, Maria Auxiliadora, TÂNIA, Braga Garcia, *ob. cit.*, p. 225.

¹³⁶ SANTANA, Sayonara Rodrigues do Nascimento, “O Uso de Fontes Históricas como Recursos para o Ensino da História”, p. 127.

¹³⁷ Outro exemplo em MAGALHÃES, Olga, “O Documento Escrito na Aula de História: Proposta de Abordagem”, *O Ensino da História*, Associação de Professores de História, nº 18, 2000, p. 22.

interpretação sobre um determinado tema ou tempo (seja ele corroborado pela ciência ou não), o risco de que os alunos pensem que algo aconteceu de determinada forma, porque tinha de acontecer e o perigo de apresentar informações sem carácter explicativo para o quotidiano dos discentes¹³⁸. Sayonara Santana alerta ainda para outros obstáculos, como o vocabulário complexo (algum dele pode já nem ser usado), a grande extensão (que pode dificultar o seu uso na disciplina, tendo em conta a reduzida carga horária) e a inadequação à idade dos alunos¹³⁹. Assim, o professor deve ser criterioso na escolha dos documentos e adaptá-los se precisar, sem que o desvirtue, no entanto.

Na nossa aula, os alunos terão de comentar vídeos, criticar textos escritos, analisar iconografia e fotografias, cruzar todas estas fontes e demonstrarem a sua autonomia e espírito crítico ao se confrontarem com todo o conjunto destes elementos através da *flipped classroom*. É disso que se vai tratar no subcapítulo seguinte.

3.2. Aplicação em sala de aula

Após esta introdução ao material e metodologia que usámos, é hora de voltarmos a focarmo-nos na aplicação didáctica em si. Decidimos dividir a aula em que ela foi aplicada em duas partes. A primeira teve um estilo mais convencional e expositivo. Demonstrámos aos alunos qual o contexto histórico em que a Reforma se inicia e o choque inicial entre a Igreja Católica e Lutero. Começámos com um vídeo sobre o tema que falava dos antecedentes (como as figuras de Jan Huss e John Wyclif, cujas doutrinas têm semelhanças com o que os reformadores protestantes acabaram por defender) e expusemos duas imagens destes pré-reformadores para sintetizarmos um pouco as suas ideias. Em seguida, vimos situações relevantes para as críticas de Lutero, como o Cisma do Ocidente, a crise moral do clero e as críticas dos humanistas. Aí, tinham sido lecionados os elementos históricos necessários para os alunos entenderem as queixas de Lutero. Abordámos a questão das indulgências, a inspiração do apóstolo Paulo nos seus escritos e o resultado da posição de Lutero e da reacção católica: o cisma e a excomunhão de Lutero. Esta primeira parte, embora mais

¹³⁸ SCHMIDT, Maria Auxiliadora, TÂNIA, Braga Garcia, *ob. cit.*, p. 228.

¹³⁹ SANTANA, Sayonara Rodrigues do Nascimento, *ob. cit.*, p. 127.

focada no docente, procurava proporcionar mais elementos para que se compreendesse o tema em estudo, uma vez que os alunos conhecem pouco sobre ele. Quisemos que a turma entendesse todo o contexto que gerou a Reforma e de que o que este movimento defendeu não surgiu do vazio, mas que já tinha alguns precedentes no final da Idade Média. Só assim teriam capacidade para entender melhor a origem e as consequências destes eventos.

A segunda parte foi o momento para pormos em prática a aplicação didática. Como já referimos, entregámos na aula anterior um documento a cada aluno com excertos das confissões de fé das Igrejas Luterana, Calvinista e Anglicana. Depois de organizada em três partes, cada terço da turma ficou responsável por uma destas correntes e, em casa, teriam de analisar as doutrinas e crenças, tirando conclusões sobre elas e expondo-as nesta aula. Genericamente falando, todos os documentos abordavam questões como a forma como o ser humano é justificado, o papel da Escritura e os sacramentos. Em alguns casos, também se falava de quem era digno de ser alvo de culto, a organização da Igreja, a sua liderança, o celibato dos clérigos e a predestinação. Depois de os alunos exporem as suas conclusões, foi feita uma síntese das principais crenças dos ramos protestantes em apreço.

Apenas cerca de metade da turma aderiu ao que lhes tinha sido exigido, com uma grande abstenção entre os que ficaram responsáveis pelo anglicanismo, uma vez que apenas um aluno se preparou devidamente. Ainda assim, foi permitido que os outros se expressassem por lhes ser dada a hipótese de, num curto espaço de tempo, analisarem o documento. Consideramos que tal se deve ao longo espaço de tempo entre a aula em que os documentos lhes foram entregues e aquela em que a aplicação didática foi posta em prática. Acontece que as férias de Natal se colocaram entre estes dois momentos, o que feriu a eficácia da *flipped classroom*. Apesar disto, ainda houve uma adesão considerável entre aqueles que ficaram responsáveis pelas Igrejas Luterana e Calvinista.

Em aula, o primeiro grupo a ser abordado foi o que ficou incumbido de tratar o luteranismo. Com algumas questões orientadas, os alunos perceberam bem a justificação pela fé, o papel da Bíblia e a existência de dois sacramentos. Contudo, mesmo com o nosso auxílio, foi um pouco complicado para eles perceberem a visão eucarística luterana. Aproveitámos o facto de ser o primeiro grupo para, após a

intervenção dos alunos, no momento da síntese das crenças, apresentarmos em que é que elas chocam com as católicas. Também se tirou partido do que já tinha sido visto em aula e em diálogo para a turma toda para, através da imagem do altar da igreja de Torslunde, identificarem alguns aspetos do luteranismo¹⁴⁰. Seguem-se algumas questões que foram colocadas e as respostas obtidas (Tabela I).

Tabela I – Questões realizadas ao grupo do luteranismo

Perguntas	Respostas
De que forma os luteranos defendem que o ser humano se torna justo diante de Deus?	O ser humano torna-se justo, não pelas suas obras, mas sim pela graça de Deus, mediante a fé.
Os santos podem ser invocados?	Não, Cristo é o único mediador entre Deus e os homens.
Os clérigos podem-se casar?	Sim, podem.
Quantos e quais são os sacramentos?	Os sacramentos são dois: batismo e eucaristia.
Qual a visão luterana da eucaristia ou “ceia do Senhor”?	O corpo e o sangue de Cristo estão realmente presentes no pão e no vinho. Os fiéis comem e bebem fisicamente o próprio Cristo nos alimentos do sacramento.
Qual o papel das Escrituras?	Tudo o que não estiver nas Escrituras deve ser rejeitado, podendo aceitar, a nível de doutrina e de cerimónias, aquilo que a Bíblia não contesta. Ela é a regra da fé luterana. O cristão pode ficar de consciência tranquila se aquilo que as Escrituras dizem não contrariarem o que ele defende.

O grupo do calvinismo teve uma adesão ligeiramente menor. A situação foi idêntica à luterana: entenderam a questão da predestinação, da justificação pela fé e do papel da Escritura. Com alguma ajuda, chegaram ao culto exclusivo a Deus. Também tiveram dificuldade em compreender a visão calvinista sobre a eucaristia.¹⁴¹.

¹⁴⁰ Ver Anexo 4.

¹⁴¹ Ver Anexo 5

Apresentamos, de seguida, algumas perguntas que foram colocadas para ajudar os alunos a atingirem as informações essenciais (Tabela 2).

Tabela 2 – Questões realizadas ao grupo do calvinismo

Perguntas	Respostas
Qual a forma de interpretar a Bíblia para os calvinistas?	A própria Bíblia interpreta-se a si mesma. Quando um texto é difícil de perceber, ele é comparado com outros.
Explica em que consiste a predestinação.	Por vontade divina, todos os seres humanos são escolhidos para a vida eterna ou para a condenação, sem que se possa fazer algo para mudar tal decreto.
Como é que o ser humano é justificado?	Não há nada que o ser humano possa fazer para ser justificado. É Deus quem justifica, perdoando os pecados humanos.
A quem se pode prestar culto?	Somente a Deus.
Quem é o chefe ou cabeça da Igreja?	Não o papa. Somente Cristo é a cabeça da Igreja.
Quantos e quais são os sacramentos?	Os sacramentos são dois: batismo e eucaristia (ou sSnta Ceia).
Qual a visão calvinista da eucaristia?	O corpo e o sangue de Cristo não estão fisicamente presentes no pão e no vinho de maneira alguma. A presença de Cristo faz-se espiritualmente através da fé.

O grupo anglicano resumiu-se, essencialmente, ao esforço de um aluno. Como, doutrinalmente, as semelhanças com o calvinismo são muitas, não houve problemas de maior na compreensão do que a Igreja Anglicana defende. Com algum apoio, o aluno em questão conseguiu alcançar com correção as diferenças na organização eclesial face aos outros dois ramos do protestantismo que foram estudados¹⁴². Seguem-se, mais uma vez, questões de exploração e respostas sistematizadas (Tabela 3).

¹⁴² Ver Anexo 6.

Tabela 3 – Questões realizadas ao grupo do anglicanismo

Perguntas	Respostas
De onde procede aquilo que é essencial para a salvação?	As Escrituras contêm tudo o que é necessário para a salvação.
Como é que o ser humano é justificado?	O ser humano é justificado somente pela fé e não pelas suas obras.
O anglicanismo defende a predestinação ou o livre-arbítrio? Explica porquê.	O anglicanismo defende a predestinação. As pessoas que estão salvas são previamente escolhidas por Deus e tal decisão é oculta aos seres humanos.
Quantos e quais são os sacramentos?	Os sacramentos são dois: batismo e eucaristia (ou “ceia do Senhor”).
Qual é a visão da eucaristia dos anglicanos?	O corpo e o sangue de Cristo estão espiritualmente presentes no sacramento e eles são recebidos através da fé.
Os clérigos podem casar? Justifica.	Sim, os clérigos podem casar, porque a Escritura não lhes exige o celibato, tal como a todos os cristãos.

Terminada a análise e avaliação relacionada com os documentos entregues na aula anterior, vimos brevemente o que Zwinglio e os anabatistas tinham de original ou de excecional no seio protestante. Na fase final da aula, recorreremos a dois quadros-síntese para resumirmos com os alunos o que tínhamos estudado sobre o contexto que originou a Reforma e a doutrina dos ramos protestantes em apreço.

Após a aula, concluímos que o nível de exigência da aplicação didática (ou mesmo do aprofundamento dos conteúdos em si) era um pouco elevado para a faixa etária dos alunos. Assim, apresentamos em seguida as alterações ou inovações para a aula que teorizamos neste relatório. Decidimos simplificar o conteúdo original, substituindo-o em parte e diversificando também o tipo de fontes e de documentos apresentados, para além de acrescentarmos um guião com perguntas orientadoras para facilitar a análise dos estudantes. Consideramos também que não tivemos o cuidado suficiente para compensar a ausência dos alunos na aula em que os

documentos foram entregues e o trabalho atribuído. Assim, estes alunos em questão não tiveram como participar ativamente. Deveríamos ter enviado as tarefas por outros alunos ou pela via digital. Além disso, apesar de termos permitido uma abordagem rápida durante a própria aula e a participação daqueles alunos que, tendo os documentos, não os trabalharam em casa, parece-nos que tal solução foi insuficiente, uma vez que desvirtua os objetivos e os métodos da *flipped classroom*, para não falar de que o conhecimento obtido e o espírito crítico desenvolvido pelos alunos são menores.

Embora o que a seguir apresentamos não tenha sido aplicado na aula que efetivamente lecionámos, convém expor claramente quais as alterações que efetuámos no presente relatório. Ao nível das alterações feitas, retirámos alguns artigos das confissões de fé e substituímo-los por afirmações de historiadores da bibliografia que lemos que pudessem levar a conclusões idênticas, mas de uma maneira mais fácil para os alunos. Incluímos ainda algumas imagens, geralmente fotografias, de igrejas protestantes das três correntes que referimos¹⁴³, de forma a diversificar fontes e darmos também uma visão mais abrangente de como se pode construir conhecimento histórico e tirar conclusões na aula de História. As perguntas do guião insistem sobre estes três tipos de documentação. As questões originais que foram realmente apresentadas em aula foram conservadas ou adaptadas para se encaixarem ao documento no estado que aqui apresentamos. Também foram acrescentadas novas perguntas devido aos novos elementos que foram adicionados. Com isto, procuramos não só um contacto com fontes mais diversificadas, mas também uma adaptação maior às capacidades dos alunos.

O guião sobre o luteranismo é o mais extenso. Tem 13 perguntas. 8 incidem sobre as confissões de fé ou afirmações de historiadores, de forma a percebermos as crenças defendidas pela Igreja Luterana. As outras 5 vão ao encontro das fotografias de igrejas luteranas (interior e exterior) ou iconografia do interior dos seus espaços religiosos. A análise do espaço de culto serve para os alunos entenderem como é que

¹⁴³ O presbiterianismo deriva do calvinismo. A sua teologia é essencialmente a mesma, mas com algumas variantes na estrutura eclesial. É por isso que usamos as suas igrejas como espelho do calvinismo.

os protestantes em geral lidam hoje com a questão das imagens e com a decoração, uma vez que a Reforma foi marcada por tendências iconoclastas¹⁴⁴ (Anexos 1 e 4).

O guião calvinista tem 10 questões: 8 sobre expressões escritas, 2 sobre fotografias. Foi um pouco mais complicado encontrar imagens relevantes para este ramo do protestantismo¹⁴⁵.

O guião sobre a Igreja Anglicana comporta também 10 questões: 7 sobre as confissões de fé ou palavras de historiadores, 3 sobre as fotografias¹⁴⁶.

Com estas questões orientadoras, pensamos que uma estratégia de *flipped classroom* seria mais fácil de concretizar da parte dos alunos, pois sentir-se-iam mais orientados, uma vez que na primeira tentativa apenas foram dadas umas breves indicações relacionadas com o tema e direcionando para as páginas do manual que os auxiliariam¹⁴⁷.

Com toda esta estratégia, procuramos que os alunos, antes de mais, consigam estudar, trabalhar e analisar a História, adquirindo conhecimento próprio através de vários tipos de documentos, quer escritos, quer iconográficos, quer fotográficos. Consideramos importante que os alunos não limitem a história às fontes escritas, como a historiografia positivista favorecia. Assim, desejamos que os alunos alarguem as suas perspetivas sobre a forma como os historiadores e eles mesmos podem produzir conhecimento histórico. Para além disto, queremos que a turma adquira uma noção mais ampla da realidade do protestantismo. É verdade que hoje as Igrejas Protestantes possuem uma diversidade muito maior do que no séc. XVI. No entanto, esta

¹⁴⁴ Ver Anexo 1. Damos aqui um exemplo. Relativamente à afirmação de Alfredo Floristan (“uma igreja mais igualitária. Inicialmente, Lutero concebe-a como a comunidade espiritual daqueles que partilham a mesma fé e na qual todos são essencialmente iguais pelo batismo. Quem presta certo serviço à comunidade como pastores – ensinando a Palavra e administrando os sacramentos – não pertencem a uma ordem distinta e podem casar-se.”), questionamos o aluno da seguinte forma: “Há uma hierarquização dos fiéis em dignidade? Justifica.”

¹⁴⁵ Ver Anexo 2. Exemplificamos o que pretendemos dos alunos, com uma afirmação de Alfredo Floristan: “Deus, na sua infinita sabedoria, dispôs cada homem na sua soberana vontade, independentemente do que faça, à salvação ou à condenação para sempre.” Pretendia-se que, com base neste texto, o aluno respondesse à questão seguinte: Qual a visão de destino e de futuro eterno de cada ser humano defendida?

¹⁴⁶ Ver Anexo 3. Para a questão “As fotografias (figs. 1 a 4) são do séc. XXI? Parece-te que os anglicanos, hoje em dia, são contra a presença de imagens nas igrejas e no culto?”, pretendia-se que os alunos analisassem as imagens do anexo 6.

¹⁴⁷ A aula em que os documentos foram entregues aos alunos não foi lecionada por nós, daí que as minhas indicações tivessem de ser breves. Ainda assim, houve o cuidado de esclarecer as dúvidas de todos os alunos e de repetir a intenção da metodologia as vezes que fossem precisas.

variedade, embora menor há 500 anos atrás, não deixava de caracterizar a Reforma desde a raiz, como se verifica pelo estudo destas três principais Igrejas do século da separação entre protestantes e católicos. Como já explicámos na introdução, o programa parece apresentar o protestantismo como um bloco homogéneo de crenças com poucas divergências, o que não corresponde à realidade. Assim, procurámos não só que os alunos concluíssem, por si mesmos, o que unia todos os protestantes (a justificação somente pela fé, o primado da Bíblia, o carácter opcional do celibato, a conservação de apenas dois sacramentos), como também o que separava as Igrejas em apreço. Pusemos alguma tónica na questão do sacramento da eucaristia, uma vez que foi um dos principais pontos de conflito entre os reformadores e que persiste entre os protestantes de hoje e com os católicos. Pensamos que, assim, os alunos possam desenvolver maiores competências nesta questão tão desconhecida da maioria deles e um conhecimento mais concordante com a realidade.

Tendo em conta que muitos elementos da turma não fizeram o que lhes foi pedido em casa, convém refletirmos brevemente sobre que planos alternativos teríamos para superar este problema. Se efetivamente fôssemos os docentes da turma e tivéssemos mais controlo sobre as aulas, a solução imediata seria a realização desta aula num momento mais favorável do ano letivo. Contudo, falamos aqui como estagiários e, de qualquer forma, tal mudança cronológica não implicaria necessariamente a colaboração de todos os elementos. Uma vez que não é possível levar os alunos a trabalhar em casa, o ideal seria juntar os grupos dentro da própria sala de aula para que pudessem colaborar uns com os outros na análise dos documentos. Desta forma, não abdicaríamos do carácter colaborativo da *flipped classroom*. Assim, não só todos ficariam a par do material que lhes foi dado, como ainda podiam aprender com as conclusões dos seus pares.

Toda esta aplicação está pensada para uma aula de 90 minutos. Contudo, hoje consideramos que também seria pertinente fazermos uma ponte com o presente e dedicarmos mais 45 minutos de aula ao ecumenismo, de forma a que os alunos conheçam qual o estado atual das relações entre católicos e protestantes, agora ambos com uma posição e postura bem diferentes daquelas que se assumiram há 500 anos atrás e que marcaram as suas relações durante algumas centenas de anos.

Uma vez que esta aula sobre ecumenismo nunca foi lecionada, é conveniente que neste relatório a planeemos e a preparemos. Uma vez que muitos alunos provavelmente nada sabem sobre o tema, decidimos readotar a metodologia da *flipped classroom*. Para tal, vamos propor aos alunos que vejam em casa um vídeo do Papa Francisco relacionado com a Semana de Oração pela Unidade dos Cristãos de janeiro de 2017¹⁴⁸. A escolha desta estratégia prende-se com a aproximação entre o mundo conhecido pelos alunos e este movimento que é desconhecido pela maioria, daí que se escolha uma figura que a turma provavelmente conhecerá. Juntamente com a tarefa de ver o vídeo, seguirá um guião que os oriente com pontos de reflexão ou questões sobre o vídeo¹⁴⁹.

No início da aula, o documento audiovisual voltará a ser exibido, até para que os elementos que não fizeram o trabalho em casa estejam por dentro do assunto. Assim, compensamos o facto de alguns elementos não ter visionado em casa. Os alunos poderiam ser questionados sobre o excerto que viram, com base nas perguntas do guião, e depois sobre o protagonista do vídeo. Em seguida, as questões serão sobre o que é o ecumenismo para termos a perceção do que eles já conhecem sobre o tema e trabalharmos com esses elementos. Em seguida, exploraríamos o documento audiovisual em si. As perguntas serão as apresentadas na Tabela 4:

¹⁴⁸ <https://www.youtube.com/watch?v=nTE5jCHZoF8>, consultado a 03/07/2018, 15h40.

¹⁴⁹ Ver Anexo 7.

Tabela 4 – Questões sobre o documento audiovisual relacionado com a opinião do Papa Francisco sobre o ecumenismo

Perguntas	Cenários possíveis de resposta
Conhecem o protagonista deste vídeo? Quem é?	É o papa Francisco.
O que é um papa?	O papa é o líder da Igreja Católica.
O que sabem sobre o papa Francisco em concreto?	(Várias respostas possíveis, mas poderão passar pela tolerância face àqueles que são diferentes, pelo diálogo com o mundo e com os não católicos, pela abertura da Igreja e pela atenção com os refugiados).
Os papas do tempo de Lutero eram dotados destas características? Justifica.	Pelo que estudámos, não. Normalmente, quem pensava de maneira diferente da Igreja era perseguido.
O vídeo falava sobre o ecumenismo. Vocês conhecem algo sobre esse movimento cristão?	Não. ou Sim, é um movimento que procura a unidade dos cristãos.
Aqueles que não conhecem, conseguiram compreender pelo vídeo no que consiste este movimento?	O ecumenismo procura a reconciliação e a unidade dos cristãos.
Consideram que o ecumenismo procura anular a diversidade que existe entre os cristãos, uma vez que procura a unidade? Justifica.	Apesar de procurar a unidade, o papa Francisco refere que o Evangelho une pessoas de línguas, países e comunidades diferentes, não parecendo querer anular aquilo que pode ser benéfico nessa diversidade.
O diálogo ecuménico foca-se nos elementos que dividem as Igrejas?	Não, o ecumenismo concentra-se mais naquilo que os vários cristãos têm em comum do que naquilo que os separa.
Somente os cristãos católicos devem trabalhar pela unidade?	Não, o papa Francisco não fala que somente uma Igreja deve trabalhar pela unidade. Isso é responsabilidade dos cristãos em geral, que deve ser testemunhada com a vida quotidiana.
Que diferenças notas na atitude do papa face àquilo que estudámos relativamente ao séc. XVI?	A atitude mudou bastante. No séc. XVI, o papa estava interessado em condenar e perseguir os protestantes através da Inquisição e do Index. Agora procura um diálogo comum que forneça a comunhão e a unidade.

Dado o escasso conhecimento que imaginamos que os alunos terão, achamos pertinente dar a conhecer um pouco sobre a evolução do movimento ecuménico desde o séc. XIX, recordando primeiro o que eles já sabem sobre os conflitos do séc. XVI (Tabela 5)

Tabela 5 – Questões de revisão sobre a matéria previamente lecionada

Perguntas	Cenários possíveis de resposta
Recordas-te das críticas feitas à Igreja no fim da Idade Média?	Alto clero vivia faustosamente, ordens religiosas não obedeciam às regras, baixo clero mal preparado, papa vivia como senhor temporal.
Refere algumas das críticas feitas por Lutero.	Lutero criticou os abusos das indulgências, reclamava o contacto direto e pessoal com a Bíblia e a sua tradução, queria celebrações em língua vernácula, defendia a igualdade de todos os cristãos pelo batismo e que os clérigos podiam casar.
Como reagiu a Igreja às críticas de Lutero?	Excomungou-o.
Como caracterizarias a relação entre católicos e protestantes no séc. XVI?	Não havia respeito nem tolerância. Os dois lados perseguiram-se mutuamente. No caso católico, os principais meios de repressão eram a Inquisição e o Index.
Os protestantes conseguiram unidade entre si?	Não, para além de se terem separado da Igreja Católica, os protestantes dividiram-se e organizaram-se de forma autónoma e com crenças diferentes, apesar de terem alguns elementos em comum.
Refere alguns pontos de unidade e de separação entre os protestantes.	Os protestantes defendem a interpretação pessoal da Bíblia na língua de cada um, a existência de apenas dois sacramentos, a justificação somente pela fé, o culto exclusivo a Deus. Contudo, havia formas diferentes de interpretar o sacramento da eucaristia.

Deste modo, queremos criar um fio contínuo entre a situação na relação entre católicos e protestantes desde a raiz da divisão até à sua evolução na contemporaneidade. Para isso, falaremos dos “impulsos de renovação espiritual no seio do protestantismo” e “de reencontro com as suas fontes mais autênticas, face ao racionalismo liberal”, “a redescoberta da centralidade da Bíblia enquanto fonte de espiritualidade renovada”, “a experiência vivida em terras de missão [...], tornando-se perceptível a contradição que significava um anúncio de Cristo dividido em diversas Igrejas” e “a consequência dos novos problemas sociais em consequência da industrialização”¹⁵⁰. Portanto, as transformações da sociedade levaram algumas Igrejas Protestantes a quererem um retorno às fontes, procurando responder às novas situações geradas pelas alterações do séc. XIX e pela expansão dos missionários no mesmo século. Esta será a ideia base a transmitir aos alunos, de forma a que eles percebam o que levou o movimento ecuménico, na sua forma contemporânea, a surgir dentro do protestantismo.

Continuando, iremos abordar a perspectiva católica. Esta fase será iniciada com uma afirmação de Fernando Pereira (Doc. I):

“Apesar de iniciativas pontuais e do trabalho pioneiro de alguns teólogos e comunidades (principalmente, monásticas), a Igreja católica permaneceu durante muito tempo numa posição oficial de grande reserva, até mesmo de recusa, face ao movimento ecuménico. Essa recusa deveu-se em grande parte à origem protestante do movimento.” (Fernando Pereira, *Ecumenismo: Situação e Perspectivas*)

Doc. I – A posição católica inicial sobre o ecumenismo

Depois de um aluno ler o documento, pediremos a outros que se pronunciem individualmente sobre o que dele perceberam. Nesta parte, o nosso objetivo é que os alunos entendam as dificuldades que a Igreja Católica teve em aderir ao movimento ecuménico e as razões disso, embora já houvesse algum interesse em aderir ao diálogo entre Igrejas. É importante que os alunos entendam que a situação presente é marcada por elementos de continuidade e de rutura, daí a escolha destes documentos e questões (Tabela 6).

¹⁵⁰ PEREIRA, Fernando, *ob. cit.*, pp. 33-34.

Tabela 6 – Questões sobre a perspectiva inicial da Igreja Católica em relação ao ecumenismo

Perguntas	Cenários possíveis de resposta
Consideras que houve esforços por parte da Igreja Católica no que toca ao diálogo ecuménico? Justifica com um excerto do documento.	Sim, considero, porque o documento fala “de iniciativas pontuais e do trabalho pioneiro de alguns teólogos e comunidades”.
Parece-te que essas iniciativas produziram algo efeito durante os primeiros tempos em que houve ecumenismo?	Não, porque a Igreja recusava ou tinha receio do movimento ecuménico.
Qual te parece o motivo para essa falta de eficácia?	A razão é a origem protestante do ecumenismo.

Em seguida, será analisado um excerto do decreto *Unitatis Redintegratio*, produzido durante o Concílio Vaticano II, para que os alunos percebam a mudança de atitude da Igreja Católica (Doc. 2).

Surgiu entre os nossos irmãos separados, por moção da graça do Espírito Santo, um movimento cada vez mais intenso em ordem à restauração da unidade de todos os cristãos. Este movimento de unidade é chamado ecuménico. Participam dele os que invocam Deus Trino e confessam a Cristo como Senhor e Salvador, não só individualmente mas também reunidos em assembleias. [...] Com direito se honram com o nome de cristãos e justamente são reconhecidos pelos filhos da Igreja católica como irmãos no Senhor. [...]

Por «movimento ecuménico» entendem-se as actividades e iniciativas, que são suscitadas e ordenadas, segundo as várias necessidades da Igreja e oportunidades dos tempos, no sentido de favorecer a unidade dos cristãos. [...] Com este diálogo, todos adquirem um conhecimento mais verdadeiro e um apreço mais justo da doutrina e da vida de cada Comunhão. [...]

É preciso conhecer a mente dos irmãos separados. Para isso, necessariamente se requer um estudo, a ser feito segundo a verdade e com animo benévolo. Católicos devidamente preparados devem adquirir um melhor conhecimento da doutrina e história, da vida espiritual e litúrgica, da psicologia religiosa e da cultura própria dos irmãos. (Papa Paulo VI, *Unitatis Redintegratio*)

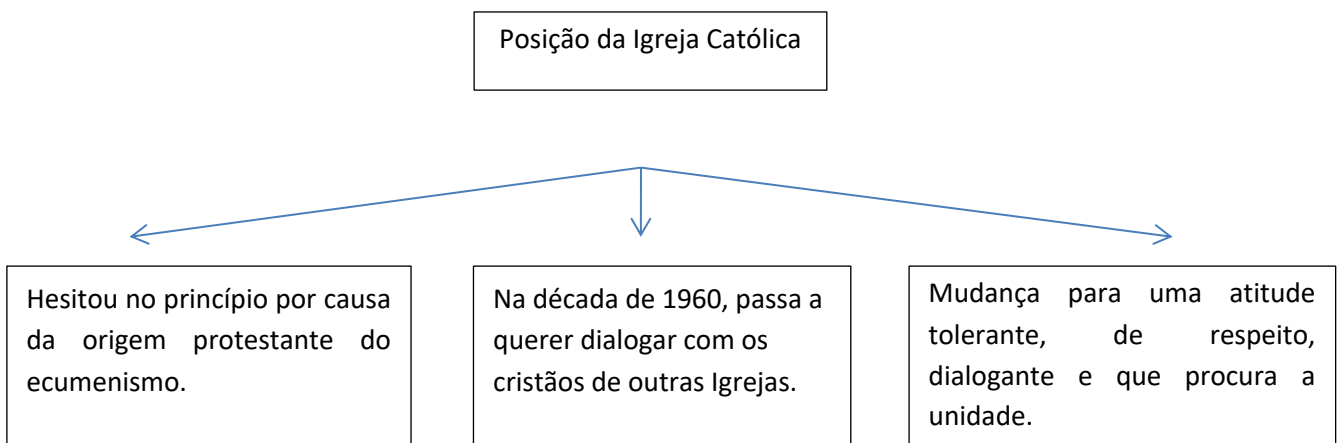
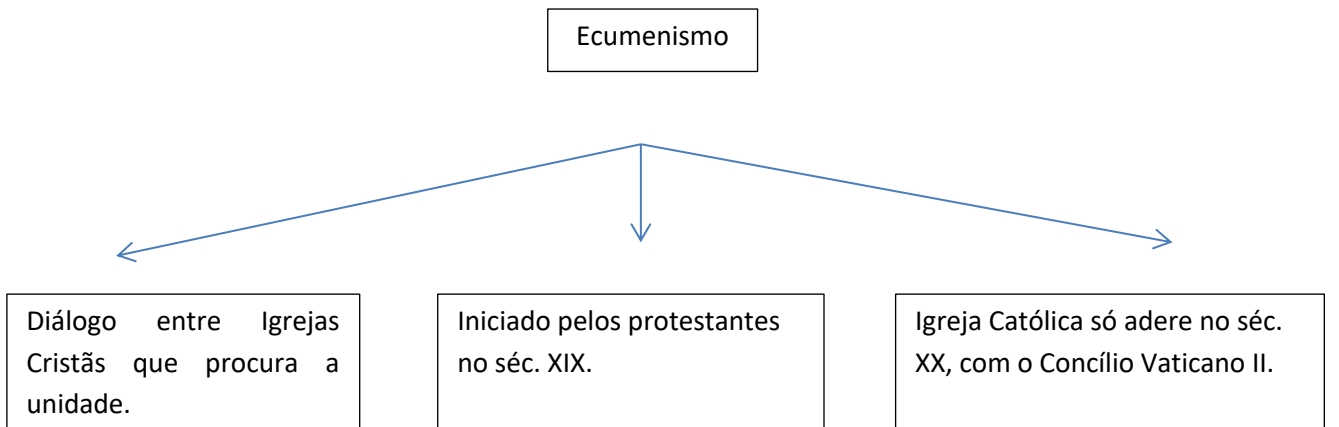
Doc. 2 – O ecumenismo no Concílio Vaticano II

Mais uma vez, será pedido a um aluno que leia o documento e outros serão questionados. É fundamental que a turma perceba a mudança de atitude da parte dos católicos para com os cristãos de outras Igrejas, apesar das dificuldades anteriormente analisadas. O reconhecimento das qualidades e da dignidade dos membros de outras Igrejas, assim como um conhecimento mais profundo dos chamados “irmãos separados”, torna tal postura possível. Preferencialmente, estimular-se-á a participação de quem ainda não o fez (Tabela 7).

Tabela 7 – Questões sobre o decreto *Unitatis Redintegratio*

Perguntas	Cenários possíveis de resposta
Consideras que a Igreja Católica, a partir do Concílio Vaticano II, reconhece e valoriza o esforço ecuménico dos protestantes? Justifica.	Sim. O documento reconhece que entre os cristãos separados surgiu um movimento que procura a unidade.
A Igreja Católica reconhece os “irmãos separados” como verdadeiros cristãos? Fundamenta com informação do documento.	Sim, reconhece, dizendo que “com direito se honram com o nome de cristãos e justamente são reconhecidos pelos filhos da Igreja católica como irmãos no Senhor”.
O documento aponta dois objetivos para o ecumenismo. Quais são?	A unidade dos cristãos e um conhecimento mútuo.
Só os cristãos não católicos é que se devem esforçar pela unidade? Justifica.	Não. Os próprios católicos têm de conhecer a forma de pensar e de viver dos outros cristãos. Assim, a Igreja Católica tem de se esforçar por conhecer o outro.
Parece-te que a forma de tratar os protestantes da parte da Igreja Católica mudou em relação ao que estudaste sobre o séc. XVI? Indica porquê.	Sim, mudou. No séc. XVI, os católicos recorreram à Inquisição e ao Index para censurarem e perseguirem quem fosse protestante. Esta atitude de perseguição também era tida pelas Igrejas da Reforma. Agora, as Igrejas Cristãs em geral procuram conhecer-se, compreender-se, dialogar e unirem-se, sem forçarem os outros a aceitar aquilo em que creem.

Finalmente, a aula terminará com um quadro-síntese que resumirá as principais conclusões obtidas. O objetivo é que os alunos organizem e relembrem melhor as ideias básicas e fundamentais desta aula. Preferencialmente, utilizaremos o quadro para facilitar o acréscimo de informação e também para que esta possa ser adaptada consoante a resposta dos alunos. Apresentamo-lo em seguida.



Conclusão

Concluído o relatório, consideramos pertinente fazer uma reflexão sobre o trabalho realizado ao longo deste ano letivo. Para tal, refletiremos um pouco sobre o estágio em si e sobre o trabalho escrito que aqui desenvolvemos.

No que toca à experiência pedagógica, procurámos apresentar a dinâmica interna do colégio nas suas diversas atividades (“dinâmica” é a palavra certa, uma vez que esta instituição proporciona aos alunos, como vimos, uma vasta gama de atividades, inclusive nas férias) e das turmas. Apesar da heterogeneidade do tempo que lecionámos em cada turma e da informação obtida e fornecida, tal foi suficiente para compreendermos que cada turma tem os seus ritmos e as suas características, e que aquilo que é aplicável numa turma pode não ser bem-sucedido noutra. A experiência de sala de aula permitiu uma visão mais realista do trabalho de um professor e permitiu superarmos muitas lacunas. Neste sentido, consideramos que, na generalidade dos parâmetros apresentados no primeiro capítulo, houve uma evolução positiva, no sentido que melhorámos nos aspetos em que já éramos potencialmente positivos e conseguimos compensar muito dos problemas que tínhamos. Mostrámos abertura para colaborarmos nas atividades do colégio e procurámos estar predispostos a acolher as críticas que nos foram feitas no sentido de corrigirmos a nossa prestação. Vivemos também algumas das dificuldades que os professores têm de enfrentar ao longo do ano letivo, o que nos permitiu ter uma visão realista do papel que queremos assumir a partir de agora. Contudo, o estágio não é o fim do nosso percurso como docentes, mas sim o ponto de partida. Assim sendo, só a experiência real com turmas concretas e a tempo inteiro nos poderá fazer crescer ainda mais no exercício desta profissão.

Relativamente ao relatório, consideramos que foi uma experiência gratificante, no sentido que nos ajudou a crescer a nível do conhecimento científico obtido e nos deu uma noção mais abrangente sobre o tema estudado. Foi possível encaixar Lutero no seu tempo e espaço, dando-nos consciência de que as suas ideias não surgiram do nada, mas que os seus conflitos pessoais, aliados à situação da Igreja do seu tempo culminaram na separação da Cristandade Ocidental. Para o bem e para o mal, o cisma

é uma realidade que ainda hoje se vive, mas sem dúvida Lutero marcou a história do Cristianismo, das religiões e do mundo. Calvino não sentiu os dramas de Lutero, mas o contacto com as Escrituras e os conflitos que a sua família teve com o clero geraram um novo ramo dentro do protestantismo, gerando uma nova capital da Reforma em Genebra. A originalidade da sua doutrina marcou tanto o mundo protestante que ainda hoje se faz sentir em várias Igrejas da Reforma, preferindo-se à perspectiva luterana, como se verifica no Cristianismo dominante em Inglaterra: o anglicanismo. Henrique VIII, apesar de ter obtido o título de “Defensor da Fé” pela sua oposição a Lutero, acabou por se separar de Roma por objetivos mais políticos do que se verificaram nos outros dois reformadores estudados. Não tendo a originalidade dos seus colegas, não deixou de ser marcante para o mundo religioso do século XVI.

Contudo, houve algumas dificuldades. A bibliografia sobre Lutero era bastante vasta, o que nos levou a ter de fazer uma seleção, pois não seria possível nem equilibrado face aos outros subcapítulos que houvesse uma discrepância tão grande no aprofundamento. Consideramos que esta é a melhor parte do capítulo da síntese bibliográfica, tendo em conta a maior diversidade de opiniões que recolhemos. Apesar disso, implicou a leitura de algumas obras em inglês, também filtradas com base no tempo disponível e na harmonia desejada entre os três reformadores.

Os subcapítulos relacionados com Calvino e Henrique VIII, todavia, não beneficiaram da abundância encontrada no caso de Lutero. Relativamente ao primeiro, a bibliografia era praticamente inexistente e pesou contra nós o facto de não sermos capazes de ler obras em francês. Quanto ao monarca inglês, as obras disponíveis eram um pouco maiores em número, todas elas em inglês. Contudo, os livros disponíveis eram, em alguns casos, muitos antigos (da primeira metade do séc. XX), o que nos fez temer pela desatualização daquilo que apresentam. Contudo, procurámos privilegiar as obras mais recentes.

Quanto ao ecumenismo, houve, surpreendentemente, uma bibliografia relativamente numerosa e fácil de encontrar. Tendo em conta que as obras em apreço são bastante recentes, temos consciência de que este subcapítulo, se fosse pensado por um aluno da década passada, teria sido muito difícil de produzir, dada a escassez de bibliografia que haveria nesse tempo. Também aqui seleccionámos os livros que usámos.

Era possível fazer um relatório de estágio somente sobre o caso luterano? Sim, era. Contudo, um dos nossos objetivos era precisamente apresentar aos alunos e aos leitores deste relatório que o protestantismo não é um bloco monolítico de Igrejas e de crenças, mas sim um conjunto heterogêneo com um grupo mínimo de crenças em comum que os difere dos outros cristãos. Apresentar somente a Reforma na perspectiva de Lutero comprometeria esta nossa meta. Assim, foi de forma consciente que preferimos abrir-nos ao trabalho de analisar as três Igrejas Protestantes estudadas no 8º ano, apesar de termos sido previamente avisados das dificuldades que aqui apresentamos e de que tal seria mais exigente. Apesar disso, consideramos que quer os materiais da aplicação didática, quer a síntese feita permitem ao leitor ter uma noção clara das diferenças e das semelhanças que existem entre os três ramos do protestantismo estudados por nós. Era possível escrever mais? Sim, era. Aliás, pensámos, inicialmente, em criar mais subcapítulos com sínteses doutrinárias das três Igrejas, mas, em nome de uma maior harmonia no que toca à dimensão dos capítulos, escolhemos que tal abordagem seria feita através dos materiais de apoio que apresentamos na aplicação didática e nos anexos.

Quanto à aplicação didática, as maiores dificuldades relacionam-se com a perceção que o leitor teria ao ler o nosso trabalho. Quando somos nós que produzimos algo, as ideias fazem muito sentido e estão bem interligadas na nossa mente. O maior problema é perceber se também existe essa coerência para o outro no que toca àquilo que planeámos quando procuramos exprimir-nos por palavras, imagens, vídeos e tabelas toda a estrutura do nosso pensamento.

Relativamente ao modelo de aula baseado na *flipped classroom*, quisemos propor um modelo que estimulasse a autonomia, o espírito crítico e uma aprendizagem ativa que se centralizasse no aluno e tirasse o foco da estratégia didática no docente. Apesar deste método inovador e pouco aplicado na prática, aliámos alguns documentos já comumente usados, como a iconografia, a fotografia, o documento escrito e o vídeo. Assim, procurámos harmonizar uma estratégia recente com os elementos mais tradicionais, unindo o novo com o clássico.

Globalmente, consideramos que não houve um equilíbrio perfeito entre os três capítulos. Se, provavelmente, começássemos do princípio, teríamos isso em maior apreço. Contudo, é difícil ter uma noção de como o trabalho evolui à medida que o

escrevemos. Ainda assim, consideramos que houve um esforço no sentido da harmonia, dentro do possível, tendo como base o trabalho desenvolvido. Se é verdade que o capítulo da síntese bibliográfica é nitidamente o maior, temos consciência do esforço que investimos ao tentar resumir uma quantidade tão abundante de informação. Poder-se-ia falar de muito mais, mas tivemos de fazer opções e dificilmente poderíamos abdicar de algo que tenhamos exposto atrás.

Finalmente, consideramos ainda que houve um crescimento considerável a nível académico e que ficámos mais sensibilizados nas questões sobre a componente didática, relativamente às quais não havia uma abertura tão grande no 1º ano de mestrado. Este trabalho e o estágio levaram-nos a um maior interesse nesta questão e da sua centralidade no processo de ensino e aprendizagem.

Bibliografia

ALMEIDA, Ana Catarina Flores dos Santos Lopes de, *Flipped Classroom como Estratégia Didáctica Adaptada ao Ensino da História*, Lisboa: Universidade Nova de Lisboa, 2017

Bíblia, Volume I: Novo Testamento, Os Quatro Evangelhos, Tradução portuguesa e notas de Frederico Lourenço, Lisboa: Quetzal, 2016

Bíblia, Volume II: Novo Testamento, Apóstolos, Epístolas, Apocalipse, Tradução portuguesa e notas de Frederico Lourenço, Lisboa: Quetzal, 2017

Bíblia Sagrada, coord. Geral Herculano Alves, Fátima: Difusora Bíblica, 2010

CHAUNU, Pierre, *O Tempo das Reformas (1250-1550). II. A Reforma Protestante*, Lisboa: Edições 70, 2002

CUNHA, Maria de Fátima da, XAVIER, Érica da Silva, “Ensino e História: O Uso das Fontes Históricas como Ferramentas na Produção de Conhecimento Histórico”

DELUMEAU, Jean, *A Civilização do Renascimento*, Lisboa: Edições 70, 2004

DENIMAL, Éric, *Calvino, o Arauto de Deus*, Mem Martins: Europa-América, 2009

FEITOSO, Raphael Alves, “BERGMANN, Jonathan; SAMS, Aaron. Sala de Aula Invertida: uma Metodologia Ativa de Aprendizagem”, *Revista Ensaio*, Belo Horizonte, v. 19, 2017

FLORISTAN, Alfredo, *Historia Moderna Universal*, Barcelona: Ariel, 2002

GANOCZY, Alexandre, “Calvin’s Life” in *The Cambridge Companion to John Calvin*, edit. MCKIM, Donald K., Cambridge: Cambridge University Press, 2006

GARCIA, Tânia Braga, SCHMIDT, Maria Auxiliadora, “O Trabalho Histórico na Sala de Aula”, *História e Ensino*, Londrina, v.9, 2003

GOMES, Rosa Maria Alves, *O Texto Poético como Fonte Histórica: Um Estudo com Alunos do 11º Ano de Escolaridade*, Braga: Universidade do Minho, 2009

KASPER, Walter, *Martinho Lutero Lido em Chave Ecuménica 500 Anos Depois*, Prior Velho: Paulinas Editora, 2016

MACCULLOCH, Diarmaid, “Henry VIII and the Reform of the Church” in *The Reign of Henry VIII. Politics, Policy and Piety*, edit. MACCULLOCH, Diarmaid, Houndmills: Macmillan, 1995

MACNALT, Arthur Salusbury, *Henry VIII: A Difficult Patient*, Londres: C. Johnson, 1952

MAINKA, Peter Johann, “Huldrych Zwingli (1484-1531), o reformador de Zurique – um esboço biográfico” in *Acta Scientiarum*, Maringá: 2001

NEVES, Carreira das, *Lutero. Palavra e Fé*, Lisboa: Editorial Presença, 2014

PEREIRA, Fernando, *Os Caminhos do Diálogo. O Cristão em Diálogo com o Mundo Atual*, Santa Maria da Feira: Passionistas, 2014

PEREIRA, Jairzinho Lopes, *A Unidade da Igreja, o Ecumenismo e o Diálogo Inter-Religioso à Luz do Concílio Vaticano II*, Separata da Revista do Centro Académico da Democracia Cristã, Nova Série, nº 5, Coimbra: 2005

PINHO, José Eduardo Borges de, *Ecumenismo: Situação e Perspectivas*, Lisboa: Universidade Católica Editora, 2011

ROPER, Lyndal, *Martin Luther: Renegade and Prophet*, Nova Iorque: Random House, 2016

SANTANA, Sayonara Rodrigues do Nascimento, “O Uso de Fontes Históricas como Recursos para o Ensino da História”, Universidade Federal de Sergipe – CESAD/UFS

TEIXEIRA, Gisel Pinto, *Flipped Classroom: Um Contributo para a Aprendizagem da Lírica Camoniana* Lisboa: Universidade Nova de Lisboa, 2013

WHITING, Robert, “Local Responses to the Henrician Reformation” in *The Reign of Henry VIII. Politics, Policy and Piety*, edit. MACCULLOCH, Diarmaid, Houndmills: Macmillan, 1995

XAVIER, Pedro, “O Valor Didático da Iconografia”, *O Ensino da História*, Associação de Professores de História, nº 18, 2000

Anexos

Anexo I- Guião de questões para análise do documento sobre a Igreja Luterana

- Qual a forma que o ser humano tem de se tornar justo diante de Deus?
- Qual a visão luterana sobre a Bíblia?
- Há algum intermediário ou intérprete entre o cristão e a Bíblia? Justifica.
- Há uma hierarquização dos fiéis em dignidade? Justifica.
- Quantos e quais sacramentos existem para esta Igreja?
- O que pensa esta Igreja sobre a “ceia do Senhor” (= eucaristia)?
- Encontras condenação a alguma forma de culto ou invocação?
- Quais as alterações na celebração/liturgia que encontras?
- Qual o aspeto e os elementos que se destacam no exterior da igreja luterana (fig. 1)?
- Analisa a fig. 2. Com base no que leste no manual, quais são os elementos presentes na imagem que caracterizam a Igreja Luterana e/ou as suas crenças?
- Nas figs. 3, 4 e 5, as igrejas luteranas parecem-te luxuosas?
- Os luteranos usam imagens nas suas igrejas? Se sim, quais encontras?
- As fotografias que vês são do séc. XXI. Parece-te que, hoje em dia, os luteranos são contra o uso de imagens nas suas igrejas e no seu culto?

Anexo 2 - Guião de questões para análise do documento sobre a Igreja Calvinista

- Qual a regra para se interpretar a Bíblia?
- Qual a visão de destino e de futuro eterno de cada ser humano defendida?
- Como é que o ser humano se torna justo diante de Deus?
- A quem se deve prestar culto?
- Quem é a cabeça da Igreja?
- Quantos e quais são os sacramentos?
- Qual a visão calvinista da comunhão?
- Como se organizava a Igreja Calvinista?
- Qual a impressão que captas do exterior da igreja (figs. 1 e 3)?
- Encontras imagens no interior das igrejas (figs. 2 e 4)? Se sim, quais?

Anexo 3 - Guião de questões para análise do documento sobre a Igreja Anglicana

- Onde está o conhecimento necessário para a salvação humana?
- Como é que o ser humano se torna justo diante de Deus?
- Qual a visão anglicana sobre o destino e o futuro eterno de cada pessoa?
- Quantos e quais são os sacramentos para os anglicanos?
- Qual a visão anglicana da “ceia do Senhor”/comunhão?
- Como se organiza a Igreja Anglicana?
- Os clérigos podem-se casar?
- Qual a impressão que tens ao observar o exterior de uma igreja anglicana (fig. 5)?
- As fotografias (figs. 1 a 4) são do séc. XXI? Parece-te que os anglicanos, hoje em dia, são contra a presença de imagens nas igrejas e no culto?
- Que elementos encontras representados na sua arte?

Anexo 4 – Documento de análise sobre a Igreja Luterana

Luteranismo

Confissão de Augsburgo

Artigo X: Da ceia do Senhor¹⁵¹ se ensina que o verdadeiro corpo e o verdadeiro sangue de Cristo estão verdadeiramente presentes na ceia sob a espécie do pão e do vinho e são nela distribuídos e recebidos.

Artigo XXI: Não se pode provar pela Escritura que se devem invocar os santos ou procurar auxílio junto a eles. “Porquanto há um só reconciliador e mediador entre Deus e os homens, Jesus Cristo”.

Artigo XXIII: Estando, pois, fundamentado na palavra e no mandamento de Deus isso de os sacerdotes e clérigos poderem casar, e provando a história, além disso, que os sacerdotes casavam, [é, pois, lícito que se casem].

Catecismo Maior

- Temos de falar dos nossos dois sacramentos¹⁵² instituídos por Cristo. [...] Sem eles, não pode haver cristãos.

Outros ditos de Lutero

- Qualquer ensinamento que não se enquadre nas Escrituras deve ser rejeitado.
- A menos que vocês provem para mim pela Escritura e pela razão que eu estou enganado, eu não posso e não me retratarei. A minha consciência é cativa à Palavra de Deus. Ir contra a minha consciência não é correto nem seguro. Aqui permaneço eu. Não há nada mais que eu possa fazer. Que Deus me ajude. Amém.

Lutero defendia:

- “uma relação mais pessoal, espiritual e direta com Deus. A Palavra de Deus ocupa o centro: é a Bíblia que fala a cada fiel pela consciência, sem necessitar do guia interpretativo da tradição (os Santos Padres da Igreja primitiva) e do

¹⁵¹ Sacramento da eucaristia, também chamado comunhão.

¹⁵² Prática religiosa instituída por Cristo que confere comunhão com Deus e santifica o ser humano. Aqui, Lutero fala do Batismo e da Eucaristia, também chamada Comunhão ou Ceia do Senhor.

magistério (papa, bispos, concílios)”. (Alfredo Floristán, *Historia Moderna Universal*)

- “uma igreja mais igualitária. Inicialmente, Lutero concebe-a como a comunidade espiritual daqueles que partilham a mesma fé e na qual todos são essencialmente iguais pelo batismo. Quem presta certo serviço à comunidade como pastores – ensinando a Palavra e administrando os sacramentos – não pertencem a uma ordem distinta e podem casar-se.” (Alfredo Floristán, *Historia Moderna Universal*)

- “uma liturgia mais participativa. Para o povo, a celebração da «missa alemã» foi o aspeto mais evidente da Reforma: a língua vernácula substituiu o latim de todo; comungava-se com o pão e com o vinho; dava-se ênfase especial à proclamação da Palavra e à pregação; o povo participava com o canto de salmos e textos bíblicos.” (Alfredo Floristán, *Historia Moderna Universal*)

- “que o ser humano é o recipiente da misericórdia de Deus somente através da fé. A salvação não pode depender do mérito humano, das boas obras ou da Igreja.” (Mark Greengrass, *The longman companion to the European reformation, c. 1500-1618*)

- “que o papa não possuía [...] o poder divino que o colocava acima do poder temporal, [...] o poder final na interpretação da Bíblia e [...] o poder final de convocar um concílio.” (Alfredo Floristán, *Historia Moderna Universal*)

- “que todos os batizados, sem exceção, são «reis e sacerdotes»”. (Carreira das Neves, *Lutero: Palavra e Fé*)



Fig. 1 – Igreja Luterana de Nova Friburgo, Brasil

Fonte: <http://www.novafriburgoagora.com.br/curiosidade-detahes/a-comunidade-luterana-de-nova-friburgo-e-a-mais-antiga-do-brasil-e-da-america-latina-7.html> (07/05/2018, 17h00)



Fig. 2 – Culto luterano no séc. XVI, Igreja de Torslunde, Dinamarca

Fonte: <http://www.torslundesognogkirke.dk/> (07/05/2018, 17h09)



Fig. 3 – Igreja luterana do Relógio, Brasil



Fonte: <https://www.flogao.com.br/zhukov/140698972> (07/05/2018, 17h15)

Fig. 4 – Igreja luterana de Buriti, Brasil

Fonte: <http://www.portaldasmissoes.com.br/site/view/id/1321/igreja-luterana-do-brasil-buriti.html> (27/05/2018, 22h10)



Fig. 5 – Igreja luterana de S. Paulo, Alemanha

Fonte: <http://sideways.nyc/2013/03/the-german-evangelical-lutheran-church-of-st-paul/> (12/06/2018, 14h20)

Anexo 5 – Documento de análise sobre a Igreja Calvinista

Calvinismo

Confissão de Fé de Westminster

Capítulo I

Parágrafo 9: A regra infalível de interpretação da Escritura é a mesma Escritura; portanto, quando houver questão sobre o verdadeiro e pleno sentido de qualquer texto da Escritura (sentido que não é múltiplo, mas único), esse texto pode ser estudado e compreendido por outros textos que falem mais claramente.

Capítulo VIII

Parágrafo 2: [...] Cristo [é] o único Mediador entre Deus e o homem.

Capítulo XI

Parágrafo 1: Os que Deus chama eficazmente, também livremente justifica. Esta justificação não consiste em Deus infundir neles a justiça, mas em perdoar os seus pecados e em considerar e aceitar as suas pessoas como justas. Deus não os justifica em razão de qualquer coisa neles operada ou por eles feita.

Parágrafo 2: A fé [...] é o único instrumento de justificação.

Capítulo XVI

Parágrafo 5: Não podemos, pelas nossas melhores obras, merecer da mão de Deus perdão de pecado ou a vida eterna.

Capítulo XXI

Parágrafo 2: O culto religioso deve ser prestado a Deus o Pai, o Filho e o Espírito Santo - e só a ele; não deve ser prestado nem aos anjos, nem aos santos, nem a qualquer outra criatura.

Capítulo XXV

Parágrafo 6: Não há outra Cabeça da Igreja senão o Senhor Jesus Cristo; em sentido algum pode ser o Papa de Roma a cabeça dela.

Capítulo XXVII

Parágrafo 4: Há só dois sacramentos¹⁵³ ordenados por Cristo, nosso Senhor, no Evangelho - O Batismo e a Santa Ceia.

Capítulo XXIX

Parágrafo 7: Os que comungam dignamente, participando exteriormente dos elementos visíveis deste sacramento, também recebem intimamente, pela fé, a Cristo Crucificado e todos os benefícios da sua morte, e nele se alimentam, não carnal ou corporalmente, mas real, verdadeira e espiritualmente, não estando o corpo e o sangue de Cristo, corporal ou carnalmente nos elementos do pão e vinho, nem com eles ou sob eles, mas espiritual e realmente presentes à fé dos crentes nessa ordenança, como estão os próprios elementos aos seus sentidos corporais.

Calvino defendia:

- “a ideia de predestinação. Deus, na sua infinita sabedoria, dispôs cada homem na sua soberana vontade, independentemente do que faça, à salvação ou à condenação para sempre.” (Alfredo Floristán, *Historia Moderna Universal*)

- “uma organização eclesiástica [...] em quatro ministérios de raiz bíblica: «pastores», «anciãos», «diáconos» e «doutores».” (Alfredo Floristán, *Historia Moderna Universal*)

¹⁵³ Prática religiosa instituída por Cristo que confere comunhão com Deus e santifica o ser humano.



Fig. 1 – Igreja presbiteriana do Rio de Janeiro, Brasil

Fonte: https://pt.wikipedia.org/wiki/Igreja_Presbiteriana_do_Brasil (07/05/2018, 17h18)



Fig. 2 – Igreja presbiteriana de Vila Mariana

Fonte: <https://www.aeb-brasil.org.br/galleries/aeb-participa-de-cultos-nas-igrejas-presbiteriana-e-metodista-de-vila-mariana/> (07/05/2018, 17h48)



Fig. 3 – Catedral de Genebra

Fonte: https://pt.wikipedia.org/wiki/Catedral_de_Genebra (08/05/2018, 11h19)



Fig. 4 – Interior da catedral de Genebra

Fonte: <http://www.cathedrale-geneve.ch/> (08/05/2018, 11h37)

Anexo 6 – Documento de análise sobre a Igreja Anglicana

Anglicanismo

39 Artigos da Religião

Artigo VI: As Escrituras contêm todas as coisas necessárias para a salvação.

Artigo XI: Somos considerados justos perante Deus, somente pelo mérito de nosso Senhor e Salvador Jesus Cristo pela fé e não por nossos próprios merecidos e obras. Portanto, é doutrina muito saudável e cheia de consolação que somos justificados somente pela fé.

Artigo XVII: A predestinação à vida é o eterno propósito de Deus, pelo qual Ele tem constantemente decretado por seu conselho, a nós oculto, livrar da maldição e condenação os que elegeram em Cristo de entre todos os homens, e conduzi-los por Cristo à salvação eterna.

Artigo XXV: Há dois Sacramentos¹⁵⁴ ordenados por Cristo nosso Senhor no Evangelho, isto é, o Batismo e a Ceia do Senhor¹⁵⁵.

Artigo XXVIII: O Corpo de Cristo dá-se, toma-se, e come-se na Ceia do Senhor, de um modo unicamente celestial e espiritual. E o meio pela qual o Corpo de Cristo se recebe e se come na Ceia, é a fé.

Artigo XXXII: Os bispos, presbíteros¹⁵⁶ e diáconos¹⁵⁷ não são obrigados, por preceito algum da Lei de Deus, a votar-se ao estado celibatário¹⁵⁸, ou abster-se do matrimônio; portanto, é-lhes tão lícito, como aos demais cristãos, casar, como entenderem, se julgarem que isso lhes é mais útil para viverem piedosamente.

O anglicanismo defende que:

¹⁵⁴ Prática religiosa instituída por Cristo que confere comunhão com Deus e santifica o ser humano.

¹⁵⁵ Sacramento também chamado Eucaristia ou Comunhão.

¹⁵⁶ Padres.

¹⁵⁷ Homens ordenados que auxiliam os padres, batizam e celebram casamentos.

¹⁵⁸ Modo de vida em que a pessoa não se casa.

- O rei seria «a Única Cabeça Suprema da Igreja de Inglaterra». (Alfredo Floristán, *Historia Moderna Universal*)
- Bispos e padres [...] poderiam voltar a casar. (Alfredo Floristán, *Historia Moderna Universal*)
- Só havia dois sacramentos, batismo e ceia. (Alfredo Floristán, *Historia Moderna Universal*)



Fig. 1 – Igreja anglicana de Todos os Santos, Brasil

Fonte: <http://grupojovemanglicano.blogspot.pt/2012/06/tour-pela-igreja-episcopal-anglicana.html> (07/05/2018, 17h25)

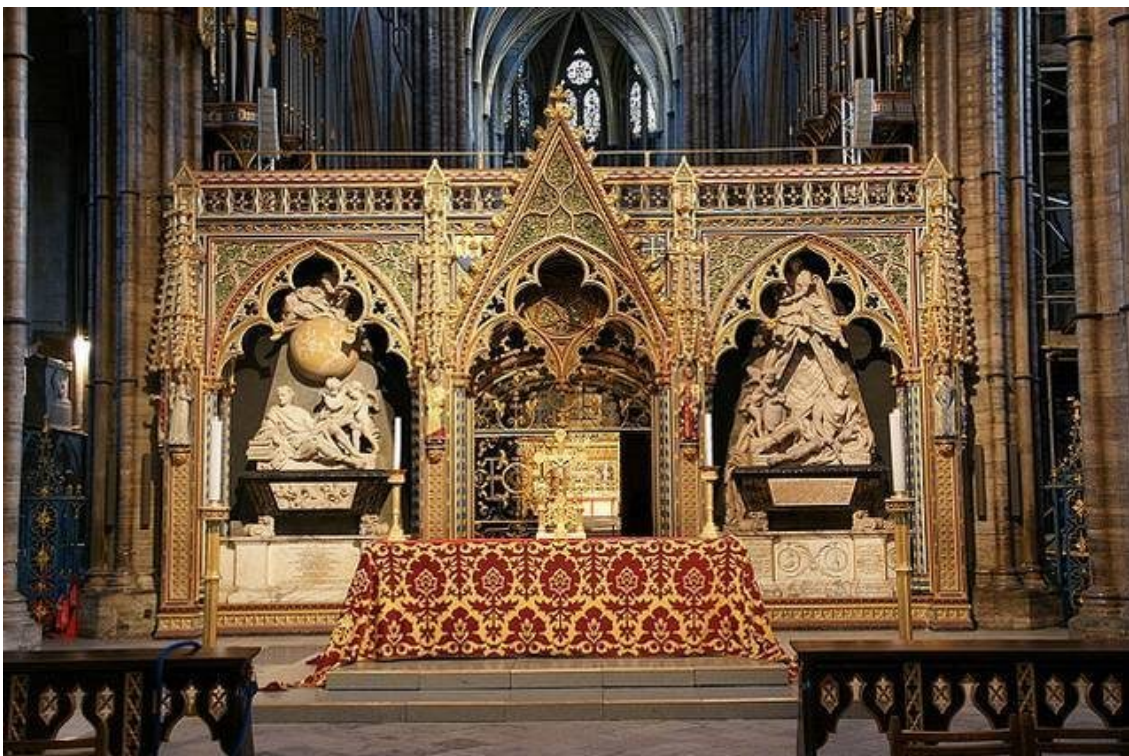


Fig. 2 – Altar da Abadia de Westminster, Inglaterra

Fonte: <http://grupojovemanglicano.blogspot.pt/2012/06/tour-pela-igreja-episcopal-anglicana.html> (07/05/2018, 17h35)



Fig. 3 – Igreja anglicana de Toronto, Canadá

Fonte: https://www.huffingtonpost.ca/2016/07/12/anglican-church-same-sex-marriage_n_10934682.html (12/06/2018, 14h40)



Fig. 4 – Igreja anglicana de São Gabriel, EUA

Fonte: <http://www.stgabrielsanglican.org/what-is-anglican/> (12/06/2018, 14h45)



Fig. 5 – Catedral anglicana de Bath Abbey, Inglaterra

Fonte: <https://holeinthedonut.com/2013/07/27/photo-abbey-bath-england-sunset/> (12/06/2018, 14h48)

Anexo 7 – Guião para a análise do vídeo sobre o ecumenismo

- De que celebração fala o vídeo?
- Qual o motivo para a celebração em 2017 ter sido especial? Que outro evento coincide com esse ano?
- Apesar de ser o Papa Francisco, líder católico a falar, é somente para os da sua Igreja que ele se dirige?
- O diálogo entre cristãos falado no vídeo foca-se concretamente nas semelhanças ou nas diferenças?
- Qual a mensagem pela qual todos os cristãos são responsáveis, segundo o Papa Francisco?
- No ano a que o vídeo se refere, o encontro baseia-se numa passagem bíblica: “Reconciliação: é o amor de Cristo que nos impele” (=estimula, desperta interesse, atrai). Parece-te que isto coincide com a postura dos cristãos das diversas Igrejas no séc. XVI?
- Caracteriza, em três palavras, o que pensas sobre esta celebração, com base no vídeo.