



UNIVERSIDADE D
COIMBRA



Pedro Filipe Fernandes Sebastião

**OS CONFLITOS MILITARES NO ENSINO DA
HISTÓRIA PORTUGUESA NO 3º CICLO DO ENSINO
BÁSICO**

**A BATALHA DE S. MAMEDE (1128), O CERCO DE
LISBOA (1147) E A BATALHA DE ALJUBARROTA (1385)**

Relatório de Estágio do Mestrado em Ensino de História no 3º ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário, orientado pela Professora Doutora Ana Isabel Sacramento Sampaio Ribeiro e pelo Professor Doutor João Manuel Filipe Gouveia Monteiro, apresentado ao Conselho de Formação de Professores da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra

setembro de 2019

FACULDADE DE LETRAS

OS CONFLITOS MILITARES NO ENSINO DA HISTÓRIA PORTUGUESA NO 3º CICLO DO ENSINO BÁSICO A BATALHA DE S. MAMEDE (1128), O CERCO DE LISBOA (1147) E A BATALHA DE ALJUBARROTA (1385)

Ficha Técnica

Tipo de trabalho	Relatório de Estágio
Título	Os conflitos militares no ensino da História portuguesa no 3º ciclo do Ensino Básico
Subtítulo	A Batalha de S. Mamede (1128), o Cerco de Lisboa (1147) e a Batalha de Aljubarrota (1385)
Autor/a	Pedro Filipe Fernandes Sebastião
Orientadora	Doutora Ana Isabel Sacramento Sampaio Ribeiro
Orientador	Doutor João Manuel Filipe Gouveia Monteiro
Júri	Presidente: Doutora Maria de Fátima Grilo Velez de Castro Vogais: 1. Doutor João Manuel Filipe Gouveia Monteiro 2. Doutora Sara Marisa da Graça Dias do Carmo Trindade
Identificação do Curso	2º Ciclo em Ensino de História no 3º Ciclo de Ensino Básico e Ensino Secundário
Área científica	Formação de Professores - História
Especialidade/Ramo	25-10-2019
Data da defesa	18 valores
Classificação do Relatório	18 valores
Classificação do Estágio e Relatório	



UNIVERSIDADE D
COIMBRA



Agradecimentos

As páginas mais importantes de um trabalho de natureza académica são aquelas em que podemos prestar o justo agradecimento a todos os que contribuíram para que o produto final pudesse chegar a bom porto ou, melhor dizendo, a um júri de defesa de provas. Muitas das pessoas às quais aqui agradeço acumulam já o fardo de acompanhar o 2º round de uma defesa de provas de mestrado o que apenas aumenta o meu apreço e a minha dívida.

Em primeiro lugar um agradecimento aos funcionários, tanto da Biblioteca Central da FLUC, como da Biblioteca Geral por fazerem tudo para proporcionar aos estudantes um bom local de estudo e pela sua diligência nas necessárias consultas bibliográficas.

Agradeço também à Escola Básica Inês de Castro, e ao seu corpo de funcionários e docentes, pelo acolhimento e por todo o apoio prestado ao longo do ano letivo. No contexto do estágio devo ainda um agradecimento especial à Professora Fátima Galhim por ter orientado a minha prática letiva, dando conselhos, sugestões e espaço para podermos crescer. A sua preocupação constante com a minha evolução e o seu acompanhamento próximo foram fulcrais para que o estágio pudesse decorrer da melhor forma; a energia e dinamismo que sempre demonstrou não faziam adivinhar que se tratava do último ano da sua bem-sucedida carreira docente.

Presto ainda um reconhecimento aos meus colegas de estágio, a Cristiana Almeida e o Miguel Passadouro, pelos conselhos, pelas trocas de material letivo e pelo apoio prestado; é essencial termos colegas nos quais podemos confiar no início de uma profissão tão difícil como a docência. Agradeço também aos meus alunos com os quais tanto aprendi tanto e que fizeram de mim professor. É com imensa pena que não poderei acompanhar o seu percurso escolar, mas espero que tenha conseguido transmitir algum gosto pela disciplina de História.

Aos meus amigos com quem tive a sorte de me cruzar na cidade de Coimbra e que me acompanharam nesta nova jornada, especialmente, aos meus colegas de casa (antigos e novos), Rafa, Maurício, Vítor Torres, Gustavo Gonçalves, Gonçalo Pedrosa, Diogo Figueiredo e Edi Carreira, aos meus camaradas do saudoso ano de 2013, Luís Miguel, Tiago Moura e Gabriela Nóbrega e ainda à minha família de praxe, nomeadamente ao Hugo Santos, ao João Luís Ferreira, ao Marco Cosme e ao Kevin Soares, o nosso *paterfamilias*, com o qual aprendi tanto na vida académica e na boémia coimbrã.

Um especial agradecimento à Ana Marcella por ter partilhado muitas das preocupações com aulas, fichas, correções de testes e outras burocracias escolares, por todo o carinho e por ter sempre acreditado em mim.

À Professora Ana Isabel Ribeiro, que orientou este relatório, agradeço as inúmeras sugestões de melhoramento do texto, de enriquecimento bibliográfico e ainda de contribuir sempre para tentar aumentar a qualidade do produto final. Ao Professor João Gouveia Monteiro, que coorientou, este relatório e que me ajudou, novamente, a crescer mais do ponto de vista académico graças à sua energia inesgotável, exigência e constante disponibilidade e apoio.

Por último, um agradecimento à minha família, pais, irmão e avós por me terem apoiado em todas as ocasiões e por me proporcionarem todas as condições para que pudesse completar as minhas obrigações académicas.

RESUMO

Os conflitos militares no ensino da História portuguesa no 3º ciclo do Ensino Básico – a batalha de S. Mamede (1128), o Cerco de Lisboa (1147) e a Batalha de Aljubarrota (1385)

O relatório que aqui é apresentado surge com o propósito de apresentar as atividades desenvolvidas ao longo do ano de estágio que decorreu no ano letivo de 2018-2019. O tema principal deste relatório tem por base o impacto da História militar no ensino da História e selecionámos para análise a Batalha de S. Mamede (1128), o Cerco de Lisboa (1147) e a Batalha de Aljubarrota (1385).

Numa primeira fase fazemos uma pequena recapitulação da prática pedagógica supervisionada, realçando as características da escola, das turmas que encontramos e ainda das principais atividades, curriculares e extracurriculares, que realizámos ao longo do ano letivo. De seguida, procuramos analisar os momentos bélicos já referidos começando pela recolha dos conteúdos selecionados tanto nos manuais do Estado Novo como nos atuais. Apesar de, naturalmente, existirem muitas diferenças entre as metodologias e os tópicos apresentados, apontamos ainda a perpetuação de determinados mitos que urge pôr termo.

Outro dos propósitos deste relatório é o de elaborar um resumo da principal bibliografia existente sobre os eventos militares aqui analisados, procurando destacar o contexto económico-social, quer nacional, quer internacional, a evolução político-militar que levou aos eventos e as principais operações bélicas desenroladas. Além disso, apresentamos as estratégias que utilizámos para lecionar estes eventos à turma de 7º ano á qual lecionámos ao longo do ano letivo referido. Esta apresentação é seguida de uma avaliação crítica sobre os pontos positivos e negativos da aplicação destas estratégias em contexto de sala de aula.

Palavras-chave – História militar, Batalha de S. Mamede, Cerco de Lisboa; Batalha de Aljubarrota, conteúdos históricos didatizados

ABSTRACT

Military conflicts in the teaching of portuguese History course in the seventh grade - the battle of S. Mamede (1128), the Siege of Lisbon (1147) and the battle of Aljubarrota (1385)

This report aims to present the activities developed during the internship developed in a school that took place in the 2018-2019 educational year. The main subject of this report is the examination of the impact of military history on the course of history and we have selected for analysis the Battle of S. Mamede (1128), the Siege of Lisbon (1147) and the Battle of Aljubarrota (1385).

In the first half of this report we make a short recap of the supervised pedagogical practice, highlighting the characteristics of the school, the classes, whom we had the chance to work with, and also the main activities that we carried out with the students throughout the school year. On the next segment, we seek to analyze the military conflicts already mentioned starting with the comparison with the contents between the school textbooks dated from the dictatorship of Oliveira Salazar (known as Estado Novo – 1926-1974) and textbooks that are used today. Although, we have encountered many differences between the methodologies and the topics presented, we still point out to the perpetuation of certain historic myths about these events.

Another purpose of this report is to elaborate a state of the art of the military events analyzed here, seeking to highlight the economic and social context, both national and international, the political-military evolution that led to the events and the operations unrolled in the field of battle. In addition, we present the strategies we used to teach these events to the seventh-grade class, under our responsibility. Afterwards we complete the explanation of the approaches we tried with a critical assessment of the strengths and weaknesses of applying these strategies in the classroom.

Key words: Military history; Battle of S. Mamede; Siege of Lisbon; Battle of Aljubarrota, contents for history teaching

Lista de Abreviaturas

Fontes	
Abreviatura	Obra
<i>CHC</i>	AYALA, Pero Lopez – <i>Crónica del Rey Don Enrique, segundo de Castilla</i>
<i>CJC</i>	AYALA, Pero Lopez – <i>Crónica del Rey Don Juan, primero de Castilla</i>
<i>De expugnatione Lyxbonensi</i>	<i>A conquista de Lisboa aos mouros: relato de um cruzado</i> (edição do <i>De expugnatione Lyxbonensi</i>)
<i>Annales Veteres</i>	<i>Annales Portugalenses Veteres</i> ed. por Pierre David). Coimbra: [s.n.], 1945
<i>De expugnatione scalabis</i>	BARATA, José Henriques - <i>Fastos de Santarém: De expugnatione scalabis</i>
<i>CNAP</i>	<i>Crónica do Condestável de Portugal D. Nuno Álvares Pereira</i>
<i>DMP</i>	<i>Documentos Medievais Portugueses. Documentos régios,</i>
<i>Epitoma</i>	<i>Epitoma Rei Militaris</i>
<i>CJF</i>	FROISSART, Jean - <i>Crónicas - Duas passagens relativas a Aljubarrota</i>
<i>CDJI</i>	LOPES, Fernão – <i>Crónica de D. João I</i>
<i>Monarquia Lusitana</i>	<i>Monarquia Lusitana</i> , Parte III,
<i>Annales D. Alfonsi</i>	WALTER, Monica Blöcker - <i>Alfons I von Portugal. (Annales D. Alfonsi)</i>
Manuais	
Abreviatura	Obra
<i>Manual EN1</i>	MATTOSO, António – <i>Compêndio de História de Portugal.</i> (Manual único aprovado para o 6ºano do Liceu)
<i>Manual EN2</i>	MATTOSO, António – <i>História geral e pátria.</i> (Manual aprovado para o ensino técnico e profissional).
<i>Manual 1º ciclo</i>	S.a – <i>História de Portugal 1.º e 2.º ciclos.</i>
<i>Manual 5ºano 1</i>	BAIÃO, Sandra Lopes e SANTOS, Sandra – <i>hg.pt 5. História e Geografia de Portugal.</i>
<i>Manual 5ºano 2</i>	MATIAS, Ana; OLIVEIRA, Ana Rodrigues e CANTANHEDE,

	Francisco – <i>Novo HGP 5. História e Geografia de Portugal</i>
<i>Manual 5ºano 3</i>	SANTOS, Armando José; CIRNE, Joana e HENRIQUES, Marília – <i>Viagens no Tempo 5.</i>
<i>Manual 7ºano 1</i>	BARREIRA, Aníbal e MOREIRA, Mendes – <i>Páginas da História. 7ºano de escolaridade.</i>
<i>Manual 7ºano 2</i>	CRISANTO, Natércia; SIMÕES, Isabel e MENDES, J. Amado – <i>Olhar a História 7.</i>
<i>Manual 7ºano 3</i>	DINIS, Maria Emilia; TAVARES, Adérito e CALDEIRA, Arlindo M. – <i>História sete</i>
<i>Manual 7ºano 4</i>	NETO, Helena; NETO, Jorge; SANTOS, Luís Abrantes e SANTOS, Luís Aguiar – <i>História 7ºano</i>
<i>Manual 7ºano 5</i>	SOUSA, Ana de; CUNHA, Mário e GOMES, Teresa – <i>Gentes na História 7</i>

Prólogo

“No reino do kitsch totalitário, as respostas já estão sempre preparadas e excluem toda a pergunta que seja realmente nova. Donde se infere que o verdadeiro adversário do kitsch totalitário é o homem que pergunta. A interrogação é como uma faca que rasga a tela do cenário para permitir que se veja o que está atrás”.

KUNDERA, Milan – *A insustentável leveza do ser*. Alfragide: Publicações Dom Quixote, 2011, p. 318.

Sumário

Introdução.....	p.1
Capítulo 1 – A escola, a turma e o estágio.....	p.5
1.1 – A escola de acolhimento. Características e localização.....	p.5
1.2 – A turma. Caracterização, comportamento e aproveitamento.....	p.5
1.3 – O estágio. Reflexão sobre a prática pedagógica supervisionada....	p.7
Capítulo 2 – A História militar no contexto do ensino da História.....	p.16
2.1 – A História militar nos manuais do Estado Novo.....	p.16
2.2 – A História militar nos manuais da atualidade.....	p.22
Capítulo 3 – Da teoria à prática. Didatização de três estudos de caso.....	p.29
3.1 – A batalha de S. Mamede (1128).....	p.29
3.1.1 – Uma batalha vista por várias frentes.....	p.40
3.2 – O cerco de Lisboa (1147).....	p.45
3.2.1 – Uma estratégia de aprendizagem cooperativa.....	p.55
3.3 – A batalha de Aljubarrota (1385).....	p.61
3.3.1 – General por um dia.....	p.82
Conclusão	p.90
Bibliografia.....	p.94

ANEXOS

I – Atividades curriculares

I.1 – Aulas

1.1 – Planificação da aula-tipo dada ao 7ºano.....	p.I
1.1.1 – Diapositivos powerpoint da aula-tipo dada ao 7ºano.....	p.IX
1.2 – Planificação da aula-tipo dada ao 9ºano.....	p.XV
1.2.1 – Diapositivos powerpoint da aula-tipo dada ao 9ºano.....	p.XIX

I.2 – Testes, documentos e fichas de trabalho

2.1 – Testes.....	p.XXIII
2.1.1 – Teste feito para o 7ºano.....	p.XXIII

2.1.1.1 – Teste feito para o 7ºano (Versão adaptada).....	p.XXVIII
2.1.1.2 – Critérios de correção.....	p.XXXIII
2.1.2 – Teste feito para o 9ºano.....	p.XXXV
2.1.2.1 – Teste feito para o 9ºano (Versão adaptada).....	p.XLII
2.1.2.2 – Critérios de correção.....	p.XLVII
2.2 – Documentos utilizados.....	p.XLIX
2.2.1 – Documentos usados para o 7ºano.....	p.XLIX
2.2.1.1 – A fundação e expansão de Roma.....	p.XLIX
2.2.1.2 – A reanimação comercial no séc. XII.....	p.LI
2.2.1.3 – Arte e cultura na Idade Média.....	p.LII
2.2.2 – Documentos utilizados para o 9ºano.....	p.LVI
2.2.2.1 – Características do Estado Novo.....	p.LVI
2.2.2.2 – O Holocausto.....	p.LVII
2.3 – Fichas realizadas.....	p.LIX
2.3.1 – Fichas realizadas para o 7ºano.....	p.LIX
2.3.1.1 – A arte grega.....	p.LIX
2.3.1.2 – O sistema político romano.....	p.LXII
2.3.1.3 – O domínio senhorial.....	p.LXIII
2.4 - Leitura dramatizada.....	p.LXV
2.4.1 – Os sistemas políticos gregos.....	p.LXV
2.4.2 – Um contrato de vassalagem.....	p.LXVIII
I.3 – Documentos das propostas didáticas	
3.1 – S. Mamede (1128).....	p.LXX
3.1.1 – Planificação da aula.....	p.LXX
3.1.2 – Documentos de apoio – Biografias	p.LXXXIII
3.2 – Cerco de Lisboa (1147).....	p.LXXXI
3.2.1 – Planificação da aula.....	p.LXXXI
3.2.2 – Documentos de apoio – Resumo das fases do cerco.....	p.LXXXVI
3.2.3 – Documentos de apoio – Quiz	p.XCI

3.3 – Aljubarrota (1385).....	p.XCIII
3.3.1 – Planificação da aula.....	p.XCIII
3.3.2 – Proposta de Terry Deary.....	p.XCVII
3.3.3 – Documentos de apoio – General por um dia.....	p.CI

I.4 – Atividades extracurriculares

4.1 – Plano Individual de Formação.....	p.CVI
4.2 – Exemplo de atividade no PSE – exploração de documentos	p.CIX
4.3 – Plano de visita de estudo ao Mosteiro de Alcobaça.....	p.CX

II – Imagens.....	p.CXI
--------------------------	--------------

Introdução

O ensino da História contempla uma multiplicidade de temas e de abordagens para os alunos do Ensino Básico. Procuramos, neste relatório de estágio, analisar a importância da História militar portuguesa na disciplina de História, entendendo que esta vertente historiográfica nos parece amplamente sub-representada nos programas de História do Ensino Básico, nomeadamente, o de 1991, especialmente em desfavor de outras vertentes¹. É com a noção de “História Total”, desenvolvida pela historiografia dos *Annales*, sob a qual para o entendimento das sociedades humanas é fulcral compreendê-la no máximo de parâmetros possíveis, que tentamos fazer face a esta sub-representação da História militar, considerando, assim, que esta pode dar-nos elementos importantes para o aumento do conhecimento histórico e, mais especificamente neste estudo, da sociedade medieval portuguesa.

A pergunta que se impõe é: Qual a razão para a sub-representação desta temática em específico? Parece-nos que, tal como afirma o Doutor Rui Bebiano, que a História militar portuguesa, até meados dos anos 90, não acompanhou a renovação efetuada no panorama europeu continuando ligada a um paradigma metódico e, portanto, com uma sobrevalorização dos acontecimentos em relação às alterações estruturais, e, sobretudo, dos acontecimentos ocorridos em território nacional². Era exatamente este o panorama aquando da delimitação das linhas gerais do programa para o 3º ciclo do Ensino Básico de História, em 1991. No entanto, consideramos que o contexto historiográfico da História militar portuguesa se alterou substancialmente desde essa data. Esta passou a integrar abordagens gerais da compreensão do fenómeno bélico³, não se restringindo à análise de acontecimentos isolados. Além disso, realçou-se a importância do contexto social, económico, político e cultural das populações em conflito para a compreensão da guerra e procurou-se entender de que forma esta poderia complementar as informações recolhidas pelas demais vertentes historiográficas, ou seja, como é que o contexto militar pode ajudar a explicar as características políticas e sociais de uma dada comunidade.

Outra das inovações trazidas pela Nova História militar consistiu na transnacionalização dos estudos, ou seja, na noção de que os avanços técnicos e a evolução das táticas e das estratégias poderiam ser entendidos fora da realidade nacional e numa perspetiva territorial mais

¹ http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/eb_hist_programa_3c_2.pdf

² Cf. Bebiano 1997: pp. 13-14.

³ Exemplos disso são as obras de João Gouveia Monteiro e de Miguel Gomes Martins que têm por objetivo promover uma análise integrada dos conflitos bélicos, analisando o recrutamento, a logística, o armamento, as condições técnicas, o treino e ainda o impacto dos conflitos nas mentes dos combatentes. Cf. Monteiro 1998 e Martins 2014.

alargada⁴. Para além disso a interdisciplinaridade com a Arqueologia, a Antropologia e até mesmo com a Geologia afigura-se hoje fundamental para a História militar⁵.

Parece-nos que, com base nos pontos acima referidos, que a História militar tem hoje condições metodológicas e epistemológicas para poder ter uma representação mais visível que a atual, nos manuais escolares. Dando resposta a este repto, e tendo em conta que iríamos trabalhar maioritariamente com o programa de 7ºano, decidimos didatizar três momentos da História militar medieval portuguesa, no sentido de os incluir no programa dado a esta turma, especialmente nos subtemas que dizem respeito à formação do reino de Portugal e o das especificidades das crises do século XIV em Portugal. De entre as muitas operações militares que poderíamos ter escolhido para expor em aula escolhemos S. Mamede (1128), a tomada de Lisboa (1147) e Aljubarrota (1385).

Os nossos objetivos para a análise destes temas prendem-se, em primeiro lugar, com a clarificação da importância histórica destes episódios para a evolução do território português, no contexto económico, social e político em que estão inseridos. A escolha das operações militares referidas não se deveu apenas à sua importância histórica, mas também pela necessidade de estas se encontrarem ligadas, ainda que de forma ténue, a determinados objetivos no currículo da disciplina⁶. Consideramos que seria desejável fornecer uma abordagem mais panorâmica da História militar portuguesa na Idade Média – por exemplo, com a substituição do Cerco de Lisboa de 1147, pela guerra civil entre Sancho II e Afonso III, entre 1245 e 1247 – mas tal levava à opção problemática de incluir um tema sem ligação aos conteúdos oficiais num campo que, como vimos, já de si tem pouca importância no ensino. Apesar de ser também um dos nossos objetivos a inserção de uma temática pouco valorizada, consideramos que é necessário termos em conta as opções oficiais do currículo.

Outra das motivações para a realização deste trabalho deve-se à necessidade de fornecer formas interativas e dinâmicas para apresentar a História militar a um público mais jovem, tentando encorajar a predisposição que se verifica nos alunos ao estudo dos assuntos bélicos. Com este estudo pretendemos também aumentar as capacidades e o desenvolvimento cognitivo dos alunos trabalhando as noções de empatia histórica, aprendizagem cooperativa e conhecimentos tácitos. Este último objetivo revela-se uma exigência fulcral para este relatório tendo em conta o elevado número de mitos e ideias tácitas, muitas vezes erróneas, que circundam os eventos aqui trabalhados e a que urge pôr termo.

⁴ Ver por exemplo, para o aparecimento e difusão das armas de fogo o estudo de Kenneth Chase que faz uma análise global deste fenómeno. Em Portugal, apontamos o caso da Batalha de Aljubarrota que foi inserida por João Gouveia Monteiro no panorama europeu, comparando não só a tática usada pelos portugueses (a mesma que foi desenvolvida pelo sistema militar inglês ao longo do século XIV) mas também localizando o conflito luso-castelhano no quadro europeu da Guerra dos 100 anos. Chase 2003 e Monteiro 2008.

⁵ A coletânea de estudos sobre Aljubarrota – *Aljubarrota Revisitada* – é um exemplo paradigmático desta nova abordagem.

⁶ Ver as notas 21, 99, 178 e 332 deste relatório.

Este relatório de estágio está estruturado em três capítulos. No primeiro pretendemos dar a conhecer as principais características do estágio que desenvolvemos na escola Inês de Castro no ano letivo de 2018/2019. Pretendemos, assim, realçar as características da escola e das turmas a que lecionámos, as fases em que se pode subdividir o estágio, bem como as principais estratégias usadas em sala de aula. No segundo capítulo procuramos abordar a representação dos eventos aqui tratados (a Batalha de S. Mamede, o Cerco de Lisboa e a Batalha de Aljubarrota) nos manuais escolares no Estado Novo e na atualidade procurando, assim, perceber a que leituras da realidade histórica são os alunos expostos e examinar se as ideias tácitas sobre estes eventos, evidenciadas tanto nos alunos como na população em geral, podem ter uma raiz nas leituras históricas propostas nos manuais escolares. De seguida, no terceiro capítulo, depois de já termos identificado as principais conceções presentes nos manuais, elaboramos um resumo, apoiado em historiografia atualizada, sobre cada um dos eventos aqui trabalhados e, ainda neste capítulo, evidenciamos as estratégias e objetivos específicos das atividades realizadas para didatizar as operações militares acima referidas.

Quanto às fontes a utilizar para o tratamento científico dos temas propostos a sua utilização será secundária, tendo em conta que neste relatório de estágio não temos por objetivo realizar um plano de investigação que redimensione o conhecimento destes tópicos, mas apenas de divulgar em contexto de sala de aula, os princípios básicos destes teatros de operações. Para este propósito a historiografia existente fornece-nos grande parte dos elementos necessários. Ainda assim, consideramos essencial tomar contacto com algumas da documentação existente. Referimo-nos aos anais, como os *Annales Portucalenses Veteris*, mas também aos registos cronísticos como a *Crónica de Portugal de 1419*, o *De expugnatione Lyxbonensi*, o *De expugnatione scalabis* e a *Crónica de D. João I*, de Fernão Lopes⁷. A nível subsidiário iremos usar também a *Crónica do Condestabre de Portugal*, as *Crónicas* de Lopez de Ayala (especialmente a de Juan I) e ainda o relato de Jean Froissart sobre a batalha de Aljubarrota⁸.

No que diz respeito à bibliografia, quanto à batalha de S. Mamede, são incontornáveis os estudos de José Mattoso, especialmente a sua biografia de D. Afonso Henriques e o seu artigo “A primeira tarde portuguesa”, fundamentais para enquadrar o significado político da revolta contra o governo de D. Teresa⁹. Outros estudos podem ser referidos como os de Margarida Garcez Ventura¹⁰ e Miguel Gomes Martins¹¹ que são importantes não só para o entendimento do confronto mas também do respetivo contexto político; neste aspeto merecem

⁷ Referidas neste relatório, respetivamente, pelas abreviaturas *Annales Veteres*, *C1419*, *De expugnatione Lyxbonensi*, o *De expugnatione scalabis* e *CDJI*.

⁸ Referidas neste relatório, respetivamente, pelas abreviaturas *CNAP*, *CHC*, *CJC* e *CJF*.

⁹ Mattoso 2014, Mattoso 1995 e Mattoso 1979.

¹⁰ Ventura 2007.

¹¹ Martins 2011.

ainda menção as sínteses estabelecidas por António de Resende Oliveira que se focam no período em estudo¹².

Para o cerco de Lisboa, a recente obra de Miguel Gomes Martins *1147 – A conquista de Lisboa na rota da Segunda Cruzada* é uma referência prioritária¹³. Utilizaremos também as informações deixadas por José Mattoso na já referida biografia de D. Afonso Henriques e a excelente monografia sobre o cerco de Pedro Gomes Barbosa¹⁴. Tendo em conta ainda que o cerco de Lisboa teve uma forte participação cruzada, tal causou que este fosse analisado por múltiplos historiadores europeus; de entre estes destacamos Alan J. Forey por apresentar teses opostas – relativas à ideia de que a participação cruzada teria sido premeditada – à historiografia portuguesa corrente¹⁵.

Por último, no que concerne à Batalha de Aljubarrota, os múltiplos estudos de João Gouveia Monteiro são imprescindíveis. Destacamos a já referida obra *Aljubarrota – 1385. A Batalha Real* e o artigo assinado pelo autor na obra *Aljubarrota Revisitada*¹⁶. Para o mesmo tema merecem consulta os estudos de Miguel Gomes Martins e Luís Miguel Duarte e ainda a biografia de D. João I, elaborada por Maria Helena da Cruz Coelho, cuja abordagem à importância da batalha extravasa o seu significado militar¹⁷.

¹² Ver Oliveira 2007, pp. 17-37 e ainda um artigo escrito em colaboração com outros autores em Antunes, Oliveira, e Monteiro 1984.

¹³ Martins 2017.

¹⁴ Cf. Barbosa 2004.

¹⁵ Cf. Forey 2007.

¹⁶ Destaca-se ainda o capítulo dedicado à batalha na obra *Nuno Álvares Pereira: Guerreiro, Senhor Feudal e Santo*. Cf. Monteiro 2001, Monteiro 2008 e Monteiro 2017.

¹⁷ Martins 2011, Duarte 2007, Coelho 2005.

Capítulo 1 - A escola, a turma e o estágio

Neste primeiro capítulo procuramos dar as principais atividades que desenvolvemos no estágio ao longo do ano letivo. No sentido de enquadrar a nossa prática pedagógica começamos por apresentar as características da escola onde realizámos estágio e as particularidades das turmas a que lecionámos. De seguida realizamos uma reflexão sobre as aulas que demos, o tipo de atividades realizadas e das estratégias utilizadas para dinamizar o ensino-aprendizagem da História.

1.1 – A escola de acolhimento. Características e localização

O estágio foi realizado na Escola Básica 2 e 3 ciclos Inês de Castro, pertencente ao Agrupamento de Escolas D. Duarte. Este Agrupamento agrega, além da Escola Inês de Castro, a Escola Básica 2 e 3 ciclos de Taveiro, a Escola Secundária D. Duarte e múltiplas instituições de 1º ciclo e creches¹⁸.

A escola encontra-se localizada no concelho de Coimbra, na periferia da mesma cidade, mais concretamente na freguesia de S. Martinho do Bispo. Ainda assim, a escola fica razoavelmente próxima do núcleo urbano, distando cerca de 4,5 km do mesmo, o que corresponde a um trajeto de 15 minutos de carro.

A escola detém um conjunto de equipamentos e instalações. Destacamos a Biblioteca Escolar, lugar de estudo e de consulta de livros, e o Gabinete de Psicologia, local onde se situa o Serviço de Psicologia e Orientação, de assistência aos alunos. Para além destes recursos a escola tem também um recinto desportivo e salas de informática.

Os alunos têm acesso a múltiplas atividades extracurriculares proporcionadas no Clube de Rádio, no Clube Europeu, no Clube de Música, no Ateliê de Artes e no Desporto Escolar nas modalidades de Remo, Badminton, Atletismo e Voleibol¹⁹.

Além das condições físicas da escola, referimos que esta é composta por uma equipa coesa de professores e funcionários competentes, o que facilita a integração na escola e a capacidade para lidar com as adversidades do quotidiano. O Núcleo de Estágio em História, destacado para esta escola, beneficiou de poder ser incluído nesta equipa.

1.2 – As turmas. Caracterização, comportamento e aproveitamento

¹⁸ Ver mais pormenores em <https://www.aecoimbraoeste.pt>.

¹⁹ Cf. <https://www.aecoimbraoeste.pt/index.php/clubes-e-projetos-ines/desporto-escolar-ines>

Durante o estágio lecionámos a três turmas distintas: o 7ºX, o 9ºY e o 9ºZ. Apesar disso, centrámos a nossa atividade letiva na turma do 7ºano, sendo nela que desenvolvemos as principais atividades deste estágio, e, portanto, descreveremos as suas características com maior pormenor do que para as restantes.

A turma 7ºX é composta por 24 alunos²⁰, dos quais 10 são rapazes e 13 são raparigas. Cerca de sete alunos são já repetentes sendo que três estão no 7ºano pela segunda vez. Destes sete destacamos dois casos em que o número de repetências já ascende a três, tendo os alunos já a idade de 15/16 anos. Além destes, existem na turma dois casos de dificuldades intelectuais significativas que exigem medidas adicionais na seleção do currículo e na avaliação. Além disso é de referir que cinco alunos são acompanhados pelo Serviço de Orientação e Psicologia da Escola e que se registam três casos de sinalização pela CPCJ. Por último assinalamos que, no ano transato, 11 destes alunos estiveram mobilizados para aulas de apoio a Matemática, Inglês e Português. Infelizmente não nos foram dadas informações quanto à formação educacional ou dos pais ou quanto à profissão que desempenham. Ainda assim, é seguro dizer que um conjunto significativo de alunos parte de um panorama socioeconómico desfavorável.

A turma de 7ºano foi formada reunindo alunos que provinham de diversas turmas no 6ºano e alguns alunos repetentes. Apesar de muitos elementos não terem estado juntos até este ano letivo, assinalamos um invulgar espírito de coesão e solidariedade na turma, que muito contribuiu para as atividades letivas. Da minha parte, fica uma enorme admiração face à forma como estes alunos lidam com as dificuldades que tiveram de ultrapassar durante a sua vida, e sobretudo tendo em conta a sua idade,

Do ponto de vista do comportamento, a situação geral nunca foi muito preocupante. Registaram-se, no entanto, alguns problemas, nomeadamente a existência de agitação no início da aula e a falta de pontualidade recorrente de alguns elementos que prejudicavam o início das atividades letivas. Notámos ainda momentos de maior agitação e conversa na sala de aula. Ainda assim, consideramos que o comportamento da turma foi bastante adequado e contribuiu, decisivamente, para o aproveitamento académico dos alunos. Quanto ao aproveitamento, ao invés da indicação geral dada pelo Conselho de Turma nas reuniões finais de cada Período²¹, classificamos o comportamento da turma, nas aulas de História com “Bom”.

Quanto ao aproveitamento académico registámos a existência de uma enorme heterogeneidade da turma que tinha elementos com um rendimento académico excelente e outros com dificuldades severas no domínio dos conteúdos da disciplina; isto foi detetado logo nos testes de diagnóstico no início do 1º Período e a sua resolução foi o principal objetivo a que nos propusemos. Partíamos, assim, com o duplo objetivo de manter a motivação dos alunos com

²⁰ Ainda durante o 2º Período um discente foi transferido para outro estabelecimento de ensino, o que baixou o total de alunos para 23.

²¹ O Conselho de Turma optou por dar à turma a classificação de Suficiente reportando momentos de agitação permanente nas aulas de Educação Física, Inglês e Matemática.

mais capacidades e de aumentar o rendimento académico dos alunos com mais dificuldades. Para este último objetivo começámos a assegurar uma hora de apoio semanal à disciplina de História no âmbito da Promoção do Sucesso Escolar (PSE). Referiremos mais pormenores a este respeito no ponto seguinte.

No que diz respeito às turmas do 9ºY e 9ºZ temos a destacar a existência de algumas diferenças entre as duas turmas. A turma do 9ºY, mais pequena com apenas 18 alunos, tinha uma grande facilidade em aceder aos conteúdos dados e o seu comportamento era excelente. Já o 9ºZ, também devido à maior dimensão da turma (26 alunos), tinha mais problemas ao nível do comportamento e demonstrava maior falta de interesse nas atividades letivas, apesar de não se registar nenhuma situação grave.

1.3 – O estágio. Reflexão sobre a prática pedagógica supervisionada

Neste ponto irei explorar várias das experiências, aprendizagens e conhecimentos obtidos no estágio letivo na Escola Inês de Castro. O estágio apesar de ser uma experiência totalmente nova foi o culminar de um processo de aprendizagem nesta área que começou com a Licenciatura em História na Universidade de Coimbra; esta Licenciatura deu-me o conhecimento científico base para poder exercer a atividade docente; e a existência de uma sólida formação académica é essencial para lecionar, sobretudo tendo em conta que é extremamente difícil realizar pesquisas bibliográficas sobre todos os temas lecionados quando temos um conjunto de horas semanais letivas razoável. Tal não invalida que os conhecimentos científicos devam ir-se atualizando ao longo do tempo. Já o Mestrado em Ensino forneceu competências técnicas da didática da História como as planificações de aula, materiais a usar na sala de aula, experiências didáticas e aplicações tecnológicas. Além disso, foi fundamentado qual é o perfil do professor de História, juntamente com a sua respetiva função e responsabilidade social, e ainda a articulação entre a História-ciência e a História-docência. Todos estes conhecimentos foram valiosos para que pudesse ter as competências necessárias na hora de dar aulas.

Apesar destes ramos académicos me terem capacitado em muitas vertentes não treinaram a capacidade para falar a um público. De facto, uma das principais adversidades com que me deparei quando comecei a dar aulas diz respeito à minha manifesta falta de experiência na capacidade de falar para um público, o que, obviamente, traz algum nervosismo. Ainda assim, considero que tanto os conselhos da Professora Fátima, como os do Núcleo de Estágio foram fulcrais para corrigir gradualmente esta falha. Apesar de assumir inteiramente esta falha é necessário referir que a formação superior dos futuros professores de História não tem em consideração o treino destas capacidades – falo não só do à-vontade com o público, mas também de conhecimentos básicos de oratória e retórica – centrando-se, fundamentalmente, na

aquisição de competências teóricas. Esta falha, uma das poucas que se pode apontar ao programa de Formação de Professores de História da FLUC, leva a que a adaptação dos estagiários ao ambiente escolar possa ser mais demorada.

No sentido de compensar esta falta de treino na componente letiva tive a oportunidade de poder dar 69 tempos letivos de 45 minutos, ultrapassando largamente o mínimo previsto pela lei para estágios na área do Ensino que se fica pelos 37 tempos. Penso que este reforço da componente curricular me permitiu ultrapassar esta adversidade e adquirir, paulatinamente, maior segurança na sala de aula. Como em qualquer estágio, a minha evolução e a aquisição de experiência foram potenciadas pela supervisão atenta recebida pela orientadora da escola, a Professora Fátima Galhim, pelos conselhos dos meus colegas de estágio (Miguel Passadouro e Cristiana Almeida) e ainda pelas sugestões da Doutora Ana Isabel Ribeiro e da Doutora Sara Trindade.

A minha prática letiva, como já referi na caracterização das turmas, não foi distribuída equitativamente; foi-me atribuída por sorteio uma das três turmas do 7ºano, a cargo da professora, que passarei a identificar como o 7ºX, à qual lecionava com maior regularidade, excetuando nos meses entre março e abril, como explicarei mais adiante. Além disso, lecionei também alguns temas às duas turmas de 9ºano, que permitiram o enriquecimento da prática pedagógica e o contacto com alunos de outras faixas etárias. Considero que, é importante, especialmente numa fase inicial da carreira de docente, poder lecionar a alunos de anos diferentes para poder perceber a forma como se adequam estratégias e recursos didáticos aos diferentes estágios de complexidade dos alunos.

Considero que a minha prática letiva, ao longo do ano, não foi uniforme e se dividiu em três fases. Na primeira fase, que ocupou todo o 1º Período (desde o início do estágio em outubro até às Férias de Natal) tínhamos por tarefa assistir a todas as aulas da Professora Fátima, num total de 14 tempos por semana, a avaliação das debilidades das turmas²², através da análise dos testes de diagnósticos realizados no início do ano, a elaboração de fichas de avaliação e a respetiva correção²³ e ainda a orientação, correção e seleção para exposição dos trabalhos das turmas de 9ºano sobre a I Guerra Mundial²⁴. Apesar de, durante o 1º Período, o Núcleo de Estágio não ter dado aulas propriamente ditas, a Professora concedeu-nos a supervisão das

²² Na turma que me ficou destacada por sorteio, o 7ºX, foram identificadas falhas graves na espacialidade (identificação dos continentes, oceanos e da Península Ibérica), bem como na temporalidade, ou seja, no domínio da numeração romana e na passagem de anos para séculos. Esta matéria foi revista e foi elaborada uma questão-aula, especificamente sobre este tema.

²³ Quanto à elaboração dos testes esta era feita à vez entre os elementos do Núcleo de Estágio sendo feita apenas uma versão para as três turmas de 7º ano e outra para as duas turmas de 9ºano. De acrescentar que à elaboração dos testes acrescia a preparação da respetiva matriz, critérios de correção e ainda versões para os alunos incluídos nas medidas universais/adicionais da educação inclusiva, previstas pelo decreto-lei 55/2018 (antigos NEE). Já na correção cada elemento do Núcleo assumia a correção da turma de 7ºano que lhe estava associada sendo a correção das duas turmas de 9ºano assumida rotativamente pelos três elementos do Núcleo. Ver exemplos de testes feitos, tanto para o 7ºano como para o 9ºano, com os respetivos critérios de correção e versões no ponto 2.1 do anexo deste relatório.

²⁴ Ver a figura 1 no anexo deste relatório.

turmas durante os momentos em que estas realizavam fichas e provas de avaliação. Assim, pudemos “treinar” o controlo sobre a sala de aula e a interação com os alunos, de forma gradual, e ainda observar, antecipadamente, o perfil dos alunos a que iríamos dar aulas, o que ajudou, de forma decisiva, no controlo da turma nos primeiros tempos de preparação letiva. Além disso, iniciámos aulas de apoio (PSE) a todas as turmas de 7º com o intuito de esclarecer dúvidas e rever conteúdos antes do 2º teste de avaliação. Estas aulas de apoio passaram a ser disponibilizadas em caráter de permanência todas as quintas-feiras às 15h30. Além disso tivemos a oportunidade de assistir a todas as reuniões do Conselho de Turma, quer intercalares, quer no final do Período, o que foi essencial para adquirirmos informações sobre o estado dos alunos, quer a nível pessoal, quer nas restantes disciplinas.

Na segunda fase, que decorreu de janeiro a inícios de março, mantive todas atividades realizadas na 1º fase, a que acresceu o início da prática letiva supervisionada. Apesar da interação com a turma se ter revelado positiva (em virtude do conhecimento do perfil dos alunos que já possuía da observação de aulas) e da adequação dos conteúdos se revelar correta, um dos problemas que se manifestou inicialmente e que caracterizou toda a minha prática letiva nesta fase foi a incapacidade de adaptar a planificação realizada para a aula ao tempo disponível; invariavelmente, verificava-se o incumprimento das planificações feitas. Além disso, a Professora Fátima, afirmava que, além da competência científica e da interação com os alunos, era necessária criatividade na elaboração das tarefas em aula, conselho que tentei aplicar a partir de então. Outra das preocupações que se revelou durante estes meses foi a tentativa de incentivar os alunos com mais dificuldades a participar nas aulas, algo em que nem sempre tive sucesso. Por último, registamos a tendência inicial pelo modelo expositivo dos conteúdos, algo que se foi atenuando depois dos conselhos da Professora Fátima e do Núcleo de Estágio, e da necessidade de sintetizar e de selecionar melhor os conteúdos essenciais a transmitir, excluindo os acessórios. Nesta segunda fase foram dados 32 tempos letivos.

Na terceira fase, que decorreu entre finais de abril e se prolongou até ao final do ano letivo (14 de junho), temos a destacar a existência de uma prática mais letiva mais madura, onde já consegui, atenuar grande parte dos problemas descritos na fase anterior e onde, com maiores capacidades e domínio sobre a turma, levei a cabo as experiências didáticas descritas no capítulo 3. Além disso, mantiveram-se todas as responsabilidades e tarefas que foram descritas na primeira fase. Foram dados 35 tempos letivos neste período de tempo.

Já referimos alguns pormenores quanto à prestação geral da turma, relativamente ao comportamento e ao aproveitamento, mas aproveitamos para fazer alguns comentários a este respeito neste ponto dada a sua importância, não só para a caracterização da turma, mas também para refletir sobre a prática pedagógica. Quanto ao comportamento da turma este revelou-se, como já referimos, bastante positivo durante praticamente toda a prática letiva. Uma das razões que pode explicar esta característica prende-se com o facto de apenas ter começado a dar aulas

no 2º Período. A professora Fátima teve, assim, o trabalho árduo de encaminhar a turma para uma interação e comportamento adequados em sala de aula, algo difícil em fases de mudança de ciclo, como é o caso da mudança do 6º para o 7º ano. Assim, o meu principal objetivo, a este respeito, foi manter o trabalho da Professora Fátima, seguindo os seus valiosos conselhos, e manter a disciplina durante as atividades letivas, condição que é uma componente fundamental para o sucesso das relações de ensino-aprendizagem²⁵. Considero também que para o bom comportamento da turma ter sido generalizado, não terá sido alheio um ligeiro aumento do interesse na disciplina de História. Ainda assim, torna-se necessário referir a ocorrência de algumas situações de agitação registadas sobretudo no início das aulas, bem como sistemáticas falhas na pontualidade de alguns alunos que perturbavam o início da aula²⁶. O facto de estes problemas se terem prolongado, por todo o ano letivo revela alguma incapacidade da minha parte em conseguir encontrar estratégias para os terminar.

No que diz respeito, ao aproveitamento sublinhei já a heterogeneidade da turma e a existência de alunos com dificuldades severas. No início do ano letivo, dos 24 alunos, 12 estavam selecionados para medidas inclusivas universais a História, que incluíam a sua assistência a aulas de apoio a História (PSE) e adaptações na dificuldade dos elementos de avaliação²⁷. No 1º Período registaram-se duas negativas, o que mostra já o início da recuperação dos alunos descritos. No entanto, o nosso objetivo era, não só melhorar as notas dos alunos, adaptando os testes que estes realizavam, mas paulatinamente submeter todos os alunos a testes de dificuldade normal. No 2º Período, mantendo esta tendência de recuperação não se registou qualquer nota negativa, nas notas nas Férias da Páscoa e consegui, em articulação com a Professora Fátima, retirar progressivamente os alunos abrangidos por estas medidas; na viragem para o 3º Período apenas seis alunos²⁸ continuavam a beneficiar destas medidas e a perspetiva, para o próximo ano, seria a de continuar a diminuição do número de alunos com este tipo de apoios. Ainda assim, nas notas do 3º Período pude registar com satisfação a inexistência de níveis negativos, a passagem de notas “3” para “4” e o surgimento de mais classificações de grau máximo, ou seja, “5”²⁹. De maneira geral, os alunos demonstravam um grande potencial na compreensão dos temas dados, mas a falta de estudo em casa, onde se dá a consolidação dos conteúdos, causava alguns problemas. Assim, o aproveitamento da turma não pode, em nenhum

²⁵ Alguns dos fatores, tradicionalmente potenciadores da indisciplina são turmas grandes, incapacidade de o aluno atribuir significado à escola, falta de equipamentos didáticos, pessoal docente sem formação adequada, alunos vindos de meios economicamente degradados, presença de minorias étnicas sem a devida adaptação ao meio escolar, falta de saídas profissionais, etc. Cf. Lemos 2018: pp. 14-15.

²⁶ É assim um nível básico de indisciplina, pois apesar de perturbarem o bom funcionamento da aula não colocam em causa a autoridade do professor. Ver mais pormenores sobre os diferentes níveis de indisciplina em Lemos 2018: pp. 15-16.

²⁷ Ver a diferença entre o teste em 2.1.1 e o teste em 2.1.1.1.

²⁸ É necessário lembrar que dois dos casos abrangidos por estas medidas se devem a dificuldades intelectuais, pelo que não se previa a sua recuperação; outro dos casos devia-se, sobretudo, a dificuldades de adaptação à língua portuguesa, pelo que, até estas serem ultrapassadas, era necessário manter as medidas universais.

²⁹ A média de notas da turma passou de 3,3, no 1º Período, para 3,7 no 3º Período.

momento, ser desligado dos condicionalismos que um número razoável de alunos do 7ºX tinha relativo à sua condição socioeconómica, referida no ponto anterior.

Para além dos parâmetros sumativos que medem o aproveitamento dos alunos temos ainda outros elementos de avaliação que merecem referência. O primeiro deles é o da participação dos alunos, que detém uma importância considerável na classificação, dado que representa 25% da nota. Quanto a este parâmetro penso que a evolução da turma, ao longo da minha prática letiva, também se revelou positiva. Para tal, foram fulcrais os conselhos da Professora Fátima no sentido de dar mais oportunidades à participação dos alunos, não só para manter a fluidez das aulas e de aumentar o interesse dos alunos, mas também enquanto mecanismo de verificação de aquisição e compreensão dos conteúdos.

Assim, estes conselhos foram importantes para corrigir, ainda numa fase bastante inicial, uma tendência mais expositiva, que já referi. A turma revelava-se pouco motivada em participar de forma autónoma, o que levou a que maioria da participação fosse direcionada, ou seja, a seleção de um aluno específico para responder à questão colocada. Uma das minhas principais preocupações a este respeito era o de fornecer questões aos alunos que fossem adequadas à sua capacidade intelectual e à sua perceção da matéria para que estes pudessem participar na aula com sucesso.

Para além da participação criei um novo elemento de avaliação na turma³⁰. Cada aluno teria de apresentar à turma um tema relacionado com a matéria em apreço durante o espaço de 5 minutos. Preferencialmente, cada aula tinha um momento de apresentação que era realizado normalmente no início da mesma; o principal objetivo desta atividade era o de fazer com que os alunos treinassem a sua expressão oral e a sua capacidade de transmitir conteúdos à turma. O tema era acompanhado de uma série de instruções ao aluno para que este pudesse orientar a recolha de informação no sentido da apresentação seguir objetivos pré-determinados. Que tipo de temas eram escolhidos? Para o tema da Grécia Antiga, por exemplo, foram escolhidos temas como a exploração da Guerra de Tróia, o mito do minotauro, a lenda de Hércules, o julgamento de Sócrates, o mito de Ícaro, a biografia de Sólon, etc. Todos estes temas têm uma ligação com as matérias dadas em aula, apesar de não serem diretamente abordados, e penso que a sua apresentação foi uma forma bem conseguida de, simultaneamente, aumentar a compreensão das matérias em estudo, o à-vontade dos alunos a falar em público e a sua cultura geral.

Um critério fundamental para a reflexão sobre a prática pedagógica consiste em perceber quais são as principais metodologias usadas em sala de aula pelo docente. Uma aula normal de 90 minutos³¹, no contexto deste estágio iniciar-se-ia pela apresentação de um tema, relacionado com a matéria, por parte de um dos alunos. Depois de o tema ser debatido passamos

³⁰ Incluímos este novo elemento de avaliação nos trabalhos de aula que contam 10% da avaliação. No 1º Período estes 10% eram avaliados tendo em conta a realização de duas questões-aula, mas, a partir do 2º Período, passaram a ser avaliados tendo em conta uma apresentação e uma questão-aula.

³¹ Ver o exemplo de planificações de aula feitas para o 7º e para o 9º ano nos pontos 1.1 e 1.2 no anexo deste relatório.

para a recuperação dos conteúdos dados na aula anterior. É perguntado aos alunos que matéria foi trabalhada e são feitas algumas perguntas sobre ela. De seguida, inicia-se a exposição dos conteúdos a trabalhar nesta aula, intermediando a exposição com perguntas aos alunos e com a apresentação de imagens/mapas. Além disso, procurávamos estimular a visualização de vídeos de séries/filmes ou documentários sobre a matéria – praticamente em todas as aulas de 90 minutos, pelo menos um vídeo era visualizado. Encorajava-se ainda os alunos, a meio da aula, a ajudarem o professor a construir um esquema sobre a matéria dada até então; de seguida, os alunos copiavam esse esquema para o caderno diário. Além disso, procurávamos analisar documentos escritos concretos, fontes ou textos bibliográficos. Preferencialmente, a aula era concluída com uma recapitulação da matéria dada (apesar de muitas das vezes ela terminar enquanto os conteúdos ainda estão a ser apresentados) e dar já alguns pormenores da matéria da aula seguinte³².

Apesar de estas serem as componentes de uma aula “ideal” nem sempre havia possibilidade de explorar todas as estratégias aqui descritas, dada a necessidade de cumprir o programa da disciplina³³. As constantes greves da Função Pública, promovidas pela classe docente ou pelos funcionários da escola, e que se realizavam, invariavelmente, à sexta-feira – dia em que o 7ºX tinha os 90 minutos de História –, juntamente com outros constrangimentos, levaram a que finalizássemos o ano com 12 tempos a menos daquilo que era suposto. Assim, apesar de termos cumprido, na generalidade, as recomendações curriculares oficiais presentes no Programa de História e nas Metas Curriculares foi necessário retirar alguns subtemas, cujas temáticas eram mais secundárias³⁴, para poder manter a consistência do programa e a coerência na transição entre os diversos tópicos. Além disso, tal obrigou, em determinadas aulas, a um modelo mais expositivo do que o apresentado na aula “ideal”.

Das atividades realizadas para dinamizar o processo de ensino-aprendizagem destaco a didatização de documentos escritos, a elaboração de fichas de trabalho, a elaboração de leituras dramatizadas, a visualização de vídeos de séries históricas e filmes e ainda a utilização de aplicações digitais como o edpuzzle e o kahoot.

Quanto à utilização de documentos escritos a sua análise pelos alunos é fulcral na aula de História. Através da análise de documentos escritos, especialmente das fontes históricas, é

³² Os passos que aqui apresentei não seguiam uma ordem específica, a não ser a estratégia de início da aula.

³³ O currículo da disciplina de História é definido por três documentos fundamentais que se encontram em vigor em simultâneo: o Programa da disciplina, as Metas Curriculares e as Aprendizagens Essenciais. Cf. *Programa de História. Plano de organização do ensino-aprendizagem. Ensino Básico* (1990), disponíveis em https://dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/eb_hist_programa_3c_2.pdf, *Metas Curriculares de História; 3º ciclo do Ensino Básico* (2013/2014), disponíveis em https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/metas_curriculares_hist_3_ciclo.pdf, e *Aprendizagens Essenciais de História* (2018), disponíveis em http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/3_ciclo/historia_3c_7a_ff.pdf.

³⁴ Excluimos os subtemas do surgimento das heresias no solo europeu, e da cultura popular, cortesã e clerical, tendo por base as recomendações das Aprendizagens Essenciais para o 3º ciclo do Ensino Básico. Ver *Aprendizagens Essenciais...* pp. 10-11.

possível aos alunos aceder ao processo de funcionamento da escrita da História, enquanto ciência que estuda e tenta compreender o passado, através da interpretação de provas, evidenciando os métodos utilizados pelo historiador³⁵.

O primeiro passo para a didatização do documento passa pela escolha do mesmo que, deve estar norteada, no sentido de motivar o aluno na sua análise e associado aos conteúdos programáticos lecionadas na aula. O aluno deve ainda ser informado sobre o contexto da escrita, do autor e da data. Outros cuidados que tive na adaptação de documentos para a sala de aula, e que aliás são bastantes comuns, consistiram em cortar partes do documento para garantir que apenas é analisada a informação essencial, bem como o estabelecimento de notas de rodapé para clarificar palavras mais problemáticas³⁶.

No que diz respeito à elaboração de fichas de trabalho, estas são um mecanismo fundamental na consolidação dos conteúdos transmitidos oralmente; a resposta à ficha obriga o aluno a recuperar conteúdos, a pesquisar no manual da disciplina e facilita o aparecimento de dúvidas sobre a matéria, possibilitando que estas sejam ser respondidas. Apesar de preferir que a realização destas fichas seja feita na sala de aula, por vezes eram mandadas também para trabalho de casa³⁷.

A ideia da elaboração de leituras dramatizadas partiu da capacidade que alguns alunos evidenciavam para projetar a voz e a vontade que demonstravam em ler os textos apresentados. A leitura dramatizada permitiu a interação da turma com personagens históricas o que favoreceu a sua ligação com os temas históricos em análise. Foram realizadas duas experiências de leitura dramatizada sobre episódios da matéria, mas, considero que a segunda experiência teve maior sucesso devido à maior simplificação dos discursos e à utilização de adereços simbólicos do tema a ser tratado³⁸.

Outra das atividades mais comuns em sala de aula era a visualização de vídeos de séries históricas e filmes. Verifiquei que o estímulo audiovisual podia ser um importante complemento para os conteúdos apresentados e facilitava o seu entendimento. De facto, o cinema tem a “capacidade de construir explicações e discursos sobre o passado, de trabalhar o tempo e o espaço históricos, de, através da arte, comunicar a História”³⁹. Este tipo de recursos cinematográficos⁴⁰ têm ainda a vantagem de poder envolver emocionalmente os alunos e

³⁵ Cf. Janes 2017: p.17

³⁶ Ver exemplos de documentos didatizados durante o estágio nos pontos 2.2.1 e 2.2.2 no anexo deste relatório. As estratégias de didatização aqui referidas, bem como os cuidados com a seleção dos documentos encontram-se exemplificadas nos pontos referidos.

³⁷ Ver algumas das fichas de trabalho realizadas no ponto 2.3 do anexo deste relatório.

³⁸ Ver as experiências realizadas no ponto 2.4 do anexo deste relatório destacando as diferenças entre o ponto 2.4.1 e o ponto 2.4.2.

³⁹ Ver em Trindade e Ribeiro 2016: p.29.

⁴⁰ Alguns dos excertos utilizados, no 3º Período, incluíram filmes como “O Nome da Rosa” para as atividades diárias dos monges, “Game of Thrones” para um exemplo de um contrato feudo-vassálico e para mostrar as formas de combate num torneio nobiliárquico, “Knightfall” para demonstrar a capacidade de combate das ordens militares,

motivá-los para os recursos a ser trabalhados. Dado o nível de escolaridade dos alunos, e o facto de não serem expostos, com frequência, a este tipo de metodologias em sala de aula, levou a que apenas escolhêssemos excertos que retratassem fielmente a realidade histórica, ou seja que fossem exemplificativos da matéria dada; no entanto, consideramos que a turma, no final, já dava sinais de conseguir questionar o rigor histórico dos recursos cinematográficos apresentados⁴¹.

A utilização de aplicações digitais foi também uma das estratégias utilizadas ainda que com menos regularidade. Utilizámos o *edpuzzle* que permite a manipulação de vídeos, inclusive o corte de determinados excertos, e a inserção de perguntas ou comentários no local do vídeo que pretendemos⁴². A resposta a estas podia ser feita em sala de aula, pela turma, ou, individualmente enquanto trabalho de casa. No entanto, a aplicação mais popular era, sem dúvida, o *Kahoot* na qual os alunos respondem a perguntas sobre a matéria, previamente colocadas na aplicação pelo professor, no telemóvel⁴³. Em virtude, de nem todos os alunos terem um telemóvel com ligação à internet, optei por dividir os alunos em grupos de quatro ou cinco, tendo um telemóvel funcional por grupo.

Para além das atividades curriculares aqui descritas realizámos também algumas atividades extracurriculares⁴⁴. A principal delas foram as aulas de apoio semanal de História, integradas no programa de Promoção do Sucesso Escolar, e que tinham a participação de cinco a sete alunos por sessão. Tendo em conta que estes alunos tinham mais dificuldades procurávamos, além de fazer revisões e esquema da matéria já dada, promover a análise de documentos novos⁴⁵, a visualização de vídeos e a ainda a resolução de *kahoots*. Penso que as atividades do apoio tiveram um impacto significativo, não só no aumento das classificações dos alunos que o frequentaram, mas também no seu interesse pela disciplina.

O balanço do estágio é ótimo. Destaco a liberdade e a confiança que a Professora Fátima Galhim depositou nos elementos deste Núcleo o que nos deu margem para podermos crescer. Agradeço ainda às turmas a que tive oportunidade de poder lecionar por tornarem tudo mais fácil e por me terem ensinado tanto.

vídeos da Escola Virtual sobre os progressos agrícolas, e excertos de “Black Death” e “The Physician” para o impacto da Peste Negra no mundo ocidental e no mundo muçulmano, respetivamente.

⁴¹ Notei esta evolução depois de termos abordado a cerimónia do contrato feudo-vassálico, e as diferentes fases que a constituíam; depois de termos apresentado estas fases e de ter sido feita uma leitura dramatizada (ver o ponto 2.4.2 em anexo), colocámos um excerto de *Game of Thrones* (S02E05), no qual Brienne de Tarth faz um juramento de fidelidade a Catelyn Stark, e pedimos aos alunos para nos indicarem se a cerimónia descrita correspondia ao apresentado no excerto. Os alunos foram capazes de identificar, facilmente, todas as diferenças face à realidade histórica (ausência de investidura, presença de mulheres, etc).

⁴² Ver em <https://edpuzzle.com>.

⁴³ Ver em <https://kahoot.com>

⁴⁴ O projeto de visita de estudo que tínhamos idealizado não se chegou a concretizar pois não foi nos foi concedido autorização para a organização da mesma. Ver o plano feito no ponto 4.3 do anexo deste relatório.

⁴⁵ Ver um exemplo de um documento analisado nas aulas de apoio no ponto 4.2 do anexo deste relatório.

Capítulo 2 – A História militar no contexto do ensino da História

Neste capítulo pretendemos entender a evolução da importância da descrição dos conflitos bélicos no ensino da História, procurando perceber de que forma isso afetou a forma como eram descritos. Para ser possível destacar a evolução referida decidimos estudar, as perspectivas em vigor no Estado Novo procurando inferir as diferenças e semelhanças em relação às estratégias usadas pelos manuais atuais. Na impossibilidade de analisar todo o programa de História nos dois momentos temporais escolhidos, iremos analisar apenas os momentos militares propostos para estudo neste relatório: a Batalha de S. Mamede (1128), o Cerco de Lisboa (1147) e a Batalha de Aljubarrota (1385).

2.1 – A História militar nos manuais do Estado Novo

Os objetivos do ensino da História, durante o Estado Novo, estavam intrinsecamente ligados à natureza do regime político liderado por Oliveira Salazar. A divulgação da História era, assim, um instrumento ao serviço do Estado sendo os seus propósitos os de “construir e disseminar uma leitura nacionalista e eurocêntrica da história”⁴⁶. Para tal relativizaram-se os contributos dos elementos populacionais externos, estabeleceu-se a ideia da missão portuguesa para colonizar o Mundo e procedeu-se à divisão da história nacional em períodos de apogeu e decadência, sendo o próprio Estado Novo, o último capítulo dessa evolução; a afirmação da nação precisava também da glorificação das suas figuras mais ilustres e de uma visão providencialista da identidade portuguesa, que surgia, assim como uma inevitabilidade histórica⁴⁷.

Não era permitida a discussão dos conteúdos históricos que eram, portanto, apresentados como verdades indiscutíveis. Além disso, a sua aplicação era também de natureza coerciva através de manuais obrigatórios e de uma pedagogia que beneficiava a memorização de conceitos e factos⁴⁸. O saber histórico era indiscutível e empirista. O estabelecimento de verdades absolutas sobre o passado é uma característica comum a outros regimes autoritários que entendiam a realidade histórica como fim para fundamentar o presente, quer para o justificar, quer para negar determinadas realidades. Além disso, assumindo a identidade da nação como inevitável e imutável o estudo da História serve para regenerar os cidadãos, no sentido de estes adquirirem as características que lhes são inerentes e que se encontram

⁴⁶ Ver em Nunes 2015: p. 5 e Nunes 2007: pp. 172-173.

⁴⁷ Ver mais pormenores em Nunes 2015: p. 5.

⁴⁸ Cf. Nunes 2015: p. 6.

legitimadas por uma longa tradição histórica – como consequência o passado pode ser, assim, manipulado de acordo com os atributos da sociedade que se pretende criar⁴⁹.

É, tendo em conta estes pressupostos, que devemos entender as perspetivas do Estado Novo face ao ensino da História militar – iremos utilizar para a nossa análise dois manuais escolares, da autoria de António Mattoso, sendo um deles o manual obrigatório para o 6º ano do Liceu⁵⁰ e o outro destinado ao ensino técnico e profissional⁵¹.

No que diz respeito à batalha de S. Mamede, o Manual do 6º ano Liceu começa o capítulo sobre o contexto político da formação do Condado Portucalense com o sugestivo título “Fundação da nacionalidade portuguesa”⁵², sendo descrita a entrega do Condado a D. Henrique, em resultado da derrota militar de D. Raimundo face aos almorávidas na região do Tejo e o Pacto Sucessório elaborado pelos dois nobres francos, na sequência da crise da sucessão ao trono leonês. António Mattoso aponta a figura do conde D. Henrique, como a do fundador da nacionalidade, indicando que as “tendências separatistas eram auxiliadas pelos elementos étnicos e linguísticos da população”⁵³. Na passagem da governação de D. Teresa ambos os manuais fazem uma descrição dos principais eventos político-militares, nomeadamente, as confrontações com D. Urraca e com os muçulmanos; além disso, são realçadas as difíceis condições de governação da condessa portucalense e são-lhe apontadas características pessoais como “astuta, insinuante e formosa”⁵⁴. António Mattoso, refere, de seguida, que depois de Afonso Henriques ser armado cavaleiro, em 1125, “tinha visto crescer à sua volta um partido numeroso, que ansiava colocá-lo à frente do governo”. As razões dadas pelos manuais para a revolta da nobreza portucalense contra a governação de D. Teresa prendem-se, unicamente, com as relações desta com um fidalgo galego⁵⁵. O confronto em S. Mamede é descrito de forma breve, referindo a derrota de D. Teresa e o seu exílio para a Galiza. A abordagem final que os manuais fazem da governação da condessa apontam para a existência de uma linha de continuidade para o reinado do seu filho – “(D. Teresa) criou o pensamento da independência

⁴⁹ Estas características do ensino da História, associadas aos regimes autoritários têm vindo a ressurgir ligadas ao paradigma pós-moderno. Neste paradigma, apenas o campo da História económica pode ser considerado como ciência, pois apenas este, se encontra ligada à matemática e a dados quantificáveis; as restantes vertentes historiográficas são consideradas narrativas ficcionais. No entanto, sob o mesmo paradigma, a História económica é considerada demasiado complexa para ser ensinada no ensino básico e secundário; sendo impossível expor os alunos a conhecimento científico, a História ensinada pode ser moldada para qualquer critério ideológico imposto pelo Estado, usando para isso “exemplos formativos (pela positiva e pela negativa) (...) e vetores ideológicos positivos geradores de adesão emocional”. Ver mais pormenores em Nunes 2007: pp. 171-172 e 175-177.

⁵⁰ Cf. Mattoso 1942; referido neste relatório pela abreviatura *Manual EN1*.

⁵¹ Cf. Mattoso 1971; referido neste relatório pela abreviatura *Manual EN2*.

⁵² Cf. *Manual EN1*, p. 56.

⁵³ Cf. *Manual EN1*, p. 59 e *Manual EN2*, pp. 219-219.

⁵⁴ Ver em *Manual EN1*, p. 59.

⁵⁵ “D. Teresa, cujas relações com um fidalgo galego lhe haviam criado antipatias, tinha, porém, por seu lado, sequazes fiéis e decididos, recrutados principalmente entre os barões da Galiza”. Cf. *Manual EN1*, p. 60.

nacional; esboçou a primeira imagem da Nação Portuguesa, a que seu filho se encarregou de dar forma concreta”⁵⁶.

Os manuais do Estado Novo não referem as lendas mais famosas sobre a batalha, nomeadamente, a imagem do filho a bater na mãe, a prisão no castelo de Lanhoso e a subsequente maldição lançada a Afonso Henriques e, em vez disso, observa-se a necessidade de reabilitar a imagem da filha de D. Afonso VI para servir os interesses da nação. Além de confundir os conceitos de “nação” e “estado”, consideramos que o autor pretende criar a ideia da inevitabilidade da formação independente do reino português, já pretendida na governação de D. Henrique e D. Teresa e consubstanciada depois da ascensão de Afonso Henriques ao poder; para concretizar esse objetivo era necessário que não se evidenciassem diferenças de fundo entre os objetivos de cada um dos líderes do Condado Portucalense. Assim, a razão para o conflito entre Afonso Henriques e a mãe é fundamentada pelo devaneio amoroso⁵⁷ desta com um fidalgo galego e, não pelo facto de esta ter um projeto político para o território portucalense que punha em causa os interesses dos infanções. Consideramos que esta ideia da inevitabilidade da nação impede uma visão mais abrangente dos motivos que levaram à Batalha de S. Mamede, mas que, por outro lado, a ligação de D. Teresa ao projeto de fundação da nacionalidade inviabiliza a passagem de uma imagem demasiado pejorativa do seu período na liderança portucalense.

Quanto ao cerco de Lisboa de 1147, percebemos que o seu tratamento nos manuais do Estado Novo tem, por razões óbvias, um menor condicionamento ideológico que o confronto nos campos de S. Mamede. A conquista da atual capital do território português ocupa, ainda assim, uma importância considerável nos manuais do Estado Novo; estes começam por destacar a conquista prévia de Santarém “depois dos cristãos terem praticado grandes actos de bravura”⁵⁸ e ainda a prosperidade da cidade com “comércio bastante activo, rica e abastada”⁵⁹. É realçado que, devido ao tamanho e importância da cidade, as forças de Afonso Henriques eram demasiado exíguas para poder ter esperança de conquistar a praça, sendo relevante a ajuda dada pela “armada de cruzados composta por ingleses, escoceses, flamengos, alemães, franceses, etc”⁶⁰. As operações de cerco são apresentadas de forma resumida, sendo apenas referido com maior pormenor as movimentações que levaram à rendição dos lisboetas⁶¹.

O relato da conquista de Lisboa nos manuais do Estado Novo aponta para uma descrição apologética dos feitos realizados pelas forças cristãs, algo notado, por exemplo, na

⁵⁶ Ver em *Manual EN1*, p. 60.

⁵⁷ Como vimos os manuais apresentam D. Teresa como sendo “insinuante e formosa”, estando o relacionamento amoroso com o fidalgo galego (Fernão Peres de Trava) associado a estas características. Não se entende, assim, este relacionamento como um passo para formar um projeto político com fins bastante concretos.

⁵⁸ Ver em *Manual EN1*, p. 65.

⁵⁹ Ver em *Manual EN2*, p. 222.

⁶⁰ Ver em *Manual EN1*, p. 78.

⁶¹ Nomeadamente a destruição de uma parte da muralha pelos flamengos e a aproximação de uma torre de cerco, feita pelos ingleses, do troço da cerca urbana. Cf. *Manual EN1*, p. 79.

forma como o autor relata a conquista de Santarém e ainda na desvalorização dos insucessos dos cruzados, ao longo das 17 semanas de cerco, nomeadamente, o ataque de 3 de agosto. Além disso, é perceptível que o conflito é descrito unicamente na perspetiva portuguesa não havendo uma explicação do contexto político muçulmano, ou mesmo da razão para os cruzados se dirigirem à Terra Santa (queda de Edessa em 1144). Ainda assim, destacamos pela positiva o recurso aos relatos dos cruzados Raúl e Osberno das operações de cerco⁶², o que permitiu o enriquecimento da exposição.

Apesar dos manuais darem um destaque considerável aos dois eventos militares já referidos, a Batalha de Aljubarrota, e o respetivo contexto político, ocupam um espaço e uma importância ainda maior nos manuais da ditadura. Ambos os manuais começam por referir as guerras fernandinas e o seu impacto na sucessão do reino⁶³. Depois da morte de D. Fernando é realçado que grande parte da nobreza portuguesa se colocou do lado de Juan I, algo que é justificado por António Mattoso da seguinte forma: “A nobreza jurara fidelidade à rainha D. Beatriz. Os princípios de honra, tais como se entendiam então, eram mais fortes que o amor pátrio, que ainda não existia. Assim se explica que muitos destes homens, por má compreensão de tais princípios, não houvessem corrido imediatamente em socorro da Nação ameaçada”⁶⁴. Assim, a defesa da nação portuguesa teria de ser feita pela arraia-miúda e pela burguesia; segundo o autor, são estes dois grupos sociais que sustentam a revolta e aclamam o Mestre de Avis como Regedor e Defensor do reino. Nas invasões castelhanas de 1384, que resultaram no cerco de Lisboa e na Batalha dos Atoleiros, a descrição da resistência ao cerco é secundarizada perante o impacto simbólico da vitória de Nuno Álvares Pereira. As forças de Nuno Álvares são apresentadas como “insignificantes”, e numa “inferioridade numérica extraordinária” face à hoste castelhana⁶⁵. Para fazer face a esta desigualdade, António Mattoso refere que se recorreu ao “emprego da tática dos ingleses durante os primeiros tempos da Guerra dos Cem Anos”, nomeadamente “em Crécy e Azincourt”⁶⁶. A tática é referida como “a tática do quadrado” e consistia em colocar a hoste numa posição “defensiva ousada, mas segura”, com todos os elementos apeados e os combatentes dispostos em quadrado, com vanguarda, retaguarda, ala direita e ala esquerda; ainda segundo o autor, Nuno Álvares dispôs os lanceiros na primeira linha e os besteiros na retaguarda⁶⁷.

O sucesso desta nova tática é assegurado por António Mattoso que descreve, num relato emocionado, o papel do discurso de Nuno Álvares para incentivar as tropas e a importância dos besteiros e da coesão da vanguarda portuguesa para, durante o combate, sustentar as investidas da

⁶² Ver em *Manual EN2*, p. 227.

⁶³ Segundo estes manuais a causa das guerras fernandinas foi o desejo de D. Fernando “sair para fora dos limites territoriais a que se via reduzido” aproveitando, para isso, as contendas civis castelhanas. Cf. *Manual EN2*, p. 254.

⁶⁴ Ver em *Manual EN2*, p. 283.

⁶⁵ Ver em *Manual EN2*, p. 285.

⁶⁶ Ver em *Manual EN2*, pp. 285-286.

⁶⁷ Ver em *Manual EN1*, p. 156.

cavalaria castelhana. De forma entusiasta, o autor termina a descrição da batalha afirmando que os castelhanos “sofreram um desastre completo e perderam bastantes homens, ao passo que os nossos não sofreram baixa alguma. Estava provado o valor da nova tática que ia permitir aos portugueses ganhar ainda outros louros nesta campanha gloriosa”⁶⁸. Depois da Batalha dos Atoleiros, os manuais expõem a reunião de Cortes, em Coimbra, em março de 1385, onde é seguido de perto o relato de Fernão Lopes; o autor resume as razões pelas quais D. Beatriz, D. Juan e os infantes João e Dinis de Castro são, tal como o Mestre de Avis, são considerados ilegítimos, o que abria a possibilidade das Cortes elegerem D. João I, pois este era o candidato que melhor poderia defender os seus interesses⁶⁹.

A subida de D. João I ao trono português provocou nova invasão castelhana no verão de 1385, que culminou na Batalha de Aljubarrota a 14 de agosto de 1385⁷⁰. Os portugueses contavam com pouco mais de 7000 homens e os castelhanos de 32000, numa desproporção numérica, que António Mattoso considera que pode ter chegado a de “1 português para 4 ou 5 castelhanos”⁷¹. O relato da batalha conta, tal como na explicação dos Atoleiros, com o impacto dos discursos do condestável na vanguarda portuguesa e com as habituais referências à inspiração divina das tropas.

O combate é iniciado pelos disparos das bombardas castelhanas, às quais se segue uma carga de cavalaria; aqui o autor considera que existe um erro do comando castelhano pois estes “podiam ter submergido o exíguo arraial português se continuassem nesta ordem. Mas começaram de se fazer ‘ficadiços uns atrás dos outros’, engrossaram em espessura e reduziram a largura (...) quando chegaram ante os nossos já a linha portuguesa se lhes avantajava em proporções de frente”⁷². Apesar disso, os castelhanos conseguem penetrar na formação portuguesa, mas as alas portuguesas “dobram sobre si e apertam o inimigo entre duas muralhas de aço”⁷³, movimentação que é complementada pelo avanço da retaguarda de D. João I. Derrubada a bandeira real castelhana estes colocam-se em fuga, depois de um curto combate de “meia hora”, tal como é descrito por António Mattoso:

“Meia hora bastara para um reduzido grupo de portugueses de boa vontade e de coração animoso firmar em bases inabaláveis a independência nacional. Portugal estava salvo do perigo de Castela. Portugal ganhara a sua maioridade de Nação livre, senhora dos destinos que Deus confiara ao seu Rei e ao seu povo”

⁶⁸ Ver em *Manual EN1*, p. 157.

⁶⁹ Cf. *Manual EN2*, p. 286.

⁷⁰ resolvidos a deter o avanço (castelhano) os portugueses (...) dirigem-se à charneca de Aljubarrota onde Nuno Álvares decidira que se desse batalha aos castelhanos”. Ver em *Manual EN1*, p. 163.

⁷¹ Ver em *Manual EN1*, p. 165. No entanto, o autor considera que o número de combatentes portugueses pode ter chegado aos 10 000.

⁷² Ver em *Manual EN1*, p. 168.

⁷³ Ver em *Manual EN1*, p. 169.

A descrição da batalha de Aljubarrota nos manuais do Estado Novo permite-nos identificar dois grandes problemas, relacionados, aliás, com as características da historiografia neometódica que já expusemos anteriormente. O primeiro deles diz respeito a questões de natureza metodológica, ou seja, nas formas pelas quais se constrói conhecimento histórico, e o segundo prende-se a questões ideológicas e de manipulação dos factos tendo em vista determinados objetivos político-sociais. Quanto às limitações metodológicas é notório que os manuais validam, sem questionar, o conteúdo da fonte, dado que o conhecimento histórico corresponde, unicamente, à reconstituição dos documentos, não sendo concedido espaço ao historiador para poder fazer críticas sobre o seu teor. Esta questão é notada na forma como António Mattoso expõe os números dos exércitos presentes em Aljubarrota, não questionando a *Crónica de D. João I*⁷⁴, cujo objetivo era o de engrandecer a vitória militar que fundamentou a Dinastia de Avis.

Ainda no ponto de vista metodológico, referimos que os manuais não procuram cruzar o conhecimento obtido com fontes oriundas de outras ciências. Por exemplo, teria sido importante que se tivesse levado em consideração as descobertas arqueológicas de Afonso do Paço, que confirmaram a presença de obstáculos artificiais no campo de batalha; foram estes que provocaram o “afunilamento” do avanço castelhano, com o aumento da espessura das linhas e uma diminuição da largura, e não uma opção tomada pelo comando de Juan I, como é afirmado nos manuais, o que aliás seria absurdo. Outra das limitações metodológicas é notada na célebre “tática do quadrado”⁷⁵ que resulta de uma leitura literal e pouco rigorosa da *Crónica de D. João I*⁷⁶. Além disso, consideramos que não existe o confronto com bibliografia externa, algo notado quando o autor afirma que esta tática foi utilizada pelos ingleses em Crécy e Azincourt; uma análise mais detalhada do contexto militar europeu poderia ter evitado este equívoco.

No que diz respeito às questões ideológicas observamos problemas similares aos que já reportámos para a Batalha de S. Mamede. Um caso concreto deste enviesamento ideológico surge quando o manual refere a presença de nobres portugueses alinhados com Castela, algo que é explicado pelo facto de estes serem vítimas de uma “má compreensão” das prioridades, ao preferirem a honra ao “amor pátrio”. Além do evidente anacronismo da afirmação, nota-se uma tentativa de simplificação entre nobres “bons” que alinhavam pela pátria e nobres “maus” que preferiam a aliança com Castela; esta exposição linear dos acontecimentos impede que se

⁷⁴ Por exemplo, Fernão Lopes afirma que dos 32000 homens que compõem o exército castelhano, 8000 são besteiros, apesar de não existir uma tradição forte no uso desta arma no reino vizinho. Além disso, em campanhas anteriores, como nas Guerras Fernandinas ou no Cerco de Lisboa de 1384, o contingente liderado pelos monarcas Trastámaras oscilava entre 20 a 25000 homens, não havendo razões que justificassem um aumento do potencial militar para esta campanha.

⁷⁵ É apontado o uso da tática, primeiro para a Batalha dos Atoleiros, e depois, também para Aljubarrota e Valverde. O equívoco pode, assim, ter sido criado no relato que diz respeito à vitória do condestável no Alentejo, sendo depois transposto para os restantes cenários militares da guerra luso-castelhana.

⁷⁶ O cronista português afirma que, depois da vanguarda portuguesa ser “rompida”, as alas giraram sobre si mesmas e encurralaram os castelhanos. Ora este movimento não faria sentido se as tropas estivessem dispostas em quadrado na formação inicial.

análise o impacto da entrada da nobreza castelhana, ao longo da centúria de Trezentos, na corte portuguesa e a divisão explícita, na nobreza nacional, entre primogénitos, que alinharam, sobretudo, com Castela e filhos segundos/bastardos, que se posicionaram, em força, ao lado do Mestre de Avis. Para entender esta situação consideramos que seria necessário fazer uma referência ao contexto político castelhano e ainda aos efeitos da crise social do século XIV, no seio dos *bellatores*.

A manipulação do passado, não é a única ferramenta ideológica utilizada para fazer passar uma determinada imagem para a população escolar. Outro dos principais mecanismos prende-se com a omissão de informações que possam pôr em causa a linearidade da narrativa. Assim, passagens relevantes da crise de 1383-1385, como as dificuldades da população lisboeta durante o cerco de 1384 ou a hesitação do Conselho Régio português em dar batalha aos castelhanos nos campos de S. Jorge, são omitidas em prol da mitificação do evento.

2.2 – A História militar nos manuais da atualidade

O ensino da História numa sociedade democrática impõe desafios, tarefas e objetivos estruturalmente diferentes daqueles que mencionámos para um regime autoritário, como o do Estado Novo. Portugal, que desde o 25 de abril de 1974 se encontra inserido numa sociedade democrática, tem a responsabilidade de promover a educação histórica com base em historiografia atualizada, que se reflita nos manuais e nos documentos normativos do currículo, bem como na elaboração de “normas deontológicas docentes, inspeção inicial e contínua, supervisão didática”⁷⁷; neste aspeto os únicos objetivos de fundo do ensino da História passam pelo reforço da democracia e do desenvolvimento sustentável, bem como na divulgação de análises científicas e rigorosas sobre o passado da humanidade⁷⁸.

O ensino da História numa sociedade democrática não deve, portanto, estabelecer juízos valorativos, manipular acontecimentos ou tentar formatar a sociedade num pensamento único e mitificado sobre o passado, tendo em vista determinados objetivos políticos para o presente. Em resumo, as sociedades democráticas têm o dever de reconhecer a História como ciência e procurar divulgá-la como tal. O paradigma da História Nova fornece uma resposta adequada para este desafio e procura uma abordagem interdisciplinar e aberta ao contributo de várias metodologias e tipos de documentos para o ensino. Assumindo este propósito as aulas de História têm a função de favorecer a compreensão do passado e assinalar diferenças/similaridades entre as comunidades humanas em vários tempos e espaços⁷⁹.

As diferenças entre a forma como os regimes autoritários e as sociedades democráticas encaram o ensino da História são, assim, notórias. Mas é necessário perceber se os manuais do

⁷⁷ Ver em Nunes 2015: p. 2.

⁷⁸ Ver mais pormenores em Nunes 2007: pp. 165-166.

⁷⁹ Cf. Nunes 2007: pp. 167-168.

ensino básico português da atualidade, produzidos em pleno período democrático, incorporam as devidas alterações metodológicas e de conteúdo em relação à forma como encaram os conflitos bélicos e, mais especificamente dos três eventos analisados neste relatório⁸⁰. Temos a destacar que a História militar surge com menor importância no currículo oficial atual e que tal se reflete nos manuais do 5º e 7º anos, onde se aborda a história medieval portuguesa, pelo que analisaremos exemplares de ambos os anos de escolaridade.

Em relação a S. Mamede, um dos manuais de 5º ano aponta o papel de D. Teresa na defesa da fronteira contra os mouros, referindo-se aos cercos a que Coimbra foi sujeita em 1117-1118, mas que a sua aliança com a nobreza da Galiza “provocou o descontentamento dos nobres portugalenses”; Tal levou a que os infanções portugalenses apoiassem Afonso Henriques contra a sua mãe⁸¹. Outro manual apresenta-nos uma versão diferente dos acontecimentos considerando que aliança de D. Teresa com os Trava, e o facto de esta manter um relacionamento amoroso com Fernão Peres de Trava, comprometia o desejo de independência do Condado. Nesta perspectiva, foi, assim, para manter as aspirações do Condado Portucalense a se transformar num reino independente que a nobreza portucalense se juntou a Afonso Henriques e o levou a “enfrentar os apoiantes de sua mãe”, derrotando-a na batalha de S. Mamede⁸². Esta última descrição dos acontecimentos é também comum à apresentada em alguns manuais do 7ºano. Assim, à aliança de D. Teresa com nobres da Galiza respondia Afonso Henriques que “discordando das atitudes políticas de D. Teresa (...), passou a liderar uma facção que aspirava à independência do condado”⁸³. Outra explicação encontrada nos manuais de 7ºano para o descontentamento da nobreza portucalense em relação a D. Teresa prendia-se com o seu relacionamento amoroso com Fernão Peres de Trava⁸⁴. No entanto, outros manuais apresentam uma versão historicamente mais correta pois assinalam que a revolta dos infanções se deveu ao facto de estes terem perdido a relevância que haviam tido enquanto D. Henrique era vivo e na fase inicial da governação de D. Teresa, em resultado da aliança da condessa com a nobreza galega⁸⁵.

O maior problema que encontramos nas descrições que os vários manuais fazem da batalha de S. Mamede resulta do facto de estes não conceberem a existência de um projeto político de D. Teresa para o Condado Portucalense. A estratégia estabelecida pela condessa

⁸⁰ Tal como refere João Paulo Avelãs Nunes, “a não actualização científica da prática docente em História acarreta uma amputação significativa da qualidade das iniciativas lectivas, extra-lectivas e extracurriculares propostas”. Ver em Nunes 2015: pp. 9-10.

⁸¹ Cf. Matias, Oliveira, e Cantanhede 2016: p. 80; referido neste relatório pela abreviatura *Manual 5ºano 2*.

⁸² Cf. Santos, Cirne e Henriques 2013: p. 67; referido neste relatório pela abreviatura *Manual 5ºano 3*.

⁸³ Ver em Crisanto, Simões e Mendes 2002: p. 172; referido neste relatório pela abreviatura *Manual 7ºano 2*. Esta visão é também reiterada em Dinis, Tavares e Caldeira 2012: p. 154; referido neste relatório pela abreviatura *Manual 7ºano 3*. Notamos ainda um conteúdo semelhante em Barreira e Moreira: 2018: p. 156; referido neste relatório pela abreviatura *Manual 7ºano 1*.

⁸⁴ “O seu envolvimento (de D. Teresa) com o nobre galego Fernão Peres de Trava foi entendido pela nobreza local como uma ameaça às ideias de autonomia. Ver em *Manual 7ºano 3*, p. 158.

⁸⁵ Cf. Neto, Neto, Santos e Santos 2012: p. 136; referido neste relatório pela abreviatura *Manual 7ºano 4*, p. 136.

portugalense a partir de 1118 era a de juntar o Condado Portucalense aos condados galegos, através da aliança com os Trava, território esse que seria teria possibilidade de se transformar em reino autónomo sobre a égide da filha de Afonso VI. Todavia, a passagem dos Trava para o primeiro plano da governação do Condado acarretou a subalternização dos infanções portucalenses que se revoltaram e escolheram Afonso Henriques como seu líder. Assim, D. Teresa foi afastada da governação, não porque pôs em causa a independência do Condado, mas porque afastou a sua base de apoio nobiliárquica do Entre-Douro-e-Minho. Os objetivos da nobreza portucalense prendiam-se, assim, com a recuperação da sua influência e não necessariamente com um desejo de autonomização face ao reino leonês.

Outro dos problemas, que encontrámos em apenas um dos cinco manuais analisados, é comum ao relato da batalha apresentado nos manuais do Estado Novo, que identifica o descontentamento dos nobres portucalenses com o relacionamento amoroso entre D. Teresa e Fernão Peres de Trava; ora o romance por si só apenas é importante pois é indicativo das alianças políticas que a condessa procurava estabelecer. Apesar da maioria dos manuais não identificarem corretamente a causa da revolta portucalense, e o seu significado político, estes apresentam diferenças fundamentais quanto à narrativa de António Mattoso pois, em lugar da linha de continuidade entre a governação de D. Teresa e a de Afonso Henriques, destacam que a condessa estava a colocar em perigo a independência do território. No entanto, nenhuma das duas tenta descortinar os objetivos da ação política da filha de Afonso VI.

Tal como nos manuais do Estado Novo, as referências ao cerco de Lisboa de 1147 são mais breves do que as consagradas para os outros dois conflitos bélicos aqui analisados. Um dos manuais de 5ºano refere que “com a ajuda dos cruzados (...) D. Afonso Henriques conquistou aos Muçulmanos as cidades de Santarém e Lisboa”⁸⁶; já outro omite a participação cruzada e refere apenas que, as conquistas de Santarém e Lisboa, em 1147, provocaram a rendição de Sintra, Almada, Sesimbra e Palmela⁸⁷. Curiosamente, nos manuais de 7ºano, onde a formação do território português é abordada de forma mais extensa, não se verifica um cuidado maior na descrição desta operação militar; num dos manuais analisados nem sequer se refere esta operação militar⁸⁸ e, outros três livros escolares limitam-se a referir a conquista de forma esquemática, mencionando que se deu em 1147, e a sua importância para fixar a fronteira do território governado por Afonso Henriques no rio Tejo⁸⁹. Apenas um dos manuais do 7ºano apresenta uma versão mais aprofundada do conflito apontando a importância do apoio cruzado⁹⁰

⁸⁶ O manual conta ainda com uma citação da carta de Osberno com um breve resumo dos principais acontecimentos do cerco. Ver em *Manual 5ºano 3*, p. 68.

⁸⁷ Cf. *Manual 5ºano 2*, p. 82.

⁸⁸ Ver as páginas dedicadas à formação do território português em *Manual 7ºano 2*, pp. 170-173.

⁸⁹ Cf. *Manual 7ºano 1*, p. 159, *Manual 7ºano 3*, p. 154 e *Manual 7ºano 4*, p. 136.

⁹⁰ O manual explica também o significado do termo “cruzado” afirmando que se tratava de “combatentes cristãos que se dispunham a lutar pela libertação dos lugares santos da Palestina (...) ou na luta contra o Islão”. Ver em *Manual 7ºano 5*, p. 160.

para o sucesso desta operação, algo que é complementado por dois documentos que narram esta operação militar, um retirado da carta de Osberno, e outro do relato da conquista feito pelo rabi Abraão Ibn Ezra, habitante da cidade, o que permite aos alunos tomar contacto com duas perspetivas díspares deste acontecimento⁹¹.

Aquilo que se realça da “cobertura” do cerco de Lisboa pelos manuais escolares da atualidade é a relativa falta de importância que se dá a este acontecimento, sobretudo tendo em comparação outros acontecimentos da história militar portuguesa, como a Batalha de Ourique. Consideramos, no entanto, que uma maior representação lhe podia ser dada tendo em conta que é uma das operações militares mais bem documentadas do período medieval português e o facto de esta conquista ter permitido um alargamento considerável das fronteiras do território controlado por Afonso Henriques, algo fulcral para o reconhecimento papal na bula *Manifestis Probatum* de 1179. Consideramos ainda que é um evento que permite, pelas suas características, interligar a história nacional com o contexto internacional, dando assim uma panorâmica dos eventos a decorrer além-fronteiras, uma oportunidade que não deveria ser desperdiçada, no sentido de promover uma aprendizagem mais abrangente junto dos estudantes. Além disso, consideramos que existe alguma falta de rigor histórico nas representações atuais notado, por exemplo, no facto de um dos manuais do 5ºano referir que os cruzados auxiliaram Afonso Henriques na conquista de Santarém ou, um erro mais comum, omitir a participação cruzada, de todo.

Quanto à batalha de Aljubarrota, esta é alvo de uma descrição copiosa, tanto do contexto político, como do desenrolar das operações nos campos de S. Jorge; é neste segundo ponto que se centram as nossas atenções, pois foi aí que encontramos os principais problemas. Os livros escolares do 5ºano tendem a resumir o contexto político da crise de 1383-1385 destacando a aclamação do Mestre de Avis como Regedor e Defensor do Reino, a Batalha dos Atouros, o Cerco de Lisboa de 1384 e as Cortes de Coimbra de 1385, uma escolha de eventos que nos parece adequada para tratar este tema. Quanto à batalha propriamente dita existem algumas diferenças na apresentação, mas os autores tendem a destacar a desproporção de números entre as tropas portuguesas e castelhanas e um dos manuais afirma que “o exército português, com apenas 10 000 homens, derrotou o exército castelhano, que teria cerca de 32 000 homens”⁹².

⁹¹ A carta de Osberno realça o apoio divino na conquista e o júbilo dos cruzados na sequência da vitória e conquista da cidade, ao passo que o relato de Abraão Ibn Ezra destaca a destruição perpetuada pelos cruzados e as inúmeras mortes que resultaram do cerco. Cf. *Manual 7ºano 5*, p. 161.

⁹² Ver em *Manual 5ºano 1*, p. 44. Outro dos livros escolares afirma que “o seu exército (castelhano), muito superior em número, foi, no entanto, derrotado pelos portugueses”. Ver em *Manual 5ºano 3*, p. 125 e ainda em *Manual 1º ciclo*, onde esta ideia é também corroborada.

Outra dos pormenores mais comuns na descrição deste conflito é a tática utilizada pelo comando português, sendo, invariavelmente associada à “tática do quadrado”⁹³; em conformidade, os esquemas propostos pelos manuais mostram as tropas portuguesas dispostas na formação geométrica de um quadrado, ladeadas por dois cursos de água e com abatisses e covas de lobo a preencher todo o terreno entre as tropas lideradas por Nuno Álvares e a vanguarda castelhana⁹⁴. Que razões são avançadas que expliquem a utilização desta tática⁹⁵? Neste ponto, a estratégia utilizada ou é atribuída a Nuno Álvares⁹⁶ ou então à influência inglesa, admitindo que os portugueses utilizaram a mesma tática que “os ingleses haviam adotado várias vezes na Guerra dos Cem Anos e que lhes tinha dado a vitória nas batalhas de Crécy e Poitiers: a tática do quadrado.”⁹⁷. Além disso, os manuais tendem a contar a história lendária da Padeira de Aljubarrota, como parte da sequência da batalha⁹⁸.

Felizmente, os manuais de 7ºano oferecem-nos uma perspetiva mais exata da batalha que opôs o Mestre de Avis a Juan I. O contexto político apresentado é similar ao dos manuais do 5ºano aprofundando-se, no entanto, os motivos que levaram à crise de 1383-1385 e a inserção de Portugal no quadro da crise do século XIV, que assolou todo o ocidente europeu. Quanto à batalha propriamente dita é destacado o seu caráter decisivo para alicerçar a Dinastia de Avis no poder, bem como o reforço da aliança com a Inglaterra e, sobretudo, uma mudança substancial na nobreza que dirigia o reino⁹⁹. Tendo por objetivo analisar os mesmos a que nos propusemos para os manuais de 5ºano, ou seja os quantitativos numéricos de ambas as hostes e a tática utilizada por Nuno Álvares registamos que, face ao primeiro fator, é realçada a superioridade numérica das forças de Juan I¹⁰⁰ – citando um dos manuais, “no terreno, frente a frente, estavam quase 30 mil combatentes de Castela e pouco mais de 10 mil apoiantes de João I de Portugal”¹⁰¹.

No ponto de vista da tática utilizada existem alterações substanciais, face às descrições nos livros escolares de segundo ciclo, sendo a mais importante delas o facto de não existirem referências a uma “tática do quadrado”. Um dos manuais afirma que “o exército português formou com duas linhas, com a infantaria e os arceiros à frente e não a cavalaria como é

⁹³ Apenas um dos manuais do 5ºano aqui analisados não lhe faz referência e apresenta até um esquema da batalha próximo do proposto pela historiografia atual, mas ainda assim com alguns erros. Cf. *Manual 5º ano 2*, p. 122 e a figura 2 no anexo deste relatório.

⁹⁴ Ver a figura 3 no anexo deste relatório.

⁹⁵ De referir que um dos manuais não apresenta nenhuma explicação para este uso. Cf. *Manual 5º ano 1*, p. 44.

⁹⁶ Cf. *Manual 5º ano 3*, p. 126.

⁹⁷ Ver em *Manual 1º ciclo*. Além disso, é referido que durante o conflito “as tropas castelhanas (...) avançaram primeiro com a cavalaria, que encontrou as lanças do quadrado português aptas a responder de qualquer lado do quadrado”.

⁹⁸ Ver em *Manual 1º ciclo*, *Manual 5º ano 1*, p. 51 e *Manual 5º ano 3*, p. 127.

⁹⁹ Cf. *Manual 7º ano 3*, p. 218 e *Manual 7º ano 4*, p. 184.

¹⁰⁰ Cf. *Manual 7º ano 4*, p. 184.

¹⁰¹ Cf. *Manual 7º ano 2*, p. 250. Outro livro escolar aponta estes mesmos números, mas acrescenta que estes devem ser encarados com alguma reserva, admitindo que Fernão Lopes pode ter exagerado nos números que apresenta. Cf. *Manual 7º ano 3*, p. 218.

habitual”, e outros dois manuais preferem a representação gráfica da batalha, em esquema, em lugar da descrição escrita¹⁰². Nestas imagens destaca-se a existência de duas linhas na formação portuguesa secundadas por duas alas avançadas recheadas de besteiros e arqueiros e, portanto, a inexistência de qualquer quadrado.

Como pudemos verificar uma grande parte dos problemas científicos encontrados referem-se aos manuais do 1º e 2º ciclos, apesar de alguns deles, como a representação dos quantitativos numéricos, se alastrar também para o 3º ciclo. Os números das duas hostes, apresentados pela grande maioria dos manuais, apontam para uma interpretação literal do relato de Fernão Lopes, convergindo, assim, com a explicação dada por António Mattoso e ignorando os conhecimentos historiográficos mais atualizados que tendem a reduzir os efetivos do corpo castelhano para os 20 000 homens e a propor um ligeiro aumento das forças portuguesas, cujos números se situavam próximos dos 10 000 homens. Mais grave é a repetição do mito da “tática do quadrado” nos manuais de 1º e 2º ciclo, onde se nota uma influência direta dos manuais do Estado Novo. Além disso, a referência ao facto de a tática do quadrado ter sido utilizada pelos ingleses na Guerra dos 100 anos, em Crécy e Poitiers, um pormenor, que além de estar totalmente errado, denuncia uma convergência direta, demasiado específica, que pode indiciar uma transposição direta de conteúdos dos manuais do Estado Novo para os manuais atuais. No entanto, tal como já fizemos referência, os livros dos 7ºano parecem já escapar a esta tendência.

Nota-se ainda a exclusão de pormenores que possam melindrar a vitória portuguesa como a falta de referências à doença do rei castelhano, na altura da batalha, à existência de um amplo quadrante da nobreza portuguesa junto da cavalaria castelhana e, ainda ao facto de não ter participado na batalha um contingente substancial do rei castelhano, por ainda não ter completado a manobra torneante do planalto de S. Jorge. Não consideramos importante que todos estes elementos estivessem presentes num relato que, tendo em conta a idade dos alunos e o tempo previsto para dar este tema, se pretende simples, mas, o facto de estarem todos ausentes, pode ser indicativo de uma ligeira mitificação da batalha, especialmente tendo em conta que existe espaço para contar a lenda da Padeira de Aljubarrota.

Importa dizer que a História militar, na forma como é apresentada atualmente pelos manuais, pode ser entendida como o último reduto da historiografia neometódica do Estado Novo, num quadro em que os restantes temas já sofreram atualizações importantes. A pergunta que resta fazer é porque é que se perpetuam mitos nos manuais no que diz respeito à História militar portuguesa? Em primeiro lugar, é importante destacar que estes mitos e lendas tendem a surgir com maior intensidade nos níveis de ensino mais recuados o que acarreta uma formação inicial de ideias tácitas que prejudica/dificulta aprendizagens posteriores; tal deve-se à ideia de que os alunos em idades mais recuadas não devem ser expostos a conteúdos demasiado

¹⁰² Ver as figuras 4 e 5 no anexo deste relatório.

complexos. Em segundo lugar, e este será porventura o argumento mais forte, existe uma enorme resistência à mudança de componentes que formam a nossa identidade pessoal. A História militar, apresentada como uma narrativa simples e idealista, tem um impacto forte na forma como os cidadãos entendem a sua identidade nacional o que faz com que, tentar mudar estes aspetos acarrete, não só questões científicas e pedagógicas, mas também identitárias. A este respeito é importante que os autores dos manuais valorizem e deem maior importância às revisões científicas que são estabelecidas aos seus conteúdos.

No próximo capítulo procuramos apresentar um entendimento científico das matérias aqui analisadas, que não se pretende exaustivo, mas sim com o objetivo de servir de base para a preparação destes temas e a posterior didatização em sala de aula.

Capítulo 3 – Da teoria à prática. Didatização de três estudos de caso

Neste capítulo procuramos aprofundar os conhecimentos sobre três eventos da História militar portuguesa na Idade Média – a Batalha de S. Mamede (1128), o Cerco de Lisboa (1147) e a Batalha de Aljubarrota (1385). É nosso objetivo, além de proceder a um resumo geral de cada um destes eventos, também explicar as estratégias utilizadas em sala de aula para didatizar estes conhecimentos a alunos de 7ºano.

3.1 – A Batalha de S. Mamede

Em comparação com outros momentos militares relacionados com a formação do território português, a Batalha de S. Mamede não recebeu grande importância por parte da cronística régia ou mesmo da historiografia positivista¹⁰³. Tal como José Mattoso aponta, apenas a partir de Alexandre Herculano é que este evento sofre uma revalorização. Até então, o episódio do fossado de Ourique tinha primazia total na história da definição do território português, pois conferia uma dupla legitimidade à monarquia portuguesa: por um lado a aparição de Cristo assegurava o apoio divino à formação do novo reino e, por outro representava a luta vitoriosa contra os muçulmanos, os inimigos do ocidente cristão, conseguida em desigualdade numérica¹⁰⁴. No entanto, a historiografia portuguesa, no último quartel do século XX, veio atribuir novos significados à importância da batalha na redefinição das elites políticas portugalenses e na construção do território. Consideramos importante transmitir estes novos significados políticos da batalha no exercício do ensino da História.

O contexto europeu e ibérico

A Europa, a partir do século XI, sofreu um conjunto de transformações que alteraram de forma profunda os comportamentos económicos e os regimes políticos. Uma das transformações mais notórias foi o clima de paz vivido a partir deste período e proporcionado pelo fim das invasões escandinavas, que assolaram grande parte do continente e que resultaram no estabelecimento permanente destes povos na região da Normandia, com a estabilização dos ataques dos cavaleiros húngaros e com a canalização dos confrontos com o mundo muçulmano

¹⁰³ A cronística medieval não atribui importância direta à batalha e ao seu significado político, rodeando-a de lendas que partilham de uma visão pejorativa de Afonso Henriques, como a atribuição da sua vitória à intervenção providencial de um nobre portugalense (Egas Moniz ou Soeiro Mendes, *o Grosso*) e a suposta prisão da mãe no castelo de Lanhoso, que lhe valeria uma maldição concretizável na derrota e captura de Afonso Henriques durante o cerco de Badajoz de 1169. Cf. Mattoso 1979: pp. 4-5.

¹⁰⁴ Cf. Mattoso 1979: pp. 6-7.

para outros espaços¹⁰⁵; além da diminuição das ameaças externas, a intervenção da Igreja, com o estabelecimento da Paz de Deus e das Tréguas de Deus, fez também diminuir os conflitos internos de uma sociedade eminentemente guerreira e violenta¹⁰⁶. A este fator acresceu o aquecimento do clima e os progressos na agricultura¹⁰⁷, que redundaram num considerável aumento populacional e no começo de um período de desenvolvimento económico, lento mas estável, e de reanimação do comércio e das cidades; tal como observou Henri Pirenne, “um mapa da Europa onde fosse apontada a relativa importância das vias comerciais (...) coincidiria com uma lista da relativa importância das aglomerações urbanas”¹⁰⁸.

As transformações sociais resultantes do desenvolvimento do comércio e do crescimento urbano acabaram por afetar de forma considerável as monarquias europeias, que, apesar de deterem “o poder de comando, de chefia do exército e o de garantir a administração da justiça”, como afirma Georges Duby, tinham entregado uma parte considerável do seu poder à aristocracia. No entanto, tal estava agora a mudar. João Gouveia Monteiro apontou, por exemplo, para o caso francês, os casos de Luís VI (1108-1137) e, sobretudo de Luís VII, «o Jovem» (1137-1180), que reformaram a administração régia e tentaram submeter a nobreza, ou através de políticas matrimoniais, ou de processos de repressão militar, com o objetivo de colocar a aristocracia “ao serviço do rei, como seus vassalos e fiéis ou como seus conselheiros e oficiais”¹⁰⁹.

Este contexto de paz e desenvolvimento económico que percorre a generalidade do continente europeu nos séculos XI e XII, não se alarga à Península Ibérica, pois o fenómeno da reconquista e a luta contra os muçulmanos mantiveram vivos os imperativos militares hispânicos¹¹⁰. Ainda assim, esta região não era totalmente alheia a este clima de prosperidade económica, ainda que a sua causa se prendesse, não com o surto comercial, mas sim com o sucesso das atividades guerreiras. É notório que, a partir do século XI, o movimento de reconquista ganha um impulso forte depois da queda do califado de Córdoba, em 1031 e a divisão do Al-Andaluz em múltiplos reinos de taifa¹¹¹; em simultâneo, os reinos cristãos unificaram-se, primeiro com Fernando Magno e, a partir de 1071, com o seu filho Afonso VI,

¹⁰⁵ Ver mais pormenores sobre as razões que levaram a esta estabilização em Duby 1993: pp. 127-135.

¹⁰⁶ O concílio de Charroux, em 989, lançou as bases para a importância da proteção dos mais desprotegidos (mulheres, crianças, clérigos) em tempo de guerra. Outras restrições foram estabelecidas, como as que perpassam na documentação do bispado de Terouanne, em 1063, que limitavam a guerra a determinados períodos, proibindo a sua prática em períodos santos, como a Quaresma e ao domingo. Ver as transcrições documentais em <https://sourcebooks.fordham.edu/source/pc-of-god.asp> e <https://sourcebooks.fordham.edu/source/t-of-god.asp>.

¹⁰⁷ Tal como Miguel Gomes Martins aponta, surgem novos métodos de atrelagem animal, verifica-se o uso crescente do ferro e melhores métodos de irrigação, inovações às quais podemos acrescentar o uso do afolhamento trienal. Além disso, as invasões alteraram as relações entre senhores e camponeses diminuindo os serviços e obrigações a que estes últimos estavam sujeitos e incentivando o cultivo de novas terras. Cf. Martins 2017: pp. 19-20 e Duby 1978: pp. 132-133.

¹⁰⁸ Ver em Pirenne 1989: p. 111.

¹⁰⁹ Ver em Monteiro 2006: pp. 75-77.

¹¹⁰ Ver a figura 6 no anexo deste relatório.

¹¹¹ Ver a figura 7 no anexo deste relatório.

reis que não tardaram a promover a centralização do poder régio e a combater os poderes dos condes¹¹². Impulsionados por este contexto político favorável, os cristãos lançaram-se para Sul, conquistando novos territórios e impondo tributos párias aos reinos muçulmanos que subsistiram, em troca da paz¹¹³. Estes tributos pagos em ouro enriqueceram o rei de Leão e Castela e possibilitaram a criação de laços com a prestigiada Ordem de Cluny, devido às contribuições de dois mil dinares de ouro que Afonso VI enviava anualmente para os monges cluniacenses; segundo Georges Duby, tal possibilitou a generalização da circulação da moeda nos circuitos económicos ibéricos¹¹⁴.

As especificidades da Hispânia, face ao resto do ocidente cristão, não se ficavam apenas no seu modelo económico. Do ponto de vista cultural, a convivência com o mundo muçulmano tornou este território um local de partilha e intercâmbio cultural cuja tolerância face à diferença religiosa era bem maior que a existente nos restantes países europeus. De facto, nas cidades ibéricas, especialmente nas situadas mais a Sul e reconquistadas mais tarde, era comum a presença de comunidades das três religiões (Cristianismo, Judaísmo e Islão) e ainda uma forte população moçárabe. Os governantes ibéricos, como Afonso VI, procuraram enquadrar estas comunidades nos forais, dando-lhes autonomia e a proteção régia¹¹⁵. A ascensão da figura de Sisnando Davides, um moçárabe protegido por Afonso VI, que recebeu o comando de Coimbra em 1064 e, em 1085, de Toledo, protagoniza esta política de convivência pacífica¹¹⁶.

No entanto, o século XI marcou também o aprofundamento de relações entre a Hispânia e o restante mundo cristão. O aumento exponencial do fluxo de peregrinos a Santiago de Compostela contribuiu, de forma decisiva, para atenuar a barreira geográfica que os Pirenéus impunham, e criar novas rotas comerciais e intercâmbios culturais¹¹⁷. Mas a postura dos cristãos latinos face às minorias religiosas era de grande intolerância, o que levou à génese de conflitos com as comunidades locais. Podemos notar essas animosidades nas expedições militares lançadas no terceiro quartel do século XI, na Hispânia, promovidas pelo papado, e que encontraram grande respaldo na nobreza europeia, território que, como vimos, passava por um longo período de paz e que, portanto, estava mais recetivo a intervenções fora de fronteiras. A

¹¹² A unificação ficou em risco aquando da morte de Fernando Magno em 1065. A divisão do reino foi feita em três partes, Galiza, Leão e Castela, distribuídas respetivamente por Garcia, Afonso e Sancho. Na sequência da morte prematura de Sancho, Afonso derrotou o irmão Garcia e assumiu o comando incontestado do território, seis anos mais tarde. Ver mais pormenores sobre este processo em Lay 2009: pp. 29-33 e Oliveira 2007: pp. 20-21.

¹¹³ Os novos territórios conquistados por Fernando Magno incluíam Seia, Lamego, Viseu e, a partir de 1064, Coimbra. Cf. Barroca 2003: pp. 29-33.

¹¹⁴ De acrescentar que Afonso VI, recebia só da pária de Saragoça cerca de 10 mil dinares em ouro anuais. Cf. Lay 2009: pp. 43 e 49 e Duby 1978: p. 157.

¹¹⁵ Ver mais pormenores em Lay 2009: pp. 34-37.

¹¹⁶ A figura de Sisnando foi fundamental para acalmar os receios das comunidades muçulmanas e judaicas de Toledo, aquando da conquista cristã de 1085. Depois da conquista foi assegurado que quem desejasse partir da cidade o podia fazer e quem permanecesse ficaria na posse de todo o seu património, com liberdade religiosa e vivendo de acordo com as leis ancestrais da sua comunidade. Cf. Lay 2009: pp. 44-47 e Barroca 2003: p. 33.

¹¹⁷ Além disso, o caminho de Santiago proporcionou um verdadeiro renascimento urbano no Norte da Península, quer pela colonização de novos centros urbanos por população franca, quer pela revitalização de pequenas populações rurais já existentes. Ver mais sobre a importância do Caminho de Santiago em Ladero Quesada 2010: pp. 13-15.

brutalidade dos cristãos latinos para com as populações muçulmanas contrastava com as rendições negociadas, que marcavam as conquistas militares ibéricas¹¹⁸. É de notar ainda a animosidade do Papado face à existência da liturgia moçárabe, o que levou à uniformização do uso do rito romano por todo o território ibérico, no Concílio de Burgos, em 1080, e à inserção de clérigos francos nas principais catedrais ibéricas¹¹⁹.

A concessão do Condado Portucalense e a governação de D. Henrique e D. Teresa

A conquista de Toledo, em 1085, apesar de trabalhada com a habilidade política de Sisnando, provocou um impacto forte nos reinos taifas ibéricos, que trataram de procurar ajuda militar junto das tribos almorávidas do Norte de África. A subsequente ofensiva almorávida redundou na pesada derrota cristã em Zalaca, em 1086. Com o reino em perigo, Afonso VI viu-se obrigado a pedir auxílio à beligerante nobreza europeia, sempre desejosa de um palco de guerra; apesar de uma parte considerável destes nobres se retirar depois do fracassado cerco a Tudela (1087), Raimundo da Borgonha manteve-se em solo ibérico e as suas prestações militares levaram a que Afonso VI lhe desse o extenso condado da Galiza, cujo limite meridional era o Mondego, e a mão da sua filha legítima Urraca, em 1091, juntamente com extensos poderes sobre esta terra¹²⁰.

É necessário acrescentar que a concessão do condado da Galiza representou uma inflexão profunda na política de centralização régia promovida por Fernando Magno e Afonso VI; estes haviam procurado limitar os poderes dos condes, em prol da diversificação dos recetores de poder na forma do estabelecimento de concelhos, da promoção de figuras “novas”, como Sisnando Davides, que recebeu o governo de Coimbra em 1064 e, finalmente, procurando o apoio da nobreza local, de carácter inferior mas mais dependente da figura real, e cuja implantação no território, tal como António Resende de Oliveira refere, era mais expressiva com amplos poderes fiscais, judiciais e administrativos¹²¹. Esta nobreza inferior denominada de infanções ou meirinhos, desenvolveu-se com sucesso no território portucalense, nomeadamente as linhagens de Sousa, Maia e Ribadouro, e a sua autonomia permitia-lhe, inclusive reunir “pequenos séquitos militares, capazes de efectuarem operações de pilhagem em território sob o

¹¹⁸ Uma das expedições foi lançada em Barbastro, em 1064, e resultou no massacre de toda a população e na pilhagem dos seus bens, pelo corpo expedicionário europeu. É de notar que, no mesmo ano, Fernando Magno conquistou Coimbra negociando a rendição da cidade com as autoridades muçulmanas. Margarida Ventura considera que terá sido nestas proto-cruzadas hispânicas que se solidificou a conceção dos muçulmanos como “arquétipo do mal”. Cf. Lay 2009: pp. 59-60 e Ventura 2007: pp. 19-20.

¹¹⁹ Ver mais sobre o rito moçárabe em Azevedo 2005: pp. 84, 91 e 95.

¹²⁰ Ver mais pormenores em Martins 2017: p. 66 e Oliveira 2007: p. 22.

¹²¹ Esta nobreza local encontrava-se ligada a locais concretos, mas reduzidos, e exercia, assim, um poder efetivo sobre as populações. Pelo contrário os condes, delegados do poder régio, exerciam o poder sobre um território vasto e pouco definido tendo ligações fracas com ele. Estes dois escalões nobiliárquicos entraram em conflito a partir do século XI; o exemplo mais premente disso foi o apoio dos infanções portucalenses ao rei Garcia contra o conde de Portucale, na sua revolta em 1071, tendo contribuído para a derrota e morte do conde na Batalha de Pedroso. Cf. Oliveira 2007: p. 21, Barroca 2003: p. 33 e Mattoso 1991: pp. 1022-1023.

poderio muçulmano”¹²². Estes infanções viam-se agora, na conjuntura política pós-1091, novamente na dependência de um conde, num momento em que a emergência militar provocada pelos almorávidas levou Afonso VI a restaurar, em parte, o poder condal, privilegiando a nobreza franca que se havia infiltrado no seu reino.

A ampla doação territorial a D. Raimundo não foi duradoura; entre 1095 e 1096, o imperador hispânico dividiu o amplo condado em dois, oferecendo a parte sul, entre o rio Minho e o rio Mondego, a D. Henrique, primo de D. Raimundo, doação que contava também com a mão da sua filha bastarda, D. Teresa¹²³. As razões para esta doação têm dividido a historiografia portuguesa. A explicação tradicional tende a entendê-la como resultado da perda de confiança do imperador hispânico nas capacidades militares de D. Raimundo, depois dos desaires militares na orla do Tejo e a perda da região de Lisboa em 1094¹²⁴, que levaram Afonso VI a dar as partes mais expostas do seu condado a uma figura militar mais capaz, como D. Henrique¹²⁵. Outra explicação tende a ver esta atribuição ligada às disputas internas, no seio da nobreza castelhana, entre o “partido borgonhês”, oriundo do reino franco, e o “partido hispânico”, formado pelos aristocratas peninsulares que, como já vimos, tinham formas distintas de encarar as relações com a comunidade muçulmana e a empresa da reconquista¹²⁶.

A formação do Condado Portucalense, apesar de atribuído a uma figura vinda de fora, não prejudicou os interesses dos infanções portucalenses, que viram em D. Henrique uma oportunidade para poderem ter uma voz ativa no governo da região; ao mesmo tempo, D. Henrique apostava nos recursos locais para poder ter influência na corte leonesa. O conde borgonhês estava sujeito às tradicionais obrigações feudais de auxílio militar e conselho político pelo que se encontrava, na maioria do tempo, na corte leonesa e na liderança dos exércitos leoneses¹²⁷. Por isso, a administração diária do condado estava entregue a Soeiro Mendes da Maia, membro de uma das mais importantes linhagens portucalenses e a ampla autonomia dos infanções não terá sido afetada com a formação desta nova entidade política; neste sentido,

¹²² Além do prestígio e da riqueza obtida através da guerra de reconquista os infanções ascenderam, tendo em conta um contexto de enfraquecimento do poder condal, nomeadamente, das divisões territoriais resultantes das partilhas hereditárias e da morte sem descendentes de alguns dos representantes destas famílias. Ver mais informações sobre a ascensão dos infanções portucalenses em Oliveira 2007: p. 21 e em Mattoso 1970: pp. 39-43.

¹²³ Ver os territórios associados ao condado de Portucale e as fronteiras prováveis do Condado Portucalense em 1096, respetivamente, nas figuras 8 e 9 no anexo deste relatório.

¹²⁴ Em 1093, temendo a ação repressora dos almorávidas, a taifa de Badajoz entregou as praças de Lisboa, Sintra e Santarém a Afonso VI, em troca da proteção do rei cristão contra a tribo norte-africana. No entanto, a taifa de Badajoz é tomada no ano seguinte seguindo-se Lisboa e Sintra. Santarém terá permanecido em mãos cristãs. Cf. Barroca 2003: p. 34.

¹²⁵ Cf. Barroca 2003: pp. 34-35, Oliveira 2007: p. 22 e Amaral e Barroca 2012: p. 118.

¹²⁶ A atribuição do condado a D. Henrique faria, assim, parte de uma estratégia régia para enfraquecer o “partido borgonhês”, criando animosidade entre as suas duas principais figuras (D. Henrique e D. Raimundo), e assegurar que a sucessão ao trono passaria por Sancho Afonso, filho de Afonso VI e da muçulmana Zaida. De facto, mesmo depois da morte de Sancho Afonso em Uclés (1108), Afonso VI negou as pretensões do filho de D. Raimundo, preferindo que a sucessão ao trono passasse pelo casamento entre a sua filha Urraca e o rei aragonês, Afonso, *o Batalhador*. Cf. Mattoso 2007: pp. 30-32 e Lay 2009: pp. 68-70.

¹²⁷ Cf. Lay 2009: p. 76.

Mário Barroca afirma que o Condado Portucalense “viera de alguma forma consolidar o poder que os infanções tinham começado a adquirir desde Fernando Magno”¹²⁸.

Do ponto de vista militar, D. Henrique não herdou uma situação fácil, dado que os almorávidas mantinham uma forte pressão sobre os territórios portucalenses e obliteravam qualquer tentativa de expansão¹²⁹. Apesar dos esforços militares do conde, o bastião localizado mais a meridional do condado, Santarém, foi perdido em 1111, o que colocou o vale do Mondego na linha de fronteira novamente¹³⁰. Não era apenas a pressão militar muçulmana que preocupava D. Henrique; a sua ligação à cristandade ocidental trouxe definitivamente esta região para uma aceitação unilateral do rito romano, em lugar do moçárabe. Provavelmente, reagindo a esta situação reporta-se a existência de uma revolta em Coimbra, cidade com forte população moçárabe, provavelmente liderada por Martim Moniz¹³¹, a que o foral de 1111 alude¹³².

Limitado a tarefas defensivas, D. Henrique aprofundou as suas esperanças em obter dividendos da corte régia leonesa. As circunstâncias do início do século XII pareciam favorecê-lo, graças à morte quase simultânea de dois pretendentes diretos ao trono: D. Raimundo, em 1107, e Sancho Afonso, filho de Afonso VI, na primavera de 1108¹³³. Com a sucessão ameaçada, Afonso VI reuniu a corte em Toledo, em 1108, para delinear quem ficaria no comando do reino, e D. Henrique tinha razões para estar expectante dado que o imperador leonês, já idoso, não tinha qualquer filho nem descendentes do sexo masculino; como bem resume Stephen Lay, “as opções do rei Afonso pareciam ter ficado reduzidas à escolha de uma filha legítima com um filho infante ou uma filha ilegítima com um marido experiente”¹³⁴. No entanto, qualquer esperança que o conde borgonhês tinha de suceder ao trono foi eliminada em Toledo: Afonso VI determinou o casamento da sua filha legítima, Urraca, com Afonso de Aragão, o que significava a união futura de Leão e Castela com Aragão, se o casal viesse a ter filhos¹³⁵. Para além disso, Afonso Raimundes, filho de Urraca e D. Raimundo, receberia, em

¹²⁸ Ver em Barroca 2003: p. 36.

¹²⁹ Veja-se o epidódio do recontro de Vatalandi, em 1102, onde o exército cristão liderado por um dos vassallos de D. Henrique, Soeiro Fromarigues, foi derrotado de forma expressiva pelos almorávidas nas imediações de Santarém. Cf. Lay 2009: p. 81 e Barroca 2003: p. 35.

¹³⁰ Não era apenas na parte mais ocidental da Península que os almorávidas demonstravam fulgor militar. Dois anos antes da queda de Santarém os muçulmanos lançaram um cerco a Toledo que colocou a cidade em sérias dificuldades. Cf. Barroca 2003: p. 36.

¹³¹ Cf. Azevedo 2005: p. 96, Barroca 2003: p. 36

¹³² No foral D. Henrique isenta dois dos seus oficiais de exercer cargos em Coimbra e realça que promete “não ter em mente ou no coração má vontade ou ira sobre o que até agora fizestes contra mim”. Ver em *DMP*, p. 32-33.

¹³³ A sucessão ao trono castelhano parecia estar pendente entre estas duas figuras, sendo assim reflexo das divisões existentes na corte leonesa – recordar a nota 126 deste trabalho. D. Henrique, com o putativo Pacto Sucessório de 1105, em troca do apoio à pretensão de D. Raimundo, receberia um terço do tesouro de Toledo e a posse da cidade ou o território da Galiza. Cf. Lay 2009: p. 91 e Oliveira 2007: p. 24. De notar a existência de um estudo da autoria de Abel Estefânio, que avança a proposta do Pacto Sucessório ser um documento falso produzido já em pleno séc. XVII, com o objetivo de comprovar a sujeição da monarquia portuguesa aos poderes castelhanos. Estefânio 2011: pp. 39-44.

¹³⁴ Ver em Lay 2009: p. 96.

¹³⁵ Martins 2017: p. 68.

compensação pelo afastamento da sucessão ao trono, a elevação do território por si controlado a reino, obtendo autonomia relativamente ao reino de Leão. Esta solução era altamente prejudicial para os interesses de D. Henrique, que, além de ver o ceptro real mais difícil de alcançar, se via agora sujeito à autoridade futura do seu sobrinho¹³⁶.

A solução sucessória proposta por Afonso VI acabou por não se concretizar na sequência da sua morte em 1109, uma vez que, apesar de Urraca se ter casado com Afonso de Aragão, no ano seguinte o casamento foi anulado pela Santa Sé. A guerra que se seguiu entre os dois reinos abriu novas oportunidades a D. Henrique, que, ora aliado a D. Urraca, ora a Afonso de Aragão, procurava retirar o máximo de dividendos possíveis¹³⁷. O conde acabou, precisamente, por morrer nestas operações militares, enquanto sitiava Astorga, em 1112, deixando o condado nas mãos de D. Teresa e um filho com apenas três anos, Afonso Henriques.

O governo de D. Teresa e a reação da nobreza portugalense - a ascensão de Afonso Henriques

O início da governação de D. Teresa não traduz alterações de vulto face à política encetada por D. Henrique, mantendo uma política oportunista e dúbia de ganho de territórios e autonomias, face à forte instabilidade sentida no reino de Leão e Castela depois da morte de Afonso VI e da estratégia de sucessão por este desenhada¹³⁸. O acordo que D. Teresa conseguiu de D. Urraca, no início da governação (ou, como sugerem outros autores, ainda na governação de D. Henrique¹³⁹) encontra-se bem documentado no *Liber Fidei* e demonstra a situação periclitante de D. Urraca, que entregou uma parte considerável do seu reino aos líderes do Condado Portugalense, em troca da sua aliança militar contra Afonso I; entre as múltiplas terras dadas contavam-se as importantes praças de Zamora, Salamanca, Ávila, Olmedo, Toro, Medina do Campo, Sanábria, Coria, que alargavam de forma considerável, para oriente, o território portugalense¹⁴⁰.

É notório que a capacidade de negociação revelada no referido acordo estava diretamente ligada à fragilidade do reino de Leão e Castela face ao poderoso rei aragonês. Era,

¹³⁶ Tal solução terá provocado um desentendimento grave entre Afonso VI e D. Henrique, ao ponto de este último ter abandonado, de forma definitiva, a corte leonesa. Cf. Oliveira 2007: p. 25.

¹³⁷ Ver mais pormenores sobre as movimentações político-militares de D. Henrique, com realce para a Batalha de Candespina, depois da morte de Afonso VI, em Lay 2009: pp. 97-101 e Soares 1974: p. 100.

¹³⁸ Luís Amaral e Mário Barroca recordam que quando D. Teresa assume a liderança do condado contava já com mais de 15 anos de experiência de governação, numa época de forte instabilidade política e pressão militar. Além disso, casos como o da concessão do couto à Sé de Braga, entre 1109 e 1110, foram da responsabilidade exclusiva de D. Teresa. Cf. Amaral e Barroca 2012: pp. 175-176.

¹³⁹ A datação deste documento é algo controversa. Uma das opções é a de que esta extensa doação tenha sido feita aquando do período de maior ascensão militar de D. Teresa, no final de 1110. No entanto, a ausência de referências a D. Henrique neste documento faz com que o ano de 1113, em que se verificou uma reaproximação entre Teresa e a rainha Urraca, seja também uma data a considerar. É ainda possível que o primeiro acordo tenha sido celebrado ainda em vida de D. Henrique, na altura de maior emergência militar, e que o documento escrito que sobreviveu até hoje seja posterior, confirmando essa doação, exatamente numa altura em que o apoio da condessa portugalense se voltava a revelar fundamental. Cf. Lay 2009: pp. 104-105 e Amaral e Barroca 2012: pp. 178-180.

¹⁴⁰ Ver outros territórios em Amaral e Barroca 2012: p. 180.

assim, do interesse de D. Teresa que o conflito se arrastasse, para poder retirar o máximo de vantagens possível. É, talvez, devido a esta necessidade política que uma das mais famosas histórias relacionadas com a governação de D. Teresa se formou: a condessa portugalense, pressentindo que a paz entre Urraca e Afonso de Aragão estava próxima, decidiu enviar um mensageiro ao monarca aragonês avisando-o de que a sua ex-mulher planeava um envenenamento – tal levou a que as negociações de paz fracassassem¹⁴¹. A paz entre Aragão e o reino de Leão e Castela apenas se veio a verificar no início de 1117, com um visível esgotamento das duas forças em confronto¹⁴².

A disputa dos espólios do “império” de Afonso VI não foi o único foco de preocupação com que D. Teresa se deparou. Como já notámos para a governação de D. Henrique, a progressão para Sul estava travada pelo poderio almorávida, e verificou-se até um retrocesso com a perda de Santarém, em 1111. No mesmo ano, as tropas muçulmanas tentaram capitalizar essa conquista cercando Coimbra, apesar de não terem logrado grandes resultados¹⁴³. Mais perigosas parecem ter sido as expedições almorávidas de 1116 e 1117, cujos estragos estão mais bem explicitados na documentação. Em 1116, um exército almorávida conquistou as praças de Miranda do Corvo e Santa Eulália e causou a fuga precipitada da guarnição e habitantes de Soure¹⁴⁴; a perda destas três povoações abriu o vale do Mondego e fragilizou a cidade de Coimbra, que foi cercada no mesmo ano. Na defesa bem-sucedida da cidade participou a própria D. Teresa, que se deslocou para Sul para proteger o principal centro urbano do condado e estancar a ameaça almorávida. No entanto, logo no ano seguinte, Coimbra foi sujeita a um novo cerco de vinte dias, em pleno verão de 1117, pelo general almorávida Ali Ibn Yusuf, mas a defesa da cidade aguentou o assédio muçulmano¹⁴⁵.

As vitórias da condessa na fronteira sul¹⁴⁶ permitiram a afirmação de uma estratégia ainda mais ambiciosa no plano peninsular, espaço cuja configuração política se alterou profundamente em 1117. Depois do fim das campanhas aragonesas, D. Urraca passou a associar Afonso Raimundes à governação, claramente preparando a sua sucessão ao trono leonês. Assim, o “rei” da Galiza, segundo o plano de sucessão de Afonso VI, passa a estar associado ao reino de Leão, o que abre uma oportunidade política para a atenta condessa portugalense. Como

¹⁴¹ Este episódio, relatado na *Primeira crónica anónima de Sahagún*, é comum na representação da atuação política feminina medieval pelos cronistas. A mulher, sem capacidades militares, apenas podia fazer valer a sua força pela perfídia e pelo engano. Apesar de a sua veracidade não poder ser comprovada, como afirmam Luís Amaral e Mário Barroca, o ponto fulcral deste evento é o de que D. Teresa permanecia bem ativa na política régia leonesa. Cf. Amaral e Barroca 2012: p. 175 e Lay 2009: p. 104.

¹⁴² Apesar de a resolução do conflito se ter dado apenas em 1117, durante o sínodo de Burgos, o casamento entre Urraca e Afonso havia sido já anulado por consanguinidade em 1112. Cf. Amaral e Barroca 2012: p. 190.

¹⁴³ Cf. Martins 2017: p. 72.

¹⁴⁴ Cf. Barroca 2003: p. 37 e Soares 1974: pp. 101-102.

¹⁴⁵ Cf. Barroca 2003: p. 37, Martins 2017: p. 72, Lay 2009: p. 108 e Ventura 2007: p. 30.

¹⁴⁶ É uma vitória de Pirro, note-se. Apesar da manutenção de Coimbra em mãos cristãs, o vale do Mondego foi seriamente fustigado pelos muçulmanos e as consequências ainda se faziam sentir anos mais tarde – em 1138, a igreja de Miranda do Corvo ainda se encontrava destruída. Cf. Barroca 2003: p. 37.

observou António Resende de Oliveira, esta associação corresponde temporalmente a uma atividade hiperativa de D. Teresa, mais especificamente, na “adopção do título de rainha, ligação à importante linhagem galega dos Travas¹⁴⁷ e captação das linhagens que governavam os territórios de Toronho e de Lima”¹⁴⁸. O objetivo desta estratégia parece ser simples: aproveitar o vazio político deixado por Afonso Raimundes, autonomizar o reino da Galiza e reclamar o título régio vacante¹⁴⁹. No sentido de concretizar esta ambiciosa conquista, D. Teresa aliou-se à poderosa família dos Trava, aliança essa que foi traduzida no casamento de D. Teresa com Fernão Peres de Trava, em 1121.

A aliança com os Trava era crucial para os projetos reais de D. Teresa. Apenas tendo isto em conta poderemos perceber a razão pela qual D. Teresa entregou os principais cargos de governação a esta família, em 1121: Fernão Peres recebeu as tenências de Soure, Seia e Coimbra, e o seu irmão Bermudo recebeu a tenência de Viseu¹⁵⁰. Nesta conjuntura os dois irmãos transformavam-se nos principais conselheiros políticos da condessa portugalense.

A ascensão dos Trava provocou, necessariamente, a subalternização das linhagens portugalenses, o que se traduzia, quer no menor peso no aconselhamento político e na governação de tenências, quer no facto de os condes galegos estarem hierarquicamente acima dos infanções, que, como já vimos, formavam uma nobreza inferior¹⁵¹. É necessário enquadrar a situação dos infanções até este momento para melhor entender o seu posicionamento quanto à política da nova “rainha”. Os infanções viram a sua importância aumentada durante as políticas de centralização régia de Fernando Magno e Afonso VI, já referidas neste trabalho, que procuravam contrabalançar o poder dos condes. Curiosamente, seria sob a governação do Condado Portugalense¹⁵² que a sua posição seria consolidada, com doações territoriais e o desempenho de funções efetivas na corte condal de D. Henrique. D. Teresa prosseguiu esta política de doações¹⁵³ na primeira fase da sua governação. Importa ainda afirmar que os infanções eram a espinha dorsal da base de apoio dos condes portugalenses e que as ações de

¹⁴⁷ A aliança entre D. Teresa e a família Trava tinha-se iniciado já no ano anterior, com o objetivo de apoiar as pretensões reais ao trono leonês de Afonso Raimundes – pretensões essas que, como vimos, seriam reconhecidas no ano seguinte. As forças conjuntas de D. Teresa e dos condes galegos enfrentaram os exércitos de Urraca e cercaram inclusivamente a rainha no castelo de Sobroso. Cf. Lay 2009: p. 106.

¹⁴⁸ Ver em Oliveira 2007: p. 26.

¹⁴⁹ É importante clarificar que a “Galiza” de que D. Teresa queria tornar-se rainha correspondia ao reino dado a Garcia (na sequência da morte de Fernando Magno) e ao território dado ao conde Raimundo em 1091; quatro anos mais tarde, a “Galiza” foi dividida. Assim, era um território que se estendia da Corunha até à linha do Mondego e compreendia o condado Portugalense e o condado da Galiza, propriamente dito.

¹⁵⁰ Cf. Martins 2017: p. 74.

¹⁵¹ Cf. Mattoso 1991: 1022-1024 e a nota 122 deste trabalho.

¹⁵² Importa aqui distinguir de forma clara o Condado Portugalense dos condados existentes na Península que datavam desde a governação de Afonso III das Astúrias. Os condes, no território peninsular, eram delegados do poder régio para poderem administrar as regiões para as quais estavam designados, podendo adquirir uma vertente hereditária. Já o Condado Portugalense estabelece um vínculo de cariz feudal entre o rei leonês e o conde D. Henrique, com ampla autonomia administrativa, um extenso território e obrigações de auxílio e conselho.

¹⁵³ Nestas doações foram agraciados Mendo Gonçalves e Soeiro Mendes, da linhagem da Maia. De referir que os infanções portugalenses aparecem frequentemente como testemunhas destas doações e dos restantes documentos condais, o que indicava a sua proximidade com a condessa. Cf. Amaral e Barroca 2012: pp. 186-187.

defesa da fronteira, face à ameaça almorávida, e de interferência nos assuntos leoneses, no sentido de aumentar o poder do condado, contaram com o seu auxílio. Ao aliar-se com os Trava e ao procurar a ambição régia pela aliança com os condes galegos, a condessa põe seriamente em causa aquela que tinha sido a sua principal base de apoio até então.

A nobreza portugalense não demorou a reagir a esta situação: entre 1121 (data de atribuição da tenência de Coimbra a Fernão Peres) e 1125 todos os membros das mais importantes linhagens – Sousa, Maia, Ribadouro, Lanhoso e Baião¹⁵⁴ – abandonam a corte condal¹⁵⁵. É isto que leva José Mattoso a considerar a sublevação aristocrática que levou a S. Mamede como uma ação coletiva, pois a totalidade da nobreza de Entre Douro-e-Minho uniu-se com um objetivo comum: eliminar do território a influência dos Trava e recuperar o estatuto perdido¹⁵⁶. E, para chefiar a rebelião, nada melhor do que o legítimo detentor do condado, Afonso Henriques; a sua criação pertencia a membros da nobreza portugalense e ele representava os interesses desta elite.

Afonso Henriques era demasiado jovem, no início da rebelião, para poder ter de alguma forma participado no seu desencadeamento. A afirmação política do jovem príncipe começa com a sua investidura como cavaleiro, em 1125, em Zamora¹⁵⁷. Mas, mesmo nesse evento, José Mattoso considera que não há sinais que indiquem a existência de uma oposição ao governo da sua mãe; pelo contrário, a cerimónia teria contado com a sua aprovação¹⁵⁸. Apenas quando Afonso VII invadiu o condado Portugalense, entre setembro e outubro de 1127, para submeter a autoproclamada “rainha” à sua autoridade, o infante é catapultado para um lugar de relevância política dado que, face à fuga de D. Teresa e de Fernão Peres para Coimbra, a defesa de Guimarães pertenceu a Afonso Henriques e aos infanções portugalenses. Ainda que o infante tenha rendido o castelo e prestado homenagem ao seu primo, o rei de Leão e Castela, saiu reforçado deste evento¹⁵⁹; de facto, o jovem príncipe foi reconhecido como legítimo governante do condado pelo rei castelhano e passou, a partir daqui, a apoiar abertamente a rebelião

¹⁵⁴ Alguns elementos da importante linhagem dos Barbosas continuam a frequentar a corte condal até 1128, abandonando a condessa apenas meses antes da Batalha de S. Mamede. Cf. Mattoso 1979: pp. 11-12 e 19.

¹⁵⁵ Tal encontra-se na chancelaria de D. Teresa. A primeira referência ao “conde Fernando” aparece numa carta de venda e doação à Sé de Viseu, em 1121. Na carta de couto ao mosteiro de S. Pedro de Cête, datada entre 1121 e 1128, Fernando Peres de Trava aparece explicitamente como detentor de Coimbra. Este é também o último documento de D. Teresa que Soeiro Mendes de Sousa confirma. Outras linhagens, como a de Ribadouro, representada por Ermígio Moniz, aparecem em documentação condal até final de 1122. Cf. *DMP*, pp. 70-73 e 79-80.

¹⁵⁶ Cf. Mattoso 1979: p. 17.

¹⁵⁷ Afonso Henriques apareceu pela primeira vez associado à documentação condal em fevereiro de 1121 e confirmou documentação de forma regular até março de 1128. Cf. *DMP*, pp. 70-104.

¹⁵⁸ É também esta a opinião de Luís Amaral e Mário Barroca. Já Torquato Sousa Soares vê nesta investidura de Afonso Henriques o patrocínio de Paio Mendes, e, portanto, um sinal de revolta e de associação do infante ao partido dos infanções. Cf. Amaral e Barroca 2012: p. 225 e Soares 1974: pp. 113-114.

¹⁵⁹ O facto de Afonso VII ter recebido a vassalagem de Afonso Henriques pode explicar a sua recusa em apoiar D. Teresa contra os nobres revoltosos, em S. Mamede. Cf. Mattoso 2014: p. 59 e p. 63.

portugalense, começando a praticar atos de soberania, tais como a confirmação do foral de Guimarães¹⁶⁰.

Apesar de algumas tentativas de conversação entre D. Teresa e os nobres portugalenses, a confrontação armada acabou por acontecer. A 24 de junho de 1128, nos campos de S. Mamede, nas imediações do castelo de Guimarães, travou-se o confronto decisivo entre as forças de D. Teresa que procuravam restaurar o antigo reino da Galiza, sob a égide das linhagens galegas, e as forças sob o comando de Afonso Henriques, que tinham por objetivo manter a sua autonomia, consolidada desde meados do século XI. O partido de D. Teresa mobilizou os cavaleiros de Coimbra e de Viseu, regiões que eram leais à sua causa, ao passo que com Afonso Henriques estava a quase totalidade das linhagens nobiliárquicas do Entre-Douro-e-Minho. Os *Anais de D. Afonso* mostram que estas linhagens tinham o objetivo de expulsar os “indigni et alienigenae vendicabant regnum Portugallis” e que preferiam a governação do infante à dos estrangeiros apoiados pela sua mãe¹⁶¹. Como sabemos, tiveram sucesso nesse desígnio e este facto teve consequências determinantes para o futuro do Condado Portugalense.

Consequências da batalha

A batalha de S. Mamede teve consequências marcantes para o futuro do território portugalense. Em primeiro lugar, representou o fim do projeto de união do Condado Portugalense à Galiza e, com isso, também o fim da influência galega nos desígnios da governação do Condado. D. Teresa e Fernão Peres de Trava abandonaram o condado de imediato; quanto a D. Teresa, que nem terá participado na batalha¹⁶², exilou-se na Galiza e morreu dois anos depois do conflito¹⁶³. Quanto a Fernão Peres de Trava, garantiu a sua fidelidade à monarquia castelhana e participou em campanhas militares ao seu serviço¹⁶⁴. Para Afonso VII, as notícias de S. Mamede eram, à partida, bastante positivas. D. Teresa, que havia tentado de forma ativa conseguir a independência de uma fatia considerável do seu reino, estava afastada da governação e, no seu lugar, encontrava-se o seu jovem filho, que já havia prestado homenagem e fidelidade ao primo. Para Afonso Henriques, a vitória consagra-o como líder incontestado do Condado, ainda que devendo o seu poder aos infanções portugalenses¹⁶⁵. Mas

¹⁶⁰ Cf. Mattoso 2014: p. 61.

¹⁶¹ Ver a descrição do conflito que levou a S. Mamede nos *Anais de D. Afonso* em Walter 1979: p. 151-152 e a tradução de uma parte desse texto para português em Mattoso 2014: p. 64.

¹⁶² Fontes posteriores, como a *Gesta de Afonso Henriques*, passaram a ideia de que D. Teresa teria sido presa no castelo de Lanhoso, resultando daqui uma maldição ao filho, que se concretizaria em Badajoz. Tal história é completamente lendária, tal como expõe José Mattoso 2014: p. 64.

¹⁶³ A sua morte encontra-se documentada nos *Anais de D. Afonso*, em Walter 1978: p. 152. Ver mais sobre o exílio de D. Teresa em Amaral e Barroca 2012: p. 231.

¹⁶⁴ Para além disso, realizou ainda uma peregrinação à Terra Santa. Cf. Amaral e Barroca 2012: p. 231 e Martins 2017: p. 83.

¹⁶⁵ Outra das lendas (também de formação posterior) que envolvem a batalha revelam que Afonso Henriques teria saído derrotado num primeiro conflito com as forças de sua mãe, mas que, ao retirar, encontrou as tropas de Soeiro Mendes de Sousa, que o repreende e o leva a voltar ao combate, agora contando com o seu apoio. Tal como José Mattoso afirma, “a cena do príncipe a fugir da batalha é, sem dúvida, uma lenda” e serviria para acentuar a

os *Anais de D. Afonso* dão um relevo ainda maior a esta batalha, transformando-a no evento que marca o início da monarquia portuguesa¹⁶⁶.

3.1.1 – Uma batalha vista por várias frentes...

Como pudemos verificar no ponto 3.1 não existem relatos detalhados sobre o enfrentamento travado em S. Mamede, em 1128, do ponto de vista estritamente militar, ou seja, quantitativos numéricos, táticas utilizadas, estratégias dos respetivos comandantes e perdas humanas. No entanto, consideramos que a riqueza do contexto político que a norteia é razão mais que suficiente que justifique a sua didatização. A frase célebre do tratadista militar Carl Von Clausewitz, de que, “a guerra é a continuação da política por outros meios”, adequa-se na perfeição às circunstâncias político-militares do Condado Portucalense, na viragem para o segundo quartel do século XII. De facto, apesar dos detalhes específicos relativos à batalha nos serem desconhecidos, encontra-se bem documentado o contexto político que levou ao conflito e as respetivas consequências para o território peninsular e, especialmente, para o futuro do Condado Portucalense. Além disso, também pudemos verificar, com relativa segurança, as motivações políticas dos vários intervenientes da batalha que, como pudemos perceber no ponto anterior, eram contrastantes e diversas. Consideramos, assim, que a importância deste acontecimento e o seu impacto futuro estão bem documentados e a sua perceção é essencial no ensino da História portuguesa, ainda que tal não seja considerado pelo currículo oficial da disciplina¹⁶⁷.

A proposta didática que apresentamos é, assim, decorrente do cenário que aqui propomos e procura destacar aquilo que estava em causa para os dois grupos de poder referidos, e para os respetivos líderes. O objetivo seria colocar os alunos na pele de algumas destas personagens para que estes entendessem que o mesmo conflito foi encarado de maneira diferente consoante os objetivos e interesses dos vários grupos envolvidos. Esta metodologia de trabalho é indissociável do conceito de empatia histórica. Este conceito, cuja aplicação é fulcral na didática da História, foca-se na aquisição, por parte dos alunos, do entendimento da perspetiva que as pessoas do passado tinham do mundo e de que forma essa perspetiva afetou as

dependência do primeiro monarca português relativamente à nobreza, algo que se tornava conveniente realçar no reinado de D. Dinis, altura em que a monarquia aprofundou o processo de centralização e em que esta história foi fabricada (na *Crónica Galego-Portuguesa*). Cf. Mattoso 2014: pp. 66-67.

¹⁶⁶ Os anais referem que nesta batalha Afonso Henriques “Obtinuit ipse principatum et monarchiam regni Portugallis” (apoderou-se do reino de Portugal). Cf. Walter 1978: p. 152. Tendência oposta tem os *Annales Portucalenses Veteres* que tendem a destacar na cronologia do reino português os conflitos com os muçulmanos como Ourique e as tomadas de Santarém e Lisboa. Cf. *Annales Portugalenses Veteres*...p. 109.

¹⁶⁷ O Programa de História não consagra muita preocupação à mudança de poder no Condado Portucalense, ocorrida em S. Mamede preferindo destacar as relações entre cristãos e muçulmanos e a transição do condado para reino. Já as Metas Curriculares, nos objetivos específicos da formação do reino de Portugal realçam a necessidade de se “relacionar a oposição da nobreza do condado portucalense à ação política de D. Teresa com a subida ao poder de D. Afonso Henriques”. Cf. *Programa de História*...p. 29 e *Metas Curriculares*...p. 9.

suas ações¹⁶⁸. Assim, não é necessário o envolvimento emocional do aluno nem a sua aceitação do quadro moral que está a estudar, mas sim da compreensão das crenças dos sujeitos, dos seus objetivos e da forma como tal se relacionou com as ações que tomaram; como refere Peter Lee “a nossa compreensão histórica vem da forma como sabemos que as pessoas viram as coisas”¹⁶⁹. Assim, para os alunos perceberem porque é que os infanções portugalenses entregaram o poder a Afonso Henriques e não o tomaram para si, têm que entender a importância da hereditariedade na Idade Média, do tipo de ordem social existente e da natureza do contrato feudo-vassálico.

As crianças, normalmente, percebem o pensamento das pessoas no passado como igual ao atual atribuindo as diferenças de ação ao facto de estas terem menos capacidades intelectuais e morais; pelo contrário a noção correta é de que as pessoas no passado tinham as mesmas capacidades intelectuais e morais, mas pensavam de maneira diferente¹⁷⁰. Entendemos que esta percepção era notada na turma que nos foi afeta, em matérias como o domínio senhorial ou o contrato feudo-vassálico¹⁷¹. Além da falta de empatia histórica era ainda previsível que a turma demonstrasse a existência de ideias tácitas quanto a S. Mamede, devido à circulação de múltiplas lendas e concepções erradas quanto à batalha¹⁷², algumas delas inseridas no ponto anterior.

Consideramos que, além de existirem condicionalismos na divulgação histórica deste evento que contribuíram para a existência de ideias prévias sobre S. Mamede, afastadas da realidade histórica, e de existirem considerações pejorativas dos alunos sobre as capacidades das pessoas no passado que a proliferação destas concepções se deve também a uma deficiente explicação do contexto histórico do evento¹⁷³. Assim, é necessário dar informações precisas e claras do contexto histórico para que os alunos possam compreender a batalha, o mais próximo possível da realidade histórica. Não chega assim, classificar a prisão de D. Teresa ou a fuga de Afonso Henriques do campo de batalha como lendas; é necessário explicar a razão porque foram feitas e os objetivos que se esperavam atingir com elas. O projeto de D. Teresa para o

¹⁶⁸ Cf. Lee 2003: p. 19.

¹⁶⁹ Ver em Lee 2003: p. 21.

¹⁷⁰ Peter Lee agrupou as capacidades de empatia histórica revelados pelos alunos em sete níveis que variam entre a resposta simples sem capacidade de explicação e a capacidade para relacionar as ideias e valores das pessoas com as condições materiais que possuíam para poder compreender as suas ações. No nível intermédio, onde se situam a maioria dos alunos, encontram-se explicações das ações por défice intelectual ou atribuindo essas ações às características estereotipadas que as pessoas tinham. Ver mais pormenores em Lee 2003: pp. 24-27.

¹⁷¹ Tal era notado em perguntas como “Porque é que os camponeses se deixavam sujeitar a tantos impostos?” ou “Porque é que o rei dava amplas partes do seu território aos nobres enfraquecendo o seu poder?”. A primeira reação dos alunos era de facto a de encarar estes grupos/indivíduos como intelectualmente inferiores sendo essa noção atenuada com uma explicação mais detalhada do contexto histórico. Quanto ao contrato feudo-vassálico ver a estratégia utilizada no ponto 2.4.2 no anexo deste relatório.

¹⁷² Ver mais pormenores nos pontos 2.1 e 2.2 deste relatório.

¹⁷³ Assim, a presença dos alunos em níveis mais básicos de empatia histórica pode dever-se não só à forma como os alunos entendem as pessoas no passado, mas também quanto à informação que têm disponível sobre esse mesmo passado e à falta de noções teóricas específicas que norteavam os indivíduos. Ver a experiência feita sobre o ordálio em Berti, Baldin e Toneati 2009: pp. 279-282.

condado não deve ser entendido como pouco realista ou “antipatriótico”, mas sim enquadrado num contexto em que a expansão para Sul estava bloqueada pelos almorávidas. Ainda neste sentido, uma das ideias fundamentais para esta proposta didática era apresentar o conflito como resultado de um contexto político altamente complexo, inserido num plano ibérico e europeu, e não como uma mera disputa amorosa.

De que maneira tentámos efetivar estes objetivos? Em primeiro lugar contámos com a participação ativa de quatro alunos frequentadores das sessões semanais de Promoção do Sucesso Escolar (PSE) da disciplina de História. A cada um destes alunos foi dada uma biografia de uma das personagens já referidas – Afonso Henriques, Egas Moniz, Fernão Peres de Trava e D. Teresa¹⁷⁴. Com a informação contida nestas biografias, os alunos deveriam escrever um texto onde, utilizando essa informação, passavam os acontecimentos para a primeira pessoa¹⁷⁵, e viam as motivações para a batalha pela sua perspetiva. Depois do texto ter sido construído foi sujeito a correção, onde se introduziram algumas alterações e sugestões.

Elaborado o texto, passamos para a segunda fase do trabalho, que correspondeu à organização da informação recolhida para poder ser apresentada à turma da forma mais apelativa possível – de recordar que, até agora, o acompanhamento da batalha se tinha focado apenas nos alunos do PSE. Para expor o trabalho dos alunos escolhemos a aplicação *Tellagami* que permite a criação de vídeos com um grau de manipulação razoável (escolha de pano de fundo e características físicas da personagem¹⁷⁶) de cerca de 30 segundos. Para cada biografia foram criados 2 a 3 vídeos, que variavam entre 1m a 1.30m, onde o aluno lia o texto da sua personagem e gravava a sua voz; todos estes foram compilados e editados num único vídeo através do uso da aplicação *VSDC Free Video Editor*. De seguida, tendo as apresentações das quatro personagens reunidas num só vídeo decidimos manipulá-lo utilizando a aplicação *edpuzzle* que permite parar o vídeo na altura desejada e inserir questões a meio da sua apresentação¹⁷⁷.

Na aula onde o vídeo foi apresentado começámos por recapitular os principais momentos da ocupação muçulmana da Península Ibérica, matéria dada na aula anterior, nos avanços e recuos da Reconquista ao longo dos séculos VIII a XI, realçando as alterações profundas neste processo com a conquista de Toledo em 1085 e a reação almorávida. Além disso mencionámos a subsequente chegada dos condes franceses ao cenário peninsular e a sua implantação territorial e dinástica no reino leonês. Por último, apresentámos os elementos fundamentais da governação de D. Henrique¹⁷⁸. Tendo apresentado este contexto fundamental

¹⁷⁴ Ver as biografias no ponto 3.1.2 no anexo deste relatório.

¹⁷⁵ Para servir de exemplo aos alunos a cada uma das biografias foi entregue um parágrafo já na primeira pessoa para servir de paradigma para o trabalho dos alunos. Ver as biografias no ponto 3.1.2 no anexo deste relatório.

¹⁷⁶ Ver mais informações em <https://tellagami.com>.

¹⁷⁷ Ver em <https://edpuzzle.com/assignments/5cd56e2d1968a54117f111a6/watch>. É necessário criar conta na aplicação para se poder ter acesso ao vídeo.

¹⁷⁸ Ver a planificação realizada para esta aula no ponto 3.1.1 no anexo deste relatório.

fizemos uma recolha das principais ideias tácitas, relativas à Batalha de S. Mamede, junto dos alunos. Estas podem ser resumidas nos dois pontos que aqui apresentamos:

- Afonso Henriques “bateu” na mãe.
- D. Teresa perdeu e morreu na cadeia.

Apenas depois de recolhermos as ideias tácitas mostrámos o vídeo didatizado, onde procurámos, através da resposta às perguntas colocadas nele, fornecer o contexto político que levou ao conflito. Na aula seguinte, já depois dos alunos terem visualizado o vídeo duas vezes - uma na aula e outra em casa, sendo este o TPC da aula – foram confrontados com as ideias tácitas que apresentaram no início da atividade e incentivados a indicar quais delas correspondiam à realidade histórica apresentada.

Consideramos que a utilização desta aplicação didática teve um impacto positivo na turma, mas que também tem elementos que podem ser melhorados. Passamos a esquematizar cada um deles começando por aqueles que consideramos ser os principais pontos positivos:

- Foi possível aumentar o interesse dos alunos que frequentam o PSE de História, e que têm, portanto, maiores dificuldades na disciplina, e de aumentar a sua capacidade de empatia histórica e o seu envolvimento na disciplina, através da análise dos acontecimentos sobre o ponto de vista de uma das personagens.
- A elaboração da atividade acabou por se revelar vantajosa na participação da turma, quer por ter estado diretamente envolvida nela quer por perceber o envolvimento dos colegas. Quanto à participação específica dos alunos que frequentam o PSE consideramos que esta foi especialmente boa, dado que o facto de terem conhecimentos prévios levou a que tivessem maior segurança e confiança em poderem expor a sua opinião.
- O tema permitiu ainda trabalhar as ideias tácitas da turma que procurámos colmatar com esta atividade. O ênfase dado aos acontecimentos e motivações políticas em lugar de conceitos anacrónicos de patriotismo e de “personagens boas vs personagens más”.

Consideramos, no entanto, a existência de pontos a melhorar em futuras utilizações desta proposta didática:

- O uso da aplicação *Tellagami* revelou-se tremendamente problemático. O software é lento e não está adaptado às atualizações do sistema *Android* ou *IOS*, revelando *bugs* constantes na gravação das falas e na escolha do vestuário/aparência das personagens. É assim recomendável a utilização de outras aplicações, tais como a aplicação *Voki*¹⁷⁹, que produzem resultados similares. Esta última aplicação tem ainda a vantagem de poder ser

¹⁷⁹ <https://www.voki.com>

utilizada no computador, ao passo que a aplicação *Tellagami* funciona apenas com o telemóvel.

- Os alunos demonstraram pouca responsabilidade em guardar o trabalho realizado nas aulas de PSE para as seguintes, perdendo textos já preparados em sessões anteriores o que obrigou, assim, a recomeçar o trabalho de construção do texto da personagem várias vezes. Sugere-se, em aplicações posteriores, que seja o professor a guardar este trabalho.
- Outro dos obstáculos com que nos deparámos foi a timidez dos alunos em gravar as suas próprias falas e ainda no surgimento de algumas dificuldades no discurso e na leitura, que por vezes se revelava muito rápido e pouco perceptível. Este fator combinado com as dificuldades de software, e com a relativa falta de tempo para a atividade (que era desenvolvida semanalmente) levou a que a versão final do vídeo de cada aluno não tenha sido a melhor possível. Seria, assim, necessário os alunos gravarem mais vezes a sua própria voz e corrigirem as suas falhas de discurso, algo que não pôde ser feito na íntegra.
- Além de ter sido utilizado em aula o vídeo foi enviado para os alunos para TPC através do *Google Classroom*. No entanto, a fraca adesão dos alunos à realização deste TPC, sobretudo em comparação a trabalhos de casa tradicionais como a realização de fichas, etc, revelou-se-nos indicativa da fraca utilização das novas tecnologias para fins educativos, em contextos não-escolares, por parte dos alunos. Foi ainda preocupante a quantidade de alunos que não fez o TPC a tempo por falta de competências digitais, ou seja, tendo acesso à internet e mostrando vontade de realizar o trabalho de casa, mas não conseguindo fazer a simples ligação do link enviado para o *Google Classroom* para o *edpuzzle*¹⁸⁰.

¹⁸⁰ Dos 23 alunos da turma, sete realizaram com sucesso o TPC, quatro não tiveram acesso à internet ou a um PC em casa, e cinco, tendo acesso à internet não fizeram o TPC por não conseguirem entrar no *edpuzzle*. Os restantes sete alunos não realizaram o TPC e não apresentaram qualquer justificação. De facto, é necessário apontar que apesar dos estudantes terem um acesso facilitado à internet e a uma vasta quantidade de informação, tal não indica que estes sejam capazes de desempenhar tarefas mais complexas relacionadas com informática, ou seja, não possuem uma verdadeira literacia digital. Tal como Shuana Niessen afirma “digital fluency involves not only the technological ability, but also the creation and communication of complex ideas and meaning are part of digital fluency, as well as understanding such communications. Ver em Niessen 2015: p. 5.

3.2 – O Cerco de Lisboa (1147)

O Cerco de Lisboa e a respetiva conquista pelo rei português consistiu num dos principais momentos da história portuguesa, sendo a maior operação militar de todo o reinado de D. Afonso Henriques. A importância simbólica que a rodeou levou a que este episódio fosse narrado em múltiplas fontes narrativas¹⁸¹, quer portuguesas, quer oriundas dos contingentes de cruzados que desempenharam um papel fundamental nas operações de cerco.

Contexto europeu e ibérico

Tal como foi referido anteriormente¹⁸², a Europa passou por um período de paz interna a partir do séc. XI, o que levou a que “exportasse” a sua força militar para outros territórios. Se, numa primeira fase (1060-1090), o território hispânico atraiu estes combatentes – como D. Henrique e D. Raimundo – a conquista da Terra Santa e de Jerusalém, em particular, constituiu um atrativo bastante mais significativo, particularmente nas décadas seguintes. A I Cruzada (1096-1099), lançada com o objetivo de auxiliar o Império Romano do Oriente, acabou por fundar os Estados Latinos do Oriente, entre os quais se contavam o reino de Jerusalém¹⁸³, o principado de Antioquia, e os condados de Tripoli e de Edessa¹⁸⁴.

No entanto, a resposta muçulmana não se fez esperar e, em meados do século XII, sob a liderança forte de Zengi e do seu filho Nur-al-Din, que comandavam as regiões de Aleppo e Mosul, próximas dos domínios cruzados, foram lançadas várias campanhas militares, entre 1134 e 1142¹⁸⁵. Estas ofensivas, que inicialmente se dispersaram pelos diferentes territórios pertencentes aos cruzados, acabaram por se centrar no condado de Edessa. Após várias investidas a capital do condado foi perdida, de forma definitiva, em novembro de 1146¹⁸⁶.

A queda de Edessa provocou uma enorme comoção na Europa Ocidental, habilmente divulgada por Bernardo de Claraval, e levou a que os dois principais monarcas cristãos, Luís VII de França e Conrado III do Sacro Império Romano-Germânico, participassem nos esforços

¹⁸¹ Cf. Martins 2017: p. 9.

¹⁸² Ver o contexto para a Batalha de S. Mamede no ponto 3.1 deste relatório.

¹⁸³ O objetivo duplo desta cruzada, lançado logo no apelo dirigido por Urbano II no encerramento do Concílio de Clermont (1095), era o de auxiliar os cristãos do Oriente e conquistar Jerusalém. No chamamento papal, este último objetivo adquiria especial relevância, o que esteve na origem dos fundamentos que sustentaram a I Cruzada, atribuindo-lhe o estatuto de peregrinação e conferindo aos seus participantes os privilégios daí decorrentes. Riley-Smith 2003: pp. 22-23.

¹⁸⁴ Ver um breve resumo sobre as circunstâncias de formação destes estados em Monteiro 2015: pp. 16-17 e ver ainda a sua disposição territorial na figura 11 no anexo deste relatório.

¹⁸⁵ Segundo Miguel Gomes Martins o objetivo máximo desta política seria a criação de um principado independente. De facto, é necessário lembrar que a maioria dos esforços muçulmanos contra os cruzados partiam de governadores locais e não do poder central, uma vez que o século XII foi particularmente fértil em lutas internas entre sunitas e xiitas, o que impedia uma ação coordenada contra os cruzados. Cf. Martins 2017: p. 106 e Nicolle 2009: p. 7.

¹⁸⁶ De facto como sublinha David Nicolle, “ The County of Edessa was the most exposed and vulnerable of these Western European colonial creations”, quer por razões geográficas, ou seja por ter uma localização mais avançada em território muçulmano, quer por razões demográficas, dependendo fortemente da ajuda dos cristãos arménios locais. Ver em Nicolle 2009: p. 6.

de guerra¹⁸⁷. Só por si, estes dois exércitos conseguiram mobilizar entre 60 000 e 70 000 homens, com cifras de efetivos militares que a I Cruzada não conseguira reunir. Estes contingentes seguiram a via terrestre para a Terra Santa, mas não foram os únicos a ser mobilizados. O apelo às armas foi também acolhido na Flandres, no reino inglês e nas cidades germânicas do Norte. As tropas deste segundo grupo acabaram por seguir a via marítima para Jerusalém, tendo, como ponto de concentração, o porto de Dartmouth¹⁸⁸. Foram exatamente as tropas deste segundo grupo que auxiliaram os portugueses na tomada de Lisboa. É necessário destacar que a mobilização destas multidões exigiu um planeamento logístico descomunal e incomum para os padrões militares medievais, tal como a necessidade de algum tipo de coordenação entre os vários contingentes mobilizados, algo também pouco frequente, devido à invulgar dimensão dos contingentes em causa¹⁸⁹.

Mas se, a Oriente, a força dos muçulmanos obrigava os Estados Latinos a pedir ajuda aos seus correligionários europeus, na Península Ibérica a derrocada do império almorávida esteve na origem de um período de fragilidade no Al-Andaluz. Os almorávidas enfrentavam, no Norte de África, pelo menos a partir de 1130, as tribos almóadas, o que levou a uma deslocação de recursos militares para o Magrebe, enfraquecendo a sua presença na Península e permitindo o surgimento do segundo período de taifas¹⁹⁰, durante o qual se destacaram os movimentos autonomistas de Beja, Huelva, Mértola e Niebla, em parte instigados pelo líder religioso Ibn Qasi. Foi exatamente este último que lançou um pedido de ajuda aos almóadas, em 1145, para a guerra contra os almorávidas. Os efetivos almóadas que chegaram à Península, na primavera de 1146, rapidamente conquistaram Silves, Beja, Mértola, e, no início de 1147, a importante cidade de Sevilha¹⁹¹. No entanto, permaneciam resistências ao domínio almóada, em território ibérico, oriundas das forças locais muçulmanas que procuravam repelir as tentativas de centralização do poder¹⁹². Em 1147, a cidade de Lisboa tinha a particularidade de ser praticamente a única que permanecia sob o domínio almorávida, na fachada ocidental da Península Ibérica, encontrando-se isolada em relação às cidades vizinhas, que tinham passado para o domínio almóada nos anos anteriores.

¹⁸⁷ Cf. Martins 2017: pp. 111-115.

¹⁸⁸ Cf. Martins 2017: p. 119 e Kagay 2010: p. 510. Ver as rotas seguidas pelos diferentes exércitos cristãos na II Cruzada na figura 12 no anexo deste relatório.

¹⁸⁹ Tal como Alan J. Forey refere, não era costume existir uma perfeita sincronização entre os vários corpos militares participantes na cruzada, sendo notória a ausência de um plano geral de operações. Cf. Forey 2007: p. 11.

¹⁹⁰ Além da deslocação de efetivos militares, sublinha-se ainda a morte do emir almorávida Abu Muhammad Tashufin que agravou a instabilidade política no império almorávida. Cf. Martins 2015: pp. 115-116 e Lay 2009: pp. 163-164.

¹⁹¹ Nesse mesmo ano os almóadas derrotaram o último bastião almorávida no Magrebe, a cidade de Marraquexe. Ver mais pormenores em Martins 2015: p. 116 e Barroca 2003: p. 43.

¹⁹² Tal como Mário Barroca afirma apenas a partir de 1163, com a chegada ao poder do califa Abu Yaqub Yusuf I, é que os almóadas se afirmaram de forma definitiva na Península Ibérica. Cf. Martins 2015: p. 117 e Barroca 2003: p. 45.

A falência político-militar muçulmana, entre 1130 e 1150, não passou despercebida aos reinos cristãos, que aproveitaram para dirigir as suas ofensivas para Sul e capitalizar, do ponto de vista territorial, esta instabilidade. O reino de Leão e Castela avançou definitivamente para o Sul do Tejo, conquistando Almeria em 1147 e Jaén em 1150; ao mesmo tempo, o conde de Barcelona, Ramón Berenguer IV, após ter auxiliado Afonso VII na conquista de Almeria, avançou no ano seguinte para a conquista de Tortosa e, em 1149, de Lérida e de Fraga, sustentando a sua presença no vale do Ebro¹⁹³.

O Condado Portucalense, encabeçado por Afonso Henriques a partir de 1128, também dirigiu as suas atenções para o Sul. Esgotadas as hipóteses de unir o condado com a Galiza, os primeiros anos da governação de Afonso Henriques pautaram-se por alguma indefinição quanto ao rumo da expansão a seguir. Por um lado, o infante português esteve atento a conquistas militares na Galiza, fazendo ofensivas entre 1130 e 1133. Neste último ano, decidiu-se mesmo pela construção do castelo de Celmes¹⁹⁴. Em 1136, tirando proveito da instabilidade política que se vivia em Navarra, Afonso Henriques moveu novamente as suas tropas para Norte e, em 1136, conquistou Tui e derrotou Fernando Peres de Trava na Batalha de Cerneja. No entanto, as ofensivas muçulmanas a Sul e a promessa de retaliação por parte de Afonso VII levaram o conde português a assinar a paz de Tui, em julho de 1137, restituindo ao monarca seu primo todos os territórios conquistados¹⁹⁵.

Por outro lado, o príncipe português não descurava a possibilidade de expansão para Sul. Em 1131, mudou o local da sua residência política de Guimarães para Coimbra¹⁹⁶, sinal de um desejo de independência face aos infanções portucalenses e de um foco maior nas conquistas em território muçulmano. Logo em 1135, o monarca português ordenou a ambiciosa construção do castelo de Leiria, em pleno território muçulmano, com o objetivo de servir de base logística para eventuais fossados lançados sobre a região do Tejo¹⁹⁷. Apesar de destruído pelos muçulmanos, em 1137¹⁹⁸, tal não significou o fim das ambições portuguesas para a expansão a Sul. Em 1139, aproveitando a deslocação de forças almorávidas para o norte de África, Afonso Henriques lançou o Fossado de Ourique, dirigido para a Andaluzia com o objetivo de obter um

¹⁹³ Cf. Barroca 2003: p. 43.

¹⁹⁴ O castelo foi destruído por Afonso VII no ano seguinte, sendo a sua guarnição massacrada ou capturada. Cf. Barroca 2003: p. 38, Lay 2009: p. 141 e Ventura 2007: pp. 37-38.

¹⁹⁵ Cf. Lay 2009: p. 142. Ver mais pormenores sobre as diferentes campanhas movidas por Afonso Henriques na Galiza em Ventura 2007: pp. 35-38 e 40-45.

¹⁹⁶ Coimbra era, além disso, o principal centro urbano do condado e apesar de estar protegida por uma poderosa cerca, continuava a ser um alvo apetecível para expedições muçulmanas. Esta deslocação permitia ainda atrair os cavaleiros de fronteira e a nobreza secundária para a causa da reconquista. Cf. Mattoso 2014: p. 147 e Oliveira 2007: p. 34.

¹⁹⁷ Veja-se o exemplo do fossado da Ladeia, lançado entre 1135 e 1136 e dirigido pelo alferes-mor de Afonso Henriques, Fernão Peres de Soverosa. Cf. Martins 2017: p. 88. Ver os principais centros urbanos muçulmanos, a Sul do Condado Portucalense, na figura 10 no anexo deste relatório.

¹⁹⁸Cf. Lay 2009: p. 142.

volumoso saque em território almorávida, capitalizando o enfraquecimento militar da região¹⁹⁹. Segundo Miguel Gomes Martins esta operação militar deve ter “congregado alguns milhares de efetivos (...) e terá durado várias semanas, ao longo das quais a hoste penetrou até perto da cidade de Sevilha, sempre sem qualquer oposição”²⁰⁰. No entanto, no regresso a território portugalense as forças do infante português foram afrontadas por um exército muçulmano comandado pelo governador de Córdova, o rei Esmar, conforme descrevem as fontes portuguesas²⁰¹. É ainda possível que, pouco antes do conflito, as tropas portuguesas aclamassem Afonso Henriques como seu rei, com o objetivo de aumentar a moral dos combatentes, um ato político que teve repercussões claras nos anos imediatos. De facto, após o Fossado de Ourique, Afonso Henriques passou a utilizar titulação régia em todos os documentos oficiais da Coroa Portuguesa²⁰². Foi necessário esperar, no entanto, até à conferência de Zamora, em 1143, para que o título real fosse reconhecido por Afonso VII, algo que implicou também que Afonso Henriques reconhecesse o título de imperador que o rei de Leão e Castela havia reivindicado em 1135²⁰³.

Assegurada a paz com o vizinho leonês e tendo em conta o aprofundamento da instabilidade político-militar no Al-Andaluz, entre 1144 e 1147, Afonso Henriques aproveitou para lançar a sua operação mais audaciosa até então: a conquista do vale do Tejo e das cidades de Santarém e Lisboa²⁰⁴.

A conquista de Santarém

A ofensiva que tinha por objetivo conquistar Santarém foi lançada no inverno de 1147 e contava com o efeito-surpresa como trunfo principal. A cidade, que pagava tributo (párias) e que tinha assinado tréguas com Afonso Henriques desde 1146 não tinha, de facto, razões para suspeitar de qualquer ataque do soberano português²⁰⁵. José Mattoso e Miguel Gomes Martins justificam esta inflexão na política régia face aos muçulmanos com a garantia que Afonso Henriques teria recebido de Bernardo de Claraval de um apoio cruzado para a conquista de Lisboa no mesmo ano, hipótese que analisaremos no ponto seguinte. Assim, a tomada de

¹⁹⁹ Além desta circunstância é necessário referir que no mesmo ano Afonso VII cercou a cidade de Oreja o que obrigou a uma divisão das já magras forças militares disponíveis no Al-Andaluz. Cf. Martins 2017: p. 89.

²⁰⁰ Ver em Martins 2017: pp. 89-90.

²⁰¹ Os atributos lendários de que esta operação militar foi revestida posteriormente não se encontram registados na fonte mais próxima do acontecimento, os *Annales Portucalenses Veteres* que reportam apenas a existência de uma grande batalha entre portugueses e muçulmanos, assim como a vitória portuguesa e a fuga do rei inimigo Esmar. Ver *Annales Veteres*, p.109. Ver mais sobre as diferenças que as várias fontes apresentam sobre a batalha em Mattoso 2014: pp. 159-164 e ainda a descrição da batalha em Martins 2017: pp. 88-91.

²⁰² Cf. Martins 2017: p. 90 e Lay 2009: pp. 142-145. Este último autor associa a utilização do título régio por Afonso Henriques não só ao sucesso militar de Ourique, mas também com a fraca vontade do rei português em manter o Acordo de Tui, assinado, anos antes, com Afonso VII.

²⁰³ “O acordo alcançado em Zamora representa assim uma disposição de benefício mútuo entre os dois monarcas que não alterava substancialmente a verdadeira relação de poder entre eles”. Ver em Lay 2009: p. 146-147 e mais pormenores sobre a coroação imperial de Afonso VII em Ventura 2007: pp. 38-40.

²⁰⁴ Cf. Mattoso 2014: pp. 202-203.

²⁰⁵ Cf. Lay 2009: p. 164 e Martins 2017: p. 134.

Santarém era entendida, não só com um objetivo em si mesmo, mas também como fulcral para isolar a cidade lisboeta de potenciais apoios aquando do desembarque cruzado²⁰⁶.

Mas, se o objetivo era conquistar Santarém para facilitar a tomada de Lisboa ainda no mesmo ano, a operação não poderia ser realizada de forma convencional e envolver um grande número de efetivos, pois tal iria debilitar o recrutamento para a operação seguinte²⁰⁷. Santarém necessitava de ser conquistada por um número reduzido de homens e, portanto, o recurso a um ataque furtivo surgiu como o caminho mais viável.

O efeito surpresa da campanha começou no facto de as tropas portuguesas terem avançado em março, época do ano em que as ofensivas militares eram pouco frequentes; além disso, uma parte substancial das milícias da cidade encontrava-se no rescaldo do cerco almóada a Sevilha²⁰⁸. A juntar a estes fatores há ainda a registar a circunstância de o ataque ter sido desencadeado em pleno mês do Ramadão, altura em que as potencialidades militares islâmicas se encontravam diminuídas. Os efetivos mobilizados eram reduzidos, não sendo mais do que algumas centenas de combatentes²⁰⁹, comandados pelo próprio rei português.

A primeira ação ordenada por Afonso Henriques foi o reconhecimento da cidade, feito por um moçárabe chamado Mem Ramires, com o objetivo de avaliar as defesas, pontos fracos e o tamanho da guarnição existente²¹⁰. A esta operação de espionagem seguiu-se o avanço das tropas para as imediações de Santarém, convencidas das hipóteses de sucesso. O plano de ataque era simples: 10 grupos de 12 homens, sendo cada grupo equipado com uma escada com que deveriam subir a muralha, dominar as sentinelas e abrir as portas para o restante contingente português irromper pela cidade²¹¹. Apesar de alguns contratempos, a conquista foi um sucesso. Além do efeito surpresa, este êxito explica-se pelo provável apoio interno garantido pela comunidade moçárabe de Santarém, possivelmente avisada da expedição durante a visita de Mem Ramires²¹².

²⁰⁶ Cf. Martins 2017: p. 133 e Mattoso 2014: p. 237.

²⁰⁷ A nobreza, que fornecia a grande maioria dos efetivos para a hoste régia, era recrutada segundo os parâmetros feudais, ou seja, assegurava o serviço militar ao rei por um certo período de tempo. Em Portugal a alteração para um recrutamento senhorial de cariz monetário (soldadas e quantias) proporcional ao esforço de guerra que o nobre garantia, apenas se verificou a partir do reinado de D. Afonso III. Cf. Martins 2014: pp. 26-37.

²⁰⁸ Cf. Martins 2017: p. 134.

²⁰⁹ A maioria dos combatentes deveria provir das milícias concelhias de Coimbra e do núcleo interno do rei. Tal raciocínio denota-se através da presença de moçárabes na expedição e na exortação de Afonso Henriques às tropas, onde refere que estes haviam suportado “muitos trabalhos causados por esta cidade em cuja proximidade estais, sabeis – repito – quanto males ela fez à vossa cidade”. Ver em *De expugnatione scalabis*, p. 23.

²¹⁰ Cf. Martins 2017: p. 135.

²¹¹ Cf. *De expugnatione scalabis*, pp. 23-24.

²¹² Esta ajuda interna é assumida pela maioria dos historiadores e contrasta com a descrição presente no *De expugnatione scalabis*, fonte que já referimos. Escrito na primeira pessoa e assumindo a personagem do rei português, deverá ter sido da autoria de um dos participantes da conquista ou de alguém, como refere José Mattoso, “que recolheu impressões de um testemunho direto”, algo notado pela exatidão na descrição dos acontecimentos. No entanto, o texto tomou algumas considerações literárias, especialmente quando o rei português recomenda, em contraste com o costume da guerra na Península Ibérica, o massacre indiscriminado da população – “não perdoeis nem a idade nem o sexo: morra a criancinha mesmo ao peito de sua mãe; morra o velho ainda que carregado de amor”. Esta descrição contrasta com os relatos da fuga de refugiados para Lisboa e a ausência de narrativas de

O auxílio dos cruzados

A existência de um volumoso contingente cruzado na conquista de Lisboa e o seu papel para a conquista da praça é inquestionável. É também notório que as tropas seguiam por via marítima para a Palestina e tinham como objetivo final o alívio da pressão muçulmana sobre os Estados Latinos do Oriente²¹³. No entanto, mais controversa é a natureza da ajuda cruzada: será que o apoio prestado ao rei português foi premeditado, e constava dos planos iniciais dos cruzados, ou resultou antes de uma situação *ad hoc* apenas combinada depois do desembarque cruzado no Porto?

Os argumentos a favor da primeira posição, resumidos por Miguel Gomes Martins, tendem a focar-se em seis pontos fundamentais²¹⁴:

a) Os contingentes ingleses, flamengos e normandos que participaram na conquista de Lisboa, e que seguiam pela rota marítima, saíram um mês antes das tropas que seguiam o caminho terrestre, apesar de a rota marítima demorar menos tempo a ser percorrida. Tal sugere que pretendiam fazer uma paragem no seu caminho.

b) A rápida conquista de Santarém, nos primeiros meses de 1147, serviria para preparar o cerco de Lisboa, que Afonso Henriques já devia ter planeado tomar, sabendo do apoio dos cruzados, cuja participação nas operações de Reconquista havia sido planeada de antemão²¹⁵.

c) Algumas cartas de cruzados, enviadas para dioceses do Norte da Europa e que relatam os acontecimentos do cerco, indicam que os destinatários sabiam da existência desta operação militar, uma vez que questionaram o seu desfecho antes de esta ocorrer.

d) Na célebre carta 308, Bernardo de Claraval assegura ao rei português que este iria receber o “apoio prometido”; apesar de não ter especificado de que tipo de auxílio se tratava, Miguel Gomes Martins considera que se refere ao apoio militar cruzado ao cerco de Lisboa²¹⁶.

e) O mesmo autor considera possível que Afonso Henriques tivesse comunicações com Bernardo de Claraval, dada a grande circulação de clérigos portugueses na Europa e as próprias ligações familiares – o sogro de Afonso Henriques tinha relações próximas com o Papa e com o próprio Bernardo de Claraval.

f) O facto de um contingente de 300 a 500 cruzados ter optado por se dirigir diretamente para Lisboa, após ter sido separado da frota principal por uma tempestade, sugere que os seus elementos já estavam a contar participar neste primeiro teste de fogo, no caminho para a Terra Santa.

chacina entre a população de Santarém. Cf. *De expugnatione scalabis*, p.24, *De expugnatione Lyxbonensi*, p. 81, Mattoso 2014: pp. 238-239 e Lay 2009: pp. 166-167.

²¹³ O facto de os cruzados acederem ao pedido do soberano português mostra que, em meados do século XII, o conceito de cruzada se prendia já com o combate aos muçulmanos, independentemente da geografia em causa, e não com o de uma peregrinação armada a Jerusalém. Tal explica os argumentos usados pelo bispo do Porto D. Pedro Pitões na sua exortação aos cruzados. Cf. Barbosa 2003: p. 31.

²¹⁴ Ver em Martins 2017: pp. 129-133.

²¹⁵ Cf. Phillips 2010: p. 140.

²¹⁶ Ver a transcrição da carta em Forey 2007: p. 1.

No entanto, apesar de esta posição ser comum a outros historiadores que trabalharam sobre o cerco de Lisboa ²¹⁷, ela não é consensual em toda a comunidade académica. Os argumentos que sustentam a posição de que o apoio cruzado às operações portuguesas apenas foi negociado com a chegada da frota ao Porto foram expostos por Alan J. Forey e chocam com a proposta apresentada anteriormente²¹⁸.

Quanto ao primeiro argumento, Forey considera que era frequente, nas cruzadas iniciais, os diferentes corpos militares não estarem coordenados entre si quanto ao momento da chegada; para além disso, o autor alega que seria impossível para os cruzados antecipar quanto tempo passariam a cercar Lisboa, dada a imprevisibilidade deste tipo de operações. No que diz respeito ao terceiro ponto, o autor inglês sustenta que as cartas enviadas aos bispos europeus pelos cruzados se destinavam a narrar todos os acontecimentos da cruzada, onde quer que estes ocorressem, e não particularmente o cerco de Lisboa. Quanto à posição assinalada na alínea «d», Forey não considera que a carta 308 seja verdadeira, uma vez que, por exemplo, se fez menção a um irmão de Afonso Henriques que não consta de mais nenhuma fonte. Mesmo tratando-se de uma epístola não forjada, acrescenta a possibilidade de o “apoio prometido se referir ao reconhecimento papal e não ao apoio militar”. Quanto às razões apresentadas em «e» e em «f», Forey considera relevante a ausência de textos da autoria de S. Bernardo a defender a necessidade de ofensivas na Península Ibérica, ao contrário do que sucedia em relação às campanhas militares em Jerusalém, que contavam com o seu apoio regular; Forey salienta ainda o facto de os cruzados que se anteciparam ao corpo principal terem sido os principais responsáveis por avisar o rei da iminência de chegada de um contingente mais numeroso.

Apesar de considerarmos que, tendo em conta a natureza das propostas apresentadas, este debate não se encontra fechado, tendemos a concordar com a primeira posição, devido às circunstâncias político-militares portuguesas à altura do cerco de Lisboa. Começamos por referir que 1147 não foi a primeira tentativa portuguesa para tomar Lisboa; em 1142, com o apoio de 70 navios ingleses e normandos que rumavam para a Terra Santa, Afonso Henriques tentou a conquista desta praça; todavia, apesar deste apoio, as forças combinadas de portugueses e cruzados não foram capazes de submeter a cidade²¹⁹. Assim, de que forma Afonso Henriques poderia ter esperança de mobilizar as suas forças, num esforço sério para a conquista da cidade

²¹⁷ Pedro Gomes Barbosa realça que o discurso que o bispo do Porto fez aos cruzados, parece apontar no sentido de os motivar para a operação militar, como era normal neste tipo de campanhas, e não para os convencer a lutar, algo que já estaria previamente estabelecido. Também José Mattoso partilha dessa opinião apontando, pelo menos, a aquiescência prévia do contingente flamengo (mais próximo de S. Bernardo), na participação nas operações militares; Mattoso refere que o facto de nenhum dos relatos cruzados do cerco, que tenha sobrevivido até aos nossos dias, provir de um flamengo contribuiu para omitir essa informação. Barbosa 2004: pp. 29-30 e Mattoso 2014: pp. 240-241

²¹⁸ Ver mais pormenores sobre esta proposta em Forey 2007: pp. 1-11.

²¹⁹ Aparentemente, as forças portuguesas não foram capazes de garantir o cerco ao perímetro total da cidade. Cf. Martins 2011: pp. 79-80 e Kagay 2010: p. 510.

²²⁰, caso não estivesse seguro de novo apoio cruzado em 1147? O que levaria o rei português a participar pessoalmente num ataque furtivo a Santarém²²¹, em março de 1147, tendo a opção de mobilizar um contingente superior, caso não estivesse já decidido a “guardar” as mesnadas da nobreza para uma operação militar mais complexa, uns meses mais tarde? É, no entanto, possível que nem todas as tropas cruzadas estivessem informadas da paragem em Lisboa, o que pode explicar o contraste entre a relutância dos cruzados ingleses em aceitar a proposta e a imediata aceitação da ideia pelos cruzados flamengos²²².

Quaisquer que tenham sido os planos para a operação, no dia 28 de junho de 1147 as tropas cruzadas desembarcam nas imediações de Lisboa e iniciam os preparativos para um cerco que se iria arrastar por quatro longos meses.

Negociações e manobras de cerco

Chegados a Lisboa com intenção de ajudar na conquista da cidade, os cruzados começaram por negociar com o rei português quais seriam as contrapartidas para o auxílio a dar nas operações militares. Afonso Henriques, segundo o relato do cruzado Raúl, deixou de lado quaisquer recompensas monetárias²²³, acabando por aceder à proposta dos cruzados de permitir que levassem consigo todo o produto do saque que viessem a fazer na cidade ²²⁴. Depois dos termos terem sido acordados, os representantes da hoste cristã dirigiram-se à cidade de Lisboa tentando a rendição imediata da guarnição, oferta que foi recusada²²⁵. O conflito tornou-se inevitável e as forças cristãs cercaram a praça, de modo a impedir a chegada de auxílio e a entrada de mantimentos²²⁶. Na parte Norte, junto ao monte de S. Gens, instalou-se o exército português²²⁷; na parte ocidental, ficou o acampamento anglo-normando, ao passo que os flamengos e os germânicos se instalaram com vista para a metade oriental de Lisboa. No que diz respeito a efetivos, a hoste portuguesa deveria contabilizar cerca de 3000 homens, ao passo que os cruzados contribuíram com cerca de 10 000 combatentes; já a guarnição, ainda que pouco

²²⁰ Quando o grosso das tropas cruzadas atracou no Porto, já o monarca português se encontrava nas proximidades de Lisboa com as suas tropas. Veja-se a descrição do cruzado Raúl: “Ao chegarmos ao Porto, foi o bispo com o seu clero quem nos veio ao encontro, pois o rei já há muito se ausentara com o seu exército, a enfrentar os mouros”. Cf. Martins 2017: p. 167 e *De expugnatione Lyxbonensi*, p. 63.

²²¹ Esse facto é realçado nas fontes narrativas onde, perante o espanto das tropas que o acompanhavam, Afonso Henriques decide acompanhar os seus combatentes, realçando a importância da conquista da praça de Santarém. Cf. *De expugnatione scalabis*, p. 24.

²²² Cf. *De expugnatione Lyxbonensi*, pp. 85-86 e Lay 2009: p. 170-171.

²²³ “Quem vive permanentemente inquieto por causas dos mouros nunca tem oportunidade de juntar dinheiro”. Ver em *De expugnatione Lyxbonensi*, p. 85.

²²⁴ Cf. Mattoso 2014: p. 243 e Phillips 2010: pp. 149-152.

²²⁵ Cf. Martins 2017: pp. 177-179.

²²⁶ Ver mais pormenores sobre a disposição das forças cristãs em Martins 2017: pp. 185-187 e consultar a figura 13 no anexo deste relatório.

²²⁷ Pedro Gomes Barbosa coloca o acampamento português no acampamento vizinho de Santa Ana, afirmando que este era mais conveniente do ponto de vista defensivo. Cf. Barbosa 2003: p. 42 e 44.

numerosa²²⁸, tinha a proteção de um extraordinário pano amuralhado com 2 metros de espessura e uma altura mínima de 8 metros, protegendo um núcleo urbano de cerca de 15 hectares²²⁹.

Ainda que as extensas muralhas da cidade protegessem uma parte significativa do núcleo urbano lisboeta, esta havia crescido bem para lá dos limites fortificados, formando dois arrabaldes, um a oriente e outro a ocidente. Foi exatamente na conquista destes arrabaldes que consistiu a primeira operação militar realizada pelo exército cristão. No entanto, apesar de não estarem fortificados, os arrabaldes eram, pelas características próprias da arquitetura civil islâmica²³⁰, uma barreira considerável ao avanço cristão, consubstanciada nos arremessos de fundibulários e arqueiros²³¹. Depois dos combates se arrastarem por todo o dia e noite de 1 de julho, os dois arrabaldes foram dominados, o que confinou a guarnição ao respetivo pano muralhado.

Tanto os cruzados como a hoste de Afonso Henriques lançaram múltiplos ataques, sendo também frequentes as sortidas da guarnição da cidade. No entanto, pela sua importância iremos referir apenas três dos conflitos entre as forças envolvidas: o ataque de 3 de agosto, a destruição de Almada nas primeiras semanas de setembro; e, por último, o derrube de uma parte do pano amuralhado e o avanço da torre de cerco anglo-normanda, que culminaram na rendição final de Lisboa.

O ataque cristão de 3 de agosto, mais de um mês depois do início do cerco, consistiu no primeiro esforço sério de tentar conquistar a cidade de assalto, tendo vindo a ser preparado nas semanas que o precederam²³². Os contingentes flamengos e alemães, que dominavam a fachada oriental de Lisboa, construíram um aríete, reforçado com proteções de madeira, uma torre de cerco e cinco balistas com o propósito de derrubarem as muralhas²³³. Quanto às tropas anglo-normandas procederam à construção de uma torre de cerco. Contudo, ambos os esforços redundaram em fracasso pois, se por um lado a guarnição muçulmana foi capaz de incendiar os dispositivos de assédio flamengos, por outro, a torre de cerco inglesa ficou enterrada na areia, sendo posteriormente consumida pelo fogo²³⁴. O ataque geral de 3 de agosto redundou em fracasso para as forças cristãs, não só pela perda de todo o equipamento poliorcético, mas também pelas numerosas baixas provocadas pelas armas neurobalísticas muçulmanas. Tal como

²²⁸ Tanto Pedro Gomes Barbosa como Miguel Gomes Martins consideram exagerado que os combatentes muçulmanos chegassem aos 15 000 elementos, cifra apontada pelo cruzado Raúl. Cf. Barbosa 2003: pp. 34-35 e Martins 2011: pp. 82-84.

²²⁹ Cf. Martins 2017: pp. 147-152.

²³⁰ As habitações islâmicas, em virtude do caráter “clânico” da sociedade e do estatuto da mulher, eram fechadas em si mesmo (casa-pátio) e com poucas aberturas ao exterior. Frequentemente, eram construídas encostadas umas às outras e em sucessão, isto é, não resultavam de qualquer planeamento público e tinham uma lógica urbanística própria. Trindade 2013: pp. 54-56.

²³¹ Ver o relato do cruzado Raúl em *De expugnatione Lyxbonensi*, p. 103.

²³² Ver a figura 14 no anexo deste relatório.

²³³ Cf. Martins 2011: pp. 91-92.

²³⁴ Tal como o cruzado Raúl aponta, com algum desgosto, “aí foi incendiada pelos inimigos ao fim de quatro dias, não sem que os nossos tentassem defendê-la com grande esforço e perdas”. Ver em *De expugnatione Lyxbonensis*, pp. 109 e 111 e Phillips 2010: p. 159. Ver as figuras 15 e 16 no anexo deste relatório.

Miguel Gomes Martins refere, “a desmotivação e a consternação causadas por este desaire assumiram umas proporções tais que, durante vários dias, os sitiadores não parecem ter conduzido qualquer ofensiva”²³⁵.

Apesar do fracasso, as forças cristãs mantiveram o cerco, até porque os relatos que vinham da cidade, através da captura de fugitivos, indicavam uma situação desesperada do ponto de vista alimentar²³⁶. Com o objetivo de desmoralizar ainda mais o inimigo, e, simultaneamente, levantar o ânimo dos sitiados, as forças anglo-normandas atacaram Almada, situada na margem Sul do Tejo, destruíram a povoação e chacinaram toda a população trazendo, como penhor do triunfo, 80 cabeças empaladas em lanças, que expuseram à frente das muralhas lisboetas, acontecimento que motivou consternação na guarnição islâmica²³⁷.

Por fim, em meados de outubro, e já sem o auxílio de uma parte considerável das forças portuguesas²³⁸, os cruzados fizeram avanços consideráveis para tomar a cidade. O primeiro desses esforços ocorreu a 16 de outubro, dia em que os flamengos conseguiram derrubar um setor considerável da muralha lisboeta, depois de um exaustivo trabalho no subsolo que consistiu em minar um pano muralhado de 20 metros. A este sucesso somou-se a aproximação de uma nova torre de cerco anglo-normanda, que, no dia 21 de outubro, estava na iminência de chegar à muralha²³⁹. Este facto levou a que os habitantes da cidade, passados quase quatro meses de cerco, desistissem dos seus intentos e se rendessem às forças cristãs, enviando uma delegação composta por cinco dignitários²⁴⁰.

A rendição da cidade e o cerco de Damasco

Depois dos cinco dignitários mostrarem a vontade de rendição, o cerco, do ponto de vista militar, terminou²⁴¹. No entanto, o acordo assinado entre os representantes da cidade e as forças cristãs enfureceu alguns dos contingentes cruzados, uma vez que previa que os habitantes muçulmanos de Lisboa pudessem ficar com alguns alimentos essenciais à sua sobrevivência e que algumas figuras mais importantes fossem poupadas à pilhagem²⁴². Ora, este acordo foi visto pelos contingentes cruzados como uma violação das disposições iniciais, pelas quais todo o espólio lisboeta passava para mãos cruzadas, e provocou algumas reações negativas da parte de

²³⁵ Ver em Martins 2017: p. 224.

²³⁶ Juntava-se a isso a mensagem, capturada pelos cruzados, da taifa de Badajoz a qual declinava a possibilidade de apoio militar a Lisboa. Cf. Martins 2017: p. 228.

²³⁷ Cf. *De expugnatione Lyssbonensis*, pp. 113 e 115.

²³⁸ Apesar do cruzado Raúl afirmar que “o rei dispensou o exército inteiro dos seus, com exceção de um reduzidíssimo número de cavaleiros e oficiais da sua casa”, Miguel Gomes Martins contrapõe esta afirmação lembrando que o arraial português se manteve instalado em S. Gens, o que seria impossível com um contingente pequeno, assim como o papel das forças portuguesas nas operações finais do cerco. Cf. Martins 2017: pp. 230-232.

²³⁹ Ver as movimentações finais do cerco de Lisboa na figura 17 no anexo deste relatório.

²⁴⁰ Cf. *De expugnatione Lyssbonensis*, pp. 115 a 119 e 127-131 e Martins 2017: pp. 238-250.

²⁴¹ Na sequência imediata da queda de Lisboa registou-se a rendição de Sintra, Almada e Palmela em mãos portuguesas. Cf. *Annales D. Alfonsi*, p. 157 e *Annales Veteres*, p. 109. Ver a figura 18 no anexo deste relatório.

²⁴² Cf. Martins 2017: pp. 251-252.

alguns destes grupos. Apesar de, aparentemente, a calma ter sido restabelecida na altura imediata à rendição da cidade, no dia seguinte um grupo de cruzados flamengos e alemães forçou a entrada e pilhou e massacraram indiscriminadamente a população lisboeta, incluindo o bispo moçárabe, até os restantes contingentes imporem novamente a ordem²⁴³.

A proximidade do inverno levou a que, mesmo depois de conquistada a cidade e feita a repartição do seu espólio, as forças cruzadas permanecessem em Lisboa por mais alguns meses²⁴⁴. No entanto, a Palestina não foi o seu próximo destino; uma parte significativa dos cruzados que seguiu por via marítima ainda participou na conquista de Tortosa, consumada no final de 1148. Seguindo, finalmente, para o oriente após esta operação militar, estas forças ainda participaram no cerco a Damasco, que, entretanto, se havia tornado o principal objetivo da II Cruzada²⁴⁵.

3.2.1 – Uma estratégia de aprendizagem cooperativa

A escolha do cerco de Lisboa de 1147 para didatizar e explorar na aula de História deveu-se a duas grandes razões. Em primeiro lugar, o cerco é uma das operações militares portuguesas mais bem documentadas de toda a Idade Média o que oferece um campo de potencialidades bastante alargado para a sua utilização enquanto ferramenta educativa. Em segundo lugar, este evento é, do ponto de vista histórico, extremamente importante pois permitiu a conquista irreversível daquela que é hoje a capital do Estado Português, e portanto, tem uma importância simbólica considerável na formação do território. Esta importância foi captada de imediato nas fontes da época, especialmente nas narrativas.

Não obstante a importância deste acontecimento e o facto de estar excepcionalmente bem documentado a sua referência no currículo de História é bastante escassa, não havendo uma alusão direta à sua existência²⁴⁶. De facto, é um dos acontecimentos cuja ligação entre a História portuguesa e a História da Europa é mais clara, dando possibilidade para abordar temas como as cruzadas, também ignorados pelo programa, e para recuperar o contexto político-social europeu dos finais do século XII. Outra ligação importante que pode ser feita é entre o processo de reconquista e os momentos de centralização/fragmentação, acentuando que a conquista apenas foi possível graças a uma conjugação de eventos no mundo muçulmano que causaram a fragmentação temporária do Al-Andaluz. Assim, para além da atividade se enquadrar no

²⁴³ Cf. Mattoso 2014: p. 247.

²⁴⁴ Cf. Martins 2017: pp. 265-266.

²⁴⁵ Damasco transformou-se no objetivo final da II Cruzada, tendo em conta a sua posição estratégica junto ao reino de Jerusalém e a sua vulnerabilidade militar, correndo o risco de ser tomada por Nur-al-Din e de ser usada como nova base de operações contra os reinos cristãos. Ainda assim, foi uma opção polémica, pois ignorava a base do apelo feito para a Cruzada (reconquistar a cidade de Edessa) e o facto de Damasco ter um tratado de não-agressão com o reino de Jerusalém. Cf. Nicolle 2009: pp. 37-38.

²⁴⁶ No que diz respeito ao Cerco de Lisboa o Programa aborda a importância de explicar a “definição do território português” e o avanço da reconquista para sul. Na mesma linha as Metas Curriculares apontam a caracterização da “ação política e militar de D. Afonso Henriques”, bem como as “principais etapas da formação do reino de Portugal”. Cf. *Programa de História...* p. 29 e *Metas Curriculares...* p. 9.

programa geral da disciplina, pensamos que a exploração da temática proposta pode complementá-lo de forma relevante com as componentes que referimos.

Para explorar esta temática decidimos usar uma estratégia de aprendizagem cooperativa, que tem por objetivo aumentar simultaneamente os índices de cognição e motivação da turma, através do uso de um modelo adequado a este tipo de ensino. Este tipo de aprendizagem requer a divisão da turma em vários grupos heterogéneos, prevendo-se que cada grupo realiza uma tarefa estruturada pelo professor²⁴⁷. Contudo, a principal característica da aprendizagem cooperativa é a interdependência, ou seja, cada membro é recompensado em função do trabalho de grupo, e os objetivos de cada membro são alcançados apenas se os restantes colegas também alcançarem os deles. Estas características tendem a ser opostas ao modelo “tradicional” de cariz transmissivo, competitivo e individual e promovem o desenvolvimento de aprendizagens significativas²⁴⁸.

Do ponto de vista cognitivo, este tipo de aprendizagem traz benefícios consideráveis, apontando que são as interações entre os alunos que conduzem à aquisição de novos conteúdos e ferramentas letivas, o que requer, para que esta aconteça, a promoção de ferramentas relacionais e comunicacionais nos alunos. Neste aspeto é ainda fundamental que a estrutura da tarefa esteja bem orquestrada, de modo a potenciar o debate entre os discentes e o surgimento de pontos de vista diferentes; tal permite que cada estudante confronte a sua posição com a dos seus pares, desenvolva novas competências de argumentação e de debate, corrija o seu raciocínio e apreenda novas estruturas cognitivas²⁴⁹. Além disso, a aprendizagem cooperativa tende a beneficiar os alunos com maiores dificuldades, pois permite a sua interação com raciocínios de alunos com maior sucesso no contexto de sala de aula e aos processos de resolução de problemas que estes utilizam, permitindo acelerar o seu desenvolvimento cognitivo.

A aprendizagem cooperativa tem ainda a capacidade de desenvolver ferramentas motivacionais e de proporcionar um aumento do envolvimento do aluno nas tarefas realizadas. Este envolvimento é proporcionado através de um dos fatores que já mencionámos, a interdependência. Além do sucesso estar dependente do trabalho conjunto, tal remove “a punição social dos melhores” e proporciona um encorajamento mútuo e uma valorização dos objetivos a alcançar, que em vez de serem individuais, passam a ser grupais²⁵⁰. O aumento da motivação dos alunos resulta do facto de estes terem maior vontade em melhorar o seu desempenho, o que faz com que persigam, progressivamente, tarefas mais desafiantes, e

²⁴⁷ Cf. Bessa e Fontaine 2002: p. 44.

²⁴⁸ Tais atividades têm um impacto no desenvolvimento social dos alunos e promovem a convivência democrática e o exercício da cidadania. Cf. Bessa e Fontaine 2002: p. 44.

²⁴⁹ Esta teoria de “conflito cognitivo” foi desenvolvida por Piaget e Vygotsky e encontra na aprendizagem cooperativa um campo fértil para poder ser explorada. Cf. Bessa e Fontaine 2002: p. 55.

²⁵⁰ Cf. Bessa e Fontaine 2002: pp. 51-52.

coloquem o esforço despendido enquanto diretamente relacionado com o sucesso alcançado pelo grupo a que pertence²⁵¹. A aprendizagem cooperativa não se trata, portanto, apenas de um mero trabalho de grupo, pois requer um conjunto de componentes relacionais, comunicacionais e, sobretudo, de interdependência.

Como podemos facilmente apontar, o êxito deste método está intrinsecamente ligado à participação ativa de todos os membros, sendo essa “uma condição necessária para o seu sucesso”²⁵². Para tal é necessário, antes da realização das atividades cooperativas, explicar com clareza os objetivos pretendidos, de que forma os alunos os devem alcançar e ainda como é que eles serão avaliados, realçando as componentes específicas que este modelo implica no processo.

Para a realização de atividades desta natureza é necessário ter em conta que tendem a consumir muito tempo, quer por razões de natureza própria (existência de diálogo, troca de ideias, etc.), quer porque os alunos não estão, na maioria dos casos, familiarizados com este tipo de modelo, tornando-se necessário que a turma se adapte e adeque a sua postura a estes novos desafios. Assim, tal impede que sejam usadas de forma muito frequente nas aulas, sob pena da sua utilização implicar um atraso considerável no programa da disciplina, o que acarreta uma diminuição dos conteúdos a que os alunos devem ter acesso.

Compreendemos já que o uso da aprendizagem cooperativa pode trazer elementos muito positivos para o processo de ensino-aprendizagem. No entanto, os autores que defendem esta estratégia apontam que “a imposição da estrutura de cooperação aos participantes nem sempre se revela superior à situação de auto-estruturação”²⁵³, sendo, portanto, necessário que a turma tenha características específicas que possam favorecer este modelo de aprendizagem. As características da turma 7ºX recolhidas quer durante o 1º Período, enquanto espectador, quer durante o 2º Período, já enquanto professor, eram indicadoras de que este tipo de modelo de aprendizagem poderia ter sucesso²⁵⁴. A turma demonstrava espírito de entajuda, solidariedade entre pares e respeito pela opinião alheia; estas características foram aliás fulcrais para o grupo ultrapassar as dificuldades registadas no início do ano. Além disso, apesar da existência de alguma agitação os alunos, estes revelaram-se sempre abertos a experimentarem novos modelos de aprendizagem, o que nos encorajou a avançar com esta metodologia de aprendizagem. Apesar disso, é necessário lembrar que em todas as tarefas relacionadas com trabalhos de grupo, existe sempre um elevado risco relacionado com o estado variável da turma, do ponto de vista comportamental e motivacional, nas alturas específicas de realização das tarefas. No entanto, era um risco que sabíamos diminuído pelo conhecimento e domínio da turma que já tinha, fruto da tarefa apenas se ter realizado numa fase avançada do ano letivo, já em meados de maio.

²⁵¹ Cf. Cordeiro, Lens e Bidarra 2009: pp. 310-311.

²⁵² Ver em Bessa e Fontaine 2002: p. 54.

²⁵³ Ver em Bessa e Fontaine 2002: p. 54.

²⁵⁴ Ver o ponto 1.2 deste relatório.

Além do perfil da turma se adequar à temática, consideramos que também o evento trabalhado, o cerco de Lisboa de 1147, tinha, pelas suas características militares, potencialidade para ser explicado através desta estratégia. De facto, tratando-se de uma operação de cerco, facilitou a divisão das operações militares em partes estanques, pelo que a compreensão de cada uma das partes não dependia inteiramente da posse do conhecimento das restantes, algo fulcral na estratégia de aprendizagem que utilizámos. As características científicas da operação militar escolhida influenciaram também a escolha da estratégia de aprendizagem cooperativa²⁵⁵, pois estas favoreciam a divisão do conhecimento em cinco/seis blocos estanques e, portanto, em vários grupos; assim, o modelo do *Jigsaw* era o mais apropriado e, por isso, acabou por ser o eleito²⁵⁶.

O plano de aula²⁵⁷, onde introduzimos esta temática contava, numa primeira fase com a finalização do tema dado na aula anterior, que dizia respeito à herança muçulmana em território ibérico²⁵⁸. De seguida, foi referido o contexto político-militar fundamental do reino português, entre S. Mamede (1128) e o Cerco de Lisboa (1147), centrando-nos, sobretudo, em dois elementos fundamentais: a Batalha de Ourique (1139) e a Conferência de Zamora (1143). Sendo dois acontecimentos tão relevantes para a definição do território português e, sobretudo, da passagem do estatuto de condado para reino, mereciam também uma atenção especial. Tentámos, a este respeito, focar a atenção no significado político destes dois eventos, que contrasta com a normal explicação que lhes está associada pelo programa letivo da disciplina.

Quanto a Ourique, realçámos que a expedição se tratou de um fossado, uma operação militar normal de saque e pilhagem em território muçulmano, ainda que o fossado que deu origem à batalha de Ourique tenha sido de maiores dimensões. No contexto da batalha que se deu, apontámos uma potencial aclamação de Afonso Henriques como rei, tal como sugerido por José Mattoso, e apresentado na reflexão teórica do ponto anterior. Quanto à Conferência de Zamora, sublinhámos a importância simbólica do reconhecimento de Afonso Henriques como soberano, mas que tal apenas foi conseguido, de forma plena quando o monarca português reconheceu também Afonso VII, como imperador, continuando este último a ter superioridade vassálica. A finalização do conteúdo começado na aula anterior e a explicação do contexto imediato do cerco de Lisboa levaram entre 35 a 40 minutos deixando ainda uma janela de tempo confortável para poder aplicar a experiência pedagógica.

²⁵⁵ Nos múltiplos modelos de aprendizagem cooperativa existentes contam-se o *Learning Together*, o *Jigsaw*, o *Group Investigation* e o *Scripted Investigation*, entre muitos outros. Cf. Bessa e Fontaine 2002: p. 59-64.

²⁵⁶ Este modelo, criado nos EUA, depois do fim da segregação racial nas escolas pode ser utilizado nas áreas das ciências exatas, nas ciências sociais e nas línguas. Ver mais informações em Bessa e Fontaine 2002: p. 60-62 e no site <https://www.jigsaw.org>.

²⁵⁷ Ver a planificação de aula para esta atividade no ponto 3.2.1 no anexo deste relatório.

²⁵⁸ De notar que o plano original desta aula se propunha começar com a apresentação de um dos alunos sobre a I Cruzada, para assim, servir de contexto para a matéria lecionada em aula. No entanto, este plano foi alterado, devido à existência de greves, e a apresentação acabou por se realizar na aula anterior. Ver os objetivos para a realização de apresentações no ponto 1.3 deste relatório.

A aplicação do modelo *Jigsaw* a esta experiência didática passou pela aplicação de um modelo com seis fases que passamos a descrever:

1º Fase – A primeira fase de preparação desta atividade consistiu na divisão do cerco em cinco partes fundamentais – o contexto português, o contexto muçulmano, a chegada dos cruzados, negociações e manobras de cerco e rendição e pós-combate – sendo nosso objetivo reduzir o conteúdo para cada uma das partes ao essencial²⁵⁹.

2º Fase – A formação dos grupos iniciais – A turma foi dividida em cinco grupos heterogêneos, previamente definidos, sendo os quatro primeiros constituídos por cinco elementos, e o restante por três²⁶⁰. Para cada elemento do grupo foi atribuído um número de um a cinco, que correspondia à fase do cerco a estudar, à exceção de dois elementos do grupo de três pessoas a quem foram dados dois números.

3º Fase – A formação dos grupos de especialistas – Todos os alunos com o mesmo número se juntaram num novo grupo, denominado grupo de especialistas, e analisaram a fase do cerco que lhes foi dada. Nesta altura, o objetivo era que, em conjunto, resumissem e sintetizassem em pontos principais, o texto entregue a cada grupo, pondo em ação o trabalho colaborativo que a atividade exige²⁶¹. Apesar do resumo ser feito em conjunto pelo grupo, cada aluno ficou com um exemplar escrito do trabalho realizado, algo essencial para a próxima fase.

4º Fase – Retorno ao grupo original – Os alunos voltaram ao grupo original e apresentam, à vez, a fase do cerco de que estiveram responsáveis nos grupos de especialistas. Nesta fase, tornou-se visível outra das principais características da aprendizagem cooperativa: a interdependência. Os alunos foram chamados à atenção a este respeito, de que a qualidade do seu resumo influencia não só a sua compreensão do cerco, mas também a dos colegas, durante a fase anterior.

5º Fase – Avaliação – Os alunos fizeram uma ficha individual de escolha múltipla sobre o cerco, que continha duas perguntas para cada fase do cerco²⁶². Assim, a obtenção de uma boa nota nesta ficha pressupunha que os colegas haviam transmitido bem os conhecimentos adquiridos e de que estes tinham estado com atenção quando esses conteúdos foram transmitidos. A nota destas avaliações foi coletiva, ou seja, cada grupo teve uma nota baseada na média dos resultados dos alunos que o compunham²⁶³.

²⁵⁹ Ver os resumos feitos para esta atividade no ponto 3.2.2 no anexo deste relatório. É necessário ainda lembrar que a construção ou didatização de documentos escritos obedece a regras específicas para poder ser eficaz; ver o ponto 1.3 deste relatório.

²⁶⁰ Na impossibilidade de dividir a turma de 23 alunos de forma equitativa, o último dos grupos ficou com apenas três pessoas, sendo que dois dos alunos teriam de passar por dois grupos de especialistas na fase seguinte, como veremos. Para esta tarefa escolhemos dois alunos com maiores capacidades de análise.

²⁶¹ Ver os textos dados no ponto 3.2.2 no anexo deste relatório.

²⁶² Ver a ficha no ponto 3.2.3 no anexo deste relatório.

²⁶³ A média de notas da turma nesta atividade foi de 75%, um valor superior ao de atividades de avaliação formativa (como por exemplo questões-aula) realizadas anteriormente, onde a média da turma nunca ultrapassou os 70%. A natureza da atividade e o facto de se enquadrar nas características específicas deste grupo de alunos, são fatores que ajudam a explicar esta subida.

Consideramos, assim, que a avaliação teve um impacto positivo ao nível dos conhecimentos adquiridos e deixamos algumas considerações pessoais sobre a aplicação da atividade e os seus resultados:

- A motivação dos alunos e a sua adesão à atividade foram bastante positivos e acabaram por facilitar o processo de adaptação a um tipo diferente de aprendizagem. Esta reação era já previsível dado que, como já referimos, a turma tendia a reagir de forma entusiasta à utilização de recursos variados na sala de aula. Além disso, a perspetiva de trabalhar em grupo foi também um fator de motivação notado.
- Os recursos escolhidos, nomeadamente, a divisão do cerco em cinco fases e o tamanho ocupado com a explicação de fase do cerco revelaram-se adequados. No entanto, registamos que existiram algumas dificuldades, por parte dos grupos de especialistas, em conseguir sintetizar a informação mais importante; com alguma orientação foi possível ultrapassar esta dificuldade²⁶⁴.
- As características desta técnica de aprendizagem cooperativa, designada como *Jigsaw* levam a que os alunos tenham de se deslocar pela sala (dos lugares normais para os grupos de origem, dos grupos de origem para os grupos de especialistas e dos grupos de especialistas, novamente, para os grupos de origem), que troquem ideias e conversem entre si e que apresentem o seu trabalho aos colegas. Ainda que não se tenham verificado problemas de maior no comportamento existiu maior agitação do que numa aula normal e do que seria desejável, em determinados momentos.
- Apesar da existência de algumas dificuldades na organização do trabalho cooperativo, durante a reunião dos grupos de especialistas, a passagem da ideia da interdependência e do esforço em comum levaram a que esta dificuldade fosse separada. Mesmo assim, pelo menos em um dos grupos, verificou-se alguma tendência para o resumo individual ao lugar de este ser feito pelo grupo.
- O tempo para a realização da atividade, que inicialmente nos parecia suficiente (50 a 55 minutos) excedeu o previsto e levou a que a realização da 5ª Fase, que correspondia à realização de uma ficha de avaliação de conhecimentos, fosse feita de forma mais apressada em dois dos grupos. Do ponto de vista do tempo despendido, esta atividade veio confirmar alguns dos receios que tínhamos já estabelecido quanto à aprendizagem cooperativa, ao ser consumidora de mais

²⁶⁴ Uma das competências-chave definidas no *Perfil do Aluno para o Século XXI à Saída da Escolaridade Obrigatória* é a da “Informação e Comunicação” que reitera a necessidade dos alunos terem capacidade de “seleção, análise produção e divulgação de produtos (...) e conhecimento em diferentes formatos.” Daí que seja necessário ir trabalhando estas competências transversais, paulatinamente, ao longo dos diversos anos letivos. Ver este documento em https://dge.mec.pt/sites/default/files/Noticias_Imagens/perfil_do_aluno.pdf, p.13.

tempo do que aquele que o elevado número de conteúdos a lecionar, por vezes, permite, apesar de dar aos alunos a possibilidade de conhecerem de forma profunda uma temática.

- Dada a boa receptividade deste tipo de atividades acabámos por realizar outra experiência de aprendizagem cooperativa após esta, procurando melhorar nos pontos que se revelaram mais complexos e beneficiar da prévia experiência adquirida pelos alunos²⁶⁵.

3.3 – A Batalha de Aljubarrota (1385)²⁶⁶

A batalha de Aljubarrota foi, pelas consequências políticas e sociais que trouxe para o reino luso, um dos eventos mais importantes de toda a História portuguesa. Estas consequências foram bem notórias e resultaram sobretudo na manutenção da independência, ou seja, da existência de Portugal como reino autónomo com dinastia própria, e num desastre de proporções catastróficas para o reino castelhano que apenas largou o luto nacional mais de dois anos depois da batalha. Outras consequências sociais podem ser notadas, nomeadamente a ascensão dos concelhos urbanos (mesmo de elementos que a eles pertenciam e aos quais era dada reduzida importância, como os mesteiros) e, sobretudo, a escalada de uma nova nobreza até aos cargos dirigentes do reino, como bem se reconhece no exemplo de Nuno Álvares Pereira, cujo património serviria, na geração seguinte, de base a uma das principais casas aristocráticas nacionais – o ducado de Bragança.

A importância desta batalha levou a que tenha sido interpretada de maneira altamente apologética, desligada do contexto internacional e omitindo questões importantes do contexto nacional²⁶⁷. Neste âmbito, os estudos de João Gouveia Monteiro foram fulcrais para a alteração da visão da batalha, não só da tática utilizada pelos portugueses, mas também para enquadrar o conflito na designada “Crise do século XIV”, e, mais especificamente, na Guerra dos 100 anos.

O contexto europeu e ibérico

A crise do século XIV pôs fim ao longo período de lento, mas progressivo, crescimento económico que caracterizava a Europa desde os séculos XI-XII. Esta crise caracterizou-se pela junção de três grandes calamidades que afligiram as populações: a fome, a peste e a guerra. A crise na produção de cereais é notada logo no final do século XIII, com o fim da política de

²⁶⁵ Esta segunda estratégia teve por tema o românico e o gótico e está explicada no ponto 1.3 deste relatório.

²⁶⁶ Segundo Saúl Gomes, o nome original dado à batalha era o de “Batalha Real”, sendo essa a forma pela qual o confronto é descrito na generalidade das fontes quatrocentistas. No entanto, adulterações futuras, como a do cronista Froissart, fizeram com que mudasse a designação corrente para Batalha de Aljubarrota, povoação, aliás, distante do local do prélio que decidiu a crise de 1383-1385. Cf. Gomes 2014: pp. 14-20.

²⁶⁷ Luís Miguel Duarte faz um excelente resumo da simplificação da realidade histórica habitualmente operada sobre esta crise em Duarte 2007: pp. 8-9

arroteamentos e devido a alterações climáticas que provocaram verões mais húmidos e invernos mais frios²⁶⁸.

Outra faceta desta crise foi a peste (com destaque para a Peste Negra) que entre 1347 e 1351 dizimou 1/3 da população europeia²⁶⁹. Vinda do oriente através das rotas comerciais, esta peste tinha três formas visíveis: a peste bubónica, a pneumónica e a septicémica. Quanto à peste bubónica, a forma mais comum, atacava o sistema linfático e provocava inchaços negros nas virilhas e nas axilas e febre alta, tendo uma taxa de mortalidade que rondava os 60%; com maior taxa de mortalidade, a peste pneumónica atingia imediatamente os pulmões, causando a sua deterioração, e tal provocava uma morte mais rápida no indivíduo, com uma taxa de mortalidade de 90%. Por último, temos a peste septicémica, que atingia a corrente sanguínea e matava de forma fulminante, com uma taxa de mortalidade que rondava os 100%²⁷⁰.

A última das calamidades que atingiu a Europa no século XIV foi a guerra²⁷¹.²⁷². De entre os múltiplos conflitos que grassaram, destaca-se a Guerra dos 100 anos, travada entre dois dos principais estados europeus, a França e a Inglaterra, mas que acabou por estender-se às regiões vizinhas. A disputa teve como catalisador imediato uma questão dinástica²⁷³, mas tinha um vasto pano de fundo de disputas territoriais; é necessário lembrar que a Inglaterra possuía amplas possessões territoriais em território continental, nomeadamente na Normandia e na Aquitânia, que eram cobiçadas pelo rei francês²⁷⁴. O confronto começou por sorrir aos ingleses, que conseguiram duas retumbantes vitórias: em Crécy (1346) e em Poitiers (1356), sendo nesta última capturado o rei francês João-o-Bom, que apenas foi libertado quatro anos mais tarde,

²⁶⁸ Na região da Normandia, cujas terras são das mais férteis da Europa, a produção de cereais baixou entre 50 a 60% durante os picos da crise, no primeiro quartel do século XIV. A diminuição de rendimentos que tal provocou nos setores nobiliárquicos levou ao aumento de impostos e ao aprofundamento da crise. Cf. Monteiro 2006: pp. 204-205.

²⁶⁹ A existência de surtos de peste não era novidade na Europa medieval, mas estes, ao contrário da Peste Negra, eram sempre confinados geograficamente a uma cidade ou pequena região, e duravam apenas alguns meses. Cf. Martins 2007: p. 12.

²⁷⁰ A peste era transmitida pela pulga e esta era transportada pelo rato negro cuja proximidade com o homem o levava a partilhar os lugares habitados. A pulga atacava preferencialmente os ratos e, apenas na morte destes, infetava os humanos mais próximos. O facto de a pulga poder passar cerca de seis semanas sem se alimentar ajuda a compreender a dispersão geográfica da transmissão. Ver mais informações em Martins 2007: pp. 18-21 e Monteiro 2008: p. 32.

²⁷¹ Para além destas três grandes calamidades a Europa foi atingida por outras crises com ela relacionadas, como a crise religiosa, relacionada com o surgimento de heresias e com o cisma do ocidente, a crise monetária, agravada pela desvalorização da moeda ordenada pelos monarcas para fazer face ao crescimento das despesas do aparelho central, e ainda as crises sociais exemplificadas nas revoltas populares contra a nobreza (como as *Jacqueries*). Cf. Monteiro 2008: pp. 33-34 e Monteiro 2006: pp. 217-218.

²⁷² Para além destas três grandes calamidades a Europa foi atingida por outras crises com ela relacionadas, como a crise religiosa, relacionada com o surgimento de heresias e com o cisma do Ocidente, a crise monetária, agravada pela desvalorização da moeda ordenada pelos monarcas para fazer face ao crescimento das despesas do aparelho central, e, ainda, as crises sociais exemplificadas nas revoltas populares contra a nobreza (como as *Jacqueries*). Cf. Monteiro 2008: pp. 33-34 e Monteiro 2006: pp. 217-218.

²⁷³ A mãe do rei inglês Eduardo III era irmã do rei francês Carlos IV. Com a morte deste último, sem sucessores diretos, Eduardo III reclama o trono com base na sua ascendência materna, apesar da nobreza francesa ter escolhido Filipe VI de Valois como seu soberano. Cf. Monteiro 2008: p. 38.

²⁷⁴ A primeira ofensiva militar do conflito foi, aliás, lançada pelo rei francês Filipe VI, em maio de 1136, na Aquitânia e na Gasconha, depois de declarar o confisco de todos os territórios continentais de Eduardo III. Cf. Curry 2002: p. 29.

depois do pagamento de um resgate volumoso²⁷⁵. Mas a morte quase simultânea das duas principais figuras militares da monarquia inglesa (o rei Eduardo III, em 1377, e, um ano antes, o seu filho Eduardo, conhecido como «o Príncipe Negro», que havia liderado as tropas inglesas em Poitiers) levou a que a balança pendesse novamente para o lado da França. A estrutura militar do reino francês, comandada pelo condestável Du Guesclin, rapidamente percebeu a invencibilidade das tropas inglesas em batalha campal e apostou numa estratégia de guerrilha constante e de ações rápidas de pilhagem, que resultaram numa lenta, mas progressiva recuperação territorial da França²⁷⁶.

Ainda que não existam enfrentamentos campais de relevo, entre França e Inglaterra, nos 30 anos que se seguiram à Batalha de Poitiers, o conflito foi exportado para a Península Ibérica²⁷⁷. A guerra civil entre Pedro II de Castela e Henrique de Trastâmara forneceu o primeiro palco para o envolvimento de contingentes franceses e ingleses na política interna de outros estados.

A guerra civil castelhana (1366-1369)

Este conflito teve a sua origem numa forte oposição movida pela alta nobreza castelhana ao processo de centralização régia de D. Pedro I; esses nobres engrossaram o partido de Henrique de Trastâmara, que era também apoiado por Aragão²⁷⁸. A partir de 1361/1362, ambos os partidos procuraram o apoio das principais potências europeias: se, por um lado, Henrique negociou com os franceses a transferência de uma parte considerável das Grandes Companhias, formadas por mercenários, para reiniciar a luta contra o seu irmão, por sua vez D. Pedro I concluiu uma aliança com o Príncipe Negro.

Apesar de não ver consumada a sua tentativa de invasão, abandonando, assim, o seu aliado aragonês à sua sorte, Henrique de Trastâmara não desistiu dos seus intentos²⁷⁹. Depois de conseguir uma nova aliança com Aragão, Navarra e França²⁸⁰, em 1365, recrutou, novamente, as Grandes Companhias, pagas com a extraordinária quantia de 300 000 florins de ouro, e enriqueceu-as com contingentes franceses e aragoneses; tendo este exército o comando sólido

²⁷⁵ Tal como refere Paulo Jorge Agostinho, “tanto em Crécy como em Poitiers, os ingleses colocaram-se numa boa posição defensiva, optando pelo combate apeado e pela utilização eficaz dos seus arqueiros colocados nas alas contra a cavalaria inimiga”. Ver em Agostinho 2015: p. 275.

²⁷⁶ Cf. Agostinho 2015: p. 276. Ver mais pormenores sobre estas batalhas em Monteiro 2008: pp. 53-58.

²⁷⁷ Tal como diz Anne Curry, a partir de 1360, o principal palco do conflito era o reino de Castela. Cf. Curry 2002: p. 46.

²⁷⁸ Henrique de Trastâmara tentou uma primeira rebelião em 1354-1355, mas foi derrotado e exilou-se em França. Cf. Russell 2000: pp. 42-43.

²⁷⁹ Incapaz de convencer as companhias de mercenários a atravessarem os Pirenéus e a combaterem em Castela durante o inverno, Henrique viu o seu aliado aragonês ser penosamente derrotado por Pedro I e obrigado a assinar com este um tratado de paz, em 1363. Cf. Russell 2000: pp. 55-56.

²⁸⁰ A aliança com Navarra e Aragão foi conseguida com largas promessas territoriais a estes dois reinos, caso Henrique viesse a ocupar o trono. A Aragão era oferecido um 1/6 (!) do território castelhano e, para Navarra, ficariam as extensas fronteiras que o reino tinha no seu tempo de maior esplendor, durante a governação de Sancho o Grande, três séculos antes. Já a França, sob a liderança de Carlos V, reconhecia as vantagens de colocar um monarca controlado por si no trono castelhano. Cf. Russell 2000: pp. 54-57.

do condestável Du Guesclin, Henrique II invadiu Castela com sucesso em 1366, com um número total de 12 000 homens. Apanhado de surpresa pela invasão²⁸¹, D. Pedro I foi obrigado a recuar e a fugir para a Gasconha, entregando, na prática, o reino a Henrique II.

Tratou-se de uma verdadeira retirada estratégica porque, um ano mais tarde, o monarca castelhano, com um exército recrutado e comandado pelo Príncipe Negro, derrotou de forma decisiva Henrique II na Batalha de Nájera (1367). Apesar da dureza de batalha, que começou com o choque das respetivas fileiras frontais de homens de armas de ambos os exércitos, os arqueiros ingleses, tal como em Crécy e Poitiers, dizimaram a ala esquerda e a ala direita do exército francês e cercaram, de seguida, o corpo frontal do exército de Du Guesclin. Temendo o fecho total do cerco, o exército francês debandou. Pela terceira vez as forças francesas eram derrotadas em batalha campal pelos ingleses – tal como refere João Gouveia Monteiro, “a resistência da cavalaria apeada do duque de Lencastre, em combinação com o efeito devastador provocado pelos arqueiros britânicos sobre as alas adversárias havia, uma vez mais, garantido a vitória do modelo inglês”²⁸².

No entanto, tal como acontecia em outros cenários da Guerra dos 100 Anos, a vitória inglesa em batalha campal não garantiu resultados políticos duradouros a D. Pedro I. O monarca castelhano decidiu não pagar as elevadas dívidas de guerra ao Príncipe Negro, devido ao completo desregulamento das finanças do seu reino, e perdeu, por isso, o apoio inglês²⁸³. Na Batalha de Montiel, em 1369, novamente com apoio francês, Henrique II derrotou, decisivamente, as forças de D. Pedro I e matou pessoalmente o seu irmão depois de o atrair para uma falsa conversação de paz. A Inglaterra havia assim perdido qualquer hipótese de aliança com Castela e Henrique II tornou-se um fiel aliado da França²⁸⁴.

O contexto político português e as Guerras Fernandinas

O final da reconquista portuguesa em 1249 levou a que o reino português procurasse novas hipóteses de expansão no território castelhano, aproveitando para isso os momentos de instabilidade política do reino vizinho. Como exemplo desta política temos a campanha da Guarda, de 1296, conduzida por D. Dinis (1279-1325), que, tirando partido do estado de guerra civil em Castela, apoiou uma das fações e invadiu o território vizinho²⁸⁵. O tratado de paz de

²⁸¹ O exército de Henrique II atingiu Castela atravessando o território de Navarra, algo inesperado pelo rei castelhano que pressupunha a neutralidade de Navarra e havia concentrado as suas forças pelas principais fortalezas ocupadas em Aragão. Cf. Russell: pp. 71-72.

²⁸² Além da superioridade tática o exército anglo-castelhano era ainda superior em número e com uma melhor organização, tendo, por exemplo, uma poderosa força na retaguarda, pormenor não acautelado por Henrique II. Ver em Monteiro 2008: p. 60

²⁸³ Cf. Russell 2000: pp. 138-139.

²⁸⁴ As galés castelhanas de Enrique II contribuíram para aumentar o ritmo de conquista de território inglês na Aquitânia e na Gasconha nos anos subsequentes.

²⁸⁵ O exército que invadiu Castela teria, segundo Miguel Gomes Martins, 1500 cavaleiros e 3000 peões, entre os quais se contava um contingente de besteiros. Ver mais informações sobre o contexto político castelhano e as características da hoste reunida em Martins 2011: pp. 198-201 e 205-206.

Alcanises, assinado logo no ano seguinte, reconheceu a posse portuguesa das terras do Ribacôa, já ocupadas no contexto da campanha 1296²⁸⁶, e definiu as fronteiras continentais dos dois reinos²⁸⁷.

No reinado seguinte, D. Afonso IV (1325-1357) lidou com graves problemas, comuns aliás ao resto da Europa; além das crises frumentárias que atingiram o país neste período, o reinado d'*O Bravo* suportou ainda o impacto da Peste Negra em Portugal, a partir de 1348, que vitimou cerca de 1/3 da população e conduziu a uma grave desestruturação social²⁸⁸. No ponto de vista militar, D. Afonso IV interveio ainda no cenário castelhano, aproveitando, tal como o seu pai, um contexto de descontentamento nobiliárquico face ao rei Afonso XI²⁸⁹. Este confronto, que durou entre 1336 e 1338, contou com operações de pilhagem mútuas, mas não trouxe qualquer vantagem estratégica para Portugal e conduziu, aliás, a uma derrota militar na batalha naval de Farrovilhas em 1137²⁹⁰. A causa central que levou ao termo deste conflito foi a chegada de preocupantes notícias de uma iminente invasão muçulmana na Península Ibérica, em resultado de uma iniciativa conjunta entre o reino Benemarin do Norte de África e o reino de Granada. Sob pressão papal, os diferentes reinos cristãos da Península Ibérica uniram-se para enfrentar a ameaça comum e defrontaram o exército muçulmano nas margens do rio Salado, em 1340, batalha essa na qual o exército português desempenhou um papel importante ao derrotar as tropas do reino de Granada²⁹¹. A vitória conjunta do exército cristão levou a um apaziguamento nas relações diplomáticas e militares entre o reino português e o reino castelhano²⁹², circunstância que se prolongou para o reinado de D. Pedro I, que renunciou a uma participação ativa na já referida guerra civil castelhana de 1366-1369, apesar do seu herdeiro D. Fernando ter um acordo de casamento com a filha de D. Pedro I de Castela²⁹³. Contudo, a

²⁸⁶ Cf. Martins 2011: pp. 211-213.

²⁸⁷ Tal como José Mattoso afirma “poucas vezes se repetiu uma conjuntura em que Portugal tenha podido não apenas subsistir como reino verdadeiramente independente, mas em que o seu rei fosse também considerado como um interlocutor essencial e com uma autoridade política reconhecida por todos”. Ver mais pormenores sobre a política externa dionisina em Mattoso 1992: pp. 149-150.

²⁸⁸ Em resposta a esta calamidade D. Afonso IV fez aprovar um longo rol de legislação sobre o trabalho, obrigando os homens a trabalhar as suas terras, tabelando os salários e controlando o aumento do património eclesiástico. Além disso, o monarca teve de recorrer à tradicional desvalorização monetária, o que conduziu ao aumento da inflação. Cf. Coelho 2009: p. 22.

²⁸⁹ Tal como Miguel Gomes Martins aponta o desprezo do monarca castelhano à sua rainha D. Maria, filha de D. Afonso IV, foi um pretexto para a invasão portuguesa. Cf. Martins 2011: p. 218.

²⁹⁰ Nesta batalha, oito galés portuguesas foram capturadas e seis foram afundadas; além disso, entre as centenas de prisioneiros feitos pelas forças castelhanas contava-se o almirante português Manuel Pessanha. Cf. Martins 2011: p. 232.

²⁹¹ O contingente português havia sido reforçado com tropas castelhanas para poder sustentar o impacto das forças granadinas; mesmo assim, o principal corpo muçulmano era o que vinha do Norte de África e foi enfrentado pelo exército castelhano. Cf. Martins 2011: pp. 255-256.

²⁹² Cf. Monteiro 2008: p. 11.

²⁹³ Na sequência da invasão castelhana de 1366, de Henrique II, D. Pedro I de Castela refugiou-se em Portugal, mas foi-lhe recusado asilo político apesar do mencionado acordo de casamento e do pagamento antecipado do dote. O soberano português temendo uma invasão das Grandes Companhias, rompeu o acordo de casamento e encaminhou o foragido rei castelhano para a Galiza. Cf. Russell 2000: pp. 79-80.

subida ao trono de D. Fernando, em 1367, trará nova inflexão nesta política, desencadeando as Guerras Fernandinas.

Consideramos, no entanto, que, para entender o contexto político que levou às Guerras Fernandinas e à Batalha de Aljubarrota, é necessário compreender o panorama da nobreza portuguesa em meados do século XIV. No longo reinado de D. Dinis, que se caracteriza pelo cerceamento dos privilégios senhoriais com o lançamento de múltiplas inquirições, assistiu-se à extinção de muitas das principais linhagens nobiliárquicas portuguesas – incluem-se os Riba de Vizela, os Soverosa, os Sousa, os de Lanhoso, os Barbosa e os de Baião²⁹⁴ – que subsistiam no território nacional desde a fundação do reino. A queda destas linhagens abriu potencialidades não apenas para a média nobreza²⁹⁵, mas também para, um conjunto de nobres oriundos de Castela que, a partir de 1354, em virtude dos graves conflitos internos que se sentem no reino vizinho, começaram a chegar à corte portuguesa, primeiro ligados a Henrique de Trastâmara e, a partir de 1369, ligados ao partido deposto de D. Pedro I de Castela. Apesar de estarem em lados opostos em Castela, estes dois grupos em Portugal, como assinala João Gouveia Monteiro, conviveram harmoniosamente conquistando posições de relevo na corte de D. Fernando²⁹⁶.

Da primeira vaga de “refugiados”, ou seja, os ligados a Henrique de Trastâmara, destacamos os Teles e os Castros que acabaram por ter uma influência determinante no rumo político do reino. O infante herdeiro português tinha, aliás, como amante uma jovem pertencente a esta última família, Inês de Castro, cuja execução trágica por ordem régia, se deveu a uma tentativa derradeira de D. Afonso IV de afastar o filho dos conflitos internos castelhanos²⁹⁷. Apesar de D. Pedro ter mantido a vontade do pai, com a neutralidade na guerra civil castelhana, o desfecho desta última levou para o reino uma nova vaga de nobres, dos quais se destacam membros de famílias como os Camões, Lira, Marinho e ainda um nobre galego chamado João Fernandes Andeiro, figura que se revelaria fundamental na governação de D. Fernando. A ascensão desta nova nobreza é comprovada pelo facto de, no reinado de D. Fernando, todos os títulos nobiliárquicos portugueses estarem em mãos de nobreza de origem castelhana o que, naturalmente, provocou ressentimentos com a nobreza tradicional lusitana²⁹⁸.

²⁹⁴ Em lugar da alta nobreza, que D. Dinis afastou da governação régia, dos cargos curiais e da governação do território (extinção das tenências), o monarca português entregou estas responsabilidades aos seus filhos bastardos, dos quais se destacava Afonso Sanches. Ver mais pormenores sobre as mudanças nas linhagens medievais portuguesas no reinado de D. Dinis em Pizarro 1997: pp. 164, 512-513, 1088, 1126-1127 e 1200.

²⁹⁵ Ver algumas das famílias que puderam ascender a um estatuto superior em Pizarro 1997: p. 1127.

²⁹⁶ Cf. Monteiro 2008: p. 13.

²⁹⁷ Esta execução levou a uma rebelião do infante D. Pedro que contava com o apoio da família Castro e de um vasto quadrante da nobreza portuguesa. Apenas a promessa de poderes reforçados na governação do reino acabou por acalmar o herdeiro à coroa portuguesa. Cf. Monteiro 2008: p. 12.

²⁹⁸ Referimo-nos à nobreza que se solidificou, a partir de D. Afonso IV, nos cargos da governação tais como os Silva, os Melos, os Azevedos, os Vasconcelos, os Pereiras e mais tarde dos Pachecos e dos Cunhas. Cf. Duarte 2007: p. 11 e Pizarro 1997: p. 127.

O reinado de D. Fernando marcou o apogeu do domínio das linhagens castelhanas e exemplo disso é o seu casamento com uma representante da família Teles, Leonor de Teles²⁹⁹. Além disso, temos a intervenção do monarca português nos assuntos internos castelhanos, algo que representou uma viragem face à política externa portuguesa seguida desde a Batalha do Salado, mas que não era inteiramente nova, como já notámos, em parágrafos anteriores. Esta intervenção, a que também não era alheia a pressão exercida na corte pela “nova” nobreza, resultou nas três Guerras Fernandinas que passamos a analisar³⁰⁰.

A Primeira Guerra Fernandina, travada entre 1369 e 1371, derivou diretamente dos acontecimentos resultantes da Batalha de Montiel em 1369, que terminou com a morte de D. Pedro I de Castela. Morto o seu líder, os antigos apoiantes do rei castelhano passaram a depositar as suas esperanças em D. Fernando, propondo-lhe que tomasse o reino castelhano e expulsasse a ameaça francesa³⁰¹; de notar que também Aragão, Granada e Navarra se juntaram ao esforço de guerra que visava enfraquecer a jovem dinastia Trastâmara³⁰².

Com apoios fortes, uma pretensão razoavelmente legítima e um adversário fragilizado, o monarca português acabou por aceder ao pedido e entrou, triunfalmente, na Galiza onde organizou as defesas da região e capturou a cidade de Monterrey, em 1370; no entanto, *o Formoso* retirou-se para território português assim que Henrique II, com o apoio do condestável francês Du Guesclin, moveu uma força considerável para o enfrentar; sem oposição, o monarca castelhano arrasou Braga, Vinhais e Bragança antes de se dirigir para Sul para debelar os ataques granadinos. Sob pressão papal, e com um claro desgaste militar nos dois reinos, acordou-se a paz no tratado de Alcoutim (1371) sob o qual D. Fernando renunciava ao trono castelhano e casava com uma filha de Henrique II³⁰³.

No entanto, esta paz não satisfez o rei português durante muito tempo, que repudiou a filha de Henrique II, casando com Leonor de Teles, e abriu negociações com os ingleses para a preparação de uma invasão conjunta de Castela em 1372. Sabendo desta invasão e, animado pela derrota de uma esquadra inglesa às mãos das galés castelhanas ao largo de La Rochelle³⁰⁴,

²⁹⁹ O reinado foi ainda marcado pela agudização da crise social com várias revoltas de mesteirais, espalhadas por vários concelhos do reino como Lisboa, Santarém, Tomar e Leiria, e por vários episódios de peste, nomeadamente, entre 1371-1374 e 1381-1384. Junta-se a este estado de situação uma crise na nobreza com a perda de rendimentos das terras e a maior dependência das doações régias. Cf. Duarte 2007: pp. 10-14 e Antunes, Oliveira e Monteiro 1984: pp. 133-135.

³⁰⁰ Ver as operações militares das três guerras fernandinas na figura 19 no anexo deste relatório.

³⁰¹ Entre os apoiantes de D. Fernando encontravam-se não só representantes da nobreza, mas também uma boa parte das cidades da Galiza, Leão e alguns centros urbanos da Estremadura. Cf. Coelho 2009: p. 26.

³⁰² De recordar que o plano original destes países previa que o Príncipe Negro se tornasse rei de Castela com o apoio dos restantes países que obteriam, pela sua ajuda, vastas compensações territoriais. O facto de D. Fernando se passar a assumir como rei de Castela arruinou este plano e levou a que a aliança entre estes países fosse danificada. Cf. Russell 2000: pp. 178-181.

³⁰³ Esta paz, no mínimo invulgar, surgiu num momento de grande debilidade militar para o rei castelhano que enfrentava rebeliões internas, em toda a região da Galiza e na cidade de Múrcia, às quais se somava a retirada dos reforços franceses e a perspectiva iminente de Aragão se juntar ao conflito Cf. Coelho 2009: p. 26 e Russell 2000: pp. 188-190.

³⁰⁴ Cf. Russell 2000: p. 223.

Henrique II tomou a iniciativa e invadiu Portugal pela Beira, conquistando, rapidamente, Viseu e Coimbra. Apanhado totalmente de surpresa *o Formoso* enviou emissários a Inglaterra, nos quais se contava João Fernandes Andeiro, para pedir um auxílio militar imediato ao aliado inglês. Entretanto o soberano português convocou uma reunião geral da hoste em Santarém, preparando uma possível batalha campal ou a defesa de Lisboa, mas, inesperadamente, desmobilizou parte das suas forças, logo após terem chegado ao ponto de encontro³⁰⁵. Aberto o caminho para Lisboa, em fevereiro de 1373, escassos dois meses depois do início da invasão terrestre, as tropas castelhanas instalaram-se à sombra das frágeis muralhas lisboetas³⁰⁶. O cerco decorreu durante apenas um mês e, na falta de reforços ingleses³⁰⁷, D. Fernando rendeu-se³⁰⁸, às condições do invasor que incluíam a passagem de Portugal para a aliança franco-castelhana e, portanto, o repúdio do aliado inglês, a expulsão dos refugiados políticos favoráveis a D. Pedro I, bem como a concessão de vilas e cidades fronteiriças aos castelhanos³⁰⁹.

A Segunda Guerra Fernandina demonstrou, simultaneamente, a importância estratégica do controlo da cidade de Lisboa e a vulnerabilidade da cidade. Daí que, imediatamente, após o fim do cerco, e curiosamente utilizando alguns dos destroços das casas demolidas durante o assédio³¹⁰, se tenha começado a construção de uma imponente cerca que cobrisse todo o perímetro urbano. A muralha construída ficou conhecida pela Cerca Fernandina e desempenhou um papel importante nas guerras futuras. Além disso o monarca português dedicou-se a várias reformas militares no recrutamento e no armamento militar³¹¹.

Com estas reformas D. Fernando não mostrava ter-se resignado às duas derrotas militares sofridas e procurava reabrir o conflito quando o contexto fosse mais favorável. A oportunidade surgiu depois da morte de Henrique II, em 1379, a que se seguiu um período de “intensa e perigosa atividade diplomática” com a Inglaterra sob a liderança de João Fernandes Andeiro que previa uma intervenção militar inglesa na Península com um forte apoio português³¹². O exército inglês, com um total de 3000 homens, desembarcou em Portugal em

³⁰⁵ Cf. Martins 2011: pp. 275-276.

³⁰⁶ Apesar de algumas operações de manutenção, durante os reinados de D. Afonso III e D. Dinis, a muralha que protegia Lisboa era ainda, grosso modo, a mesma que D. Afonso Henriques havia encontrado em 1147 e que já descrevemos neste trabalho. Como é possível imaginar a cidade havia crescido bem para lá destes limites e a muralha não estava num estado de conservação desejável. Ver a página 29 deste relatório e Martins 2011: 280.

³⁰⁷ Tal como Peter Russell afirma, a máquina de recrutamento inglesa era extremamente lenta e, apenas em abril de 1373, os primeiros reforços (600 homens de armas e 400 arqueiros) estavam prontos para embarcar. Nesta altura já o rei português se havia rendido às forças castelhanas. Cf. Russell 2000: pp. 226-227.

³⁰⁸ Ayala sublinha a resistência das tropas lisboetas, nomeadamente, “de la grand ballesteria que avia en Lisbona e en suas galeas”. Apesar disso, as más condições da muralha da cidade e a falta de abastecimento prévio ditavam a incapacidade de uma resistência prolongada. Cf. *CHC*, ano octavo, c. III, pp. 461-462.

³⁰⁹ Cf. Coelho 2009: p. 28.

³¹⁰ Cf. Martins 2015: p. 293.

³¹¹ Cf. Monteiro 2008: p. 19 e Cardoso 2015 p. 43.

³¹² Ver mais pormenores em Monteiro 2008: p. 20.

julho de 1381, não sem antes os portugueses terem sofrido uma terrível derrota naval³¹³, na Batalha de Saltes, numa tentativa de permitirem a chegada segura das naus inglesas a Portugal, sem interferência castelhana³¹⁴. Mas, se do ponto de vista naval, os castelhanos dominavam os mares, no plano terrestre a realidade não era muito diferente: o exército inglês, não dispôs de cavalos até ao final de 1381, pois estes não haviam sido acautelados previamente, e apenas depois dessa data se deslocou para a fronteira, não sem antes ter semeado o pânico nas populações locais³¹⁵. Finalmente, em julho de 1382, os dois exércitos encontraram-se nas margens do rio Caia; no entanto, e depois de duas semanas sem qualquer iniciativa de ambas as partes, foi assinado um tratado de paz.

O tratado de Elvas, que pôs fim à Terceira Guerra Fernandina, aparentemente, segundo João Gouveia Monteiro não era penalizador para o rei português dado que possibilitava a recuperação de algumas das praças perdidas na Segunda Guerra Fernandina, o regresso dos nobres castelhanos, expulsos em 1373, à corte portuguesa, a recuperação de algumas galés perdidas em Saltes e o casamento de D. Beatriz com o filho segundo do rei castelhano D. Fernando³¹⁶. Contudo, consideramos que do ponto de vista estratégico a Terceira Guerra Fernandina demonstra na perfeição a inabilidade militar d'*O Formoso*, na medida em que o pedido de auxílio militar aos ingleses não é antecedido de um objetivo militar visível (como tomar uma determinada praça ou derrotar o exército castelhano em batalha campal) o que, inevitavelmente, levou a que as tropas inglesas voltassem os seus desmandos para a população portuguesa. A campanha revelou ainda incapacidades na previsão logística, necessária para o transporte das tropas e sobretudo, uma enorme hesitação em momentos de decisão militar do monarca português; recorde-se ainda que o experiente contingente inglês era praticamente invencível em batalha campal e que os castelhanos não tiveram qualquer reforço francês. Por último, a negociação da paz, sem ter em conta os interesses ingleses, minou a aliança com Portugal. Juntando a este estado de situação a destruição da marinha portuguesa, as derrotas nas duas guerras anteriores e o estado de enorme crise social e económica é fácil perceber a razão pela qual se fala num ambiente verdadeiramente explosivo na sociedade portuguesa³¹⁷.

A destruição da aliança inglesa levou a que os nobres castelhanos, que dominavam a corte portuguesa, passassem a defender uma corrente pró-castelhana e favorável aos interesses de Juan I, sendo essa, a melhor forma de manter os privilégios e honras que haviam alcançado

³¹³ Já na Primeira Guerra Fernandina, o rei português havia tentado bloquear a frota castelhana em Sevilha, uma operação que, por ter decorrido por mais de um ano, debilitou as tripulações portuguesas e levou à sua retirada. Cf. Martins 2011: p. 272.

³¹⁴ Cf. Russell 2000: p. 344.

³¹⁵ A falta de disciplina das tropas inglesas deveu-se, segundo Peter Russell e João Gouveia Monteiro, à incapacidade de liderança de Edmundo de Cambridge e à indefinição de objetivos da campanha; de facto as tropas inglesas permaneceram em Lisboa, cinco meses, e outros cinco no Alentejo sem qualquer ação militar. Cf. Russell 2000: pp. 352-359 e Monteiro 2008: p. 20.

³¹⁶ Cf. Monteiro 2008: p.21 e Coelho 2009: p. 31.

³¹⁷ Cf. Antunes, Oliveira e Monteiro 1984: p. 138.

na eventualidade da morte do rei português, que se previa breve dado o seu estado de saúde periclitante nos primeiros meses de 1383³¹⁸. Figura de proa neste processo é o já referido conde João Fernandes Andeiro que propôs a Juan I, o rei castelhano que recentemente enviudara, a mão da princesa Beatriz de Portugal. A proposta deve ter tido a concordância do cada vez mais debilitado soberano português e consagrada no tratado de Salvaterra de Magos (em abril de 1383); este acordo previa que o reino passaria para o filho varão de D. Beatriz e Juan I e, enquanto este não atingisse a maioridade (14 anos), a regência seria exercida por D. Leonor de Teles. A morte anunciada do rei português em outubro de 1383 precipitou o reino para uma grave crise social e política.

O início da rebelião. O cerco de Lisboa de 1384

No cumprimento do acordo de Salvaterra de Magos, Leonor de Teles assumiu a regência do reino. Para a governação a rainha viúva contava, principalmente com João Fernandes Andeiro, conde de Ourém. Esta governação era impopular dado que estava diretamente ligada a representantes da alta nobreza oriunda de Castela e às consequências imediatas das Guerras Fernandinas; além disso, o povo atribuía-lhes uma relação adúltera³¹⁹. Assim, como refere Miguel Gomes Martins “a forma de debilitar o poder de Leonor Teles era afastando-a definitivamente do Andeiro”³²⁰; no dia 6 de dezembro de 1383, o assassinato do conde de Ourém, às mãos do Mestre de Avis e outros fidalgos, iniciou uma rebelião, que se alastrou, de forma incontrolável e imprevisível pelo reino. A população lisboeta aderiu, de imediato, à revolta juntamente com as povoações de Évora, Beja, Portalegre e Estremoz³²¹, o que forçou a rainha regente Leonor Teles a fugir para Alenquer onde requereu o auxílio de Juan I para derrotar os revoltosos³²².

Antes de avançarmos mais nos meandros da insurreição é preciso identificar quem eram os possíveis pretendentes ao trono, tendo em conta a oposição à solução prevista em Salvaterra de Magos. A primeira solução era encabeçada pelos filhos de D. Pedro I de Portugal, com D. Inês de Castro, ou seja, D. João e D. Dinis de Castro. Estes reuniam, especialmente D. João de Castro, grande popularidade junto da população e da nobreza nacional, e sendo filhos legítimos d’O *Justiceiro*, eram sucessores naturais ao trono português³²³. Tendo perfeito conhecimento

³¹⁸ Cf. Monteiro 2008: p. 22.

³¹⁹ Cf. Coelho 2009: p. 33 e Monteiro 2003: p. 261.

³²⁰ Cf. Martins 2011: p. 298.

³²¹ Tal como em Lisboa, as revoltas eram conduzidas pelas insurreições do povo miúdo; em quase todos estes casos o castelo foi tomado de assalto pela população que derrubava, assim, alcaides de inclinação castelhana. Mas tal como Luís Miguel Duarte aponta este é também um conflito social de “grandes contra pequenos”. Daí que, quando os castelos eram tomados as populações destruíam as suas portas, uma opção com escassa validade militar para o Mestre de Avis, mas que simbolizava o final da opressão senhorial contra aquelas populações. Cf. Duarte 2007: pp. 44-47.

³²² Antes de partir para um estado de revolta aberta, o Mestre de Avis enviou uma “embaixada” a Leonor de Teles em Alenquer que previa o casamento do Mestre com a rainha viúva, algo que foi recusado, de forma contundente. Cf. *CDJI*, (v.1), c. XXV, pp. 49-52.

³²³ Cf. Duarte 2007: pp. 28-29.

disso, Juan I de Castela ordenou a sua prisão imediata para impedir que pudessem alimentar os ímpetos dos opositores. A segunda opção tinha por figura de proa o Mestre de Avis, que, inicialmente apoiava o partido de D. João de Castro, e era filho bastardo do rei D. Pedro I. A impossibilidade de D. João de Castro abandonar o reino castelhano levou a que paulatinamente se fosse reconhecendo a figura do Mestre como candidata ao reino português... Tal é já notado em inícios de 1384, quando o Mestre recebe o título de “Regedor e Defensor do Reino”, dado pelos homens-bons de Lisboa, na iminência de uma invasão castelhana³²⁴.

A invasão do monarca castelhano não se fez esperar e este entrou em Portugal, pela Beira, prosseguindo para Santarém, onde entra a 12 de janeiro de 1384. É, em Santarém, que Juan I, cuja mobilização de tropas demorou a efetivar-se, aguarda a chegada das suas forças para pôr cerco à cidade de Lisboa³²⁵. Entretanto, o rei castelhano enviou vários destacamentos para perturbarem as operações de abastecimento a Lisboa, que foram repelidas pelo Mestre de Avis; figura fundamental para garantir o reforço de alimentos à praça, durante fevereiro de 1384, foi Nuno Álvares Pereira, um cavaleiro, filho segundo do Prior do Hospital, que se juntou à causa do Mestre de Avis, imediatamente depois da morte do conde Andeiro³²⁶. Apenas no final de abril de 1384 é que o rei castelhano avançou para Lisboa, onde instalou arraiais. A janela de tempo, entre janeiro e abril, deu ao Mestre a possibilidade de recolher mantimentos essenciais para suportar o cerco que se avizinhava.

Não podemos deixar de ver na estratégia de Juan I uma diferença fundamental do ataque a Lisboa lançado 11 anos antes; em 1373, Henrique II avançou de imediato para a cidade, apesar de não ter mobilizado todas as suas forças e apanhou a defesa de D. Fernando de surpresa. Em vez disso, Juan I avançou apenas depois de ter toda a sua força mobilizada. A decisão de Juan I, também é explicada por algumas alterações fundamentais em relação a 1373, das quais se destaca a construção da Cerca Fernandina³²⁷, a existência de um comando militar português mais eficaz e a organização de um abastecimento prévio. Lisboa tinha agora condições para resistir a um longo cerco, embora a cidade estivesse atulhada de refugiados das povoações circundantes³²⁸.

O exército castelhano reunia entre 20 a 25 000 homens e contava ainda com a ajuda da marinha de guerra que bloqueava o Tejo. Tendo a possibilidade de cercar a cidade, tanto por terra como por mar, o monarca castelhano decidiu tomar Lisboa pela fome³²⁹; foi aliás a pensar nesta eventualidade que o monarca trastâmara acautelou as preparações logísticas para esta

³²⁴ Cf. Duarte 2007: p. 37 e *CDJI*, (v.1), c. XXVI, pp. 52-53.

³²⁵ O monarca castelhano entrou em território português apenas acompanhado por 700 lanças

³²⁶ Cf. *CDJI*, (v.1), c. XXXVII, pp. 74-75. Ver mais pormenores sobre as operações de Nuno Álvares Pereira em fevereiro de 1384 em Monteiro 2017: pp. 88-89.

³²⁷ Ver a figura 20 no anexo deste relatório.

³²⁸ Ver as principais operações militares do cerco de Lisboa na figura 21 no anexo deste relatório.

³²⁹ Ainda assim, regista-se uma escaramuça na Porta de Santa Catarina; as forças castelhanas ganham vantagem sobre o corpo português estacionado fora da Porta, mas o auxílio dos atiradores com besta acabou por provocar a fuga dos castelhanos. Cf. Martins 2011: pp. 306-307.

operação, concentrando no acampamento uma vasta quantidade de mantimentos³³⁰. Em julho de 1384, a situação na cidade de Lisboa era já desesperada pela falta de produtos alimentares, quando uma frota vinda do Porto, comandada por Rui Pereira, conseguiu romper o bloqueio naval, à custa de baixas consideráveis, e trouxe vitualhas para a capital, o que aumentou o ânimo da guarnição. No entanto, esta ação acabou por agravar, a médio prazo, as carências alimentares lisboetas³³¹ pela necessidade de alimentar os 6000 homens que a frota trazia³³².

Ainda assim, o acampamento castelhano, apesar de não padecer da fome, não estava em melhores condições, dado o surto de peste que se agravou entre julho e agosto de 1384 e que vitimou importantes homens de armas do comando castelhano³³³. Em inícios de setembro, a praga começou a ameaçar a saúde da própria rainha D. Beatriz, e Juan I, observando a sangria da sua estrutura de comando, e agora também, a possibilidade de perder a figura que lhe dava legitimidade para assumir o trono português, optou por levantar o cerco e se retirar para Castela. Deixava para trás uma cidade à beira da rutura; prova disso é que o Mestre de Avis, em meados de agosto, considerara a possibilidade de, em conjunto com as forças de Nuno Álvares Pereira, estacionadas em Palmela, realizar uma sortida desesperada³³⁴.

A consolidação da rebelião. A batalha dos Atoleiros e as Cortes de Coimbra (1385)

Paralelamente aos acontecimentos em Lisboa, a guerra desenrolava-se também no Alentejo. Em março de 1384, o Regedor do reino nomeou Nuno Álvares Pereira como fronteiro da comarca de Entre Tejo e Guadiana, o que lhe dava consideráveis poderes militares³³⁵; criava-se, assim, uma verdadeira liderança bicéfala no reino português que se plasma, na ampla autonomia que o exército de Nuno Álvares teve, durante toda a crise de 1383-1385, para com as forças do Mestre de Avis³³⁶. Ao comando de 200 lanças, o jovem fronteiro organizou, imediatamente um sistema de comunicação eficiente com o Mestre, um serviço de espionagem e ainda um Conselho de Guerra³³⁷. Procedeu também ao recrutamento de mais homens

³³⁰ João Gouveia Monteiro destaca a boa organização da hoste castelhana, não só ao nível do referido abastecimento, mas também na guarda do acampamento e no seu policiamento. Cf. Monteiro 2003: p. 264.

³³¹ A falta de comida na cidade inspirou um relato aterrador da situação, por parte de Fernão Lopes, no qual o cronista reporta “as publicas esmollas começaram a desfallecer, e nehua geeraçom de pobres achava quem lhe dar pam” (...) na çidade nom avia trigo para vemder, e se o avia, era mui pouco e tam caro que as pobres gemtes nom podiam chegar a elle (...) toda a cidade era dada a nojo, chea de mesquinhas querelas; sem nenhuu prazer que hi ouvesse”. Ver em *CDJI*, (v.1), c. CXLVIII, pp. 305-307.

³³² Cf. Duarte 2007: pp. 72-73.

³³³ “fasta dos meses morieron de las compañías del rey dos mil omes de armas de los mejores que tenia, e mucha outra gente”. Ver em *CJC*, ano sexto, c. XI, p. 570.

³³⁴ Cf. Monteiro 2003: p. 266.

³³⁵ O fronteiro era uma figura militar nomeada pelo monarca português, em tempo de emergência militar. Tinha a seu cargo amplos poderes de recrutamento, de domínio sobre os alcaides e sobre os armazéns de armas régios sobre a área geográfica na qual era nomeado. Além disso, os fronteiros eram acompanhados de verbas para o sustento dos seus homens. Ver mais pormenores em Monteiro 1998: pp. 139-143

³³⁶ Cf. Monteiro 1998: p. 39.

³³⁷ Cf. Monteiro 2017: pp. 92-93.

conseguindo reunir às ao seu número original, trinta lanças, um milhar de peões e um número desconhecido de besteiros.

Ao saber de um cerco castelhano iminente a Fronteira, Nuno Álvares movimentou as suas forças para a região decidido a travar batalha com os castelhanos, num lugar chamado Atoleiros³³⁸. Seguindo todos os preceitos das táticas militares inglesas, o fronteiro dispôs os seus homens em duas linhas, vanguarda e retaguarda, colocando os besteiros e os fundibulários nas alas e apeando os homens de armas; quanto ao terreno instalou-se num monte, com baixa inclinação, mas com uma linha de água à sua frente. Os castelhanos em superioridade numérica e a combater a cavalo carregaram colina acima, mas em virtude dos disparos neurobalísticos portugueses, da sólida organização das linhas apeadas, e das circunstâncias do terreno que reduziam o ímpeto da carga, saíram derrotados³³⁹. Apesar das forças de Nuno Álvares não terem causado baixas significativas aos castelhanos, a vitória portuguesa era indicadora da possibilidade de adaptar as táticas inglesas em Portugal, e da demonstração de que os castelhanos não eram invencíveis – duas ideias fundamentais para percebermos o que levou o condestável e o Mestre a desafiar Juan I, nos campos de S. Jorge.

Levantado o cerco de Lisboa, e tendo as tropas do condestável obtido uma importante vitória no Alentejo, a que se somou a tomada de Ourém pelo Mestre da Ordem de Cristo³⁴⁰, no ponto de vista político surgia uma oportunidade imperdível. Esta oportunidade traduziu-se na reunião das Cortes em Coimbra, uma jogada política cuidadosamente preparada pelo Mestre, com o objetivo de eleger D. João de Avis como o próximo rei de Portugal³⁴¹. A assembleia realizou-se em abril de 1385; convocados sobretudo os representantes da nobreza, do clero e do povo que eram opositores da causa de Juan e Beatriz, a sessão iniciou-se com a alocação do Doutor João das Regras, membro do Conselho do Mestre de Avis, que tratou de concentrar o seu discurso em demonstrar a ilegitimidade dos restantes candidatos. Quanto a D. Beatriz, a sua ilegitimidade provinha da suspeita de não ser filha de D. Fernando, dadas as acusações de adultério de Leonor Teles, do facto de estar casada com Juan I, um monarca estrangeiro, e do apoio ao papa cismático de Avinhão³⁴². Mas, se este argumento foi amplamente aceite pela assembleia mais problemática se revelava a questão da ilegitimidade de D. João e D. Dinis de

³³⁸As tropas de Nuno Álvares tiveram, segundo a Crónica do Condestável, mostraram uma grande relutância em serem mobilizados para defrontar uma força superior em número e encavalgada. O fronteiro, alegando a enorme honra que receberiam se vencessem e a segurança do apoio divino, acabou por convencer os seus homens. Cf. CNAP, c. XXVII, pp. 74-75.

³³⁹ Ayala destaca ainda a má organização das tropas castelhanas. Ver mais pormenores sobre a batalha de Atoleiros em *CJC*, ano sexto, c. IV, p. 563, Monteiro 2017: pp. 94-96 e Duarte 2007: pp. 58-60.

³⁴⁰ Cf. Duarte 2007: p. 62.

³⁴¹ Apesar das Cortes terem por objetivo abstrato a eleição do rei, o Mestre de Avis apresentava-se, na prática, como o único candidato possível tendo em conta o contexto político-militar que acabámos de referir. De facto a Crónica do Condestável, no início do capítulo referente às Cortes de Coimbra, menciona que “Como em Coimbra foram juntos tôdolos senhores grandes (...) pera, em cortes, determinarem que o meestre fosse rei”. Também a carta passada pelo concelho de Lisboa aos seus procuradores manifestava, veementemente, a missão explícita de eleger o Mestre. Cf. CNAP, c. XLII, p. 117 e Russell 2000: p. 408.

³⁴² Cf. *CDJI*, (v.1), c. CLXXXV, p. 401.

Castro. Neste sentido, João das Regras afirmou a inexistência de casamento entre D. Pedro e D. Inês de Castro, assim como a existência de impedimentos de sangue e de *compaternitas* entre ambos, o que fazia com que estes dois infantes tivessem a sua candidatura nivelada com a reconhecida origem bastarda do Mestre de Avis³⁴³. Contudo, o Mestre de Avis tinha relativamente a eles a grande vantagem de ter mostrado já o seu valor militar e o seu grande amor ao reino na defesa de Lisboa, no ano anterior; além disso, D. João de Castro continuava preso em Castela³⁴⁴.

Apesar dos argumentos de João das Regras, um conjunto de fidalgos liderado por Martim Vasques da Cunha manteve a sua lealdade a D. João de Castro e foi apenas dissuadido por uma intervenção de força de Nuno Álvares Pereira que, ao comando de 300 escudeiros bem armados, a eventuais dúvidas que subsistiam em alguns sectores da nobreza tradicional portuguesa após a argumentação do principal jurista do Mestre de Avis³⁴⁵. D. João era rei e tratou de nomear os seus oficiais colocando Nuno Álvares como seu condestável e mordomo-mor (a principal dignidade palatina), o que significava um reforço da sua já grande autonomia militar.

A segunda invasão castelhana e a Batalha de Aljubarrota (1385)

Aproveitando o capital político conquistado nas Cortes, os exércitos de D. João I e Nuno Álvares Pereira viram-se para o Norte do país, região escolhida por ter um elevado número de lugares que haviam dado voz por D. Beatriz e Juan I³⁴⁶. O condestável, à frente de um pequeno exército de 400 lanças, contou com um amplo apoio popular para a conquista das praças de Neiva e de Viana, e recebeu ainda a rendição de Caminha, de Vila Nova de Cerveira e de Monção. Por último, D. João I cercou a importante praça de Guimarães – apesar da tentativa de assalto ser malsucedida, o alcaide Aires Gomes da Silva aceitou a proposta de rendição, sujeita a confirmação por parte de Juan I³⁴⁷. Seguiu-se a rendição de Braga ao exército do condestável, e o difícil assalto a Ponte de Lima, que contou com a presença conjunta dos exércitos de D. João I e Nuno Álvares Pereira³⁴⁸.

³⁴³ Cf. *CDJI*, (v.1), c. CLXXXVI e c. CLXXXVII, pp. 402-409 e consultar Monteiro 2008: p. 25

³⁴⁴ Cf. Russell 2000: p. 410.

³⁴⁵ “Hora, Senhor (Mestre de Avis), disse Nuno Alvarez, vos nom teemdes aqui outro que seja comtro vosso serviço, nem que vos torve de vos serdes rei, salvo este rroncador de Martim Vaasquez; e se vos quiserdes, eu vos despacharei de seu estorvo”. Ver em *CDJI*, (v.1), c. CLXXXVIII, pp. 410-412. Curiosamente este é um episódio que a Crónica do Condestável não relata na sua descrição das Cortes de Coimbra. Cf. *CNAP*, c. XLII, pp. 117-118 e Monteiro 2017: p. 106.

³⁴⁶ Além disso o condestável reforça que outro dos objetivos para a campanha era o de encontrar cavalos para os seus homens. Cf. *CNAP*, c. XLIII, p. 120 e Duarte 2007: p. 81.

³⁴⁷ Foi dado um prazo de 30 dias para o alcaide se corresponder com o rei de Castela. A confirmação da rendição da praça foi justificada por Juan I, pois este tencionava “em muy pouco tempo cobrar ho Reino de Portugal (...) e os lugares todos tornarse hião a cujos herão”. Ver em *CDJI*, (v.2) c. XII, p. 30

³⁴⁸ Cf. Antunes, Oliveira e Monteiro 1987: p. 145. Ver mais pormenores sobre estes ataques em Duarte 2007: pp. 82.86.

Apesar de derrotado pela peste às portas de Lisboa, Juan I não desistiu das suas intenções de tomar o reino de Portugal e congeinou um plano para derrotar, de forma definitiva, o Mestre de Avis e submeter as povoações revoltosas. Tendo plena noção da superioridade numérica da sua hoste, o monarca castelhano planeou um ataque em três frentes³⁴⁹: a primeira teria como objetivo a ocupação do estuário do Tejo pela sua armada, a segunda, protagonizada pelo corpo principal da hoste, comandado pelo próprio Juan I, teria como primeiro objetivo tomar Elvas e, de seguida, avançar para Lisboa; e a terceira apontava como alvo a região da Beira, tendo como propósito semear a destruição numa zona onde a adesão a D. João I era mais ténue...³⁵⁰ Apesar do primeiro movimento ser bem-sucedido, em virtude da fragilidade naval portuguesa, as tropas terrestres não tiveram tanta sorte. A cidade de Elvas resistia, mais do que o previsto, durante várias semanas o que impossibilitava o avanço castelhano para as planícies alentejanas. Mas a notícia mais grave veio da Beira onde o exército castelhano, formado por 500 cavaleiros e um grande número de peões, fez uma operação de pilhagem até Viseu³⁵¹; no caminho de regresso foram surpreendidos por uma improvável aliança dos fidalgos da Beira e copiosamente derrotados na Batalha de Trancoso, em maio de 1385³⁵². O plano castelhano teria, obrigatoriamente, de se alterar, e Juan I abandonou o infrutífero cerco a Elvas e infletiu para Ciudad Rodrigo, onde iria organizar de novo as suas tropas.

Apenas dois meses antes da vitória portuguesa em Trancoso, chegaram a Lisboa os primeiros reforços ingleses resultantes dos esforços diplomáticos dos embaixadores Lourenço Fogaça (antigo chanceler fernandino) e Fernão Afonso de Albuquerque (Mestre de Santiago), que D. João I havia enviado em março de 1384. Apesar de algumas dificuldades iniciais, e da manifesta falta de capitais próprios, os embaixadores conseguiram a autorização do rei Ricardo II para recrutar contingentes ingleses para a Península Ibérica, com recurso a empréstimos de mercadores – Peter Russell calculou que as tropas inglesas rondariam, no máximo, os 800 combatentes e que não formariam propriamente um corpo de elite³⁵³.

Reforçados pelo corpo inglês, que, apesar das suas limitações, teria pelo menos alguma experiência nos palcos da Guerra dos 100 Anos, a concentração das tropas portuguesas foi feita

³⁴⁹ Cf. Monteiro 2003: pp. 269-270. Ver a figura 22 no anexo deste relatório.

³⁵⁰ Recorde-se que a principal oposição à eleição do Mestre de Avis nas Cortes de Coimbra foi dos fidalgos da Beira, nomeadamente, Martim Vasques da Cunha, alcaide de Linhares. Cf. Duarte 2007: p. 87.

³⁵¹ A operação foi lançada sem que todas as forças castelhanas estivessem reunidas faltando, por exemplo, os reforços comandados pelo arcebispo de Toledo. Cf. *CJC*, ano sétimo, c. VIII, p. 587.

³⁵² Em terreno montanhoso, em inferioridade numérica e carregados com o espólio conseguido, os castelhanos foram derrotados e alguns dos seus líderes, como Juan Fernandez de Castañeda, foram mortos. Apesar da vitória, os ginetes castelhanos infligiram ainda pesadas baixas na ala portuguesa, composta por peões. Ver mais pormenores sobre a batalha em Monteiro 2003: pp. 270-272.

³⁵³ Como refere o autor “o surpreendente é que tão heterogéneo e turbulento corpo de homens tenha, uma vez chegado a Portugal, acabado por combater tão bem como parece tê-lo feito”. O reduzido número de combatentes e a sua manifesta falta de qualidade deveram-se sobretudo ao fracasso da campanha de 1382-1383, que não havia deixado as melhores impressões do comando português. Além disso, o duque de Lancaster, o principal apoiante de uma política ativa na Península, teve vários contratemplos políticos e não pôde exercer a sua influência junto do rei. Juntam-se a estes fatores a falta de zelo dos embaixadores portugueses que, inclusive, tentaram enriquecer com a viagem ludibriando a alfândega londrina. Cf. Russell 2000: pp. 398-410.

em Abrantes³⁵⁴, e contava com a hoste que o rei havia reunido para tomar Guimarães, reforçada por elementos das milícias concelhias e da nobreza, que iam chegando aos poucos este ponto de concentração. Um reforço considerável provinha da hoste de Nuno Álvares Pereira, que comandava grande parte do potencial militar alentejano³⁵⁵, e que o rei mandou reunir, assim que soube da entrada dos castelhanos em território português³⁵⁶.

A concentração das tropas portuguesas na localidade de Abrantes, um local privilegiado para responder ao avanço das tropas castelhanas para o Sul, estava ligado ao facto de a invasão de Juan I ter como destino previsível a cidade de Lisboa, objetivo que havia escapado por pouco ao rei castelhano no ano anterior e que já havia sido decisivo para a vitória do seu pai na Segunda Guerra Fernandina. A importância de Lisboa era também plenamente assumida pelo Conselho Real português sendo certo que a cidade não tinha condições (nem logísticas, nem humanas) para resistir a mais um cerco prolongado. Sendo esta opção inviável, Fernão Lopes relata-nos a existência de duas alternativas estratégicas disponíveis para o comando português: em primeiro lugar, a opção defendida por Nuno Álvares Pereira, que apontava para a necessidade de enfrentar os castelhanos em batalha campal; em segundo lugar, a hipótese que parecia ter maior aceitação no seio dos conselheiros de D. João I: um ataque à região da Andaluzia que afastasse o rei castelhano de Lisboa e desse tempo para a chegada de mais reforços ingleses³⁵⁷.

O Conselho Régio, incluindo o próprio D. João I, estava inclinado a seguir a segunda opção, lembrando o número de efetivos esmagador do exército castelhano, mas o condestável não via qualquer vantagem no ataque à Andaluzia, que aliás implicava o abandono de Lisboa³⁵⁸; por esse motivo, abandonou a concentração régia, indo para Tomar disposto a tentar travar os castelhanos contando apenas com as suas próprias forças. D. João I ficou convencido com esta posição de força e, à revelia do seu Conselho Régio, movimentou as suas forças para Tomar juntando novamente os dois contingentes³⁵⁹.

A relutância de D. João I em dar batalha ao rei castelhano não deve ser entendida como um sinal de cobardia: de facto, ao contrário da perceção comum, as batalhas campais eram extremamente raras e fugiam à “normalidade” da prática da guerra medieval, dominada sobretudo pelas operações de saque ou destruição de bens e pela guerra de cerco, aspetos que valorizavam o papel das fortificações e da logística. Este pressuposto da guerra medieval,

³⁵⁴ Cf. Monteiro 2003: p. 273.

³⁵⁵ A hoste comandada por Nuno Álvares Pereira contava já com 600 lanças, 2000 peões e 300 besteiros, segundo Fernão Lopes. Número similar é avançado pela Crónica do Condestável, apesar de esta acrescentar que grande parte da peonagem não estava armada. Cf. *CDJI*, c. XXIV, p. 56 e *CNAP*, c. XLIX, pp. 132-133.

³⁵⁶ Cf. Monteiro 2017: p. 109.

³⁵⁷ Cf. *CDJI*, c. XXIX, pp. 65-66.

³⁵⁸ “caa depois que ele (rei de Castela) se jouver sobre ela (Lisboa) e se palamquar e se correger com ho poderio que leva, muy mal lhe poderemos despois acorer, mormente çidade esfaimada e se capitaaõ e aimda ma semente nela”. Ver em *CDJI*, c. XXIX, p. 68.

³⁵⁹ Cf. Monteiro 2008: p. 81.

conhecido por «paradigma Gillingham»³⁶⁰, é reformulado por Clifford Rogers, que aponta o carácter decisivo das batalhas campais, essenciais para assegurar uma vitória “total” a um dos lados e uma conquista estratégica significativa e duradoura³⁶¹. O facto de as forças de D. João I não dominarem todas as fortalezas do reino e de, por outro lado, terem conseguido, sob a alçada do condestável, uma extraordinária vitória sobre os castelhanos em Atoleiros, ajudam a explicar o avanço para a batalha campal nos campos de S. Jorge³⁶².

Por seu lado, os castelhanos, depois de seguirem a estrada da Beira até Coimbra, infletiram para Sul, rumo a Leiria³⁶³, onde, depois de verificarem o posicionamento português (entre Tomar, Ourém e Porto de Mós) reuniram o seu Conselho de Guerra para ponderar as suas hipóteses. O que levou os castelhanos a procurar também uma batalha campal? A primeira razão deve-se à inexperiência da jovem liderança castelhana³⁶⁴, que substituiu os experientes comandantes mortos no cerco de Lisboa do ano anterior, em Atoleiros e em Trancoso, cuja prudência era diminuída pela superioridade numérica e pela presença da cavalaria pesada³⁶⁵; opinião similar tinha o contingente francês que apoiava os castelhanos³⁶⁶. Além disso, é necessário ainda referir que Juan I se encontrava gravemente doente na altura da batalha e, portanto, mais recetivo aos apelos dos seus conselheiros³⁶⁷. No entanto, havia também posições contrárias a uma batalha campal, depois de figuras como Pero López de Ayala tomarem consciência do afunilamento do terreno e de, devido a esse fator, não poderem utilizar todas as suas tropas (nomeadamente nas alas), bem como manter a organização e a disciplina depois de iniciado o conflito³⁶⁸.

De facto, os castelhanos tinham boas razões para temerem o local escolhido pelos portugueses para o combate. Depois de saberem das movimentações castelhanas, as forças portuguesas dirigiram-se para Porto de Mós, onde acamparam a 12 de agosto. No dia seguinte (Domingo), a região entre Porto de Mós e Leiria (cidade que acolhera os castelhanos no dia 12) foi reconhecida por Nuno Álvares Pereira, com o apoio de muitos auxiliares ingleses, e foi escolhido o estreito planalto de S. Jorge, protegido por dois cursos de água nos flancos³⁶⁹. Apesar da desvantagem no relevo, o exército castelhano tinha uma superioridade numérica

³⁶⁰ John Gillingham apoiou-se nos preceitos militares estabelecidos por Vegetio no *Epitoma Rei Militaris*, para elaborar este paradigma. Ver estes princípios em *Epitoma*, L. III, c. XXVI, p. 327.

³⁶¹ Ver mais sobre estas perspetivas em Monteiro 2009: pp. 78-89.

³⁶² Cf. Monteiro 2009: p. 94.

³⁶³ Ver o percurso feito pela hoste castelhana na figura 23 no anexo deste relatório.

³⁶⁴ “Pero alguns caballeros del rey, que era nomes mancebos, e nunca se vieran en outra batalla, non se tovieron a aquel consejo (de adiar o confronto), diciendo que era cobardia”. Ver em *CJC*, ano septimo, c. XIV, p. 601.

³⁶⁵ Cf. Russell 2000: p. 428.

³⁶⁶ Froissart apresenta ainda a existência de tensões entre o comando francês e castelhano. Segundo o cronista os franceses apresentavam uma postura mais impulsiva e os castelhanos procuravam maior prudência na reação ao avanço português. *CJF*, c. XIX, §33, pp. 25-26 e §38, pp.35-36

³⁶⁷ Cf. Monteiro 2009: p. 95.

³⁶⁸ Entre os conselheiros que preferiam uma abordagem mais cautelosa encontravam-se Ayala e Jean de Rye, veterano de Crécy e Poitiers, onde pôde testemunhar a eficácia das táticas militares inglesas. Cf. Russell 2000: p. 428.

³⁶⁹ Ver mais pormenores sobre o terreno escolhido em Russell 2000: pp. 421-422 e Monteiro 2008: p. 84 e Izbicki, 2010: p. 35.

considerável sob as forças portuguesas. As forças comandadas por Juan I contabilizavam, à volta de 20 000 combatentes, distribuídos entre 4 000 lanças, das quais 1200 seriam francesas, 1400 ginetes, 10 000 peões e 5500 besteiros³⁷⁰. Já o exército português seria composto por cerca de 10 000 combatentes, entre os quais 2600 lanças, 1200 besteiros³⁷¹, 5500 peões e ainda um reforço inglês de 600 a 800 homens³⁷².

O exército português começou por instalar-se no extremo norte deste planalto, cuja altitude e declive frontal eram bastante consideráveis. Esta posição, denominada «primeira posição portuguesa» era militarmente inexpugnável, pois, além do declive, tinha a vantagem de ter duas linhas de água nos flancos e uma na sua vertente norte; nenhum exército invasor podia, sem baixas consideráveis, poder pensar em ultrapassá-la³⁷³. Assim, a meio da manhã, quando a vanguarda castelhana observou a disposição dos portugueses, colocou de lado a possibilidade de combate naquelas condições e iniciou o processo para contornar o planalto onde os portugueses se tinham instalado, de modo a evitar o combate ou a travá-lo em posição mais favorável³⁷⁴.

As forças do rei português invertem a frente e deslocam-se cerca de dois quilómetros para sul do planalto, em resposta às movimentações castelhanas, vindo a fixar-se naquela que é conhecida como a «segunda posição portuguesa». Ainda que a reorganização das forças portuguesas tenha levantado algumas dificuldades, pelas 15 horas o dispositivo estaria novamente montado³⁷⁵. A frente sul do planalto era, ainda assim, uma boa posição para o combate, pois os flancos continuavam cobertos pelos dois cursos de água, também presentes na fachada norte; no entanto, os portugueses já não dispunham do curso de água a proteger a sua vanguarda e, sobretudo, haviam perdido as vantagens resultantes do declive frontal no terreno e do Sol a bater no rosto dos inimigos. Foi para compensar esta diminuição dos obstáculos

³⁷⁰ Fernão Lopes indica que a hoste castelhana teria 31 000 homens entre os quais 6000 lanças de cavalaria, 2000 ginetes, 8000 besteiros e 15 000 peões. O cronista afirma que existiam muitos outros relatos que eram bem mais exagerados que o seu e que apontavam para um total de 60 000 ou mesmo 100 000 castelhanos! Ainda assim, João Gouveia Monteiro considera que os números de Fernão Lopes são excessivos e que o total de combatentes se deveria situar em 20 000 homens. Assim, os números que apresentamos para os diferentes corpos da hoste castelhanas foram diminuídos em 1/3 na proporção do que foi avançado pelo cronista português. Cf. *CDJI*, c. XXXVI, pp. 89-91 e Monteiro 2008: pp. 98-99.

³⁷¹ A milícia dos besteiros do conto, recrutada entre os mesteirais dos concelhos desde o reinado de D. Dinis, tinha já uma forte implantação no território e, no final do reinado de D. Fernando, poderia mobilizar, na sua máxima força, 2215 besteiros do conto. Contudo, temos de ter em conta que nem todos os concelhos tinham apoiado a causa do Mestre de Avis, o que explica a discrepância dos números. Cf. Ferreira 2015: p. 65.

³⁷² Fernão Lopes aponta que a hoste portuguesa teria 6500 homens dos quais 1700 lanças, 800 besteiros e 4000 peões, criticando severamente outros cronistas (porventura Pero Lopez de Ayala...) por apontarem uma cifra de 12 000 homens para as tropas de D. João. O cronista, segundo Fernão Lopes, deve “ser muito certo em seu rezoar”. João Gouveia Monteiro “corrige” os números de Fernão Lopes e considera que o número de combatentes no planalto de S. Jorge ascendia a 10 000. Tal como para a hoste castelhana, adaptámos os números dos diferentes corpos, propostos por Fernão Lopes, proporcionalmente ao novo número total que João Gouveia Monteiro avançou. Cf. *CDJI*, c. XXXVI, pp. 90-91 e Monteiro 2008: pp. 98-99.

³⁷³ Cf. Russell 2000: pp. 421-422 e Martins 2011: pp. 365-366.

³⁷⁴ Apesar desta “marcha torneante”, como lhe chama João Gouveia Monteiro, parecer uma operação relativamente simples, é necessário lembrar que o exército castelhano tinha 20 000 homens, acompanhados por uma extensa coluna de abastecimento que se estendia por vários quilómetros, o que tornava este tipo de operações muito demorado. Cf. Monteiro 2008: pp. 85-86.

³⁷⁵ Cf. Monteiro 2008: p. 86. Ver as movimentações dos dois exércitos na figura 24 no anexo deste relatório.

naturais que as forças portuguesas se dedicaram a preparar impedimentos artificiais, tornando-os o mais ocultos possível dos olhos castelhanos. Entre estes destacam-se os abatisses³⁷⁶, que terão sido colocados para proteger as alas do exército português, no sentido de aumentar a proteção dos atiradores neurobalísticos.

Além destes entraves ao avanço castelhano, temos ainda a presença de um extenso fosso (entre 0,4 a 0,8m de profundidade e uma largura entre 0,4 e 0,9m), que protegia uma parte da vanguarda, desvendado nos trabalhos desenvolvidos no campo de batalha por Afonso do Paço³⁷⁷; as escavações de Helena Catarino revelaram a existência de outro fosso, com as mesmas características do primeiro³⁷⁸, a dirigir-se para poente, em direção à ala direita portuguesa. Além disso, foram descobertas mais “covas de lobo” nesta zona mais ocidental do campo a que somam as cerca de 830 covas de lobo já descobertas nas escavações de Afonso do Paço³⁷⁹. A junção dos dados destas duas escavações permite-nos afirmar, com alguma segurança, que uma parte substancial do campo de batalha se encontrava recheado de obstáculos artificiais. A respeito da capacidade de escavação destes dispositivos de defesa, dentro do período limitado de tempo que os portugueses dispuseram durante a marcha castelhana, Helena Catarino afirma a facilidade de escavação do tipo de terras que compõem o campo de batalha, em virtude de serem húmidas e pouco argilosas, estando, portanto, ao alcance dos meios humanos que os portugueses dispunham³⁸⁰.

A disposição das tropas portuguesas fez-se segundo o modelo militar inglês e, portanto, replicando, *mutatis mutandi*, a estratégia utilizada na Batalha dos Atoleiros. O exército estava distribuído em três corpos; em primeiro lugar, a vanguarda portuguesa, comandada por Nuno Álvares e que contava com 600 homens de armas e um número razoável de peões; o segundo corpo era composto pelas alas, dispostas nas pontas da vanguarda e algo avançadas no campo de batalha, as quais estavam repletas de besteiros e de arqueiros ingleses, sendo formadas por cerca de 200 atiradores, cada uma; por último, na retaguarda, comandada por D. João I, encontrava-se o maior contingente português, formado por todos os restantes homens de armas e peões, prontos a socorrer a vanguarda em caso de necessidade³⁸¹. Tendo em conta o modelo aqui descrito, fica bem visível a impertinência do mito sobre uma putativa “tática do quadrado”, que,

³⁷⁶ Os abatisses eram troncos de árvores empilhados e com as extremidades afiadas voltadas para fora. Eram normalmente usados para dificultar o avanço das tropas inimigas, com o objetivo de mantê-las sob o fogo dos atiradores o máximo de tempo possível. Cf. Monteiro 2008: pp. 89-90.

³⁷⁷ Ver mais informações sobre os obstáculos artificiais construídos pelos portugueses em Monteiro 2001: pp. 206-213.

³⁷⁸ Cf. Catarino 2001: pp. 101 e 130.

³⁷⁹ As covas de lobo correspondiam a depressões retangulares no terreno com cerca de 0.8m de profundidade, 1,4m de comprimento e 0.7m de largura. Cf. Monteiro 2008: p. 93 e Martins 2011: p. 369.

³⁸⁰ Miguel Gomes Martins lembra também a possibilidade de os trabalhos terem sido iniciados na véspera tendo o comando português previsto que os castelhanos não dariam batalha na primeira posição escolhida para o conflito, antevendo, assim, a marcha torneante correspondente. Cf. Catarino 2001: pp. 130-131 e Martins 2011: p. 366.

³⁸¹ Ver mais pormenores sobre a disposição das tropas portuguesas em Monteiro 2008: p. 100 e Martins 2011: p. 370.

entre outras limitações científicas, significaria a inviabilidade do uso de pelo menos uma parte dos atiradores neurobalísticos, um dos principais trunfos do dispositivo português.

Por seu lado, o dispositivo castelhano tinha também duas alas, cada uma com 700 cavaleiros, e dois contingentes principais de cavalaria; o primeiro era formado pela cavalaria francesa, com cerca de 1200 combatentes, e atrás desta encontrava-se o «batalhão real», ou seja, o principal corpo da cavalaria castelhana, constituído por cerca de três mil homens e onde se encontrava uma boa parte da alta nobreza lusitana que apoiava Juan I³⁸²; apesar dos castelhanos possuírem, também um elevado número de peões e besteiros no seu exército³⁸³, às 18 horas, altura aproximada em que se iniciou o combate, estes ainda não haviam completado a fatigante «marcha torneante», não estando por isso ao dispor do rei castelhano.

A batalha foi iniciada pelos disparos dos trons da hoste castelhana e que marcaram, simbolicamente, o início do prélio³⁸⁴. De seguida, a cavalaria francesa lançou-se ao ataque, cavalgando em direção às linhas portuguesas³⁸⁵. Porém, os cavaleiros da flor-de-lis, enviados pelo rei Carlos VI em socorro do seu aliado Trastâmara, foram surpreendidos a meio da marcha pelos inesperados obstáculos no terreno, que quebraram o ímpeto da carga; a isto se somou outro problema, “pois o que lá havia de archeiros de Inglaterra disparava em ataque tão cerrado, que os cavalos eram todos trespassados e feridos, e caíam uns sobre os outros”³⁸⁶. Tal leva a que grande parte dos cavaleiros escolha avançar apeado para enfrentar as linhas portuguesas, mas já sem o ímpeto da carga e com o contingente, perigosamente, desorganizado³⁸⁷. A ação implacável dos projéteis luso-ingleses combinada com a resistência da vanguarda portuguesa obliterou qualquer possibilidade de sucesso desta primeira carga e uma parte significativa dos cavaleiros franceses é feita prisioneira. A primeira parte do combate terminava, assim, com um desfecho favorável às forças anglo-portuguesas.

Percebendo a grande possibilidade de ter ocorrido um desaire nas suas primeiras linhas, o comando castelhano ordenou uma carga do seu corpo principal e das alas³⁸⁸. Era este o clímax

³⁸² Froissart afirma que nesta segunda linha castelhana estavam 20 000 cavaleiros castelhanos liderados pessoalmente por Juan I. Além de sobrestimar o número da cavalaria castelhana disponível que, como vimos pelos números apresentados, não ultrapassava os 6000 efetivos. Além disso o cronista francês ignora a doença do rei castelhano que o impossibilitou de comandar pessoalmente as suas tropas. Cf. *CJF*, c. 19, §38, pp. 38-39.

³⁸³ Ver mais pormenores sobre a disposição do exército castelhano em Monteiro 2008: p. 99 e Martins 2011: p. 371.

³⁸⁴ Cf. *CDJI*, v.2, c. XLI, p. 104.

³⁸⁵ Organizadas em ordem de batalha há cerca de três ou quatro horas, debaixo de um Sol intenso e com poucos alimentos e água, as forças portuguesas estavam psicologicamente desgastadas, circunstância, ainda assim, atenuada pelos tradicionais discursos dos líderes e pela chegada *in extremis* de João Fernandes Pacheco, com alguns reforços da Beira. Cf. Russell 2000: p. 429

³⁸⁶ Ver em *CJF*, c.20, §39, p. 40.

³⁸⁷ Miguel Gomes Martins considera que a juntar ao efeito das armas portuguesas, tenhamos o afunilamento da linha de batalha que levou a uma maior concentração de combatentes franceses e, portanto, a fenómenos de esmagamento e sufocamento provocados pelos camaradas de guerra em pânico. Cf. Martins 2011: p. 375.

³⁸⁸ Froissart crítica, amargamente, a demora dos castelhanos em apoiar os contingentes franceses afirmando que estes esperavam “ser de outra guisa e mais toste auxiliada pelos espanhóis. Pois se el-rei de Castela e a sua grande hoste (...) tivessem vindo, por outra parte, acometer os Portugueses, diz-se que a jornada teria sido deles; mas eles nada fizeram, e por isso mereceram censura e dano”. Cf. *CJF*, c. 20, §39, p. 41.

do combate. Na iminência de uma nova carga inimiga, o comando português ordenou a execução de todos os prisioneiros franceses, pois estes obrigavam a ter uma parte da força portuguesa a vigiá-los³⁸⁹. A carga castelhana deparou com os mesmos obstáculos que os cavaleiros franceses tinham encontrado (fosso, abatizes, covas-de-lobo) e, ao resguardar-se deles, o «batalhão real» afunilou cada vez mais os seus homens, diminuindo, portanto, o comprimento da sua linha e aumentando a sua largura³⁹⁰. Por esta altura, grande parte do corpo castelhano desmontou e avançou contra a vanguarda portuguesa; essa carga, como Fernão Lopes sugere, levou a que a primeira linha portuguesa cedesse parcialmente: “rota per fforça a sua vomguarda e emtrada poderosamente dos imiguos; e aquele maguote de muita gente que dizemos abriu huu grande e larguo portal per que entrou a maior parte deles cõ a bandeira del Rey de Castela”³⁹¹. Neste momento decisivo, a retaguarda comandada por D. João I avançou para apoiar as forças de Nuno Álvares, e, possivelmente, as alas dobraram para dentro enclausurando as forças castelhanas numa espécie de bolsa. A reação das forças portuguesas foi ampliada pelo efeito psicológico da captura da bandeira real castelhana, o que levou a uma debandada geral dos homens de Juan I. Depois da curta perseguição movida pelos portugueses, período durante o qual, aliás, podem ter sido infligidas as principais baixas ao exército castelhano³⁹², o comando lusitano ordenou o refazimento das linhas, ou pelo menos a organização de uma posição defensiva capaz de garantir alguma segurança durante a noite que se iria seguir. A ambição de uma vitória total, que abarcasse também a prisão do rei castelhano, foi refreada pela necessidade de reposicionamento, tendo em conta o cair da noite e a falta de conhecimento sobre os planos do adversário, que ainda tinha muita gente a encaminhar-se para o campo de batalha³⁹³! Por esta altura, Juan I fugia, juntamente com alguns cavaleiros da guarda régia, para Santarém. A batalha fora ganha, e de forma decisiva, pelos partidários de D. João I.

Consequências da batalha

Na batalha pereceram, aproximadamente, cinco a seis centenas de indivíduos da hoste portuguesa, enterrados nas igrejas das imediações³⁹⁴. O significado político da batalha é enorme e permitiu a consolidação da governança de D. João I. Apesar de Aljubarrota ser a batalha decisiva da Crise de 1383-1385, a guerra continuou até ao tratado de paz de 1411, data em que a dinastia de Avis pôde, finalmente, respirar de alívio e virar os seus projetos militares para outras

³⁸⁹ Froissart designa este ato como “feito indigno”, dado que esta decisão se encontra à margem da forma de fazer a guerra medieval, e reforça o elevado volume do resgate que aqueles cavaleiros podiam render aos seus captores. Cf. *CJF*, c.20, §41, pp. 43-44.

³⁹⁰ Ayala destaca também os disparos de virotões, pedras e dardos das alas portuguesas que causaram “grand daño” nas linhas castelhanas. Cf. *CDJI*, c. XLI, p. 105 e *CJC*, ano septimo, c. XIV, p. 601.

³⁹¹ Cf. *CDJI*, c. XLI, p. 106. Ver a figura 25 no anexo deste relatório.

³⁹² O pânico e a confusão decorrentes de uma retirada mal ordenada contribuíram para a “chacina” nestes últimos momentos do confronto. Cf. Monteiro 2001: pp. 252-253.

³⁹³ Cf. Monteiro 2001: pp. 253-254.

³⁹⁴ Cf. Monteiro 2008: pp. 115-117.

paragens. Esta batalha representa também a ascensão de uma nobreza de corte bastante distinta da existente no reinado de D. Fernando, tendo sido afastadas as linhagens castelhanas e galegas e, ao mesmo tempo, nobilitados filhos segundos de famílias da nobreza lusitana, como o próprio Nuno Álvares Pereira, que se tornou, quer em riqueza, quer em prestígio social e influência política, a primeira figura do reino, a seguir ao monarca.³⁹⁵

Para Castela a principal consequência da batalha foi a perceção da impossibilidade de tomar pelas armas o trono português³⁹⁶. As baixas sofridas nas duas invasões em Portugal, principalmente ao nível de homens de armas³⁹⁷, inviabilizavam qualquer ofensiva futura e obrigaram o rei castelhano a adotar uma postura defensiva durante a campanha anglo-portuguesa em território castelhano, em 1387. A disciplina de ferro das tropas castelhanas, que evitaram os enfrentamentos campais, levou a que essa campanha, liderada pessoalmente por D. João I e pelo duque de Lencastre (pai da rainha D. Filipa) fracassasse³⁹⁸.

Mas, sendo a Península Ibérica um dos cenários da Guerra dos 100 Anos, houve também consequências ao nível deste conflito. Para a Inglaterra, o ressurgimento do aliado lusitano foi útil para equilibrar o apoio naval castelhano à causa francesa. Além disso, a vitória portuguesa em Aljubarrota permitiu a João de Lencastre acalentar o sonho de vir a ocupar o trono castelhano. Para a França, a vitória lusitana em Aljubarrota não provocou consequências sérias (para além das baixas sofridas), sendo, sobretudo, uma oportunidade perdida. De facto, se Juan I tivesse tomado o reino português, tal teria provocado graves dificuldades navais à Inglaterra e dificultaria seriamente novos desembarques ingleses na Gasconha, ou até na Normandia.

3.3.1 – General por um dia

A Batalha de Aljubarrota é considerada como o conflito mais importante de toda a história portuguesa, uma vez que originou importantes repercussões políticas, e permanece até os dias de hoje no imaginário popular. A popularidade desta batalha longe do meio académico fez com que fosse crucial a explicação deste tema, pois envolveu um complexo contexto consolidando uma nova dinastia no poder, com implicações consideráveis na expansão do território, na definição da cultura de corte, na renovação da nobreza e, por último na

³⁹⁵ Além do património, Nuno Álvares Pereira foi agraciado com os títulos de conde de Barcelos, conde de Ourém e conde de Arraiolos. Cf. Monteiro 2017: pp. 174-181. Ver a figura 27 no anexo deste relatório.

³⁹⁶ Tal não significou o reconhecimento da dinastia de Avis ao trono português e Juan I continuou a acalentar planos para uma vingança futura – nas cortes de Guadalajara, em 1390, Juan I chegou a propor abdicar do trono castelhano para a sua causa ser mais bem recebida em território português, mas a proposta foi prontamente rejeitada pelo Conselho Régio. Apenas no reinado do seu filho Henrique III, é que a coroa castelhana prescindiu do título régio português na documentação oficial. Cf. Serrano 2009: pp. 284-286.

³⁹⁷ João Gouveia Monteiro coloca as baixas castelhanas em 2500 homens, nas forças de cavalaria, aos quais se somam um grande número de peões, estes últimos mortos já depois da debandada geral castelhana. Cf. Monteiro 2008: pp. 115-116 e Martins 2011: p. 382-383.

³⁹⁸ Ver mais pormenores sobre esta campanha em Russell 2000: pp. 485-531. Ver esta e outras expedições em território castelhano, após a Batalha de Aljubarrota, na figura 26 no anexo deste relatório.

manutenção da independência portuguesa. Além disso, existe ampla bibliografia e documentação para apoiar uma explicação fundamentada deste evento.

A importância desta temática é reconhecida no currículo oficial da disciplina de História no 7.º ano ainda que não haja uma menção específica à batalha³⁹⁹. Consideramos, no entanto, que havia razão para uma referência mais detalhada e específica ao conflito. Tal como para o Cerco de Lisboa, este momento permite uma ligação explícita da História portuguesa à História da Europa, nomeadamente, à Guerra dos 100 Anos e à evolução das táticas militares daí resultantes. Apresentar a Península Ibérica como um palco secundário dessa guerra é uma proposta interessante e permite-nos apresentar este conflito não só como uma crise dinástica portuguesa, mas também com um alcance geográfico superior. O conflito de 1383-1385 é também demonstrativo do impacto da Crise do século XIV no nosso território, mostrando a forma como a guerra o afetou. O estudo da História Militar não serve, assim, apenas para inserir um novo campo no ensino da História, mas também como potenciador de criação de novas pontes e relações entre temas, e ainda para exemplificar conteúdos já dados. Assim, se o contexto político, social e económico é fundamental para explicar as operações militares da Crise de 1383-1385, consideramos que o estudo de Aljubarrota pode ajudar a clarificar os campos referidos.

A estratégia didática que escolhemos para este tópico está relacionada com o vasto conjunto de fontes e de bibliografia, ao nosso dispor e que nos permite acompanhar ao pormenor o contexto político e as operações militares desenvolvidas. Optámos por implementar uma atividade designada por “General por um dia”, que consistia em colocar cada estudante como comandante do exército português e do castelhano, tomando decisões, tendo em conta a aproximação ao contexto em que os generais respetivos se encontravam. A inspiração para a criação desta estratégia de ensino veio de Terry Deary, um escritor inglês de livros históricos para crianças, nos quais se conta a coleção “Horrible Histories”. O objetivo destas obras consiste em fornecer explicações interativas sobre os costumes e a história e os principais acontecimentos que marcaram a existência de diversos povos, entre os quais, os egípcios, os vikings, os romanos e os saxões⁴⁰⁰. O autor recorre ao uso de banda desenhada, cartoons, jogos interativos, bem como uma escrita solta e bastante acessível para cativar o público jovem.

Entre as atividades que o autor coloca nos seus livros destacamos a sua forma de explicar os conflitos militares no qual o leitor é colocado a tomar decisões sobre como este conduziria o seu exército tendo em conta o contexto que o rodeia. Finalmente, depois de tomar

³⁹⁹ A crise de 1383-1385 é amplamente mencionada em ambos os documentos. No Programa, para além da perceção dos conflitos político-sociais subjacentes à referida crise é reforçado “o papel da luta contra os castelhanos no reforço da independência nacional”, ao passo que as Metas afirmam a descrição “dos momentos decisivos da afirmação da independência do Reino” para compreender os efeitos da crise do século XIV em Portugal. Cf. *Programa de História...* p. 34-35 e *Metas Curriculares...* p. 12.

⁴⁰⁰ Existem ainda livros sobre assuntos específicos como as duas Guerras Mundiais, a dinastia Tudor e a dinastia Stuart, em Inglaterra.

as suas decisões o leitor é confrontado com as “soluções”, ou seja, com a decisão real do general no conflito estudado, assim como com o possível rumo que as diferentes hipóteses apresentadas podiam levar, caso tivessem sido seguidas. Consideramos que existem dois casos em que o autor apresenta esta estratégia com particular eficácia. O primeiro encontra-se no livro “Barafunda medieval” e reporta-se a quatro estudos de caso: Hastings (1066), Bannockburn (1314), Crécy (1346) e Bosworth Field (1485)⁴⁰¹. O autor, numa primeira fase, apresentava a composição dos exércitos, o terreno e outros pormenores relevantes, como o armamento ou fatores naturais. De seguida, o leitor vê-se confrontado com duas opções contraditórias sobre como irá mandar avançar as suas tropas. Nas soluções, o leitor percebe qual das opções foi tomada pelo general na época e que resultado teve⁴⁰².

O segundo caso encontrado nas obras de Terry Deary reporta-se ao livro “Miseráveis Romanos” em que o autor nos coloca na pele do líder gaulês Vercingétorix, durante a rebelião contra o domínio romano entre 53 e 52 a.C. Apesar de seguir uma estrutura similar ao apresentado anteriormente, Deary não centra o seu discurso nas batalhas, mas prioriza os vários momentos militares da rebelião, destacando opções quanto aos mantimentos, logística e guerra de cerco. Além disso, ao invés de apresentar ao leitor apenas uma decisão correta e uma decisão errada, coloca para sua consideração três opções viáveis; mais uma vez o leitor teria de consultar as soluções para perceber que caminho Vercingétorix seguiu na sua rebelião contra Júlio César⁴⁰³.

A estratégia utilizada para apresentar a Batalha de Aljubarrota aos alunos foi decalcada destas experiências didáticas de Terry Deary. Os objetivos que pretendíamos alcançar com esta metodologia prendiam-se, sobretudo, com a tentativa de fazer face às ideias tácitas, ou seja, do conhecimento que os estudantes já trazem para as aulas, e promover o aumento da compreensão histórica.

No ponto de vista das ideias tácitas, isto é, o conhecimento que o aluno já traz para a aula sobre um determinado assunto lecionado, é necessário apontar que a sua recolha é um importante instrumento para iniciar uma unidade didática e permite aferir, à partida, eventuais dificuldades e equívocos da turma ou, pelo contrário, a presença de conhecimentos já

⁴⁰¹ A forma como Terry Deary expõe a atividade resume bem os objetivos que também pretendíamos aplicar em Aljubarrota. “Na excitação da batalha é fácil cometer erros. Ganhar (ou perder) era muitas vezes decidido por meio de decisões simples. Como teria sido a História caso estivesses estado no comando? Que terias feito nessas famosas batalhas da Barafunda Medieval?”. Ver em Deary 2000: p. 74.

⁴⁰² No caso de Hastings, Deary coloca o leitor na perspetiva do general saxão Haroldo Godwinson afirmando que este se encontrava no topo de uma colina e enfrentava o exército normando, colocado na planície. Ao passo que o exército saxão apenas tinha infantaria de choque, o exército normando possuía cavaleiros, arqueiros e infantaria. A descrição acaba com a fuga normanda depois dos primeiros assaltos malsucedidos. Na pele de Haroldo, Deary expõe duas opções possíveis: 1) abandonar o local alto e perseguir os normandos colina abaixo para perturbar a sua fuga e a coesão interna ou 2) manter-se no topo da colina e deixar os normandos atacar as vezes que quisessem. As soluções revelam que Haroldo seguiu a primeira opção e perdeu, pois, a fuga normanda era apenas uma simulação. Cf. Deary 2000: pp. 74-75 e 79.

⁴⁰³ Cf. Deary 2005: pp. 23-31 e ver o ponto 3.3.2 no anexo deste relatório.

satisfatórios. As ideias tácitas “baseiam-se nas experiências e vivências pessoais dos alunos, geradas por processos primários de abstração e problematização, muitas delas associadas ao domínio das crenças”⁴⁰⁴. Tendo em conta que estas ideias tácitas se formam por processos primários, tal leva a que estas correspondam, na grande maioria das vezes, a equívocos em vez de conhecimentos satisfatórios; além disso, o facto de serem associadas a crenças faz com estejam fixas no imaginário dos alunos e seja problemático modificá-las ou alterá-las, quando comprometem a realidade histórica.

A recolha das ideias tácitas pode também ser uma oportunidade para melhorar a planificação dos docentes, que a adaptam em função das dificuldades dos alunos, e podem assim responder com maior eficácia aos problemas evidenciados pela turma⁴⁰⁵. Aliás a capacidade para trabalhar com as ideias tácitas é uma das competências fundamentais para poder produzir aprendizagens significativas, ou seja, a transferência do conhecimento para a memória a longo prazo e a capacidade de o operacionalizar, no futuro, em contextos distintos⁴⁰⁶.

É também nosso objetivo aprofundar a compreensão histórica da turma, e para isso é fundamental familiarizar os alunos com “os procedimentos através dos quais se constroem as narrativas e as explicações históricas” e, portanto, os processos que nos permitem aferir a realidade histórica⁴⁰⁷. Este objetivo encontra-se intrinsecamente ligado à recolha de ideias tácitas sobre temas históricos, pois estas fundamentam-se em propostos cientificamente pouco rigorosos, sendo necessário, assim, não só apontar os erros, mas também fornecer aos estudantes as bases teóricas sob as quais o conhecimento histórico deve ser construído.

Consideramos também que para o aumento da compreensão histórica por parte dos alunos seria essencial que adquirissem a ideia de que os eventos no passado não decorreram de determinada forma por “artes mágicas”, por predestinação ou por não haver outras opções possíveis. Pelo contrário, a compreensão histórica exige a noção de que os eventos poderiam ter seguido percursos bem diferentes caso outras decisões fossem tomadas face aos contextos. Por exemplo, se os ingleses tivessem recusado qualquer aliança militar com Portugal depois do desastre de 1382-1383, que consequências poderiam resultar daí? E se D. João I ao invés de atender à proposta de Nuno Álvares Pereira em desafiar os castelhanos para uma batalha campal atendesse à opinião da maioria do Conselho Régio e lançasse uma operação na Andaluzia? E se o rei castelhano tivesse travado o ataque depois de observar o fracasso da primeira carga de cavalaria lançada pelos franceses? Assim, as decisões históricas, ao invés de parecerem ininteligíveis tornam-se mais próximas e tomadas por pessoas reais num determinado contexto.

⁴⁰⁴ Ver em Serafim, Monteiro, Carneiro, Oliveira e Campos 2017: p. 634.

⁴⁰⁵ Cf. Serafim, Monteiro, Carneiro, Oliveira e Campos 2017: p. 635 e Sobanski 2013: p. 1.

⁴⁰⁶ Numa primeira fase o aluno deve recolher a informação do exterior e armazená-la na memória a curto prazo (ou memória de trabalho) onde se pressupõe o estabelecimento de relações lógicas, de causalidade e a retenção da informação. Apenas numa fase posterior se manifesta a transferência desse conhecimento para a memória a longo prazo e para tal ocorrer o aluno tem de dar significado aos conteúdos aprendidos. Cf. Festas 2011: pp. 226-227.

⁴⁰⁷ Ver em Sobanski 2013: pp. 2-3.

É no sentido de “simularmos” esse contexto e de colocar os alunos na pele das personagens históricas que lançámos esta experiência.

A turma não possuía características específicas que revelassem uma necessidade absoluta de implementação deste tipo de estratégia. No entanto, tal como já foi referido, os alunos reagiram sempre favoravelmente à introdução de estratégias inovadoras na sala de aula e este tipo de aprendizagem que favorece as competências que acima evidenciámos (trabalhar as ideias tácitas e aumentar a compreensão histórica) são transversais ao trabalho de qualquer professor de História, e podem ser aplicadas nos mais variados temas⁴⁰⁸. No entanto, sabemos que a Batalha de Aljubarrota se encontra ligada a determinadas ideias tácitas bastante resistentes e que podemos considerar como implícitas no imaginário dos alunos⁴⁰⁹. Podemos perceber a sua existência, ainda que erroneamente atribuída, ao comentário de um aluno sobre a Batalha de S. Mamede, à qual este responde que nesta batalha havia sido utilizada a “tática do quadrado”⁴¹⁰. Assim, era importante fazer face a estas ideias tácitas que existem sobre a batalha e procurar corrigi-las.

Aplicámos esta estratégia numa aula de 45 minutos⁴¹¹. Os primeiros momentos da aula foram dedicados a recordar os alunos da crise do século XIV, tema lecionado em aulas anteriores. E se já havíamos falado dos impactos da peste e da fome em Portugal, era tempo agora de mencionar os efeitos da guerra no nosso território, relembrando as derrotas portuguesas nas Guerras Fernandinas. Uma das consequências da última das guerras foi a assinatura do Tratado de Salvaterra de Magos que levou ao casamento da filha herdeira de D. Fernando, D. Beatriz, e Juan I, rei de Castela. O tratado previa que enquanto este não nascesse a regente seria Leonor de Teles. No entanto, descontentes com esta decisão, o concelho de Lisboa e outras povoações do reino, revoltaram-se e escolheram um líder para a rebelião – nesta fase era mostrado em *Powerpoint* com uma imagem que evidenciava os possíveis candidatos ao trono português, com uma árvore genealógica dos descendentes masculinos de D. Pedro I. De seguida, foi apresentado que o Mestre de Avis, filho bastardo de D. Pedro I, acabou por capitalizar e aumentar os apoios dos revoltos. Seguiu-se uma apresentação breve dos principais acontecimentos entre o início da revolta e a batalha de Aljubarrota priorizando, o Cerco de Lisboa de 1384, as Cortes de Coimbra de 1385 e a segunda invasão castelhana no verão de 1385.

⁴⁰⁸ Além do exemplo aqui trabalhado, referente a Aljubarrota, referimos como exemplo a possibilidade de trabalhar temas que não estejam ligados diretamente à guerra. A única condição para a aplicação desta estratégia é que o tema histórico escolhido deva estar suficientemente documentado. Apontamos, como exemplo, a possibilidade de aplicar a temas tão distintos como a viagem de Vasco da Gama à Índia ou o quotidiano do cidadão romano.

⁴⁰⁹ Ver mais no ponto 2.2 deste relatório.

⁴¹⁰ Ver o ponto 3.1.1 deste relatório.

⁴¹¹ Ver o plano de aula no ponto 3.3.1 do anexo deste relatório

Na segunda parte da aula passámos para a atividade em concreto e distribuímos o questionário guiado, intitulado “General por um dia...” pelos alunos⁴¹². Depois da distribuição explicámos aos alunos a natureza da tarefa, realçando que não contava para avaliação e que não era um teste, pelo que não havia qualquer vantagem em copiar ou ver as soluções antecipadamente. A tarefa decorreu, organizada em 5 cinco fases:

1º Fase – Descrição das forças disponíveis na hoste régia portuguesa. Esta seria composta por 10 000 homens, dos quais 2600 lanças, 1200 besteiros, 5500 peões e ainda um reforço inglês de 600 a 800 arqueiros.

2º Fase – Os alunos respondem às perguntas 1,2 e 3⁴¹³ do questionário guiado. São dadas instruções para que, depois de terem respondido à opção que, no contexto apresentado, escolheram para que consultem as soluções para perceberem que caminhos foram seguidos por D. João I e Nuno Álvares Pereira e de que forma diferem dessas opções.

3º Fase – Descrição das forças disponíveis na hoste régia castelhana. Esta seria composta por 20 000 homens, dos quais 1200 seriam francesas, 1400 ginetes, 10 000 peões e 5500 besteiros. Realça-se que é um número bem superior ao que os portugueses mobilizaram.

4º Fase – Os alunos respondem às perguntas 4, 5 e 6⁴¹⁴ do questionário guiado. Novamente, referimos aos alunos, para apenas consultarem as soluções depois de terem respondido às perguntas, para poderem confrontar a sua escolha com a tomada por Juan I.

5º Fase – Realização de um breve debate com a turma para avaliar as escolhas feitas até então, Demos especial atenção as respostas dadas às perguntas 2, 3 e 4, uma vez que a recolha das ideias tácitas identificou que eram estas as questões que mais necessitavam de desconstrução.

6º Fase – Os alunos respondem às perguntas 7, 8 e 9⁴¹⁵. Face ao decorrido na batalha, é perguntado aos alunos que consequências político-militares resultaram dela.

⁴¹² Ver o questionário no ponto 3.3.2 do anexo deste relatório.

⁴¹³ 1. O exército castelhana aproxima-se em grande número. Reúne o Conselho de Guerra para tomar uma decisão. Qual das opiniões vais seguir? 2. A batalha é inevitável. Vais com alguns oficiais ingleses tentar escolher um local apropriado para ela. Que tipo de terreno vais escolher? 3. Escolhido o terreno, é tempo de decidir que tipo de formação vai ser utilizado. Escolhe a opção que consideras mais apropriada.

⁴¹⁴ 4. Encontras o exército português bem colocado numa posição defensiva. Os teus batedores informam-te que ele é composto apenas por infantaria e é bem menos numeroso que o teu. O que fazes? 5. Apesar de todas as tuas tropas não estarem ainda prontas para a batalha os teus 2000 cavaleiros franceses querem partir já para o combate, garantindo-te que irão derrotar facilmente os portugueses. Que ordem lhes dás? 6. Apesar de não teres uma noção precisa do combate que decorria percebes que a cavalaria francesa encontrou sérias dificuldades no combate com os portugueses. Entretanto o corpo central do teu exército (composto sobretudo pela cavalaria castelhana) encontra-se em condições de entrar no combate. Qual é a tua ordem?

⁴¹⁵ 7. A carga da arrogante cavalaria francesa foi travada, graças às covas de lobo e aos disparos dos arcos ingleses e das bestas portuguesas. Quase metade dos cavaleiros franceses (750 a 1000 homens) é feita prisioneiros. O teu exército rejubila! No entanto, sabes que a batalha ainda não acabou e comesças a ver a cavalaria castelhana a formar na linha de horizonte... O que fazer com os prisioneiros franceses? 8. A carga da cavalaria castelhana é travada, tal como a francesa, pelos obstáculos no terreno e os projéteis portugueses. Os cavaleiros castelhanos desmontam, prosseguem a pé e atacam com violência a tua primeira linha de tropas provocando um “rasgão” na vanguarda portuguesa e avançando pela brecha aberta. O que fazer? 9. A bandeira real castelhana é derrubada e o exército

Finalizada a atividade consideramos que esta teve um balanço positivo, notado pelo interesse dos alunos na sua realização e traçamos algumas das considerações que expomos:

- Consideramos que para realizar corretamente estas atividade era necessária uma aula de 90 minutos, em vez de apenas 45. O pouco tempo de aula fez com que a explicação do contexto político-militar da batalha fosse demasiado rápida e expositiva. Apesar dos alunos terem conseguido responder a todas as perguntas e consultado as soluções para as mesmas, no tempo disponibilizado, uma aula com maior duração poderia ter desencadeado um período de debate e reflexão maior.
- Um dos objetivos fulcrais para esta atividade era o de combater as ideias tácitas presentes quanto à batalha, nomeadamente o da tática do quadrado. Na pergunta 3 do questionário guiado⁴¹⁶, o aluno tinha de escolher entre uma tática militar na forma de quadrado e uma tática militar com vanguarda, retaguarda e duas alas avançadas e selecionar qual delas escolheria para a batalha. Para nossa surpresa, a turma escolheu, por esmagadora maioria a segunda opção, ou seja, a opção mais próxima do conhecimento histórico produzido sobre a batalha. Consideramos que esta é uma forma eficaz de desfazer ideias tácitas; assim, ao invés de explicitar a opção correta aos estudantes, damos, um contexto rigoroso da realidade histórica para o aluno questionar a ideia que trazia consigo e avaliar se fazia sentido naquelas condições.
- Um dos principais objetivos da atividade era, também, o de colocar em causa algumas das conceções tidas. É habitual observar este tipo de conflitos como uma batalha dos “bons” portugueses, contra os “maus” castelhanos. Neste caso procurámos realçar um dos momentos da batalha na pergunta 7. Nesta questão revelou-se que Nuno Álvares Pereira, também popularmente conhecido pelo epíteto de Santo Condestável, ordenou o massacre a sangue-frio de prisioneiros franceses desarmados, e observar como é que a turma reagia a essa aparente contradição. Os alunos não ficaram muito surpreendidos com a decisão do condestável e grande parte deles também executaria os prisioneiros, tendo em vista os condicionalismos militares da situação.
- Um dos principais problemas que reportamos a esta atividade tem a nossa responsabilidade e deveu-se à falta de recolha prévia das ideias tácitas dos alunos sobre a batalha, algo que, preferencialmente, deveria ter sido feito na aula anterior à aqui descrita. No entanto, o facto da atividade se realizar no final do ano letivo com uma inevitável concentração de matéria, levou a que este pormenor nos escapasse e

castelhano põe-se em fuga. A vitória é tua! As tuas tropas querem perseguir o inimigo e roubar os seus pertences. Que ordem dás?

⁴¹⁶ Cf. Ver o questionário no ponto 3.3.2 do anexo deste relatório

comprometesse, em parte, os objetivos para esta aula⁴¹⁷. Tínhamos, no entanto, a noção dos mitos comuns relativos a esta batalha.

- Outro dos problemas/dificuldades com que nos deparámos foi a análise quantitativa da atividade, pois os dados que referimos acima dizem respeito apenas à observação da atividade. Para podermos ter uma noção exata das escolhas dos alunos isso implicaria que estes entregassem o questionário feito no final da aula. No entanto, estávamos no final do ano letivo e era impossível recolher os dados quantitativos e voltar a entregar a ficha aos alunos. Assim, a escolha que tínhamos era ou a de ordenar a entrega do questionário e recolher os dados quantitativos, mas privar os alunos de ficarem com esta ficha, ou permitir que os alunos mantivessem o material, sabendo que isso iria inviabilizar a recolha. Optámos pela segunda opção pois considerámos importante que os alunos pudessem conservar este tipo de materiais.

⁴¹⁷ A recolha de ideias tácitas seria feita no quadro pedindo a participação individual dos alunos, no início do estudo desta unidade temática. Depois de ser lecionada, os alunos seriam confrontados com as suas ideias tácitas iniciais e convidados a dizer quais delas correspondiam à realidade.

Conclusão

Ao longo deste relatório de estágio procurámos perceber a importância do estudo dos conflitos bélicos no ensino da História. A nossa principal motivação para desenvolver este estudo consistiu na perceção da fraca representação da História militar portuguesa nos programas do ensino básico, bem como da existência de inúmeros erros na sua abordagem. Este trabalho representa, assim, uma tentativa de poder fazer face a estes dois problemas.

A possibilidade de podermos estudar este tema surgiu durante o estágio que realizámos na Escola Inês de Castro entre outubro de 2018 e junho de 2019. Retiramos deste estágio conhecimentos valiosos para a iniciação da carreira de professor, e destacamos que foi uma experiência de enorme aprendizagem, de trabalho e onde se destacou sempre a enorme margem de liberdade, na definição das estratégias de ensino-aprendizagem, algo bastante incomum nas primeiras experiências da docência, e que se deveu à avisada supervisão da Professora Fátima, a quem muito agradecemos. Na sala de aula foi nosso objetivo disponibilizar aos alunos diversas metodologias de aprendizagem, no sentido de potenciar o desenvolvimento de cada um. Assim, elaborámos múltiplas fichas e documentos escritos com o intuito de serem analisados em conjunto com os alunos, e recorreremos, também, às novas tecnologias, utilizando aplicações como o *Kahoot* e o *Edpuzzle* em contexto de sala de aula. Consideramos, ainda que a disponibilidade dos alunos em frequentarem aulas de apoio à disciplina foi fulcral para a melhoria dos resultados académicos da turma.

Em contexto de sala de aula decidimos aprofundar a Batalha de S. Mamede, o Cerco de Lisboa e a Batalha de Aljubarrota. Considerámos que a abordagem destes temas teria de incluir uma preparação prévia, tendo em conta os erros tradicionais que vemos frequentemente associados a estes eventos. Assim, e no sentido de descortinar a origem destes mitos investigámos alguns dos manuais escolares usados durante o Estado Novo; apesar de não termos realizado uma pesquisa exaustiva evidenciamos que estes eventos eram encarados com fortes conotações ideológicas, próprias da historiografia praticada na época, que impediam, por exemplo uma análise mais rigorosa dos objetivos políticos de D. Teresa, da resistência da guarnição lisboeta ao cerco e dos quantitativos numéricos presentes nos campos de S. Jorge. Com alguma consternação verificamos que alguns destes erros são ainda repetidos por manuais atuais, especialmente, os que são usados em idades mais precoces, como no 1º e 2º ciclo. Tal é preocupante pois torna-se difícil, em idades mais avançadas, de corrigir estas ideias tácitas pois, entretanto, contribuíram para formar uma determinada identidade histórica; contudo, e apesar de reconhecermos que o ensino da História pode ter potencialidades no sentido de formar uma identidade nacional consideramos que tal não pode ser feito à custa da manipulação do passado.

Procurámos ainda fazer um breve resumo da principal bibliografia existente sobre os eventos aqui em análise. Quanto a S. Mamede, procurámos destacar o crescimento dos infanções, uma nobreza de segunda categoria, que ganhou importância a partir das tentativas de centralização do poder régio de Fernando Magno e Afonso VI que tentavam, assim, retirar poderes aos condes. No entanto, a chegada dos almorávidas à Península Ibérica levou Afonso VI a inverter esta política e a entregar poderes excepcionais a dois nobres oriundos do reino franco: D. Henrique e D. Raimundo. Paradoxalmente, no Condado Portucalense, sob a liderança de D. Henrique, o poder e representação dos infanções cresceu de forma sustentada. Daí que quando D. Teresa, que sucedeu a D. Henrique na governação do Condado, tentou forjar uma aliança com a família Trava, a partir de 1118, para formar um reino com os territórios a Norte, tenha lidado com uma oposição forte dos infanções que viam as suas prerrogativas políticas serem entregues a nobres galegos. O abandono paulatino da corte da condessa transformou-se em revolta aberta em 1128, tendo os infanções escolhido Afonso Henriques, filho de D. Teresa e D. Henrique, para liderar os destinos do Condado. A vitória nos campos de S. Mamede ditou o afastamento da filha de D. Afonso VI e, portanto, uma nova política de expansão territorial.

Procurámos, na estratégia didática que escolhemos para este conflito demonstrar que as diferentes personagens participantes no conflito tinham interesses próprios atribuindo, assim, maior complexidade a um conflito que normalmente é encarada com algum maniqueísmo – os nobres “leais” de Afonso Henriques contra a “traidora” D. Teresa. Era, assim, nosso objetivo trabalhar a empatia histórica, ou seja, a capacidade dos alunos se colocarem, com o devido contexto, na “pele” das personagens que estudam e perceberem, assim, as decisões que foram tomadas. Escolhemos atribuir esta tarefa aos alunos do apoio de História procurando aumentar o seu interesse na disciplina e a sua motivação para estudar estes conteúdos. Ainda que estes objetivos tenham sido cumpridos apontamos que determinados erros cometidos, como a escolha da aplicação tecnológica *Tellagami*, e a gestão do processo de escrita dos alunos condicionaram, pela negativa, o resultado final e devem ser tidos em conta em experiências futuras.

Em relação ao Cerco de Lisboa de 1147 procurámos cruzar os vários contextos políticos com relevância para esta operação militar, nomeadamente, a desagregação do império almorávida, a queda de Edessa, e a subsequente reação da Europa cristã, e o avanço para Sul efetuado pelas forças portuguesas lideradas por Afonso Henriques. Além disso, pretendemos evidenciar os principais argumentos avançados pela historiografia sobre a possibilidade de a intervenção cruzada na Península Ibérica ter sido preparada previamente por Bernardo de Claraval; ainda que tenhamos reconhecido a impossibilidade de dar uma resposta definitiva a esta questão posicionámo-nos no sentido de considerar a possibilidade forte de um entendimento entre vários contingentes de cruzados e o rei português, elaborado antes do desembarque no Porto. Quanto aos acontecimentos do cerco destacamos a ocupação dos

arrabaldes pelas forças cristãs, o ataque falhado de 3 de agosto e, finalmente, a rendição da cidade a 21 de outubro.

Escolhemos para apresentar este evento à turma, uma estratégia de aprendizagem cooperativa, denominada, *Jigsaw*. Os principais objetivos da aprendizagem cooperativa prendem-se com o desenvolvimento intelectual dos alunos, especialmente daqueles que têm mais dificuldades, através do aumento da sua motivação e do seu envolvimento nas tarefas. Realçamos ainda que a aprendizagem cooperativa tende a desenvolver os mecanismos de debate e comunicação dos alunos e procura criar relações de interdependência ao invés de potenciar realidades competitivas. É importante ainda destacar que o sucesso da aplicação da estratégia a esta turma se deveu à existência de redes de coesão e solidariedade no grupo de alunos. Ainda assim, apontamos que a aprendizagem cooperativa, apesar de vantajosa para o desenvolvimento dos alunos, implica a dedicação de muito tempo para a realização das tarefas.

A Batalha de Aljubarrota, travada a 14 de agosto de 1385, teve por base um profundo contexto social e político que tentámos identificar de forma resumida. Fazemos, assim, referência à crise do século XIV, à guerra civil castelhana, que definiu a forma como a Península se posicionou face à Guerra dos 100 anos, e as inovações militares inglesas. Mas além do contexto internacional, era importante enaltecer a evolução política portuguesa que culminou na crise de 1383-1385, destacando as guerras fernandinas e a ocupação da administração régia pela nobreza exilada castelhana, durante o reinado de D. Fernando. A morte d'*O Formoso* levou à revolta da cidade de Lisboa contra a disposição do tratado de Salvaterra de Magos, que previa que o reino passasse para o filho de D. Beatriz e Juan I de Castela, e à ascensão do Mestre de Avis, como líder da rebelião, ainda que este agisse em nome dos interesses de D. João de Castro. Em 1384, a vitória na Batalha dos Atoleiros e a resistência ao cerco à cidade de Lisboa, levou à consolidação da revolta e à coroação do Mestre de Avis nas Cortes de Coimbra, em 1385. Decidido a pôr fim à revolta Juan I invadiu, novamente Portugal no verão de 1385, com rumo a Lisboa; com o objetivo de travar a marcha castelhana, o exército português posicionou-se nos campos de S. Jorge. Graças à preparação do terreno, ao auxílio militar inglês e à coesão das linhas de infantaria, reforçadas com homens de armas, as forças de D. João I derrotaram as cargas da cavalaria franco-castelhana e alcançaram uma vitória decisiva para o reino português.

Para esta batalha decidimos testar uma abordagem à História militar inspirada nas obras de Terry Deary, que coloca os alunos na pele do general que comanda as tropas, tomando decisões nos vários momentos do conflito. É importante que os alunos sejam informados, de forma fundamentada, do respetivo contexto do evento sob o qual vão tomar decisões para que os resultados possam ser fiáveis. Apesar da estratégia ter tido um impacto positivo, especialmente ao desfazer mitos como a tática do quadrado e dando mais pormenores sobre as ações da hoste castelhana, consideramos que era necessário mais tempo para poder debater melhor com os alunos as decisões que tomaram e para apurar, antes da atividade, que ideias tácitas tinham

sobre a Batalha. Além disso, consideramos que o facto de não termos recolhido os resultados da ficha impede uma correta perceção do efeito da atividade na turma

Consideramos que este relatório pode ser um ponto de partida para a revalorização do estudo dos conflitos bélicos no ensino da História, tendo em conta a atualização historiográfica e metodológica, no contexto português, que esta vertente sofreu desde os anos 90. Parece-nos que é necessário que a história escolar acompanhe esta atualização, sob pena de deixar a divulgação destes eventos a outros setores da sociedade com menor interesse no rigor histórico. Esperamos, com este relatório, dar um exemplo de como se pode apresentar estes temas aos alunos de forma séria e, ao mesmo tempo, atrativa, sem cair em raciocínios simplistas e lineares. Não consideramos que seja fulcral que todos os alunos saiam da escolaridade obrigatória a saber qual foi a tática utilizada em Aljubarrota. Mas se este tema consta nos programas então é importante que seja lecionado com o devido rigor, pois os estudantes poderão não ter outra oportunidade de acederem a este tipo de conhecimentos, transmitidos de forma científica, no seu percurso de vida, além do trabalho realizado nas aulas de História.

Bibliografia

Fontes

A conquista de Lisboa aos mouros: relato de um cruzado (ed. trad. e notas de Aires A. Nascimento e introdução de Maria João Branco). Lisboa: Vega, 2007 (edição do *De expugnatione Lyxbonensi*)

Annales Portugalenses Veteres (ed. por Pierre David). Coimbra: [s.n.], 1945. Separata da Revista Portuguesa de História, t.3, 1945.

AYALA, Pero Lopez – *Crónica del Rey Don Enrique, segundo de Castilla* (ed. prólogo e notas de José-Luis Martín). Barcelona: Editorial Planeta, 1991.

AYALA, Pero Lopez – *Crónica del Rey Don Juan, primero de Castilla* (ed. prólogo e notas de José-Luis Martín). Barcelona: Editorial Planeta, 1991.

BARATA, José Henriques - *Fastos de Santarém: De expugnatione scalabis*. Coimbra: Coimbra Editora, 1947.

Concílio de Charroux (989), disponível em <https://sourcebooks.fordham.edu/source/pc-of-god.asp>., a 16 de junho de 2019.

Crónica do Condestável de Portugal D. Nuno Álvares Pereira (introd. De Manuela Mendonça e preparação do texto de António Machado de Faria). Lisboa: Academia Portuguesa da História e Quidnovi, 2011.

Documentos Medievais Portugueses. Documentos régios, (ed. por Rui de AZEVEDO), vol.I e II. Lisboa: Academia Portuguesa da História, 1941-1980.

Vegécio - *Epitoma Rei Militaris* (trad. por João Gouveia Monteiro e José Eduardo Braga). Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2009.

FROISSART, Jean - *Crónicas - Duas passagens relativas a Aljubarrota* (trad. de Ana Sofia Laranjinha e notas críticas de Mário Jorge Barroca). Leiria: Fundação Batalha de Aljubarrota, 2008.

LOPES, Fernão – *Crónica de D. João I* (ed. de M. Lopes de Almeida). Barcelos: Civilização, 1990.

Monarquia Lusitana, Parte III, Lisboa, 1973, pp. 271-276. (tradução dos Anais de D. Afonso Henriques)

WALTER, Monica Blöcker - *Alfons I von Portugal*. Zürich: Fretz und Wasmuth Verlag, 1979 (edição dos *Annales D. Alfonsi*).

Tréguas de Deus – Carta do bispo de Terouanne (1063), disponível em <https://sourcebooks.fordham.edu/source/t-of-god.asp>, a 16 de junho de 2019.

Estudos

AGOSTINHO, Paulo Jorge – “A batalha de Azincourt (1415): o triunfo improvável de um ‘bando de irmãos’”, in *Guerra e poder na Europa medieval: das cruzadas à guerra dos 100 anos*, (coord. por João Gouveia Monteiro). Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2015, pp. 269-350.

AMARAL, Luís Carlos e BARROCA, Mário J. – *A condessa rainha: Teresa*. Lisboa: Círculo de Leitores, 2012.

ANTUNES, José, OLIVEIRA, A. Resende de e MONTEIRO, João Gouveia - “Conflitos políticos no reino de Portugal entre a reconquista e a expansão. Estado da questão”, in *Revista de História das Ideias*, 6, 1984, pp. 25-160.

AZEVEDO, Maria Luísa Seabra - *Toponímia moçárabe no antigo condado conimbricense*. Coimbra, [s/r], 2005. Tese de doutoramento apresentada á Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra.

BARBOSA, Pedro Gomes – *Lisboa – 1147 – A cidade reconquistada aos mouros*. Lisboa: Tribuna da História, 2004.

BARROCA, Mário – “Da Reconquista a D. Dinis”, in *Nova História militar de Portugal* (dir. de Manuel Themudo Barata e Nuno Severiano Teixeira, vol.1, coord. por José Mattoso). Lisboa: Círculo de Leitores, 2003, pp. 22-161.

BEBIANO, Rui – *A pena de Marte. A escrita da guerra em Portugal e na Europa (Sécs. XV-XVIII)*. Coimbra: Minerva, 1997.

BERTI, Anna Emilia, BALDIN, Isabella e TONEATTI, Laura – “Empathy in history. Understanding a past institution (ordeal) in children and young adults when description and rationale are provided”, in *Contemporary Educational Psychology*, 34, 2009, pp. 278–288

BESSA, Nuno; FONTAINE, Anne-Marie – *Cooperar para aprender – uma introdução à aprendizagem cooperativa*. Porto: Asa Editores, 2002.

- CARDOSO, Elise - *A Logística Militar na Cronística Portuguesa de Quatrocentos*. Coimbra: [s.n.], 2015. (Dissertação de mestrado apresentada à FLUC).
- CATARINO, Helena – “Á descoberta dos vestígios arqueológicos”, in *Aljubarrota Revisitada* (coord. por João Gouveia Monteiro). Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2001.
- CHASE, Kenneth – *Firearms. A Global History to 1700*. Cambridge: Cambridge University Press, 2003.
- COELHO, Maria Helena da Cruz - *D. João I, o que re-colheu Boa Memória*. Lisboa: Quidnovi, 2009.
- CORDEIRO, Pedro Miguel Gomes, LENS, Willy e BIDARRA, Maria da Graça – “O Lugar das Variáveis Motivacionais no Processo de Instrução e Aprendizagem: A Teoria dos Objectivos de Realização”, in *Revista Portuguesa de Pedagogia*, nº43-2, 2009, pp. 305-328.
- CURRY, Anne – *The Hundred Years War*. Oxford: Osprey publishing, 2002.
- DEARY, Terry – *História Horrível – Barafunda medieval*. Mem Martins: Europa-América, 2000.
- DEARY, Terry – *História Horrível – os miseráveis romanos*. Mem Martins: Publicações Europa-América, 2005.
- DUARTE, Luís Miguel – *1383-1389. Aljubarrota – Grandes Batalhas da História de Portugal*. Vila do Conde: Verso da História, 2007.
- DUBY, Georges – *Guerreiros e camponeses: os primórdios do crescimento económico europeu, séc. VII – XII*. Lisboa: Estampa, 1978.
- ESTEFÂNIO, Abel – “O ‘pacto sucessório’ revisitado; o texto e o contexto” in, *Medievalista*, nº10, 2011, pp. 1-60 (Em linha)
- FERREIRA, Leandro Ribeiro – *De homens comuns a força de elite: os besteiros do conto em Portugal na Idade Média (1383-1438)*. Porto: [s.n.], 2015. (Dissertação de mestrado apresentada à FLUP).
- FESTAS, Maria Isabel Ferraz – “Compreensão de Textos e Métodos Activos”, in *Revista Portuguesa de Pedagogia*, Extra-Série, 2011, pp. 225-233.
- FOREY, Alan J. – “The siege of Lisbon and the Second Crusade”, in *Portuguese Studies*, nº 20, 2007, pp. 1-13.
- GOMES, Saúl – *A Batalha Real: 14 de Agosto de 1385*. Calvaria de Cima: Fundação Batalha de Aljubarrota, 2014.

IZBICKI, Thomas M. – “Battle of Aljubarrota” in *The Oxford Encyclopedia of medieval warfare and Military technology* (ed. por Clifford J. Rogers). Oxford: University Press of Oxford, 2010, vol.2, pp. 35-36.

JANES, José Cristiano Mendes – *A utilização didática do documento no ensino-aprendizagem da História*. Lisboa: [s.n.], 2017.

KAGAY, Donald J. – “Siege of Lisbon (1147)” in *The Oxford Encyclopedia of medieval warfare...*, vol.2, pp. 509-511.

LADERO QUESADA, Miguel Ángel - *Ciudades de la España medieval*. Madrid: Dykinson, 2010.

LAY, Stephen - *Os Reis da Reconquista Portuguesa*. Alfragide: Editora Leya, 2009.

LEE, Peter – “Nós fabricamos carros e eles tinham que andar a pé. Compreensão das pessoas no passado”, in *Educação histórica e museus: actas das Segundas Jornadas Internacionais de Educação Histórica* (org. Isabel Barca). Braga: Universidade do Minho, 2003, pp. 19-36.

LEMOES Paulo - “(Des)Encontros com a Indisciplina”, in *Revista de Educação Geográfica*, nº.3, 2018, pp.7- 38.

PHILLIPS, Jonathan – *The Second Crusade: Extending the borders of Christendom*. Hampshire: Yale University Press, 2010.

MARQUES, A. H. de Oliveira – *Atlas histórico de Portugal e do Ultramar português* (coord. por A. H. de Oliveira Marques, João José Alves Dias). Lisboa: Centro de Estudos Históricos, 2003.

MARTIN, Sean – *The Black Death*. Sparkford: Pocket Essentials, 2007.

MARTINS, Miguel Gomes – *1147, A conquista de Lisboa na rota da Segunda Cruzada*. Lisboa, Esfera dos Livros, 2017.

MARTINS, Miguel Gomes – *A arte da guerra em Portugal (1245 a 1367)*. Coimbra: IUC, 2014.

MARTINS, Miguel Gomes – “A Batalha de Navas de Tolosa (1212): a batalha dos quatro reis”, in *Guerra e poder na Europa medieval: das cruzadas à guerra dos 100 anos...* ob.cit., 2015, pp. 113-189.

MARTINS, Miguel Gomes – *De Ourique a Aljubarrota – a guerra na Idade Média*. Lisboa: Esfera dos Livros, 2011.

MATTOSO, José – *A primeira tarde portuguesa*. Guimarães: Companhia Editora do Minho, 1979. Separata da Revista de Guimarães, nº88.

MATTOSO, José - “A nobreza medieval portuguesa no contexto peninsular”, in *Revista da Faculdade de Letras*. II Série, vol. VIII, 1991, p. 1019-1044.

MATTOSO, José – “A nobreza portugalense dos séculos IX a XI” in *Do Tempo e da História*, vol.3, 1970, pp. 35-50.

MATTOSO, José – *D. Afonso Henriques*. Lisboa: Círculo de Leitores, 2014.

MATTOSO, José – “Dois séculos de vicissitudes políticas”, in *História de Portugal* (coord. por José Mattoso e dir. por José Mattoso). Lisboa: Círculo de Leitores, 1992, pp. 23-163.

MONTEIRO, João Gouveia – *Aljubarrota – 1385. A Batalha Real*. Coimbra: Tribuna da História, 2008.

MONTEIRO, João Gouveia – “A Batalha de Hattin (1187): o dia em que Saladino esmagou os cruzados”, in *Guerra e poder na Europa medieval: das cruzadas à guerra dos 100 anos...* ob.cit, 2015, pp. 13- 111.

MONTEIRO, João Gouveia – *A guerra em Portugal nos finais da Idade Média*. Lisboa: Editorial Notícias, 1998.

MONTEIRO, João Gouveia – “De D. Afonso IV (1325) à Batalha de Alfarrobeira (1449) – os desafios da modernidade” in *Nova História militar de Portugal* ob.cit., 2003, pp. 164-287.

MONTEIRO, João Gouveia – “Estratégia e risco em Aljubarrota: a decisão de dar batalha à luz do “paradigma Gillingham”, in *A Guerra e a sociedade na Idade Média – VI Jornadas Luso-Espanholas de Estudos Medievais* (org. Maria Helena da Cruz Coelho, Saúl Gomes e António Manuel Rebelo). Torres Novas: Gráfica Almondina, 2009, pp. 75-107.

MONTEIRO, João Gouveia – “Interpretação”, in *Aljubarrota Revisitada...* ob.cit., 2001, pp. 193-286.

MONTEIRO, João Gouveia – *Lições de História da Idade Média*. Coimbra: Gabinete de Publicações da FLUC, 2006.

MONTEIRO, João Gouveia - *Nuno Álvares Pereira: Guerreiro, Senhor Feudal e Santo*. Barcarena: Editorial Presença, 2017.

NICOLLE, David – *The Second Crusade 1148 – Disaster outsider Damascus*. New York: Osprey Publishing, 2009.

NIESSEN, Shuana – “What is digital fluency?” (2015) , texto disponibilizado pela autora em https://www.researchgate.net/publication/283266223_What_is_Digital_Fluency?enrichId=rgreq-dd55998f4b27fb3effdb343a1db0a01eXXX&enrichSource=Y292ZXJQYWdIOzI4MzI2NjIyMztBUzoyODkxODAxMTU1ODcwNzJAMTQ0NTk1NzMyMDQ4NA%3D%3D&el=1_x_2&esc=publicationCoverPdf, disponível a 27 de agosto de 2019.

NUNES, João Paulo Avelãs, “A “boa propaganda”, a “má propaganda” e o ensino da História”, in *Revista Portuguesa de História*, t. XXXIX, 2007, pp. 165-182.

NUNES, João Paulo Avelãs – “Reflexões sobre historiografia, didáctica e ensino da História a propósito das Metas Curriculares”, 2015, pp. 1-11 (disponível em https://www.academia.edu/12893976/_Reflexões_sobre_historiografia_didáctica_e_ensino_da_História_a_propósito_das_Metas_Curriculares_Circular_Informação_Maio_de_2015_p._2-11 a 12 de agosto de 2019)

OLIVEIRA, A. Resende de - “Do reino da Galiza ao reino de Portugal (1065-1143)” in *Revista de História das Ideias*, vol. 28, 2007, pp. 17-37.

PIMENTA, Maria Cristina – “Breves notas em torno de uma memória: a Padeira de Aljubarrota, um tema de estudo”, in *A Guerra e a sociedade na Idade Média...ob.cit.,2009*, pp. 375-381.

PIRENNE, Henry - *As Cidades da Idade Média*. Mem Martins: Europa-América, 1989.

PIZARRO, José Augusto de Sotto Mayor – *Linhagens medievais portuguesas. Genealogias e estratégias (1279-1325)*. Porto, [s/r], 1997. Tese de doutoramento em História da Idade Média apresentada à FLUP.

RILEY-SMITH, Jonathan - *The First Crusade and the idea of crusading*. London: Continuum, 2003.

RUSSELL, Peter – *A intervenção inglesa na Península Ibérica durante a Guerra dos Cem Anos*. Lisboa: Imprensa Nacional Casa da Moeda, 2000 (ed. original de 1955).

SERAFIM, Ana Raquel; MONTEIRO, Isilda; CARNEIRO, Isabel; OLIVEIRA, Joana e CAMPOS, Sandra – “As ideias tácitas dos alunos de 2ºciclo do ensino básico sobre a questão dos ‘retornados’ da África portuguesa”, in *Congresso Internacional: O Tempo dos Professores* (coord. por L. G. Correia, R. C. Leão & S. Poças). Porto: Centro de Investigação e intervenção Educativas, 2017, pp. 633-640.

SERRANO, César Olivera – “La memoria de Aljubarrota en Castilla”, in *A Guerra e a sociedade na Idade Média*, ob.cit.,2009, pp. 277-294.

SOARES, Torquato Sousa – “O governo de Portugal pela infanta-rainha D. Teresa” in *Coleção de Estudos em honra do Prof. Doutor Damião Peres*, 1974, pp. 111-125.

SOBANSKY, Adriane de Quadros – “Ideias de África: conceito substantivo e a consciência histórica de estudantes brasileiros e portugueses”, in *XXVII Simpósio Nacional de História*, 2013, pp. 1-16.

TRINDADE, Luísa – *Urbanismo na composição de Portugal*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2013.

TRINDADE, Sara Dias & RIBEIRO, Ana Isabel – “O espaço do cinema na didática da História”, in *Revista de Linguagem do Cinema e do Audiovisual*, nº2, 2016, pp. 27-34

VENTURA, Margarida Garcez – *Grandes batalhas da História de Portugal – a definição de fronteiras (1096-1297)*. Paço de Arcos: Verso da História, 2007.

Manuais

S.a – *História de Portugal 1.º e 2.º ciclos*. Porto: Porto Editora, 2018.

BAIÃO, Sandra Lopes e SANTOS, Sandra – *hg.pt 5. História e Geografia de Portugal*. Porto: Areal Editores,

BARREIRA, Aníbal e MOREIRA, Mendes – *Páginas da História. 7ºano de escolaridade*. Lisboa: Edições Asa, 2018.

CRISANTO, Natércia; SIMÕES, Isabel e MENDES, J. Amado – *Olhar a História 7*. Porto: Porto Editora, 2002.

DINIS, Maria Emilia; TAVARES, Adérito e CALDEIRA, Arlindo M. – *História sete* (consultoria científica de José Mattoso). Lisboa: Raiz Editora, 2012.

MATIAS, Ana; OLIVEIRA, Ana Rodrigues e CANTANHEDE, Francisco – *Novo HGP 5. História e Geografia de Portugal* (consultoria científica de Ana Isabel Ribeiro e Maria Helena da Cruz Coelho). Lisboa: Texto Editores, 2016.

MATTOSO, António – *Compêndio de História de Portugal*. Lisboa: Livraria Sá da Costa, 1942. (Manual único aprovado para o 6ºano do Liceu)

MATTOSO, António – *História geral e pátria*. Lisboa: Livraria Sá da Costa, 1971. (Manual aprovado para o ensino técnico e profissional).

NETO, Helena; NETO, Jorge; SANTOS, Luís Abrantes e SANTOS, Luís Aguiar – História 7ºano (consultoria científica de Mariana Diniz, Luis Manuel Araújo e Armando Alberto Martins). Carnaxide: Santillana, 2012.

SANTOS, Armando José; CIRNE, Joana e HENRIQUES, Marília – *Viagens no Tempo 5*. Porto: Areal Editores, 2013.

SOUSA, Ana de; CUNHA, Mário e GOMES, Teresa – *Gentes na História 7* (revisão científica e pedagógica de Lino Tavares Dias. Porto: Areal Editores, 2012.

ANEXOS

I – Atividades letivas

I.1 – Aulas

1.1 – Planificação da aula-tipo dada ao 7ºano

 <p>Escola: E.B. 2 e 3 Inês de Castro</p>		<p>Tema: Roma e o Império</p>		<p>Aula nº: 48/49</p> <p>22/02/2019</p>		<p>Sumário: Conclusão do sumário da aula anterior. Os instrumentos de integração das populações no mundo romano – o caso da Península Ibérica. As instituições políticas de Roma: monarquia, república e império.</p>	
		<p>Professor (estagiário): Pedro Sebastião</p>		<p>Unidade: A formação do império e o processo de romanização</p>			
		<p>Turma: C Ano: 7º</p>		<p>Subunidade:</p>			
Competências e capacidades	Conteúdos	Estratégias	Recursos	Conceitos	Avaliação		
<p>Salientar a reciprocidade (assimétrica) das influências entre romanos e romanizados.</p>	<p>Apresentação dos alunos: A lenda de Horácio Cocles</p> <p>1 – O conceito de Romanização</p> <p>Superioridade da civilização romana</p> <p>Processo no qual a cultura, a arte, as instituições e os costumes romanos foram transmitidos para as populações autóctones.</p> <p>Principais agentes: legionários, mercadores e</p>	<p>Visualização do vídeo “Roma: um império em expansão” para o entendimento dos diferentes processos pelos quais a cultura romana era transmitida aos povos.</p> <p>Visualização da imagem</p>	<p>Apresentação ppt</p> <p>Ficha nº6</p> <p>Vídeos: Roma, um império em expansão e série <i>Rome</i>: S02 E04</p>	<p>Romanização</p> <p>Latim</p> <p>Colónia</p> <p>Município</p> <p>Aqueduto</p> <p>Termas</p> <p>Monarquia</p> <p>República</p> <p>Império</p>			

<p>Explicar a eficácia dos fatores e agentes de integração dos povos vencidos no império.</p>	<p>administração pública.</p> <p>O processo de romanização contou também com a adoção de costumes locais pelos romanos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Adoração dos deuses autóctones. - Mudanças na máquina militar. - Cultura grega – deuses, arte, ciência; <p><u>Salientar a importância da transmissão da cultura romana para a extensão temporal do império.</u></p> <p>2 – Os instrumentos de integração das populações no mundo romano</p> <p><u>2.1 – A língua falada: o latim</u></p> <p>Lenta e progressiva dinamização pelo território da língua latina, algo que foi feito com relativo sucesso e resultou nas línguas atuais na Europa: português, castelhano, francês, italiano, romeno. Influência forte no inglês.</p>	<p>de um legionário para a identificação das componentes oriundas de outros povos e de um templo romano com o mesmo objetivo.</p> <p>Análise do doc. 7 da p. 97 e do mapa do império em ppt para a perceção da expansão da cultura romana nas diferentes regiões do Império.</p> <p>Apresentação de palavras e provérbios em latim que mais tarde palavras e provérbios em português que ainda hoje são amplamente usados.</p> <p>Visualização de um mapa que exemplifica a rede de estradas imperiais.</p>			
---	---	---	--	--	--

	<p><u>2.2 – Vasta rede de estradas</u></p> <p>O império é coberto por uma ampla rede de estradas elaborada para facilitar os contactos comerciais e a deslocação dos legionários.</p> <p>Esta rede viária teve também presente na Península Ibérica e ainda hoje nos sobram amplos vestígios da sua presença.</p> <p><u>2.3 – Estabelecimento de uma rede de administração pública</u></p> <p>~Controlo do território – necessidade de soldados para manter a paz e de governadores para liderar a administração. O caso peninsular: a divisão da Península Ibérica em três províncias (Tarraconense, Bética e Lusitânia).</p> <p>- Tipos de cidades: Colónias – cidades compostas por cidadãos romanos oriundos de Roma ou por soldados que ficam no território. (Emerita Augusta)</p> <p>Município – cidade</p>	<p>Visualização do mapa de estradas da Península Ibérica e dos principais eixos viários (cidades)</p> <p>Visualização de imagens de vestígios da rede viária romana na Península (ponte de Alcântara)</p> <p>Visualização do mapa político romano na Península Ibérica.</p> <p>Lembrar os alunos do conceito de colónia no mundo grego e estabelecer as eventuais diferenças/semelhanças para com a realidade romana</p> <p>Visualização de imagens</p>			
--	---	--	--	--	--

	<p>preexistente à qual os romanos concedem autonomia administrativa (Olisipo).</p> <p><u>2.4 – Obras públicas</u></p> <p>Uma das principais características do mundo romano era a construção de edifícios públicos para servir as cidades e melhorar a qualidade de vida dos seus habitantes. Exemplos: termas, aquedutos, templos, teatro, coliseu e anfiteatro.</p> <p><u>2.5 – O Direito</u></p> <p>Um dos maiores legados de Roma foi a construção de dispositivos legais que regulavam a vida dos cidadãos e a sua relação com o Estado</p> <p>O Direito Romano manteve-se como fundamental na definição das leis de diferentes Estados bem depois da queda do império em 476 d.C. A tal ponto de atualmente o curso de Direito da UC ainda ter uma cadeira de “Direito Romano”.</p> <p><u>2.6 – A cidadania</u></p> <p>Em Roma o conceito de cidadania era muito similar ao grego. O cidadão era aquele que tinha</p>	<p>representativas dos edifícios enunciados.</p> <p>Apresentação em ppt</p> <p>Apresentação em ppt dos principais momentos e diálogo com os alunos no sentido de estes identificarem o conceito de cidadania grega, já trabalhado, e as diferenças face ao caso romano.</p>			
--	---	---	--	--	--

	<p>direitos de participação política. Apenas podem votar os homens com mais de 18 anos. Exclusão das mulheres, escravos, estrangeiros e crianças.</p> <p>Os romanos, ao contrário dos gregos, tinham a capacidade de integrar progressivamente os povos conquistados no seu sistema político.</p> <p>Elaboração de um esquema com estes 6 fatores para os alunos passarem para o caderno diário.</p> <p>3 - As instituições políticas romanas: Monarquia, República e Império.</p> <p><u>3.1 – Monarquia</u></p> <p>Recordar a lenda da fundação de Roma. Rómulo foi o primeiro rei de Roma e governa com todos os poderes.</p> <p>Fim da monarquia devido ao abuso de poderes.</p> <p><u>3.2 – República</u></p> <p>A República era um regime político misto que combinava influências dos restantes três regimes políticos diferentes (monarquia, oligarquia, democracia).</p>	<p>Mapa exemplificativo da evolução da concessão da cidadania romana.</p> <p>Diálogo com os alunos e recordação de conteúdos já lecionados (lenda da fundação de Roma)</p> <p>Leitura do doc.1 da ficha nº6 “O sistema político misto de Roma”¹</p> <p>Leitura do manual, p. 94.</p> <p>A partir da leitura do manual os alunos identificam o Senado como o órgão oligárquico e os Comícios como</p>			
--	---	---	--	--	--

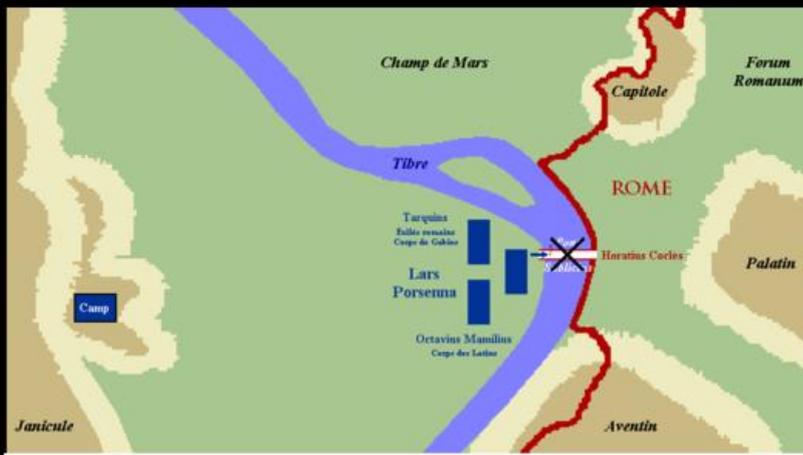
¹ Ver a ficha no 2.3.1.2 do anexo deste relatório.

<p>Relacionar a expansão romana com a transformação do regime republicano em regime imperial.</p>	<p>Monarquia – magistrados. Altos cargos do Estado e destaque para o cônsul. Preenchimento das competências na ficha de trabalho (administração da justiça, policiamento e abastecimento da cidade).</p> <p>Oligarquia – Senado. Formado pelos homens mais ilustres e ricos de Roma e pelos antigos magistrados. (Poder para fiscalizar o tesouro, administrar as províncias externas e vetar leis.)</p> <p>Democracia – Comícios. Formada pelo povo romano e com poderes para eleger os magistrados e fazer aprovar leis.</p> <p><u>3.3 – Império</u></p> <p>Contexto de guerras civis, ambição dos generais e também o crescimento do território levou ao estabelecimento do império romano governado por um imperador. Octávio Augusto, o primeiro imperador em 27 a.C.</p> <p>A manutenção dos órgãos republicanos (magistrados, senado, comícios) e o seu progressivo esvaziar de poderes</p>	<p>órgão democrático, na República Romana e apontam as suas competências no esquema da ficha nº6.</p> <p>Elencar as características que levaram à dissolução da república romana</p> <p>Leitura e análise do doc.2 da ficha nº6 Visualização de um excerto da Série “Rome” S02 E04.</p>			
---	--	---	--	--	--

1.1.1 - Diapositivos powerpoint da aula-tipo dada ao 7ºano

A romanização e as instituições políticas de Roma

Lenda de Horácio Cocles



Vídeo: Roma: um império em expansão

2 – O conceito de romanização

- Superioridade dos modos de viver romanos face aos dos povos conquistados (alimentação, economia, política, infraestruturas).
 - **Romanização** – Processo no qual a cultura, a arte, as instituições e os costumes romanos foram transmitidos para as populações autóctones.
 - Principais agentes – Legionários, mercadores e governadores.
- Processo recíproco. Os Romanos também adotavam alguns dos costumes/características locais.



2.1 – A língua enquanto fator da romanização

- Língua falada pelos romanos: latim.
- Transição gradual de outras línguas para o latim.
- Latim originou o português, o castelhano, francês, italiano...

Influências no Português

Flama - Chama

Accepto damno januam claudere – Casa arrombada, trancas à porta

2.2 – A rede de estradas



- A rede viária era fundamental para facilitar as relações comerciais e a deslocação de soldados.
- “Todos os caminhos vão dar a Roma”.



Redes viárias na Península Ibérica



Ponte romana de Alcântara



2.3 – A administração pública

- Necessidade de controlar os territórios: governadores e soldados permanentes.
- Colónias – similares às do mundo grego. Formada por cidadãos romanos com plenos direitos políticos.
- Municípios – Cidades de habitantes autóctones com alguma autonomia.



2.4 – As obras públicas



2.5 – O Direito

- Conjunto de leis estabelecidas para regular as relações entre os habitantes e destes com o Estado.
 - Crimes e penas

Impacto futuro – Estudo de Direito Romano na atualidade.



2.6 – A cidadania

- Conceito muito similar ao de Atenas – apenas homens com mais de 17/18 anos, filhos de pai e mãe romanos.
 - Escravos e estrangeiros não tinham direitos.

Evolução em 3 fases:

- 1º- Apenas os habitantes de Roma dispunham de cidadania.
- 2º - 89 a.C. – Todos os habitantes da Península Itálica ganham a cidadania.
- 3º - 212 d.C. – O imperador Caracala concede a cidadania a todos os habitantes do império



1.2 - Planificação da aula-tipo dada ao 9ºano

 <p>Este Coimbra Agrupamento de Escolas Escola: E.B. 2 e 3 Inês de Castro</p>		Tema: As transformações no pós-guerra	Aula nº: 33	Sumário: A estrutura da sociedade europeia nos anos 20 do séc. XX. Os loucos anos 20 – transformações sociais e comportamentais. O papel da mulher	
Professor (estagiário): Pedro Sebastião		Unidade:			
Turma: C Ano: 7º		Subunidade:			
Competências e capacidades	Conteúdos	Estratégias	Recursos	Avaliação	
<p>1. Caracterizar a sociedade europeia nas duas primeiras décadas do século XX, salientando o peso crescente das classes médias e a melhoria das condições de vida do operariado, apesar da manutenção de grandes desequilíbrios sociais.</p>	<p><u>A estrutura da sociedade europeia</u></p> <p>Operariado (altamente reivindicativo – influências da Rev. Russa e do taylorismo)</p> <p>Luta por melhores condições de vida</p> <p>classe média – aumenta de forma significativa com o crescimento económico</p> <p>Composta por: médicos, professores, advogados, pequenos comerciantes, chefias</p>	<p>Incentivo à participação dos alunos para lembrarem conteúdos</p> <p>Análise do doc.1 da p. 46 do Manual.</p> <p>Uso da apresentação em ppt</p>	<p>PC</p> <p>Apresentação ppt com imagens e texto</p> <p>Manual</p>		

<p>2. Relacionar os efeitos da guerra com a alteração de mentalidades e costumes nos “loucos anos 20”.</p>	<p>intermédias, etc</p> <p>Aumento do poder de compra – bens de consumo como eletrodomésticos, automóvel, telefone, rádio.</p> <p>Burguesia industrial Grande poder financeiro Poder industrial e político Crescimento da urbanização e da indústria</p> <p>O “trauma da morte”</p> <p>15 milhões de mortos na I GM A presença constante da morte na sociedade</p> <p>A morte está mais próxima do aquilo que se pensava</p> <p>Tal leva ao impulso de viver o presente com grande intensidade (Carpe Diem)</p> <p>As mudanças provocadas na sociedade com a difusão desta forma de viver</p>	<p>Diálogo com os alunos e apresentação ppt</p> <p>Análise de excertos cinematográficos</p>		
--	---	---	--	--

	<p>(nova dança, música e o aparecimento dos desportos “públicos”.</p> <p>As contradições da sociedade dos anos 20</p> <p><u>Económicas</u> – o frágil crescimento económico (aumento do consumo interno e mercado de ações)</p> <p><u>Lei Seca</u> – proibição do consumo de álcool. A continuação do consumo ilegal e o surgimento de gangsters.</p> <p><u>A emancipação feminina</u></p> <p>O estilo de vida Saias curtas Cabelo curto Consumo de álcool e tabaco Opinião própria</p> <p>O trabalho</p>	<p>Downton Abbey – a sociedade burguesa oitocentista. Rigidez de costumes e formalidades</p> <p>The Great Gatsby – a liberdade total e ausência de controlo. Diversão e álcool. Liberdade e independência.</p> <p>Diálogo com os alunos (relembrar o tema “prosperidade económica do pós-guerra americano)</p>		
--	---	--	--	--

<p>3. Avaliar os efeitos da guerra ao nível da emancipação feminina, problematizando temáticas atuais relativas à igualdade de género.</p>	<p>As mulheres começam a trabalhar na I GM ou desde sempre?</p> <p>O surgimento das profissões “femininas”. (enfermagem, dactilografia, ensino primário, parteiras) associadas à “missão da mulher”.</p> <p>A importância do trabalho para a mulher!</p> <p>O voto</p> <p>Luta por mais direitos de voto (sufragistas) em toda a Europa O caso português – Carolina Beatriz Ângelo e a legislação de 1931 Reflexão sobre as lutas feministas atuais</p>	<p>Análise do conceito de feminismo</p> <p>Análise de imagens que mostram a transformação do vestuário/moda feminina</p> <p>Diálogo com os alunos sobre estas duas posições</p> <p>Problematização do conceito “missão da mulher”</p> <p>Análise do doc.2 da p. 48 do manual</p>		
--	--	--	--	--

1.2.1 - Diapositivos powerpoint da aula-tipo dada ao 9ºano

O pós-guerra europeu – a estrutura social e as alterações nos códigos moral e nos costumes

(1) A estrutura social

Operariado

- Reivindicativo
- Lutava por melhores condições de vida, salários e proteção social

Análise do doc.1 na página 46 do Manual

Classes médias

- Período de crescimento económico nos anos 20
- Forte aumento do poder de compra
- Novos bens de consumo

Burguesia industrial

- Grande poder financeiro
- Detém o capital e os meios de produção
- Influência política

(2) Alterações do código social e moral. Os “Loucos Anos 20”

- O trauma da morte
- 15 milhões de mortos que fazem com que este fenómeno seja mais próximo da realidade social

↓
CARPE DIEM!



A sociedade oitocentista

- Visualização do excerto da série histórica “Downton Abbey” S01, E02: 00h06m até 00h09m
- Que características sociais podes observar?
 - Posições e (distinções) sociais
 - Vestuário, formas de tratamento
 - Importância da mulher

Os “Loucos Anos 20” (Roaring Twenties)

- Visualização do excerto do filme “The Great Gatsby” desde 00h23m25s até 00h27m25s
- Posições e (distinções) sociais
- Vestuário, formas de tratamento
- Importância da mulher



O foxtrot, uma dança popular nos anos 20



O cinema nos anos 20



Jazz, um dos tipos de música mais ouvidos nesta década

As contradições da sociedade dos anos 20



- Prosperidade baseada num crescimento económico frágil
 - Consumo interno
- Mercado de ações (Wall Street)
- Lei Seca – proibição do consumo de álcool



(3) A emancipação feminina nos anos 20



Vestidos mais arrojados
Saias curtas



Cabelo à garçonnette

(3) A emancipação feminina nos anos 20

- Quando é que as mulheres começaram a trabalhar?
- I Guerra Mundial vs ideia de que sempre trabalharam
- “a invisibilidade social e económica do trabalho prestado na esfera doméstica pelas mulheres deve-se ao facto de serem apenas consideradas como trabalhadoras as mulheres com ocupações pagas na esfera pública”
- A importância do trabalho na emancipação feminina (Manual. Doc. 2 da p.48)

(3) A emancipação feminina nos anos 20

- As mulheres lutaram pelo direito de voto em toda a Europa (movimento sufragista) e pela expansão dos seus direitos cívicos.
- Trabalho – Independência – Voto
- O caso português – Carolina Beatriz Ângelo
 - Direito de voto limitado (1931) e universal (1974)

I.2 – Testes, documentos e fichas de trabalho

2.1 - Testes

2.1.1 – Teste feito para o 7ºano

Nome: _____ Nº: _____ Turma: _____

Data: ____ - ____ - ____

FICHA DE AVALIAÇÃO – 7ºANO – HISTÓRIA

1 – Lê com atenção os dois documentos seguintes sobre a fundação de Roma e **identifica** qual deles diz respeito à **formação real de Roma** e qual diz respeito à **lenda**. (6 pontos)

Doc.1	Doc.2
<p>O deus Marte teve uma relação com Reia e daí nasceram dois gémeos: Rómulo e Remo. Os dois são abandonados num cesto no rio Tibre e são amamentados por uma loba que se aproximou do rio. Mais tarde, Rómulo mata Remo e funda a cidade de Roma em 753 a.C..</p>	<p>O Palatino foi o núcleo inicial do povoado, já que foram descobertos ali restos de aldeias, bem como uma necrópole que, remonta a meados do séc. VIII a.C. Foram também encontrados vestígios de cabanas, datados de 1000 a.C.</p>

2 – **Observa** o mapa e **ordena os seguintes eventos** por ordem cronológica: (10 pontos)



- a) Conquista do Egito;
- b) Conquista de Cartago;
- c) Conquista da Península Itálica;
- d) Conquista da Bretanha;
- e) Conquista da Hispânia

3 – Selecciona a opção correta: (10 pontos)

3.1 – Qual é a razão que levou a que os romanos chamassem o Mar Mediterrâneo de *mare nostrum*?

- a) Os romanos conseguiram derrotar todos os piratas que assaltavam os seus navios mercantis.
- b) O controlo da Península Itálica possibilitava o domínio das rotas comerciais mediterrânicas.
- c) Os romanos dominavam todas as terras ao redor do Mediterrâneo o que fazia deles o único povo capaz de aí poder navegar.
- d) Os romanos compraram os direitos de navegação no Mediterrâneo às cidades-estado gregas.

3.2 – As legiões romanas eram uma máquina de guerra que possibilitou a conquista do vasto império romano. De que forma lutavam?

- a) Os soldados romanos lutavam com um escudo pequeno, uma lança e pouca armadura para poderem mover-se com facilidade no território montanhoso.
- b) Lutavam em formação cerrada, ombro com ombro. Cada legionário tinha um escudo retangular que cobria todo o corpo, uma espada curta e armadura feita de tiras de metal.
- c) Lutavam em formação cerrada, ombro com ombro. Cada hoplita tinha um escudo circular, uma lança curta e uma armadura de couro e de bronze.
- d) Lutavam em formação dispersa; cada legionário, bem equipado com um escudo retangular e com uma espada curta, procurava sozinho aniquilar o máximo de inimigos possíveis.

4 – Usando o doc.3, define, por palavras tuas, **o conceito de romanização**. (10 pontos)

Doc.3

Sem nunca tratar com aspereza os reis vencidos, tolerante para com os povos seus aliados, Roma tratou sempre os povos dominados com todo o respeito (...) Mesmo aqueles que de início, estavam propensos a rejeitar a língua de Roma, passaram a gostar dos nossos vícios, dos banhos e do requinte dos banquetes

Tito Lívio “A História de Roma” e Tácito “A vida de Agrícola”

5 – Identifica 3 mecanismos usados pelos romanos para integrar as populações conquistadas. (11 pontos)

6 – Associa os respetivos conceitos à sua correta definição: (6 pontos)

A – Monarquia	1 – O poder é detido por uma só pessoa com poder absoluto. Domínio de vastas regiões com vários povos e culturas diferentes.
B - República	2 – Regime político que se caracteriza pelo equilíbrio entre órgãos políticos de várias origens (povo, aristocracia, etc) e em que os magistrados são eleitos por período de tempo limitado.
C - Império	3 – Poder exercido pelo rei de forma vitalícia e de cariz hereditário.
	4 – Regime político em que o detentor do poder é o povo e este tem poder de decisão, e capacidade para votar e ser eleito para os cargos políticos.

7 – Em 27 a.C. Roma passava a ser governada por um imperador. **Caracteriza os poderes do imperador**, usando para isso as informações disponibilizadas no doc.4. (10 pontos).

Doc.4

“ Deste modo a maior parte dos poderes do Senado e do Povo passaram para as mãos de Augusto. (...) É verdade que ainda continuam a existir magistrados, de acordo com as leis, mas todas as decisões importantes são

tomadas por quem, efetivamente, detém o poder: o imperador.”

Dion Cássio “História Romana”, L.III, 17

8 – Preenche corretamente os espaços que se seguem: (12 pontos)

A economia romana era (1) _____, comercial e (2) _____. Com as conquistas, afluíam a Roma produtos de todo o Império. O desenvolvimento do comércio intensificou o crescimento das cidades e o aumento da circulação da (3) _____(nomeadamente sestércios e denários). O comércio era efetuado por duas grandes formas: pela via terrestre com a construção de uma grande rede de (4) _____, e, em segundo lugar, pelas rotas marítimas do Mediterrâneo.

A abundância de trigo barato levou à falência dos pequenos proprietários itálicos e à criação de grandes propriedades denominadas de (5) _____. Nestas propriedades trabalhavam, com baixas condições de vida, dezenas de milhares de (6) _____, grande parte deles prisioneiros de guerra das conquistas romanas.

9 – Caracteriza a sociedade romana, com base na frase seguinte, e seguindo os parâmetros: (20 pontos)

A sociedade romana era hierarquizada e escravagista.

Na tua resposta deves:

- Indicar os diferentes estratos da sociedade romana e os seus constituintes.
- Identifica as diferenças no quotidiano de cada um destes estratos, nomeadamente nas suas residências.
- Explicar o modo de vida dos escravos e eventuais exceções, dentro do grupo, a este estado.

10 – Escolhe a opção correta: (5 pontos)

10.1 - A religião romana recebeu fortes influências da civilização grega e acabou por adotar alguns dos seus deuses, apesar de lhes mudar o nome. Assim, Zeus, Poseidon, Hades e Afrodite passaram a ser:

- a) Odin, Thor, Ymir e Freya.
- b) Osíris, Neptuno, Plutão e Ishtar.
- c) Júpiter, Marte, Hades e Isis.
- d) Júpiter, Neptuno, Plutão e Vénus

2.1.1.1 - Teste feito para o 7ºano (Versão adaptada)

Nome: _____ Nº: _____ Turma: _____

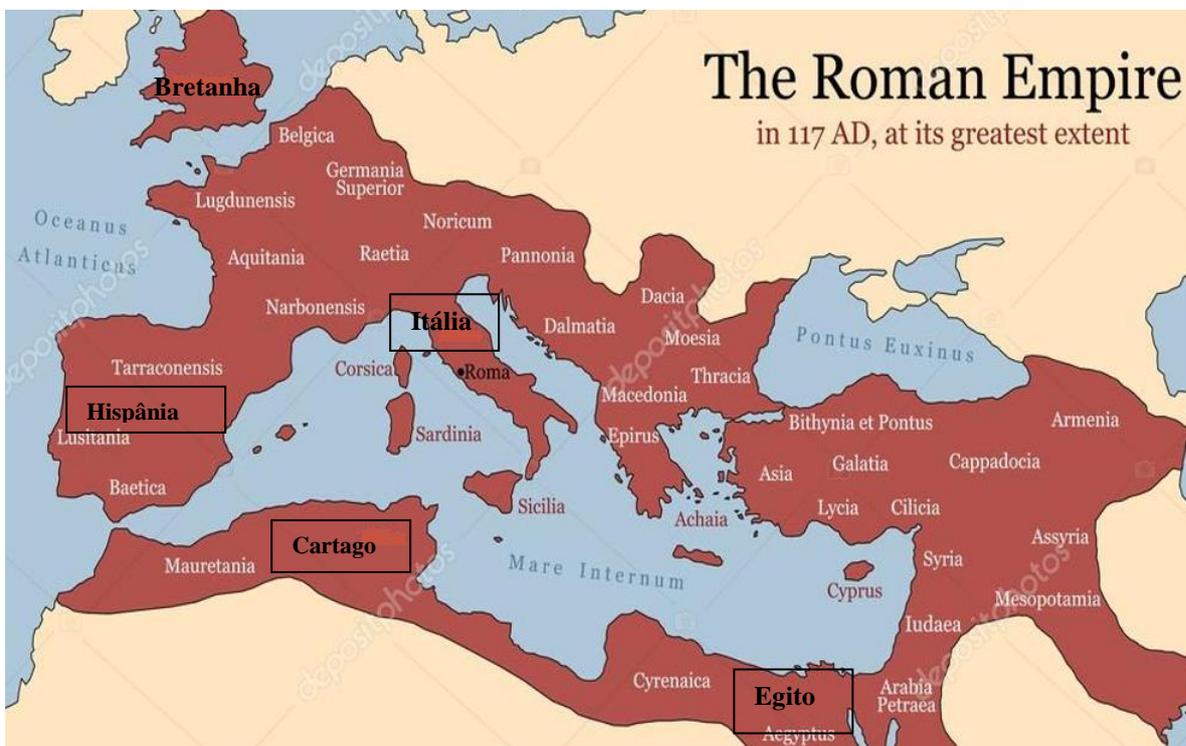
Data: ____ - ____ - ____

Teste – 7ºANO – HISTÓRIA

1 – Lê com atenção os dois documentos seguintes sobre a fundação de Roma e **identifica** qual deles diz respeito à **formação real de Roma** e qual diz respeito à **lenda**. (6 pontos)

Doc.1	Doc.2
<p>O deus Marte teve uma relação com Reia e daí nasceram dois gémeos: Rómulo e Remo. Os dois são abandonados num cesto no rio Tibre e são amamentados por uma loba que se aproximou do rio. Mais tarde, Rómulo mata Remo e funda a cidade de Roma em 753 a.C..</p>	<p>O Palatino foi o núcleo inicial do povoado, já que foram descobertos ali restos de aldeias, bem como uma necrópole que remonta a meados do séc. VIII a.C. Foram também encontrados vestígios de cabanas, datados de 1000 a.C.</p>

2 – **Observa** o mapa e **indica três territórios conquistados** por Roma. (10 pontos)



3 – Selecciona a opção correta: (10 pontos)

3.1 – Qual é a razão que levou a que os romanos chamassem o Mar Mediterrâneo de *mare nostrum*?

- a) Os romanos conseguiram derrotar todos os piratas que assaltavam os seus navios mercantis.
- b) O controlo da Península Itálica possibilitava o domínio das rotas comerciais mediterrânicas.
- c) Os romanos dominavam todas as terras ao redor do Mediterrâneo o que fazia deles o único povo capaz de aí poder navegar.
- d) Os romanos compraram os direitos de navegação no Mediterrâneo às cidades-estado gregas.

3.2 – As legiões romanas eram uma máquina de guerra que possibilitou a conquista do vasto império romano. De que forma lutavam?

- a) Os soldados romanos lutavam com um escudo pequeno, uma lança e pouca armadura para poderem mover-se com facilidade no território montanhoso.
- b) Lutavam em formação cerrada, ombro com ombro. Cada legionário tinha um escudo retangular que cobria todo o corpo, uma espada curta e armadura feita de tiras de metal.
- c) Lutavam em formação cerrada, ombro com ombro. Cada hoplita tinha um escudo circular, uma lança curta e uma armadura de couro e de bronze.
- d) Lutavam em formação dispersa; cada legionário, bem equipado com um escudo retangular e com uma espada curta, procurava sozinho aniquilar o máximo de inimigos possíveis.

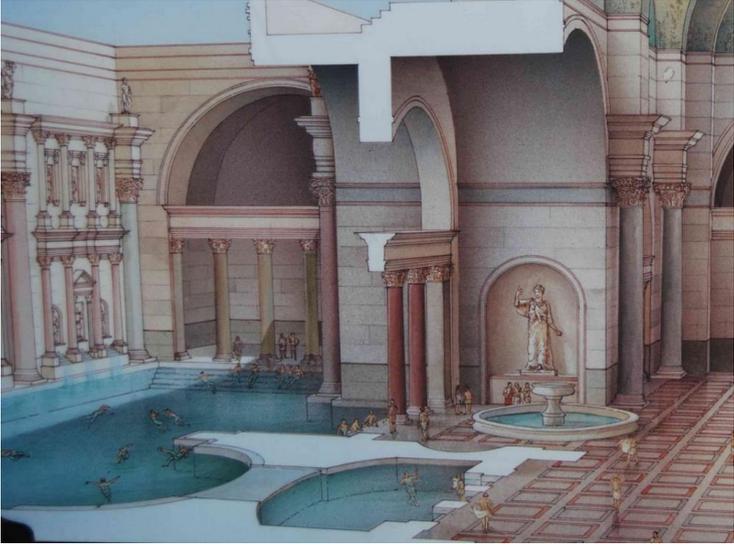
4 – Indica qual das definições corresponde ao conceito de romanização. (10 pontos)

a) Processo no qual a cultura, a arte, as instituições e os costumes romanos foram transmitidos para as populações conquistadas.

b) Processo em que os romanos escravizaram todas as populações conquistadas.

c) Processo no qual os romanos promoveram a destruição de todos os elementos culturais das populações que conquistaram.

5 – Associa as imagens seguintes à respetiva identificação: (3 pontos)

Imagem 1	Imagem 2	Definição
		<p>A-Termas B- Estrada C- Aquedutos D-Templos</p>
Imagem 3		
		

5.1 – Explica qual era a função de cada um dos edifícios. (9 pontos)

6 – Associa os respetivos conceitos à sua correta definição: (6 pontos)

<p>A – Monarquia</p>	<p>1 – O poder é detido por uma só pessoa com poder absoluto. Domínio de vastas regiões com vários povos e</p>
----------------------	--

	culturas diferentes.
B - República	2 – Regime político que se caracteriza pelo equilíbrio entre órgãos políticos de várias origens (povo, aristocracia, etc) e em que os magistrados são eleitos por período de tempo limitado.
C - Império	3 – Poder exercido pelo rei de forma vitalícia e de cariz hereditário.
	4 – Regime político em que o detentor do poder é o povo e este tem poder de decisão, e capacidade para votar e ser eleito para os cargos políticos.

7 – Em 27 a.C. Roma passava a ser governada por um imperador. Caracteriza que tipo de poderes detinha o imperador, com base no doc.3. (10 pontos).

Doc.3

“ Todas as decisões importantes são tomadas por quem, efetivamente, detém o poder: o imperador. Graças aos seus poderes, este procede ao recrutamento de tropas, cobra impostos, declara a guerra e faz a paz, governa Roma e a Itália e (...) pode condenar à morte senadores e cavaleiros.”

Dion Cássio “História Romana”, L.III, 17

8 – Preenche corretamente os espaços, usando as palavras seguintes : (12 pontos)

escravos; monetária; minifúndio; moeda; troca direta; urbana; latifúndio; estradas

A economia romana era (1) _____, comercial e (2) _____. Com as conquistas, afluíam a Roma produtos de todo o Império. O desenvolvimento do comércio intensificou o crescimento das cidades e o aumento da circulação da (3) _____(nomeadamente sestércios e denários). O comércio era efetuado por duas grandes formas: pela via terrestre com a construção de uma grande rede de (4) _____, e, em segundo lugar, pelas rotas marítimas do Mediterrâneo.

A abundância de trigo barato levou à falência dos pequenos proprietários itálicos e à criação de grandes propriedades denominadas de (5) _____. Nestas propriedades trabalhavam, com baixas condições de vida, dezenas de milhares de (6) _____, grande parte deles prisioneiros de guerra das conquistas romanas.

9 – Lê com atenção as frases seguintes e assinala-as com V (Verdadeiro) ou F (Falso): (18 pontos)

- a) As ordens mais altas da sociedade romana correspondem aos senadores e aos libertos.
- b) As ordens mais baixas da sociedade correspondiam aos escravos, à plebe urbana e à plebe rural
- c) As ordens altas viviam em insulas (apartamentos construídos em altura) e as ordens mais baixas viviam em domus (confortáveis casas construídas em piso térreo)
- d) Os escravos estavam responsáveis pelas tarefas mais difíceis como a agricultura, as minas e o trabalho nos barcos romanos.
- e) Os gladiadores eram homens livres, especialmente treinados para o combate, daí que fosse raro nos espetáculos de circo existissem mortes.
- f) Os latifundiários empregaram homens livres para as suas propriedades com receio das revoltas de escravos.

10 – Escolhe a opção correta: (6 pontos)

10.1 - A religião romana recebeu fortes influências da civilização grega e acabou por adotar alguns dos seus deuses, apesar de lhes mudar o nome. Assim, Zeus, Poseidon, Hades e Afrodite passaram a ser:

- a) Odin, Thor, Ymir e Freya.
- b) Osíris, Neptuno, Plutão e Ishtar.
- c) Júpiter, Marte, Hades e Isis.
- d) Júpiter, Neptuno, Plutão e Vénus

2.1.1.2 - Critérios de correção

1 –

Doc.1 – Lenda da fundação de Roma

Doc.2 – Vestígios reais da fundação de Roma

(6 pontos. 3 para cada identificação correta)

2 –

c) Conquista da Península Itálica; b) Conquista de Cartago; e) Conquista da Hispânia; a) Conquista do Egito; d) Conquista da Bretanha.

(10 pontos. 2 para cada identificação correta)

3 –

3.1 – c

3.2 - b

(10 pontos. 5 para cada identificação correta)

4 –

Processo no qual a cultura, a arte, as instituições e os costumes romanos foram transmitidos para as populações conquistadas. Além disso tal implicou alterações progressivas no modo de vida das populações conquistadas, o que as tornou similares às romanas.

(Complementar – O processo de romanização acarretou também a passagem de influências dos povos conquistados para os costumes romanos. Estes são especialmente sentidos na formação militar (gládio hispânico e bossa metálica no escudo), na arte e na religião (nestas duas últimas é notória a influência grega).)

(10 pontos. 8 pontos para a correta explicação do conceito; 1 ponto para a coerência gramatical e frásica; 1 ponto para o uso do documento)

5 –

Os romanos utilizaram vários mecanismos de integração para os povos conquistados entre os quais se destaca a língua, a rede de estradas e a administração pública.

Quanto à língua, os romanos divulgaram o latim por todos os territórios conquistados sendo que este acabou por ser importante para aumentar a coesão entre os habitantes do Império e deu origem aos atuais português, francês, castelhano, italiano...

No que diz respeito à rede de estradas, estas eram fundamentais para facilitar o comércio e também para a deslocação de tropas, o que permitia dominar revoltas com facilidade.

As obras públicas (termas, aquedutos, anfiteatros) eram importantes para aumentar a qualidade de vida das populações.

(11 pontos. 3 pontos para a identificação dos 3 elementos de integração. 6 pontos para a correta explicação da importância de cada um dos elementos. 2 pontos para a estruturação e coerência gramatical).

6 –

A – 3

B – 2

C – 1

7 –

Ainda que as instituições republicanas se tenham mantido após 27 a.C., o imperador alcançou poder absoluto nas matérias administrativas, esvaziando as competências que os antigos órgãos do poder detinham.

O imperador era divinizado, sendo a máxima autoridade em assuntos religiosos e sendo objeto de culto após a sua morte (templo de Évora, por exemplo). Além disso, o imperador detinha o poder absoluto notado no comando do exército, na direção da política externa, no controlo da administração pública e na cobrança de impostos.

(10 pontos. 9 pontos para a identificação de 3 competências do poder imperial e 1 ponto para o uso do documento)

8 – 1 – urbana; 2 – monetária; 3 – moeda; 4 – estradas; 5 – latifúndios; 6 – escravos

(12 pontos. 2 para cada palavra correta)

9 –

A sociedade romana era estratificada e escravagista. Havia dois grandes estratos na sociedade romana, os estratos superiores e os estratos inferiores.

Os estratos superiores eram compostos pela ordem senatorial, com fortuna superior a 1 milhão de sestércios, e pela ordem equestre, com fortuna entre 400 mil e 1 milhão de sestércios; estes últimos tinham origem nos estratos inferiores da sociedade e enriqueceram graças ao comércio ou atividades financeiras. Estes estratos habitavam em confortáveis domus com termas internas e pátios interiores

Os estratos inferiores eram compostos pela plebe urbana e pelos cidadãos. Eram formados pelos comerciantes, artesãos, soldados mas também por aqueles que não tinham qualquer ocupação. Estes estratos viviam em insulas, apartamentos construídos em altura com poucas condições.

Os escravos realizavam os trabalhos mais difíceis da sociedade (minas, campo, remadores) mas também existiam casos de exceção, como é o caso dos gladiadores, cuja função os transformava em verdadeiros “escravos de luxo” e os libertos, escravos que obtinham a liberdade.

(20 pontos. 10 pontos para a identificação dos constituintes de cada estrato; 4 pontos para a identificação do quotidiano de cada estrato. 4 pontos para a escravatura. 2 pontos para a estruturação e coerência linguística.

10 –

Resposta D

2.1.2 - Teste feito para o 9ºano

Nome: _____ Nº: _____ Turma: _____

Teste de História 9ºANO

GRUPO 1 - A crise e a queda da Monarquia Constitucional

1 – **Observa e lê** os seguintes documentos e **assinala com um (X)** a opção correta. (15 pontos)

<p>Doc. 1 – O rei português, D. Carlos I</p>	<p>“Só a República pode organizar o exército e a marinha, fortificar Lisboa, administrar as colónias e defender a nação afrontada. A república, no meio destes desastres públicos, está na consciência de todos como o recurso definitivo da nossa estabilidade nacional. Da consciência para os factos vai um momento. E esse momento aproxima-se.”</p> <p>Doc. 2 – Jorge de Abreu, <i>A Revolução Portuguesa, a 31 de Janeiro (1891)</i></p>
---	---

“O abalo do dia 1 de Fevereiro não lhes serviu de aviso [...]. Apesar da ascensão do novo rei ao trono [...], a monarquia não possui, pois, os elementos necessários para bem governar. [...]

Que foi então o reinado anterior para que mereça assim uma absoluta reprovação? [...] Roubaram-se ao povo todas as garantias, todos os direitos; em vez de o educar, de o instruir, os monárquicos deixaram-no no mais completo atraso, no maior obscurantismo. [...] A monarquia não se fez respeitar, porque nada produziu em proveito da Nação. [...] Nada fez pela economia pública, antes agravou as condições das classes produtoras [...].

A minha crítica contra a monarquia de D. Carlos é [...] implacável e indiscutível. [...] Só recordarei aos que se vão mostrando esquecidos a atitude

deplorável que a monarquia teve na repressão das manifestações patrióticas subsequentes ao ultimato.”

Doc. 3 - Discurso de Afonso Costa na Câmara dos Deputados (19-05-1908) in In A. H. Oliveira Marques (org.), *Obras de Afonso Costa, Discursos Parlamentares (1900-1910)*, Vol. 1, Lisboa, Publicações Europa-América, 1973 (adaptado)

1.1.1 – Indica a opção que melhor reflete as **características económico-financeiras** de Portugal no final do século XIX:

	a) Agricultura e indústrias pouco desenvolvidas mas o país tinha uma balança comercial positiva graças aos territórios conseguidos com o Mapa cor-de-rosa.
	b) Quebra das remessas dos emigrantes brasileiros, agricultura pouco desenvolvida e valorização da moeda.
	c) Dívida pública elevada e dificuldade em conseguir empréstimos compensadas pelo aumento das remessas de ouro brasileiras.
	d) Agricultura e indústrias pouco desenvolvidas, balança comercial deficitária e aumento da dívida pública.

1.1.2 - Indica qual o nome do político, escolhido por D. Carlos em 1907, que governou de forma ditatorial, em resposta à crescente instabilidade social:

	a) João Álvares
	b) João Franco
	c) Vítor de Lemos Torres
	d) António José de Almeida

1.1.3 – Indica qual dos fatores levou ao crescimento do Partido Republicano Português

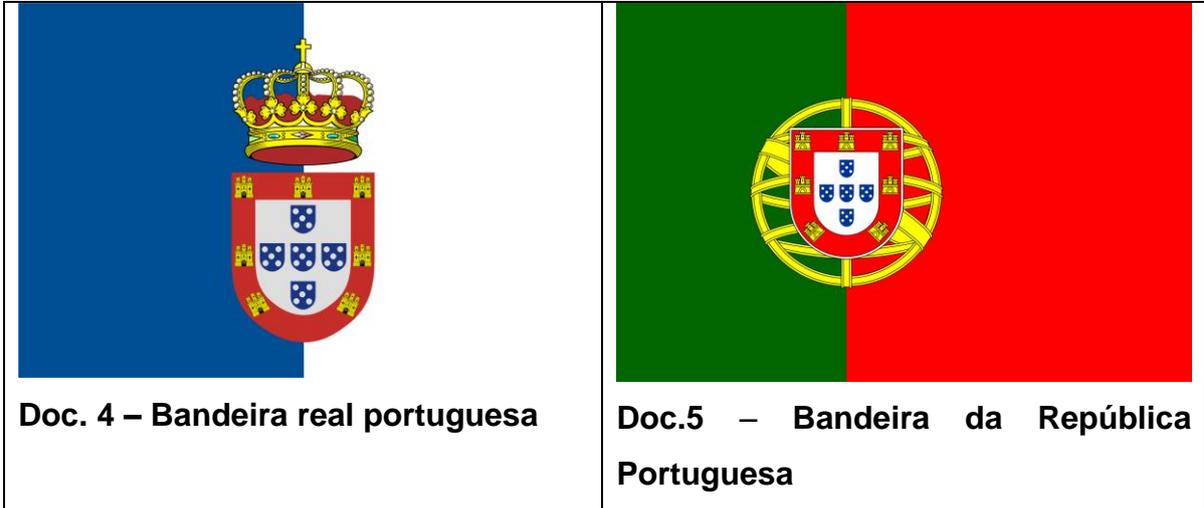
	a) O crescimento económico do país no início do século XX
	b) A defesa enérgica do mapa cor-de-rosa feita pelo rei D. Carlos.
	c) Os escândalos financeiros e a corrupção do regime monárquico
	d) Diminuição da dívida pública portuguesa

1.2 – **Identifica** o acontecimento, ocorrido em janeiro de 1890, que levou a que Portugal seja caracterizado, pelos republicanos, como uma “nação afrontada” (**documento 2**). (10 pontos)

1.3 – No dia 1 de fevereiro de 1908, o rei D. Carlos foi assassinado na Praça do Comércio. **Aponta**, com base nos **documentos 2 e 3**, **duas razões** que expliquem a ocorrência do **Regicídio**. **Justifica** a tua resposta. (15 pontos)

GRUPO 2 – As realizações e dificuldades da 1ª República Portuguesa (1910-1926)

2 – Observa com atenção os seguintes documentos:



<p>Art. 65º - São excluídos de votar:</p> <p>§ 1.º - Os menores de vinte e cinco anos (...) (com algumas exceções).</p> <p>§ 5.º - Os que não tiverem de renda líquida anual cem mil réis, por bens de raiz, indústria, comércio ou empregos.</p> <p>Doc. 6 - Carta Constitucional de 1826</p>	<p>Art. 5º - São eleitores todos os portugueses maiores de vinte e um annos (...) residentes em território nacional, comprehendidos em qualquer das seguintes categorias:</p> <p>1.º Os que souberem ler e escrever;</p> <p>2º Os que forem chefes de família, entendendo-se como tais aqueles que, há mais de um anno, (...) proverem aos encargos de família.”</p> <p>Doc. 7 – Lei eleitoral de 1911, decreto-lei de 5 de abril.</p>
--	--

“Art. 2.º - A partir da publicação do presente decreto com força de lei, a religião catholica apostólica romana deixa de ser a religião do Estado e todas as igrejas ou confissões religiosas são igualmente autorizadas, como legítimas agremiações particulares, desde que não ofendam a moral pública nem os princípios do direito político português”

“Art. 60º - É proibido, de futuro (...) por qualquer sinal ou emblema religioso nos monumentos públicos, nas fachadas de edifícios particulares, ou em qualquer outro lugar público, á exceção dos edifícios habitualmente destinados ao culto de qualquer religião”.

Doc. 8 - Lei da Separação do Estado da Igreja (1911)

2.1 – Associa corretamente os conceitos da Coluna 1 ao respetivo número na Coluna 2: (16 pontos)

Coluna 1	Coluna 2
<p>A – Símbolos da República</p> <p>B – Degredo</p> <p>C – Estado Laico</p> <p>D – Défice orçamental</p>	<p>1 – A bandeira verde e vermelha, o escudo (moeda) e a reforma ortográfica;</p> <p>2 – Situação em que as despesas financeiras do Estado são superiores às receitas;</p> <p>3 – Estado que não tem uma religião definida e respeita todas as manifestações religiosas.</p> <p>4 – Cetro, coroa e capa de arminho;</p> <p>5 – Aliança entre o Estado e a Igreja Católica</p> <p>6 – Pena judicial que implica um afastamento duradouro do criminoso da sua área de residência para uma área definida pelo Estado.</p>

2.2 - Desenvolve, a partir dos documentos 6, 7 e 8, o seguinte tema: (24 pontos)

A 1ª república laica e com nova lei eleitoral

No desenvolvimento dos temas deves abordar:

- Medidas tomadas pela República em relação à laicização do Estado e o seu impacto na sociedade
- Indicar as condições necessárias para se poder ser eleitor e estabelecer as principais diferenças com as condições exigidas ao eleitorado na Monarquia (Carta Constitucional).

GRUPO 3 – O derrube da 1ª República e a sua substituição por um regime ditatorial

“Portugueses: para o homem de honra e dignidade a situação do país é inadmissível. Humilhado pelas ações de uma minoria silenciosa, a Nação sente-se morrer. Que todos os homens de coragem e de dignidade se juntem a mim para vencer ou morrer a meu lado. Às armas Portugal!”

Doc. 9 - Levantamento de 28 de Maio



Doc. 10 – Reações ao golpe militar

3.1 – A República enfrentou, desde o início, uma oposição forte à sua implantação. **Refere, dois momentos, entre 1910 e 1926**, em que se tenham registado **tentativas de derrube** do regime republicano e as **figuras responsáveis** pelos respetivos golpes. (8 pontos)

3.2 – Preenche corretamente os espaços em branco do texto seguinte: (12 pontos)

A desastrosa participação portuguesa na _____1_____, a elevada instabilidade política do regime parlamentar e o carácter anticlerical da jovem República Portuguesa contribuíram para o seu _____2_____ a 28 de maio de ____3____, num golpe liderado pelo general _____4_____. Este contou com a _____5_____ ao movimento autoritário de muitas unidades militares e da passividade das forças leais aos _____6_____.

2.1.2.1 - Teste feito para o 9ºano (Versão adaptada)

Nome: _____ Nº: _____ Turma: _____

Teste de História 9ºANO

GRUPO 1 - A crise e a queda da Monarquia Constitucional

Observa e lê os seguintes documentos



Doc. 1 –

O abalo do dia 1 de Fevereiro de 1908 não lhes serviu de aviso [...]. Apesar da ascensão do novo rei ao trono [...], a monarquia não possui, pois, os elementos necessários para bem governar. [...]

Doc. 2 - Discurso de Afonso Costa na Câmara dos Deputados (19-05-1908) in A. H. Oliveira Marques (org.), *Obras de Afonso Costa, Discursos Parlamentares (1900-1910)*, Vol. 1, Lisboa, Publicações Europa-América, 1973 (adaptado)

1 - Faz a legenda do doc. 1. (5 pontos)

2 - **Identifica os protagonistas** da situação ilustrada no doc.1. (5 pontos)

3 - **Indica o século**, no qual ocorreu a situação referida no doc. 1. (5 pontos)

4 – **Identifica os erros históricos** que o doc. 3 apresenta. **Corrige os erros** que identificaste. (13 pontos)

No final do século XIX, Portugal, tal como os outros países europeus aumentou de forma substancial a sua presença em África. A apresentação do mapa cor-de-rosa foi incentivada pela Inglaterra e permitiu o aumento dos territórios coloniais lusos em África, o que aumentou a popularidade da monarquia.

Depois dos acontecimentos de fevereiro de 1908 o rei D. Manuel II subiu ao trono. Com a difícil tarefa de repor a imagem da monarquia, o novo soberano tomou a decisão de demitir Vítor Álvares, ditador nomeado pelo seu pai para restabelecer a ordem no país. Ainda assim, os socialistas derrubaram o regime a 5 de outubro de 1910.

Doc. 3 – Portugal na viragem para o século XX

GRUPO 2 – As realizações e dificuldades da 1ª República Portuguesa (1910-1926)

Observa com atenção os seguintes documentos:



Ano	1890	1900	1911	1920	1930
Taxa de analfabetismo	79,2	78,6	75,1	70,9	67,8

Doc. 6 – A evolução da taxa analfabetismo (em percentagem) da população portuguesa, entre o final do século XIX e o início do século XX.

5 - Faz a legenda das imagens. (8 pontos)

“Art. 2.º - A partir da publicação do presente decreto com força de lei, a religião catholica apostólica romana deixa de ser a religião do Estado e todas as igrejas ou confissões religiosas são igualmente autorizadas, como legítimas agremiações particulares, desde que não ofendam a moral pública nem os princípios do direito político português”

Doc. 8 - Lei da Separação do Estado da Igreja (1911)

6 - Enumera duas medidas tomadas pela Republica para combater a situação ilustrada no doc.6. (10 pontos)

7 – Associa corretamente a coluna 1 à coluna 2 (12 pontos)

Coluna 1	Coluna 2
-----------------	-----------------

<p>A – Símbolos da República B – Degredo C – Estado Laico D – Défice orçamental</p>	<p>1 – A bandeira verde e vermelha, o escudo (moeda) e a reforma ortográfica, Hino Nacional; 2 – Situação em que as despesas financeiras do Estado são superiores às receitas; 3 – Estado que não tem uma religião definida e respeita todas as manifestações religiosas. 5 – Cetro, coroa e capa de arminho; 6 – Aliança entre o Estado e a Igreja Católica 7 – Pena judicial que implica um afastamento duradouro do criminoso da sua área de residência para uma área definida pelo Estado.</p>
---	--

8 – Desenvolve o seguinte tema utilizando o documento 8: A posição da 1ª República face à Igreja. Enuncia e explica três medidas adotadas pelo regime republicano neste domínio (20 pontos).

GRUPO 3 – O derrube da 1ª República e a sua substituição por um regime ditatorial

“Portugueses: para o homem de honra e dignidade a situação do país é inadmissível. Humilhado pelas ações de uma minoria silenciosa, a Nação sente-se morrer. Que todos os homens de coragem e de dignidade se juntem a mim para vencer ou morrer a meu lado. Às armas Portugal!”

Doc. 9 - Levantamento de 28 de Maio



Doc. 10 – Reações ao golpe militar

9 – A República enfrentou, desde o início, uma oposição forte à sua implantação. **Refere, dois momentos, entre 1910 e 1926**, em que se tenham registado **tentativas de derrube** do regime republicano. (10 pontos).

10 – Preenche corretamente os espaços em branco do texto seguinte: (12 pontos)

A desastrosa participação portuguesa na _____1_____, a elevada instabilidade política do regime parlamentar e o carácter anticlerical da jovem República Portuguesa contribuíram para o seu _____2_____ a 28 de maio de ____3____, num golpe liderado pelo general _____4_____. Este contou com a _____5_____ ao movimento autoritário de muitas unidades militares e da passividade das forças leais aos _____6_____.

2.1.2.2 - Critérios de correção

1 -

1.1.1 – D

1.1.2 – B

1.1.3 – C

(5 pontos para cada alínea indicada corretamente)

1.2 – O acontecimento a que o documento 2 faz referência foi o Ultimato Inglês de 1890.

(10 pontos para a identificação do acontecimento)

1.3 – No dia 1 de fevereiro de 1890, o rei D. Carlos e o seu filho mais velho, Luís Filipe, foram assassinados na Praça do Comércio, por elementos, adeptos do republicanismo, pertencentes à Carbonária. Este acontecimento teve como base a descredibilização da monarquia portuguesa acentuada no reinado de D. Carlos. O Ultimato Inglês, a grave crise económico-financeira do final do século XIX, o forte descontentamento social sentido e ainda os escândalos financeiros e de corrupção em que a Monarquia se via envolvida; esta incapacidade de falta de resposta explica o descontentamento assinalado por Jorge de Abreu no documento 2.

Quanto à grave crise económica financeira, Afonso Costa, como vemos no documento 3, considera que a Monarquia “nada fez pela economia pública”, para além de não conseguir travar o crescimento da dívida pública. No que diz respeito, aos escândalos de corrupção em que a Monarquia estava envolvida destaca-se a questão dos “adiantamento à Casa Real”, projeto que pretendia um aumento dos fundos destinados à manutenção da família real portuguesa e que causou indignação na opinião pública.

(15 pontos. 12 pontos para a identificação das duas causas pedidas, ou seja 6 pontos para cada uma, 2 pontos para a referência dos documentos. 1 ponto para a estruturação e coerência da resposta

2 –

2.1 – A - 1 / B - 6 / C - 3 / D – 2

(12 pontos. 3 para cada identificação correta)

2.2 – A implantação da República, a 5 de outubro de 1910 provocou profundas alterações na sociedade portuguesa patentes em variados domínios a nível político, económico, religioso, social e educativo.

- Relações do regime republicano com a Igreja Católica

As relações entre o Estado republicano e a Igreja foram marcadas por uma profunda hostilidade. Uma das primeiras medidas da República, logo no início de 1911, foi a **Lei da Separação do Estado da Igreja**, referida no documento 8, sob a qual “a religião catholica apostólica romana deixa de ser a religião do Estado” e afirmava Portugal como um Estado laico; este decreto previa ainda a nacionalização dos bens da Igreja. Além disso, a República **expulsou os Jesuítas, proibiu o ensino religioso e obrigou ao registo civil obrigatório**, não servindo os registos paroquiais, a partir de então de Arquivo Estatal.

- Alterações na organização dos poderes do Estado e no sufrágio

Os documentos 6 e 7 detetam a evolução da lei eleitoral portuguesa na 1ª República. Ao passo que na **Monarquia apenas podiam votar os maiores de 25 anos com mais de cem mil reais de renda, na República podem votar os maiores de 21 anos que saibam ler e escrever ou sejam chefes de família há pelo menos um ano.**

(24 pontos. 10 pontos para a descrição das relações do regime republicano com a Igreja e 10 pontos para a evolução da questão do sufrágio. 2 para a estruturação e coerência linguística e 2 para o uso de documentos.)

3 –

3.1 – Dois dos momentos em que se registaram golpes contra o regime republicano foram a **Monarquia do Norte** (1919) e o **golpe de Sidónio Pais** (1917).

(8 pontos. 4 para cada identificação correta – 1 ponto para a data e 3 pontos para a identificação do acontecimento)

3.2 – I Guerra Mundial; derrube; 1926; Gomes da Costa; adesão; republicanos

(12 pontos. 2 pontos para cada identificação correta)

2.2 – Documentos utilizados

2.2.1 – Documentos usados para o 7º ano

2.2.1.1 – A fundação e expansão de Roma

Doc.1 – A lenda da fundação de Roma

Para começar, é da opinião de todos, que depois da conquista de Tróia apenas um nobre troiano escapou da devastação feita à cidade: Eneias. Depois de navegar pelo Mediterrâneo, Eneias, impulsionado pelo destino, chegou à costa ocidental da Itália. Aqui os troianos fazem uma aliança com o monarca da região, o rei Latino, que deu a Eneias a filha Lavínia, em casamento. Este acontecimento permite a fixação dos troianos em Itália e estes fundam aí a cidade de Lavínio (...) O filho de Eneias, Ascânio fundou a cidade de Alba Longa.

Passam-se 400 anos e doze reis. O 12º rei de Alba Longa, Amúlio, roubou o trono ao seu irmão mais velho Numitor e colocou a sua única filha, Reia Sílvia, como sacerdotisa para que esta não pudesse casar. No entanto, o deus Marte teve uma relação com Reia e daí nasceram dois gémeos: Rómulo e Remo. Os dois são abandonados num cesto no rio Tibre e são amamentados por uma loba que se aproximou do rio para beber água. Acabam por ser encontrados por Faustulo, um pastor, que os adota.

Os irmãos crescem em contacto com a natureza a caçar e rapidamente começam também a atacar os salteadores da estrada e a ganhar riqueza. À frente de um bando armado depõem Amúlio e restauram Numitor em Alba Longa. Percebendo que são descendentes dos troianos, os dois irmãos decidem fundar uma cidade no mesmo local em que foram amamentados pela loba. No entanto, discordando do local onde deveria ser a cidade (e sobre quem a deveria liderar...) Rómulo mata Remo e funda a cidade de Roma no monte Palatino, em 753 a.C.

Texto adaptado de Tito Lívio – *Ad urbe conditio libri*, L.1, p. 15-20.

Doc.2 – Evidências históricas da formação de Roma

A arqueologia e a tradição literária combinam-se para sugerir que o Palatino foi o núcleo inicial do povoado, já que foram descobertos ali restos de aldeias, bem como uma necrópole² que remonta a meados do séc. VIII a.C. Foram também encontrados, no monte Palatino, vestígios de cabanas (planta circular e base em madeira) embora se saiba que este local foi habitado desde 1000 a.C.

² Necrópole é um local de enterramento dos mortos.

A data lendária para a fundação da cidade de 753 a. C. não deve ser levada muito a sério. Tudo sugere que foi calculada de forma artificial. A arqueologia mostra claramente que o lugar foi ocupado séculos antes de 753 a.C.

Além disso, só mais tarde é que ocorreram mudanças na organização da comunidade, que indicam a formação de uma cidade-estado. O desenvolvimento destas características (urbanização, edifícios públicos e comércio) datam de meados do séc. VII, portanto mais de cem anos depois da datação proposta pela lenda.

BRANDÃO, José Luís e LEÃO, Delfim – “As origens da urbe e o período da monarquia”, in *História da Roma Antiga*, vol. I, p. 31-35.

Doc. 3 – Os motivos da expansão romana

A expansão de Roma, que evoluiu de uma cidade-estado até ao domínio de vastos territórios, tem vários motivos: numa primeira fase, Roma expande-se para assegurar a defesa do seu território contra povos vizinhos. No entanto, outras razões começam a aparecer como a busca de proveitos económicos com o saque das riquezas de outros povos, a escravização das pessoas que lá viviam e a recolha de impostos das populações submetidas.

Além disso, as vitórias na guerra davam prestígio e estatuto a quem liderava os exércitos. Assim, cônsules³ mais ambiciosos procuravam conquistar novos territórios para terem mais fama junto dos cidadãos romanos. Por último, os romanos também entravam em guerra para proteger abastecimentos de produtos essenciais (conquista do Egito para garantir o abastecimento de cereais).

Texto adaptado de Barreira Aníbal e Mendes Moreira – *Páginas da História (7º ano de escolaridade)*. Lisboa: Asa, 2015, p. 91.

³ Líderes do exército romano durante o período republicano.

2.2.1.2 – A reanimação comercial e urbana no séc. XII

Doc.1 – As transformações na economia europeia

“ No século X, os Vikings abandonam a guerra para se entregarem ao comércio. Os seus barcos singram todos os mares do Norte e nada têm a temer dos rivais, pois são os únicos de entre os povos cujas costas este mar banha, que são navegadores (...) Todas as Primaveras, quando o mar está navegável, fazem-se ao largo. Encontramo-los na Islândia, na Inglaterra, na Irlanda e na Flandres (...).

Tudo ficou diferente no dia em que o aumento da população permitiu dar rendimento a esses terrenos improdutivos (bosques e pântanos). A partir do ano 1000, aproximadamente, começa um período de arroteamento⁴ que continuará sempre em aumento até ao fim do século XII. A Europa colonizou-se a si própria graças ao aumento dos seus habitantes. (...) Os grandes bosques começaram a ser desbravados e contaram com o apoio da Ordem de Cister, fundada em 1098. (...)

Sob a influência do comércio, as antigas cidades romanas reanimam-se e aglomerações de mercadores agrupam-se junto dos burgos⁵. Os burgos surgem ao longo das costas marítimas, nas margens dos rios e nos pontos de encontro das vias de comunicação. (...) Grandes ou pequenas, encontramos-las em toda a parte.”

Adaptado de Henri Pirenne – “As cidades na Idade Média”, p. 69-89.

Doc. 2 – Uma carta de feira

Afonso III, pela graça de Deus, rei de Portugal, a todos do meu reino (...), saúde. Sabei que mando fazer uma feira na vila da Covilhã, em cada ano, pela festa de Santa Maria de Agosto, e mando que essa feira dure oito dias (...) Todos os que vierem a essa feira para vender ou comprar fiquem seguros que não serão penhorados por qualquer dívida (...), a não ser por dívida em dinheiro na dita feira. E, para que ninguém tema vir a esta feira, (...) ponho como pena que, quem agredir os homens que vierem a esta feira, me pague seis mil soldos e o dobro do que tiver tirado ao respetivo dono. “

Chancelaria de D. Afonso III

⁴ Arroteamento corresponde ao desbravamento de matas e à drenagem de matas para aproveitar essas áreas para a agricultura.

⁵ Um burgo corresponde a um núcleo populacional urbano, ou seja, uma cidade.

2.2.1.3 – Arte e cultura na Idade Média (1)

Doc.1 – O Românico

Este estilo artístico surgiu na Europa logo após o fim das invasões apesar das suas características serem ainda fortemente influenciadas por elas. Surgido no sul e sudeste de França, durante o século XI, espalhou-se rapidamente pela Europa. Os principais vestígios que restam deste estilo arquitetónico são de edifícios religiosos.

As principais características deste estilo prendem-se com a construção de **paredes espessas e robustas**, e com a abertura de **poucas aberturas ao exterior**; assim, em caso de invasão a igreja poderia servir de último refúgio à população. Outra característica deste estilo são os **arcos de volta perfeita**, uma técnica construtiva oriunda do Império Romano. Além disso, devido à incapacidade de sustentar paredes muito altas, eram construídos **pesados contrafortes** nas laterais das paredes.

No entanto, apesar da rigidez arquitetónica o românico tinha também elementos decorativos. Eram feitas numerosas **esculturas nas catedrais**, sobretudo nos **túmpanos**, situados nos portais de entrada, com histórias bíblicas para poder informar a população analfabeta de conhecimentos mínimos sobre o catolicismo ⁶.

Doc.2 – Razões para a fundação da Universidade em Portugal

“Dinis, pela graça de Deus rei de Portugal (...) importa que a real Magestade esteja munida (...) com as leis da justiça e equidade, de modo a poder governar rectamente, (...) implantamos o Estudo Geral na cidade de Coimbra.

Queremos que haja também aí um doutor em Decretos (religiosos), os quais (...) possam ensinar aos clérigos do nosso reino como devem eles comportar-se na Casa do Senhor. (...) Além disso para melhor governo da Nação queremos que haja no nosso referido Estudo, um professor de Leis, a fim de os (...) juizes do nosso reino poderem julgar os casos mais difíceis. Ordenamos ainda que haja (...) um mestre em Medicina a fim de que os nossos súbditos (...) sejam orientados por um bom regime de saúde.

Também sabemos ser conveniente que, aos nossos escolares devemos proporcionar-lhes a maior tranquilidade, propícia ao estudo; (...) devemos afastar o desejo dos (...) deleites mundanos, e a todos os histriões e mimos que daqui em diante não se atrevam a entrar nas casas dos escolares ou dos doutores⁷.

⁶ Adaptado de Glancey, Norman – *História da Arquitetura*. Londres, Círculo de Leitores, 2001

⁷ Documento de transferência da Universidade de Lisboa para Coimbra (1309).

1 – Ouve a explicação do teu colega sobre o Gótico. De seguida, observa a figura e refere que elementos arquitetónicos correspondem às letras designadas.

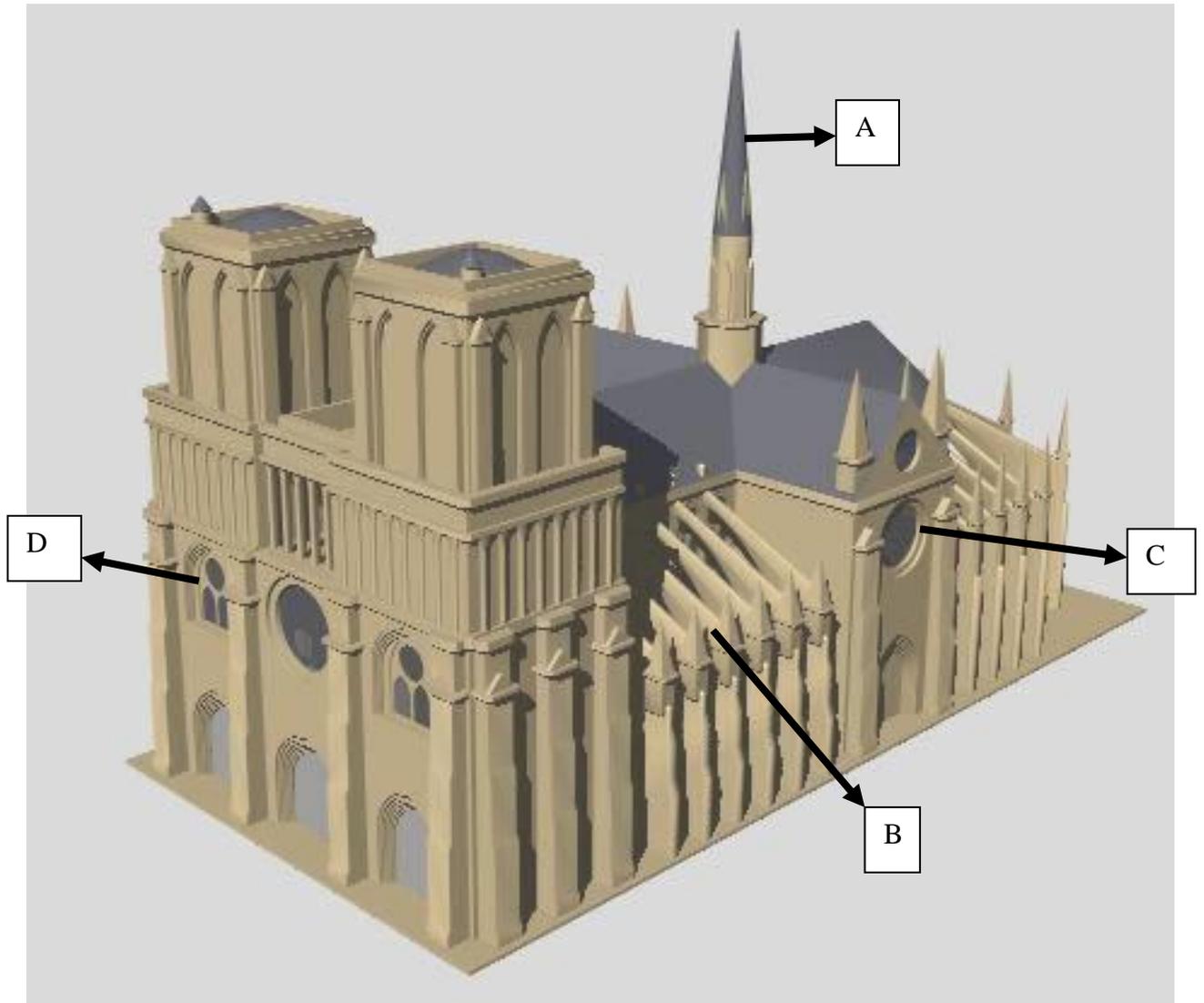


Fig.1 – Esquema em 3D da **catedral gótica** de Notre Dame em Paris.

- A –
- B –
- C –
- D –

2 – Em conjunto com o teu colega, **apontem um elemento em comum** entre o Românico e o Gótico.

2.2.1.3 – Arte e cultura na Idade Média (2)

Doc.1 – O Gótico

A reconstrução da Abadia de Saint-Denis, em França, entre 1140 e 1144, levou á utilização de inovações arquitetónicas que se espalharam rapidamente pela Europa.

O novo estilo, designado como Gótico, caracterizava-se por ter **paredes com muitas aberturas** onde eram colocados **vitrais** que conferiam uma grande luminosidade ao edifício. Além disso, os vitrais tinham uma função vital pois retratavam histórias bíblicas que permitiam educar a população analfabeta quanto aos principais eventos da religião católica. Além nos vitrais eram feitas aberturas mais complexas na parede em pedra e vidro, com a forma de flor, designadas por **rosáceas**.

A verticalidade dos edifícios era acentuada pelos **pináculos**, situados nos pontos altos, com o objetivo de aproximar o edifício do céu. As catedrais aumentaram de altura graças á utilização de **arcobotantes**, arcos no exterior dos edifícios com a função de sustentar as paredes. Em lugar do arco de volta perfeita do românico, utilizava-se o **arco em volta quebrada**, mais alongado na sua parte superior⁸.

Doc.2 – Fundação do Estudo Geral (Universidade) em Portugal

“Dinis, pela graça de Deus rei de Portugal (...) importa que a real Magestade esteja munida (...) com as leis da justiça e equidade, de modo a poder governar rectamente, (...) implantamos o Estudo Geral na cidade de Coimbra.

Queremos que haja também aí um doutor em Decretos (religiosos), os quais (...) possam ensinar aos clérigos do nosso reino como devem eles comportar-se na Casa do Senhor. (...) Além disso para melhor governo da Nação queremos que haja no nosso referido Estudo, um professor de Leis, a fim de os (...) juízes do nosso reino poderem julgar os casos mais difíceis. Ordenamos ainda que haja (...) um mestre em Medicina a fim de que os nossos súbditos (...) sejam orientados por um bom regime de saúde.

Também sabemos ser conveniente que, aos nossos escolares devemos proporcionar-lhes a maior tranquilidade, propícia ao estudo; (...) devemos afastar o desejo dos (...) deleites mundanos, e a todos os histriões e mimos que daqui em diante não se atrevam a entrar nas casas dos escolares ou dos doutores⁹.

⁸ Adaptado de Klen, Bruno – “Inicio e desenvolvimento da Arquitetura gótica em França e Países vizinhos”, in *O Gótico*, editado por Rolf Toman, 2000.

⁹ Documento de transferência da Universidade de Lisboa para Coimbra (1309).

1 – Ouve a explicação do teu colega sobre o Românico. De seguida, observa a figura e refere que **elementos arquitetónicos** correspondem às letras designadas.

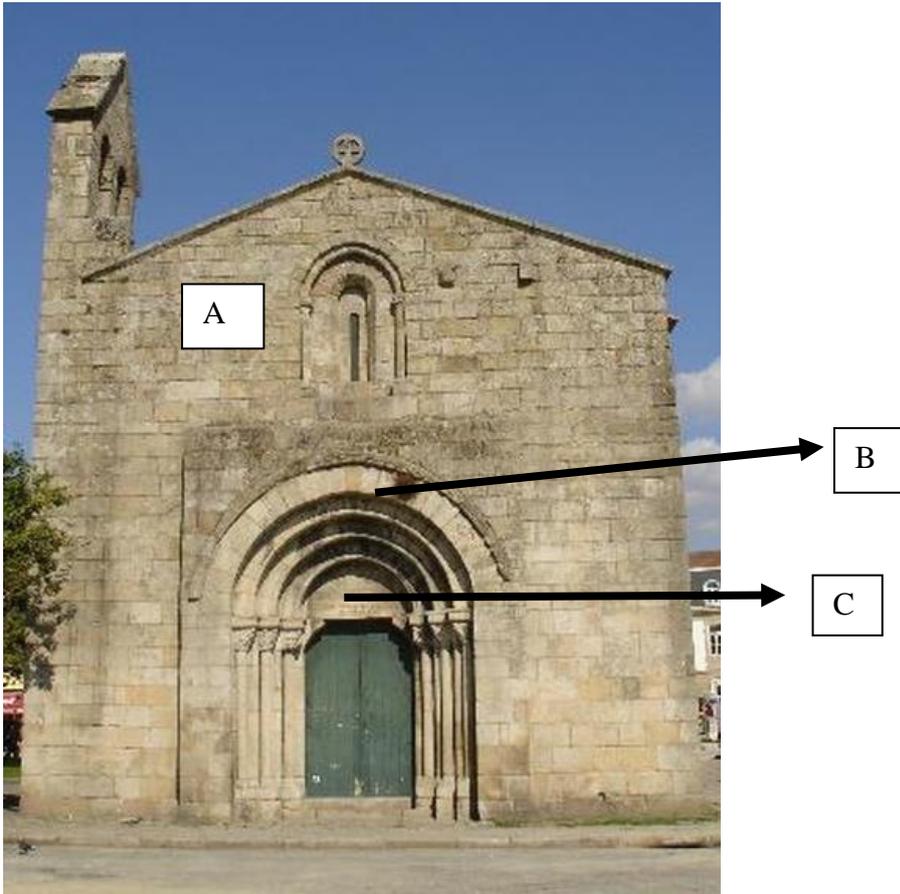


Fig.1 – Igreja românica de Cedofeita no Porto.

A –

B –

C –

2 – Em conjunto com o teu colega, **apontem um elemento em comum** entre o Românico e o Gótico.

2.2.2 – Documentos utilizados para o 9ºano

2.2.2.1 – Características do Estado Novo

Doc.1 – A Constituição de 1933

“ Art 5º - A igualdade perante a lei envolve (...) a negação de qualquer privilégio de nascimento, nobreza, sexo ou condição social, salvo quanto à mulher, as diferenças resultantes da sua natureza e do bem da família e, quanto aos encargos ou vantagens dos cidadãos, as impostas pela diversidade das circunstâncias ou pela natureza das coisas”.

Art 8º - Constituem direitos e garantias individuais dos cidadãos portugueses:

4º - A liberdade de expressão de pensamento sobre qualquer forma (...)

14º - A liberdade de reunião e associação (...)

Exceção nº2 – Leis especiais regularão o exercício da liberdade de expressão do pensamento, de ensino, de reunião e de associação, devendo, quanto à primeira, impedir preventiva ou repressivamente a perversão da opinião pública (...) e salvaguardar a integridade moral dos cidadãos. “

Doc.2 – O Ato Colonial de 1935

“Art.2º. É da essência orgânica da Nação Portuguesa desempenhar a função histórica de possuir e colonizar domínios ultramarinos e de civilizar as populações indígenas que neles se compreendam (...). “

Art.40º - Cada colónia tem o seu orçamento privativo (...)

Exceção nº1 – O orçamento geral da colónia depende da aprovação expressa do Ministro das Colónias, não podendo ser nele incluídas despesas ou receitas que não estejam ao abrigo de diplomas legais”

Doc.3 – A posição política do Estado Novo¹⁰

“A I República foi altamente contestada por ter tentado alterar vários aspetos da sociedade portuguesa; destaca-se, de entre as suas medidas, a União entre o Estado e a Igreja. Em parte receando por estas alterações, a pequena burguesia e os conservadores protestantes instalaram uma ditadura do proletariado, liderada por Oliveira Salazar, com o objetivo de aumentar a luta de classes. Para tal, Salazar aumentou os poderes do Parlamento, seguindo os passos da Inglaterra e da França. Face às colónias a política do Estado Novo foi a de tentar aumentar a sua autonomia”.

Vítor Torres “O Estado Novo e a Política”, p. 35.

¹⁰ O conteúdo deste documento 3 é falso e destinava-se a testar a atenção dos alunos.

2.2.2.2 – O Holocausto

Doc.1 – A vida nos campos de concentração

“As portas tinham sido fechadas imediatamente, mas o comboio só arrancou à noite. Soubéramos (...) do nosso destino. Auschwitz: um nome sem qualquer significado, naquela altura e para nós (...) Entre as 45 pessoas do meu vagão só quatro voltaram para as suas casas; e foi de longe o vagão que teve mais sorte.”

“Em menos de dez minutos, todos nós, homens válidos, fomos reunidos num grupo. O que aconteceu aos outros, às mulheres, às crianças, aos velhos, não pudemos esclarecer naquela altura (...) Hoje, todavia, sabemos que, naquela escolha rápida e sumária, avaliara-se se cada um de nós podia trabalhar utilmente para o *Reich* (...) Desapareceram, assim, num instante as nossas mulheres, os nossos pais, os nossos filhos (...)

Num ápice a realidade revelou-se-nos. Não há nem se pode imaginar condição humana mais miserável. Já nada nos pertence: tiraram-nos a roupa, os sapatos, até os cabelos (...) Tiraram-nos também o nome (...) Agora, o meu nome é 174 517. (...)

As ordens vêm. Devemos levar pesos com 80 quilos; levá-los faz com que atinjamos o limite das nossas forças (...) Depois de uns 50 passos estou no limite suportável (...) Alguns guardas batem-nos por mera malvadez e violência mas outros há que o fazem quando estamos debaixo da carga (...) acompanhando as pancadas com exortações (...), como os carroceiros com os cavalos zelosos.

“Não temos regresso. Ninguém deve sair daqui, pois poderia levar para o mundo (...) a terrível notícia do que, em Auschwitz, o homem teve coragem de fazer ao homem.”

Retirado de: Primo Levi – *Se isto é um Homem*. Alfragide: Leya, 2018.

Doc.2 – A banalidade do mal – uma explicação para o Holocausto

“O caso de Eichmann¹¹ em nada se assemelha ao do criminoso comum, pois este, face à realidade de um mundo não-criminoso, apenas se pode refugiar dentro dos limites estreitos do seu bando. Eichmann, porém, só precisava de evocar o passado para

¹¹ Adolf Eichmann foi um funcionário nazi que teve um papel determinante na organização logística do transporte das comunidades judaicas para os campos de concentração e extermínio. Foi preso e capturado pela polícia secreta israelita em 1961, sendo condenado à morte pelos seus crimes.

se convencer que não estava a mentir (...); nessa altura, os seus atos tinham estado em perfeita harmonia com o mundo em que vivia.

Eichmann denotava uma incapacidade para pensar além das ordens que lhe eram dadas (...) afirmou, no interrogatório da polícia, que teria enviado para a morte o seu próprio pai se tivesse recebido ordens para isso (...)

O processo de Jerusalém (de Adolf Eichmann) demonstra até que ponto os nazis provocaram o colapso moral da sociedade europeia respeitável – não só na Alemanha, mas em quase todos os países, não só entre os perseguidores, mas também entre as vítimas.

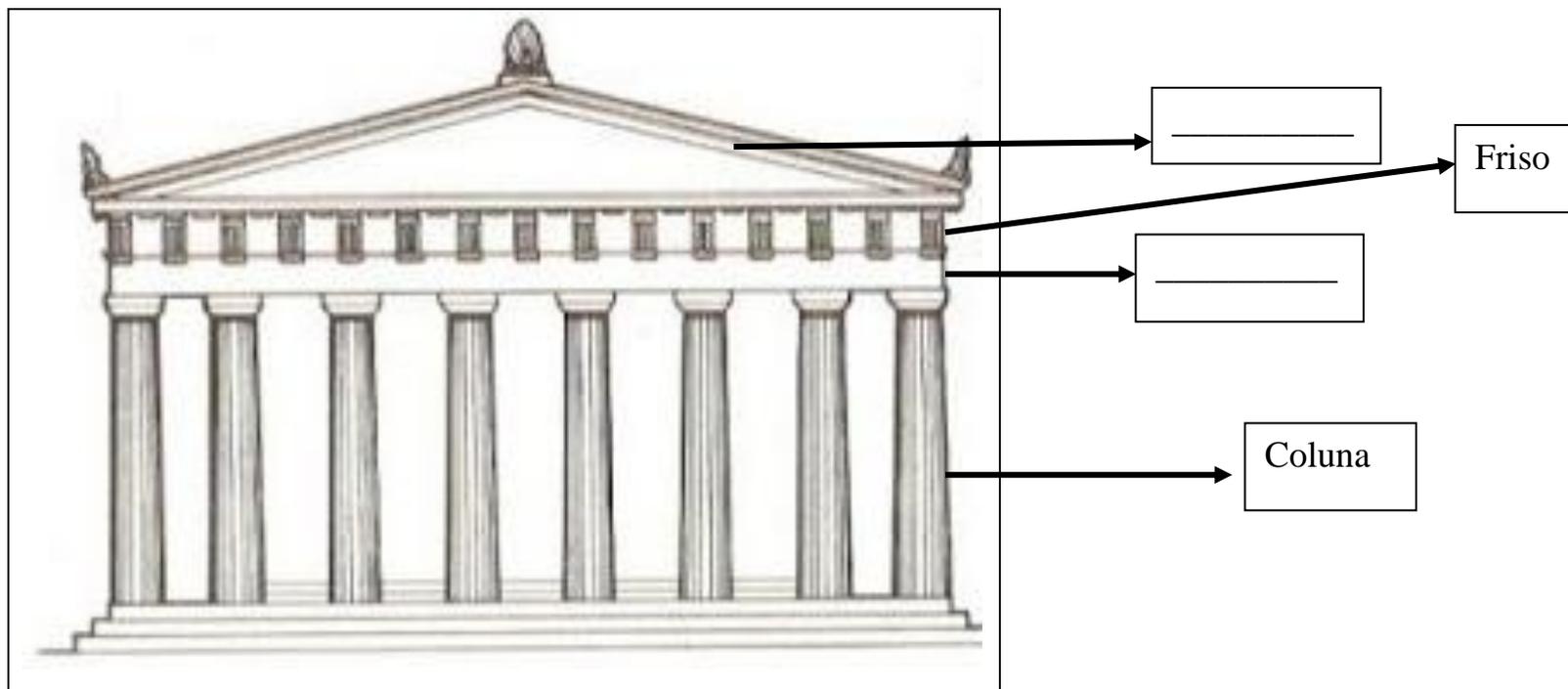
Retirado de: Hannah Arendt – *Eichmann em Jerusalém – uma reportagem sobre a banalidade do mal*. Coimbra: Tenacitas, 2003.

2.3 – Fichas realizadas

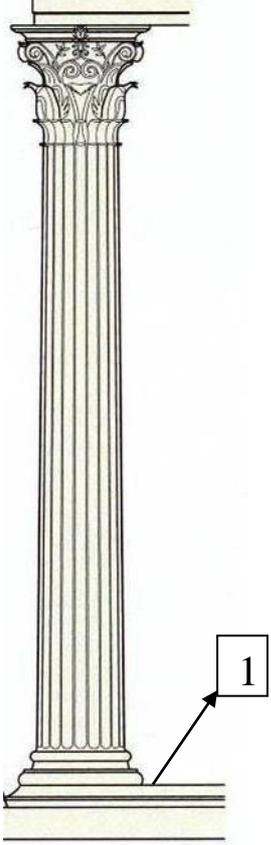
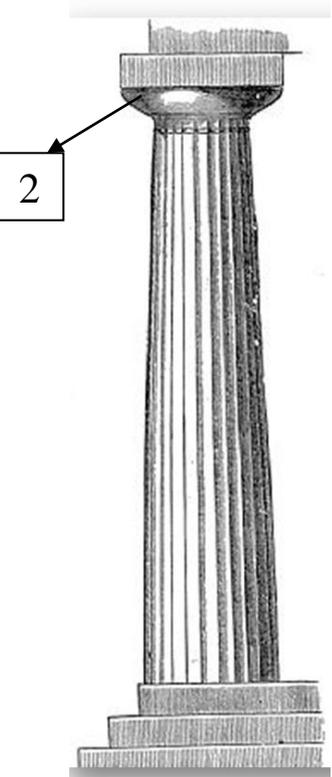
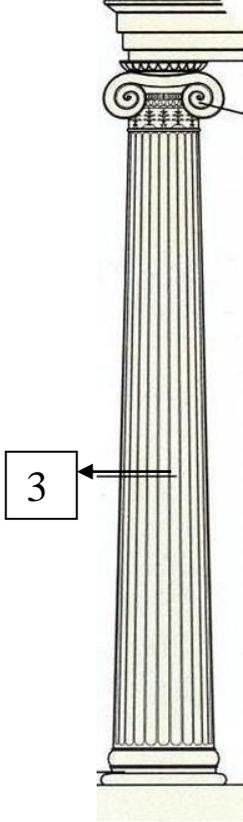
2.3.1 – Fichas realizadas para o 7ºano

2.3.1.1 – A arte grega

O Templo. Preenche a legenda com as componentes dos templos gregos



As colunas

		
<p>Coluna _____</p>	<p>Coluna Dórica</p>	<p>Coluna _____</p>
<p>Características</p> <ul style="list-style-type: none"> - - - Capitel em folhas de acanto 	<p>Características</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sem base - - 	<p>Características</p> <ul style="list-style-type: none"> - - Fuste com espessura reduzida. -

Doc. 1 – As colunas gregas.

As colunas gregas eram constituídas por três componentes: o capitel, o fuste e a base. O capitel diz respeito à parte superior da coluna, ao passo que o fuste corresponde ao corpo maior e à sua parte intermédia; além disso algumas das colunas podiam assentar numa base.

1 _____ 2 _____ 3 _____

Doc.2 – As ordens arquitetónicas gregas

Distinguem-se três ordens arquitetónicas na Grécia Antiga. A Dórica, a mais antiga e sóbria, a jónica, leve e graciosa e a coríntia, menos utilizada e uma variante da jónica. (...) As três ordens distinguem-se facilmente pelas colunas: a coluna dórica é robusta, não tem base e termina em capitel simples. A coluna jónica é elegante e leve, tem base, e o capitel termina em volutas (chifres de carneiro). Já a coluna coríntia distingue-se apenas no capitel que termina em folhas de acanto, usado no período helenístico.

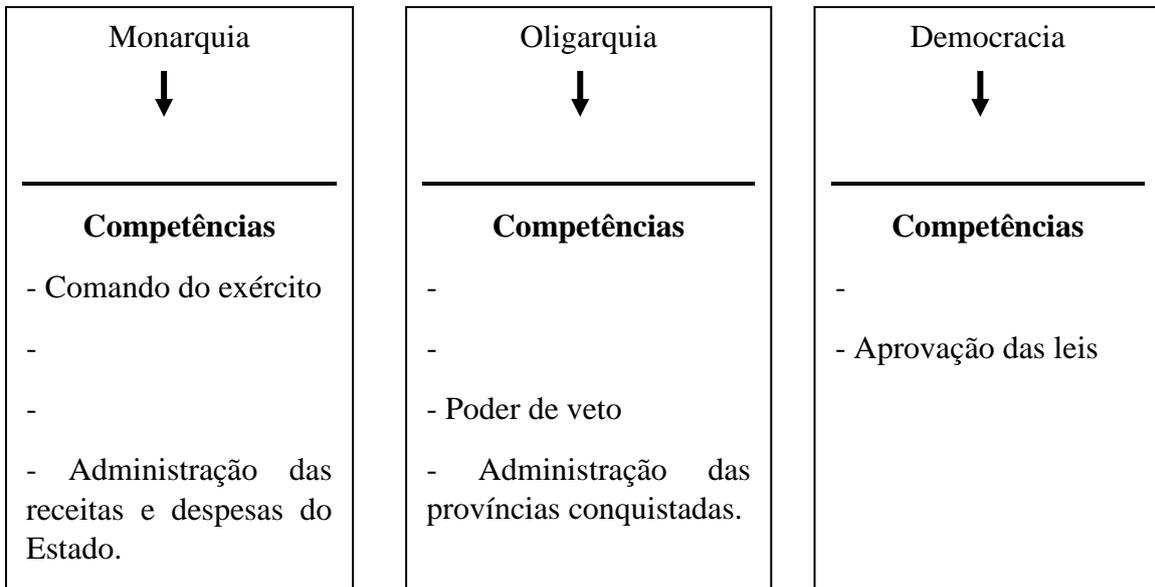
Texto adaptado de Célia Pinto Couto – *Manual de História - O tempo da História*. Porto: Porto Editora, 2010.

2.3.1.2 – O sistema político romano. Da Monarquia ao Império

MONARQUIA – 753 a.C. até 509 a.C.
Neste período Roma foi governada por sucessivos reis que governavam com poder absoluto e de forma hereditária. A monarquia foi derrubada devido a abusos de poder. (Tentativas de restabelecer a monarquia: Lendas de Horácio Cocles e Múcio Cévola.)



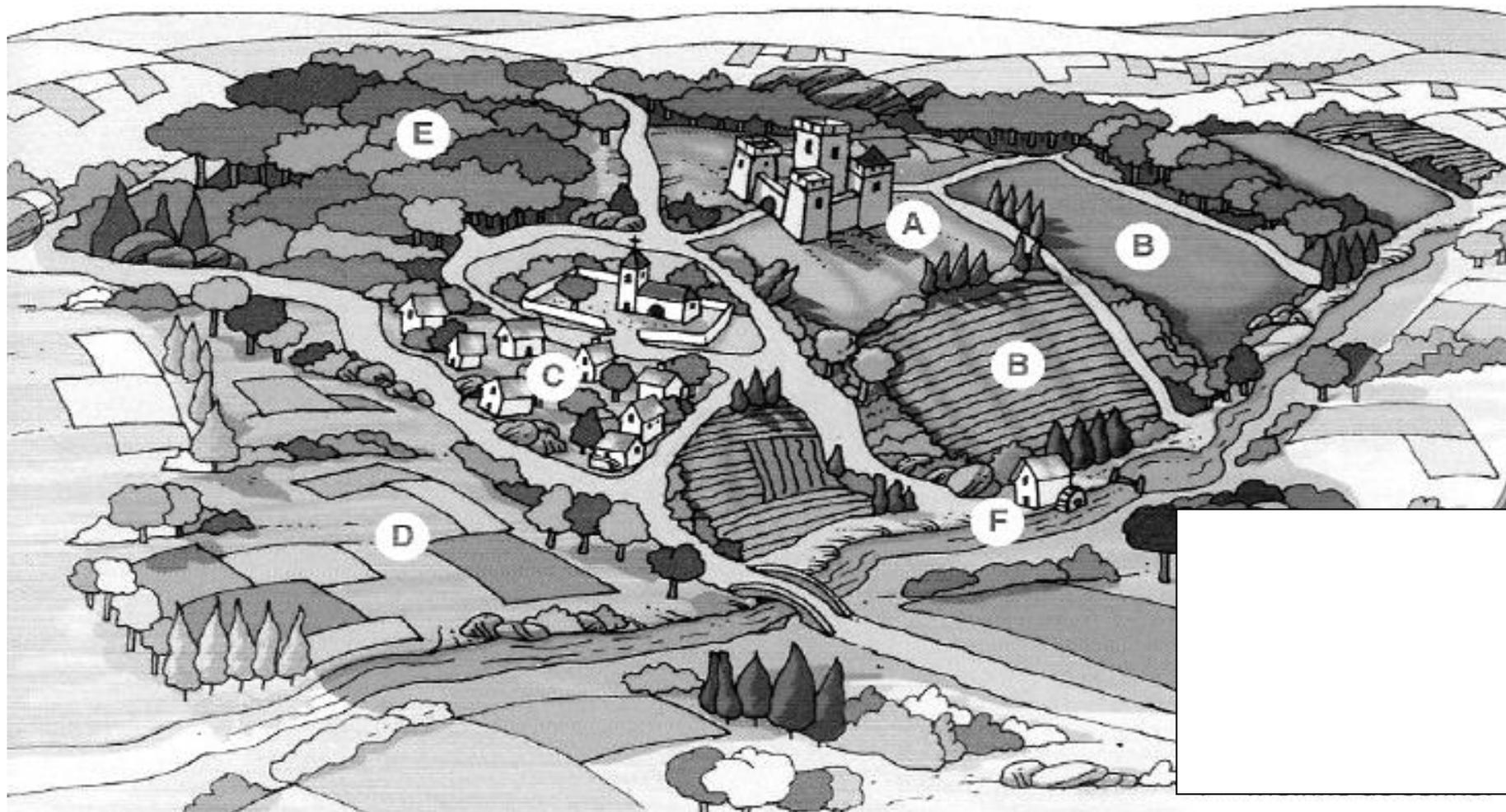
REPÚBLICA – 509 a.C. até 27 d.C.



IMPÉRIO – 27 d.C. até 476 d.C.
Guerras civis frequentes no final da República + Aumento do território conquistado + ambição dos generais = Centralização do poder por Octávio Augusto, primeiro imperador.
Competências do imperador:

-
-
-
-

2.3.1.3 – O domínio senhorial



1 – Identifica os espaços assinalados na imagem e a sua respetiva função.

Letra	Designação	Função
A		Residência do senhor. Servia de refúgio para os camponeses em caso de ataque.
B	Reserva	
C	Aldeia	
D		
E		
F		Espaço utilizado para moer os cereais dos camponeses. A sua utilização estava sujeita ao pagamento de imposto

2 – Liga as obrigações dos camponeses à sua correta definição.

Obrigações	Definição
1 – Corveias/Jeiras	A – Correspondia ao pagamento pela utilização dos mansos. Podia ser paga em géneros ou em moeda.
2 – Banalidades	B – Trabalho gratuito feito na reserva do senhor (2/3 dias por semana).
3 – Rendas/impostos	C – Tributo pago pela utilização dos instrumentos e edifícios do senhor (lugar, moinho, etc)

3 – Qual das obrigações, que recaía sobre os camponeses, te parece mais dura? Justifica a tua resposta.

2.4 – Leitura dramatizada

2.4.1 – Os sistemas políticos gregos

Espaço: A ação decorre no Monte Olimpo, Grécia.

Personagens: Monarquia, Oligarquia e Democracia

Contexto: 7 de fevereiro do ano de 780 a.C. A cidade-estado de Atenas é fundada. No entanto, apesar da alegria do momento, uma dúvida subsiste para com o destino da cidade...Sobre que regime político deve ser ela instituída? Que papel devem ter os cidadãos na governação?

Seis dias e cinco noites haviam passado desde a fundação. A lua já estava alta no céu da sexta noite, num dos palácios do Monte Olimpo. Os três regimes políticos Democracia, Oligarquia e Monarquia continuam a acesa discussão pelo futuro político da recém-criada pólis...

Ato 1

(Democracia e Monarquia)

Democracia

A mim parece-me que não devemos ter só um chefe pois não é agradável nem bom. Como é que uma monarquia pode ser perfeita quando o rei pode fazer tudo o que quer sem prestar contas?

Monarquia

Quando um homem é o melhor superioriza-se a todos os outros. Servindo-se dessa qualidade este governa o povo de forma irrepreensível, e é assim que mais se guardam em segredo as decisões contra o inimigo.

Democracia

Que interessa as decisões serem feitas em segredo se uma monarquia não precisa de prestar contas a ninguém? O poder de um só chefe leva à insolência e desconsideração dos seus governados!

Monarquia

Bem pelo contrário! O poder de um só livra o povo da maldade e da desorganização da multidão. Caso este seja bem escolhido consegue acabar com os vários jogos de interesses e corrupção que caracterizam o regime democrático.

Democracia

Mas de que serve escolher bem o homem se o poder absoluto tem o mesmo efeito em todos? O poder transforma o rei e fá-lo fugir dos seus pensamentos habituais, mesmo que seja uma pessoa honesta antes de ter o cargo. O poder leva à insolência e à inveja. O monarca transforma-se em tirano muito rapidamente...

Monarquia

Caso o monarca seja uma pessoa de bem isso nunca acontece pois este é criado desde muito jovem para o cargo. Basta ensiná-lo a controlar os seus excessos e paixões. Mas pelo contrário uma multidão é ingovernável e não pode ser dirigida para o bem-estar do povo. Não há nada mais irracional que uma multidão.

Democracia

Ah mas que tolice! A democracia é mais justa. O acesso ao poder é feito por sorteio, prestamos contas do poder e as decisões são tomadas em comum. O tirano apenas consegue governar com a violência e tem inveja dos melhores cidadãos da cidade.

Oligarquia

Pois mas se os melhores governassem...

Ato 2

(Democracia e Oligarquia)

Democracia

Se os melhores governassem estes rapidamente se passavam a odiar entre si. Cada um quer superiorizar a sua opinião e rapidamente estes “melhores” se tornariam inimigos e se odeiam mutuamente. Vemos bem o caso de Esparta...

Oligarquia

Que visão tão negativa Democracia! Parece-me evidente que é dos melhores homens que nascem as melhores decisões.

Democracia

Os melhores homens são normalmente os mais ricos e tendem a tomar as melhores decisões para os seus interesses. Pelo contrário a democracia preza pelo bem de todos.

Oligarquia

Os melhores homens são os que têm mais capacidades. De que interessa incluir todos na governação se nem todos têm capacidades para a exercer? A multidão nada sabe sobre os assuntos e precipita-se nas decisões, sem reflexão, como um rio em altura de cheias.

Democracia

Tu, Monarquia, queres apenas o melhor para governar. Pelo contrário, Tu, oligarquia, pretendes apenas os melhores. Mas se a inveja do monarca não pode ser controlada, e se os interesses dos oligarcas resvalam sempre para os ódios pessoais as falhas da democracia podem ser colmatadas. A desorganização da multidão pode ser combatida com a fundação de instituições políticas que representam os cidadãos. A falta de preparação dos cidadãos pode ser resolvida com uma aposta na sua educação.

Depois deste argumento final, ao romper da manhã, finalmente é tomada uma decisão pelos deuses do Olimpo. A cidade-estado de Atenas seria uma democracia.

Texto baseado no “Diálogo dos Persas” em Heródoto – *Histórias* (Livro III, 80-83).

2.4.2 – Um contrato de vassalagem

Espaço: Sala do trono, no Palácio Real

Personagens: Suserano e vassalo

Objetos: Coroa, ramo, Bíblia

Contexto: Em 1095, o rei de Leão e Castela, está em dificuldades na luta contra os muçulmanos e aproveita a ajuda militar de alguns nobres franceses que estão de passagem. Um deles aproxima-se do rei para lhe prestar vassalagem.

1º Fase - Homenagem

O suserano encontra-se sentado no trono. O vassalo aproxima-se lentamente e ajoelha-se perante o suserano. O vassalo coloca as suas mãos juntas e o suserano fecha-as sobre as do vassalo.

Suserano

Queres ser meu vassalo, sem limitações, e ficar sobre a minha autoridade?

Vassalo

Assim o quero.

2º Fase – Juramento de fidelidade

O vassalo coloca-se de pé e coloca a mão sobre a Bíblia.

Vassalo

Prometo, por minha fé, ser fiel a ti suserano, e cumprir integralmente a minha homenagem. Irei auxiliar-te caso sejas atacado e aconselhar-te caso mo peças. Prometo ainda defender sempre a tua honra e ser merecedor da tua confiança.

Suserano

Aceito o teu juramento. Prometo conceder-te proteção caso sejas atacado e garanto que terás sempre um lugar à minha mesa.

3º Fase – Investidura

Tanto o suserano como o vassalo ficam de pé. O suserano estende para o vassalo o ramo de uma árvore.

Suserano

Em troca, do teu juramento ofereço-te um amplo feudo situado entre o rio Minho e o rio Mondego. Como representação das terras que te ofereço tens aqui um ramo colhido nelas. Tendo em conta esta generosa oferta exijo que, em caso de guerra, te desloques com 200 cavaleiros em meu auxílio.

Vassalo

Assim será.

I.3 – Documentos das propostas didáticas

3.1 – S. Mamede (1128)

3.1.1 – Planificação da aula

 <p>Este de Coimbra Agrupamento de Escolas Escola: E.B. 2 e 3 Inês de Castro</p>	Tema: O mundo muçulmano em expansão	Aula nº: 73 08/05/2019	Sumário: O Condado Portucalense e a formação do território A Batalha de S. Mamede - atividade		
	Professor (estagiário): Pedro Sebastião	Unidade: A formação do reino de Portugal			
	Turma: C Ano: 7º	Subunidade:			
Competências e capacidades	Conteúdos	Estratégias	Recursos	Conceitos	Avaliação
Localizar no espaço e no tempo o início do processo de reconquista cristã, salientando o seu carácter lento e os seus avanços e recuos.	<p>1 – A Reconquista e a formação do Condado Portucalense</p> <p>A reconquista, como já notámos na aula anterior, foi um processo de avanços e recuos. Observámos já alguns momentos de avanço (868-878) e de recuo (987-1008).</p> <p>A partir de meados do século XI a reconquista avançou de forma mais rápida devido à descentralização política</p>	Diálogo com os alunos onde são lembrados os conteúdos relativos à reconquista com ajuda da exposição de mapas da Península Ibérica em 711, 790 e 987.	Apresentação o ppt Vídeo no edpuzzle	Reconquista Almorávidas Linhagem S. Mamede	

<p>Localizar no espaço o condado Portucalense, sublinhando a sua dependência política em relação ao reino de Leão</p>	<p>muçulmana. Este processo culmina na conquista de Toledo em 1085 por Afonso VI.´</p> <p>No entanto, a resposta dos reinos muçulmanos não se fez esperar e estes pediram ajuda aos seus congéneres religiosos do Norte de África, os almorávidas. A chegada dos almorávidas foi devastadora e resultou numa pesada derrota cristã em Zalaca, em 1086.</p> <p>Por sua vez os cristãos pedem também auxílio ao reino francês, cujos contingentes militares se dirigem para a Península. Alguns destes nobres acabaram por ficar na Península como foi o caso de D. Raimundo e D. Henrique.</p> <p>A ligação destes dois nobres com o solo ibérico ficou evidenciada quer pelo seu casamento com a família real castelhana, quer com a obtenção de extensos territórios. D. Raimundo recebeu o condado da Galiza e a mão da filha legítima Urraca e D. Henrique recebeu o Condado Portucalense e o casamento com a filha ilegítima D. Teresa.</p>	<p>Exposição oral dos acontecimentos procurando que os alunos percecionem as suas consequências.</p> <p>Ligação da chegada dos nobres franceses com o clima de paz na Europa e com o contexto político-militar muçulmano.</p> <p>Estabelecimento de uma árvore genealógica, com a ajuda dos alunos, das relações familiares da monarquia castelhana com os nobres franceses.</p>			
---	---	--	--	--	--

<p>Relacionar a oposição da nobreza do condado portugalense à ação política de D. Teresa com a subida ao poder de D. Afonso Henriques.</p>	<p>Impedidos de prosseguir para sul, por causa da força almorávida, D. Henrique e D. Teresa procuraram expandir a sua influência no reino leonês aproveitando a instabilidade política desse reino e procurando, assim, maior autonomia. A apoiar esta política estava a nobreza portugalense, nomeadamente Soeiro Mendes da Maia.</p> <p>D. Teresa muda de planos em 1116, já depois da morte do marido... Vamos ver que plano seria esse, quem foram os principais afetados e de que forma reagiram no vídeo elaborado pelos vossos colegas.</p> <p>Antes disso digam-me que ideias têm sobre a Batalha de S. Mamede? O que sabem sobre ela?</p>	<p>Com a ajuda de um mapa expor a falta de alternativas de expansão e a opção de se aliar ao norte galego de D. Teresa como uma alternativa viável.</p>			
--	--	---	--	--	--

3.1.2 – Documentos de apoio - Biografias

D. Afonso Henriques e a batalha de S. Mamede

D. Afonso Henriques nasceu no ano de 1109, sendo filho de D. Teresa e do conde D. Henrique. Pela parte da mãe é descendente de Afonso VI, imperador da Hispânia, e descende da linhagem ducal da Borgonha (região da França) pela parte do pai. Pouco depois do seu nascimento o pai morreu, deixando o Condado Portucalense, que tinha sido atribuído a D. Henrique por Afonso VI, sob o controlo da sua mãe D. Teresa. A educação inicial de Afonso Henriques foi entregue a um dos principais nobres portucalenses, da região do Minho, que se supõe ser Egas Moniz de Ribadouro ou Soeiro Mendes da Maia.

Os nobres do Condado Portucalense mantêm no início da governação de D. Teresa a sua influência política e grande parte da sua autonomia. No entanto, a crescente ligação de D. Teresa aos nobres da Galiza fez com que as linhagens nobres portucalenses (Maia, Sousa, Ribadouro) se desiludissem cada vez mais com a sua governação da condessa, dado que se viam numa posição de inferioridade face aos recém-chegados (Ver imagem 1). Os nobres portucalenses descontentes abandonaram a corte de D. Teresa e escolhem para seu chefe o seu filho, Afonso Henriques. Este dava-lhes garantias de poder assegurar a autonomia do território e de expulsar a influência estrangeira, neste caso da Galiza.

O infante Afonso Henriques, com apenas 16 anos de idade, em 1125, armou-se cavaleiro na catedral de Zamora contando com o apoio de Paio Mendes da Maia, arcebispo de Braga. A partir desta data os nobres portucalenses, liderados por Afonso Henriques, estão em estado de rebelião aberta contra D. Teresa e, a partir de Guimarães, ameaçam os domínios de D. Teresa e dos galegos.

Este conflito entre os dois grupos de nobres acabou por dar origem à Batalha de S. Mamede, em 1128, que opôs as forças lideradas por D. Afonso Henriques às de Fernão Peres de Trava, nobre galego. Nesta batalha o jovem Afonso Henriques, que contava apenas 18 anos! teve a sua primeira batalha. A vitória de Afonso Henriques permitiu-lhe assumir a liderança do condado, expulsar a influência galega e consolidar a autonomia dos nobres portucalenses. Novos objetivos se desenhavam: a expansão para sul, possibilitada também pelo enfraquecimento dos muçulmanos. Desenhava-se ainda um movimento independentista, no seio do Condado, que havia de gerar o reino de Portugal.

Imagem 1 – Situação política na Península Ibérica (1096-1109)



TAREFA

Deverás nesta apresentação, aproveitando os conteúdos evidenciados sobre Afonso Henriques escrever um texto **na primeira pessoa**, em que assumas a personagem e contes a biografia e a história da batalha. O objetivo é que te coloques na pele da tua personagem e **interpretes os eventos segundo a sua perspetiva**. Em baixo segue uma parte da tua tarefa já realizada, como exemplo:

Eu, Afonso Henriques, descendente do imperador hispânico Afonso VI, nasci no ano de 1109. Pouco conheci do meu pai que faleceu poucos anos depois do meu nascimento e, enquanto a minha mãe assumiu a governação do condado, eu cresci na companhia de um nobres da sua confiança, Egas Moniz de Ribadouro.

Egas Moniz e a batalha de S. Mamede

Egas Moniz nasceu no ano de 1080, sendo o principal descendente de uma das principais linhagens portugalenses – os Ribadouro. A sua família detia vastos domínios, terras e propriedades na zona do Douro o que lhe conferia poder e prestígio junto da corte condal de D. Henrique e D. Teresa. Além disso, apresentou-se com sucesso em ações de povoamento e suprimiu revoltas na zona de Lamego o que lhe garantiu a confiança dos condes portugalenses. Não é assim de estranhar que o filho de D. Henrique e D. Teresa lhe tivesse sido entregue para ser criado nas suas propriedades.

Ainda que não disponhamos de muitas informações para este período é perceptível que as boas relações entre os condes portugalenses e a linhagem de Ribadouro se quebraram entre 1120 e 1125, dado que estes abandonaram a corte condal. Este movimento foi seguido por grande parte da restante nobreza portugalense, como os Sousa, os Maia ou os Silva.

O motivo deste abandono repentino deveu-se à chegada dos condes galegos, nomeadamente a linhagem dos Trava. D. Teresa favoreceu os condes galegos prejudicando assim o prestígio e poder das linhagens portugalenses que assim tentam escolher um candidato que lhes possa fazer retornar o seu antigo estatuto. Afonso Henriques, próximo de Egas Moniz e dos problemas da nobreza portuguesa, era o candidato ideal para liderar a rebelião. D. Teresa queria unir o condado da Galiza ao condado portugalense, união essa que colocava a linhagem de Ribadouro, e as restantes, relegadas do poder político.

Apoiado pelos nobres portugalenses Afonso Henriques saiu vitorioso na batalha de S. Mamede. Uma lenda, fabricada depois da batalha, reforça o papel da nobreza portugalense na vitória. Segundo esta lenda, Afonso Henriques teria saído derrotado do primeiro confronto contra as forças dos Trava. Quando estava a retirar, encontra as tropas de Egas Moniz que haviam chegado atrasadas. Egas Moniz promete que agora, com as suas tropas seriam vencedores e assim teria sucedido.

Imagem 1 – Situação política na Península Ibérica (1096-1109)



TAREFA

Deverás nesta apresentação, aproveitando os conteúdos evidenciados sobre Egas Moniz escrever um texto **na primeira pessoa**, em que assumas a personagem e contes a biografia e a história da batalha. O objetivo é que te coloques na pele da tua personagem e **interpretes os eventos segundo a sua perspetiva**. Em baixo segue uma parte da tua tarefa já realizada, como exemplo:

Eu Egas Moniz, nasci no seio de uma das mais prestigiadas famílias da Península. Desde cedo mostrei serviço ao meu senhor, D. Henrique e, depois da sua morte a D. Teresa. Suprimi revoltas, dei conselho político e enviei as minhas tropas quando tal me foi pedido pelo meu senhor. Além disso, eduquei nas minhas terras, e segundo os nossos principios, o jovem Afonso Henriques ...

D. Teresa e a batalha de S. Mamede

D. Teresa nasceu em 1079 e era filha bastarda de Afonso VI e Ximena Moniz. Sendo filha bastarda, ou seja tendo nascido fora do casamento, e sendo mulher, D. Teresa não tinha muitas esperanças de poder suceder ao seu trono ou receber alguma herança patrimonial de seu pai.

No entanto, em 1195/1196, D. Teresa, com 16 anos casou com D. Henrique que na altura tinha 26 anos. Afonso VI premiou a ajuda militar de D. Henrique e para isso deu-lhe a mão da sua filha ilegítima em casamento e um território compreendido entre o rio Minho e o rio Mondego – o Condado Portucalense (Imagem 1). Com D. Henrique D. Teresa tem vários filhos dos quais sobreviveram até à idade adulta, Afonso Henriques e outras três filhas.

Em conjunto, D. Henrique e D. Teresa procuraram captar a lealdade da nobreza portucalense, nomeadamente das linhagens de Sousa, Ribadouro e Maia e do clero da região. Depois da morte de D. Henrique e dado que Afonso Henriques tinha apenas 3 anos, D. Teresa assume a governação do condado.

Os primeiros anos da governação do condado foram muito ativos. Para além de se envolver nas lutas pelo poder que se desenrolaram com a morte de Afonso VI, D. Teresa teve de defender Coimbra dos ataques almorávidas. Entre 1116 e 1118 a cidade foi cercada três vezes e esteve à beira de cair nas mãos dos muçulmanos. Percebendo que ao sul, não conseguiria conquistar território, D. Teresa virou-se para o norte procurando unir o condado da Galiza ao condado de Portucale e contando para isso com o apoio da mais importante linhagem nobre da Galiza: os Trava. Esta aliança foi confirmada com o casamento de D. Teresa com Fernão Peres de Trava.

Esta ligação à Galiza e aos Trava, que rapidamente passaram a ocupar os principais cargos da governação, colocava as linhagens portucalenses sem o poder e a influência que tinham tido até há bem pouco tempo na governação do Condado Portucalense. A união com a Galiza iria destruir as suas ambições. Daí que se tenham revoltado contra D. Teresa e tenham escolhido para seu líder o seu filho Afonso Henriques. Na **Batalha de S. Mamede**, em 1128, ainda que D. Teresa não tenha estado presente, a sua derrota motivou o afastamento da governação do Condado e o seu exílio para a Galiza, onde morreu dois anos depois do conflito.

Imagem 1 – Situação política na Península Ibérica (1096-1109)



TAREFA

Deverás nesta apresentação, aproveitando os conteúdos evidenciados sobre D. Teresa escrever um texto **na primeira pessoa**, em que assumas a personagem e contes a biografia e a história da batalha. O objetivo é que te coloques na pele da tua personagem e **interpretes os eventos segundo a sua perspetiva**. Em baixo segue uma parte da tua tarefa já realizada, como exemplo:

Eu Teresa, rainha, nasci em 1079. Sou filha ilegítima de Afonso VI e de Ximena Moniz. Casei quando tinha apenas 16 anos com um nobre vindo de fora chamado Henrique e com ele governei o Condado Portucalense. Depois da sua morte em 1112, assumi a governação do Condado. Devido à força dos muçulmanos a sul, a minha única hipótese de aumentar o meu território e ganhar a independência era...

Fernão Peres de Trava e a batalha de S. Mamede

Fernão Peres de Trava nasceu em 1100 e era filho de Pedro Froiláz de Trava e Urraca Froiláz. A família Trava era a principal linhagem de nobres da Galiza detendo vastas propriedades, poder e influência.

Depois da morte de Afonso VI, que governava os reinos de Leão, Castela e Navarra, o poder político fragmentou-se e abriu-se a possibilidade de os condados da parte ocidental da Península aproveitarem este contexto para se tornarem independentes. Assim, Fernão Peres de Trava acolheu com bons olhos a proposta de D. Teresa, que governava o condado a sul (Condado Portucalense) – Imagem 1 – de unir os dois condados e assim criar um novo reino. A partir de 1121, Fernão Peres de Trava aparece documentado ao lado de D. Teresa e os dois selaram a aliança casando-se nos anos posteriores.

Fernão Peres de Trava recebe de D. Teresa amplas terras no Condado Portucalense nomeadamente o controlo de Viseu, Soure e Seia e ainda o cargo de governador de Coimbra, a cidade mais populosa do Condado. O seu irmão Bermudo Peres de Trava recebeu também amplas doações e os dois eram os principais conselheiros político-militares de D. Teresa. Esta situação levou a que os nobres portucalenses que até aí ocupavam essa função perdessem poder e influência.

Estes nobres revoltam-se e tomam por seu líder o filho de D. Teresa e D. Henrique: Afonso Henriques. Este tinha sido criado por estes nobres e estava a par das suas reivindicações. Finalmente, em 1128 na Batalha de S. Mamede os dois grupos confrontam-se e as tropas lideradas por Fernão Peres de Trava acabam por sair derrotadas do conflito. Com esta derrota a influência dos Trava fica circunscrita ao condado da Galiza e ele perde todos os cargos em território portucalense. A própria D. Teresa é exilada para a Galiza até à sua morte em 1130.

Fernão Peres de Trava fez ainda durante a sua vida duas peregrinações a Jerusalém, a cidade santa para os cristãos. Participou ainda na conquista de Almeria, em 1147, curiosamente a mesma data escolhida por Afonso Henriques para tentar conquistar Lisboa...

Imagem 1 – Situação política na Península Ibérica (1096-1109)



TAREFA

Deverás nesta apresentação, aproveitando os conteúdos evidenciados sobre Fernão Peres de Trava escrever um texto **na primeira pessoa**, em que assumas a personagem e contes a biografia e a história da batalha. O objetivo é que te coloques na pele da tua personagem e **interpretes os eventos segundo a sua perspetiva**. Em baixo segue uma parte da tua tarefa já realizada, como exemplo:

Eu, Fernão Peres de Trava, conde na Galiza, nasci em 1100. A minha família é uma das mais ricas e prestigiadas da Península. O meu objetivo é tornar este território independente e para isso a ajuda de D. Teresa a condessa de Portucale é fundamental. Os dois condados juntos podem formar um reino coeso. Recebi, assim, de pleno direito o governo de Seia, Viseu e Coimbra, mesmo que isso tenha levado ao descontentamento dos...

3.2 – Cerco de Lisboa (1147)

3.2.1 – Planificação da aula

 <p>Agrupamento de Escolas Este Coimbra Escola: E.B. 2 e 3 Inês de Castro</p>		<p>Tema: O mundo muçulmano em expansão</p>	<p>Aula nº: 75/76 17/05/2019</p>	<p>Sumário: Conclusão do sumário da aula anterior (a herança muçulmana na Península Ibérica). A afirmação da independência portuguesa O cerco de Lisboa de 1147 – atividade.</p>		
<p>Professor (estagiário): Pedro Sebastião</p>		<p>Unidade: A formação do reino de Portugal</p>				
<p>Turma: C Ano: 7º</p>		<p>Subunidade: A ação política e militar de Afonso Henriques</p>				
Competências e capacidades	Conteúdos	Estratégias	Recursos	Conceitos	Avaliação	
<p>Apontar, no contexto da Península Ibérica, os contrastes entre o mundo cristão e o mundo muçulmano.</p>	<p>1 – Recuperação dos conteúdos dados na aula anterior (a herança muçulmana)</p> <p>A diversidade e complexidade da civilização islâmica contrastava com o mundo cristão, rural e dominado pela cultura oral. O mundo muçulmano era urbano e valorizava a cultura escrita estabelecendo bibliotecas nas suas principais cidades.</p> <p>A ocupação muçulmana da Península Ibérica levou à transformação deste espaço e ao estabelecimento de</p>	<p>Diálogo com os alunos no sentido de recuperarem a matéria dada na aula anterior.</p> <p>Visualização de imagens em ppt demonstrativas das inovações agrícolas</p>	<p>Apresentação do ppt</p> <p>Textos-resumo das fases do cerco de Lisboa</p> <p>Questão-aula</p>			

<p>Indicar os principais contributos da cultura muçulmana para a cultura ibérica.</p> <p>Identificar no espaço português vestígios materiais e imateriais da cultura muçulmana.</p>	<p>inovações em vários aspetos. Na aula passada foi já abordada a agricultura com a introdução de novas culturas (limoeiro, pessegueiro) e de novos mecanismos de rega como a nora e a picota.</p> <p>2 – A herança muçulmana na Península Ibérica (conclusão)</p> <p><i>Inovações linguísticas</i> – Inserção de 600 novos vocábulos na língua portuguesa e da numeração árabe. Palavras começadas por –al e outras como xarope ou açúcar...</p> <p><i>Arquitetura</i> – Inovações na arquitetura militar (torre albarrã de Alcácer do Sal)</p> <p>Arquitetura civil – Destaque para os vestígios deixados no Palácio de Alhambra em Granada.</p> <p>3 – Entre S. Mamede e o Cerco de Lisboa (1128-1147)</p> <p>Apesar da presença muçulmana ter facilitado a transmissão de múltiplas influências os seus contactos com o mundo cristão são também, como já vimos em</p>	<p>muçulmanas.</p> <p>Requisitar aos alunos exemplos de vocábulos árabes que conheçam e ainda demonstrar a perceção da importância da introdução da numeração árabe na Europa.</p> <p>Apresentação de imagens relativas às inovações arquitetónicas referidas.</p> <p>Recordar o conceito de reconquista referindo em que ponto esta se</p>	<p>sobre o cerco de Lisboa</p>		
---	--	---	--------------------------------	--	--

<p>Caracterizar a ação política e militar de D. Afonso Henriques.</p>	<p>aulas anteriores, de conflitos. Depois de tomar o controlo do Condado Portucalense, Afonso Henriques dirigiu várias expedições ofensivas para sul com destaque para uma operação de pilhagem bem dentro do território muçulmano em 1139. Confrontados com um exército muçulmano, as tropas portuguesas aclamam Afonso Henriques como rei e acabam por derrotar as forças muçulmanas na Batalha de Ourique.</p>	<p>encontrava quando Afonso Henriques chegou ao poder. Com a ajuda de um mapa mostrar as regiões que terão sido saqueadas por Afonso Henriques</p>			
<p>Conhecer os documentos que formalizaram o reino de Portugal</p>	<p>O estatuto de rei foi confirmado em 1143 na Conferência de Zamora, por Afonso VII. No entanto, na mesma cerimónia, Afonso Henriques reconhece também Afonso VII como imperador</p>	<p>Recordar o teor dos contratos feudo-vassálicos. Salientar o duplo reconhecimento de títulos que a cerimónia implicou.</p>			
<p>Analisar as estratégias movidas pelos cristãos para conquistar a</p>	<p>4 – O Cerco de Lisboa (1147) – atividade Utilização da técnica de aprendizagem cooperativa “Jigsaw”.</p>				

<p>estratégica cidade de Lisboa</p>	<p>O cerco foi dividido previamente em 5 fases. A explicação de cada uma das fases está já estabelecida em textos a entregar aos alunos.</p> <p>Divisão dos alunos em quatro grupos, cada um com 5 pessoas - Cada um dos membros do grupo recebe um número de 1 a 5 que é indicativo da fase do cerco que vai analisar.</p> <p>Formação de novos grupos - Todos os membros que têm a mesma fase do cerco juntam-se num novo grupo.</p> <p>Cada grupo resume, em conjunto, a fase do cerco pela qual ficaram responsáveis</p> <p>Depois de todos os grupos terem resumido a sua parte do cerco os elementos voltam para o seu grupo original onde</p>	<p>Os alunos levantam-se e deslocam-se para o novo grupo.</p> <p>Circular pelos grupos para retirar dúvidas, dar sugestões e esclarecer palavras difíceis.</p> <p>Circular pelos grupos assegurando que as</p>			
-------------------------------------	--	--	--	--	--

	<p>apresentam o resumo da sua fase ao restante grupo.</p> <p>Quando as apresentações de todos os grupos terminarem realizar uma questão-aula sobre o cerco de Lisboa com dez perguntas (duas para cada fase do cerco).</p>	<p>apresentações não são demasiado demoradas e que todos têm oportunidade para a realizar</p>			
--	---	---	--	--	--

3.2.2 – Documentos de apoio – Resumo das fases do cerco

O Cerco de Lisboa. 1 – O contexto português

Depois da batalha de S. Mamede, em 1128, Afonso Henriques ascende à liderança do condado Portucalense. Nos primeiros anos de governação, Afonso Henriques coloca o seu principal centro governativo em Coimbra e tenta avançar para sul ainda que a sua tentativa de construir um castelo em Leiria seja frustrada pelos muçulmanos em 1135 (figura abaixo).

Em 1139, Afonso Henriques organizou um fossado¹² para sul. Este fossado de grandes dimensões congregou alguns milhares de combatentes e devastou os territórios muçulmanos quase até Sevilha. De regresso a Coimbra, junto de Ourique, o governador de Córdoba, Esmar, tenta travar as forças portuguesas. Depois da vitória retumbante, Afonso Henriques passa a intitular-se como rei. Quatro anos depois, em 1143, o rei português via reconhecido esse título pelo seu primo, Afonso VII, no Tratado de Zamora¹³.

A instabilidade política do mundo muçulmano convidava a mais ofensivas. Em 1147, Afonso Henriques desloca-se com cerca de 100 cavaleiros para uma operação furtiva. O objetivo é Santarém. Durante a noite, os portugueses sobem as muralhas da cidade com o auxílio de escadas e derrotam a guarnição, apanhada desprevenida. Conquistada Santarém, as portas estavam abertas para Lisboa.



¹² Um fossado era uma operação militar frequente na Reconquista. Visava saquear e pilhar os territórios inimigos. Eram normalmente operações rápidas (1 ou 2 dias) feitas por tropas a cavalo.

¹³ Pelo mesmo tratado Afonso Henriques concedia o estatuto de imperador a Afonso VII.

O Cerco de Lisboa. 2 – O contexto muçulmano e a cidade de Lisboa

A Península Ibérica muçulmana (Al-Andaluz) estava, desde 1086, unificada pelos almorávidas¹⁴. No entanto, a partir de 1140, este território começa a desagregar-se em unidades políticas mais pequenas (taifas) o que o torna mais exposto aos ataques cristãos. Além da instabilidade política, os muçulmanos sofriam ataques dos restantes reinos cristãos em todas as frentes; por exemplo, quando Lisboa é cercada no Verão de 1147, os muçulmanos sofriam também ataques na região oriental da Península.

A cidade de Lisboa era um importante centro populacional e comercial muçulmano. Tinha 10 a 20 mil pessoas, aproximadamente, e apesar da maioria da população ser muçulmana havia também moçárabes e judeus. As suas principais riquezas eram as terras férteis localizadas nos arredores da cidade, a abundância de peixe e ainda a intensa atividade comercial, dado que estava situada, na foz do Tejo e a meio caminho entre o Norte da Europa e o Mediterrâneo.

Tendo em conta a sua importância, a cidade de Lisboa estava rodeada por uma excelente muralha defensiva. Esta muralha tinha entre 8 a 10 metros de altura e cerca de 2 metros de espessura, em alguns pontos. A estrutura encontrava-se reforçada pela presença de 26 torres espalhadas por toda a extensão da muralha (figura abaixo).

¹⁴ Os almorávidas eram uma tribo muçulmana oriunda do Norte de África que unificou todo o Al-Andaluz no final do século XI.

O Cerco de Lisboa. 3 – A chegada dos cruzados

Com o lançamento da II Cruzada, em 1144, começaram os preparativos militares para os exércitos europeus partirem para Jerusalém. Os exércitos provenientes da Inglaterra, Flandres e do norte do Sacro Império Germânico fizeram o caminho marítimo sendo, por isso, obrigatória a sua passagem pela costa portuguesa. Este contingente contava com cerca de 10 mil homens.

Afonso Henriques sabia da passagem dos cruzados. Daí que tenha feito os preparativos para o cerco de Lisboa exatamente para o mesmo momento em que o exército cruzado chegaria a Lisboa. Ainda assim, era ainda necessário persuadir os cruzados a ajudar o rei português no combate, lembrando que as forças portuguesas não eram suficientes para conseguir conquistar as fortes muralhas lisboetas.

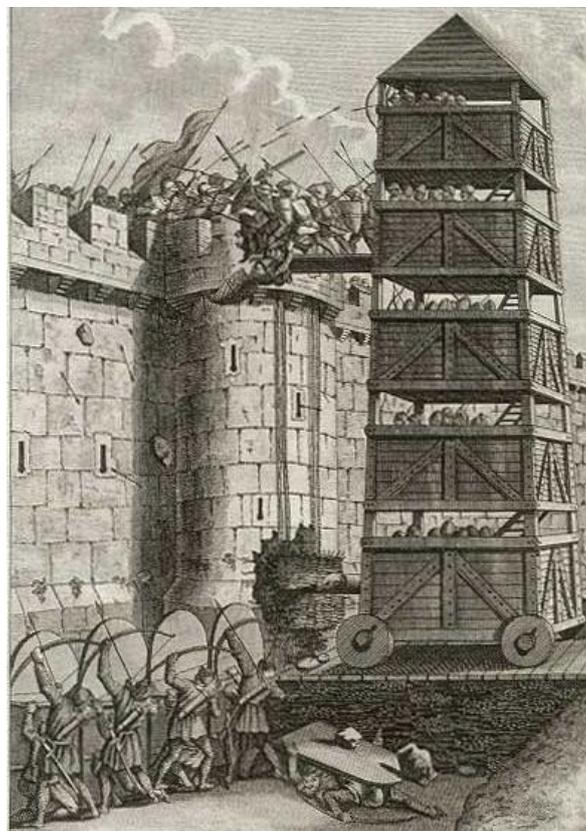
O acordo feito com Afonso Henriques previa que, depois da conquista, os cruzados ficariam com o resultado do saque, ao passo que a cidade passaria para o controlo português. Assegurado, assim, a participação dos guerreiros do norte da Europa, estes desembarcam e cercam a cidade. Os cruzados ingleses, flamengos e germânicos cercam a cidade por oriente e ocidente, ao passo que os portugueses colocam o seu acampamento a norte (figura abaixo).

O Cerco de Lisboa. 4 – Negociações e manobras de cerco

Desembarcadas as tropas e montado o cerco da cidade de Lisboa, o exército cruzado (10 mil homens) e as forças portuguesas (3 a 4 mil homens) procuraram negociar com os muçulmanos que defendiam a cidade a sua rendição pacífica. Os muçulmanos recusaram, o que levou ao início dos combates, no início de julho de 1147.

Durante o espaço de um mês as forças cristãs construíram máquinas de cerco para poderem tomarem de assalto as fortes muralhas da cidade. O primeiro ataque às muralhas é lançado a 3 de agosto de 1147. No entanto, esta tentativa foi fracassada, pois as torres de assalto (figura abaixo) construídas pelos ingleses e flamengos foram destruídas pela guarnição almorávida de Lisboa. Apesar de desmoralizadas as forças cristãs mantiveram o cerco, sabendo que a cidade começava a ficar sem alimentos e que não havia qualquer exército de socorro muçulmano para ajudar os muçulmanos.

Além de tentarem derrubar a muralha, com o uso de minas¹⁵, os cruzados tentam novamente a aproximação de uma torre de cerco às muralhas, esta melhor preparada, no dia 21 de outubro. Percebendo que seria impossível a defesa da cidade, e enfraquecidos pela fome, os muçulmanos rendem-se, depois de um longo cerco 3 meses e 20 dias.



¹⁵ As minas eram escavações subterrâneas que se destinavam a derrubar os alicerces da muralha.

O Cerco de Lisboa. 5 – A rendição e o pós-combate

Conquistada a cidade, como previsto no acordo antes do cerco, os cruzados tomaram para si todos os bens dos seus habitantes mas foi Afonso Henriques que ficou na posse do centro urbano. Lisboa era agora a maior cidade do reino português.

O primeiro ritual realizado depois da conquista foi a conversão da mesquita da cidade em igreja catedral. Apesar da expulsão generalizada de muçulmanos da cidade alguns acabaram por voltar, o que em conjunto com alguns cruzados que ficaram e com povoadores portugueses vindos do norte, mantiveram o dinamismo da cidade. Prova desse dinamismo é o foral dado por Afonso Henriques à cidade, no ano de 1179, onde se destacam a presença de uma mouraria e uma judiaria. Além disso, no seguimento da conquista todas as povoações à volta de Lisboa se renderam, como Palmela, Sintra e Almada.

Quanto à grande maioria dos cruzados, depois de cumprirem o seu propósito, continuaram a sua missão em direção à Terra Santa. Ainda chegaram a tempo de participar no cerco a Damasco que se veio a revelar um fracasso para as forças cristãs. De facto, a conquista de Lisboa, em 1147, foi a única vitória das forças cristãs na II Cruzada.

3.2.3 – Documentos de apoio – Quiz

Nome: _____ Nº _____ Turma _____

Seleciona a alínea correta de cada uma das perguntas abaixo. Cada resposta vale 10 pontos.

1 – A partir de que momento é que Afonso Henriques se passou a intitular de rei?

a) Depois da vitória sobre D. Teresa, em S. Mamede, no ano de 1128.	b) No seguimento da vitória, em Ourique, em 1139.
c) Depois de conquistar Coimbra, em 1131.	d) Por ter tido sucesso na construção de um castelo na região de Leiria em 1135.

2 – Em 1147, antes de tentar conquistar Lisboa, Afonso Henriques conquistou uma outra cidade...Qual? E de que forma?

a) Santarém, com recurso a um ataque furtivo	b) Poitiers, por doação do rei francês.
c) Covadonga, com a ajuda de tropas muçulmanas.	d) Santarém, depois de cercar a cidade por três meses.

3 – A partir de 1140, os muçulmanos da Península Ibérica estão enfraquecidos. A que se deve esta situação?

a) Ataques dos visigodos na fronteira oriental.	b) Declínio económico devido ao corte das relações comerciais com a África.
c) Divisão do mundo muçulmano em reinos mais pequenos (taifas).	d) Conflitos com o Império Abássida no Oriente.

4 – Lisboa era uma cidade próspera em 1147. Qual a razão desta prosperidade económica?

a) À grande produção de artesanato.	b) Às terras férteis e a proximidade de rotas comerciais importantes.
c) Ao facto de ser um centro de piratas que assaltava os navios cristãos.	d) Devido às grandes jazidas de diamantes que foram descobertas no seu subsolo.

5 – De onde vêm os contingentes cruzados que ajudaram na conquista de Lisboa, em 1147?

a) Flandres, Inglaterra e Palestina	b) França, Veneza e Norte de África
-------------------------------------	-------------------------------------

c) Inglaterra, Flandres e Sacro Império	d) Hungria, Sacro Império e Inglaterra
---	--

6 – O que é que o rei português ofereceu aos cruzados em troca da sua ajuda militar?

a) Uma recompensa monetária	b) A posse da cidade de Lisboa
c) O saque de todos os bens dos habitantes da cidade de Lisboa.	d) Navios para eles prosseguirem a sua viagem para a Palestina.

7 – De que formas o exército cristão tentou tomar a cidade?

a) Tentaram convencer a população moçárabe da cidade a revoltar-se.	b) Não lançaram ataques e esperaram que os alimentos da cidade acabassem.
c) Atacaram de noite enquanto os muçulmanos dormiam.	d) Usando torres de assalto e tentando minar a muralha.

8 – Durante quanto tempo os cristãos cercaram a cidade de Lisboa?

a) 2 semanas	b) Quase 4 meses.
c) 3 dias	d) 7 meses e 20 dias.

9 – Qual foi o primeiro ritual que os cristãos fizeram depois de entrarem na cidade?

a) Construíram navios para os cruzados poderem partir para a Terra Santa.	b) Transformaram a mesquita muçulmana em igreja catedral.
c) Destruíram todos os edifícios muçulmanos da cidade	d) Derrubaram as muralhas da cidade.

10 – Qual foi o destino da grande maioria dos cruzados que ajudaram na conquista de Lisboa?

a) Ficaram na cidade e prestaram vassalagem a Afonso Henriques.	b) Depois de conquistarem Lisboa avançaram para a conquista de Silves.
c) Entraram em guerra com o imperador castelhano, Afonso VII.	d) Partiram para Terra Santa e ainda cercaram a cidade de Damasco

3.3 – Aljubarrota (1385)

3.3.1 – Planificação da aula

 Agrupamento de Escolas Escola: E.B. 2 e 3 Inês de Castro	Tema: Apogeu e desagregação da “ordem” feudal	Aula nº: 87 11/06/2019	Sumário: A crise de 1383-1385 e a batalha de Aljubarrota.
	Professor (estagiário): Pedro Sebastião	Unidade: A crise do século XIV	
	Turma: C Ano: 7º	Subunidade:	

Competências e capacidades	Conteúdos	Estratégias	Recursos	Conceitos	Avaliação
Caracterizar os problemas sentidos em Portugal durante o reinado de D. Fernando, relacionando-os com a situação europeia. Identificar o problema	1 – O contexto e o conflito dinástico A Europa no século XIV passou por uma grave crise económico-social caracterizada por três grandes calamidades: a fome, a peste e a guerra A guerra tal como a fome e a peste também atingiram o nosso país devido a um conflito dinástico A morte de D. Fernando em 1383 deixou o reino com uma sucessão periclitante estabelecida poucos meses antes no	Diálogo com os alunos que visa recuperar conteúdos já estudados para se poder preparar a aquisição de novos conhecimentos	Powerpoint Ficha “General por um dia”	Bastardo Ordem Militar Besteiros Arqueiros Tática do quadrado	

<p>da sucessão ao trono no contexto das relações entre as coroas portuguesa e castelhana.</p> <p>Descrever os momentos decisivos da afirmação da independência do Reino.</p>	<p>rescaldo do tratado de Salvaterra de Magos, depois da derrota na 3ª Guerra Fernandina.</p> <p>D. Beatriz, a única filha de D. Fernando, deveria casar com o rei de Castela Juan I, sendo que o filho desse casamento deveria ser o futuro rei de Portugal. Enquanto este não nascesse e atingisse a maioridade a rainha Leonor de Teles.</p> <p>2 – Os acontecimentos</p> <p>Descontentes com este plano surgem os concelhos e a baixa nobreza. A revolta do concelho de Lisboa, sob a liderança do Mestre de Avis (morte do conde Andeiro, etc) provoca a fuga de Leonor de Teles para Castela e rapidamente o rastilho se alarga para outros concelhos no país.</p> <p>Decidido a terminar a rebelião Juan I envia um poderoso exército para cercar Lisboa por terra e por mar. Graças à poderosa cerca fernandina e ao surto de peste que grassou no campo castelhano a partir de setembro de 1384, as forças portuguesas saem vencedoras e podem respirar de</p>	<p>Apresentação de um esquema em ppt com as ligações dinásticas e as possíveis linhas de sucessão.</p> <p>Exposição breve dos acontecimentos com recurso a imagens do ppt</p>			
--	--	---	--	--	--

	<p>alívio.</p> <p>No entanto, terminado o cerco era necessário às forças rebeldes clarificaram a sua posição e escolher um rei. Convocadas para esse efeito as Cortes de Coimbra, na primavera de 1385, escolhem D. João, mestre de Avis, tendo em conta a liderança no cerco de Lisboa do ano anterior e o facto de ser filho bastardo de D. Pedro I. Para a sua eleição contribui não só a excelente elocução do Doutor João das Regras, formado na Universidade de Bolonha, mas também a presença de Nuno Álvares Pereira com 300 escudeiros armados prontos a clarificar mentes mais divididas.</p> <p>Uma nova invasão castelhana era inevitável.</p> <p>3 – A batalha de Aljubarrota</p> <p>Uso da ficha para transmitir os principais elementos da batalha:</p> <p>Os portugueses escolhem a batalha campal como meio para travar os castelhanos.</p> <p>Escolha do terreno (planalto ladeado por dois rios).</p>	<p>Os alunos preenchem a ficha “General por um dia” comparando as decisões que tomariam no comando dos</p>			
--	---	--	--	--	--

	<p>Escolha da formação (divisão em duas linhas com duas alas avançadas compostas por arqueiros e besteiros). Uso de covas de lobo e outros obstáculos naturais para travar as cargas da cavalaria castelhana.</p> <p>O comando castelhano precipita a ida da cavalaria francesa para o combate</p> <p>Massacre dos prisioneiros franceses por ordem de Nuno Álvares Pereira</p> <p>Uso da cavalaria castelhana para socorrer os franceses e imprimir mais pressão nas linhas portuguesas</p> <p>Avanço da retaguarda portuguesa</p> <p>Nuno Álvares Pereira e D. João I, apesar de terem a vitória assegurada, refreiam os impulsos de pilhagem das tropas.</p> <p>Caso haja tempo referir as consequências da batalha:</p> <p>Afirmação da independência nacional e futuras ofensivas portuguesas em território castelhano</p> <p>Luto nacional castelhano por 2 (!) anos</p> <p>Paz em 1411 e ofensivas para o Norte de África</p>	<p>respetivos exércitos com as que foram efetivamente tomadas.</p>			
--	--	--	--	--	--

3.3.2 – Proposta de Terry Deary. A revolta gaulesa contra César.

Vercingétorix vs César

1 Reúnes-te todos os dias com os chefes das tribos para planear a guerra contra César. Um dos chefes discorda de ti. O que fazer em relação a ele?

a Dizer-lhe: «Olha, meu amigo, temos de nos unir todos se queremos derrotar os miseráveis romanos. Por isso, por favor, confia em mim. Não te esqueças, a união faz a força.»

b Irritas-te. Dizes: «Se vais discutir comigo, é melhor começarem a procurar outro chefe. Combaterei César sozinho. Depois de o derrotar, será a tua vez. Arrepende-te-ás!»

c Manténs a calma. Limitas-te a mandar cortar as suas orelhas e arrancar um dos olhos. Manda-o de volta à sua tribo com a mensagem: «Eis o que te acontece se te metes com Vercingétorix!»



2 César está a uma grande distância de casa e muito longe de mantimentos frescos. Os romanos precisam de comida para os soldados e seus cavalos. Recebem-na das cidades célticas na região da tribo dos bituriges. O que podes fazer para os impedir?

a Mandas o chefe dos bituriges incendiar completamente as suas cidades e mandas o seu povo viver com as outras tribos.

b Mandas o chefe dos bituriges destruir toda a comida das cidades, mas mandas ficar toda a população.

c Mandas o chefe dos bituriges incendiar completamente as suas cidades mas mudar toda a população para a cidade-capital de Avaricum.



3 A tua tática está a resultar. César está a ficar desesperado por comida. Parte para Avaricum, que é o depósito de cereais da região. Como podes defender Avaricum contra o Exército de César?

a Construir uma muralha de madeira.

b Construir uma muralha de pedra com um fosso à frente.

c Construir um muro de tijolo.

4 César começa a construir torres sobre rodas para as empurrar até às muralhas. Quando estas torres chegarem às muralhas, os romanos lançarão uma ponte levadiça no cimo e invadirão as tuas muralhas. O que podes fazer?

a Construir uma torre ainda mais alta por detrás das tuas muralhas e atirar bolas de fogo por cima delas.

b Abandonar a cidade e atacar as torres de César.

c Fugir.



5 César não consegue aproximar as torres das muralhas porque existe um fosso em frente delas. Envia soldados à floresta para abater árvores. Rebola os toros até ao fosso e começa a enchê-lo. O que podes fazer para impedir que os romanos encham o fosso?

- a Escavar um túnel por debaixo das muralhas e deitar fogo aos toros?
- b Render-te.
- c Mandar um grupo de ataque para roubar os machados aos romanos a fim de que eles não possam abater mais árvores.



6 Os romanos conseguem aproximar as torres das muralhas. Gostarias de as incendiar, mas os astutos romanos cobriram-nas de couro, que não arde facilmente. O que lhes podes atirar antes?

- a cavalos mortos
- b gordura a ferver e alcatrão
- c água fria.



7 Não obstante os teus esforços, os romanos chegam às muralhas. Prendem arpéus ao cimo das muralhas e atiram as cordas presas aos arpéus. Qual a melhor defesa contra isto?

- a Devolver-lhes os arpéus.
- b Puxar os arpéus e arrastá-los para dentro do teu forte.
- c Esperar que os romanos subam e tentar matá-los quando chegarem ao cimo.

8 Durante o ataque romano vem uma carga de água. O que fazem os defensores?

- a Correm a abrigar-se até a chuva parar e esperam que os romanos façam o mesmo.
- b Combatem e ficam encharcados.
- c Pedem um cessar-fogo aos romanos até o tempo melhorar.



9 Os romanos chegam às ruas de Avaricum. Começam a chacinar os homens, as mulheres e as crianças que vêm. O que deve fazer Vercingétorix?

- a Entregar-se.
- b Combater até à morte.
- c Certificar-se de que os seus melhores lutadores fogem por uma entrada das traseiras.

10 Vercingétorix chega em segurança a Alesia. Os romanos perseguem-no. Tens um grande Exército. O que deverias fazer?

- a Mandar embora a maior parte do Exército para pedir auxílio às outras tribos celtas e ficar apenas com alguns homens para defender Alesia.
- b Manter todos os soldados em Alesia e esperar que o auxílio chegue.
- c Deixar o Exército em Alesia e ir pedir auxílio pessoalmente.



Os dez passos de Vercingétorix para Roma ou Respostas:

1 Vercingétorix não podia dar quaisquer sinais de fraqueza senão seria morto pelos outros chefes celtas. Não podia suplicar (1a) nem amuar (1b). Tinha de mostrar que falava a sério e quem se lhe opusesse serviria de exemplo (1c).

2 Vercingétorix cometeu apenas um erro. Não podia destruir os mantimentos e deixar as populações nas duas cidades (2b) — os guerreiros não teriam combatido se soubessem que os romanos tinham capturado as suas mulheres e os seus filhos. Teria destruído os mantimentos E as cidades (2a). Se escolheres 2a então serias ainda um chefe mais cruel mas melhor do que Vercingétorix! Mas os bituriges orgulhavam-se de Avaricum. Suplicaram a Vercingétorix que não a destruísse. Ele cedeu e concordou (2c). A partir de então, assinou a sua própria ruína.

3 Vercingétorix combatera os romanos durante anos e sabia como lutavam. Teriam, pura e simplesmente, incendiado uma muralha de madeira (3a) e derrubado uma parede de tijolo (3c). A melhor muralha era a de pedra sólida com um fosso à frente (3b).

4 César não se deixou intimidar pelas sólidas muralhas de Avaricum. Começou a construir torres. Vercingétorix contava com isso e não desistiu (4c). Claro que não abandonou a segurança da cidade e atacou os romanos em campo aberto (4b) porque era precisamente isso que eles queriam. Mandou apenas construir torres maiores que ficariam por detrás das suas próprias muralhas (4a).

5 César poderia superar o fosso enchendo-o de novos toros. Vercingétorix não o conseguiria deter (5c) mas não o deixou

vencer (5b). Os bituriges eram bons mineiros de ferro e por isso conseguiram escavar poços. Escavaram um por debaixo dos toros romanos e incendiaram-nos (5a). Isto retardou o ataque romano... mas não o conseguiu impedir.



6 Os soldados celtas sabiam que a única coisa que retardaria as torres romanas não era nada sólido (6a), mas líquido, que corresse pelas linhas de junção no «chapéu de chuva» romano. A água fria não lhes faria mal (6c) mas o alcatrão e o óleo a ferver sim. Foi o que fizeram (6b).

7 Os romanos estavam determinados — e tinham cada vez mais fome! Começaram por usar arpéus para escalar as muralhas. Era escusado devolvê-los (7a) porque os romanos se limitariam a tentar noutro local. Ninguém conseguira parar os romanos tentando matá-los no topo (7c) porque eram demasiados. O esperto Vercingétorix concebeu o plano de içar os arpéus e tirar as armas aos romanos (7b)!

8 Quando a chuvada atingiu Avaricum, toda a esperteza de Vercingétorix se desfez ante a estupidez dos seus homens. Eles deviam ter combatido (8b). Os romanos não deixariam que uma chuvada os fizesse parar (8c) e era escusado esperar que isso sucedesse. Os defensores correram para se abrigar (8a). Os romanos saltaram as muralhas.



9 Vercingétorix sabia que a batalha de Avaricum estava perdida, mas não a guerra. Não ia desistir (9a). Por outro lado, era escusado ficar a aguardar a morte (9b) quando havia novos Exércitos celtas a aguardar o combate. Só lhe restava fugir com os soldados e tornar a lutar (9c). Infelizmente, as mulheres que iam ficando para trás para serem massacradas não se mostraram muito satisfeitas com a ideia. Também não admira! Começaram a gemer e a gritar. Deste modo, os romanos foram alertados para o plano de fuga e apressaram-se a bloquear a estrada de saída. Os romanos massacraram 40 000 pessoas em Avaricum. Apenas Vercingétorix e 800 outros escaparam para combater noutra dia.

10 Vercingétorix chegou em segurança a Alesia com um novo grande Exército. Se tivesse tentado manter o Exército consigo (10b), eles teriam comido os mantimentos em menos de nada e morrido de fome sem que o auxílio tivesse chegado. Ele próprio não conseguiria alcançar sozinho as dúzias de tribos para pedir auxílio (10c), por isso enviou as suas tropas a diferentes tribos celtas e ficou apenas com as suficientes para defender a cidade (10a).

Quase resultou. Um imenso Exército celta chegou. Mas os romanos haviam construído um círculo de defesas em redor da cidade. Os soldados de Alesia não conseguiam sair. O novo Exército celta não conseguiu entrar. Desistiram e foram-se embora.

Vercingétorix estava encurralado. Entregou-se ao seu próprio povo e disse-lhes que fizessem o que fosse necessário. Os romanos queriam Vercingétorix vivo — e foi assim que os celtas o entregaram. Em 45 a. C. foi exibido pelas ruas de Roma... e depois executado. Os celtas no continente foram esmagados. Sobreviveram principalmente nas ilhas costeiras da Europa. As Ilhas Britânicas. Se César quisesse acabar com eles, então, teria de invadir a Britânia... e assim fez.

Por isso se pensa que a derrota de Vercingétorix levou à invasão romana da Britânia! Se ao menos Vercingétorix tivesse destruído Avaricum (como em 2a), então talvez nunca tivéssemos tido uma Britânia romana!

3.3.3 - Documentos de apoio - General por um dia...

No Verão de 1385, depois do fracasso do cerco de Lisboa no ano anterior, o rei castelhano Juan I entra em Portugal decidido a tomar o trono luso de uma vez por todas. Os portugueses, comandados pelo rei D. João e pelo condestável, Nuno Álvares Pereira tentarão resistir mais uma vez à invasão.

Ouve a explicação relativa à composição do exército português ao teu comando e toma as decisões que achares mais apropriadas. (Consulta a parte de trás da folha para descobrires quais as decisões que foram tomadas e compara-as com as tuas)

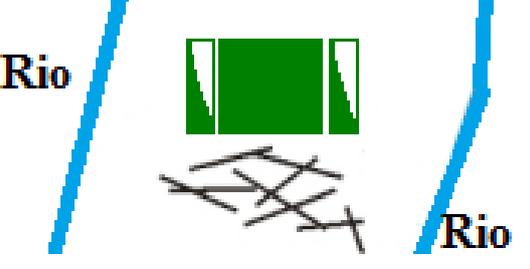
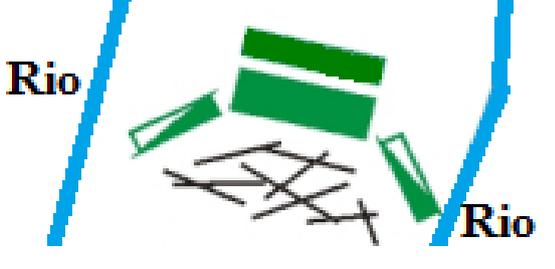
1. O exército castelhano aproxima-se em grande número. Reúnes o **Conselho de Guerra** para tomar uma decisão. Qual das opiniões vais seguir?

- a) Recuar para a cidade de Lisboa onde tens a ajuda das muralhas para enfrentar o inimigo mas poucos alimentos para resistir a um cerco.
- b) Surpreender o exército castelhano e lançar um ataque à sua capital, Sevilha. Tal poderia desviar o exército castelhano de Lisboa e dar tempo para a chegada de mais reforços ingleses.
- c) Travar a marcha do exército castelhano, antes de Lisboa e provocar uma batalha campal de resultado imprevisível.

2. A batalha é inevitável. Vais com alguns oficiais ingleses tentar escolher um **local apropriado** para ela. **Que tipo de terreno vais escolher?**

- a) Uma planície com amplo espaço para manobras e que permitia à cavalaria inimiga poder avançar sem oposição.
- b) Um planalto com uma única frente de entrada e ladeado por dois rios o que impedia o exército inimigo de rodear as tuas tropas.

3. Escolhido o terreno, é tempo de decidir que **tipo de formação** vai ser utilizada. Escolhe a **opção que consideras mais apropriada**.

 Arqueiros e besteiros	 Infantaria
	
<p>a) Dispor as tropas no formato de um quadrado para dar mais segurança à infantaria, mas retirando capacidade de tiro aos besteiros e arqueiros.</p>	<p>b) Dispor as tropas em duas linhas distintas (vanguarda e retaguarda), com duas alas avançadas de besteiros e arqueiros.</p>

Ouve a explicação relativa à composição do exército castelhano ao teu comando e toma as decisões que achares mais apropriadas. (Consulta a parte de trás da folha para descobrires quais as decisões que foram tomadas e compara-as com as tuas)

4. Encontras o **exército português** bem colocado **numa posição defensiva**. Os teus batedores informam-te que ele é composto apenas por **infantaria** e é bem menos numeroso que o teu. O que fazes?

- a) Não arriskas a batalha e continuas a marcha para Lisboa, o verdadeiro objetivo da campanha, deixando o exército português na tua retaguarda.
- b) Voltas para Leiria e procuras outra alternativa para chegar a Lisboa. Caso não haja recuas para Castela.
- c) Aceitas o desafio e comesas a preparar as tropas para a batalha.

5. Apesar de todas as tuas tropas não estarem ainda prontas para a batalha os teus **2000 cavaleiros franceses** querem partir já para o **combate**, garantindo-te que irão **derrotar** facilmente **os portugueses**. **Que ordem lhes dás?**

- a) Devem esperar que todo o exército esteja pronto para poderem iniciar o combate.

b) Confiante na sua superioridade, aceitas o pedido e esperas que a sua prestação seja suficiente para derrotar as tropas portuguesas.

6. Apesar de não teres uma noção precisa do combate que decorria percebes que a **cavalaria francesa encontrou sérias dificuldades** no combate com os portugueses. Entretanto o **corpo central do teu exército** (composto sobretudo pela **cavalaria castelhana**) encontra-se em condições de entrar no combate. **Qual é a tua ordem?**

a) Adiar o ataque até perceber qual era a disposição do terreno e a tática utilizada pelos portugueses.

b) Ordem imediata para atacar para socorrer as tropas francesas e pressionar as linhas portuguesas.

c) Fugir e evitar que o resto do teu exército se envolva na luta abandonando os franceses à sua sorte.

Retomas o comando do exército português!

7. A carga da arrogante cavalaria francesa foi travada, graças às covas de lobo e aos disparos dos arcos ingleses e das bestas portuguesas. **Quase metade dos cavaleiros franceses (750 a 1000 homens) são feitos prisioneiros.** O teu exército rejubila! No entanto, sabes que a batalha ainda não acabou e **começas a ver a cavalaria castelhana a formar na linha de horizonte... O que fazer com os prisioneiros franceses?**

a) Mantê-los amarrados na retaguarda do exército português, onde podem ser guardados pelas forças de D. João I. O resgate destes cavaleiros podia render bom dinheiro ao rei português.

b) Libertas os prisioneiros e envia-los de volta para o campo castelhana.

c) Todas as tuas tropas são necessárias para travar os castelhanos e não podes desperdiçar homens para guardar prisioneiros. Ordenas a sua execução imediata a sangue-frio.

8. A carga da cavalaria castelhana é travada, tal como a francesa, pelos obstáculos no terreno e os projéteis portugueses. **Os cavaleiros castelhanos desmontam**, prosseguem a pé e atacam com violência a tua primeira linha de tropas **provocando um “rasgão” na vanguarda portuguesa e avançando pela brecha aberta**. O que fazer?

- a) Esperas que a primeira linha se recomponha e não arriskas a tua vida na batalha.
- b) Mandas as tuas alas rodar para trás e, ao mesmo tempo, as tropas da retaguarda, sob o comando do rei, avançam no terreno, tudo isto para conseguires encurralar as tropas castelhanas.
- c) A batalha está perdida e deves fugir.

9. A bandeira real castelhana é derrubada e o **exército castelhano põe-se em fuga**. A vitória é tua! **As tuas tropas querem perseguir o inimigo e roubar os seus pertences**. Que ordem dás?

- a) Deixas as tuas tropas aproveitar à vontade a vitória de modo a que, espalhando-se pelo terreno em redor, consigam recolher todas as riquezas possíveis dos corpos dos inimigos e do campo adversário.
- b) Lideras um ataque direto ao centro do acampamento castelhano, onde ainda poderia estar o rei, doente, para o conseguires capturar.
- c) Ao fim de um breve espaço de tempo, e com a noite a cair, suspendes as manobras de perseguição e de saque, para não correres riscos e poderes perceber melhor quais são as movimentações do exército castelhano nas redondezas.

Soluções

1. Lisboa não tinha mantimentos nem moral para suportar um novo cerco (1a) e um ataque em território inimigo deixava a capital portuguesa desprotegida (1b). O Rei acaba por seguir a opinião do condestável Nuno Álvares Pereira e opta por arriscar a batalha. (1c)
2. Em inferioridade numérica, o exército português não teria esperança de derrotar a cavalaria franco-castelhana numa planície, onde esta poderia cercar e esmagar as suas tropas (2a). A escolha de um planalto com os flancos cobertos por dois rios era uma posição natural quase perfeita e foi essa que foi selecionada (2b).
3. Com uma só frente de batalha, os portugueses não se podiam dar ao luxo de desperdiçar a vantagem de ter boas armas de arremesso (besteiros e arqueiros) condenando-os a ser um alvo fácil de um ataque pelos flancos (3a). Assim, colocaram-nos nas alas, mas em posição avançada, para poderem disparar sobre todo o campo de batalha, estando protegidos por abatises, ao passo que, quando avançassem, os cavaleiros franco-castelhanos seriam estorvados pelos fossos e por covas de lobo (3b).
4. Apesar de a opção (4a) ser tentadora, seguir para Lisboa tendo um exército inimigo na retaguarda seria muito perigoso e iria também pôr em causa o transporte de alimentos de Castela para o exército. Igualmente, a opção (4b) deixaria a retaguarda vulnerável aos ataques portugueses e um eventual recuo para Castela faria com que a confiança dos nobres portugueses em Juan I diminuísse. Assim, a opção (4c) apesar de não ser a ideal, foi a seguida por Juan I, que confiava na superioridade numérica e no seu excelente corpo de cavalaria pesada...
5. O rei castelhano certamente preferia que o ataque da cavalaria francesa se desse apenas depois de ter o seu exército todo pronto (5b). No entanto, se deu tal ordem ela foi ignorada (de referir que Juan I estava doente e febril) pelo seu Conselho de Guerra e a cavalaria francesa passou imediatamente ao ataque (5a).
6. Fugir depois de iniciar o combate e abandonar os franceses seria um ato de uma enorme desonra (6c). O mais sensato seria ter reconhecido melhor o terreno para perceber se havia possibilidade de vitória (6a), mas a ausência de um comando sólido levou a que os castelhanos precipitassem as suas tropas sem terem percebido bem a razão da derrota da cavalaria francesa (6b).
7. Libertar os prisioneiros seria pouco recomendável, pois estes poderiam agarrar em armas e voltar a combater os portugueses (7b). O rei português decidiu não arriscar e matou todos os prisioneiros, uma decisão chocante para os costumes da guerra nesta época; todos os homens eram necessários para o combate! (7c). Talvez a manutenção destes prisioneiros na retaguarda fosse possível (7a) mas no calor da batalha não havia espaço para correr riscos ou para a piedade cristã...
8. A batalha não estava perdida (8c), mas a primeira linha não conseguiria resistir muito mais tempo aos castelhanos (8a). D. João I ordenou o avanço da retaguarda e participou pessoalmente neste confronto (8b), combatendo, segundo o cronista Fernão Lopes, “como um simples cavaleiro deseioso de ganhar fama”.
9. Ainda que fosse apetecível dar liberdade total às tropas portuguesas (9a), ou tentar engrandecer a vitória com a captura do rei adversário (9b), o comando português não tinha a certeza da retirada total das forças castelhanas, nem sabia quantos inimigos estavam ainda para chegar a São Jorge, pelo que optou por manter as suas posições defensivas (9c). Apenas ao raiar da aurora do dia seguinte é que as forças portuguesas tiveram noção da dimensão da vitória e, segundo, o costume medieval, permaneceram ainda três dias no campo de batalha.

I. 4 – Planos e atividades extracurriculares

4.1 – Plano Individual de Formação

O mestrado em Ensino de História da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra pressupõe, no seu 2º ano, a realização de um estágio. É com o objetivo de delinear as principais atividades a realizar neste ano, fundamental para o ganho de experiência prática na docência, que elaboramos este plano de atividades. Assinalamos, ainda assim, duas ressalvas para o plano. Em primeiro lugar, ele pode não abarcar todas as atividades realizadas ao longo do ano que podem vir a ser sugeridas tendo em conta o contexto da turma e o seu domínio dos conteúdos. Em segundo lugar, observamos que nem todas as atividades aqui descritas se podem vir a realizar por eventuais bloqueios externos ou outro tipo de contrariedades.

O estágio é particularmente importante, porque nos dá o primeiro contacto com a profissão da docência. Esta é, nos dias de hoje, um enorme desafio, pois coloca-nos a difícil tarefa de cativar um auditório de adolescentes cada vez mais captados pelo imediatismo das redes sociais e pouco interessados na utilidade do conhecimento do passado. É nesse sentido que tentaremos experimentar várias metodologias para poder cumprir este difícil objetivo, sabendo que o ano de estágio é fulcral para este processo de experimentação e que os resultados obtidos desta aprendizagem podem trazer vantagens na docência, a médio prazo.

Atividades curriculares

- Identificação das principais debilidades dos alunos através da análise dos seus testes de diagnóstico – análise dos testes do 7ºC e 9ºA.
- Assistência de todas as aulas dadas pela orientadora a Professora Fátima Galhim para o 7º e 9ºanos, a saber as turmas 7ºA, 7ºB, 7ºC, 9ºA e 9ºD.
- Dar, no mínimo, o número de aulas previstas no Plano Anual Geral de Formação, ou seja 28 a 32 aulas de 45 minutos ou 14 a 16 aulas de 90 minutos.
- Dar aulas de apoio e revisão aos alunos que pretenderem na semana em que houver teste de avaliação formativo. Os alunos que tiveram notas negativas nos testes passados serão mais aconselhados a frequentá-las.

- Elaboração de testes de avaliação, bem como os seus respetivos critérios de avaliação.
- Correção dos testes de avaliação.
- Presença nas reuniões intercalares de Conselho de Turma, das turmas suprarreferidas.
- Dinamização do tema proposto no relatório de estágio relativo ao estudo da História Militar. Propomo-nos a analisar, utilizando diferentes metodologias, três eventos militares fulcrais da história portuguesa (S. Mamede (1128) ou Ourique (1139), o Cerco de Lisboa (1147) e Aljubarrota (1385)), procurando destacar as novas abordagens feitas a este respeito pela historiografia, promover o interesse dos alunos por esta temática e, ainda, libertar estas temáticas dos inúmeros equívocos, que circulam como verdades tácitas, de que estão imbuídos. É ainda nosso objetivo com este projeto trabalhar a empatia histórica e a aprendizagem cooperativa.
- Uso de aplicações tecnológicas e recurso ao cinema para aumentar a motivação dos alunos na aprendizagem dos conteúdos históricos.

Atividades extracurriculares

- Estabelecer um clube de cinema que permita a visualização mensal de um filme relacionado com a matéria dada no momento. Caso a criação formal do clube seja impossível, é nosso propósito tentar promover “ciclos de cinema” com a visualização de filmes numa hora livre disponível às turmas do ano letivo. A assistência aos filmes seria de inscrição livre para os alunos e contaria com um espaço de debate crítico.
- Realização de uma apresentação em Tellagami/edpuzzle sobre uma visita virtual a um determinado lugar/espço (ex. Coimbra, Farol de Alexandria, Roma, rota do Românico/Gótico em Portugal) para apresentar em aula.
- Atividade, sugerida pela professora Fátima Galhim para o 7ºano, denominada “A tua terra tem História”. Elaborada para o Dia Mundial dos Sítios e Monumentos,

prevê-se que os alunos elaborem uma ficha técnica sobre documentos/objetos históricos presentes na sua localidade de origem.

- Realização de 1 ou 2 visitas de estudo a sítio a determinar (o CIBA parece uma boa opção mas é algo ainda a decidir).
- Elaboração de inquéritos e questionários relativos à forma como a disciplina é lecionada, com as diferentes metodologias, e ainda em relação à importância da História no mundo atual. Abordar a questão da importância da História Militar nos programas. Inquérito realizado no início e final do ano. Realização de inquérito para avaliar o impacto das aplicações didáticas.
- Assinalar a comemoração de eventos (como o Dia dos Direitos Humanos ou o Dia Mundial contra o Antissemitismo) com trabalhos de grupo realizados pelos alunos, Workshops e Palestras.

4.2 – Exemplo de atividade no PSE – exploração de documentos

Doc.1 – A escravatura em Roma

“Nós saímos à hora mais movimentada da manhã, na altura em que as ruas de Roma ficam inundadas de pessoas, agitadas e despertadas pelos grilhões perpétuos da fome, da obediência e da ganância. Vêm-se mais escravos domésticos na rua a essa hora do que em qualquer outro momento dia. Eles percorrem a cidade com uma série de incumbências matinais, entregando mensagens, levando encomendas, indo chamar as pessoas às compras de mercado em mercado.

(...)

Roma são várias cidades numa só. (...) Aos olhos daqueles que olham para uma cidade e vêem rostos, é sobretudo e antes de mais uma cidade de escravos, porque os escravos são muito mais numerosos do que os cidadãos e os libertos. (...) Os escravos são o sangue da vida de Roma.

Há-os de todas as raças e condições. Alguns têm origem em cepas indistinguíveis dos seus senhores. Andam pelas ruas mais bem-vestidos e mais firmemente arranjados do que muitos homens livres; pode faltar-lhes a toga do cidadão, mas as suas túnicas são feitas de um material igualmente fino. Outros são inimaginavelmente desprezíveis, como aqueles operários meio-idiotas com a pele marcada pelas bexigas, que se vêem pelas ruas em colunas esfarrapadas, nus à exceção do pano que lhes cobre o sexo, transportando enormes pesos, ligados uns aos outros pelas cadeias que lhes prendem os tornozelos, mantidos em filas por tiranos que brandem longos chicotes (...). Correm para as minas, ou para as galeras ou para a cavarem as fundações da casa de um homem rico, a caminho de um túmulo antecipado.”

SAYLOR, Steven – *Sangue Romano – Um mistério na Roma Antiga*. Lisboa: Bertrand, 2010, p.34-36.

Kahoot em <https://create.kahoot.it/share/sangue-romano/3ffead13-e3e3-4990-b3dd-ccb33e7f0662>.

4.3 – Plano de visita de estudo às Grutas da Moeda e ao CIBA

O Núcleo de estágio de História da Escola Inês de Castro está a preparar uma visita de estudo à região de Leiria no próximo dia 8 de Maio (quarta-feira). Esta visita tem o objetivo de promover o desenvolvimento cultural dos alunos, de aumentar o seu interesse pelas disciplinas em questão e de lhes proporcionar conhecimento direto sobre uma zona do país que, provavelmente não tiveram ainda oportunidade de visitar.

Além destes motivos esta visita de estudo tem também objetivos de enriquecimento curricular associados. Para além de permitir ver monumentos e espaços relacionados com as temáticas dadas na aula de História pretende-se também um contacto interdisciplinar com outras matérias como as Ciências Naturais. Assim, pretendem-se visitar as Grutas da Moeda, ligadas à temática da constituição das grutas do programa de Ciências do 7ºano, e o Centro de Interpretação da Batalha de Aljubarrota, tema desenvolvido nas aulas de História.

As inscrições abrem durante o mês de Abril, sendo que a visita se dirige para os alunos do 7ºano (nomeadamente o 7ºA, o 7ºB e o 7ºC). A definir está ainda o limite das inscrições (mas que não deverá ultrapassar as 66). Quanto ao montante a pagar pelos alunos este será apenas relativo às despesas de transporte e de entrada nas instituições; quanto ao almoço será indicado que cada um traga marmita.

Despesas (preço por estudante)	
Gruta da Moeda	3,50€
Centro de Interpretação da Batalha de Aljubarrota (CIBA)	5€
Transporte	7€ (estimativa)
Total (valor estimado)	15,50€

II – Imagens



Fig.1 – Trabalhos sobre a I Guerra Mundial realizados pelos alunos de 9ºano.

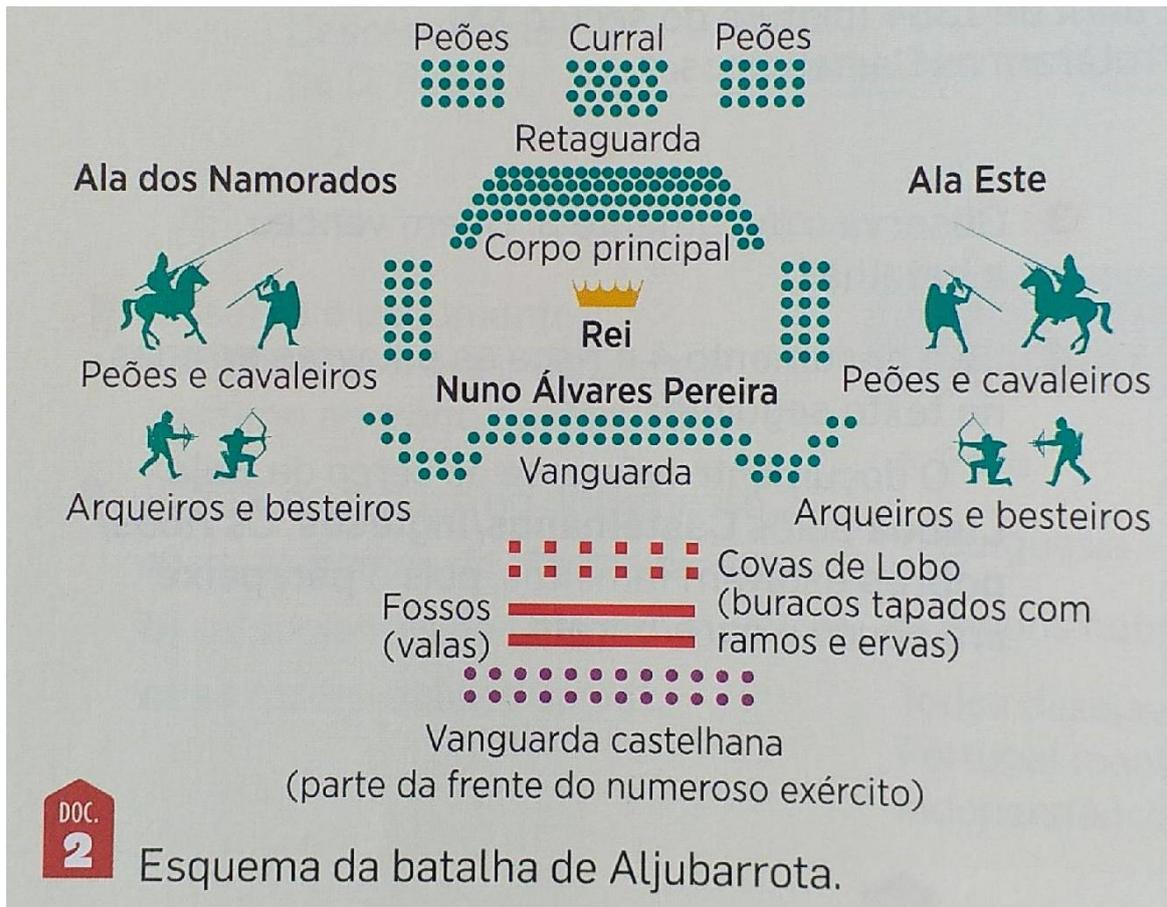


Fig. 2 – Esquema da batalha de Aljubarrota exposto num manual escolar do 5ºano.

Imagem de: *Manual 5ºano 2*, p. 122.

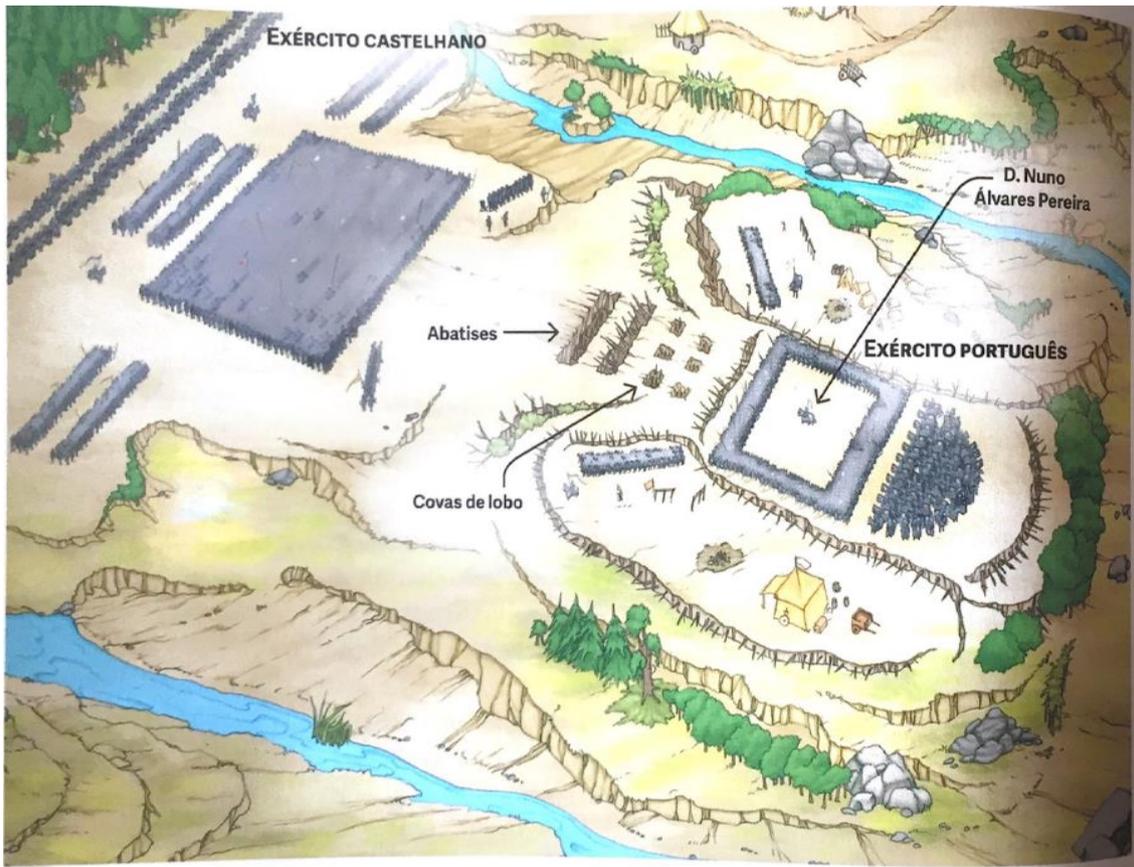


Fig. 3 – Esquema da batalha de Aljubarrota exposto num manual escolar do 1º/2º ciclo.

Imagem de: Manual 1º ciclo

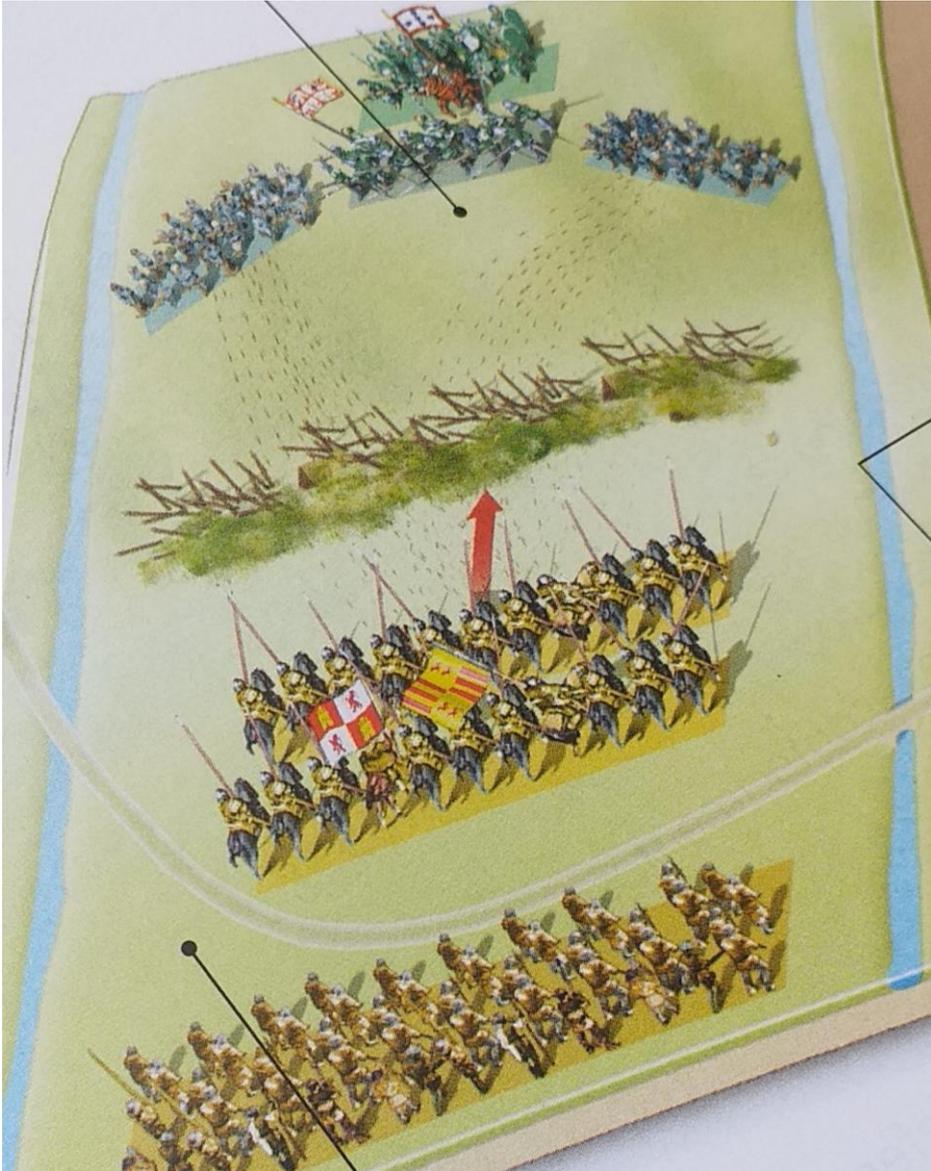


Fig. 4 – Esquema da batalha de Aljubarrota exposto num manual escolar do 7ºano.

Imagem de: *Manual 7ºano 4*, p. 185.

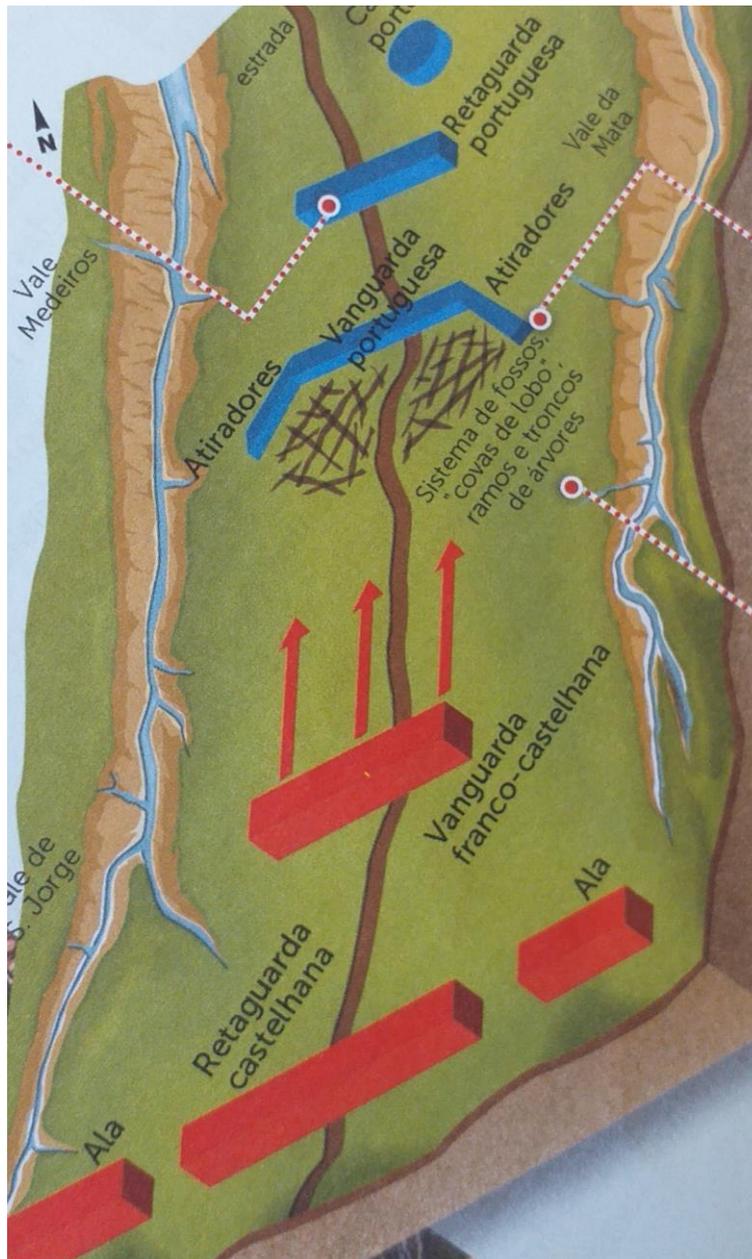


Fig.5 – Esquema da batalha de Aljubarrota exposto num manual escolar do 7ºano.

Imagem de: *Manual 7ºano 1*, p. 207.

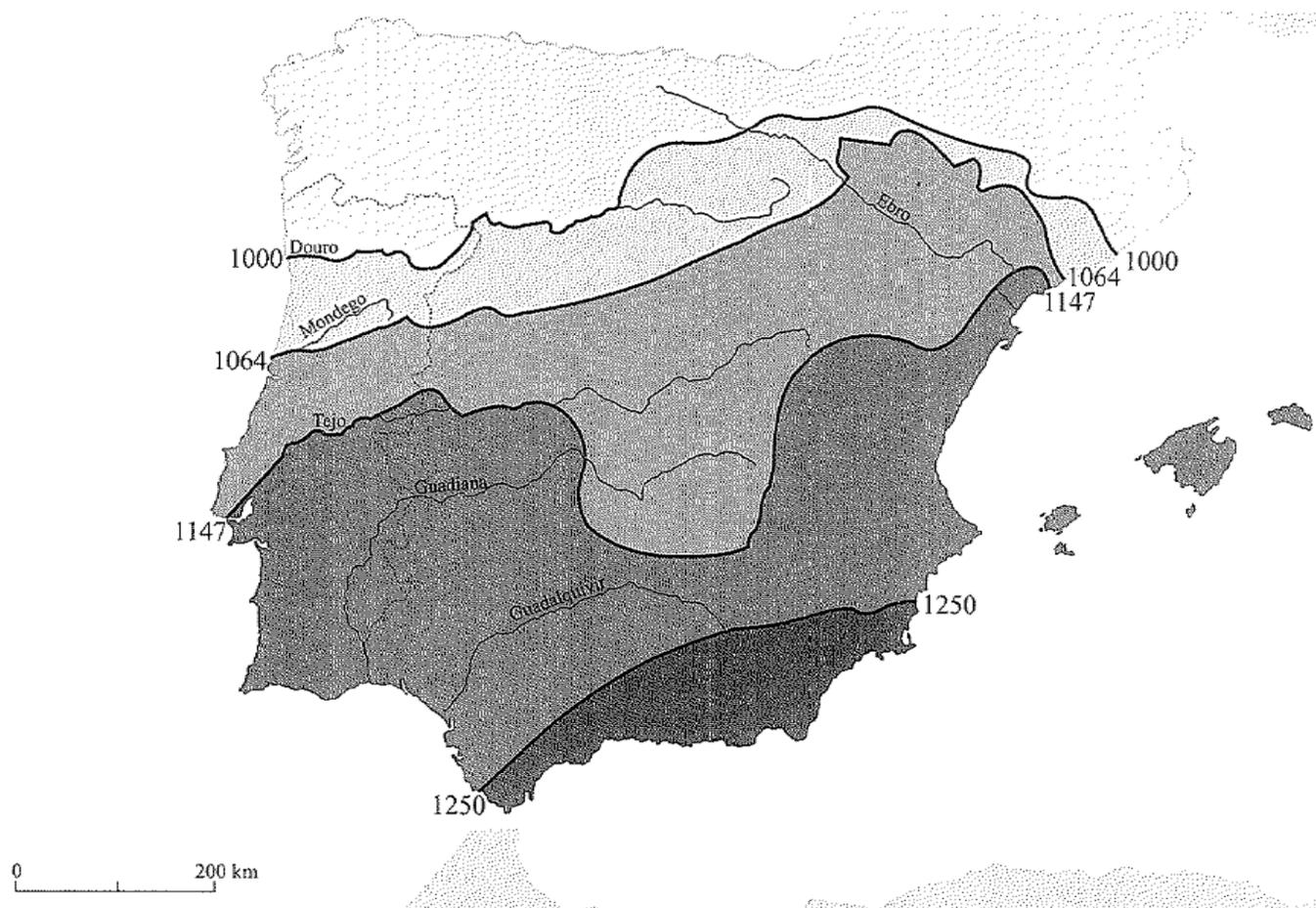


Fig. 6 – As várias fases da reconquista cristã

Imagem de: Marques 2003: p. 51.

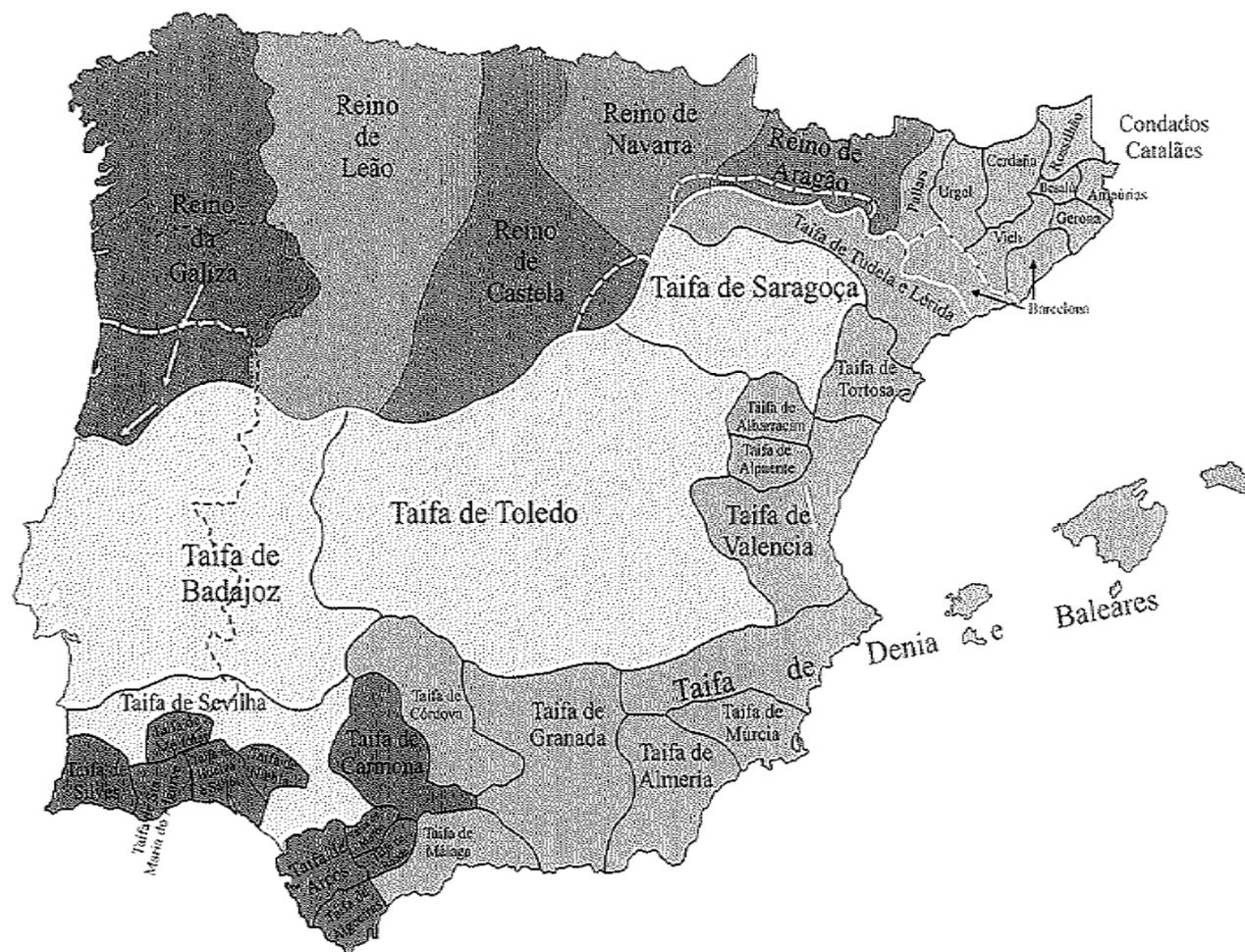


Fig. 7 – Reinos taifa na Península Ibérica depois da queda do Califado de Córdoba.

Imagem de: Marques 2003: p. 53.

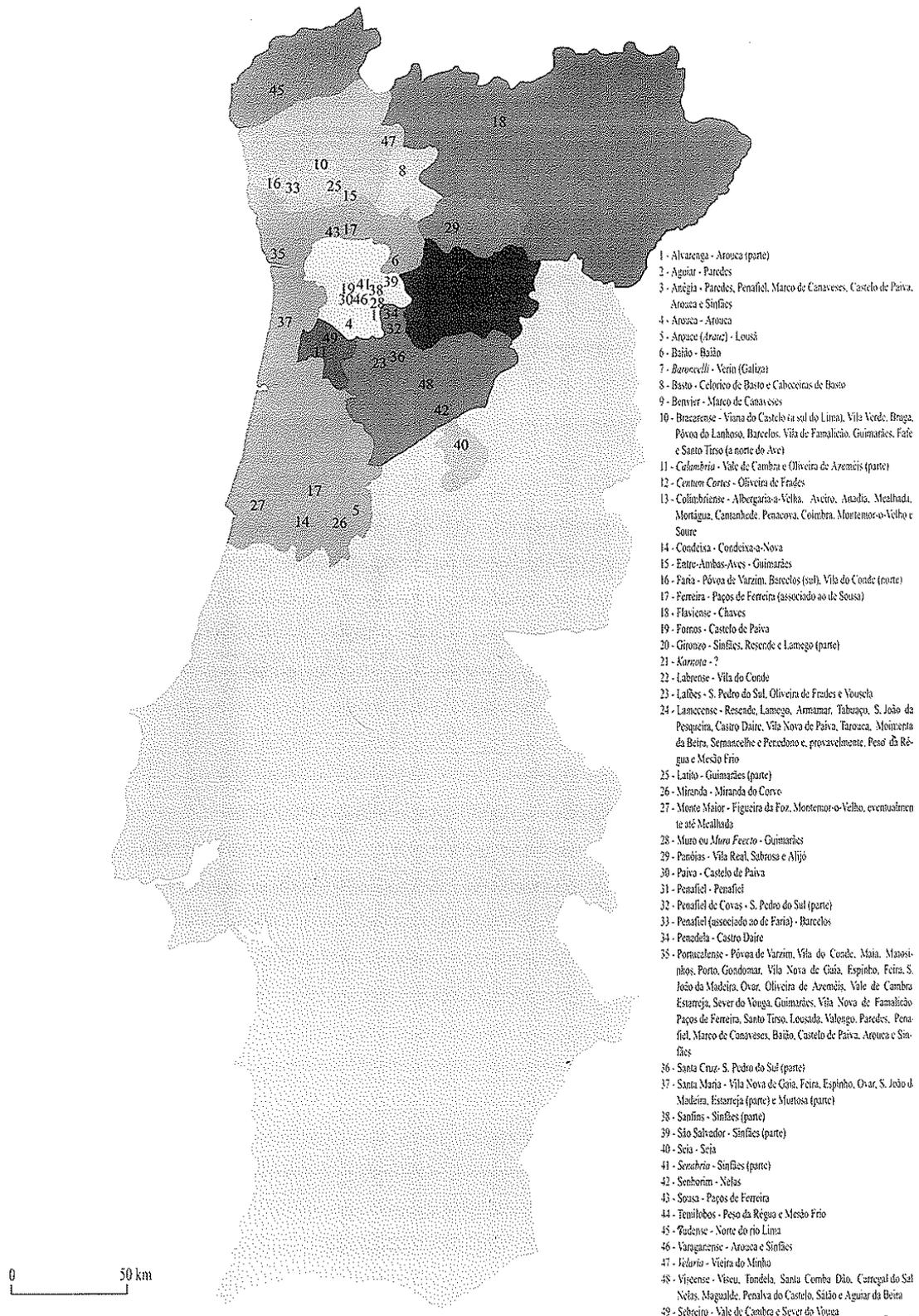


Fig. 8 – Territórios portugalenses (séc. IX a XI)

Imagem de: Marques 2003: p. 55.

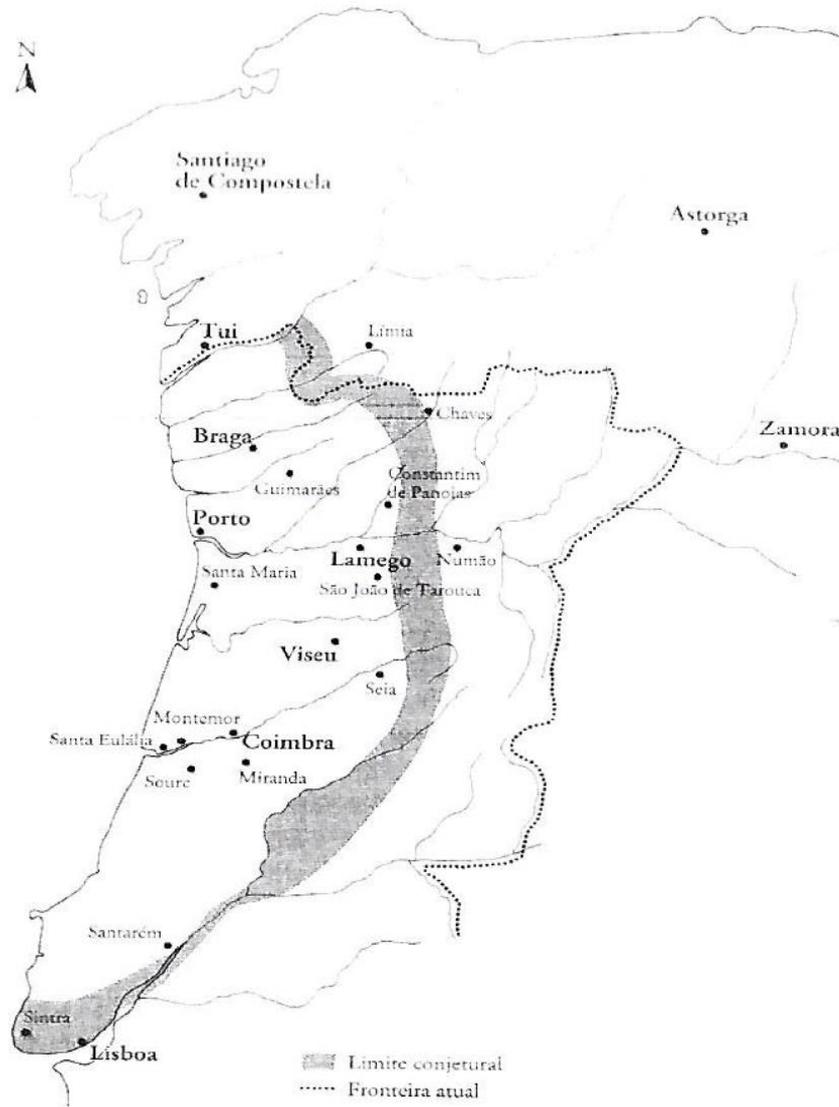


Fig. 9 – O Condado Portucalense em 1096.

Imagem de: Amaral e Barroca 2012: p. 112.

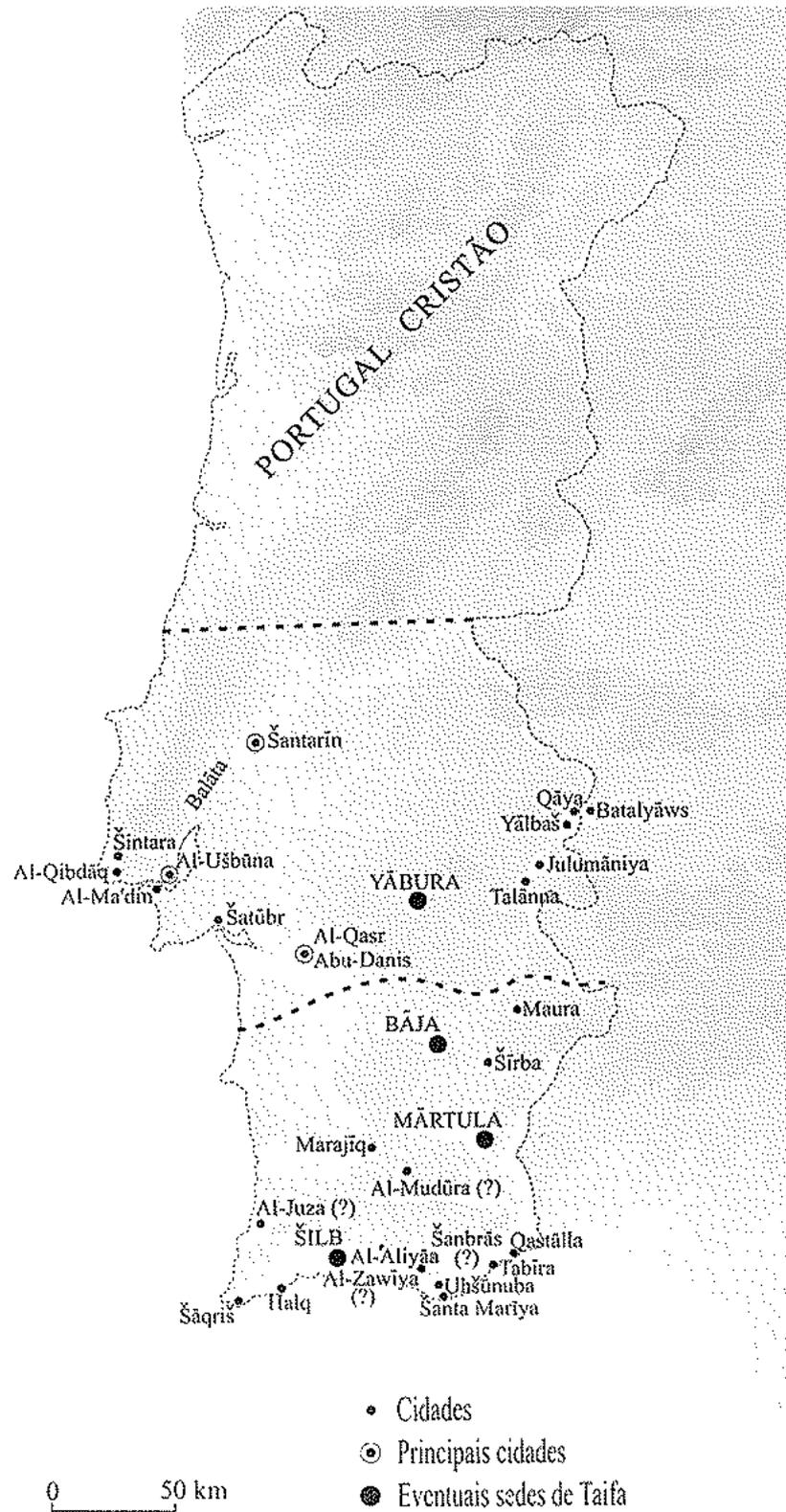


Fig. 10 – Principais cidades islâmicas durante o século XII, naquele que é hoje território português

Imagem de: Marques 2003: p. 60.

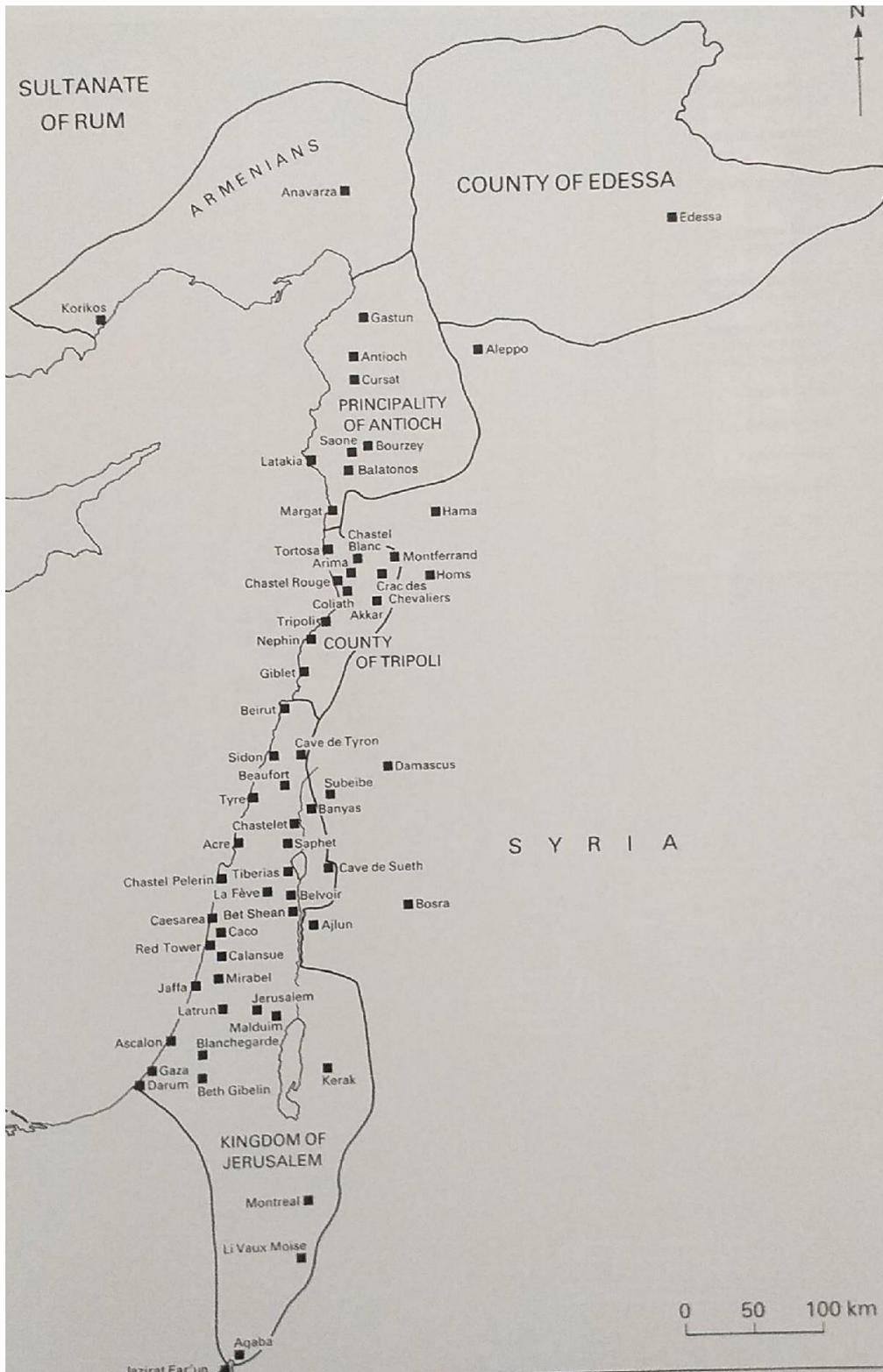


Fig. 11 – Estados Latinos do Oriente depois da I Cruzada.

Imagem de: Monteiro 2015: p. 97.

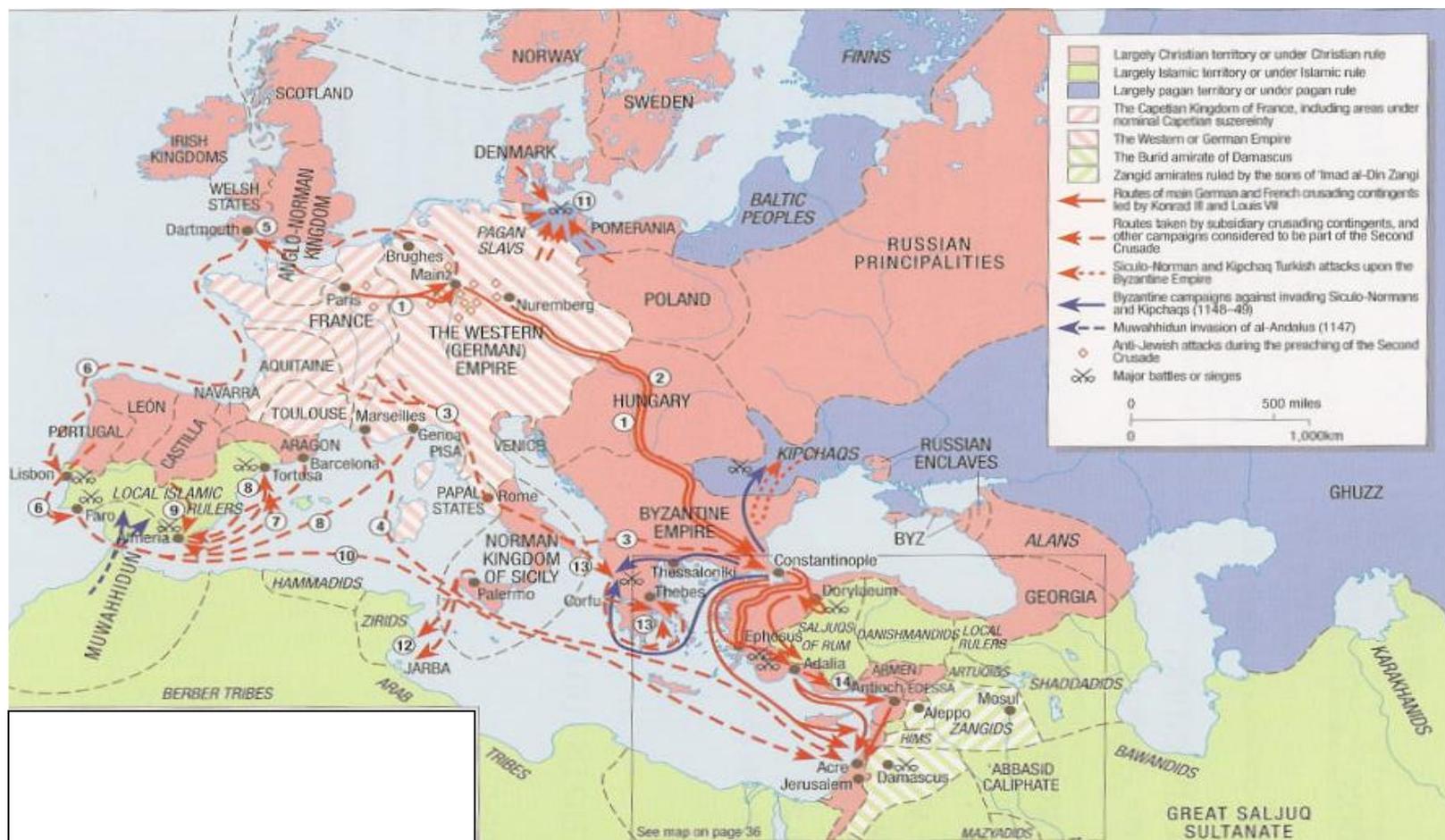


Fig. 12 – Rotas usadas pelos exércitos cristãos na II Cruzada.

Imagem de: Nicolle 2009: p. 4.

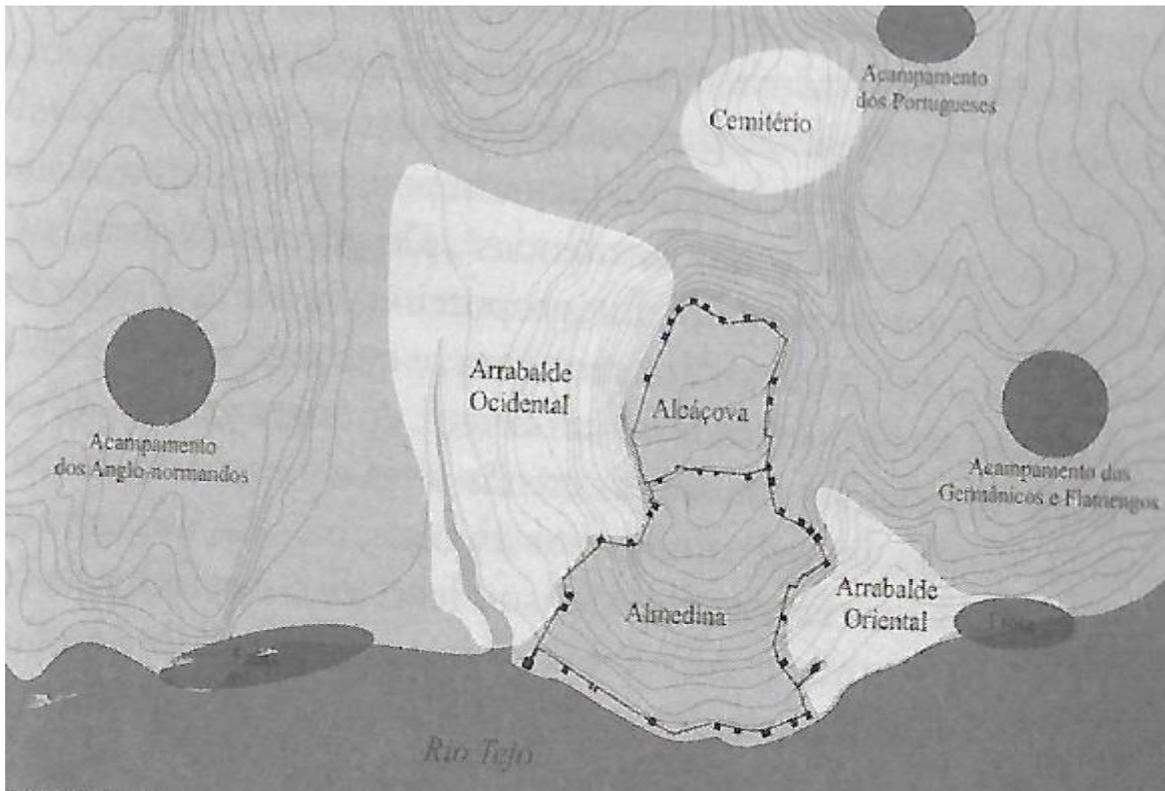


Fig. 13 – Distribuição das tropas cristãs durante o cerco de Lisboa

Imagem de: Martins 2017: p. 187.

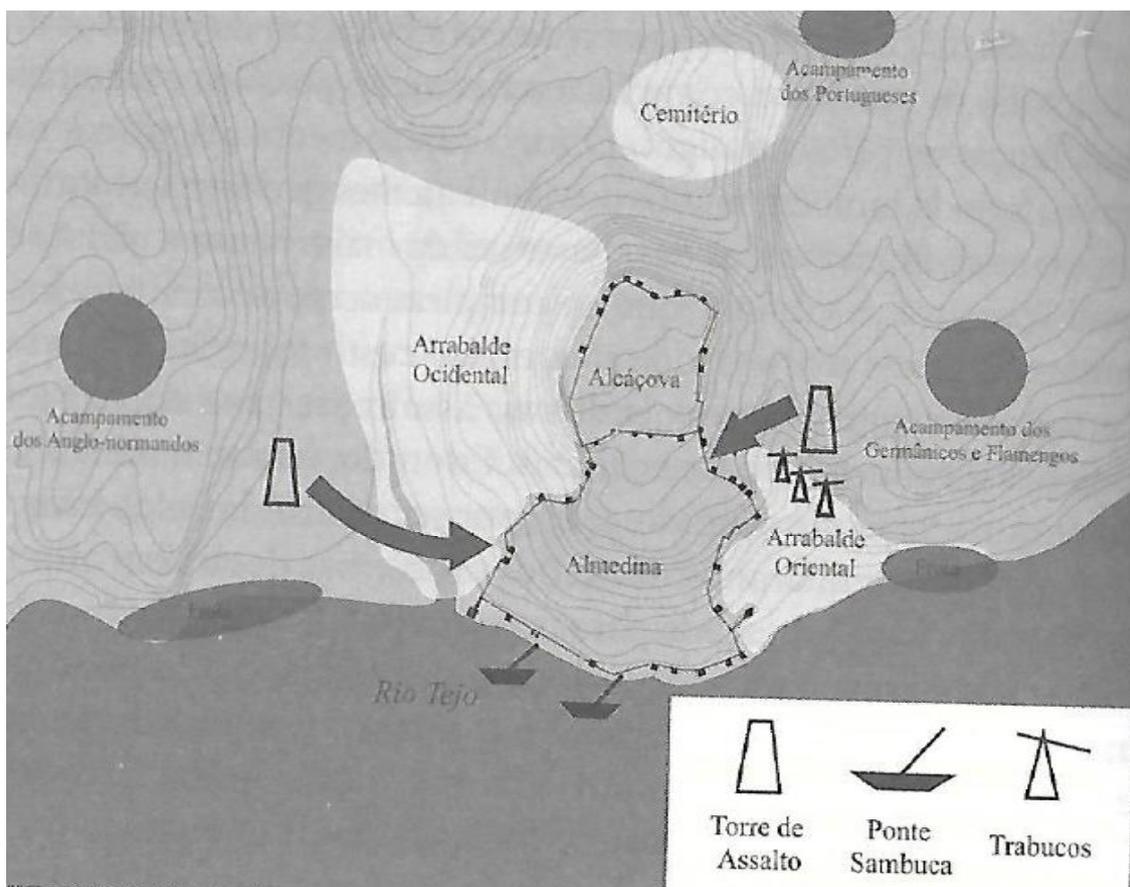


Fig. 14 – Tentativa de tomar a cidade de Lisboa no dia 3 de agosto de 1147

Imagem de: Martins 2017: p. 224.

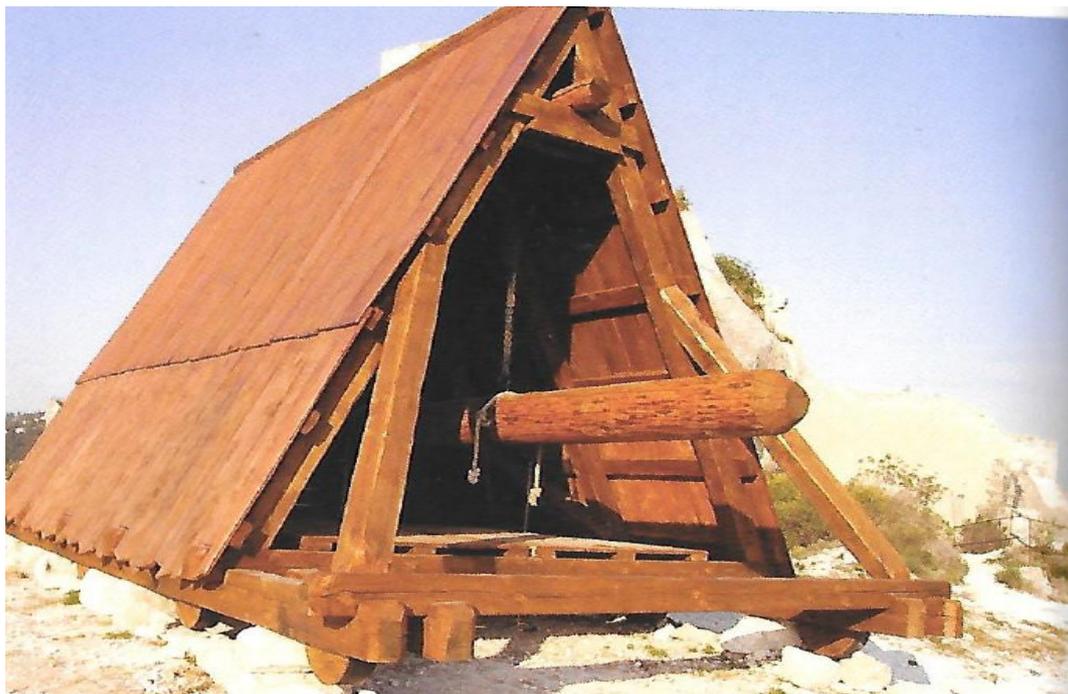


Fig. 15 – Ariete coberto por “gata”. Equipamento de cerco usado no cerco de Lisboa (1147)

Imagem de: Martins 2017: p. 224.

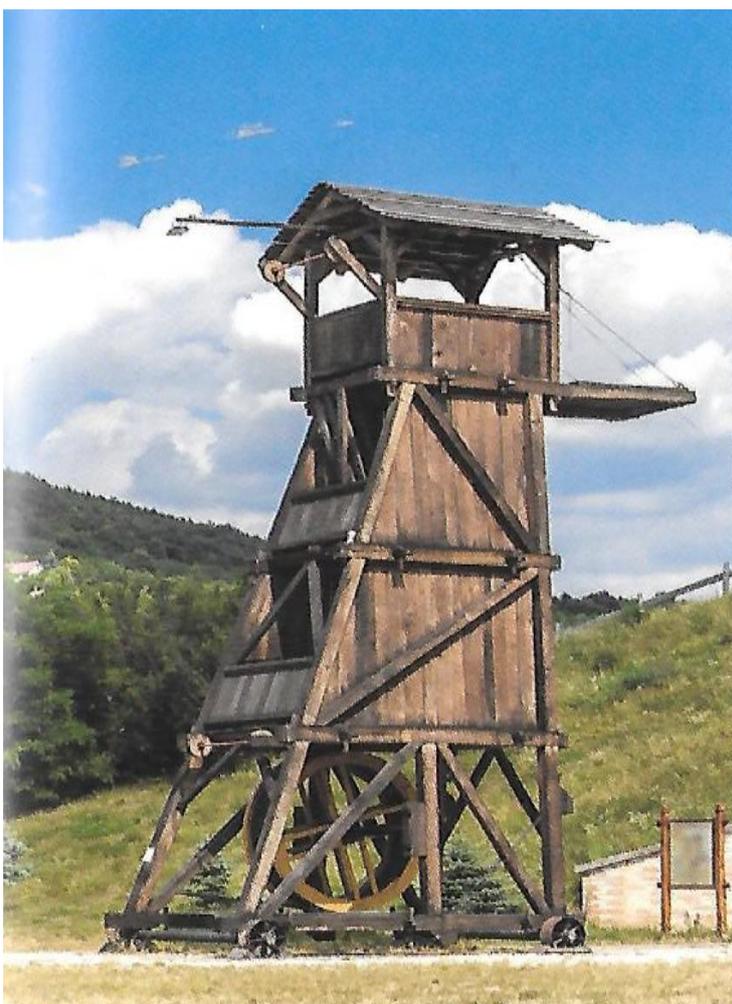


Fig. 16 – Torre de cerco ou bastida. Equipamento de cerco usado no cerco de Lisboa (1147)

Imagem de: Martins 2017: p. 225.

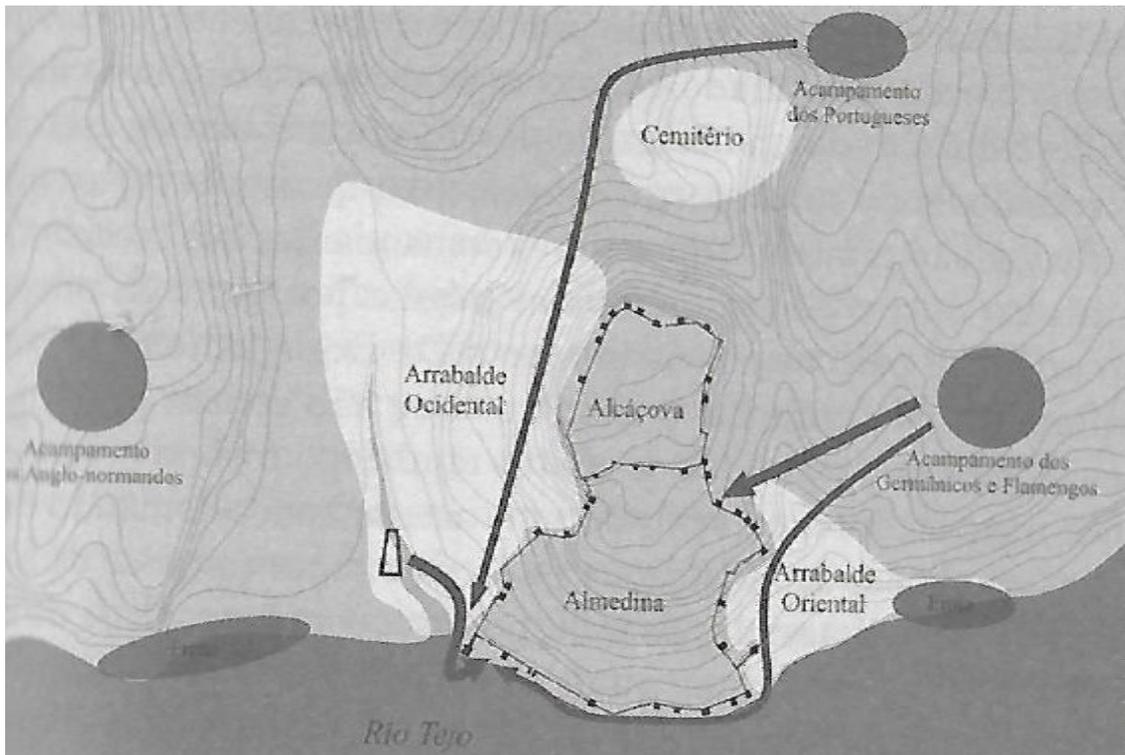


Fig. 17 – Movimentações finais para a conquista de Lisboa (1147)

Imagem de: Martins 2017: p. 249.



Fig. 18 – Representação da rendição dos muçulmanos em Lisboa

Imagem de: Martins: 2017, s/p.

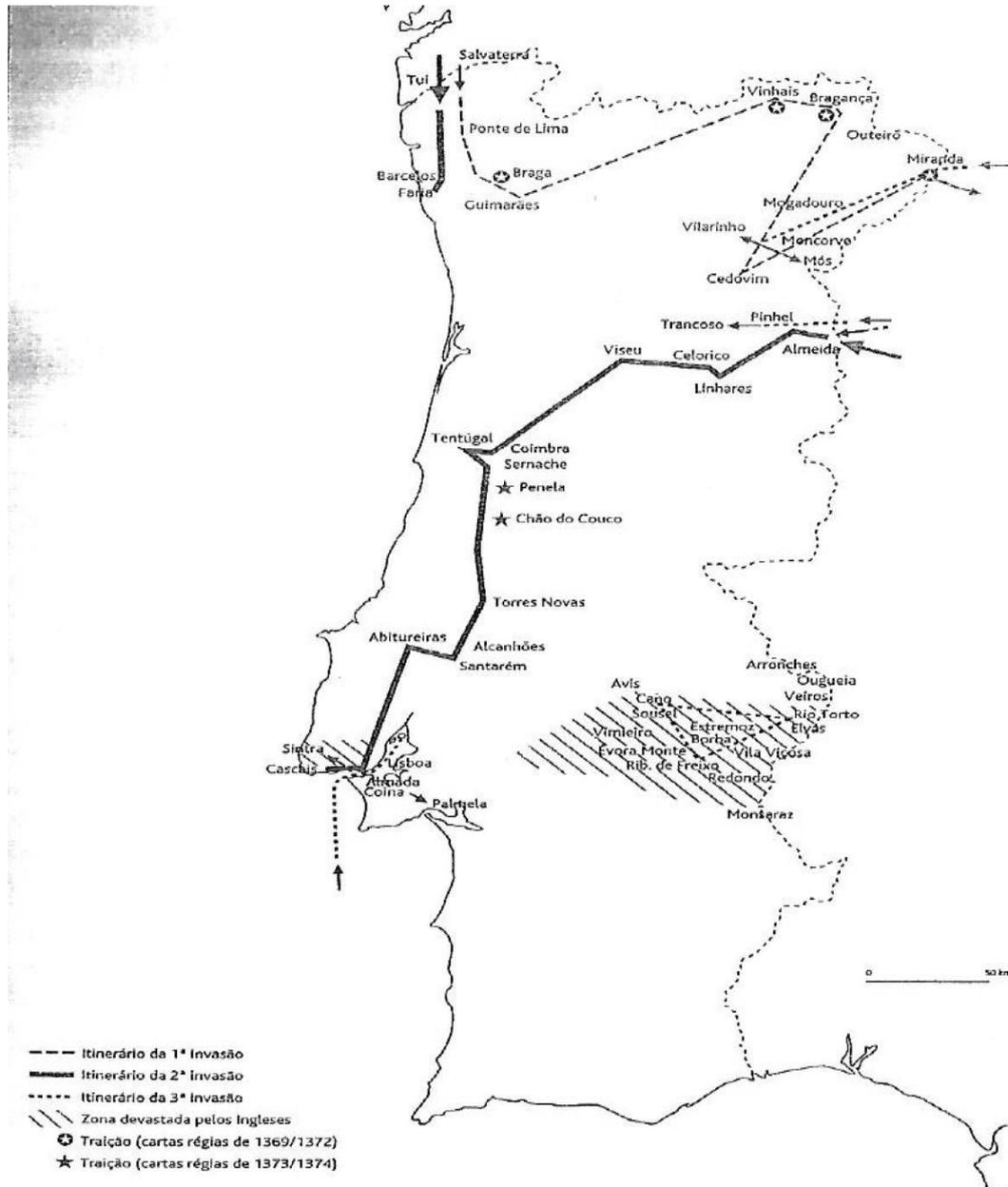


Fig. 19 – Itinerários dos exércitos castelhanos durante as Guerras Fernandinas

Imagem de: Coelho 2009: p. 27.



Fig. 20 – Expansão da muralha lisboeta no reinado de D. Fernando.

Imagem de: https://static.publico.pt/infografia/2016/local/LX_muralhas.sv

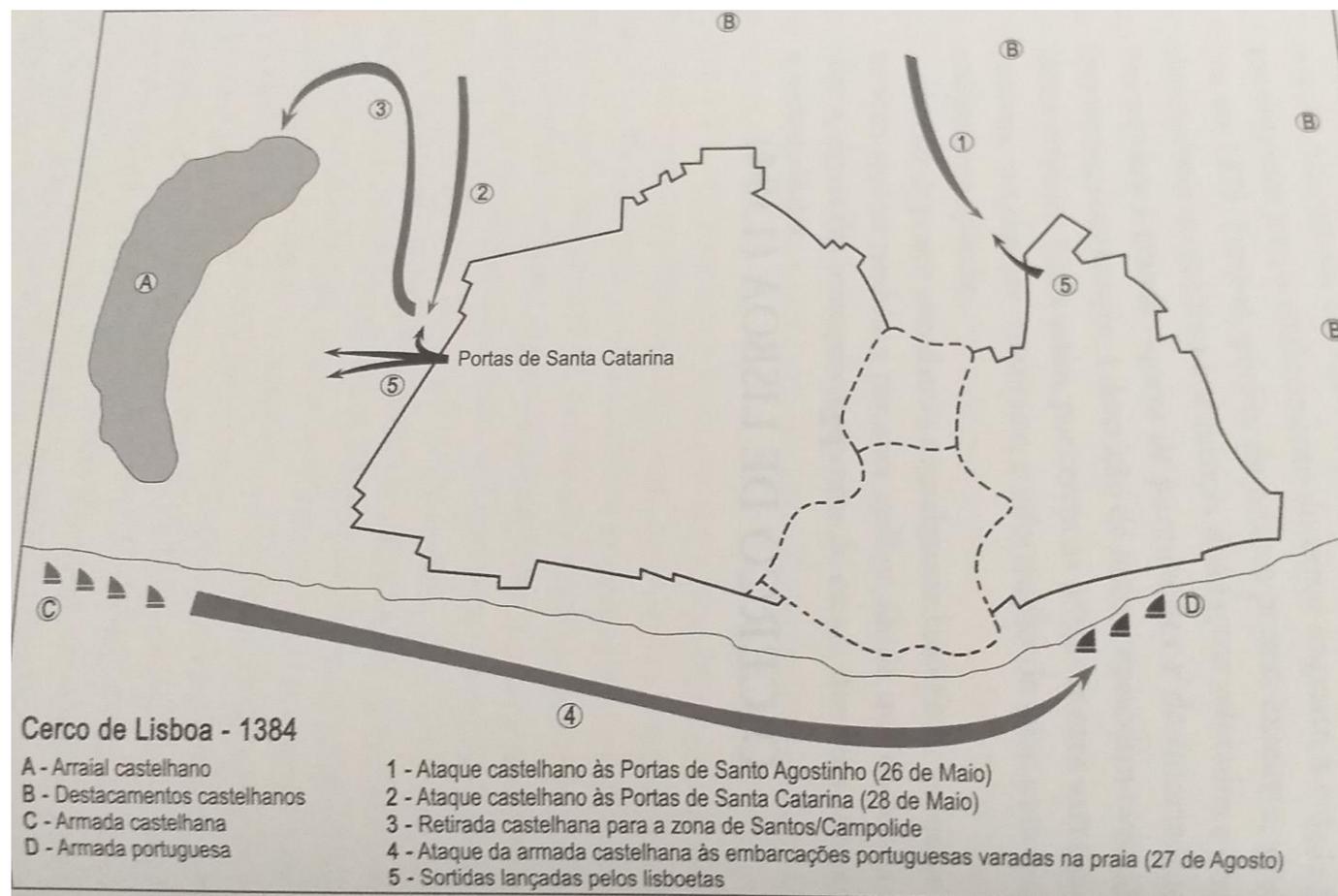


Fig. 21 – Operações militares no cerco de Lisboa de 1384.

Imagem de: Martins 2011: p. 296.

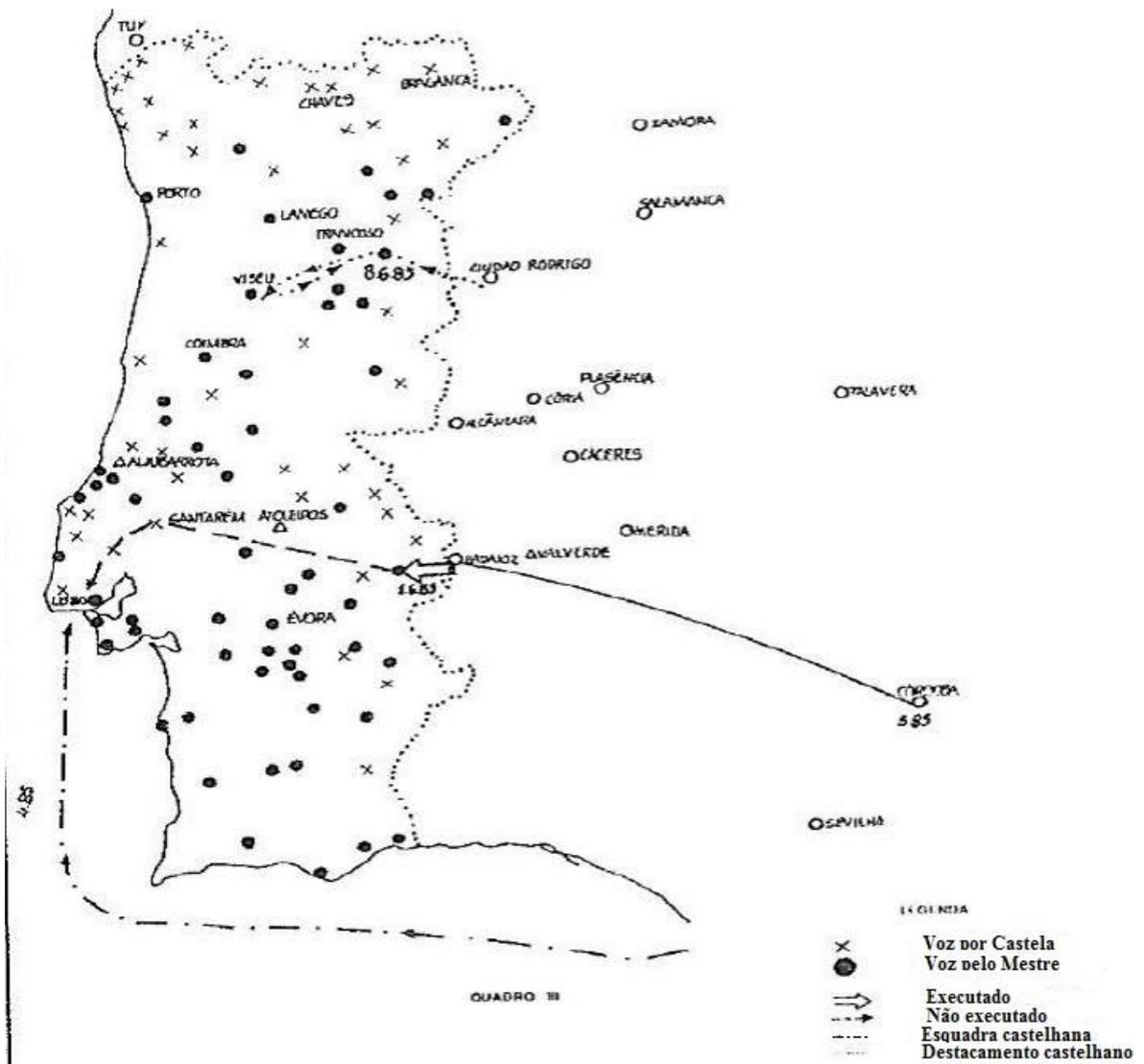


Fig. 22 – Plano de ataque castelhano no verão de 1385.

Imagem de: Monteiro 2008: p. 27.



Fig. 23 – Invasões castelhanas em 1384 e 1385 (a tracejado vermelho, a invasão de 1384, a azul os movimentos da frota portuguesa e a linha vermelha o percurso da invasão de 1385).

Imagem de: Marques 2003: p. 128.

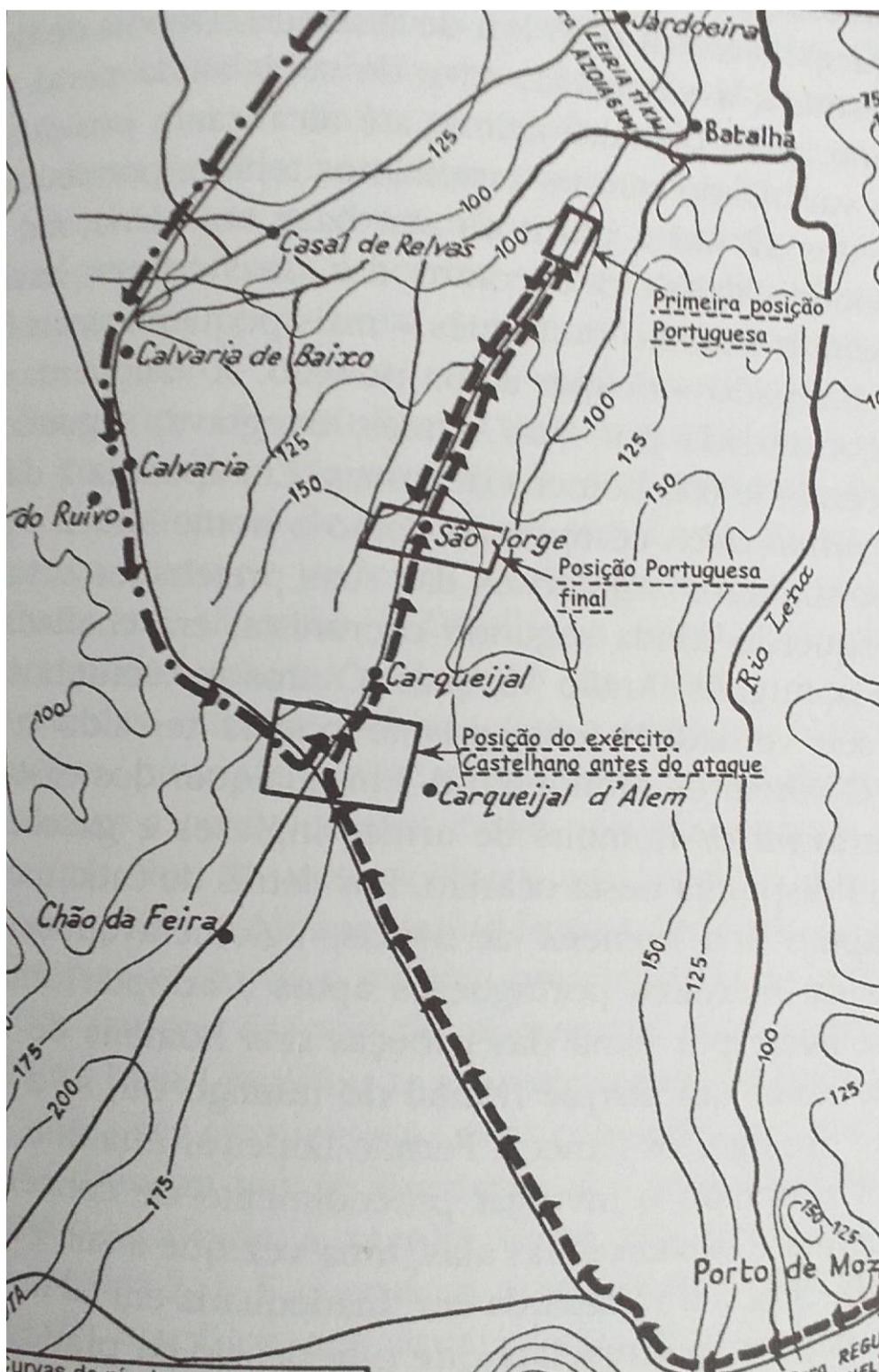


Fig. 24 – Movimentações das tropas portuguesas e castelhanas em Aljubarrota.

Imagem de: Russel 2000: p. 423.

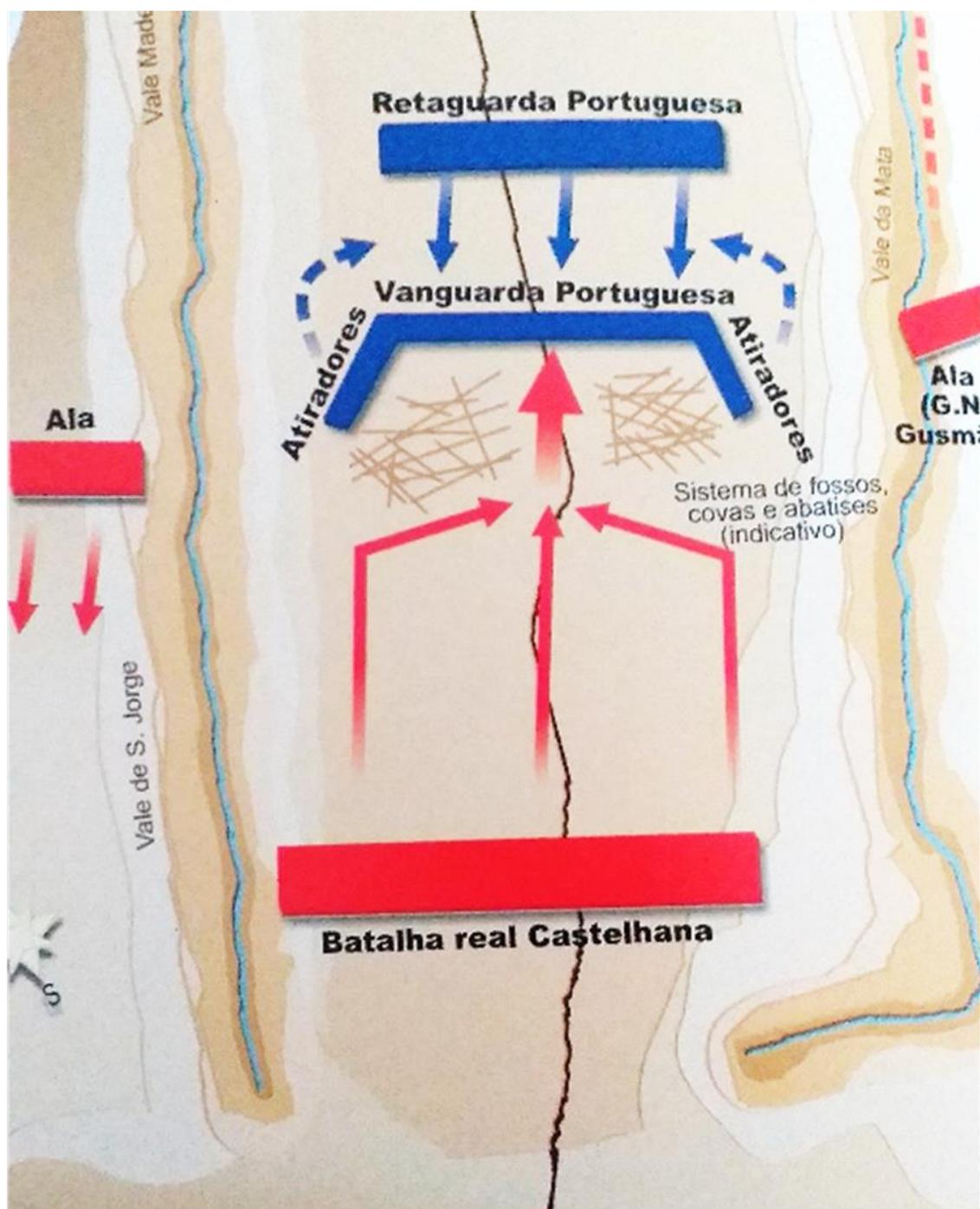


Fig. 25 – Fase decisiva da batalha de Aljubarrota

Imagem de: Monteiro 2008: p. 110.



Fig. 26 – Invasões portuguesas em solo castelhano entre 1385 e 1393.

Imagem de: Marques 2003: p. 129.

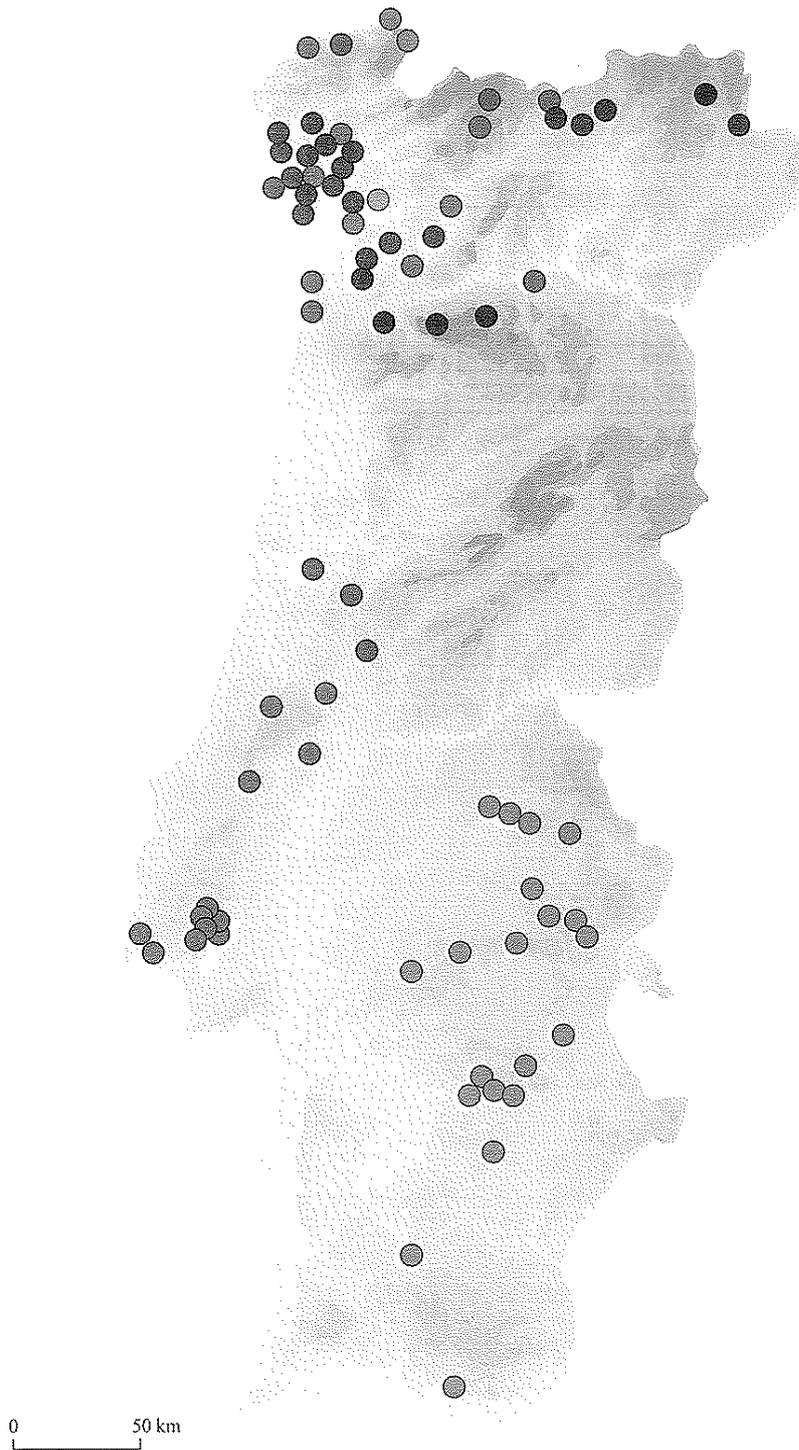


Fig. 27 – Património de Nuno Álvares Pereira.

Imagem de: Marques 2003: p. 97.