Universidade de Lisboa

A Sociedade dos Anos 20 – Uma Proposta Didática

Maria do Rosário Figueira Roldão Rocha da Silva

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

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada orientada pelo Professor Doutor Miguel Corrêa Monteiro

2020

Dedicatória

Aos meus pais, Isabel e Pedro

À Teresinha, que vai ser uma excelente advogada

Aos meus avós, Alzira "Tita" e João

Agradecimentos

Os agradecimentos surgem de forma aleatória, não tendo uma ordem de importância pois todos os mencionados sabem de que forma ajudaram no meu crescimento académico e profissional. A todos o meu obrigado.

Aos meus pais, Pedro e Isabel, pelos anos de investimento na minha educação e formação – o ensino e tudo o que gira à sua volta vale sempre investir.

À Teresinha, por aturar os "pequenos-almoços" da madrugada e que a faziam acordar. Gostava de ter a tua resiliência.

Ao Ricardo, por ser o companheiro que quero levar para a vida – 4 anos em que me viste partir para Erasmus, voltar, reerguer uma licenciatura que pensava perdida, reencontrar-me e terminar o mestrado. Obrigado por nunca desistires de mim.

Ao Professor Miguel Monteiro, que me viu crescer na faculdade e me ajudou nas tribulações do ambiente académico – nunca desistir e reerguer é o lema. A sua orientação foi valiosa e levo uma amizade para a vida.

À Professora Adélia, por todo o carinho, dedicação e amor com que me acolheu na escola. Os seus conselhos foram valiosíssimos para a conclusão do mestrado e para a minha formação docente.

Aos meus colegas Marco, Rita, Joana e Fábio, o meu sincero obrigado. Agradeço por ter partilhado estes dois anos convosco – nas alegrias e tristezas, nos altos e baixos, nas vitórias e nas derrotas. Recordarei com saudade as longas chamadas ao telefone, os emails intermináveis e os intervalos nos quais discutíamos trabalhos e planificações de aulas.

A todos os meus colegas de mestrado – ao conhecimento que podemos partilhar nestes dois anos.

Índice

Índice de Imagens e Gravuras

Índice de Documentos

Índices de Esquemas, Gráficos e Tabelas

Índice de Anexos

Siglas e Abreviaturas

Prof. – Professor

Dr. - Doutor

IPP – Introdução à Prática Profissional

EB 2/3 – Escola Básica de 2º e 3º Ciclos

AE – Aprendizagens Essenciais

PA – Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória

NEE – Necessidades Educativas Especiais

EBAAL – Escola Básica António Augusto Louro

LPNM – Língua Portuguesa Não Materna

UPAAL – União de Pais EB 2/3 António Augusto Louro

VARK – Visual, Aural, Reader, Kinesthetic

Manual – (Manual) *Hora H 9* – História 9º ano

GIAE (plataforma) – Gestão Integrada para Administração Escolar

Doc. – Documento

Docs. - Documentos

P. – Página

Pp. – Páginas

In – Em

Idem – o mesmo

Et al – e outro (a)

Fig. – Figura

EUA – Estados Unidos da América

URSS – União das Repúblicas Socialistas Soviéticas

NEP – Nova Política Económica

Séc. – Século

Nota: A elaboração deste relatório segue as "Orientações para o desenvolvimento e elaboração do relatório de prática de ensino supervisionada", da Comissão Científica do Mestrado em Ensino, de 5 de dezembro de 2012, redigido conforme o Acordo Ortográfico de Língua Portuguesa seguido na Universidade de Lisboa a partir de 2011. As referências bibliográficas e as citações estão de acordo com a Norma Portuguesa, nomeadamente a NP 405-1 – documentos impressos; NP 405-2 – materiais não-livro.

Resumo

O presente trabalho procura demonstrar como as transformações sociais dos anos 20 moldaram a sociedade atual. Para tal apresenta-se uma proposta didática que vá ao encontro do programa nacional de História, ao interesse dos alunos e que os motive em contexto de sala de aula. A proposta foi colocada em prática numa turma no 9º ano na EB 2/3 Dr. António Augusto Louro (Arrentela, Seixal).

Procurando cimentar a proposta exploramos as teorias pedagógicas que mais se adequam ao tema – uma construção do conhecimento no qual o trabalho em grupo, a turma e o seu conhecimento prévio, enriquece o exercício em sala de aula e que igualmente oferece ao aluno a sua independência e responsabilização sobre a sua aprendizagem.

Palavras chave: Didática; Anos 20; Anos loucos; História; Transformações Sociais

Abstract

This paper seeks to demonstrate how the social transformations of the 1920s shaped today's society. To this end, a didactic proposal is presented that meets the national history program, which is of interest to students and motivates them in the classroom. The proposal was put into practice in a class in the 9th grade at EB 2/3 Dr. António Augusto Louro (Arrentela, Seixal).

Seeking to cement the proposal, we explored the pedagogical theories that best suit the theme - a construction of knowledge in which group work, the class and their prior knowledge, enriches the exercise in the classroom and which also offers the student their independence and accountability about their learning.

Key-Words: Didactic; The twenties; Roaring Twenties; History; Social Transformation

Introdução

O presente Relatório de Prática Supervisionada foi elaborado no âmbito da unidade curricular de Iniciação à Prática Profissional III, orientado pelo Prof. Dr. Miguel Corrêa-Monteiro no ano letivo de 2019/2020. A prática profissional foi realizada na EB 2/3 Dr. António Augusto Louro sob orientação da Profª. Adélia Prata.

O relatório incide num total de onze aulas lecionadas no núcleo de estágio acima mencionado, correspondendo a onze tempos letivos na turma B no 9º ano. Lecionamos os temas correspondentes aos antecedentes da Iª Guerra Mundial, às fases do conflito e as transformações do após guerra – os temas estão inseridos nos blocos didáticos do *Apogeu e Declínio da Influência Europeia* e *As Transformações Políticas, Económicas, Sociais e Culturais do Após Guerra.*

O tema do presente relatório *A Sociedade dos Anos 20 – Uma proposta didática* nasce do apreço que a mestranda demonstra pela época histórica e a possibilidade de investigar no domínio da história contemporânea. Do mesmo modo procura-se demonstrar as transformações sociais na Europa e nos Estados Unidos da América, transformando a informação adquirida numa proposta didática exequível em sala de aula.

O corpus encontra-se dividido em três partes distintas: a primeira parte que versa o *Enquadramento Teórico Didático* na qual se explanam as teorias de ensino aprendizagem adotadas pela mestranda, a importância do ensino da História e por último a elaboração da proposta didática que incide sobre a sociedade dos anos 20; a segunda parte, *Contexto Escolar*, que se inicia com a apresentação do agrupamento e estabelecimento escolares, passando por uma breve biografia do patrono; depois apresentar-se-á a turma lecionada e os resultados de um questionário; a terceira e última parte, *Prática de Ensino Supervisionada*, na qual estão descritas e comentadas das aulas lecionadas na EB 2/3 Dr. António Augusto Louro.

Parte I – Enquadramento Teórico – Didático

1. Teorias de Ensino e Aprendizagem

O presente capítulo tem como finalidade demonstrar quais as teorias de ensino utilizadas em sala de aula e explicar as suas correntes. A sua aplicação foi sempre realizada de forma inconsciente, mas natural, não procurando seguir firmemente uma só corrente ou teoria – em verdade nenhum educador segue uma corrente exclusivamente.

As teorias de ensino que mais se aplicaram em sala de aula foram as teorias psico cognitivas de Jean Piaget e a teoria personalista de A. S. Neill, enquanto se procura uma interação professor-aluno com método expositivo e dialético.

Do mesmo modo que ao longo do relatório demonstramos a nossa prática, temos igualmente de demonstrar o conhecimento das teorias pedagógicas existentes – o estudo dos vários movimentos educacionais, teorias de ensino e pedagogos foi-se estruturando desde a licenciatura com a unidade curricular de História da Educação I até ao mestrado com as unidades curriculares de IPP I, História da Educação II e Escola e Sociedade.

A teoria psico cognitivista tem uma abordagem construtivista e baseia-se no conhecimento preliminar do aluno: o ensino e aprendizagem estão sempre em construção, utilizando o conhecimento prévio do aluno para que este tenha sucesso, ou seja todo o conhecimento prévio é alicerce para a construção de novo conhecimento e evolução. O meio privilegiado para a construção do conhecimento é através do diálogo, estímulos visuais e auditivos: o professor deve interagir com o aluno, auxiliando na construção do pensamento interno e novos conhecimentos, num diálogo construtivista, empírico, usando imagens ou sons que auxiliem o aluno a construir uma imagem completa sobre determinado assunto.

Piaget defende que este diálogo construtivista deve ir ao encontro da necessidade de socialização das crianças/adolescentes, respeitando o estágio em que a mesma se encontra – a falta de socialização levará à deformação das ideias e tornando o ser egocêntrico:

> "Múltiplos são os exemplos que atestam o carácter egocêntrico do pensamento infantil. (…) Para ultrapassar este estado de egocentrismo, Piaget insiste na necessidade de interações sociais. É que, deixada a si própria, a criança

continuaria egocêntrica e, portanto, incapaz de coordenar pontos de vista ou de estabelecer com os outros relações na reciprocidade."[1].

A necessidade de socialização vai ao encontro da ideia do espaço escolar como ambiente propício à socialização, bem como a sala de aula – como educadores devemos fomentar essa necessidade com a realização de debates, aulas mais práticas e trabalhos em grupo. O meio como transmitimos o conhecimento deve ir ao encontro do estudante e não deve ser apenas centrado na figura do professor.

A teoria personalista de A. S. Neill e a escola de Summerhill enquadra-se dentro da corrente da Escola Nova na qual assentam a ideia de liberdade pessoal e que o aluno é quem gere a sua educação. Para compreendermos a Escola Nova e quais as suas ideias quanto à formação intelectual, devemos compreender que esta é uma corrente libertária e que defende a individualidade do aluno, o professor é um auxiliar e que é procurado pelo aluno e não o contrário:

"FORMAÇÃO INTELECTUAL

13. A Escola Nova baseia o seu ensino sobre os factos e sobre as experiências; na natureza, nos organismos vivos.

14. A Escola Nova recorre à atividade pessoal do educando pela associação do trabalho concreto ao estudo abstracto, pela utilização do desenho como auxiliar das diversas disciplinas.

15. A Escola Nova estabelece um programa partindo dos interesses espontâneos da criança."[2].

Neill ao fundar Summerhill[3] procurou criar um ambiente de aprendizagem em total liberdade e igualdade entre alunos e professores, em regime de internato:

---

[1] In Taborda Simões, Mª da Conceição, "Unidade e Evolução da Obra de Jean Piaget – A Concepção Interacionista", *Diálogo Sujeito-Objeto na Produção de Novas Coordenações Cognitivistas*, Cap.2, p. 62, Rumo, 1992, Lisboa

[2] In Amado, Casimiro, "A Educação e a pedagogia do século XIX a meados do século XX", *História da Pedagogia e da Educação – Guião para acompanhamento das aulas*, Cap. 7, p. 208, Universidade de Évora, 2007

[3] Summerhill School é uma das escolas fundadoras das "escolas democráticas" que se inserem no movimento da Escola Nova. Foi fundada no ano de 1921 por A. S. Neill em Leiston, Suffolk Inglaterra. É

> "Bem: resolvemos fazer uma escola na qual daríamos às crianças a liberdade de serem elas próprias. Para fazer isso tivemos de renunciar inteiramente à disciplina, à direção, à sugestão, ao treinamento moral e à instrução religiosa."[4].

A frequência às aulas não é controlada pelos adultos ou professores, sendo o aluno o responsável pelo seu ritmo de aprendizagem e educação. Os horários existem para os professores, não para os alunos:

> "(…) as aulas, ali, dependem de opção. As crianças podem comparecer ou não, e isso durante anos, se assim o desejarem. Há um horário, mas só para os professores."[5].

As escolas democráticas, que também em existem em Portugal[6], funcionam num sistema de assembleia (Assembleia de Escola) na qual se reúnem adultos e crianças para debaterem os vários acontecimentos da semana e votarem nas várias decisões propostas. O voto de um adulto e de uma criança tem o mesmo valor:

> "Na Assembleia Geral da Escola o voto de uma criança de seis anos conta tanto quanto o meu [Neill] (…)"[7].

A liberdade concedida aos alunos leva a que os mesmos se auto regulem, ou seja as regras de comportamento e sociabilidade existem, respeitando-se mutuamente, crescendo num ambiente sem medos:

> "Nenhum aluno é forçado a frequentar as aulas. Mas se Jimmy vem para o inglês na segunda-feira e não comparece até sexta-feira da semana seguinte, os

---

atualmente dirigida pela sua filha Zoe Neill Readhead. [informações retiradas de http://www.summerhillschool.co.uk/an-overview.php visitado a 10 de maio de 2020 às 17h11].

[4] In Neill, A. S., *Liberdade sem Medo*, trad. Nair Lacerda, IBRASA Instituição Brasileira de Difusão Cultural S.A., São Paulo, 1976, p. 4

[5] In Idem, pp. 4-5.

[6] Localizada no distrito do Porto, concelho de Santo Tirso, São Tomé de Negreiros denomina-se de Escola Básica da Ponte. [informação retirada de https://www.escoladaponte.pt/o-projeto/ visitado a 10 de maio de 2020 às 17h24].

[7] In Neill, A. S., *Liberdade sem Medo*, trad. Nair Lacerda, IBRASA Instituição Brasileira de Difusão Cultural S.A., São Paulo, 1976, p. 8

outros reclamam, com tôda razão, dizendo que ele está atrasando o trabalho. E podem expulsá-lo, por impedir o progresso.”[8].

Na prática tentamos levar para as nossas aulas a ideia de autorregulação e responsabilização do trabalho individual – os trabalhos de casa existem, e foi explicado à turma que se o fizessem consolidariam conhecimento, mas que ficava à sua responsabilidade se o fariam ou não. De igual modo a resolução de conflitos era realizado em conjunto, os alunos conseguiam, sem a nossa intervenção, resolverem os problemas de disciplina.

Enquanto docentes devemos procurar dar liberdade aos nossos educandos de forma a que cresçam e saibam agir de forma independente e sem medo de errar. No sistema de ensino em que nos encontramos a utilização da escola democrática, na sua totalidade, é difícil, mas há pormenores que podemos e devemos utilizar.

A aplicação das duas teorias em sala de aula foi possível, mesmo quando o seu método de ensino se guia pela exposição da matéria e se assenta pelo diálogo.

[8] In Idem, p.12

2. O Ensino da História

No presente capítulo procuramos responder a várias questões que nos fazemos diariamente: o que é o ensino da História, qual a sua importância, como é que a sociedade encara o ensino da História e onde é que a História se enquadra nas ciências sociais. As respostas a estas questões não se prenderão em opiniões pessoais, mas serão fundamentadas e justificadas cientificamente – o ensino da História e qual a sua importância sempre foi alvo de interrogações.

Compreender ou explicar o que é o ensino da História é complexo. A História enquanto disciplina procura dar a conhecer acontecimentos do passado e como estes edificaram as bases para a atualidade; em cada país, em conformidade com o Ministério da Educação, as aprendizagens a transmitir serão escolhidas – haverá em todos os países matérias consideradas essenciais, tais como a pré-história e a origem do Homem, mas existirão matérias especificas sobre a nação e outras sobre demais países (tal como em Portugal aprendemos sobre as reformas protestantes).

Mas em que se assenta o programa de História em Portugal? Com a publicação do Decreto-Lei nº 58/2018[9] registaram-se alterações no programa nacional para o ensino básico e ensino secundário: o que mais ressalta ao futuro docente, e docentes em serviço, são as alterações de carga horária[10] no ensino básico – História está inserida no grupo das Ciências Humanas e Sociais, em conjunto com Geografia. No total são 250 minutos semanais (no caso do 9º ano) que terão de se dividir entre as duas disciplinas. A gestão deste horário é realizada pelo estabelecimento escolar. Com a importância e peso que as disciplinas de Português e Matemática têm no final do 3º Ciclo, as restantes disciplinas ficam com um tempo bastante reduzido no horário escolar – no caso da turma que lecionamos dispúnhamos de 150 minutos por semana.

Acompanhando estas alterações foram criadas as *Aprendizagens Essenciais* para História (e para todas as disciplinas) que se enquadram no *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. O documento das *Aprendizagens Essenciais* refere que a História:

[9] Vide https://dre.pt/application/conteudo/115652962 [visitado a 21 de maio de 2020 às 17h56].

[10] Vide https://www.dge.mec.pt/matriz-curricular-do-3o-ciclo [visitado a 21 de maio de 2020 às 18h11].

> "Pretende-se que o aluno adquira uma consciência histórica que lhe permita assumir uma posição crítica e participativa na sociedade, reconhecendo a utilidade da História para compreender de forma integrada o mundo em que vive e para a construção da sua identidade individual e coletiva. A História, através da análise fundamentada e crítica de exemplos do passado, é uma disciplina fundamental para promover a cultura de autonomia e responsabilidade (…)"[11].

Portanto procura-se que o aluno no final do 3º Ciclo[12] seja capaz de ser autónomo no estudo da História, sejam críticos e participativos. Ou seja, como refere Maria Cândida Proença em *Didática da História*:

> "O principal objetivo (ou mesmo único) da pedagogia clássica era a aquisição do saber. (…).
>
> Ora, hoje, sabemos que este modelo está completamente ultrapassado e que o. da pedagogia actual, de acordo com as novas necessidades sociais e as finalidades éticas da educação, não se centra na aquisição do saber fechado e constituído, mas nas atitudes e no desenvolvimento de capacidades."[13].

Maria do Céu Roldão demostra como a História é uma disciplina edificante na formação das crianças e jovens, complementando o que refere Maria Cândida Proença:

> "a criança (…) tem oportunidade de alargar e diversificar as referências de que necessita para sua socialização, para a estruturação gradual da sua identidade pessoal e sentimentos de pertença (…).
>
> à medida que o aluno avança (…) vai enriquecendo o campo da sua experiência, desenvolvendo a sua capacidade de apreciação e valorização.
>
> Identificações e rejeições fazem parte deste processo (…) desenvolvem-se capacidades e técnicas de procura de informação, hábitos de leitura e estudo, gosto pela descoberta e pelo saber (…);

---

[11]In https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/3_ciclo/historia_3c_9a_ff.pdf [visitado a 21 de maio de 2020 às 18h17].

[12] In idem.

[13] In Proença, Maria Cândida, "4. Metodologia do ensino da História", *Didática da História*¸ Universidade Aberta, 1992, Lisboa, p. 91.

> na fase mais adiantada desta progressão, a História torna-se formativa, (…) permite o desenvolvimento de uma atitude reflexiva e crítica, a aquisição de hábitos de rigor e análise, a interiorização de valores pessoais, o enriquecimento da compreensão dos fenómenos sociais e, consequentemente, o domínio de competências necessárias à tomada de decisões, resolução de problemas e à prática mais consciente de cidadania."[14].

As ideias apresentadas acima acabam por responder à questão da finalidade do ensino da História – que este já não é um ensino de "memórias/acontecimentos do passado", mas uma disciplina edificante para a formação do futuro cidadão.

A História capacita o aluno a debruçar-se sobre o passado e a analisá-lo, a realizar um escrutínio sobre as ações e valores de figuras históricas; mas como futuros docentes como podemos ajudar os nossos discentes a serem autónomos no seu estudo, sem impormos determinadas ideias e valores? A imparcialidade do docente (e da própria disciplina de História) na transmissão de saberes é um debate que Maria Cândida Proença reflete:

> "A questão prende-se com o problema de saber até que ponto a educação poderá impor valores aos educandos. (…) distinguiremos primeiro os graus de influência dessa transmissão:
>
> - imposição: forçar o educando a adoptar valores que foram escolhidos para ele. (…).
>
> - promoção: persuadir o educando a aceitar certos valores que foram escolhidos para ele. (…) podem encontrar-se neste grupo aqueles educadores que pensam que «libertar» o aluno é persuadi-lo (…).
>
> - clarificação: dar informação sobre os valores e ajudar o educando nas suas escolhas. Esta corrente acentua mais o processo de construção individual dos valores (…). Será a mais adequada a uma educação democrática (…).

[14] In Roldão, Maria do Céu, *Gostar de História. Um desafio pedagógico*, Texto Editora, 1987, Lisboa, p. 47.

- não-intervenção: deixar o educando completamente abandonado (…). Será a posição do «deixa correr» que não chega a ser uma verdadeira educação."[15]

Portanto na lecionação da disciplina de História o docente tem de ser equilibrado, não assumindo um papel negligente ou impositivo, terá sim de demonstrar que as ações tomadas tiveram consequências e que quem segue[16] determinado valor terá de agir coerentemente com o mesmo. Do mesmo modo deve demonstrar que os valores são mutáveis e que os mesmos não são absolutos[17].

A lecionação da disciplina tem sofrido vários revezes, nos últimos anos a necessidade prende-se no "dar a matéria" e a cumprir o programa. Esta "corrida contra o tempo" leva à negligencia de aferir se o conhecimento foi, de facto, compreendido:

> "Em presença dos programas que tem para leccionar, em que a vastidão de conteúdos levanta sérias dificuldades ao seu cumprimento integral, o professor de História vê-se a braços com inúmeros problemas (…). Ultimamente, tem-se assistido ao reforço da opinião de que é essencial cumprir o programa (no sentido de «dar a matéria») sem a preocupação de saber se se procura ou não atingir as finalidades do ensino da História".[18]

Enquanto docentes teremos igualmente de ter um método em sala de aula que estimule os nossos alunos – a ideia de uma aula excessivamente expositiva está ultrapassada; Miguel Monteiro, no seu capítulo *Ensino da História*[19] afirma:

> "O professor deverá então, traçar uma «nova roupagem» na exposição didática. (…) ao comunicar com os seus alunos, deverá fazê-lo de uma forma

---

[15] In Proença, Maria Cândida, "4. Metodologia do ensino da História", *Didática da História*¸ Universidade Aberta, 1992, Lisboa, p. 94.

[16] "(…); que a opção por determinados valores implica uma vivência coerente com esses mesmos valores; que os homens devem livres de fazerem as suas opções em matéria de valores, mas que vários factores podem condicionar as suas escolhas (…)." In Idem, p.94.

[17] "(…) serão levados a verificar que os valores não são absolutos nem imutáveis, mas antes evoluíram, ao longo dos tempos de acordo com as civilizações e as culturas, Nem mesmo os chamados «valores universais» como o bem, a justiça ou o belo, são absolutos." In Idem, p. 94.

[18] In Idem, p. 95.

[19] In Monteiro, Miguel, "Ensino da História", in Veiga, Feliciano (Coord.), *O Ensino na Escola de Hoje*, Climepsi Editores, fev. 2018, Lisboa, Cap. 8.

inteligente e cuidadosa, procurando que a linguagem seja bem adaptada. (…) deverá evitar:

- o verbalismo e o saber enciclopédico;
- as informações desnecessárias (…);
- apresentar (…) mensagens de modo pouco claro, e pouco preciso, pouco simples e pouco acessível (…);".[20]

Devermos atualizar os nossos métodos, lecionando uma aula de História agradável, dinâmica e estimulante, mas sem esquecer que devemos transmitir o conhecimento de forma científica e atualizada. Uma aula que cumpra o que descrevemos envolve algumas horas de trabalho, mas no fim a mensagem e conhecimento que queremos transmitir será entendida com clareza. Miguel Monteiro resume em quatro pontos como deveremos fazê-lo:

"O professor deverá (…):

- selecionar as mensagens mais significativas para os alunos (considerando os seus interesses, capacidades e o contexto cultural do educando);
- utilizar períodos curtos, na ordem direta, um falar pausado e bem articulado, com boa dicção;
- utilizar uma linguagem gramaticalmente correta (evitar o uso de gírias), animada, expressiva e ocasionalmente enfática:
- utilizar espontaneamente o circunlóquio didático, facilitando a compreensão da mensagem."[21].

Aliado às estratégias de transmissão da matéria a lecionar, o método em sala de aula deve ser aquele que o professor naturalmente domina – como foi referido no capítulo anterior, nenhum professor segue um só método exclusivamente. Mas se escolhe um método que vai ao encontro das suas ideias e princípios "do que é ensinar" deverá estudá-lo; Miguel Monteiro apoia este estudo dos métodos pedagógicos e auxilia o futuro a docente na escolha do método mais apropriado (no ponto de vista pessoal):

[20] In Idem., p. 244.

[21] In Idem, p. 245.

"De qualquer modo, a escolha do método deve ser norteada por princípios gerais que servem a qualquer procedimento didático:

a) O método deve ser ativo e estimular operações mentais do educando (ativismo);
b) O método deve corresponder a uma real necessidade psicológica do aluno, que tem que estar motivado (funcionalismo);
c) O método deve garantir o real domínio do conteúdo (assimilação e integração);
d) O método deve facilitar a transferência da aprendizagem (aplicação dos conhecimentos);
e) O método deve ser aplicado dentro de um clima de autêntica liberdade do educando."[22].

Compreendemos que o ensino da História é um trabalho continuo para o docente: atualizações de programas nacionais, experimentação de metodologias, reinvenção e trabalho pessoal. A docência é uma arte em constante evolução, na qual não deveremos cair nos "maus hábitos do antigamente" ou nos "meus métodos sempre funcionaram".

A História, que se insere no grupo das Ciências Sociais[23], é alvo de desvalorização pelo público estudantil e seus encarregados de educação. De facto, poderíamos até afirmar que as Ciências Sociais são consideradas uma segunda categoria face às Ciências Exatas[24], uma vez que não podem ser expressas matematicamente e o peso que as últimas têm na sociedade atual. A ideia que prevalece junto da população portuguesa, e quiçá, entre os estudantes é que a História "não abre portas para o futuro" – esta ideia poderá ser observada pelo número de turmas no ensino secundário na área dos Cursos Científico

[22] In Idem, p. 245

[23] "Conjunto de disciplinas que estudam o Homem através das suas relações com a sociedade e com a cultura." Definição retirada de https://www.infopedia.pt/$ciencias-sociais [visualizado a 26 de maio de 2020 às 22h09].

[24] "Conjunto das disciplinas do conhecimento que se baseiam na formulação precisa de fenómenos passíveis de serem expressos matematicamente." Definição retirada de https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/ci%C3%AAncia#ci%C3%AAncias%20exatas [visualizado a 26 de maio de 2020 às 22h11].

Humanísticos de Ciências e Tecnologias *versus* Cursos Científico Humanísticos de Línguas e Humanidades[25].

Do mesmo modo, a área do ensino é também "fustigada" pelo medo e incompreensão da população portuguesa – esta é uma área envelhecida e ao abandono: o crescimento do número de alunos por turma, os horários extra letivos, a burocracia crescente levam a um aumento de pedidos de baixa e de reformas antecipadas. Este desenrolar de acontecimentos vão recair sobre a peça mais fraca do *puzzle*, o aluno e por consequência sobre os encarregados de educação.

Os acontecimentos dos últimos anos, as grandes greves de professores, a falta de funcionários, o encerramento de escolas devido às greves, entre outros têm levado à falta de confiança da profissão docente, como podemos observar nesta sondagem levada a cabo pela revista *Selecções* da *Reader's Digest*[26] em Portugal:

Figura 1 – Confiança em Profissões

[25] Como é observável na Escola Básica e Secundária de Rainha Dona Leonor, onde a mestranda concluiu o ensino secundário, na qual no 10º ano existem 5 turmas de Ciências e Tecnologias, 2 de Sócio Económicas, 2 de Línguas e Humanidades e 1 de Artes Visuais. Informação retirada de https://nsite.aerdl.eu/index.php/alunos/horarios/turmas [visualizado a 26 de maio de 2020 às 22h21].

[26] Seleções Reader's Digest, *Marcas de Confiança 2020*, Global Family Editons S.A, Edição Maio 2020, Lisboa.

Conclui-se que o ensino da História não se traduz apenas pelo entendimento do que é o ensino, mas de múltiplos fatores que o compõem. A sua valorização, compreensão e estudo depende do trabalho docente e de uma necessária mudança de mentalidade da população.

3. A Sociedade dos Anos 20 – Uma Proposta Didática

O presente capítulo é o seguimento da prática letiva realizada no ano letivo de 2019/2020; é a nosso entender, uma extensão do nosso trabalho, iniciado no 1º semestre, na escola onde estagiámos.

A proposta didática vem cimentar as nossas competências enquanto futuros docentes de História – um tema que demonstra o nosso valor e capacidade.

O capítulo será dividido em duas partes: a primeira parte será a teorização do tema proposto, *A Sociedade dos Anos 20*, no qual iremos analisar o programa nacional de História para o 3º Ciclo do Ensino Básico e o manual utilizado em sala de aula confrontando o seu conteúdo com 2 historiadores (o francês Pierre Léon e a portuguesa Ana Bela Nunes). A escolha destes últimos prende-se pela visão sociológica (e económica); a sociedade do pós-guerra é, em si, um laboratório de novos comportamentos que vieram a moldar os atuais. A segunda parte incide sobre a proposta didática: como abordar a temática em sala de aula, a construção de elementos para valorização da matéria, o método de transmissão e interação em sala de aula e por último que lacunas foram encontradas no manual durante a planificação da aula e como as corrigimos.

O programa nacional de História ou, como é reconhecido oficialmente, *Metas Curriculares de História 3º Ciclo do Ensino Básico*, encontra-se dividido pelos três anos que compõem o 3º Ciclo: 7º, 8º e 9º anos. Para o presente relatório, e tema, deveremos focar-nos na parte respetiva ao 9º ano. O documento é dividido por domínios, que são temas gerais, e depois por subdomínios, mais específicos; para o tema do nosso relatório o domínio correspondente intitula-se "As transformações políticas, económicas, sociais e culturais do após-guerra"[27], subdomínio "4. Conhecer e compreender as transformações socioculturais das primeiras décadas do século XX"[28].

O subdomínio apresenta com maior especificidade os assuntos que devem ser trabalhados em sala de aula:

[27] In Direção Geral da Educação, *Metas Curriculares de História 3º Ciclo do Ensino Básico"*, República Portuguesa, 2013/2014, p. 24 [disponível para consulta em https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/metas_curriculares_hist_3_ciclo.pdf, visualizado no dia 28 de maio de 2020 às 18h28].

[28] In Idem, p. 24.

"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 desigualdades;

2. Relacionar os efeitos da guerra com as alterações de mentalidade e costumes nos "loucos anos 20";

3. Avaliar os efeitos da guerra ao nível da emancipação feminina, problematizando temáticas atuais relativas à igualdade de género;

4. Caracterizar sucintamente a cultura de massas, salientando a sua relação com a melhoria das condições de vida nas décadas de 20 e 30 do século XX;

(…)."[29].

Com a publicação do Decreto-lei 55/2018[30] a 6 de julho, foi introduzido um novo documento denominado *Aprendizagens Essenciais (AE)* que retifica o acima mencionado. As AE vêm reduzir ao essencial o que o documento das *Metas Curriculares de História 3º Ciclo do Ensino Básico* apresenta-nos: o docente tem agora mais liberdade na transmissão dos conhecimentos e matéria a lecionar, colocando de parte o que pensa de acessório. O novo documento (AE) articula-se com o novo documento, também introduzido pelo Decreto-Lei 55/2018, intitulado *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (PA)[31].

---

[29] In Idem, p. 24.

[30] Disponível para leitura in https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/AFC/dl_55_2018_afc.pdf [visualizado a 28 de maio de 20 às 18h45].

[31] "O Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória afirma-se, nestes pressupostos, como documento de referência para a organização de todo o sistema educativo, contribuindo para a convergência e a articulação das decisões inerentes às várias dimensões do desenvolvimento curricular. (…) Constitui, assim, a matriz para decisões a adotar por gestores e atores educativos ao nível dos organismos responsáveis pelas políticas educativas e dos estabelecimentos de ensino. A finalidade é a de contribuir para a organização e gestão curriculares e, ainda, para a definição de estratégias, metodologias e procedimentos pedagógico-didáticos a utilizar na prática letiva. O documento assume uma natureza necessariamente abrangente, transversal e recursiva. A abrangência do Perfil dos Alunos respeita o caráter inclusivo e multifacetado da escola, assegurando que (…), todos os saberes são orientados por princípios, por valores e por uma visão explícitos, resultantes de consenso social. A transversalidade assenta no pressuposto de que cada área curricular contribui para o desenvolvimento de todas as áreas de competências (…). A abrangência e a transversalidade concorrem para a natureza recursiva deste documento, que consiste na

Nas AE o tema enquadra-se, agora, no domínio "A Europa e o Mundo no Limiar do Século XX". A ideia de subdomínio desaparece e é substituído pela "Aprendizagem Essencial: Conhecimentos, Capacidades e Atitudes. *O aluno deve ficar capaz de:"* na qual, o tema do relatório, enquadra-se na "Sociedade e cultura num mundo em mudança". O enquadramento atual refere quais os conhecimentos essenciais a transmitir:

> "Relacionar a I Guerra Mundial com a aceleração das transformações operadas nos comportamentos, na cultura, nas ciências, nas artes e na literatura;
>
> Identificar/aplicar os conceitos: Feminismo; Cultura de Massas; *Mass Media*; Ciências Sociais; Futurismo; Abstracionismo; Modernismo."[32].

Podemos observar que apesar das alterações significativas entre os dois documentos, informações e guia de aprendizagem, complementam-se. Afinal são

---

possibilidade de, em cada ano de escolaridade, estar continuamente convocado o seu conteúdo e as suas finalidades. O documento Perfil dos Alunos apresenta-se estruturado em Princípios, Visão, Valores e Áreas de Competências. Num primeiro momento, estão em evidência os princípios e a visão pelos quais se pauta a ação educativa; num segundo momento, os valores e as competências a desenvolver. Os Princípios justificam e dão sentido a cada uma das ações relacionadas com a execução e a gestão do currículo na escola, em todas as áreas disciplinares. A Visão de aluno, decorrente dos Princípios, explicita o que é pretendido para os jovens enquanto cidadãos à saída da escolaridade obrigatória. Os Valores, no âmbito do sistema educativo, são entendidos como orientações segundo as quais determinadas crenças, comportamentos e ações são definidos como adequados e desejáveis. Os valores são, assim, entendidos como os elementos e as características éticas, expressos através da forma como as pessoas atuam e justificam o seu modo de estar e agir. Trata-se da relação construída entre a realidade, a personalidade e os fatores de contexto, relação essa que se exprime através de atitudes, condutas e comportamentos. As Áreas de Competências agregam competências entendidas como combinações complexas de conhecimentos, capacidades e atitudes que permitem uma efetiva ação humana (…). São de natureza diversa: cognitiva e metacognitiva, social e emocional, física e prática. (…). O Perfil dos Alunos configura o que se pretende que os jovens alcancem no final da escolaridade obrigatória (…)." In Ministério da Educação/Direção Geral da Educação, *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*, ed. Ministério da Educação/Direção Geral da Educação, Lisboa, 2017, pp. 8-10 [disponível para consulta in https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf, visualizado a 28 de maio de 2020 às 19h02].

[32]In https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/3_ciclo/historia_3c_9a_ff.pdf pp. 6-7 [visualizado a 28 de maio de 2020 às 19h18].

produtos com o mesmo fim – a transmissão de saber. É com base nesta documentação que se constroem os manuais escolares.

O manual[33] utilizado em sala de aula (*Hora H 9* – História 9º ano da Raiz Editora) é um exemplo dessa construção baseada nos documentos já referidos. Encontra-se dividido por domínios e subdomínios, fazendo correspondência com as AE. Para a temática da Sociedade dos Anos 20, a matéria encontra-se no domínio "I – A Europa e o mundo no limiar do século XX", subdomínio "I2 – As transformações políticas, económicas, sociais e culturais do após guerra" e com o tema "As transformações socioculturais das primeiras décadas do século XX".

A matéria explana-se de forma sucinta e resumida numa página A4, sendo destacado a negrito as frases mais importantes do texto:

> "(…) desenvolvimento da industrialização e do setor dos serviços (…) crescimento da população urbana. (…) expansão das classes médias (…). O aumento do poder de compra (…) novos bens de consumo, (…) formação da opinião pública, (…).
>
> (…) contrastes sociais e de condições de vida. (…) melhorias na situação social do operariado. (…) ação dos sindicatos (…) melhores condições de vida e trabalho."[34].

As frases acima destacam as características da sociedade europeia após a I Guerra Mundial – embora o texto completo dê sentido às mesmas, são pouco concisas e necessitam de apoio do docente em sala de aula. Esta primeira parte da página do manual implica, igualmente, uma revisão de matéria anterior tais como as novas formas de produção (taylorismo e fordismo), o surgimento do comunismo e da ditadura do proletariado, o crescimento económico dos Estados Unidos da América, entre outros.

A segunda metade da página referente à matéria da Sociedade dos Anos 20 destaca a negrito:

> "(…) desenvolvimento da vida noturna: (…) novos hábitos de lazer (…).

[33] Lagartixa, Custódio et. al., *Hora H 9* – História 9º ano, Raiz Editora/Lisboa Editora, maio 2019.

[34] In Idem, Quais eram as principais características da sociedade europeia nas duas primeiras décadas do século XX?, p.46.

A mulher (…) alterou o seu comportamento (…).

(…) jazz (…) *charleston*, a rumba e o tango, (…). (…) «loucos anos 20».”[35].

Conseguimos compreender que o Manual transmite a ideia de *causa-efeito* na matéria sobre a Sociedade dos Anos 20: o que se passou, que alterações surgiram, os efeitos dessas alterações na sociedade.

Apesar do tamanho reduzido e da pouca informação que o texto transmite, o Manual tenta completar estas lacunas com uma tabela intitulada “Legislação laboral na Europa (1891-1913)”, dois documentos fotográficos (fotografia de Louis Armstrong legendada “Cantor, compositor e instrumentista, foi o maior representante do *jazz* desta época”, e outra sobre o *charleston*), um documento escrito intitulado “O mundo após a I Guerra Mundial” de L. Bañuelos[36] e por último uma fonte iconográfica do pintor americano Thomas Benton intitulada *America Today*.

Compreendemos que utilizar apenas o Manual em sala de aula para transmitir a matéria será insuficiente – é necessário um estudo aprofundado, baseado em monografias. Para tal foram escolhidos dois autores, Pierre Léon e Ana Bela Nunes – apesar das monografias surgirem com uma década entre si, a visão de ambos torna o estudo mais apelativo.

Pierre León, em *História Económica e Social do Mundo, Guerras e Crises 1914-1947*, refere as consequências da I Guerra sobre o mundo, destacando alguns países europeus e a sua situação económica à época:

“A Primeira Guerra Mundial foi realmente dispendiosa para todos (menos, porém, que a segunda), quanto mais que não seja porque retardou o crescimento económico mundial. (…) O conflito foi, por outras palavras, um freio ao movimento da produção de riquezas para todos. (…) A França tinha sido muito atingida: o seu rendimento nacional, que era de 328 milhares de milhões de

[35] In Idem, De que modo os efeitos da guerra contribuíram para a alteração das mentalidades e dos costumes?, p.46.

[36] Luis Palacios Bañuelos, historiador espanhol (n. Burgos 1944). [informações retiradas de https://dialnet.unirioja.es/servlet/autor?codigo=20832 visitado a 28 de maio de 2020 às 22h48].

francos em 1913 (aos preços de 1938), desceu para 270 milhares de milhões. (…) Só o Reino Unido pôde conservar os seus rendimentos (…).”[37].

Léon começa então por separar a Europa, atingida pelo conflito no seu espaço geográfico, dos demais países envolvidos na I Guerra e que saíram do mesmo com outro estatuto – menos endividados e com maior potencial de crescimento económico:

“Fora da Europa, certos países novos endividados antes da guerra acharam-se credores, com uma moeda sólida e um potencial de produção maior. O melhor exemplo de enriquecimento foi o dos EUA (…).”[38].

Para enfatizar a oportunidade que os EUA tiveram após a guerra, León refere a “exaustão” que a Europa sofreu com o conflito – baixas militares, taxas de inválidos elevadas e a sobremortalidade de camponeses – acompanhada pelas transformações geopolíticas:

“Existem cálculos aceitáveis dos feridos, das viúvas, dos órfãos. As estimativas são muito incertas quando se trata de sobremortalidade civil, ou de déficit de nascimentos. (…) O déficit de nascimentos teve por contrapartida parcial uma sobrenatalidade no princípio dos anos 20.

(…)

Em *Le Jeune Europeén*, publicado em 1929, Pierre Drieu la Rochelle[39] evoca (…): «Italianos ardentes e vazios, Espanhóis esquecidos, Franceses anestesiados, Ingleses sem emprego, Escadinavos conservados no gelo, Alemães embrutecidos pelo trabalho, jovens Eslavos que nasceram tarde demais num mundo velho demais».”[40].

---

[37] In Léon, Pierre, *História Económica e Social do Mundo, Guerras e Crises 1914 – 1947*, Tomo I, Vol.5, Sá da Costa, 1982, p. 51.

[38] In Idem, p. 51.

[39] “Pierre Drieu La Rochelle, (born Jan. 3, 1893, Paris, France—died March 16, 1945, Paris), French writer of novels, short stories, and political essays whose life and works illustrate the malaise common among European youth after World War I.” informaçao retirada de https://www.britannica.com/biography/Pierre-Drieu-La-Rochelle [visualizado a 29 de maio de 2020 às 10h39].

[40] In Léon, Pierre, *História Económica e Social do Mundo, Guerras e Crises 1914 – 1947*, Tomo I, Vol.5, Sá da Costa, 1982, pp. 70-71.

O autor apresenta-nos uma Europa nova, que as pessoas à época não reconheciam – a I Guerra foi o virar da página da velha supremacia europeia e dos ideais políticos, até então, vigentes:

> "Vencedores ou vencidos, os soldados regressam a casa e descobrem um mundo novo que não procura arranjar lugar para eles. (…) e têm que se contentar com o título ambíguo de «antigo combatente». Para alguns deles, a guerra não acabou: na Alemanha, participam nas lutas sociais de 1919 ou de 1920 (…).
>
> (…)
>
> Esta fragilidade dos regimes do século XIX é em si própria um sinal de crise política que a guerra desencadeou na Europa. (…) Serão estas crises políticas de 1918 o fim de um mundo ou a elaboração de um mundo novo? O desmembramento da Áustria-Hungria, a balconização da Europa Central ou Oriental, serão catástrofes, ou uma possibilidade de criação de um novo equilíbrio, mais justo e mais humano, entre potências?"[41].

A nova Europa surge mais democrática e parlamentar, ao invés das tradicionais monarquias até então conhecidas. Do mesmo modo a população europeia, principalmente as minorias, iniciam as suas revoltas com desejo de serem "ouvidas" e de constituírem estados independentes – não seriam mais "um anexo":

> "As revoluções nacionais foram as mais radicais e mais duradouras. À saída da Guerra Mundial, o desejo das minorias nacionais de constituírem Estados independentes representava uma reivindicação profundamente enraizada.
>
> (…)
>
> A criação de repúblicas parlamentares, em vez das antigas monarquias, representava um processo da democracia que dava satisfação a reivindicações antigas. (…) Exigindo o sufrágio universal (…).
>
> A principal conquista do pós-guerra foi o triunfo das democracias, provocado pela vitória dos Aliados."[42].

[41] In Idem, pp. 71-72.

[42] In Idem, pp. 73-79.

As consequências da I Guerra, como observámos, e pela perspetiva de Pierre Léon, serão a primeira parte da *causa-efeito* para o surgimento de uma nova sociedade. Esta sociedade surge onde o poder económico é mais forte, onde os métodos de fabrico se reinventaram e na qual a guerra foi um acontecimento (geograficamente) distante:

> "(…) nos Estados Unidos (…) aparece o esboço de uma sociedade de consumo a crédito; a civilização do automóvel (…)."[43].

Ana Bela Nunes, tal como Pierre Léon, apresenta na sua obra[44] o potencial económico dos EUA como uma oportunidade de crescerem face à Europa e mudarem a sua posição de devedores para credores:

> "Já foi oportunamente evocado o significado da Primeira Guerra Mundial em termos das posições relativas das várias potências no contexto da economia mundial – a Alemanha vencida e a França e a Grã-Bretanha incapazes de vencer sozinhas perderam importância em favor dos Estados Unidos da América. Importa agora sublinhar alguns aspectos dessa evolução.
>
> Em primeiro lugar, os Estados Unidos da Améria participaram na guerra sem terem sofrido destruições comparáveis à dos outros países beligerantes e tendo beneficiado do incentivo de uma procura acrescida por parte dos seus aliados. Aumentaram, por isso, o seu peso relativo nos recursos disponíveis e na produção no contexto da economia mundial.
>
> Em segundo lugar, os Estados Unidos da América inverteram a sua posição tradicional de devedor face aos países europeus em geral e à Grã-Bretanha em particular, passando a ser credores das grandes potências económicas europeias. (…) Além disso, foram a única das principais potências económicas do mundo que manteve o sistema monetário do padrão-ouro."[45].

A capacidade americana de manter um sistema monetário do padrão-ouro valeu-lhe a corrida para a formação de uma nova sociedade, consumista e a crédito. O controlo

[43] In idem, p. 147.

[44] Nunes, Ana Bela, *História da Economia Mundial Contemporânea*, Fundamentos, 1ª edição, Lisboa, 1997

[45] In Idem, p. 119.

do padrão ouro levou a uma desproporção entre as reservas de outro e divisas nos países, agora, devedores:

> "Para os principais países europeus, a desproporção entre os aumentos (frequentemente mesmo diminuições) das reservas de ouro e divisas e os aumentos da emissão de moeda, era tal, que não havia condições para regressar estavelmente à situação anterior ao conflito."[46].

Nunes refere que o período de prosperidade dos EUA deu-se entre os anos de 1924 a 1929, com caracterizado por dinâmicas próprias: os mecanismos financeiros e monetários que anteriormente referimos. Este período tem aspetos a serem sublinhados:

> "(…) tratou-se provavelmente da primeira realização histórica daquilo que veio a ser conhecido como a sociedade de consumo de massas. (…) o rendimento médio por habitante norte-americano atingiu durante estes anos níveis nunca anteriormente atingidos em nenhum país do mundo e que permitiam a uma fracção significativa das camadas sociais intermédias o acesso a bens de consumo, particularmente bens de consumo duradouro, tradicionalmente apanágio das camadas sociais mais elevadas."[47].

Vemos referido o crescimento da classe média, que agora possuí um maior poder de compra. Esse mesmo poder é observável pela compra do objeto que irá caracterizar a década de 20 – o automóvel:

> "A primeira vaga de difusão do automóvel foi, em certa medida, o símbolo desta novidade, que se expressou igualmente por um crescimento significativo da construção urbana."[48].

De modo a completar a primeira parte, podemos referir que a sociedade espelha a economia – nos manuais escolares os assuntos encontram-se separados e teremos de repetir, múltiplas vezes, as mudanças económicas para explicar as transformações sociais. A sociedade das primeiras décadas do século XX, com ênfase na americana, é a amostra de como a economia pauta as atividades sociais e o consumo.

---

[46] In Idem, pp. 120-121.

[47] In Idem, p. 126.

[48] In Idem, p. 126.

Na segunda parte utilizaremos a informação retirada da primeira para a construção da proposta didática, passando da teoria à prática.

A aplicação do tema em sala de aula implica uma gestão equilibrada do tempo (no nosso caso 50 minutos), recursos e matéria a transmitir, enquanto se procura uma participação ativa por parte da turma. Em qualquer aula procuramos que a mesma seja o mais aliciante possível utilizando o recurso do *powerpoint* e *internet*, aliados ao manual.

Para compreendermos a sociedade dos anos 20 temos que compreender as transformações económicas e políticas que a antecederam – no manual a matéria encontra-se dispersa pelo que há necessidade de rever, no início da aula, a matéria lecionada anteriormente.

Esta revisão é realizada em conjunto, com o apoio do professor, utilizando pistas apresentadas no *powerpoint* mesmo antes da abertura do manual. Aqui procura-se que o aluno interaja com os colegas, e não tenha "vergonha" de errar – a matéria será assimilada ao longo das aulas, com mais ou menos propostas de trabalho. Pedagogicamente procuramos utilizar o pré-conhecimento sobre as mudanças económicas, sociais e políticas do pós-guerra e que alterações trouxeram para a Europa e EUA.

Outro modo para iniciar a aula sobre a temática da sociedade dos anos 20 seria a do *brainstorm*, na qual, em assembleia, partilharíamos as nossas ideias sobre o tema – poderíamos constatar que os alunos sabem mais do que pensam. Esta temática tem sido recorrentemente abordada no cinema e televisão com o filme *The Great Gatsby* ou com a série *Downtown Abbey*.

Tendo em consideração que, nas nossas turmas, o manual será o único meio por onde estudam temos tendência a apoiar-nos sobre o mesmo – algo que não é negativo, mas que nunca é uma "fonte" completa. Procuramos dar enfase aos documentos (escritos, fotográficos ou imagéticos) que neles se encontram. Assim sendo, o documento de L. Bañuelos[49] intitulado "O mundo após a I Guerra Mundial", que se encontra no manual é uma mais valia para iniciar a matéria – o mesmo faz uma breve descrição do que se tornou o mundo após o conflito e que sociedade daí surgiu, uma sociedade consumista e que dispunha de novos produtos fabricados em massa.

[49] O documento encontra-se reproduzido na Parte III do relatório, Cap. 2, sub-cap. 2.11 *Décima Primeira Aula - Aula Observada.*

O trabalho de análise é sempre necessário, fomentando a curiosidade e a construção da imagem mental sobre a temática. Procuramos salvaguardar o uso da imagem (fotografia, ilustração ou vídeo) para a parte final da aula quando, na mente do aluno, a matéria já se encontra organizada. É, também, pela análise que surgem as questões de português: o que significa uma palavra ou expressão; como professores devemos fomentar a aquisição de léxico e vocábulos novos que se enquadrem na disciplina.

Com o documento de Bañuelos exploraremos o texto historiográfico do manual com enfoque nas palavras que se encontram a negrito[50] – é com estas "pontes" (documento-texto-documento-texto) que colmatamos as lacunas que a simples leitura do texto historiográfico poderia transmitir.

Se seguirmos o manual entraremos nos contrastes sociais que ainda existiam, com especial enfoque no operariado:

> "A grande burguesia continuava a impor-se na economia, controlando a indústria, o comércio e a banca, e na política, exercendo influência junto dos governos. Entre esta e os mais pobres, o operariado, existiam vincados **contrastes sociais e de condições de vida**."[51].

Será aqui que faremos a revisão sobre as mudanças de vida e de trabalho do operariado - a matéria imediatamente anterior à da sociedade dos anos 20 alude à implantação do regime comunista e da ditadura do proletariado. Para apoio utilizaremos a tabela[52] presente no manual – a tabela apresenta as conquistas do operariado (proteção laboral, direito a pensões, obrigatoriedade de descanso semanal) na Europa.

Neste momento da aula recorreríamos ao *powerpoint* apresentando imagens publicitárias[53] da época. Procuramos que os alunos as explorem e as analisem livremente para depois debatermos. Na análise da publicidade procuramos sempre responder às questões de quem é o público alvo, o que se publicita, entre outras que pensarmos

---

[50] Neste caso as primeiras que transcrevemos na página 18.

[51] In Lagartixa, Custódio et. al., *Hora H 9* – História 9º ano, Raiz Editora/Lisboa Editora, maio 2019, p. 46

[52] A tabela intitula-se *Legislação laboral na Europa (1891-19113)*, que se encontra reproduzida na figura 25, Parte III do relatório, Cap. 2, sub-cap. 2.11 *Décima-Primeira Aula – Aula de Observação.*

[53] As imagens que poderão ser utilizadas encontram-se reproduzidas na figura 26, Parte III do relatório, Cap. 2, sub-cap. 2.11 *Décima-Primeira Aula – Aula de Observação.*

relevantes. No fim realizaremos a análise conjunta procurando estabelecer uma partilha de conhecimento – no caso das imagens escolhidas o público alvo é a mulher, emancipada, exaltando a sua capacidade económica de aquisição dos produtos publicitados. Esta análise é redutora e afunilada para uma temática própria – a emancipação da mulher.

Procurando refinar a observação e análise da imagem recorreríamos a algo com maior impacto: um quadro. Escolhemos o quadro[54] que se encontra presente no manual para que possam vê-lo as vezes que desejarem. Novamente a análise é feita em total liberdade para depois partilhar-se o que se observou. A análise da pintura tem como objetivo entrar na segunda parte da matéria: a sociedade dos anos 20 e as transformações comportamentais. Nele observamos: casais a dançar, a nova roupa que as mulheres usavam, a ida ao cinema, os avanços da medicina e ciência, a frequência de locais de ócio como os cafés ou *speakeasy* e o novo estatuto conquistado pela figura feminina (que é representada múltiplas vezes na obra).

Como tentamos promover o máximo de dinamismo em sala de aula e a utilização de todos os recursos possíveis, escolhemos a música e vídeo para transportarmos a turma aos anos 20 – ver e ouvir tem um grande impacto nos jovens de hoje. Esta aposta vem colmatar algo que os manuais ainda não conseguem transmitir: som. O vídeo a escolher deverá atender aos novos divertimentos e sons dos anos 20 – dança charleston[55]. Como temos conhecimento os movimentos frenéticos demoram algum tempo a aprender – se tivéssemos tempo suficiente poderíamos até tentar dançá-lo; o desafio ou tentar exemplificar demonstram que o processo de aprendizagem nunca termina, tanto para o aluno ou professor.

A aula não poderá ser demasiado expositiva, para tal tentamos intercalar a exposição de matéria com o diálogo inter-pares e aluno-professor e momentos mais descontraídos. Do mesmo modo tentamos aplicar as teorias de aprendizagem de Neill – um ambiente alegre e sem medos promovem o conhecimento; do mesmo modo a técnica

[54] O quadro intitulado *America Today* (Thomas Benton) encontra-se reproduzido na figura 27, Parte III do relatório, Cap.2, sub-cap. 2.11 *Décima-Primeira Aula – Aula de Observação.*

[55] O video poderia ser este https://www.youtube.com/watch?v=P96axzkWnNY intitulado "Great 1920's Charleston 1926" [visualizado a 30 de maio de 2020 às 01h31].

VARK (visual, aural, reader, kinesthetic)[56] é utilizada nesta proposta mesmo sem a forçarmos – a matéria deve ser transmitida de modo a que seja compreendida por todos.

Com o tempo de aula a terminar realiza-se uma revisão oral da matéria para depois se realizarem exercícios de consolidação – exercícios estes que se encontram no manual. Para estimular o trabalho e assimilar-se a matéria propõe-se a audição de composições da época como Duke Ellington ou Louis Armstrong ou ainda composições modernas do músico Parov Stellar.

Concluímos a nossa proposta didática tendo em consideração as falhas que dela poderão surgir – a inexistência de internet, projetor, computador e sistema de som. Mas uma das maravilhas da sociedade tecnológica é o pequeno objeto que trazemos no bolso – o telemóvel, a maioria dos nossos alunos dispõe de tal objeto e podemos transformá-lo em algo didático.

Sabemos também que o manual não se encontra completo – o estudo das monografias revelam algo que devemos recordar os nossos alunos: apesar do tema sugerir que as mudanças ocorreram na Europa, a verdade é que as mesmas ocorreram em primeiro lugar nos EUA e só depois no velho continente; deter o poder económico, ter acesso a novos bens de consumo e não ter a necessidade de reerguer uma sociedade marcada pela I Guerra, levaram a uma transformação social mais evidente.

[56] Esta técnica será descrita na Parte II, Cap. 2, sub-cap. 2.1 *Questionário VARK*.

Parte II – Contexto Escolar

1. A Escola Básica 2º e 3º Ciclos Dr. António Augusto Louro

A Escola Básica Dr. António Augusto Louro (EBAAL) foi fundada no ano de 1980 e apenas em 1996 é que integra a lecionação do 3º Ciclo do Ensino Básico (7º, 8º e 9º anos) após inauguração de um novo pavilhão.

Como já foi referido acima, a EBAAL é o estabelecimento sede do Agrupamento Vertical de Escolas Dr. António Augusto Louro.

Figura 2 - Entrada Principal da EB2/3 Dr. António Augusto Louro

Foi possível verificar alguns dados demográficos[57], de interesse para a constituição do relatório, sobre a população dos 2º e 3º Ciclos; no 2º Ciclo existem 518 alunos (51% do género masculino e 49% do género feminino); 96% da população estudantil é de nacionalidade portuguesa e os restantes 4% dividem-se em várias nacionalidades (destacando-se a brasileira, holandesa, cabo-verdiana e romena); 2% dos alunos referem que a língua portuguesa é não-materna (*língua portuguesa não materna LPNM)* e que 12% dos alunos estão referenciados como alunos de NEE.; já o 3º Ciclo é composto por 287 alunos (com divisão de géneros semelhante à do 2º Ciclo); 94% da população estudantil é de nacionalidade portuguesa e os restantes 6% distribuem-se por outras nacionalidades (brasileira, angolana, santomense, cabo-verdiana, moçambicana e venezuelana); 2% são de etnia cigana; 2% pertencem ao grupo da LPNM e 16% são alunos NEE.

[57] Dados do ano letivo de 2018/2019.

A escola é composta por sete pavilhões (no qual se incluí o gimnodesportivo), atualmente encontra-se em fase de aumento com mais um pavilhão a ser construído. Toda a escola tem acesso por rampas entre pavilhões, mas ainda não dispõe de plataformas elevatórias para os primeiros pisos (por exemplo para usufruto da biblioteca).

Figura 3 - Imagem retirada de Diário de Distrito

O modelo de construção da escola segue os parâmetros usados nos anos 80, como tal os telhados são de fibrocimento (ou amianto[58]) o que tem gerado descontentamento entre encarregados de educação, educadores, professores, auxiliares, direção e alunos – este ano realizou-se uma marcha[59] com várias escolas do Agrupamento, e agrupamentos vizinhos, para a retirada e substituição dos telhados que já se encontram em mau estado.

[58] "A inalação prolongada de fibras de amianto pode provocar doenças graves incluindo câncer de pulmão, mesotelioma e asbestose (um tipo de pneumoconiose)." In https://pt.wikipedia.org/wiki/Asbesto [visitado a 20 de dezembro de 2019 às 11h27].

[59] "Cerca de 600 alunos, pais e professores participaram hoje numa marcha para alertar o Ministério da Educação para a urgência de substituir os telheiros em amianto da EB Dr. António Augusto Louro, Arrentela, Seixal." [in https://diariodistrito.pt/protestos-contra-amianto-no-agrupamento-de-escolas-antonio-augusto-louro/ , publicada a 17 de outubro de 2019, site visitado a 20 de dezembro de 2019 às 11h31].

Foi possível observar a existência de uma escultura na EBAAL denominada Sinal[60] (autoria de Hélder Batista), hoje símbolo da UPALL – União de Pais EB2/3 Dr. António Augusto Louro que tem uma presença muito ativa na vida escolar.

Figura 4 - Escultura Sinal de Hélder Batista

Figura 5 - Símbolo da UPAAL

1.1 O Patrono – Dr. António Augusto Louro

António Augusto Louro nasce no concelho do Sabugal[61] a 22 de outubro de 1870; inicia-se na vida profissional ainda jovem como praticante de farmácia no Porto e depois em Lisboa. Será na capital que ingressa na Escola Médico Cirúrgica, na especialidade, que concluí em 1891, de Ciências Farmacêuticas.

Figura 6 - Dr. António Augusto Louro

Casa em 1982, ano em que se muda para o Seixal e abre a sua farmácia[62] – que se tornará

[60] Tal como refere o site http://www.escultor.com.pt/sinal/index.htm# [visitado a 20 de dezembro de 2019 às 11h43].

[61] Informação retirada do site http://www.arquivo.guarda.pt/personalidades/item/antonio-augusto-louro-1870-1949?fbclid=IwAR1ggJ2Us7cbduvBGQ9FiLHaHb3AGWAno0ieHRp7XT6NB9gNLBp0nFU4oHc [visitado a 20 de dezembro de 2019 às 11h04].

[62] Segundo o site https://capeiaarraiana.pt/2010/06/14/antonio-augusto-louro-republicano-do-sabugal/?fbclid=IwAR3ZYxanzfZyO4zI_kyRdXwcLRbrJ3o7qjBw7Fvfu-L4F5clK04OiOilgU8 [visitado

afamada nas zonas circundantes e na capital por ser local de encontro de figuras republicanas proeminentes: Afonso Costa, António José de Almeida, Manuel de Arriaga, Miguel Bombarda, Brito Camacho e Luz de Almeida. Será, também, na sua farmácia que será influenciado pelos ideais republicanos e maçons.

Inicia-se na maçonaria em data desconhecida, mas encontra-se registado pelos irmãos e Lojas do Vale do Seixal como *Garante da Amizade*, e funda no ano de 1906 várias lojas e triângulos: a 16 de julho a *Esperança de Porvir* (Barreiro), a 13 de (mês incerto) um triângulo em Sesimbra, e a 4 de dezembro um triângulo na Moita que vai dar origem à *Loja Firmeza*.

António Augusto Louro encontra-se ligado à Revolução do 5 de outubro de 1910, fazendo parte da *Comissão de Resistência* (originária na *Loja Firmeza*).

Nos anos seguintes vai assumir vários cargos administrativos: em 1912 é administrador do Concelho de Torres Novas e funda em Alcanena[63] o Centro Republicano Alberto Xavier e em 1913 é administrador do Concelho de Coruche. Em 1914 funda o Centro Republicano Guerra Junqueiro (Torres Novas) e em 1922 é nomeado Conservador do Registo Civil de Alcanena.

Figura 7 - Campanha de Norton de Matos

Com o advento da ditadura, António Augusto Louro é um forte contestatário e integra o Movimento de Unidade Democrática[64]

a 20 de dezembro de 2019 às 11h06] refere que a farmácia localizava-se na Amora: "(…) levou a viver para o Seixal, na margem sul do Tejo, instalando uma farmácia na Amora.".

[63] António Augusto Louro vai tentar que Alcanena se torne concelho no ano de 1918: "Em 1918 lidera um movimento cívico e político em defesa da criação do concelho de Alcanena. A acção teve pleno êxito, sendo logo no ano seguinte, criado o novo concelho, tornando-se António Augusto Louro no seu primeiro administrador." In https://capeiaarraiana.pt/2010/06/14/antonio-augusto-louro-republicano-do-sabugal/?fbclid=IwAR3ZYxanzfZyO4zI_kyRdXwcLRbrJ3o7qjBw7Fvfu-L4F5clK04OiOilgU8 [visitado a 20 de dezembro de 2019 às 11h10].

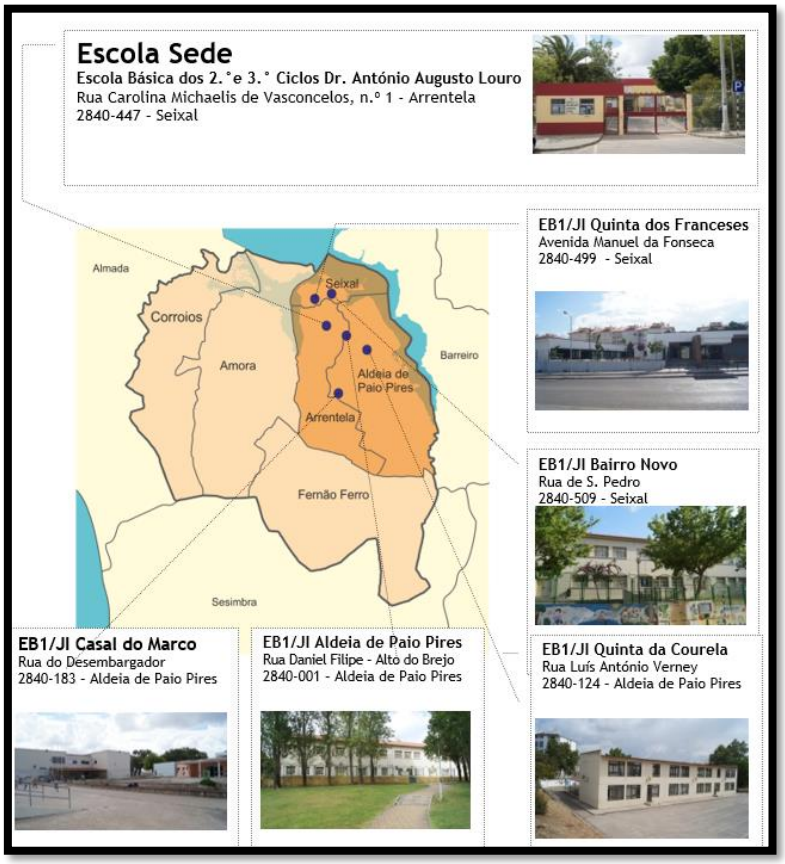
[64] "(…) passa a fazer oposição ao regime. Integra vários movimentos oposicionistas e participa nas actividades do Movimento de Unidade Democrática (MUD) (…)" in

e apoia a campanha eleitoral do General Norton de Matos.

Parte para a luz a 1 de agosto de 1949 em Alcanena.

1.2 Área Circundante do Agrupamento

Como já foi referido no subcapítulo 1.1, o Agrupamento está localizado na União das Freguesias do Seixal, Arrentela e Aldeia de Paio Pires.



Esquema 1 - Área geográfica do Agrupamento (cedida gentilmente pelo mestrando Marco Lourenço)

https://capeiaarraiana.pt/2010/06/14/antonio-augusto-louro-republicano-do-sabugal/?fbclid=IwAR3ZYxanzfZyO4zI_kyRdXwcLRbrJ3o7qjBw7Fvfu-L4F5clK04OiOilgU8 [visitado a 20 de dezembro de 2019 às 11h10].

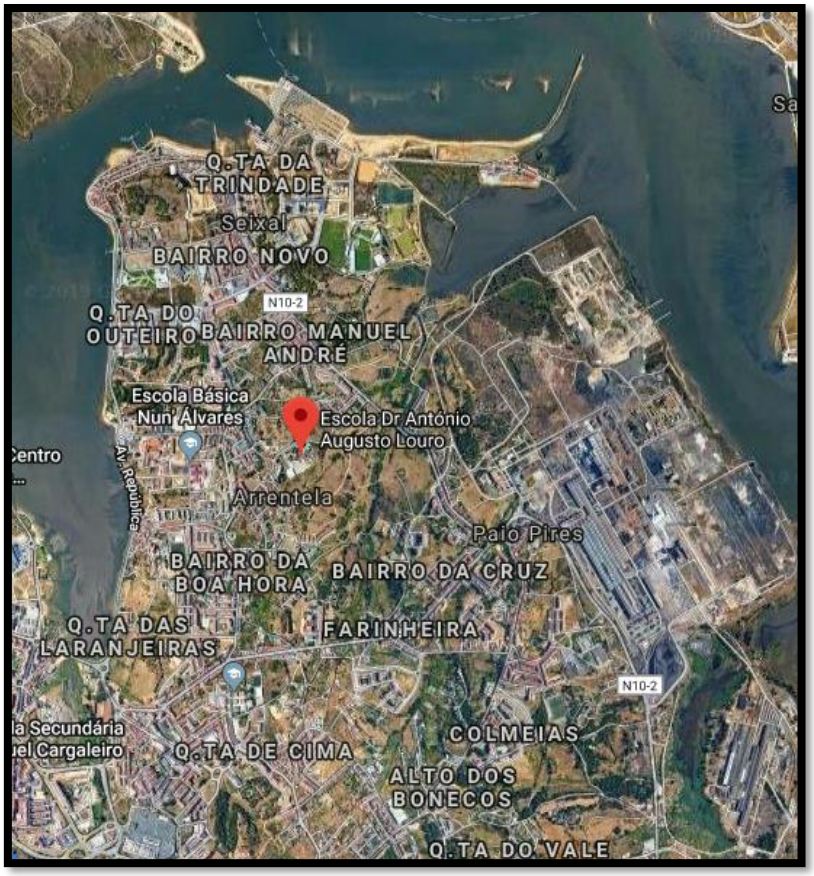


Figura 8 - Imagem aérea da localização do local de estágio (Google Maps)

A nível demográfico e habitacional as populações cresceram junto à estação fluvial e ferroviária; no caso da Aldeia de Paio Pires, esta cresce devido à procura crescente de alternativas à capital – a zona mais antiga encontra-se preservada, mas as zonas mais modernizadas fazem com que a aldeia pareça muito maior. Mesmo com a procura de habitação junto dos transportes, também se encontram pequenos conjuntos habitacionais dissipados, convivendo com moradias e quintas (com animais de médio e pequeno porte para criação).

A população pode ser caracterizada nas classes baixa e média, são "bairristas" e convivem com familiaridade. Poderemos compreender que exista um clima de segurança (e confiança) na zona pois as crianças deslocam-se, a maioria, para e da escola sozinhas de autocarro (seja desde a zona fluvial do Seixal, na qual me cruzei com muitos alunos, ou desde a estação de comboios do Fogueteiro).

Em termos de serviços a zona não aparenta empobrecimento existindo farmácias, ginásios, transportes públicos e privados (Transportes Sul do Tejo, Cais Fluvial do Seixal – Transtejo, Estação de Comboios do Fogueteiro – CP e Fertagus, e Transportes

Sulfertagus), Correios, Centro de Saúde (o hospital mais próximo é o Hospital Garcia da Orta em Almada), pequeno comércio e outros estabelecimentos de ensino (secundário) que não integram o Agrupamento em que estagiamos.

Os espaços de lazer e ócio são diversificados, salientando os parques infantis e zonas ajardinadas, a Sociedade Filarmónica União Seixalense "Os Prussianos", o CRD Cavaquinhas – Clube Recreativo Desportivo Cavaquinhas, o Auditório Municipal do Fórum Cultural do Seixal, o Atlético Clube da Arrentela, o Campo de Futebol Caixa, o Centro de Estágio do Sport Lisboa e Benfica e o *Shopping* Rio Sul.

2. Caracterização da Turma

O presente capítulo foi criado com o intuito de analisarmos e caracterizarmos a turma do 9º B – turma que foi escolhida pela mestranda após observação de aulas da docente cooperante. O mesmo não pretende ser extenso, antes conciso, e incidente nos elementos sociológicos estruturantes do quotidiano de uma turma de ensino básico: género, número de elementos constituintes, comportamentos positivos e negativos, atitudes e posturas que melhoraram ao longo do estágio e as ressalvas dadas pela docente cooperante ainda antes da nossa ação em sala de aula.

A turma do 9º B é constituída por 8 alunos do sexo feminino e 9 alunos do sexo masculino, constituindo um total de 17 alunos. A turma pauta pela sua multiculturalidade e respeito entre culturas – ambiente que "se respira" na escola.

A nível de comportamentos positivos, a turma em análise demonstrou maior autonomia na concretização do trabalho em sala de aula que as demais turmas observadas (A, C e E), tal como maior eficiência e eficácia na resposta aos pedidos da docente ou da mestranda. Igualmente, revelou gosto pelo trabalho cooperativo em pares, apesar do trabalho autónomo ser levado em grande consideração, e pelo debate.

Em termos de comportamentos negativos observados, foram aqueles que, de alguma forma, impediram a continuidade de um bom trabalho, a concentração e a envolvência da turma durante as aulas. Verificou-se, por vezes, a intervenção pouco oportuna nos debates, criando desvios dos assuntos em análise na aula, e a falta de disciplina nos comportamentos interpares (falarem "uns em cima dos outros", comentarem uma resposta de um colega sem a autorização do professor ou a seu pedido).

No geral, todos os comportamentos, positivos ou negativos, foram trabalhados em sala de aula – os positivos foram estimulados e melhorados, como os que se revelaram em sala de aula no dia da observação; e os negativos foram refreados e controlados pela mestranda ao longo das aulas, tendo alguns desaparecido por completo.

As nossas turmas são organismos vivos e os ambientes que envolvem os seus intervenientes fora de sala de aula são transportados para dentro da mesma – observou-se o mesmo quando chove e estão mais agitados, porque não podem ir para o pátio, ou quando discutiram ou se envolveram negativamente com um colega de outra turma. Os problemas menores, e que não conseguimos antecipar, como aqueles que acima

descrevemos, tentámos diminuí-los antes de se introduzirem os conteúdos programáticos, perguntando como tinham corrido a semana e as aulas, pois deste modo conseguiremos uma aula mais tranquila, ou pelo menos mais controlada.

Por último, mas não menos importante, as ressalvas e conselhos que a professora cooperante deu à mestranda, antes de iniciar a sua prática letiva, foram muito importantes. Assim, foram levados em consideração os seguintes pontos: a sensibilidade que a turma mostrava perante imagens mais explícitas de conflitos bélicos que envolvem seres humanos, e a dificuldade que uma aluna tinha em distanciar-se dos acontecimentos históricos que envolvessem religião (soubemos que a aluna pertence a uma divisão do cristianismo protestante). Ambos foram tomados em conta na construção das aulas a lecionar, incluindo a exposição de *powerpoints*, uma vez que, se fossem ignorados, poderiam levar a um ambiente na turma não propiciador para a aquisição das aprendizagens previstas

2.1 Questionário VARK

O presente questionário não se enquadra no "questionário – tipo" que pela norma se apresenta dos Relatórios de Prática Supervisionada: o questionário sociológico do aluno, no qual se procura compreender o *background* da turma (níveis de ensino dos pais, tipo de deslocação para e da escola, a existência de computador e acesso à internet, por exemplo).

O questionário VARK, acrónimo de Visual, Aural, Reader & Kinesthetic (traduzido para português como Visual, Auditivo/Aural, Leitor e Cinestésico) foi elaborado, e testado, a primeira vez pelos Professores Neil D. Fleming e Collen Mills (Lincoln University, Canterbury, Nova Zelândia) em 1992. O artigo publicado sob o título *Not Another Inventory, Rather a Catalyst for Reflection* veio a demonstrar a efetividade do resultado do questionário e como a utilização de estratégias utilizadas em cada modo levam a melhores resultados académicos – para tal um grupo de estudantes da Lincoln University foi escolhido para responder ao questionário e alterarem os seus métodos de estudos de acordo com o resultado[65].

[65] "In this article the author focus on the use of modal preferences questionnaire as a catalyst to empower student to reflect on their own sensory preferences and modify their study methods accordingly. The authors

O questionário VARK é um questionário que determina modos de aprendizagem diferenciada, dando ferramentas de estudo ao aluno para promoção de uma melhor aprendizagem.

2.1.1 Compreender o VARK

VARK, como foi acima descrito significa Visual, Aural, Reader & Kinesthetic e define os quatro modos de diferenciação de aprendizagem, mas também como podemos desenvolver o nosso modo – no artigo *I'm different; not dumb Modes of presentation (V. A. R. K.) in the tertiary classroom* redigido pelo Prof. Neil D. Fleming em 1995, refere que:

> "A questionnaire developed and used at Lincoln University identifies the preferences of students for particular modes of information presentation. Used in students, it can provide a focus for developing strategies that are tailored for individuals."[66].

O modo Visual traduz-se na aquisição de conhecimentos através de sublinhados, fluxogramas, imagens, vídeos, cartazes, slides, docentes que utilizem gestos e imagens pictóricas, livros didáticos com diagramas e fotografias, gráficos, símbolos e espaços em branco (lacunas) – Flemming refere:

> "The third group are not well served by present day methods of teaching in university. They are the visuals (V). This does not mean that they are restricted merely to picture information or enhancements using colour and layout. They like information to arrive in form of graphs, charts, and flow diagrams. Sometimes

---

discuss development and use of the questionnaire, strategies for students to use in modifying their learning behaviour, responses of students and faculty to the technique, and directions for further investigation of modal preferences." In Fleming, Neil D. & Mills, Colleen, *Not Another Inventory, Rather a Catalyst for Reflection*, 1992 [disponível na íntegra em https://vark-learn.com/wp-content/uploads/2014/08/not_another_inventory.pdf, visitado a 1 de maio de 2020 às 02h34].

[66] Fleming, N D; (1995), *I'm different; not dumb. Modes or presentation (VARK) in the tertiary classroom*, in Zelmer, A., (ed.) Research and Development in Higher Education, Proceedings of the 1995 Annual Conference of the Higher Education and Research Development Society of Australasia (HERDSA), HERDSA, Volume 18, pp. 308-313 [disponível na íntegra em https://vark-learn.com/wp-content/uploads/2014/08/different_not_dumb.pdf, visitado a 1 de maio de 2020 às 02h47].

> they will draw maps of their learning sequences or create patterns of information. They are sensitive to different or changing spatial arrangements and can work easily with symbols."[67].

O modo Aural compreende a aquisição de conhecimentos através da participação de debates e explicações, discussão com colegas e professores, gravações de áudio e utilização de mnemónicas:

> "The most common mode for information Exchange in our society is speech and this arrives to the learner's ear and is therefore coded as aural (A) by the questionnaire. For students with an aural preference an attachment to the questionnaire provides a set of strategies for 'learning by ear'."[68].

O modo Leitor, o qual o ambiente escolar está mais vocacionado, processa o conhecimento através do uso de listas, dicionários, tópicos, glossários, definições, fotocópias e livros didáticos, construção de apontamentos transcritos e a realização de ensaios:

> "The results for other respondents may reveal a preference for accessing information from printed words. These people are coded readers/writers or "R and W" because they use Reading and writing as their first preferences for taking in information."[69].

Por último o modo Cinestésico, de todos o menos comum, que promove a aquisição de conhecimentos utilizando os sentidos (visão, tato, paladar, olfato e audição), trabalho em laboratório, viagens e visitas de estudo, utilização de exemplos da vida real, uso de aplicações (*apps)* e do computador, uso do método de "tentativa e erro", resolução de testes anteriores e coleccionismo:

> "The last group in the four part typology is the group who like to experience their learning by using all their senses, including touch, hearing, smell, taste and sight. This group is regularly described in the literature as kinesthetics (K). They want concrete, multy-sensory experiences in their learning. Although learning by doing matches their needs they can easily learn conceptual and

[67] In Idem, p. 309

[68] In Idem, p. 308

[69] In Idem, p. 309

abstract material provided it arrives with suitable analogies, real life examples, or metaphors. They learn theory though its application.

In a tertiary education system we should feel sorry for the kinesthetics, who prefer their teachers to use field trips, experiments, role plays, games and experimental learning because those hands-on methods are seldom used. Problem-based teaching is also rare in tertiary education though it would help because it uses a rich array of modes."[70].

Apesar dos campos VARK serem bem distintos no seu modo de aquisição de conhecimento, e consequente processamento para alcançar bons resultados, o individuo pode enquadrar-se como multimodal, ou seja, inserir-se em vários modos utilizando as várias estratégias a seu favor[71]. No estudo de 1995, que temos vindo a citar, refere que:

"(…) no student or teacher is restricted to only one mode for intake but, even so, it's noteworthy there are some dominant preference (high scores on a preference) and some voids (zero scores on a preference) among different students. Some Lincoln students exhibit not only a strong preference for one particular mode but also a weakness for some other modes. Other students may have a balanced set of preferences that means that they prefer information to arrive in a variety of modes. These students may adjust to the different teaching styles faced in a day or may opt in and out alternative strategies; being visual in Economics and read/write in Philosophy".[72].

2.1.2 Os resultados do estudo de 1992

Com a leitura e análise do estudo de 1992, o qual impulsiona o uso do questionário VARK, concluímos que os resultados foram positivos – a mudança das formas de

[70] In Idem, p. 309

[71] Não se pretende afirmar que uma pessoa preferencialmente V não possa usar uma estratégia de outro modo.

[72] In Fleming, N D; (1995), *I'm different; not dumb. Modes or presentation (VARK) in the tertiary classroom*, in Zelmer, A., (ed.) Research and Development in Higher Education, Proceedings of the 1995 Annual Conference of the Higher Education and Research Development Society of Australasia (HERDSA), HERDSA, Volume 18, p. 309 [disponível na íntegra em https://vark-learn.com/wp-content/uploads/2014/08/different_not_dumb.pdf, visitado a 1 de maio de 2020 às 02h47].

aprendizagens dos estudantes e como tirar o "melhor partido" dessa mudança levaram a uma melhoria dos resultados académicos:

> "Follow-up interviews with students have provided clear evidence that students are using the insights gained from their questionnaire results and subsequent discussion to reflect upon and modify their note-taking and note making practices. The following comments were made by students who monitored the effects of changing their study strategies to be consistent with their modality strengths.
>
> *I got my first A grade by using the thing on the sheet (Appendix B). My notes now are all done as a read-writer.*
>
> *It is excellent. I have an aural flat mate and we get together and talk about tour learning at study time. We both seem to learn better from talking things through.*
>
> *Since I attended the study skills lesson, I have used Walkman (audio cassette player) for my own study summaries. Before the big tests I walk around campus hearing myself. It works."*[73].

2.1.3 Vantagens e Desvantagens

A grande vantagem do questionário VARK e da sua aplicação observa-se nas melhorias a nível da aquisição de informação e processamento da mesma, ou seja, na adquisição de conhecimento, como estudá-lo mais facilmente, demonstrar o conhecimento adquirido num exame e ter um resultado positivo.

Nos estudos de caso realizados por Fleming, os estudantes revelam melhorias drásticas nos resultados de provas académicas:

> "We have collected a number of extreme examples of differences between students. (…)

[73] In Fleming, Neil D. & Mills, Colleen, *Not Another Inventory, Rather a Cathalyst for Reflection*, 1992 [disponível na íntegra em https://vark-learn.com/wp-content/uploads/2014/08/not_another_inventory.pdf, visitado a 1 de maio de 2020 às 02h34].

Jim used the VARK questionnaire and agreed with preference for read-write approaches to studying. He found lectures confusing and asked to be excused from attending them. Instead, he met with the teacher on a regular basis and kept track of the topics being covered. He used the library to read about the subject and claimed that he learnt more. The text book was sufficient for a good grade (B+) in a marketing subject."[74].

Até à data da elaboração do presente relatório não se encontram desvantagens na utilização do questionário VARK, mas sublinha-se a possibilidade de dificuldades de adaptação do aluno ao resultado – ou seja, a modificação dos modos de aprendizagem e sua efetiva utilização poderá levar algum tempo até serem observados bons resultados.

2.1.4 Utilização em turmas do ensino básico

O questionário VARK foi ministrado em sala de aula na turma do 9º B, com objetivo de responder à questão: "poderíamos ter construído aulas melhores?", ou seja, se tivéssemos conhecimento dos resultados obtidos, antes das aulas que lecionámos, teríamos construído aulas melhores?

A versão utilizada na turma do 9ºB foi retirada da secção dos Anexos da prova de mestrado da aluna Ana Cunha, estudante do Instituto Politécnico de Viana do Castelo, intitulada *VARK: Como é que aprendo melhor? Uma mudança de ensino-aprendizagem".*[75] O questionário foi traduzido do original[76] pela aluna e utilizada numa turma do 5º ano do ensino básico.

O questionário VARK para estudantes, que não estão no ensino superior, tem um total de 16 questões de escolha múltipla – podendo o aluno escolher entre zero a 4 opções.

---

[74] In Fleming, N D; (1995), *I'm different; not dumb. Modes or presentation (VARK) in the tertiary classroom*, in Zelmer, A., (ed.) Research and Development in Higher Education, Proceedings of the 1995 Annual Conference of the Higher Education and Research Development Society of Australasia (HERDSA), HERDSA, Volume 18, p. 311 [disponível na íntegra em https://vark-learn.com/wp-content/uploads/2014/08/different_not_dumb.pdf, visitado a 1 de maio de 2020 às 02h47].

[75] Tese disponível para leitura através do link http://repositorio.ipvc.pt/bitstream/20.500.11960/1582/1/Ana_Cunha.pdf [visitado a 1 de maio de 2020 às 04h33]

[76] Vide Anexo 2.

A chave dos modos VARK foi também retirada da tese supramencionada e encontra-se na secção *Anexos*[77] do presente relatório.

2.1.5 Análise dos Resultados dos Questionários VARK

No dia 17 de fevereiro de 2020, no horário compreendido para a aula de História e previamente combinado com a professora cooperante, os questionários foram apresentados à turma. No total foram entregues 17 questionários e respondidos 16 (1 aluno faltou); responderam 8 alunos do sexo masculino e 8 do sexo masculino.

Os resultados foram os seguintes: Visual – 1, Aural/Auditivo – 7, Reader – 3, Kinesthetic – 1 e multimodal – 4 (2 modos). A preferência por sexos é a mesma: Aural/Auditivo. Podemos concluir que a turma é na sua maioria Aural/Auditiva. A preferência Aural foi também visível nas opções VARK de cada questão – a sua posição nunca era mesma, podendo a opção a) da questão 1 ser V e na questão 2 a opção a) ser K.

Na resposta ao questionário: 15 questionários foram respondidos na totalidade e 1 tinha uma questão em branco.

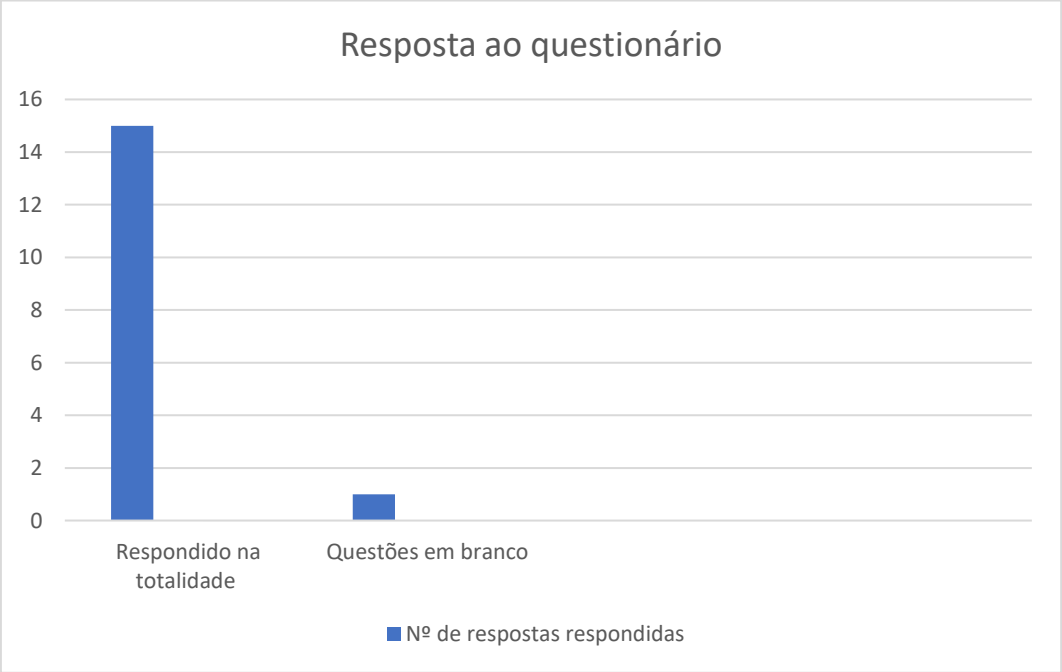


Gráfico 4 - Resposta ao Questionário

[77] Vide Anexo 1.

A turma demonstrou preferência em escolher todas opções (quatro).

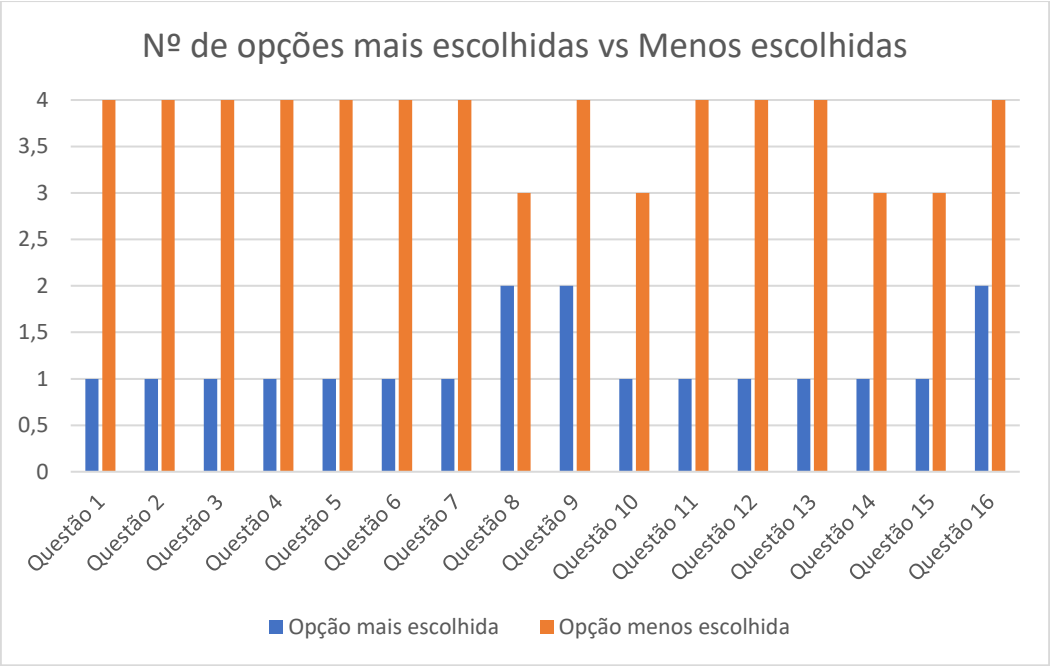


Gráfico 5 - Nº de opções mais escolhidas vs. Menos Escolhidas

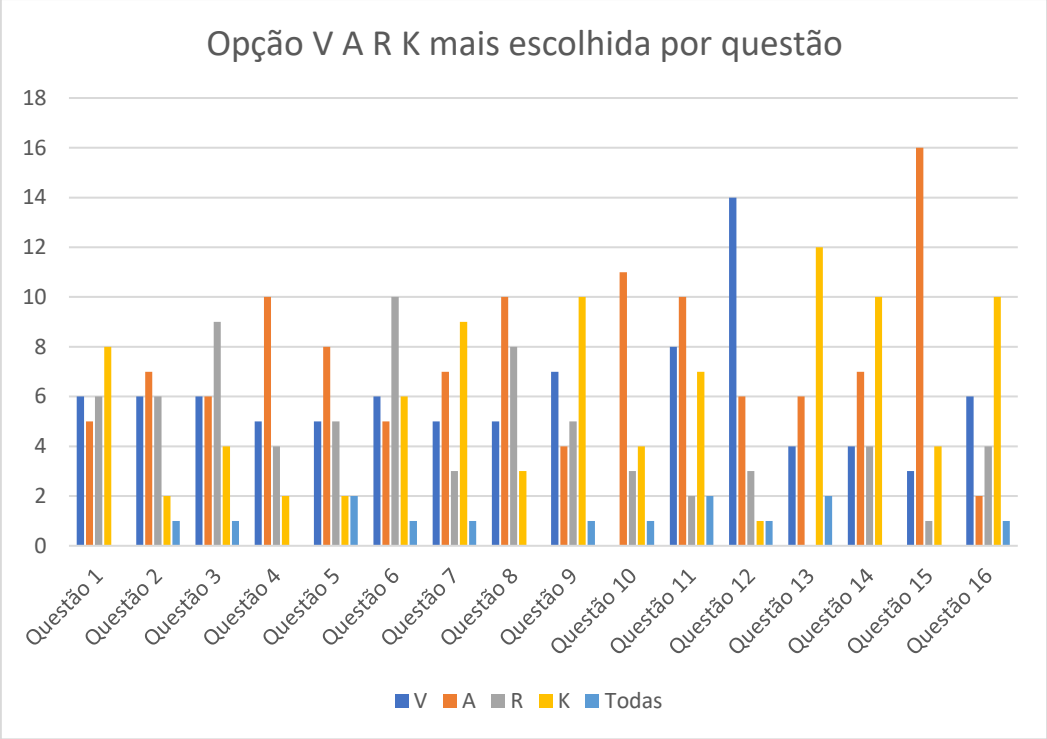


Gráfico 6 - Opção VARK mais escolhida por questão

O tipo de comportamento apresentado pela turma quando a mesma é descrita: o gosto pelo debate, o respeito pelos momentos de aula quando a matéria é lecionada praticando o silêncio e o trabalho em grupo vão ao encontro dos resultados obtidos.

Contudo não podemos esquecer-nos dos outros modos em que os restantes alunos se encontram – ao observar a construção das aulas que foram lecionadas (até dia 11 de Novembro) e os resultados (a 18 de Fevereiro) concluímos que eram bastante equilibradas e iam ao encontro de todos os alunos, incluindo o aluno que demonstrou um resultado predominantemente K.

Nº de Aluno	Opção VARK	Nº de Aluno	Opção VARK
1	A	10	A/K
2	A	11	V/A
3	R	12	A
4	A/K	13	R
5	A	14	A
6	A	15	K
7	V	16	R
8	A	17	Não esteve presente
9	V/A		

Tabela 2 - Resultados VARK por aluno

Parte III – Prática de Ensino Supervisionada

1. Observações de Aulas

No início do ano letivo, foi proposta a observação de aulas, assim conheceríamos as turmas com maior profundidade e como tal, realizar uma escolha acertada na turma que iriamos acompanhar durante o 1º Período.

No total observamos 5 aulas (uma do 9º A, B e C e duas do 9º E) de 50 minutos cada. A observação foi naturalista e sem procurar uma anotação exaustiva de comportamentos ou relacionamento entre docente e alunos – o objetivo é que observássemos a 100%. As observações decorreram entre o dia 24 de setembro e 1 de outubro de 2019.

1.1 Reflexão sobre as observações

Apesar de um inferior número de observações (versus número de aulas lecionadas), ficamos a conhecer as turmas. Sabemos que o último ano do 3º Ciclo é sempre um ano de grandes mudanças de comportamento – os alunos serão os próximos a ingressarem no Ensino Secundário – face aos anos anteriores: entre o desafio e o bom comportamento, discussões e entre ajuda tudo acontece em 50 minutos.

As turmas têm todas ritmos diferentes, enquanto o 9º B (a turma que a mestranda escolheu) têm um ritmo de trabalho elevado, já o 9º C é o seu oposto – mas já no que se refere a comportamentos desviantes (comentários despropositados, conversas de *carteira*) o 9º B tem que ser mais controlado.

No geral as turmas apresentam-se a horas do início da aula, e se chegam atrasados pedem licença para entrar. Se um aluno é desrespeitoso para com o professor, a turma acaba por comentar o seu comportamento – existem alguns alunos que desrespeitam constantemente (caso da aluna N. no 9º B) que a turma já sabe, e está avisada, que não devem tecer comentários uma vez que N. responderá pior e o clima de sala de aula perde-se. Em termos de material os alunos são muito voluntários, se numa mesa partilhada de dois alunos há dois manuais e noutra mesa não há nenhum, um dos manuais é emprestado. O mesmo acontece com outro material escolar (canetas, lápis ou folhas) – e mesmo entre turmas como será descrito numa das aulas observadas com a falta de manuais de língua portuguesa.

2. Aulas lecionadas

Do mesmo modo que tivemos a oportunidade de observar as turmas, igualmente foi nos dada a oportunidade de lecionar duas *aulas de adaptação* – ou seja, experimentar para formularmos uma decisão sobre se a turma a quem demos as aulas era mesmo a que desejávamos acompanhar durante o 1º Período.

No total foram lecionadas onze aulas, sendo a última a observada pelo Prof. Dr. Miguel Monteiro no dia 18 de novembro. A aulas iniciaram-se a 7 de outubro. Existem aulas com o mesmo sumário, uma vez que têm dois tempos letivos de 50 minutos cada com um intervalo de 15 minutos entre elas (exemplo: a 4ª e 5ª aulas, a 7ª e 8ª aulas e 9ª e 10ª aulas), mas sempre acompanhadas de planos de aula individuais. As aulas foram lecionadas em horário diurno: 2ª feiras das 10h20 às 11h10 e 4ª feiras das 9h15 às 10h05 e das 10h20 às 11h10.

Sempre que possível recorreu-se o uso do *powerpoint*, construído de raiz pela mestrada, como meio auxiliar ao manual *Hora H 9* – História 9º ano da Raiz Editora[78]. Igualmente foram construídos materiais como o mapa das frentes da Iª Guerra Mundial, que se encontrava aumentado e plastificado com o intuito de ser manobrado em pequeno grupo; no dia de avaliação do 9º B (11 de novembro) foram entregues aos alunos papoilas como memória dos caídos na Iª Guerra.

2.1 Primeira Aula

A aula decorreu no da 7 de outubro de 2019 com início às 10h20. O sumário foi projetado como parte integrante do *powerpoint*: *A Iª Guerra Mundial – antecedentes; O atentado de Sarajevo*.

Com a turma sentada em ilhas, existiam alunos que se encontravam de costas pelo que foi pedido que mudassem de lugar para poderem observar o *powerpoint*. Ao mesmo tempo que passavam o sumário, pude utilizar a plataforma Gestão Integrada para Administração Escolar (GIAE) para realizar a chamada e marcar as presenças. Finda a marcação, pude apresentar-me à turma e iniciar a aula.

[78] Que doravante será referido como *Manual*.

A aula inicia-se com a análise do mapa da Europa, selecionado do *Manual*[79]; a exploração é sempre feita em conjunto com uma questão chave: "o que observam?". Um dos alunos refere que existem duas alianças (a Tríplice Aliança e a Entente), e outro afirma que existem países "maiores" – neste caso referia-se à Alemanha e ao Império Otomano. Usando a noção espacial, pois o mapa encontra-se no *Manual*, procede-se à explicação dos antecedentes da Iª Guerra Mundial com recurso a uma cronologia: "1908 – Anexação da Bósnia-Herzegóvina pelo Império Austro-Húngaro; 1912 – Sérvia + Grécia + Montenegro + Bulgária → Liga dos Balcãs; 1913 – Bulgária é derrotada pela Sérvia e pela Grécia".

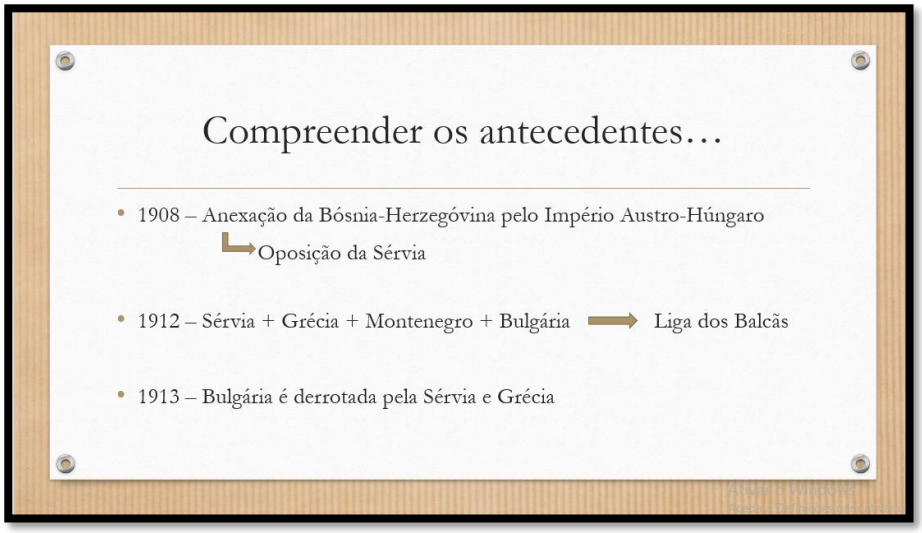


Figura 9 - Cronologia presente no Powerpoint

Aos alunos foi questionado: "Como se sentiriam se fossem anexados?"; pedi que pensassem antes de responder. Como demoravam exemplifiquei com recurso à disposição da sala: "Se eu anexasse a *ilha* Y, onde estão sentados os vossos colegas, e lhes retirasse certas liberdades e os obrigasse a fazerem coisas que não concordam… como se sentiriam?" – o exemplo fez efeito, as respostas foram variadas mas todas concluíram que não se deveriam anexar países, que se sentiriam mal e injustiçados. O objetivo era chegar ao sistema de alianças que se formou nesta época, apesar de ser explicado que este sistema funcionava com a ideia de proteção (caso um país ataque outro, os seus aliados vão ao seu auxílio), a turma têm muita dificuldade na visualização espacial (o mapa do *powerpoint* tem que ser projetado várias vezes).

[79] Lagartixa, Custódio *et al*. *Hora H 9 – História 9º ano*, Raiz Editora/Lisboa Editora, maio 2019

Para compreender o sistema de alianças realizou-se a leitura individual e silenciosa do doc.2[80] sobre a Crise dos Balcãs, que contém uma cronologia sobre a mesma; procedeu-se depois à leitura em voz alta por alguns alunos da turma. Quando questionados sobre o documento e o que o mesmo contém, a turma demonstra algum receio em responder e têm de ser *obrigados* a dar respostas – o objetivo é que exista interação professor/aluno e que a aula não seja extremamente expositiva. É referida que com a Crise dos Balcãs nascem as ideias de nacionalismo e de identidade nacional, quando interpelados pelo significado de *nacionalismo* vários alunos pedem para responder – uns afirmam que é *tradição*, que é sobre os *costumes e cultura de um país* entre outras respostas. Formulamos uma resposta simples complementada com o conceito: "O nacionalismo é a defesa da cultura de um país e valores nacionais (língua, tradições) de forma exacerbada"; como esperado surgiram duvidas sobre o significado da palavra *exacerbada*, ao tentar clarificar a turma uma aluna (N.) comenta que o colega "é burro", de imediato o controlo da turma teve de ser apertado: "não há pessoas perfeitas e todos temos direito ter dúvidas, incluindo nós próprios [referindo-se à mestranda]" para depois dar-se a clarificação de *exacerbado* com o sinónimo *exagerado*.

(2) Os antecedentes: a crise na península Balcânica

1908 – O Império Austro-Húngaro anexou a Bósnia-Herzegovina, uma região com população sérvia, que oficialmente fazia parte do Império Otomano. Esta atitude teve a oposição da Sérvia que era apoiada pela Rússia, enquanto a Áustria-Hungria era aliada da Alemanha.

1912 – Sérvia, Grécia, Montenegro e Bulgária formaram a Liga dos Balcãs, uma aliança militar que conseguiu retirar ao Império Otomano o domínio sobre territórios balcânicos.

1913 – A Bulgária foi derrotada na guerra com a Sérvia e a Grécia, seus antigos aliados, devido a uma disputa sobre a Macedónia.

Documento 1 – "Os antecedentes: a crise na península Balcânica".

Doc.2, retirado do Manual (p.20)

[80] Título Original: *Os antecedentes: Crise na Península balcânica* in Lagartixa, Custódio et. al., *Hora H 9* – História 9º ano, Raiz Editora/Lisboa Editora, maio 2019, p. 20.

Procedeu-se à análise de uma imagem do Petit Journal sobre a Crise dos Balcãs, explicando que uma das formas de "instigar" os nacionalismos era através da imprensa e das imagens que apareciam nos jornais da época. Com este momento chegamos à conclusão de que tínhamos dois antecedentes para o início da Iª Guerra: a tensão política, levada a cabo pelas anexações, e a crise dos nacionalismos. Realizamos a leitura do texto historiográfico[81] sobre as razões do eclodir da Iª Guerra Mundial – o contacto com o *Manual* é importante, uma vez que os alunos raramente o utilizam para estudar – para depois simplificarmos o que estava redigido; uma das alunas, J., com grande apetência para a História, simplifica o texto sem medos: "este ponto é sobre a crise nacionalista, o outro é político…", de modo a não criar favoritismos, a mestranda procura outros alunos para responderem. Quando um aluno ia responder, uma aluna barafusta porque não foi escolhida e faz um comentário, o qual nem a mestranda, a prof. Adélia ou o colega Marco compreendem, mas pensam ter ouvido uma asneira – a aluna foi repreendida com a devida assertividade, relembrando-a das condutas em sala de aula e que há linguagem que não é tolerada em momento algum. A aluna pede desculpa e refere que não volta a repetir, a mestranda acena e a aula continua.

Não deixando que o episódio afete o ritmo da aula, chegamos ao segundo ponto do sumário – ponto que os alunos estavam mais interessados, devido ao silencio que se fez quando foi projetado o slide sobre o *Atentado de Sarajevo* (um aluno questiona se Sarajevo está bem escrito pois tem um "j" ao invés de um "i", ao que foi respondido que as duas formas estavam corretas.).

Iniciamos este momento com a análise da imagem do atentado, presente no *Manual* e projetada no *powerpoint*, identificando as personagens que a compunham: o Arquiduque Francisco Fernando, a arquiduquesa Sofia, a guarda-real, e o "homicida" como afirmou um aluno – a utilização de vocabulário mais erudito foi apreciado e foi reforçado positivamente, apesar de uma colega achar que "era uma palavra cara". Com a análise da imagem, fomos introduzidos às personagens principais do atentado através de um slide intitulado *Conhecer as personagens* – o impacto da fotografia é maior que a imagem, com a fotografia observamos as pessoas como elas o são, ao contrário da pintura que é uma representação e que pode ser manipulada – nele estavam o Arquiduque, a arquiduquesa e o homicida. Como a turma estava interessada procedeu-se à explicação

[81] In Idem, p. 21

dos momentos do atentado: desde a visita em carro descapotável, ao primeiro atentado que não provocou ferimentos aos arquiduques, ao erro de comunicação entre o Arquiduque e o motorista que levou a um erro de itinerário, ao culminar dos acontecimentos com o assassinato do Arquiduque. No fim, questionamos por que razão um jovem faria o que fez – as respostas foram mais variadas, e a participação aumentada, sem nunca formularem uma resposta completa; voltámos ao mapa do início da aula e referiam a Crise dos Balcãs: o jovem sérvio manifestou o seu desagrado por pertencer a um país anexado, portanto atacou aqueles que representavam o seu opressor. Questionamos se o assassínio não terá sido uma expressão de nacionalismo.

Prosseguiu-se, nos últimos minutos de aula, à análise do doc. 3[82] referente à corrida dos armamentos e ao culminar dos antecedentes da Iª Guerra Mundial: a corrida ao armamento, a crise política e social e a tensão económica. No momento que iriamos concluir a aula com a formação das alianças, dá o toque de saída e a turma é autorizada a sair.

2.2 Segunda Aula

A segunda aula decorreu no dia 14 de outubro de 2019, com início às 10h20. Com intuito de trabalhar mos em ilhas, a mestranda e o colega Marco Lourenço foram preparar a sala de aula para receberem os alunos. Com a chegada da turma foi dada a instrução para que se sentassem em grupos e, de preferência, que não ficassem de costas para o quadro pois o *powerpoint* seria útil para a aula deste dia. No total formaram-se 3 grupos com 5 a 4 alunos cada. Nas mesas estão mapas, que vamos utilizar durante a aula, que demonstram as fases da Iª Guerra Mundial.

O sumário desta aula foi *As fases e as características da Iª Guerra Mundial*. Como na aula anterior não tínhamos concluído a formação das alianças iniciámos a aula nesse mesmo ponto. Pediu-se aos alunos que abrissem o *Manual* na página 21 e nomeassem os países ou impérios pertencentes à tríplice entente e tríplice aliança – foi utilizado o *powerpoint* da aula anterior para projetar o mapa que estava no *Manual*. Finda e assimilada a questão das alianças, inicia-se a aula sumariada com uma nova projeção – a

[82] In Idem, p. 21

mesma abre com uma cronologia[83] referente à primeira fase da guerra: a guerra de movimentos, uma vez que é nesta época que as tropas se movimentavam pelo continente europeu, realizando avanços e recuos, estabelecendo poucos postos permanentes. Neste momento fomos utilizar os mapas distribuídos pelas mesas; em grupo assinalamos «1ª fase – guerra de movimentos» junto das setas existentes para o efeito.

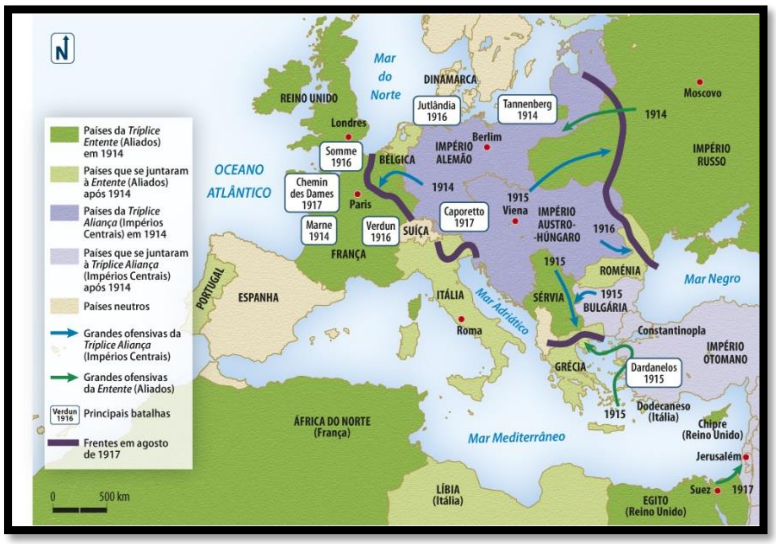


Figura 10 - Mapa Fases da 1ª Guerra Mundial

Apesar do uso do *powerpoint*, a aula foi projetada para utilizarem o mapa e o *Manual* e trabalharem em grupo. No seguimento da matéria abordámos os principais confrontos; foi explicado que nos dois lados do conflito existiram muitas baixas, e que a guerra não se fazia como anteriormente (em campo aberto) – novamente fomos explorar o mapa em grupo para assinalarmos os principais conflitos como Marme, Verdun e Somne. Estes conflitos levaram ao estabelecimento de pontos estratégicos para os Aliados e para a Entente e que neste momento o conflito vai mudar – os movimentos cessam e as tropas vão estabelecer-se, para tal iriam construir trincheiras; no *powerpoint* e no *Manual* encontravam-se imagens reais das trincheiras. Foi explicada a vida das trincheiras e como foi difícil esta fase do conflito – uma aluna pergunta como se fazia o confronto nas trincheiras, foi-lhe explicado que poderia ser feito de duas formas: um ataque aéreo à luz do dia e as tropas avançavam para a trincheira inimiga, ou então à noite com ataques súbitos a pé. Voltamos aos mapas e assinalamos neles «2ª fase – guerra de trincheiras».

[83] A turma do 9º B necessita de trabalhar a noção espacial e temporal, bem como a análise e leitura de documentos/imagens, todas as aulas. Por isso a insistência no uso de cronologias, mapas, documentos ou imagens.

Enquanto assinalavam o pedido no mapa, foi lhes explicado que o conflito se tornou mundial, tal como já tínhamos compreendido pela cronologia, com a entrada dos Estados Unidos da América (EUA) e do Japão; do mesmo modo no mapa projetado no *powerpoint*, diferente do que tinham nas mesas, mostrava a mundialização do conflito: o caso do envio de tropas pela Índia para auxiliar Inglaterra, as batalhas em África entre as duas forças (aliados e entente), o crescimentos dos nacionalismos no sudoeste asiático, o exemplo do Brasil que entra no conflito ao lado dos aliados e o caso dos EUA que se junta em 1917 e presta auxilio monetário. Neste momento uma aluna questiona como os soldados dos EUA ou do Brasil se deslocavam para a Europa e se viriam de avião, foi lhe explicado que o uso do avião como usamos hoje não existia, o avião existia mas não para transportar pessoas, os soldados viriam de barco e entravam na Europa em Londres ou em África, consoante para onde fossem enviados, por Casablanca. Aproveitamos este momento para revermos quem eram os países que constituíam os Aliados: Reino Unido, França, Rússia, Sérvia, Grécia, Itália, China, Japão, Brasil, EUA e Portugal, e com os Impérios Centrais estavam o Império Alemão, o Império Austro-Húngaro, o Império Otomano e a Bulgária.

Nos últimos 20 minutos da aula, referimos a importância da entrada dos EUA no conflito pois são, agora, o grande fundo económico – no quadro estava projetada uma imagem do *Uncle Sam* como representação dos EUA, o que levou a J. a questionar se não era o Uncle Sam que estava representado, neste momento pedimos a atenção da turma para questão da colega pois seria interessante, perguntei à aluna se sabia algo mais sobre a personagem, ao que me responde que é a representação da democracia, liberdade e, que numa última ideia, a imagem do presidente, a mestranda fica agradada com a resposta e felicita a aluna pelo seu conhecimento. Retornamos a matéria, reforçando a ideia de poder económico dos EUA e que eram agora quem financiavam os Aliados. Sem mais demoras passamos para o Tratado de Brest-Litovsk que foi o momento em que a Rússia se afasta do conflito.

Faltando pouco mais de 5 minutos para o fim da aula propõem-se a realização de exercícios do *Manual* p. 22. Com o toque a turma é dispensada e a mestranda permanece na sala para arrumar a mesma.

2.3 Terceira aula

A terceira aula decorreu no dia 21 de outubro de 2019, com início às 10h20. Em sumário: *As transformações geopolíticas após a Iª Guerra Mundial*. Procedeu-se `revisão da aula anterior, lecionada pela prof. Adélia: a aula versou sobre a participação portuguesa na Grande Guerra e o fim da Iª Guerra Mundial – para realizar a revisão a turma foi inquirida como coletivo, autorizando a responder os alunos que pediam a palavra.

Iniciamos a aula sumariada com a revisão das fases da Iª Guerra (a segunda aula), que frentes existiram e quais foram os blocos que se enfrentaram – a turma respondeu ao esperado, de forma ordenada e a demonstração de conhecimentos foi reforçada positivamente. Chegamos à conclusão de que existiram várias perdas para todos os países envolvidos, uns mais outros menos, no conflito: perdas humanas, materiais e económicas.

Seguidamente, passamos para a leitura do texto historiográfico da página 33 que versava sobre o fim da supremacia europeia; com as alterações, que o texto versava, em mente, analisámos o mapa que se encontra na mesma página que demonstra as alterações geopolíticas na Europa – comparámo-lo com o da página 21: o desmembramento dos impérios alemão, austro-húngaro e otomano foi a mudança mais visível.

Figura 11 - Alterações no mapa político da Europa após a I Guerra Mundial

Por último analisámos a obra *Grande Cidade* de Otto Dix, presente no *Manual* – foi pedido à turma que analisassem em silêncio, individualmente, para depois o fazermos em turma; a obra retrata a sociedade alemã do pós-guerra: os soldados que retornam, muitos

inválidos, a sociedade representada pela mulher, que permaneceu no lar, as dançarinas que demonstram o futuro de uma nova sociedade.

Concluímos que a Europa do pós-guerra deixa de ser credora para ser devedora, a grande potência económica são os EUA e irão surgir novas estruturas sociais: a classe média vai crescer, a cultura vai tornar-se acessível, a alfabetização e a instrução pública aumentam e a revolução científica cresce.

Terminada a parte introdutória seguimos para o *Tratado de Versalhes*, para tal analisamos o doc. 2 que versa sobre as sanções à Alemanha – a leitura e análise foram feitas individualmente, em silêncio; qualquer dúvida que surgia nesta fase, a mestranda atendia os alunos dirigindo-se ao lugar. Para que se verifique a aquisição de conhecimentos que o documento transfere, a turma foi questionada sobre os conteúdos do mesmo: "qual foi o país visado", "que sanções sofreu" – com a euforia de responderem e não pedindo autorização para falar, a turma teve que ser relembrada das regras de sala de aula, logo em seguida voltaram à normalidade e responderam quando autorizados – as respostas foram bastante satisfatórias. Como fio condutor, analisamos o quadro que representa o momento da assinatura do *Tratado de Versalhes*, que está presente no *Manual* e projetado no quadro; em conjunto vamos descodificando as figuras históricas representadas na pintura: o Presidente Woodrow Wilson, o Primeiro-Ministro Clémenceau, o Primeiro-Ministro Lloyd George; um dos alunos refere que o representante português (Afonso Costa) estava longe do centro da pintura e questiona porquê, a mestranda explica que o posicionamento de todas as figuras são estratégicas, o quadro, que foi pintado por um artista americano, vai favorecer os países vencedores que estão voltados para quem observa, ao contrário dos países vencidos que estão de costas voltadas, do mesmo modo que o artista queria que se destacasse o presidente dos EUA; antes que terminasse a explicação, a mestranda questiona porque é que o presidente dos EUA estaria em tão local de destaque, a aluna J. responde que a razão seria o poder financeiro que os EUA detiveram durante a guerra e que ainda mantinham – a mestranda ficou muito satisfeita com a resposta e dirigiu-se à aluna para lhe dar um «mais cinco» como reforço positivo[84]. Com o fim da análise dos dois documentos chegou-se à conclusão que a "grande culpada" pela guerra era a Alemanha e que as consequências,

[84] Nesta turma o reforço positivo assume várias formas: *parabéns, yes, boa, mais dois pontos para a caderneta,* gesticular um *mais cinco* com o aluno.

que estavam projetadas no *powerpoint*, recaiam sobre esse país: era obrigada a devolver a Alsácia-Lorena a França, era considerada a grande responsável pelo conflito e teria que pagar pesadas indemnizações aos países vencedores, perderia as suas colónias e veria reduzido o seu poder militar.

(2) O tratado de Versalhes

Art. 45.º – Em compensação da destruição das minas de carvão do norte da França [...], a Alemanha cede à França a propriedade das minas de carvão da bacia do Sarre [...].

Art. 119.º – A Alemanha renuncia a favor das potências aliadas e associadas a todos os seus direitos e títulos sobre as suas possessões ultramarinas.

Art. 160.º – O exército alemão não deverá compreender mais de sete divisões de infantaria e três divisões de cavalaria.

Art. 234.º – [...] A Alemanha e os seus aliados são responsáveis por todas as perdas e danos sofridos pelos aliados e associados.

Documento 2– "O Tratado de Versalhes". Doc.2, retirado do Manual (p. 34)

No diapositivo seguinte mostrava as transformações geopolíticas com maior detalhe – o objetivo é que analisássemos o mapa presente na página 35 e fosse compreendido o surgimento de novas democracias, de parlamentos, regimes autoritários e comunista, mas igualmente que existiram mais dois tratados; a análise estava a revelar-se difícil, não pela falta de conhecimentos ou incapacidade de análise, mas sim porque faltava pouco tempo para o fim da aula e a turma estava a "descarrilar", a mestranda teve a necessidade de elevar o tom de voz, sem gritar, para colocar a turma na ordem, explicando que a aula não tinha terminado. Referimos que o *Tratado de Saint-Germain-en-Laye* vai desmembrar o antigo Império Austro-húngaro e surgem novos países e territórios, tais como: a Checoslováquia, a Áustria, a Hungria, a Jugoslávia e a Polónia.

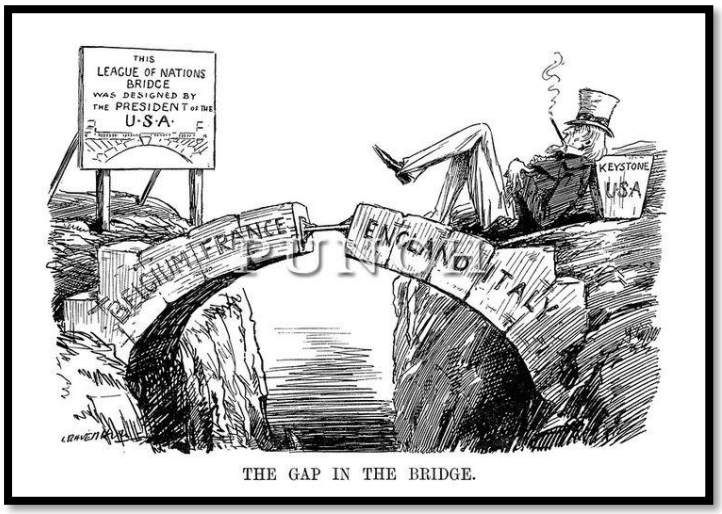
Quando prosseguíamos para o *Tratado de Sèvres* e *Lausanne* dá o toque de saída e a turma é autorizada a sair e somos avisados que terminamos na quarta-feira.

2.4 Quarta aula

A quarta aula decorreu no dia 23 de outubro de 2019, com início às 9h15, o sumário foi escrito no quadro: *Conclusão da aula passada; As transformações económicas e sociais da Europa no após-guerra*.

A aula inicia-se recapitulando a última parte da aula anterior; referimos que o *Tratado de Saint-Germain-en-Laye* levou ao desmantelamento do antigo império Austro-Húngaro e que os *Tratado de Sèvres e Lausanne* desmantelaram o império Turco-Otomano; no quadro estava projetado o *powerpoint* da aula anterior com o respetivo mapa para compreensão espacial. Voltamos a relembrar as alterações políticas que aconteceram após a guerra, vamos dar mais atenção às repúblicas parlamentares – neste momento iniciamos um debate, questionando se existiam países que tinham saído de uma monarquia para uma república e tivessem regressado à monarquia (o debate foi iniciado por um aluno). A questão foi interessante e começamos a pensar, e nomear, alguns casos: "França com o caso de Napoleão" como sugeriu um aluno, "Espanha após a ditadura voltou à Monarquia" sugeriu B, o exemplo de Espanha foi o mais acertado apesar da monarquia ser representativa, igualmente se referiu o caso inglês, no caso de monarquias representativas, e até que ponto a rainha detêm poderes.

Retornamos à matéria da aula passada para a finalizarmos e iniciarmos o sumário do dia; compreendemos que com o fim da guerra foi realizado um esforço para manter a paz e para tal foi fundada a *Sociedade das Nações (SDN)*. A SDN tinha como objetivo promover a cooperação entre os países associados, manter a paz e segurança – não só na Europa mas em todo o globo; a ideia fundadora surge dos EUA mas, como poderemos estudar mais tarde, não vai funcionar: o primeiro motivo é que os EUA não fazem parte da SDN e o segundo é que a Alemanha não é convidada a associar-se. No quadro projetava-se uma caricatura sobre o "falhanço" da SDN que analisámos em conjunto.



THE GAP IN THE BRIDGE.

Figura 12 - The Gap in the Bridge

Finalizada a matéria da aula anterior, iniciamos a matéria sumariada com novo *powerpoint*. Começamos por observar a Europa a nível económico: produções agrícolas e industriais diminuídas, a dívida externa e a inflação elevadas – para compreendermos a situação económica analisamos os docs. 6, 1 e 2, respetivamente, das páginas 36 e 37 do *Manual*. Como os documentos tratava-se de tabelas, estavam igualmente representados no *powerpoint* acompanhados de uma ilustração da época.

Figura 13 - Frame exemplo "Inflação Elevada"

O caso da inflação foi o que provocou mais interesse, e tivemos o exemplo de imagens referentes à inflação alemã: o marco (moeda alemã) desvalorizou e o acesso a bens era particularmente difícil. Discutimos, saudavelmente, sobre o valor do dinheiro e quanto seria necessário (quantos marcos) para comprar um pão, M. refere que o valor dos alimentos podia variar e que de manhã valeria, por exemplo, 1 milhão de marcos e à tarde o valor ter triplicado.

Neste momento toca para intervalo, despedindo-nos com um "até já" pois a próxima aula é no tempo conseguinte.

2.5 Quinta aula

A quinta aula ocorreu no dia 23 de outubro de 2019, com início às 10h20. O sumário é o mesmo da aula anterior: *Conclusão da aula passada; As transformações económicas e sociais da Europa no após-guerra*. Na nova sala não temos acesso ao *powerpoint*, mas não nos fez confusão e a aula prosseguiu.

Retomando o ponto em que ficamos na aula anterior, passamos às mudanças sociais na Europa – recordamos que a Europa acaba de sair de uma guerra devastadora que nos deixou com um número elevado de vítimas, uma população ativa masculina muito reduzida, mas que paralelamente surge uma nova classe trabalhadora, a mulher que durante a Iª Guerra Mundial já tinha conquistado o seu lugar no mundo industrial. Procedemos à análise da pintura *Os mutilados da guerra* de Otto Dix, presente no *Manual* na página 37 – novamente iniciamos a análise de forma individual e em silêncio para depois a fazermos em conjunto.

Figura 14 - Os mutilados da guerra, Otto Dix (1920)

Iniciamos a análise observando as quatro figuras que nos apresentam – "*de onde são, o que fazem, como se apresentam?"*. Na pintura observamos soldados alemães, visivelmente mutilados – a turma observa tais detalhes com muita atenção, as amputações, a cegueira, os tremores e o *stress*[85] – devidamente uniformizados, um deles com a cruz de ferro, como se estivessem numa parada militar.

Prosseguimos a aula com a questão: "se nem todos os países europeus enfrentavam uma inflação tão grave como a da Alemanha, porque é que ainda existiam problemas como greves e contestações?". Relembramos que a Europa agora deve aos EUA, mas está dependente dos pagamentos da Alemanha – a Europa já não será mais a antiga potência económica que fora outrora, e que o novo centro financeiro é Nova Iorque.

[85] Aqui o stress foi referido por uma aluna como "o último senhor parece louco, stressado", e é explicado à turma a questão dos problemas psicológicos e pós-traumáticos com que muitos soldados retornaram. O nome da doença é stress pós-traumático, que antigamente era referida como *Shell shock*.

Para reforçarmos a nossa ideia, lemos e analisamos o doc. 4 da página 37 do *Manual*, que refere os efeitos da guerra na economia europeia e americana. O documento vai de encontro ao que foi sumariado em aula, tornando-se numa ferramenta eficaz para consolidar a matéria.

(4) Quais foram os efeitos da guerra na situação económica da Europa e na dos EUA?

«Quando se pensa nas consequências da I Guerra Mundial [...] pode perguntar-se se a estrela da Europa não empalideceu e se [...] não começou para ela uma crise vital que pressagia a decadência. [...]

Durante a guerra, os EUA fizeram enormes financiamentos aos países da Entente. Daí resultou que a sua balança comercial demonstrasse uma grande superioridade das exportações. Durante os 51 meses de guerra, o excedente das exportações sobre as importações atingiu 10,9 milhares de milhão de dólares [...]. Esta poderosa corrente de exportações teve por consequência um enorme afluxo de ouro.

No início de 1919, o *stock* de ouro dos EUA era de cerca de 3 biliões de dólares, ou seja, mais ou menos um terço do *stock* mundial.

[...] Os EUA tornaram-se os credores do mundo. A guerra fez dos americanos os grandes senhores do capital.»

A. Demangeon, *O declínio da Europa*, 1920

Documento 3 – "O Declínio da Europa" de A. Demangeon (1920)

Doc. 4, retirado do Manual (p. 37)

Faltando pouco mais de 5 minutos para o fim da aula, a turma realiza os exercícios do *Vamos Aplicar* presentes no *Manual*, na página 37. O que não fosse realizado em sala de aula seria para realizar em cada.

Com o toque, a turma é autorizada a sair.

2.6 Sexta aula

A sexta aula ocorreu no dia 28 de outubro de 2019, com início às 10h20. A aula iniciou-se com a exposição do sumário: *A economia dos anos 20: características e tensões*; antes de "mergulharmos" na matéria sumariado revimos a matéria da aula anterior.

Seguidamente entramos na matéria sumariada explicando-se as razões do crescimento da nova potência económica (os EUA): o palco da guerra tinha sido a Europa, que a mesma tinha ficado destruída e que dependia da prosperidade económica dos EUA para reconstruir-se. A origem desta prosperidade vem do crescimento industrial, do aumento do volume de produção, a estabilização dos preços e o estabelecimento de monopólios – ligado à economia vem sempre a sociedade, surgindo nesta época uma classe burguesa com maior poder económico e comercial.

Para compreendermos no que se baseava a economia dos EUA, referimos o crescimento das industrias – nesta época foi o sector que sofreu maiores alterações, aumentando a sua produção através de dois novos métodos de fabrico: o taylorismo e o fordismo; para compreendermos as suas diferenças, foi projetado no quadro o conceito de cada um dos métodos, dois alunos leram os métodos e no fim analisámos em conjunto.

Figura 15 - Conceitos de Taylorismo e Fordismo

Chegámos à conclusão de que o taylorismo se refere a uma organização do trabalho, e que com ela cada trabalhador é distribuído consoante a sua qualificação, e que o fordismo se refere a um sistema de produção em linha. Em seguida analisámos os docs. 1 e 3, presentes na página 38 e 39, respetivamente, do *Manual* – tivemos em mente a visualização de um excerto do filme *Tempos Modernos* de Charlie Chaplin, mas pela falta de internet não foi possível, no entanto fomos desafiados a vê-lo em casa. Associámos a estes processos três conceitos importantes, e que iriam revolucionar a produção fabril: estandardização, fabrico em série e produção em massa – do mesmo modo, compreendemos que estes conceitos estão interligados e que são consequências uns dos outros.

Prosseguimos com a exposição das debilidades económicas que os EUA enfrentavam: o desenvolvimento irregular das indústrias; a aplicação condicionada de capitais; o recurso ao crédito e os pagamentos em prestações; o endividamento dos compradores; a acumulação de excedentes e a falência dos agricultores americanos. Compreendemos que as indústrias mais rentáveis eram a automóvel e a civil comparativamente a outras indústrias – enquanto numa eram aplicados elevados capitais outras eram praticamente "esquecidas" – neste momento analisámos o doc. 5 presente na página 39. Do mesmo modo, o elevado poder de compra do início da década acaba por

diminuir, recorrendo-se ao crédito, levando várias famílias à falência por não conseguirem pagar as prestações. Os últimos pontos referiam-se à reconstrução da Europa; o "velho continente" reconstruía-se de dia para dia e ia necessitando menos de recorrer aos EUA para todo o tipo de produtos industriais e agrícolas. Concluímos que o que ocorreu nos EUA, todo o crescimento económico, sem olhar a meios de como alcança-lo e o aumento do poder de compra e a consequente queda foi o que se tinha passado com Roma, na Antiguidade Clássica: a necessidade de poder levou ao esquecimento dos problemas internos que ditou o seu fim – para tal utilizamos um cartoon que resumia o nosso pensamento.

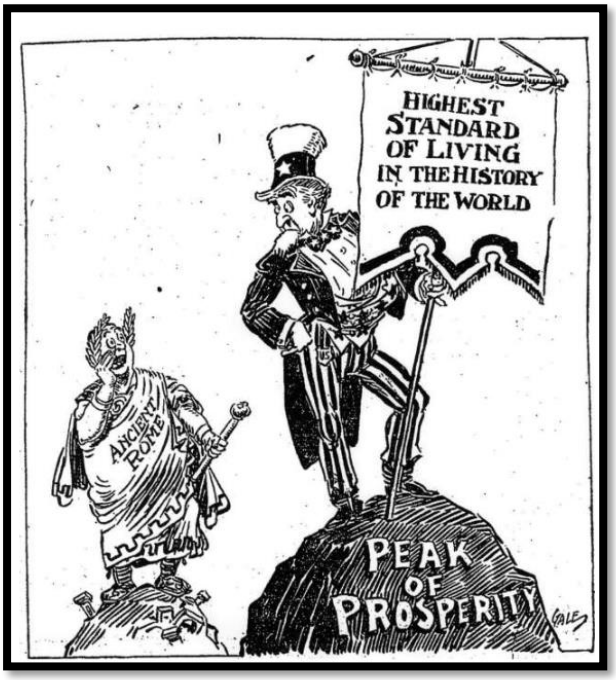


Figura 16 - Pico de prosperidade

Na segunda parte da aula procedeu-se à exploração, breve, da tensão económica vivida na Europa após guerra: uma Europa destruída territorialmente e economicamente, dependente financeiramente dos EUA e que recorre ao crédito – compreendemos o surgimento da inflação que se fez sentir nalguns países europeus, principalmente na Alemanha – analisámos o doc. 4 (página 39), individualmente e depois em grupo, que resumia os problemas descritos acima. Em seguida analisámos o doc. 2 (página 38) em grupo – o esquema representa o financiamento dos países europeus e o pagamento de dívidas: os EUA como o grande financiador para o Reino Unido, França e Alemanha, que por sua vez era o grande devedor – neste momento procedemos à revisão do Tratado de

Versalhes no qual a Alemanha foi considerada a culpada da guerra e tinha ficado estabelecido o pagamento de indemnizações aos países vencedores.

(4) Quais foram os efeitos da inflação no após guerra?

«A maior procura e a inflação monetária explicam a subida dos preços no interior de cada país; essa subida acentuou-se nos dois últimos anos do conflito e, sobretudo, perpetuou-se dois anos após o fim da guerra a uma taxa ainda mais elevada. Foi quase geral, mas de amplitude diversa consoante os países.

Assim, os preços foram multiplicados por dois nos Estados Unidos da América entre 1914 e 1919. [...] Na Europa, os preços foram multiplicados por 3 ou até por 4. [...]

A inflação teve como consequência lesar os que viviam de rendas, os titulares de empréstimos e todos aqueles cujos rendimentos eram fixos.»

P. Léon, *História Económica e Social*, 1984

Documento 4 – "História Económica e Social" de P. Léon (1984)

Doc. 4, retirado do Manual (p. 39)

Nos últimos 10 minutos de aula, falamos sobre as medidas protecionistas que os EUA adotaram – o aumento das taxas alfandegárias, levando à diminuição das importações e aumento das exportações. Deste modo os EUA protegiam o seu mercado e produção internos, levando a uma diminuição das exportações que a Europa praticava no início do séc. (século) XX.

Com o toque de saída a turma foi autorizada a sair.

2.7 Sétima aula

A sétima aula ocorreu no dia 30 de outubro de 2019, com início às 9h15. A aula iniciou-se com a exposição do sumário: *A Rússia Czarista; A Revolução Soviética de 1917*.

Iniciámos a matéria com a caracterização política, económica e social da Rússia no séc. XX; para compreendermos a situação política procedemos à análise do doc. 1 da página 40 – a imagem representa o czar Nicolau II. Em conjunto concluímos que politicamente o povo russo era governado de forma autocrática, pelo czar de forma absoluta; a turma comentou que "parecia que ainda não tinham saído da época medieval". Os comentários da turma, mesmo que despropositados[86], são sempre bem-vindos e se acrescentarem algo à matéria que se está a lecionar. Seguidamente passamos para a economia e realizamos uma comparação com a Europa: enquanto esta última apresentava uma forte industrialização e um abandono progressivo da agricultura[87], a Rússia era o seu oposto tendo uma fraca industrialização e uma enorme "mancha" de propriedades agrícolas. A questão económica encontra-se intrinsecamente ligada à população, situação que analisámos em seguida; se economicamente a Rússia dependia do sector primário a população será maioritariamente agrícola, camponeses, e que a burguesia estava pouco representada – para compreensão da sociedade russa analisámos a figura (fig.) 4, presente no *Manual* na página 41. Chegaremos à conclusão de que a sociedade russa era ainda uma sociedade de ordens tal como demonstrava a figura, agora projetada no quadro.

Figura 17 - Nível Social e a figura 4 do Manual

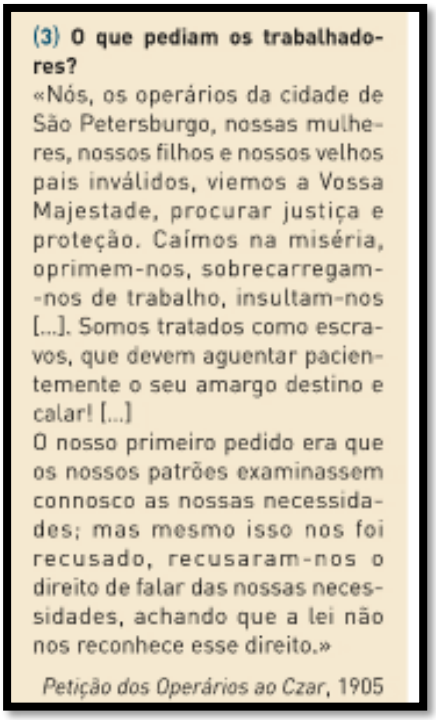
Neste dia a turma demonstrava algum cansaço e nervosismo, após questionar o porquê responderam-me que estavam com vários testes na mesma semana – de forma a

[86] No sentido de não terem pedido autorização para interromper a aula.

[87] Como principal fonte económica de um país, ou seja, dependência do sector primário.

manter a atenção na aula e relaxar a turma prometi que na segunda parte teriam uma surpresa muito agradável. Os ânimos voltaram e a aula prosseguiu.

Continuamos a aula com a exposição dos problemas e tensões sociais da Rússia e como estes agravaram com a sua participação na Iª Guerra Mundial. Sabemos que a Rússia participa ao lado dos Aliados mas termina retirando-se – os problemas internos acumulavam-se: a derrota contra o Japão (Batalha do Rio Yalu 1904-1905) que provocou problemas económicos e sociais, tal como demonstra a fig. 2, presente no *Manual* na página 40; o grande protesto popular ocorrido em São Petersburgo em 1905, mais conhecido como *Domingo Sangrento*, para compreendermos o que revindicava a população analisámos o doc. 3 e a fig. 5, ambos no *Manual* na página 41. Compreendemos que perante o descontentamento social, associado a estes dois acontecimentos, o czar toma atitudes liberalizadoras criando um parlamento (Duma) – apesar de prometer uma maior representatividade política, tal não acontece e quem compunha a Duma eram na maioria aristocratas. As tensões sociais aumentam com a participação na Iª Guerra Mundial: o número elevado de mortos e a perda de territórios aumentavam diariamente.



(3) O que pediam os trabalhadores?

«Nós, os operários da cidade de São Petersburgo, nossas mulheres, nossos filhos e nossos velhos pais inválidos, viemos a Vossa Majestade, procurar justiça e proteção. Caímos na miséria, oprimem-nos, sobrecarregam-nos de trabalho, insultam-nos [...]. Somos tratados como escravos, que devem aguentar pacientemente o seu amargo destino e calar! [...]

O nosso primeiro pedido era que os nossos patrões examinassem connosco as nossas necessidades; mas mesmo isso nos foi recusado, recusaram-nos o direito de falar das nossas necessidades, achando que a lei não nos reconhece esse direito.»

Petição dos Operários ao Czar, 1905

Documento 5 – "Petição dos Operários ao Czar" (1905)

Doc. 3, retirado do Manual (p. 41)

Com o aproximar-se do fim da aula, realizamos uma revisão oral da matéria à qual a turma corresponde ao esperado. Por último e para fazermos a ligação com a próxima

aula desvendamos a surpresa, uma moeda – quando questionados pela denominação da moeda russa mostram-se com dúvidas, excetuando um aluno a quem peço que não desvende pois iriamos fazer um jogo; no quadro colocamos cinco tracejados e uma forca, e em turma, promovendo a cooperação, chegaram à denominação: «rublo».

A aula termina, seguindo a turma para intervalo e deslocando-nos para a próxima sala.

2.8 Oitava aula

A oitava aula ocorreu no dia 30 de outubro de 2019, com início às 10h20. A aula iniciou-se com a exposição do sumário: *A Rússia Czarista; A Revolução Soviética de 1917*, sendo este igual ao da aula anterior.

Iniciamos com a revisão de conteúdos sobre a Rússia e a sua situação em fevereiro de 1917 – um aluno (B.) começa a responder, depois de algum silêncio: "Então… estavam na Iª Guerra Mundial, a economia era instável, os alimentos eram poucos.", perguntamos pelas consequências ao que responde "haviam greves e manifestações". A resposta foi positiva. mas sendo B. um excelente aluno esperávamos uma resposta mais completa e com uso de terminologia da disciplina; mesmo assim a sua participação foi louvada perante a turma.

Reunida a informação sobre a situação russa questionamos: "Conhecendo a situação em que a Rússia se encontrava, o que pensam que irá acontecer?". Sabendo que B. e J. sabiam a resposta, pedimos-lhes discretamente que deixassem a turma responder; apesar de ser a aluna que mais perturba a turma, N. responde "não foi uma revolução?" – sabendo que a sua participação é quase negativa, alegramo-nos pela sua resposta; "exatamente N.! *Mais cinco* e cinco pontos na caderneta!". Prosseguimos a matéria sabendo que a 23 de fevereiro de 1917 eclode uma revolução que se alastra pela população e que, pela incapacidade das tropas em controlá-la, o czar Nicolau II abdica do trono. Neste momento projetava-se um resumo sobre a revolução de fevereiro (nº de manifestantes e as duas principais causas da manifestação). É nos explicada que após a queda do czar vai formar-se um Governo Provisório que integrava o príncipe Lvov e outros políticos moderados – para compreendemos, não o seu funcionamento, mas se a sua formação ia de encontro ao que era esperado pelos efeitos da revolução de fevereiro, lemos o doc. 3, presente no *Manual* na página 43.

(3) Podemos considerar a Revolução de Fevereiro uma revolução burguesa?

«O derrube do czarismo, em fevereiro de 1917, representava evidentemente um gigantesco salto em frente. Mas a Revolução de Fevereiro, considerada à parte, significava somente que a Rússia se aproximava do tipo de república como a que existe, por exemplo, em França. É evidente que os partidos revolucionários pequeno-burgueses, apesar de a não considerarem burguesa, nem por isso a encararam como etapa a caminho da revolução socialista; consideraram-na antes como legado democrático, como um valor, só por si, independente.»

Leon Trotsky, *As lições de outubro*, 1926

Documento 6 – "As lições de Outubro" de Leon Trotsky (1926)

Doc. 3, retirado do Manual (p. 43)

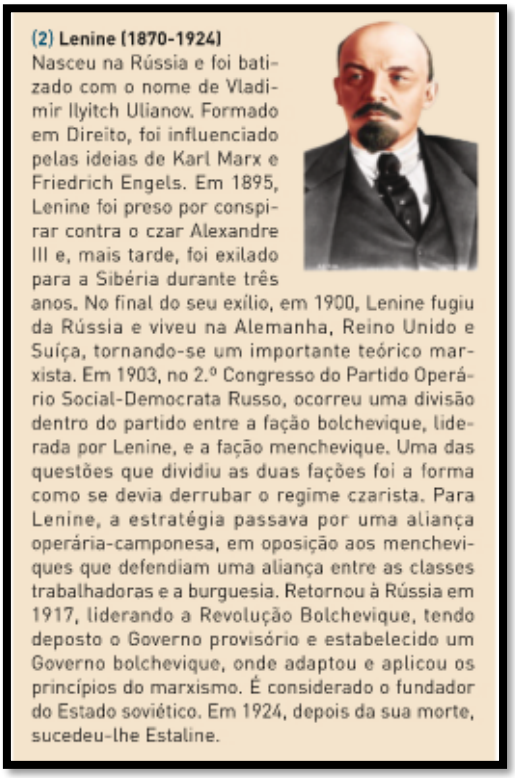
O doc.3 vem demonstrar, como concluímos, que a criação do governo provisório tinha esse mesmo objetivo – ser provisório, o que realmente se desejava era a fundação de uma monarquia constitucional.

Prosseguimos para a segunda parte da aula, compreendemos que paralelamente à formação do governo provisório formavam-se *sovietes* em várias cidades que tinham ideias mais radicais, mais revolucionários e que defendiam os ideais do marxismo-leninismo. No quadro estava projetado um esquema sobre os sovietes.

Figura 18 - Resumo dos Sovietes

Aproveitamos a imagem que está na fig. 19 (acima) para compreender se a turma conhece alguma das figuras históricas representadas – apesar de só reconhecerem Lenine, B. afirma que sabe quem são as outras duas, tal como J. Como era um ponto que iriamos referir mais adiante, refreamos a vontade de responder por uns momentos prometendo que cada um iria dizer quem eram mais tarde.

Para melhor compreensão dos acontecimentos abordados fizemos uma revisão do que se passa na sociedade russa: a crise económica continuava, a Rússia permanecia na Iª Guerra Mundial e os bolcheviques ganhavam cada vez mais força – tudo isto iria desencadear uma segunda revolução a 25 de outubro de 1917, com ela o governo provisório demite-se e os bolcheviques sobem ao poder. Vai formar-se um novo governo liderado por Lenine – um aluno pede para ler o doc. 2, presente no *Manual* (p. 42), que é uma biografia simplificada de Lenine. Com a leitura ficamos a conhecer quais são as figuras que se encontram ao seu lado no powerpoint (fig. 19, acima) – pedimos ao B. e J. que identifiquem cada um deles: Engels e Karl Marx.



(2) Lenine (1870-1924)
Nasceu na Rússia e foi batizado com o nome de Vladimir Ilyitch Ulianov. Formado em Direito, foi influenciado pelas ideias de Karl Marx e Friedrich Engels. Em 1895, Lenine foi preso por conspirar contra o czar Alexandre III e, mais tarde, foi exilado para a Sibéria durante três anos. No final do seu exílio, em 1900, Lenine fugiu da Rússia e viveu na Alemanha, Reino Unido e Suíça, tornando-se um importante teórico marxista. Em 1903, no 2.º Congresso do Partido Operário Social-Democrata Russo, ocorreu uma divisão dentro do partido entre a fação bolchevique, liderada por Lenine, e a fação menchevique. Uma das questões que dividiu as duas fações foi a forma como se devia derrubar o regime czarista. Para Lenine, a estratégia passava por uma aliança operária-camponesa, em oposição aos mencheviques que defendiam uma aliança entre as classes trabalhadoras e a burguesia. Retornou à Rússia em 1917, liderando a Revolução Bolchevique, tendo deposto o Governo provisório e estabelecido um Governo bolchevique, onde adaptou e aplicou os princípios do marxismo. É considerado o fundador do Estado soviético. Em 1924, depois da sua morte, sucedeu-lhe Estaline.

Documento 7 – "Lenine". Doc. 2, presente no Manual (p. 42)

Compreendemos que se forma um novo governo liderado por Lenine que vai alterar todo o sistema económico e político, este denominava-se por *ditadura do proletariado* – para aprofundarmos o nosso conhecimento lemos um excerto de uma obra de Lenine *O Estado e a Revolução* (1917), que se encontra no *Manual* (p. 43).

(4) Como era entendida por Lenine a ditadura do proletariado?
«A marcha para a frente, quer dizer, em direção ao comunismo, faz-se passando pela ditadura do proletariado, e ela não pode fazer-se de outro modo, porque não há outras classes nem outros meios que possam quebrar a resistência dos capitalistas exploradores.
Ora, a ditadura do proletariado, quer dizer, a organização dos oprimidos em classe dominante, para punir os opressores, não pode limitar-se a uma ampliação da democracia. Ao mesmo tempo que produz uma ampliação da democracia, que se torna pela primeira vez a democracia dos pobres, a do povo e não mais apenas dos ricos, a ditadura do proletariado traz uma série de restrições à liberdade dos opressores, dos exploradores, dos capitalistas.»

Lenine, *O Estado e a Revolução*, 1917

Documento 8 – "O Estado e a Revolução" de Lenine (1917)

Doc. 4, presente no Manual (p. 43)

De modo a simplificar a análise do texto, as políticas implementadas por Lenine foram resumidas em conjunto: fim da propriedade privada, os operários controlam as fábricas, a terra é divida pelos camponeses e, por último, a saída da Rússia da Iª Guerra Mundial com a assinatura do Tratado de Brest-Litovsk.

Estando o tempo de aula a findar-se a moeda que a mestranda levou circulou pela turma, enquanto se explicava que as bases para a fundação da URSS (União das Repúblicas Socialistas Soviéticas) estavam lançadas. A moeda causou bastante curiosidade pois era uma moeda comemorativa do centenário do nascimento de Lenine, uma aluna, R., pergunta se era verdade que o corpo de Lenine era visitável – aproveito para questionar a turma se alguém sabia a resposta, B. pediu para responder e afirmou que sim.

Faltando 5 minutos para o fim da aula, a turma perguntou se a mestranda tinha o áudio do hino da URSS – outro momento já preparado para o fim da aula uma vez que trouxera a letra traduzida para lerem. O hino foi passado, muitos riam-se pelo conteúdo da letra achando um exagero – a prof. Adélia partilha connosco as vezes que ouviu o hino quando assistia aos Jogos Olímpicos, antes da queda da URSS, e como os atletas exprimiam nas suas provas o "exagero" que os alunos apontaram.

Figura 19 - Moeda Comemorativa do Centenário do Nascimento de Lenine

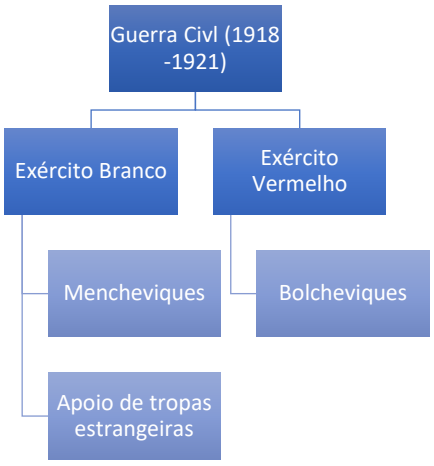
Com o toque de saída despedimo-nos, desejando uma boa semana de testes.

2.9 Nona Aula

A nona aula ocorreu no dia 6 de novembro de 2019, com início às 9h15. A aula iniciou-se com a redação do sumário no quadro: *As etapas de implantação do regime comunista; Realização de exercícios.*

A aula inicia-.se com a revisão de conteúdos da aula passada, a turma questiona se é sobre a aula da prof. Adélia, de dia 4 de novembro, que me substituiu por doença, ou a de 30 de outubro. Respondemos que seria a de 30 de outubro; foi agradável observarmos que ainda se recordavam da matéria lecionada: as revoluções, a moeda que lhes lembrava de Lenine e do hino da URSS – poderíamos comentar que é pouco, mas passado uma semana poderemos considerar muito bom.

Entrando no sumário começamos a aula compreendendo que a implantação do regime comunista não foi pacífica e que gerou violentas oposições, principalmente dos sectores mais privilegiados – esta situação iria provocar uma guerra civil. Como neste dia não tínhamos projetor, utilizamos o quadro para fazer um esquema sobre a Guerra Civil



Esquema 2 - Guerra Civil, elaborado pela mestranda em sala de aula

Com o apoio do *Manual* vamos compreender quais a desigualdades entre os dois exércitos, lemos o doc.4 da página 45 – resumidamente refere que o exército branco era apoiado financeiramente e armado por países capitalistas, algo que o exército vermelho, que são comunistas, não apoiam e desejam que não seja imposto na futura URSS.

(4) A intervenção estrangeira na guerra civil

«Transportes carregados de armas chegavam aos portos do mar Negro. Grandes navios aportavam não só com os aeroplanos, tanques, canhões, metralhadoras, espingardas, mas também munições e uniformes tornados inúteis pelo fim da guerra com a Alemanha. [...]
Os armazéns estavam cheios de farinha americana, açúcar, chocolate e vinho. A Europa capitalista [...] abastecia generosamente a Rússia do sul em obuses e cartuchos que o exército aliado não havia utilizado contra os alemães. [...]
Oficiais militares ingleses e franceses davam instrução militar aos oficiais [russos] e ensinavam a condução dos tanques, a manutenção dos canhões ingleses e saboreavam com antecedência o triunfo da sua entrada em Moscovo.»

Chólokhov, *O Don tranquilo*, 1940

Documento 9 – "O Don tranquilo" de Chólokhov (1940)

Doc.4, presente no Manual (p. 45)

Explicamos que durante o tempo da guerra civil foram adotadas medidas radicais que ficaram conhecidas por *comunismo de guerra;* as medidas, foram lidas por um aluno após pedido de voluntários, passavam por: nacionalização dos meios de produção, a redução do comércio livre e a suspensão das liberdades individuais (controladas pela *Thecka*). Um aluno perguntou: "como funcionava a economia se era o Estado que controlava tudo?", a mestranda responde utilizando a turma como exemplo: "A J. tem uma vaca que produz 10 litros de leite diariamente, eu que sou o Estado recolho o leite todo e depois distribuo pela comunidade que são vocês – no fundo nem a vaca, nem o

leite que ela produz, são da J. são meus que depois serão vossos." O B. responde: "Então tudo é de todos, mas no fundo pertence, na verdade, ao Estado.", acenamos que sim. Perguntamos se ficou compreendido, a turma afirma que sim. Este pensamento foi formulado através de uma conhecida imagem que explica como funcionam as diferentes vertentes económicas.

Figura 20 - Explicação da economia comunista (não apresentada em aula, mas formulada oralmente)

Explicamos que a guerra civil termina em 1921 com a vitória do exército vermelho, os bolcheviques, mas como em todas as guerras existem consequências: um milhão de mortos e a com a implantação do comunismo de guerra o país ficou devastado – observamos o doc. 1 da página 44 do *Manual*.

Figura 21 - Doc. 1, presente no Manual (p. 44)

Como a mestranda ainda não se encontrava recuperada, o ritmo da aula foi mais lento, quando chegamos a este ponto da matéria deu o toque para o intervalo. A próxima aula seria dentro de 15 minutos.

2.10 Décima Aula

A oitava aula ocorreu no dia 6 de novembro de 2019, com início às 10h20. A aula iniciou-se com a exposição do sumário: *As etapas de implantação do regime comunista; Realização de exercícios*, sendo este igual ao da aula anterior. A sala onde nos encontramos é mais pequena que a anterior, sendo a mesma usada para reuniões com uma mesa oval, aproveitamos para nos sentamos todos juntos ficando todos ao mesmo nível.

Prosseguindo com a matéria da aula anterior compreendemos que os problemas que a Rússia enfrentava já existiam antes da guerra civil, apenas se intensificaram: a economia encontrava-se paralisada e a produção agrícola e a industrial eram diminutas – podemos observar estes problemas através do doc. 2 da página 44 do *Manual*.

Produtos	1913	1920	1925
Carvão	34	8	18
Ferro fundido	4	0,1	1,5
Petróleo bruto	9	4	7
Trigo	279	–	55
Algodão	2	0,1	2

Dados em milhões de toneladas, salvo o algodão e o trigo (estes em milhões de quintais métricos – 1 quintal métrico = 100 kg)

(2) Produção agrícola e industrial na Rússia/URSS.

Tabela 2– Produção Agrícola e industrial na Rússia/URSS. Doc. 2, retirado do Manual (p. 44)

Compreendemos as ações de Lenine face a estes problemas quando cria a NEP (Nova Política Económica) que durou entre 1921 e 1927. A NEP visava uma ação capitalista limitada a pequenas empresas e a exploração das indústrias por estrangeiros; a ação da NEP resulta e a economia recupera, apercebemo-nos que surgem duas burguesias, uma industrial/comercial (*nepmen*) e uma burguesia agrícola (*kulaks*). Tivemos de

assimilar que *kulaks* e *gulags* são coisas diferentes – os *gulags* são campos de trabalho forçado criados por Estaline. A estabilização da economia levou à fundação da URSS em 1922 – para observarmos a dimensão da URSS analisámos o doc. 5 da p. 45 do *Manual*.

Figura 22 - Doc. 5, presente no Manual (p. 45)

Questionamos a turma para saber se o comunismo e a sua implementação na URSS ficariam estagnadas, ou se expandiriam– B. afirma que se expandiriam, porque a China é comunista nos nossos dias. Usámos o exemplo do B. pois após a fundação da URSS a Europa sentiu a onda revolucionária em vários países, tais como: a Alemanha, mas que foi reprimido tal como se observa no doc. 3 da página 44 do *Manual*; e a Hungria. No continente asiático temos o exemplo da China que ainda dura até aos nossos dias, como podemos constatar no doc.6 da página 45 do *Manual*.

Figura 23 – "Membros do Partido Comunista Alemão a lutarem contra as forças militares fiéis ao Governo".

Doc. 3, presente no Manual (p. 44)

Figura 24 – "O Partido Comunista Chinês comemorou em 2011 os 90 anos de existência"

Doc. 5, presente no Manual (p. 45)

O final da aula ficou reservado para a realização de exercícios do *Manual*, uma vez que teriam teste no dia 11 de novembro (o qual a mestranda foi vigiar com a Prof. Adélia).

Com o toque a turma foi autorizada a sair desejando-lhes boa sorte para o teste que se aproximava.

2.11 Décima Primeira Aula – Aula de Observação

A décima-primeira aula ocorreu no dia 18 de novembro de 2019, com início às 10h20 A aula iniciou-se com a projeção do sumário no quadro: *A sociedade europeia nas primeiras décadas do séc. XX.*

Com o sumário projetado, a mestranda apresentou os convidados à turma começando pelo Prof. Dr. Miguel Monteiro e os colegas Marco Lourenço e Rita Patrício. Feitas as presentações perguntamos pelos alunos que estiveram em Erasmus[88], uma vez

[88] A EBAAL faz parte do projeto Erasmus+, este triénio (2019-2021) fazem intercâmbio com Roménia, Turquia, Grécia e Itália (no projeto European Schools Sant Against Bullying); Itália, Roménia, Grécia e Polónia (no projeto F.O.O.D – Friendship. Opportunity for Obscuring Disavantadge); com a Turquia,

que gostávamos de ouvir as suas experiências – de igual forma a mestranda partilha que também fez Erasmus em Santiago de Compostela com duração de meio ano.

Iniciamos a matéria partilhando o mesmo entusiasmo – começamos por fazer uma revisão da matéria anteriormente lecionada de modo a ter algum contexto: analisamos a situação da Europa após a Iª Guerra Mundial, a ascensão económica dos EUA e o surgimento de novos métodos de fabrico que vieram mudar o modo de consumo e vida do pós-guerra. Assimilámos que a matéria incidiria, principalmente, sobre a sociedade americana; não nos podíamos esquecer que eram os EUA, na época, o país com maior poder económico, que não tinham sofrido no seu território os problemas da guerra (destruição de indústrias e terrenos agrícolas e perdas territoriais), e que a Europa era agora devedora e não a credora.

Mergulhando na matéria sumariada, o powerpoint abre com o doc. 3 da página 47, o objetivo é que a turma analise o mesmo individualmente, que procure palavras difíceis e que no fim leiamos em conjunto e debatamos: o documento faz referencia ao crescimento da classe média, o seu poder de compra e acesso a novos bens de consumo, a sua influência politica e a sua maior escolarização – a análise foi feita em grande grupo, com a aluna J., que tem grande admiração por esta época histórica, a ter que se refreada mas brilhando quando pedida a sua participação.

(3) O que mudou na sociedade do após guerra?

«A guerra mundial trouxe grandes mudanças. [...] Os costumes mudaram. A mulher começa a ter um papel muito mais importante na sociedade.

Os progressos tecnológicos são imensos. A aviação passa a ter um papel importante com o estabelecimento das linhas aéreas regulares. A indústria automóvel começa a expandir-se. O acesso a estes e outros bens que a sociedade de consumo apresenta ao cidadão torna-se mais fácil através da venda a prestações, que se generaliza a partir dos anos 30. A eletrificação, a rádio, a vulgarização de caloríferos, frigoríficos, máquinas fotográficas, etc. dão novo tom a toda uma época.»

L. Bañuelos, «O mundo após a I Guerra Mundial», in *Grande História*, 2006

Documento 10 - O mundo após a I Guerra Mundial, L. Bañuelos in Grande História (2006). Doc. 3, presente no Manual (p. 47)

Lituânia e Grécia (no projeto OTF – Occupy the Future); e com a Croácia, Roménia, Grécia e Turquia (no projeto Let's share our heritage).

Prosseguimos para a assimilação dos três pontos essenciais relativos à transformação social dos anos 20: o desenvolvimento da indústria e serviços, o crescimento da população urbana e a expansão da classe média. Apesar de todo este crescimento o proletariado viria a ver reconhecidos os seus direitos, a formação de leis laborais e o surgimento de sindicatos – projetado estavam estas informações com uma tabela cronológica sobre as leis laborais.

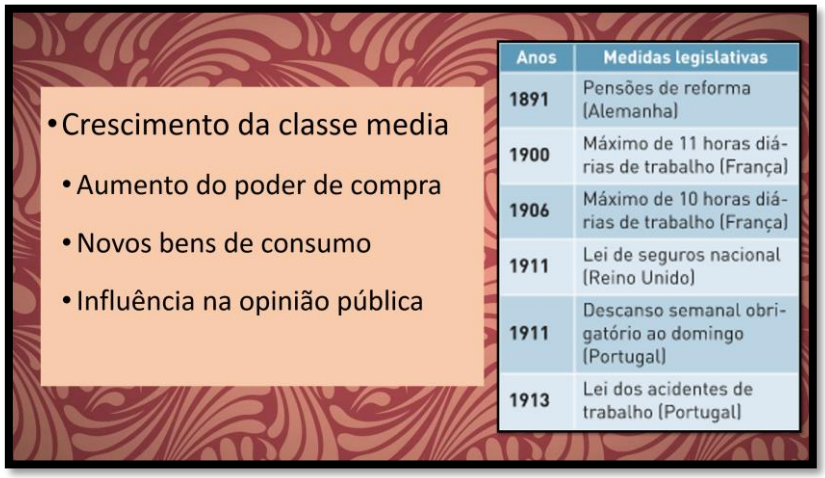


Figura 25 – Frame retirado do powerpoint

A aula prossegue com análise de três imagens de publicidade selecionadas com o objetivo de os alunos as analisarem, descobrindo na publicidade as mudanças sociais que anteriormente tínhamos referido, por exemplo: aumento do poder de compra, emancipação da mulher, crescimento das indústrias, entre outras. As imagens selecionadas são da *Chiclets*™, *ATCO – Motor Power*™ e da *Ford*™. Os alunos responderam positivamente ao desafio, sendo o mais complicado referir que a figura da mulher estava presente em todas as imagens pois agora era emancipada.

Figura 26 - Frame retirado do powerpoint

Mantendo a atenção na análise de imagens somos desafiados a analisar a obra *América Hoje* de Thomas Benton); o objetivo é compreender que elementos na obra nos fazem afirmar que a mesma representa a sociedade dos anos 20, igualmente procura-se demonstrar a capacidade de análise quando confrontados com imagens diferentes (publicidade *versus* obra). Realizamos a análise do mesmo modo: individualmente para depois o fazermos em conjunto – foi pedido que respondessem um de cada vez, dado o rebuliço comum. Antes que pudessem responder a aula foi interrompida pela professora de português que veio pedir manuais à turma, sendo voluntários rapidamente o pedido foi satisfeito. As respostas foram variadas: a dança, o cinema, o cabaret/teatro, a vacinação, a emancipação da mulher, o café (como local de convívio), o apelo ao voto, a bebida e o consumo de tabaco; N. pede para falar e questiona se nos cabarets existiam prostitutas, a questão provocou risos e comentários na turma, depois de chamados à atenção respondemos que não poderíamos levar à letra as produções de *Hollywood* pois nem sempre representam o que realmente aconteceu mas, realmente há casos da sua existência, uma vez que as atrizes e as dançarinas não eram (ainda) bem vistas e sê-lo tinha uma cotação negativa. A questão foi colocada em bom momento pois seguiríamos para as alterações de hábitos e costumes.

Figura 27 - América Hoje, Thomas Benton (1931)

Na segunda parte da aula abordamos os novos hábitos e costumes da sociedade dos anos 20, sabendo que a turma respondia bem a vídeos começamos por ver um vídeo sobre o *charleston*[89]. O modo que se moviam provocou um grande riso na turma, N. comentou que era ridícula a dança, respondemos que era o que se dançava na época, mas que aquela não era a única dança. Pedimos que ouvissem com atenção pois a música tinha ritmos e sonoridade africanos, a turma confirmou "o ritmo *'stôra*". Os exemplos que se seguiram, projetados, foram sobre o desenvolvimento da vida noturna e novos hábitos de lazer, com a imagem do icónico *Cotton Club*, e a emancipação da mulher, representada por um casal, sendo a mulher a visada com o corte de cabelo *à garçonne*, o vestido solto e o consumo de álcool e tabaco.

[89] *The Charleston Dance* in https://www.youtube.com/watch?v=FQ7SNTSq-9o&feature=youtu.be [visualizado a 14 de janeiro de 2020 às 17h39]

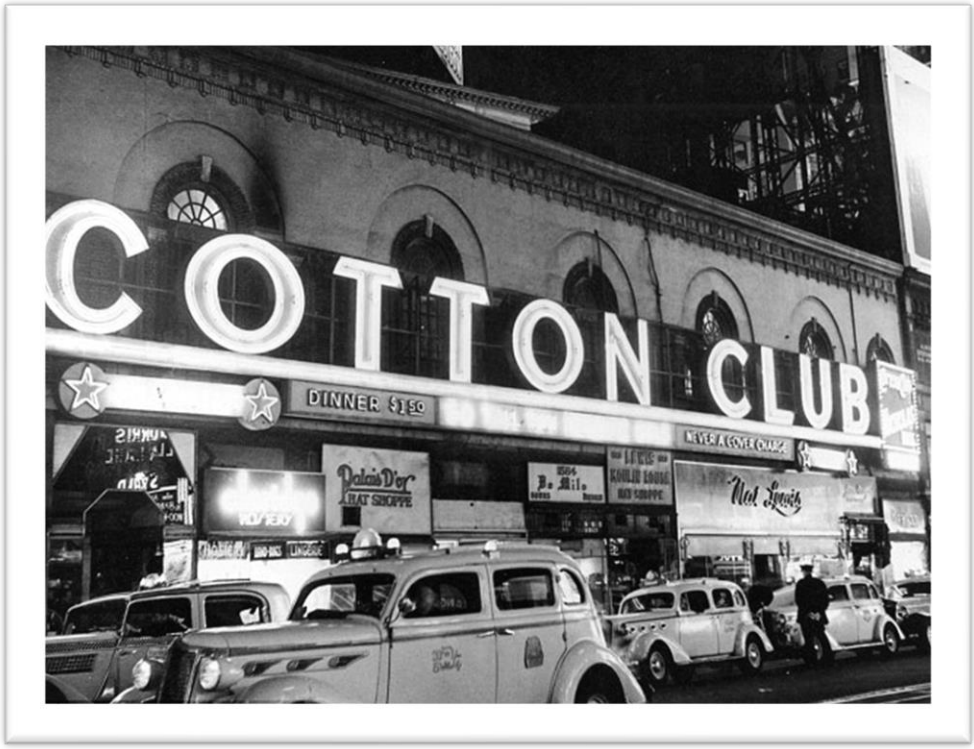


Figura 28 - Cotton Club

Figura 29 - Casal Anos 20 (autor e data desconhecidos)

De modo a fortalecer as aprendizagens a turma foi desafiada a responder às atividades do *Manual Vamos Aplicar* da p. 47). Enquanto respondiam às questões, colocamos música da época (jazz, swing ou charleston) – as músicas eram estimulantes e os alunos conheciam algumas por referências exteriores como os *Simpsons*. Com a aula

quase a terminar corrigimos as perguntas com recurso a voluntários; mesmo ao fim de onze aulas os alunos insistem em "repostas telegrama" e como tal são avisados que têm de reformular a resposta.

No último minuto a mestranda despede-se da turma, avisando que aquela foi a sua última aula. Vários alunos vieram despedir-se como agradecimento. Quando deu o toque a turma foi autorizada a sair.

2.12 Reflexão sobre as aulas lecionadas e crescimento individual

A possibilidade de reflexionarmos sobre as nossas sulas dá-nos a oportunidade de crescer enquanto futuros educadores. É na reflexão que podemos constatar que as falhas e os medos fazem parte do quotidiano, mas ter a capacidade e a coragem de ultrapassá-los é o que nos faz crescer verdadeiramente. Nunca existirá um educador perfeito, nem a turma perfeita ou a aula perfeita – existirá sim um professor dedicado, estudioso para que a sua aula consiga "chegar" à totalidade da turma; o professor é aquele que se reinventa para que o aluno fraco se torne bom, e que o bom compreenda que a humildade é uma virtude.

Durante o estágio a maior dificuldade sentida foi a planificação de aulas equilibrados e ricos perante o tempo disciplinar existente (50 minutos); do mesmo modo a necessidade que transmissão da matéria fosse clara, atrativa e cientificamente correta levou a reinvenção pessoal – a construção de suportes visuais de raiz, numa linguagem clara e correta transformou-se num momento de trabalho agradável. Ambas dificuldade foram sendo ultrapassadas aula após aula com o auxílio do nosso orientador e professora cooperante – quanto mais estudássemos mais confiantes estaríamos em sala de aula.

Ao longo das aulas procurámos estimular a independência dos alunos e que os próprios fossem pró-ativos: promoveu-se o debate, os trabalhos a pares e em grupo, a partilha de ideias e conhecimento, mas sempre respeitando as regras definidas em turma no início do ano letivo (autorização para falar, não interromper o colega/professor, entre outros). A. S. Neill promoveu esta autonomia, proatividade e crescimento interpessoal com a sua escola – o aluno atende as aulas se o assim desejar, mas compreende que se assim o fizer está inserido num espaço de grupo e de socialização no qual existem regras a ser respeitadas, o incumprimento das mesmas não será advertido pela figura do docente

mas pelos pares (os colegas de turma). Em várias aulas de estágio os alunos faziam questão de relembrar as regras entre si, a necessidade de intervenção do docente só acontecia se um aluno fosse extremamente mal-educado e insultuoso. Pedagogicamente, observar uma turma com esta capacidade, é nos agradável e faz-nos sentir orgulhosos enquanto profissionais.

O acolhimento no núcleo de estágio levou-nos a ser capazes de reinventar-nos e adaptar-nos à realidade do nosso país: a disparidade entre as escolas do centro da cidade e as escolas dos arredores, a disparidade de comportamentos sociais, as dificuldades económicas e sociais, entre outras. Aqui encontrámos a verdadeira escola, o verdadeiro reflexo da população; mas do mesmo modo que observamos o negativo, ou menos atrativo, o ambiente acolhedor, a entreajuda, o ambiente acolhedor, a multiculturalidade e familiaridade foram pontos positivamente marcantes.

Por último só podemos agradecer à professora Adélia pela sua confiança, conhecimento, carinho e amor – a cada reunião e aula os nossos medos dissipavam-se e a confiança cresciam. Para sempre levaremos as suas palavras e ações, como lições de vida e exemplo.

3. Esquema Conceptual

3.1 Teorização do Esquema Conceptual

O presente subcapítulo insere-se como um dos elementos de avaliação da unidade curricular de Iniciação à Prática Profissional II (IPPII), sendo o primeiro elemento avaliativo o Relatório de IPPII defendido no 1º semestre do 2º ano do Mestrado em Ensino da História no 3º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário. Mais do que um elemento avaliativo tinha igualmente uma componente formativa – dispúnhamos de 10 minutos para apresentá-lo em sala de aula, sem recursos "auxiliares de memória", de modo a que praticássemos para as Jornadas dos Mestrados em Ensino e futura defesa do nosso Relatório de Prática Supervisionada.

Previamente à teorização do esquema conceptual, teremos de compreender que o presente exercício deve demonstrar a capacidade de síntese, e precisão histórica do mestrando, não devendo, este último, pormenorizar exaustivamente; e igualmente pretende-se simplicidade, fluidez e terminologia corretas.

O tema do esquema conceptual construído pela mestranda foi *Transformações Sociais na Década de 20*, o mesmo encontra-se dividido em duas partes: a primeira sobre os antecedentes e a segunda sobre as transformações propriamente ditas.

Os antecedentes surgem com a necessidade de contextualização do tema, os acontecimentos históricos não surgem do *acaso* – das causas existem consequências. As transformações sociais dos anos vinte ocorreram após a Iª Guerra Mundial, conflito no qual a Europa[90] fora o *palco* principal; países como França, Alemanha, Itália e Inglaterra (citando estes como exemplo[91]) ficaram severamente afetados pelo confronto que gerara perdas humanas, destruição territorial e recessão económica. A crise económica que se instala na Europa, inflação, será sentida com maior peso naquele que foi considerado o *culpado* pelo conflito, a Alemanha – o pagamento de pesadas indemnizações aos países vencedores faz com que a sua recuperação seja mais lenta. Paralelamente ao reerguer do velho continente, os EUA, que participou, e financiou, ao lado dos Aliados no conflito,

[90] Que fique patente que quando nos referimos a Europa no Esquema Conceptual, referimos o conjunto de países que participaram na Guerra.

[91] O caso da Rússia, futura URSS, não se encontra no Esquema Conceptual uma vez que teve uma transformação paralela que se iniciara em 1917 após assinatura do Tratado de Brest-Litovsk.

encontram-se num momento oportuno de crescimento: as divisas emprestadas serão cobradas promovendo o enriquecimento do país, transformando-se numa superpotência económica e assistindo ao começo da segunda revolução industrial.

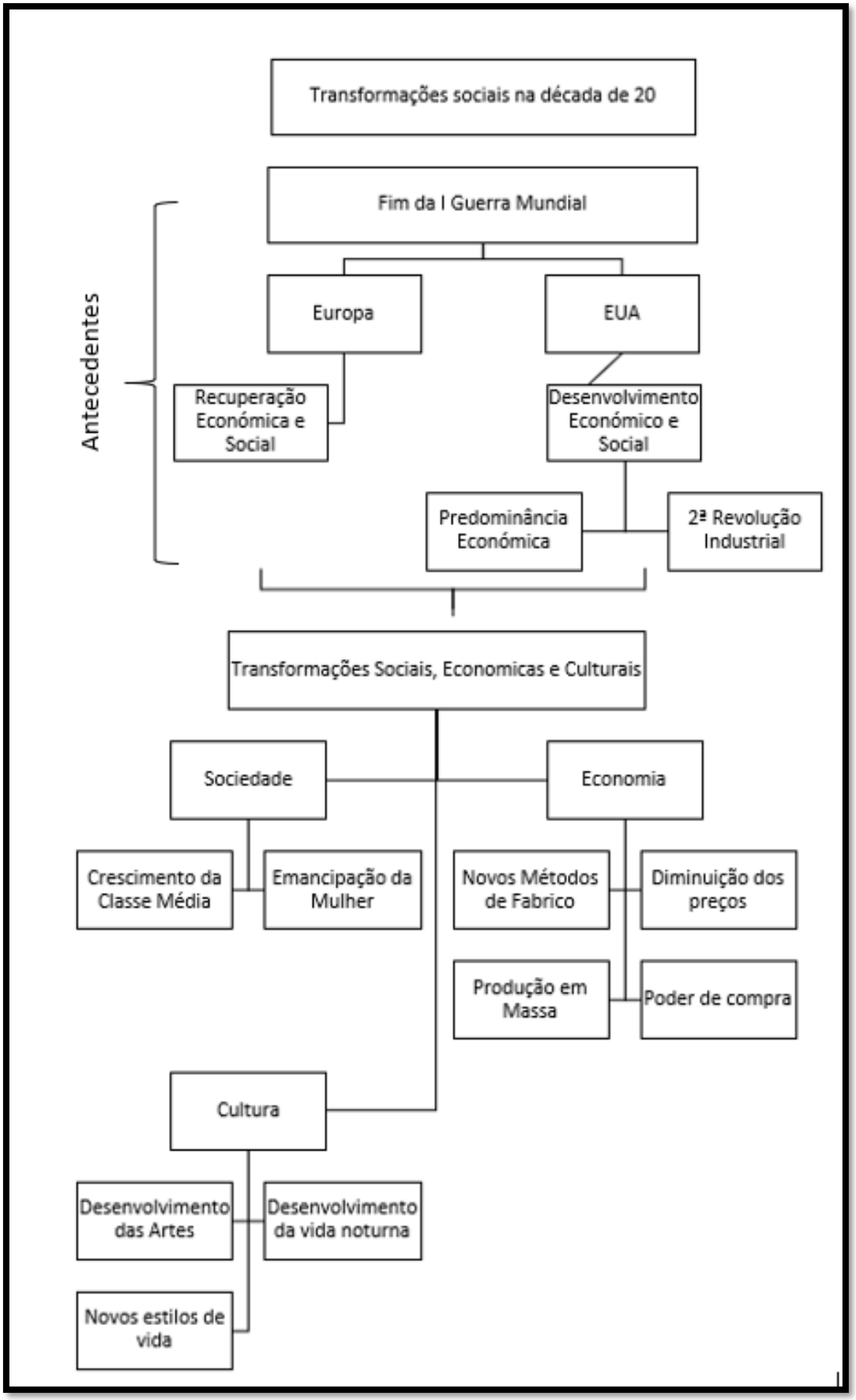
A compreensão e assimilação dos antecedentes permitem-nos *mergulhar* nas transformações sociais, económicas e culturais dos anos 20 – todas elas interligadas, nenhuma surgindo de forma independente. Novamente teremos de compreender que tais transformações só ocorrem onde existe predisposição e condições para tal – os EUA serão o *berço* destes acontecimentos, seguindo-se pela Europa.

Socialmente assiste-se a um crescimento da classe média (renovada, mais interventiva e mais escolarizada) com maior poder de compra, característica que a irá marcar ao longo da década; é neste grupo que surge uma nova classe trabalhadora, a mulher, que após a guerra deseja permanecer no mercado de trabalho, reivindicando a sua autonomia e emancipação (aquisição de novos hábitos de consumo e liberdades) que anteriormente lhe eram vedadas.

No campo económico, o grande impulsionador das transformações da década, surgem novos métodos de fabrico, o taylorismo e fordismo, que levaram as indústrias a produzir em massa em menor tempo – as inovações provocaram a uma queda de preços garantindo um maior acesso aos produtos fabricados (destacando-se o automóvel e eletrodomésticos). Associada à produção fabril estão duas entidades igualmente importantes: os operários, que vêm reconhecidos os seus direitos, e os monopólios, geridos pela classe média que ascende.

No campo cultural, não menos importante pois nele se retratam os sentimentos que o ser humano vive, desenvolvem-se as artes (como a pintura com o surgimento de novos movimentos plásticos e artísticos, na literatura com autores como Hemingway ou Scott Fitzgerald, na dança com o charleston protagonizado por Josephine Baker, na música com o ritmo jazz de Louis Armstrong, no cinema com Charlie Chaplin), desenvolve-se a vida noturna com o surgimento dos clubes noturnos – como o Cotton Club -, cabarets e speakeasy, e por último o surgimento de um novo estilo de vida associado à cultura e prosperidade – mais livre, despreocupado e *louco.*

A sociedade dos anos vinte, dos *loucos* anos vinte, apelidada de *geração perdida*, despertará da sua *adolescência* quando se dá o *crash* de 1929.



Esquema 3 - Esquema Conceptual

Considerações finais

Desejamos neste último capítulo recordar que um relatório de prática supervisionada representa o culminar de 2 anos de estágio. Ao contrário de um trabalho final de mestrado científico, o relatório implica uma descrição de aulas observadas e lecionadas e estudos exaustivos sobre pedagogia, teorias educacionais que complementam a nossa proposta didática.

Para um aluno licenciado em História teremos sempre a vontade de transformar o nosso relatório numa investigação aprofundada, mas teremos de compreender que não é esse o nosso objetivo. O objetivo é demonstrar a nossa capacidade profissional, empenho e cientificidade em sala de aula.

O trabalho apresentado iniciou-se na unidade curricular de Ensino da História -Teorias e Métodos, passando por todas as aulas do Instituto de Educação e Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa, que nos apresentou todas as teorias pedagógicas existentes – com o saber que nos foi confiado compreendemos que na nossa sala de aula o aluno é um ser pensante, livre e a quem deve ser confiado a sua educação. As teorias psico cognitivistas de Jean Piaget e a teoria personalista de A. S. Neill pautaram as nossas aulas, a sua construção e planificação.

O caminho até este momento foi sinuoso, tal como a realidade da docência; três mudanças de escola, três ambientes diferentes, três formas de trabalho diferentes. Em todos os momentos aprendemos algo de novo e saímos uma pessoa diferente e melhorada. Só podemos agradecer a disponibilidade da Prof. Adélia Prata, o amor com que nos acolheu no último semestre de estágio e como a sua confiança nunca abalou. A si, o nosso obrigada.

A construção deste caminho, a docência, iniciou-se já em tempos de licenciatura com o apoio do Prof. Miguel Monteiro. A sua experiência de vida e as vivências de sala de aula renovaram a nossa visão sobre o professorado. Profissão que demonstra luta e resiliência mesmo nestes tempos de confinamento, capaz de se reinventar para chegar a todos, mesmo quando não reconhecidos pelo seu trabalho. Queremos do mesmo modo todo o empenho como nosso orientador e professor, resolvendo todos os problemas que surgiram ao longo deste caminho. Em nada nos faltou.

Concluímos que ao elaborar uma proposta didática e tê-la observado pelos vários moldes (monografias e documentos oficiais) possíveis, este tema ainda tem muitas

lacunas nos manuais e na forma como é habitualmente lecionado – é um acessório. A Sociedade dos Anos 20 foi a *adolescência* da sociedade atual. Esta proposta foi elaborada, não só por apreço por determinada época, mas também por termos constatado as suas falhas.

Por último, se nos questionassem se mudaríamos alguma coisa do que vivemos, a resposta seria não; não devemos interferir no passado, mas trabalharmos o presente para sermos melhores no futuro. O professor é, no final de tudo, um eterno estudante.

Referências Bibliográficas

Provas Académicas:

- Cunha, Ana, *VARK: Como é que eu aprendo melhor? Uma mudança no processo de ensino-aprendizagem*, Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo, Abril de 2016

Documentos Oficiais

- Direção Geral da Educação, *Metas Curriculares de História 3º Ciclo do Ensino Básico"*, República Portuguesa, 2013/2014

Obras de Referência

- Fleming, N D; (1995), *I'm different; not dumb. Modes or presentation (VARK) in the tertiary classroom*, in Zelmer, A., (ed.) Research and Development in Higher Education, Proceedings of the 1995 Annual Conference of the Higher Education and Research Development Society of Australasia (HERDSA), HERDSA, Volume 18
- Fleming, Neil D. & Mills, Colleen, *Not Another Inventory, Rather a Cathalyst for Reflection*, 1992

Monografias

- Léon, Pierre, *História Económica e Social do Mundo, Guerras e Crises 1914 – 1947*, Tomo I, Vol.5, Sá da Costa, 1982
- Nunes, Ana Bela, *História da Economia Mundial Contemporânea*, Fundamentos, 1ª edição, Lisboa, 1997

Manuais Escolares

- Lagartixa, Custódio *et al. Hora H 9 – História 9º ano*, Raiz Editora/Lisboa Editora, maio 2019

Didática e Pedagogia

- Amado, Casimiro, "A Educação e a pedagogia do século XIX a meados do século XX", *História da Pedagogia e da Educação – Guião para acompanhamento das aulas*, Universidade de Évora, 2007
- Monteiro, Miguel, "Ensino da História", in Veiga, Feliciano (Coord.), *O Ensino na Escola de Hoje*, Climepsi Editores, fev. 2018
- Neill, A. S., *Liberdade sem Medo*, trad. Nair Lacerda, IBRASA Instituição Brasileira de Difusão Cultural S.A., São Paulo, 1976
- Proença, Maria Cândida, "4. Metodologia do ensino da História", *Didática da História*¸ Universidade Aberta, 1992, Lisboa
- Roldão, Maria do Céu, *Gostar de História. Um desafio pedagógico*, Texto Editora, 1987, Lisboa
- Taborda Simões, Mª da Conceição, "Unidade e Evolução da Obra de Jean Piaget – A Concepção Interacionista", *Diálogo Sujeito-Objeto na Produção de Novas Coordenações Cognitivistas*, Rumo, 1992, Lisboa

Revistas

- Seleções Reader's Digest, *Marcas de Confiança 2020*, Global Family Editons S.A, Edição Maio 2020, Lisboa

Vídeos

- https://www.youtube.com/watch?v=P96axzkWnNY intitulado "Great 1920's Charleston 1926"

Referências eletrónicas

- Summerhill School http://www.summerhillschool.co.uk/an-overview.php
- Escola da Ponte https://www.escoladaponte.pt/o-projeto/
- Decreto-lei 55/2018 https://dre.pt/application/conteudo/115652962
- Matriz Curricular 3º Ciclo https://www.dge.mec.pt/matriz-curricular-do-3o-ciclo

- Aprendizagens Essenciais https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/3_ciclo/historia_3c_9a_ff.pdf
- Definição *Ciências Sociais* https://www.infopedia.pt/$ciencias-sociais
- Definição *Ciências Exatas* https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/ci%C3%AAncia#ci%C3%AAncias%20exatas
- Horário das turmas da Escola Básica e Secundária de Rainha Dona Leonor https://nsite.aerdl.eu/index.php/alunos/horarios/turmas
- Metas Curriculares de História 3º Ciclo do Ensino Básico https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/metas_curriculares_hist_3_ciclo.pdf
- Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf
- Informações sobre o historiador Luis Bañuelos https://dialnet.unirioja.es/servlet/autor?codigo=20832
- Informações sobre Pierre Drieu de la Rochelle https://www.britannica.com/biography/Pierre-Drieu-La-Rochelle
- Informação sobre *amianto* https://pt.wikipedia.org/wiki/Asbesto
- Notícia sobre a *Marcha contra o Amianto* https://diariodistrito.pt/protestos-contra-amianto-no-agrupamento-de-escolas-antonio-augusto-louro/
- Informação sobre a escultura http://www.escultor.com.pt/sinal/index.htm#
- Informações sobre o Dr. António Augusto Louro http://www.arquivo.guarda.pt/personalidades/item/antonio-augusto-louro-1870-1949?fbclid=IwAR1ggJ2Us7cbduvBGQ9FiLHaHb3AGWAno0ieHRp7XT6NB9gNLBp0nFU4oHc / https://capeiaarraiana.pt/2010/06/14/antonio-augusto-louro-republicano-do-sabugal/?fbclid=IwAR3ZYxanzfZyO4zI_kyRdXwcLRbrJ3o7qjBw7Fvfu-L4F5clK04OiOilgU8
- Obras VARK https://vark-learn.com/wp-content/uploads/2014/08/not_another_inventory.pdf / https://vark-learn.com/wp-content/uploads/2014/08/different_not_dumb.pdf,

- Tese de Ana Cunha http://repositorio.ipvc.pt/bitstream/20.500.11960/1582/1/Ana_Cunha.pdf

Anexos

Anexo 1 – Grelha/Chave do modo de aprendizagem VARK – retirado do Relatório de Prática Supervisionada de Ana Cunha

Anexo 5 – Grelha de "diagnóstico" do modo de aprendizagem VARK

VARK®
visual aural read/write kinesthetic

The VARK Questionnaire Scoring Chart

Use the following scoring chart to find the VARK category that each of your answers corresponds to. Circle the letters that correspond to your answers

e.g. If you answered b and c for question 3, circle V and R in the question 3 row.

Question	a category	b category	c category	d category
3	K	V	R	A

Scoring Chart

Question	a category	b category	c category	d category
1	K	A	R	V
2	V	A	R	K
3	K	V	R	A
4	K	A	V	R
5	A	V	K	R
6	K	R	V	A
7	K	A	V	R
8	R	K	V	A
9	R	A	K	V
10	K	V	R	A
11	V	R	A	K
12	A	R	V	K
13	K	A	R	V
14	K	R	A	V
15	K	A	R	V
16	V	A	R	K

Calculating your scores

Count the number of each of the VARK letters you have circled to get your score for each VARK category.

Total number of **V**s circled =	
Total number of **A**s circled =	
Total number of **R**s circled =	
Total number of **K**s circled =	

141

Anexo 2 – Teste VARK versão younger (original) – retirado do Relatório de Prática Supervisionada de Ana Cunha

Anexo 7 – Questionário VARK, versão *younger*

VARK®
visual aural read/write kinesthetic

The VARK Questionnnaire – The Younger Version

How Do I Learn Best?

Choose the answer which best explains your preference and circle the letter(s) next to it.
Please circle more than one if a single answer does not match your perception.
Leave blank any question that does not apply.

1. I like websites that have:
   a. things I can click on and do.
   b. audio channels for music, chat and discussion.
   c. interesting information and articles in print.
   d. interesting design and visual effects.
2. You are not sure whether a word should be spelled 'dependent' or 'dependant'. I would:
   a. see the words in my mind and choose by how they look.
   b. hear them in my mind or out loud.
   c. find them in the dictionary.
   d. write both words on paper and choose one.
3. You want to plan a surprise party for a friend. I would:
   a. invite friends and just let it happen.
   b. imagine the party happening.
   c. make lists of what to do and what to buy for the party.
   d. talk about it on the phone or text others.
4. You are going to make something special for your family. I would:
   a. make something I have made before.
   b. talk it over with my friends.
   c. look for ideas and plans in books and magazines.
   d. find written instructions to make it.
5. You have been selected as a tutor or a leader for a holiday program. This is interesting for your friends. I would:
   a. describe the activities I will be doing in the program.
   b. show them the map of where it will be held and photos about it.
   c. start practising the activities I will be doing in the program.
   d. show them the list of activities in the program.
6. You are about to buy a new digital camera or mobile phone. Other than price, what would most influence your decision?
   a. trying it.
   b. reading the details about its features.
   c. it is the latest design and looks good.
   d. the salesperson telling me about it.
7. Remember when you learned how to play a new computer or board game. I learned best by:
   a. watching others do it first.
   b. listening to somebody explaining it and asking questions.
   c. clues from the diagrams in the instructions.
   d. reading the instructions.

143

8. After reading a play you need to do a project. Would you prefer to:?
    a. write about the play.
    b. act out a scene from the play.
    c. draw or sketch something that happened in the play.
    d. read a speech from the play.
9. You are about to hook up your parent's new computer. I would:
    a. read the instructions that came with it.
    b. phone, text or email a friend and ask how to do it.
    c. unpack the box and start putting the pieces together.
    d. follow the diagrams that show how it is done.
10. You need to give directions to go to a house nearby. I would:
    a. walk with them.
    b. draw a map on a piece of paper or get a map online.
    c. write down the directions as a list.
    d. tell them the directions.
11. You have a problem with your knee. Would you prefer that the doctor:
    a. showed you a diagram of what was wrong.
    b. gave you an article or brochure that explained knee injuries.
    c. described to you what was wrong.
    d. demonstrated what was wrong using a model of a knee.
12. A new movie has arrived in town. What would most influence your decision to go (or not go)?
    a. you hear friends talking about it.
    b. you read what others say about it online or in a magazine.
    c. you see a preview of it.
    d. it is similar to others you have liked.
13. Do you prefer a teacher who likes to use:
    a. demonstrations, models or practical sessions.
    b. class discussions, online discussion, online chat and guest speakers.
    c. a textbook and plenty of handouts.
    d. an overview diagram, charts, labelled diagrams and maps.
14. You are learning to take photos with your new digital camera or mobile phone. I would like to have:
    a. examples of good and poor photos and how to improve them.
    b. clear written instructions with lists and bullet points.
    c. a chance to ask questions and talk about the camera's features.
    d. diagrams showing the camera and how to use it.
15. You want some feedback about an event, competition or test. I would like to have feedback:
    a. that used examples of what I have done.
    b. from somebody who discussed it with me.
    c. that used a written description or table of my results.
    d. that used graphs showing what I achieved.
16. You have to present your ideas to your class. I would:
    a. make diagrams or get graphs to help explain my ideas.
    b. write a few key words and practice what to say again an again.
    c. write out my speech and learn it by reading it again and again.
    d. gather examples and stories to make it real and practical.

144

Anexo 3 – Questionário VARK versão younger (traduzido) – retirado do Relatório de Prática Supervisionada de Ana Cunha

Anexo 8 – Questionário VARK, versão *younger* (traduzido e adaptado para língua portuguesa)

Questionário VARK

Escolhe a resposta que melhor explica a tua preferência. Podes circular mais do que uma resposta/alínea, se entenderes que mais do que uma corresponde às tuas preferências.

1. Gostas de *websites* que têm:
- **a.** coisas que podes clicar e fazer.
- **b.** canais de áudio para música, *chat* e debates/discussões.
- **c.** informações interessantes e artigos de jornais ou revistas.
- **d.** design interessante e efeitos visuais.

2. Não tens a certeza se se escreve "inteligente" ou "intiligente". Preferirias:
- **a.** imaginar as palavras na tua cabeça e escolher pela aparência das palavras.
- **b.** lembrar-te de como elas são ditas ou ouvi-las em voz alta.
- **c.** procurá-las no dicionário.
- **d.** escrever ambas as palavras num papel e escolher uma.

3. Queres organizar uma festa surpresa para um amigo. Gostarias de:
- **a.** convidar amigos e deixar que tudo aconteça.
- **b.** imaginar como vai ser a festa.
- **c.** fazer listas do que fazer e do que comprar para a festa.
- **d.** falar sobre isso com outras pessoas.

4. Vais fazer algo especial para a tua família. Gostarias de:
- **a.** fazer algo que já tenhas feito antes.
- **b.** conversar sobre isso com os teus amigos.
- **c.** procurar ideias em livros e revistas.
- **d.** encontrar instruções escritas para fazê-lo.

5. Foste selecionado para ser monitor ou porta-voz de um programa de férias. Isto também é interessante para os teus amigos. Gostarias de:
- **a.** lhes descrever as atividades que vais fazer no programa.
- **b.** lhes mostrar o mapa do local onde vai decorrer o programa e fotos sobre o assunto.
- **c.** começar a praticar as atividades que irás fazer no programa.
- **d.** lhes mostrar a lista de atividades do programa.

146

6. Estás prestes a comprar uma nova câmara digital ou um telemóvel. Além do preço, o que mais influenciará a tua decisão?

a. manusear e experimentar o aparelho.
b. ler as suas características.
c. ser o mais recente e ter boa aparência.
d. ouvir o vendedor a falar sobre o aparelho.

7. Recorda um momento em que aprendeste a jogar um novo jogo de computador ou telemóvel. Aprendeste melhor ao:

a. observar outras pessoas a jogar.
b. ouvir alguém a explicar e fazendo-lhe perguntas.
c. ver diagramas ou imagens do jogo nas instruções.
d. ler as instruções do jogo.

8. Depois de leres uma peça de teatro que precisavas para um trabalho, preferes:

a. escrever sobre o que leste na peça.
b. dramatizar uma cena da peça.
c. desenhar ou fazer algum esboço do que aconteceu na peça.
d. ler um diálogo da peça.

9. Estás prestes a ligar o novo computador do teu pai e não sabes trabalhar nele. Gostarias de:

a. ler as instruções do computador.
b. telefonar ou mandar mensagem um amigo a perguntar como podes fazer.
c. ligar o computador e ir mexendo.
d. seguir os diagramas ou imagens que demostram o que deverás fazer.

10. Precisas de dar instruções a uma pessoa para ir a uma casa próxima. O que farias?

a. irias com ela até essa casa.
b. desenharias um mapa numa folha papel.
c. anotarias as direções por tópicos.
d. irias dizer à pessoa como chegar lá.

11. Tens uma lesão no joelho. Preferirias que o médico:

a. te mostrasse uma imagem da lesão.
b. te desse um folheto que explicasse essa lesão no joelho.
c. te descrevesse o que estava mal no joelho.
d. te mostrasse onde está lesão através do modelo de um joelho.

147

12. Vai estrear um novo filme de animação. O que mais influenciará na tua decisão de ir (ou não ir) ver o filme?

a. ouvir amigos teus a falar sobre o filme.
b. ler o que outras pessoas dizem, na internet ou numa revista, sobre o filme.
c. ver o *trailer* do filme.
d. ser parecido com outros filmes que tenhas visto.

13. Preferes um professor que use:

a. demonstrações, vídeos ou aulas práticas.
b. debates em sala de aula, debates *online*, palestras.
c. o manual, textos e documentos.
d. esquemas, gráficos, mapas e imagens.

14. Estás a aprender a tirar fotos com tua nova câmara fotográfica ou telemóvel. Gostarias de ter:

a. exemplos de fotos bem e mal tiradas e de como melhorá-las.
b. instruções claras e escritas por tópicos.
c. a oportunidade de fazer perguntas e falar sobre isso com alguém.
d. imagens que mostrassem como tirar as fotos.

15. Queres saber a opinião do teu professor sobre o teste que fizeste. Gostarias que ele:

a. usasse exemplos do que fizeste.
b. falasse contigo sobre o que fizeste no teste.
c. descrevesse por escrito os teus resultados.
d. usasse gráficos para mostrar onde acertaste.

16. Tens que apresentar à tua turma algumas ideias. Gostarias de:

a. fazer diagramas ou esquemas para ajudar a explicá-las.
b. escrever algumas palavras-chave e praticar o que irás dizer.
c. escrever o teu discurso e decorá-lo, lendo-o várias vezes.
d. reunir exemplos ou histórias para tornares a tua apresentação mais prática.

Nome:_____ **nº**____

148

Retirado de Cunha, Ana, «Anexos» in *VARK: Como é que eu aprendo melhor? Uma mudança no processo de ensino-aprendizagem*, Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo, Abril de 2016

Anexo 4 – Planificação da Aula de 7 de outubro de 2019

ESCOLA BÁSICA DOS 2º E 3º CICLOS DR. ANTÓNIO AUGUSTO LOURO
DISCIPLINA DE HISTÓRIA
2019/2020

REPÚBLICA PORTUGUESA

Plano de aula	1	Domínio I:	Subdomínio I1:
		A Europa e o mundo no limiar do século XX	Apogeu e declínio da influência europeia

Lição	Data/hora	Sala	Turma
	7 de outubro de 2019 / 10h20		9º B

Sumário:

A I Guerra Mundial – antecedentes:
- O Atentado de Sarajevo

METAS CURRICULARES	OPERACIONALIZAÇAO DAS METAS	RECURSOS
2. Conhecer e compreender as causas e o desenrolar da 1.ª Grande Guerra 1. Relacionar a rivalidade económica e colonial entre as grandes potências industriais com a agudização das tensões nacionalistas. 2. Explicar o eclodir da 1.ª Grande Guerra.	**1.º momento:** • Analisar o mapa da Europa de 1914 visando: – Localizar os principais impérios; – Constatar a existência de impérios plurinacionais.	• **Manual**, pág. 21 (doc. 4) • **Powerpoint**
	Desenvolvimento: • Compreender a existência de rivalidades entre as potências europeias com recurso à análise da cronologia (**Manual**, doc. 2, pág. 20). • Discutir o conceito de nacionalismo e aplicá-lo à realidade do início do século XX. • Relacionar a rivalidade económica e colonial entre as grandes potências industriais com a agudização das tensões nacionalistas. • Identificar os blocos políticos e militares formados antes da I Guerra Mundial (**Manual**, doc. 5, pág. 21) • Enumerar as causas para o atentado de Sarajevo, tendo como ponto de partida o doc. 1. • Compreender o ambiente de «paz armada» com recurso à análise do aumento das despesas feitas em armamento, por parte das potências europeias (**Manual**, doc. 3, pág. 21).	• **Manual**, págs. 20, 21 • **Powerpoint**
	Organização e consolidação das aprendizagens: • Realização de exercícios do Manual «Agora é a tua vez»	

CONCEITOS	AVALIAÇAO	ENRIQUECIMENTO DAS APRENDIZAGENS
• Nacionalismo • Corrida aos armamentos (pág. 29)	**Formativa:** • Participação oral; • Qualidade das respostas dadas.	**Trabalho para casa:** • **CA**, ficha n.º 2, exercícios 1.1 a 1.4, pág. 24 Ou • **Manual** «Agora é a tua vez» pág. 21

Notas:

• Poderá ser transformado (o P.A.) em duas aulas.
• TPC – tirar cópias na reprografia

Anexo 5 – Planificação da Aula de 14 de outubro de 2019

ESCOLA BÁSICA DOS 2º E 3º CICLOS DR. ANTÓNIO AUGUSTO LOURO
DISCIPLINA DE HISTÓRIA
2019/2020

REPÚBLICA PORTUGUESA

Plano de aula	2	Domínio I:	Subdomínio I1:
		A Europa e o mundo no limiar do século XX	Apogeu e declínio da influência europeia

Lição	Data/hora	Sala	Turma
	14 outubro 2019 /10h20		9º B

Sumário:
Conclusão da Aula Anterior As fases e as características da I Guerra Mundial.

METAS CURRICULARES	OPERACIONALIZAÇAO DAS METAS	RECURSOS
3. Caracterizar sucintamente as frentes e as fases da 1.ª Grande Guerra.	**1.º momento:** • Conclusão da aula anterior	• **Vídeo** *A 1ª Guerra Mundial: a eclosão do conflito* presente na plataforma **Escola Virtual**
	Desenvolvimento: • Identificar os principais acontecimentos dos primeiros dias da I Guerra Mundial (**Manual**, doc. 1, pág. 22). • Enumerar as consequências da 1.ª Batalha do Marne (**Manual**, doc. 2, pág. 22). • Identificar as frentes de batalha na Europa e as etapas do conflito (**Manual**, doc. 4, pág. 23). • Caracterizar a guerra de trincheiras (**Manual**, doc. 3, pág. 23).	• **Manual**, págs. 22, 23 • **Mapa Batalha de Marne** • **Mapa da Europa Iª Guerra**
	Organização e consolidação das aprendizagens: Elaboração no quadro de um esquema-síntese, em diálogo com a turma.	• **Manual**, págs. 22, 23

CONCEITOS	AVALIAÇAO	ENRIQUECIMENTO DAS APRENDIZAGENS
• Guerra de movimentos • Guerra de trincheiras • Terra de ninguém	**Formativa:** • Participação oral. • Trabalho em grupos	• «Vamos aplicar» (**Manual**, pág. 23);

Notas:
Arranjo da sala em ilhas para promoção do trabalho em grupos Exploração do **Mapa da Europa** em grupo

Anexo 6 – Planificação da Aula de 21 de outubro de 2019

ESCOLA BÁSICA DOS 2º E 3º CICLOS DR. ANTÓNIO AUGUSTO LOURO
DISCIPLINA DE HISTÓRIA
2019/2020

REPÚBLICA PORTUGUESA

Plano de aula	3	Domínio I:	Subdomínio I2:
		A Europa e o mundo no limiar do século XX	As transformações políticas, económicas, sociais e culturais do após guerra

Lição	Data/hora	Sala	Turma
	21 de outubro de 2019 /10h20	13	9º B

Sumário:
As transformações geopolíticas decorrentes da I Guerra Mundial.

METAS CURRICULARES	OPERACIONALIZAÇAO DAS METAS	RECURSOS
1. **Conhecer as transformações geopolíticas decorrentes da 1.ª Grande Guerra** 1. Enunciar as principais decisões dos tratados de paz (com destaque para o tratado de Versalhes). 2. Identificar as principais alterações no mapa político europeu do após guerra. 3. Referir os grandes objetivos da criação da Sociedade das Nações (SDN).	**1.º momento:** • Recordar a aula anterior (esquematização no quadro, se necessário) • Exploração dos novos conteúdos do subdomínio I2, através de uma primeira reflexão com recurso ao «Para começar a pensar na Hora H...» (**Manual**, pág. 32)	• **Manual**, pág. 32. • **Powerpoint**

	Desenvolvimento:
	• Compreender a situação da Europa após a I Guerra Mundial
	  • Alterações no mapa geopolítico
	  • Alterações Económicas
	  • Alterações Sociais
	• Referir as principais decisões do tratado de Versalhes (**Manual**, docs. 1 e 2, pág. 34).
	  • Análise dos documentos 1 e 2
	• Enunciar as consequências do tratado de Versalhes para a Alemanha com base na análise do doc. 2
	• Reconhecer transformações geopolíticas na Europa analisando o doc.3
	  • Comparação entre o mapa da pág. 32 (Apoio do Powerpoint)
	• Explicar a criação da SDN, os seus objetivos e as dificuldades de funcionamento (**Manual**, pág. 35).
		• **Manual**, págs. 32 a 35
		• **Powerpoint**

CONCEITOS	AVALIAÇAO	CONSOLIDAÇAO DAS APRENDIZAGENS
• Tratado de Versalhes • SDN	**Formativa**: • Participação oral;	• Respostas às atividades da pág. 35 do **Manual**.

Notas:

Anexo 7 – Planificação da Aula de 23 de outubro de 2019

ESCOLA BÁSICA DOS 2º E 3º CICLOS DR. ANTÓNIO AUGUSTO LOURO
DISCIPLINA DE HISTÓRIA
2019/2020

REPÚBLICA PORTUGUESA

Plano de aula para o 9º ano – Turma: B **Data:** 23 de outubro de 2019 **Duração:** 50 minutos (9h15 – 10h05) **Mestranda:** Maria do Rosário Rocha da Silva **Profª. Cooperante:** Adélia Prata	**Unidade Temática:** A Europa e o mundo no limiar do século XX **Tema:** As transformações políticas, económicas, sociais e culturais do após guerra **Sumário:** Conclusão da Aula Anterior: A SDN As transformações económicas e sociais do após guerra.

Objetivos Gerais (Programa de História)	Conteúdos e Conceitos	Desenvolvimento em Sala de Aula	Avaliação	Recursos
2. Conhecer e compreender as transformações	Sociedade das Nações	• Projeção do Sumário • Compreensão dos Tratados de Saint-Germain-en-Laye, Sèvres e Lausanne ○ Transformações geopolíticas	**Formativa:** • Participação oral	**Manual** **Projetor** **Caderno/Dossier**

económicas do após guerra
 	
1. Caracterizar a situação económica e social europeia no após guerra.
2. Explicar o fim da hegemonia europeia e o reforço da afirmação dos EUA como principal potência económica mundial
		• A Sociedade das Nações
		  ○ Fundação e Origem
		  ○ Objetivos
		  ○ Porque falha?
		• As transformações económicas e socias do após guerra
		  ○ A situação da Europa
		  • Diminuição agrícola e industrial
		  • Aumento da dívida externa
		  • Aumento da Inflação
		  ○ Análise dos docs. 6, 1 e 2 da p. 36 e 37 (relacioná-los)		

Anexo 8 – Planificação da Aula de 23 de outubro de 2019

ESCOLA BÁSICA DOS 2° E 3° CICLOS DR. ANTÓNIO AUGUSTO LOURO
DISCIPLINA DE HISTÓRIA
2019/2020

Plano de aula para o 9º ano – Turma: B **Data:** 23 de outubro de 2019 **Duração:** 50 minutos (10h20 – 11h10) **Mestranda:** Maria do Rosário Rocha da Silva **Profª. Cooperante:** Adélia Prata	**Unidade Temática:** A Europa e o mundo no limiar do século XX **Tema:** As transformações políticas, económicas, sociais e culturais do após guerra **Sumário:** As transformações económicas e sociais do após guerra.

Objetivos Gerais (Programa de História)	Conteúdos e Conceitos	Desenvolvimento em Sala de Aula	Avaliação	Recursos
2. Conhecer e compreender as transformações	Sociedade das Nações	• Projeção do Sumário • As alterações ao estatuto socioeconómico da mulher no Ocidente (**Manual**, doc. 3, p. 36).	**Formativa:** • Participação oral	**Manual** **Projetor** **Caderno/Dossier**

económicas do após guerra **3.** Caracterizar a situação económica e social europeia no após guerra. **4.** Explicar o fim da hegemonia europeia e o reforço da afirmação dos EUA como principal potência económica mundial		○ Recordar quem participava nas frentes da I Guerra Mundial (população masculina, doc. 7, p. 37) ○ Participação da mulher no mundo do trabalho ○ Emancipação da mulher (que será aprofundado posteriormente em aula sobre a sociedade do pós-guerra)		
		• Analisar as causas para o declínio da Europa e a ascensão dos EUA (**Manual**, doc. 4, p. 37). ○ Análise do Doc.4 • Explicar a afirmação dos EUA como principal potência mundial (Manual, doc. 5, p. 37). ○ Análise do doc. 5		
Enriquecimento de Aprendizagens		• Realização de Ficha de Trabalho elaborada pela Mestranda		

	○ Poderá ser iniciada em aula e terminada em casa

Anexo 9 – Planificação da Aula de 27 de outubro de 2019

ESCOLA BÁSICA DOS 2º E 3º CICLOS DR. ANTÓNIO AUGUSTO LOURO

REPÚBLICA PORTUGUESA

DISCIPLINA DE HISTÓRIA

2019/2020

Plano de aula para o 9º ano – Turma: B **Data:** 27 de outubro de 2019 **Duração:** 50 minutos (10h20 – 11h10) **Mestranda:** Maria do Rosário Rocha da Silva **Profª. Cooperante:** Adélia Prata	**Unidade Temática:** A Europa e o mundo no limiar do século XX **Tema:** As transformações políticas, económicas, sociais e culturais do após guerra **Sumário:** A economia dos anos 20: características e tensões

Objetivos Gerais (Programa de História)	Conteúdos e Conceitos	Desenvolvimento em Sala de Aula	Avaliação	Recursos
2. Conhecer e compreender as transformações económicas do após guerra	Monopólio Taylorismo Fordismo Estandardização Produção em Massa	• Projeção do Sumário • Entrega da Ficha de Trabalho Individual • Revisão da aula passada • Conhecer os novos métodos de fabrico ○ Taylorismo	**Formativa:** Participação oral	**Manual** **Projetor** **Caderno/Dossier**

5. Caracterizar a situação económica e social europeia no após guerra. **6.** Explicar o fim da hegemonia europeia e o reforço da afirmação dos EUA como principal potência económica mundial		○ Trabalho em cadeia ○ Fordismo / Estandardização / Produção em Massa • Análise dos Doc. 1 e Doc. 3 • Visualização de excerto do filme Tempos Modernos – Charlie Chaplin • Compreender as debilidades do sistema económico americano ○ Desenvolvimento irregular das indústrias ○ Aplicação condicionada de capital ○ Recurso ao crédito/pagamento em prestações ○ Endividamento dos compradores ○ Acumulação de excedentes ○ Falência de agricultores • Reconhecer a tensão económica dos anos 20 ○ A dependência europeia dos EUA • Análise do doc. 4 • O problema alemão ○ As políticas protecionistas dos EUA		

Notas:	**Link vídeo:** https://www.youtube.com/watch?v=NIPqNB5rEaI

Anexo 10 – Planificação da Aula de 30 de outubro de 2019

ESCOLA BÁSICA DOS 2º E 3º CICLOS DR. ANTÓNIO AUGUSTO LOURO
DISCIPLINA DE HISTÓRIA
2019/2020

Plano de aula para o 9º ano – Turma: B **Data:** 30 de outubro de 2019 **Duração:** 50 minutos (09h15 – 10h05) **Mestranda:** Maria do Rosário Rocha da Silva **Profª. Cooperante:** Adélia Prata	**Unidade Temática:** A Europa e o mundo no limiar do século XX **Tema:** As transformações políticas, económicas, sociais e culturais do após guerra **Sumário:** A Rússia Czarista

Objetivos Gerais (Programa de História)	Conteúdos e Conceitos	Desenvolvimento em Sala de Aula	Avaliação	Recursos
3. Conhecer e compreender a Revolução Soviética	Autocracia Czarismo	• Projeção do Sumário • Localizar geograficamente a Rússia. • Caracterizar a situação política, económica e social da Rússia czarista (**Manual**, docs. 1 e 4, pp. 40 e 41)	**Formativa:** Participação oral	**Manual** **Projetor** **Caderno/Dossier**

1. Caracterizar sucintamente a Rússia czarista ao nível político, económico e social. **2.** Relacionar a entrada da Rússia na 1.ª Grande Guerra com o agravar das tensões sociais e políticas		• Relacionar a degradação da situação económica, social e política russa com a derrota sofrida pelo país na guerra com o Japão (**Manual**, doc. 2, p. 40). • Explicar o aumento da agitação social e política na Rússia da 1.ª década do século XX (**Manual**, docs. 3 e 5, p. 41). • Compreender que a entrada da Rússia na I Guerra Mundial contribuiu para o agravamento do descontentamento popular e para o aumento da instabilidade política (**Manual**, texto dos autores, p. 40).		
Notas:				

Anexo 11 – Planificação da Aula de 30 de outubro de 2019

ESCOLA BÁSICA DOS 2º E 3º CICLOS DR. ANTÓNIO AUGUSTO LOURO
DISCIPLINA DE HISTÓRIA
2019/2020

Plano de aula para o 9º ano – Turma: B **Data:** 30 de outubro de 2019 **Duração:** 50 minutos (10h20 – 11h10) **Mestranda:** Maria do Rosário Rocha da Silva **Profª. Cooperante:** Adélia Prata	**Unidade Temática:** A Europa e o mundo no limiar do século XX **Tema:** As transformações políticas, económicas, sociais e culturais do após guerra **Sumário:** A Revolução Soviética de 1917

Objetivos Gerais (Programa de História)	Conteúdos e Conceitos	Desenvolvimento em Sala de Aula	Avaliação	Recursos
3. Conhecer e compreender a Revolução Soviética	bolchevique, soviete, ditadura do proletariado e	• Reconhecer o ano de 1917 como um período de grande instabilidade e transformação política na Rússia (**Manual**, doc.1, p. 42).	**Formativa:** Participação oral	**Manual** **Projetor** **Caderno/Dossier**

3. Caracterizar a «Revolução de Fevereiro», salientando o caráter demoliberal das medidas tomadas pelo governo provisório. **4.** Relacionar a decisão de permanência da Rússia na 1.ª Grande Guerra com o eclodir da «Revolução de Outubro».	marxismo-leninismo	• Relacionar as dificuldades da participação da Rússia na I Guerra Mundial com a eclosão da Revolução de Fevereiro (**Manual**, p. 42). • Caracterizar os princípios demoliberais da Revolução de Fevereiro (**Manual**, doc. 3, p. 43). • Identificar Lénine como líder bolchevique e a presença de outras forças políticas na Rússia (**Manual**, doc. 2, p. 42**)** • Explorar os conceitos de bolchevique, soviete, ditadura do proletariado e marxismo-leninismo no «Vocabulário» (**Manual**, p. 61). • Relacionar a permanência da Rússia na I Guerra Mundial com o eclodir da Revolução de Outubro (**Manual**, doc.1, p. 42). • Enunciar as principais medidas tomadas após a conquista do poder pelos bolcheviques (**Manual**, doc. 4, p. 43). • Identificar as perdas territoriais russas, em consequência do tratado de Brest-Litovsk (**Manual**, doc. 5, p. 43).		
Notas:				

Anexo 12 – Planificação da Aula de 4 de novembro de 2019

ESCOLA BÁSICA DOS 2º E 3º CICLOS DR. ANTÓNIO AUGUSTO LOURO
DISCIPLINA DE HISTÓRIA
2019/2020

Plano de aula para o 9º ano – Turma: B **Data:** 06 de novembro de 2019 **Duração:** 50 minutos (10h20 – 11h10) **Mestranda:** Maria do Rosário Rocha da Silva **Profª. Cooperante:** Adélia Prata	**Unidade Temática:** A Europa e o mundo no limiar do século XX **Tema:** As transformações políticas, económicas, sociais e culturais do após guerra **Sumário:** A implantação do regime comunista entre 1917 e 1924 e o seu impacto na Europa Ocidental e no mundo em geral

Objetivos Gerais (Programa de História)	Conteúdos e Conceitos	Desenvolvimento em Sala de Aula	Avaliação	Recursos
3. Conhecer e compreender a Revolução Soviética **6.** Descrever as principais etapas	Bolchevique Sovietes Marxismo-leninismo	• Justificar a necessidade de aplicação da NEP (**Manual**, doc. 2, p. 44). • Explicar porque constituiu a NEP um retorno a um sistema de capitalismo limitado (**Manual**, «Vamos aplicar» exercício 3, p. 45).	**Formativa:** Participação oral	**Manual** **Projetor** **Caderno/Dossier**

de implantação do regime comunista entre 1917 e 1924 (Guerra Civil, Comunismo de Guerra, NEP, formação da URSS). **7.** Avaliar o impacto da Revolução Bolchevique na Europa Ocidental e no mundo em geral.	Ditadura do Proletariado	• Avaliar os resultados da NEP (**Manual**, doc. 2, p. 44). • Compreender as características da URSS através da análise do doc. 5 do **Manual**, p. 45. • Reconhecer a importância internacional da Revolução Bolchevique e as suas consequências a nível externo (**Manual**, docs. 3 e 6, pp. 44 e 45).		
Notas:				

Anexo 13 – Planificação da Aula de 6 de novembro de 2019

ESCOLA BÁSICA DOS 2º E 3º CICLOS DR. ANTÓNIO AUGUSTO LOURO
DISCIPLINA DE HISTÓRIA
2019/2020

Plano de aula para o 9º ano – Turma: B **Data:** 06 de novembro de 2019 **Duração:** 50 minutos (10h20 – 11h10) **Mestranda:** Maria do Rosário Rocha da Silva **Profª. Cooperante:** Adélia Prata	**Unidade Temática:** A Europa e o mundo no limiar do século XX **Tema:** As transformações políticas, económicas, sociais e culturais do após guerra **Sumário:** Realização de exercícios para o teste

Objetivos Gerais (Programa de História)	Conteúdos e Conceitos	Desenvolvimento em Sala de Aula	Avaliação	Recursos
2. Conhecer e compreender as causas e o desenrolar da 1.ª Grande Guerra **1.** Relacionar a rivalidade económica e colonial entre as grandes		• Realização de exercícios do Manual: ○ Pp. 30 e 31 • Correção em sala de aula	**Formativa:** Participação oral	**Manual** **Caderno/Dossier**

potências industriais com a agudização das tensões nacionalistas. **2.** Explicar o eclodir da 1.ª Grande Guerra. **3.** Caracterizar sucintamente as frentes e as fases da 1.ª Grande Guerra.				
Notas:				

Anexo 14 – Planificação da Aula Observada de 11 de novembro de 2019

ESCOLA BÁSICA DOS 2º E 3º CICLOS DR. ANTÓNIO AUGUSTO LOURO

REPÚBLICA PORTUGUESA

DISCIPLINA DE HISTÓRIA

2019/2020

Plano de aula para o 9º ano – Turma: B **Data:** 11 de novembro de 2019 **Duração:** 50 minutos (09h15 – 10h05) **Mestranda:** Maria do Rosário Rocha da Silva **Profª. Cooperante:** Adélia Prata	**Unidade Temática:** A Europa e o mundo no limiar do século XX **Tema:** As transformações políticas, económicas, sociais e culturais do após guerra **Sumário:** A sociedade europeia nas primeiras décadas do século XX.

Objetivos Gerais (Programa de História)	Conteúdos e Conceitos	Desenvolvimento em Sala de Aula	Avaliação	Recursos
4. Conhecer e compreender as transformações socioculturais das primeiras décadas do século XX	Feminismo Cultura de massas *Mass media*	• Reconhecer e debater as transformações na sociedade ocidental no após guerra (**Manual**, doc. 3, p. 47).	**Formativa:** Participação oral	**Manual** **Projetor** **Caderno/Dossier**

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. **2.** Relacionar os efeitos da guerra com a alteração de mentalidades e costumes nos «loucos anos 20».		• Verificar a melhoria das condições de trabalho e de vida dos operários e o crescimento das classes médias (**Manual**, doc. 1, p. 46). • Caracterizar o crescimento e o peso das classes médias e a alteração do estatuto social das mulheres (**Manual**, p. 46). • Relacionar as consequências da I Guerra Mundial com a alteração de mentalidades e costumes (**Manual**, doc. 5, p. 47). • Identificar os novos estilos musicais e de dança dos anos 20 (**Manual**, docs. 2 e 4, pp. 46 e 47)		
Notas:				

Anexo 15 – *Powerpoint* construído para a aula de dia 7 de outubro de 2019


Tríplice Entente (1907)
Países que se juntaram à Tríplice Entente
País que abandonou a Tríplice Aliança e se juntou à Tríplice Entente
Tríplice Aliança (1882)
Países que se juntaram à Tríplice Aliança
Países neutrais
NORUEGA
SUÉCIA
DINAMARCA
REINO UNIDO
HOLANDA
BÉLGICA
IMPÉRIO ALEMÃO
IMPÉRIO RUSSO
LUXEMBURGO
Oceano Atlântico
FRANÇA
SUÍÇA
IMPÉRIO AUSTRO-HÚNGARO
ITÁLIA 1915
ROMÉNIA 1916
Mar Negro
PORTUGAL 1916
ESPANHA
SÉRVIA 1914
BULGÁRIA 1915
MONTENEGRO
ALBÂNIA
Protetorado espanhol de MARROCOS
Mar Mediterrâneo
GRÉCIA 1917
IMPÉRIO OTOMANO 1914
ARGÉLIA (França)
TUNÍSIA (França)
0
400 km

Compreender os antecedentes…

- 1908 – Anexação da Bósnia-Herzegóvina pelo Império Austro-Húngaro
  → Oposição da Sérvia
- 1912 – Sérvia + Grécia + Montenegro + Bulgária → Liga dos Balcãs
- 1913 – Bulgária é derrotada pela Sérvia e Grécia

Crescem as ideias de Identidade Nacional…

Mas o que é o **Nacionalismo**?

Clima de tensão política e militar

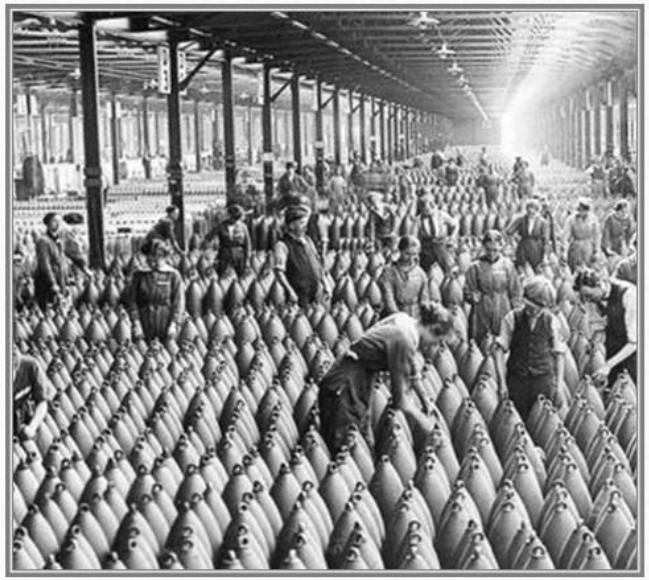
Causas

- **Rivalidades Económicas**: políticas imperialistas e desejo de possuir mais colónias
- **Tensões Nacionalistas**
- **Litígios entre países** como a Alemanha e França

O Atentado de Sarajevo


Conhecendo as personagens históricas

Corrida ao Armamento




EQUILIBRE EUROPEEN
Instabilidade Política
Rivalidades Económicas
Tensão Militar

Sistema de Alianças

- Tríplice Aliança
- Tríplice Entente

Anexo 16 – *Powerpoint* construído para as aulas de dia 23 de outubro de 2019

As transformações económicas e sociais do após guerra

Situação social e económica da Europa

PRODUÇÃO AGRÍCOLA E INDUSTRIAL DIMINUÍDA

AUMENTO DA DÍVIDA EXTERNA

INFLAÇÃO ELEVADA

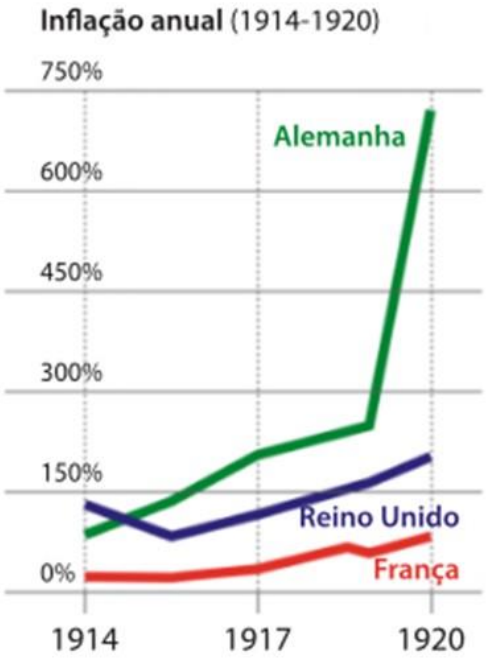
Produção Agrícola/Industrial… situação

Países	Trigo (milhões de quilos)		Ferro (milhões de toneladas)		Produção Industrial (em % de produção mundial)	
	1913	1920	1913	1920	1913	1920
Reino Unido	3,5	?	10	8	14,0	9,4
Alemanha	46	22	17	7	15,7	11,6
França	64	?	5	3	6,4	6,6

Aumento da dívida externa

Reino Unido	França	Outros países europeus
4,7	4,0	3,2

Inflação elevada

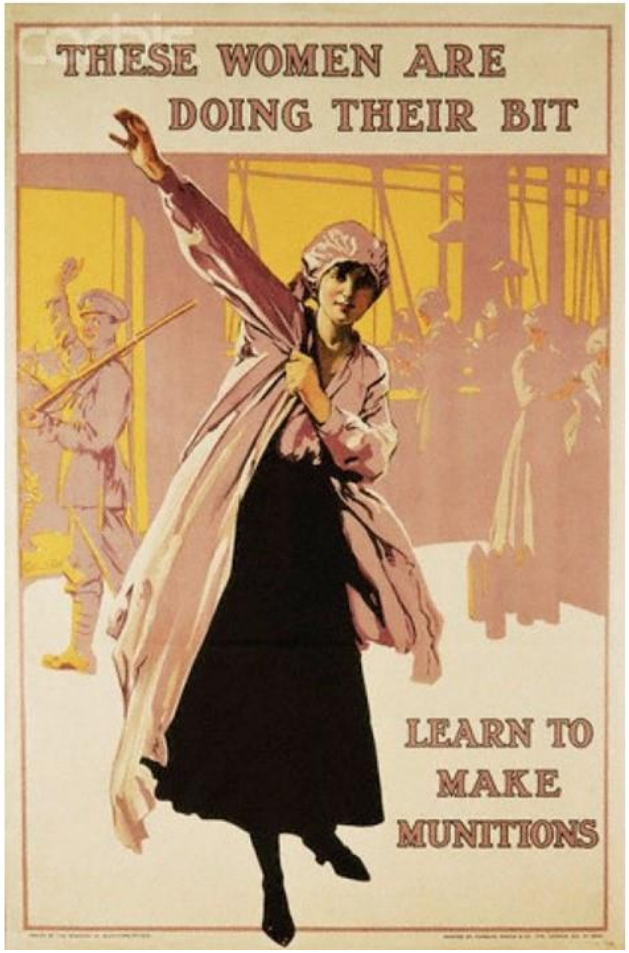


Alterações Sociais

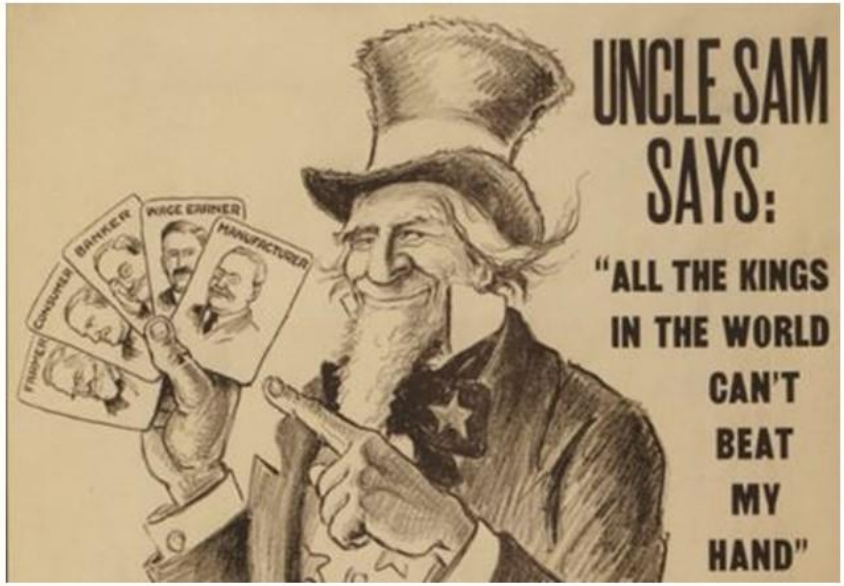
NÚMERO ELEVADO DE VÍTIMAS

SURGIMENTO DE UMA NOVA CLASSE TRABALHADORA


IWM


THESE WOMEN ARE
DOING THEIR BIT
LEARN TO
MAKE
MUNITIONS

EUA – A nova potência económica mundial



- Fortalecimento da posição dos EUA
- Novo centro financeiro mundial: Nova Iorque

Anexo 17 - *Powerpoint* construído para as aulas do dia 30 de outubro de 2019


COMO ERA A RÚSSIA NO SÉC. XX?
NÍVEL POLÍTICO
NÍVEL ECONÓMICO
NÍVEL SOCIAL


NÍVEL POLÍTICO
AUTOCRACIA
CZARISMO
PODER ABSOLUTO

NÍVEL ECONÓMICO

- FRACA INDUSTRIALIZAÇÃO
- PREDOMINANTEMENTE AGRÍCOLA

- SOCIEDADE DE ORDENS
- OS PRIVILEGIADOS (NOBREZA E O ALTO CLARO) TINHAM GRANDES REGALIAS
- 80% DA POPULAÇÃO ERA CAMPONESA
- BURGUESIA POUCO NUMEROSA

NÍVEL SOCIAL


TENSÕES POLÍTICAS E SOCIAIS
Agravamento de Tensões:
• Derrota na Guerra com o japão (1904-1905)
• Domingo Sangrento (19 de Janeiro de 1905)
+
Participação na Iª Guerra Mundial


A REVOLUÇÃO
SOVIÉTICA DE 1917


ANTECEDENTES
Participação na Iª Guerra Mundial
Aumento dos preços
Escassez de Alimentos
Greves e Manifestações

REVOLUÇÃO DE FEVEREIRO

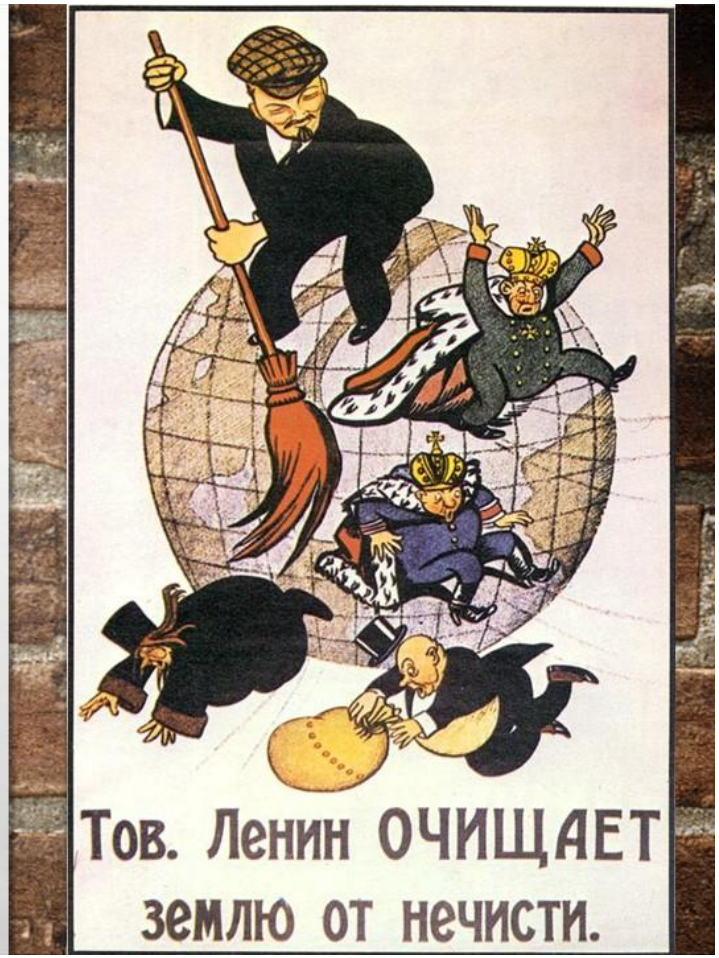
- 200 mil manifestantes
- Melhores condições de Vida
- Fim da Guerra


GOVERNO PROVISÓRIO
QUEDA DO CZAR
POLÍTICOS MODERADOS
Monarquia Constitucional


SOVIETES
• ADOTAM MEDIDAS MAIS RADICAIS
• INSURREIÇÃO REVOLUCIONÁRIA
• MARXISMO-LENINISMO


OUTUBRO DE 1917
Crise económica
Presença da Rússia na Guerra
Crescimento dos Bolcheviques

DITADURA DO PROLETARIADO



Anexo 18 – *Powerpoint* construído para aula do dia 18 de novembro de 2019 (Aula de Observação)

Sociedade do pós-guerra

(3) O que mudou na sociedade do após guerra?

«A guerra mundial trouxe grandes mudanças. [...] Os costumes mudaram. A mulher começa a ter um papel muito mais importante na sociedade.

Os progressos tecnológicos são imensos. A aviação passa a ter um papel importante com o estabelecimento das linhas aéreas regulares. A indústria automóvel começa a expandir-se. O acesso a estes e outros bens que a sociedade de consumo apresenta ao cidadão torna-se mais fácil através da venda a prestações, que se generaliza a partir dos anos 30. A eletrificação, a rádio, a vulgarização de caloríferos, frigoríficos, máquinas fotográficas, etc. dão novo tom a toda uma época.»

L. Bañuelos, «O mundo após a I Guerra Mundial», in *Grande História*, 2006


Desenvolvimento da industria
Crescimento da população urbana
Expansão da classe média

- Crescimento da classe media
  - Aumento do poder de compra
  - Novos bens de consumo
  - Influência na opinião pública

Anos	Medidas legislativas
1891	Pensões de reforma (Alemanha)
1900	Máximo de 11 horas diárias de trabalho (França)
1906	Máximo de 10 horas diárias de trabalho (França)
1911	Lei de seguros nacional (Reino Unido)
1911	Descanso semanal obrigatório ao domingo (Portugal)
1913	Lei dos acidentes de trabalho (Portugal)

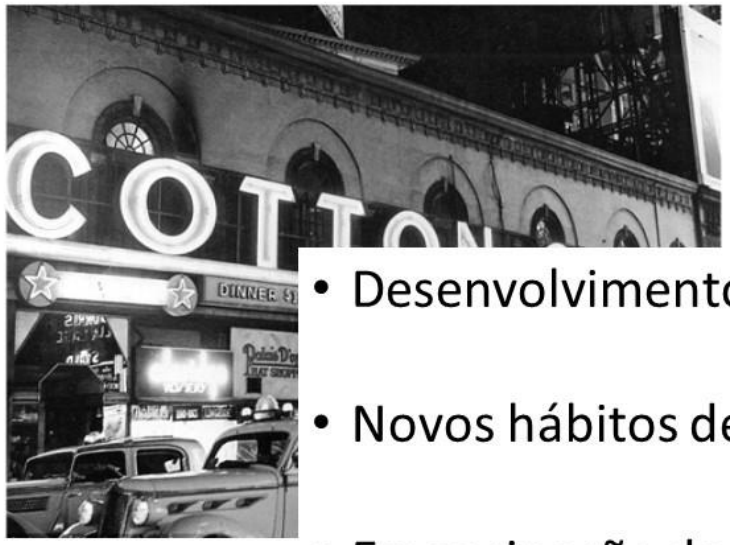

3
Delicious
Flavors
10 for 5¢
ADAMS
Chiclets
10 for 5
The Original Candy-Coated Gum
SPEARMINT FLAVOR
–an Adams product, particularly prepared


The
ATCO
MOTOR MOWER
a money saving investment.
Grass Cutting Time
is round again.
Start the season aright by having a motor mower
—the Motor Mower—the "ATCO" Motor Mower.
One man with an "ATCO" equals three men with push machines. Any ordinary workman can operate it perfectly —even a child can do so—for the "ATCO" Motor Mower is as easy to understand as a push mower. Besides costing surprisingly little to buy and to operate, the use of an "ATCO" improves your turf and enhances the beauty and value of your property.
Over 1,000 "ATCOS" were in use last year.
As a Guarantee of the excellence of our materials and workmanship, we undertake to supply replacements free of charge within one year from the date of our Agent's sale of any parts failing through faulty material or defective workmanship.
PRICE: £75 Carr. Paid.
YOU TAKE NO RISKS WITH AN "ATCO"
We will give you a free demonstration on your own grass and maintain regular attention from Service Depots throughout the Country. Write to-day for FREE Booklet, to
CHARLES H. PUGH, Ltd.
Whitworth Works,
10 Tilton Road, BIRMINGHAM.
22 in. Cutter. Nine Blades.
WHAT SATISFIED USERS SAY.
"Very pleased with the Atco Mowing Machine. In three hours yesterday it cut as much grass as it usually takes two men a day-and-a-quarter to cut."


for the
YOUNG BUSINESS MAN
$265
FORD MOTOR COMPANY, DETROIT, MICHIGAN


SMOKE
R VOTE


Novos hábitos
e costumes



- Desenvolvimento da vida noturna
- Novos hábitos de lazer
- Emancipação da mulher


Roaring 20s