

2021/2022

MESTRADO EM ENSINO DE HISTÓRIA NO 3º CICLO DO ENSINO BÁSICO E NO ENSINO SECUNDÁRIO

O estudo da História através da propaganda

Afonso José Peres Costa

M

2022



Afonso José Peres Costa

O estudo da História através da propaganda

Dissertação realizada no âmbito do Mestrado em Mestrado em Ensino de História no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, orientada pelo Professor Doutor Hugo Daniel Silva Barreira e pelo Professor Doutor Luís Alberto Marques Alves.

Faculdade de Letras da Universidade do Porto

2022

O estudo da História através da propaganda

Dissertação realizada no âmbito do Mestrado em Mestrado em Ensino de História no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, orientada pelo Professor Doutor Hugo Daniel Silva Barreira e pelo Professor Doutor Luís Alberto Marques Alves.

Membros do Júri

Professor Doutor (escreva o nome do/a Professor/a)

Faculdade (nome da faculdade) - Universidade (nome da universidade)

Professor Doutor (escreva o nome do/a Professor/a)

Faculdade (nome da faculdade) - Universidade (nome da universidade)

Professor Doutor (escreva o nome do/a Professor/a)

Faculdade (nome da faculdade) - Universidade (nome da universidade)

Classificação obtida: (escreva o valor) Valores

Sumário

Declaração de honra	6
Agradecimentos	7
Resumo	8
Abstract.....	9
Índice de Figuras	10
Introdução.....	11
1. Enquadramento teórico	13
1.1. Definição e caracterização de propaganda.....	13
1.2. As competências da educação histórica	21
2. Enquadramento empírico.....	29
2.1 A Escola Secundária da Senhora da Hora	29
2.2. Caracterização da turma	31
2.3. O estudo da propaganda em sala de aula	33
2.4. Estratégias pedagógicas de iniciação ao tema da propaganda.....	37
3. A primeira estratégia.....	39
3.1. Metodologia	40
3.2. Análise dos resultados da primeira estratégia.....	41
3.3. Conclusões preliminares sobre a primeira estratégia	46
4. A segunda estratégia	48
4.1. Metodologia	49
4.2. Análise dos resultados da segunda estratégia – potencialidades e dificuldades genéricas.....	52
4.3. Avaliações positivas.....	54
4.4. Incompletudes (meio-certo).....	56
4.5. Incorreções ou incompletudes plenas.....	59
4.6. Conclusões sobre os resultados da segunda estratégia	61
5. Retoma da questão de partida	63
6. Conclusões e reptos	65
Referências bibliográficas	69
Anexos.....	71
Anexo 1	71
Anexo 2	73
Anexo 3	75
Anexo 4	75

Anexo 5	76
Anexo 6	77
Anexo 7	77
Anexo 8	77
Anexo 9	77
Anexo 10	77
Anexo 11	78

Declaração de honra

Declaro que o presente relatório é de minha autoria e não foi utilizado previamente noutro curso ou unidade curricular, desta ou de outra instituição. As referências a outros autores (afirmações, ideias, pensamentos) respeitam escrupulosamente as regras da atribuição, e encontram-se devidamente indicadas no texto e nas referências bibliográficas, de acordo com as normas de referência. Tenho consciência de que a prática de plágio e auto-plágio constitui um ilícito académico.

[Porto, 26 de junho de 2022]

[Afonso José Peres Costa]

Agradecimentos

Antes de mais, uma colenda palavra de agradecimento aos Professores Luís Alberto e Hugo Barreira pelo sempiterno e louvável suporte pedagógico que me foi providenciado, sem o qual nunca teria tido a oportunidade de enveredar nesta investigação há muito planeada. Além de ter tido o privilégio de com eles trabalhar, também o de ter a sua amizade.

Um saudoso e imensurável agradecimento à Professora Luísa, pela amizade e carinho de sempre, no decorrer desta jornada, que tanto me apoiou neste auspicioso empreendimento de realização pessoal. E uma saudação ao Carlos, pela partilha de experiências e criação de memórias.

Outro monumental agradecimento aos meus estudantes do 11ºC, 11ºD e 12ºC, pela esplendorosa e imemorável companhia ao longo deste ano letivo, com quem tive muito orgulho e estima em ter neste percurso inicial da carreira docente.

Por fim, uma palavra caridosa de agradecimento e benquerença aos meus colegas do Mestrado de Ensino em História pela agradável camaradagem de sempre, tivesse sido por um ano, atrás de um ecrã, e por outro e, finalmente, ao vivo e a cores.

Resumo

A presente dissertação tem como tema o estudo da História através da propaganda.

Considerando, enquanto competência da disciplina de História, a indispensabilidade de desenvolver o espírito crítico dos estudantes, assumimos que a abordagem do tema da propaganda a partir desta determinação far-se-á de uma forma convenientemente privilegiada, devido à natureza própria dos seus conteúdos disciplinares. Não se tratando somente de uma exigência incontornável para a lecionação de determinadas temáticas plasmadas nos documentos oficiais que regem o funcionamento da disciplina, procurámos, através desta análise, elencar e aplicar estratégias de aprendizagem, com vista à munção de competências interpretativas, com base na História, as quais serão redirecionáveis para uma mais informada e consciente identificação e interpretação de objetos de propaganda, não somente dos existentes no passado, mas dos ubíquos no presente.

As sobreditas estratégias incidir-se-ão em contextos históricos distintos (fascismo italiano, nazismo, Estado Novo e na atualidade), incorporando-se metodologias pedagógicas e objetos históricos de análise de tipologia diversa, visando-se o atentar e a interpretação da propaganda, nas suas mais diversas manifestações.

Palavras-chave: [Propaganda, História, competências, interpretação]

Abstract

This research focuses on the study of History through propaganda tools.

As a scope of the discipline of History, it is judged imperative to develop students' critical thinking, as we assume that the approaching of the theme of propaganda through this consideration can be accomplished from a conveniently advantaged manner due to the intrinsic nature of the subject's disciplinary content. Not being this simply an unavoidable demand for the lecturing of specific themes present on the official documents that regulate the subject's functioning, we thrived, through this analysis, to itemize and apply several learning strategies to equip our students with historically-based interpretative skills. Those would be redirectable to a more informed and conscious process of identifying and interpreting propaganda, not only from the past but the ubiquitous nowadays' propaganda too.

The aforementioned learning strategies have focused on distinct historical contexts (Italian fascism, Nazism, Estado Novo and current days). We've incorporated typologically diverse pedagogical methods and historical sources as we thrive for our students to consider and interpret propaganda in its most varied expressions.

Key-words: [Propaganda, History, skills, interpretation]

Índice de Figuras

FIGURA 1- MUSSOLINI NO PALAZZO VENEZIA, EM ROMA. UNDERWOOD & UNDERWOOD, FINAIS DA DÉCADA DE 1930.	35
--	-----------

Introdução

De acordo com a *Nova Enciclopédia Larousse*, das seleções do Reader's Digest, o substantivo “propaganda” é designado como “*Ação ou efeito de propagar ou difundir ideias, princípios, teorias, etc. / Vulgarização. / Promoção*”¹.

Esta designação, mais imparcial e até mesmo mais generosa do que poderíamos, genericamente, considerar, poderá surgir em consonância com o significado que Randal Marlin atribui a esse substantivo, no seu contexto em dialética latina. Segundo a sua ordem de ideias, no mundo latino, a palavra “propaganda” está mais associada à publicitação de algo não-concreto, como uma ideia, ou um serviço, ao invés de ser uma arma de manipulação insidiosa. Considera-se, todavia, que esses efeitos possam, eventualmente, ser avaliados e percecionados negativamente pelos indivíduos, com o decorrer dos tempos².

Em oposição, Marlin descreve que, no mundo anglófono, o vocábulo “propaganda” é fortemente associado à ideia de desonestidade. O autor assinala que esta concepção poderá ter tido a sua origem na Época Moderna, em 1622, quando o papa Gregório XV convoca um comité maioritariamente integrado por cardeais pontifícios, com o intuito de supervisionar a atividade missionária católica, como uma forma de contraposição e resistência ao avanço das tendências protestantes na Europa. Denominado de *Congregatio de Propaganda Fide* (Congregação para a Propagação da Fé), assume-se que o termo “propaganda” terá sido imortalizado, pejorativamente, na dialética e na mentalidade coletiva protestante, por este motivo. Embora, inicialmente, o termo “propaganda” servisse para designar uma congregação com funções religiosas, ao longo dos tempos, passará a ser usado para caracterizar a prática de proselitismo religioso e, inclusivamente, político³.

Naturalmente que esta última definição parece ser a mais conivente com a percecionada pelo leitor, comparativamente à primeira, de um teor mais imparcial. Esta noção popular de “propaganda”, com um sentido pejorativo, vinculada a esforços de desinformação,

¹ *Nova Enciclopédia Larousse* 4, p.1661.

² MARLIN, Randal – *Propaganda and the ethics of persuasion*, 2013, p.4.

³ *Ibidem*.

correlaciona-se, comumente, com a visão vulgarizada de uma coletiva de políticos e burocratas, que assim categorizam as ações desempenhadas pelos seus opositores. A designação de “propaganda” não é habitualmente utilizada para caracterizar as atividades desempenhadas pelo próprio, embora, em momentos pontuais da História contemporânea, se tenham registado ocasiões em que o vocábulo “propaganda” é apropriado pelas forças dominantes do poder, para caracterizar as suas próprias atividades – desde Lenine a Joseph Goebbels, ministro da propaganda da Alemanha Nazi⁴, ou o Secretariado de Propaganda Nacional, no Portugal do Estado Novo (embora renomeado, estrategicamente, em 1945, para Secretariado Nacional de Informação). Por outro lado, no decorrer da Segunda Guerra Mundial, os Aliados categorizavam toda a atividade de disseminação informativa empreendida pelas forças do Eixo como “propaganda”, rendendo-as à obsolescência por se tratar de desinformação, à semelhança da avaliação produzida pelo bloco ocidental e soviético, perante as atividades dos respetivos opositores, mas sem referir a disseminar da ideia de acreção dos próprios valores como tal. Compreendemos e concordamos que, na generalidade, a designação coletivamente atribuída à propaganda é a de um pendor pejorativo, quase unicamente usada para caracterizar as atividades do opositor.

⁴ MARLIN, Randal – *Propaganda and the ethics of persuasion*, 2013, p.4.

1. Enquadramento teórico

1.1. Definição e caracterização de propaganda

De acordo com Noam Chomsky e Edward Herman, perante um mundo contemporâneo marcado pela conflitualidade de interesses intersociais e pela concentração de riqueza em círculos sociais minoritários, a comunicação social assume um papel fundamental no que toca ao *“divertir, entreter e informar e inculcar valores, crenças e normas de conduta aos indivíduos por forma a integrá-los nas estruturas institucionais de uma larga sociedade”*⁵. Quer isto dizer, por outras palavras, assegurar a formatação intelectual e opinativa dos Homens pertencentes a uma certa comunidade, padronizando, de uma maneira forçosa, todavia, subtil e paulatinamente normalizada, os seus comportamentos, ideologias e formas de pensar, no grosso da sociedade institucionalizada em que se inserem. Não sendo este um exercício de fomentação do pensamento auto e heterocrítico, procura-se, derradeiramente, adequar os indivíduos às estruturas institucionais previamente concebidas, com o fim último de, novamente segundo Chomsky e Herman, assegurar o lucro das empresas de comunicação, ao serviço das elites políticas⁶.

Concretizar-se-á este objetivo através do recurso sistemático à propaganda. Esta circunstância é primordialmente notável *“em países onde as rédeas do poder se encontram nas mãos numa burocracia estatal”*, coadjuvada por *“um controlo monopolístico dos meios de comunicação”* e pela assunção de uma verdade oficial, que alimenta e é alimentada por esses mesmos meios de comunicação e informação⁷. As prementes desigualdades sociais e de poder e as suas conseqüentes ramificações, ao nível dos interesses e decisões do Homem comum serão capitalizadas por este sistema propagandístico, como forma de os seus perpetradores se arrogarem como decisores

⁵ CHOMSKY, Noam; HERMAN, Edward – *Manufacturing consent- The Political Economy of the Mass Media*, 1988, p.1.

⁶ GONÇALVES, Daniel - *Autonomizar o Pensamento: da disciplina de História para a Vida* (2021), p.13.

⁷ CHOMSKY, Noam; HERMAN, Edward – *Manufacturing consent- The Political Economy of the Mass Media*, 1988, p.1.

públicos, ao nível da conceção e disseminação de informação que sobreporá, na realidade, a mensagem de uma elite poderosa e endinheirada perante a população⁸.

A aparente integridade e generosidade natural com que estes processos são materializados é, segundo os dois autores supracitados, um disfarce para uma dominação elitista e interessada da informação, que é construída internamente, a partir do próprio sistema, que invalida a audiência e a credibilização de fontes informativas e interpretações alternativas à versão oficiosa, tida como oficial. O viés e o carácter sensacionalista da propaganda também não surgem por acaso – assumem-se como uma forma de impor a sua própria agenda ideológica, de manipular as fontes de informação ou de desviar as atenções do público de um certo assunto para o outro⁹. Destarte, os autores colocam em causa a veracidade e as intenções últimas dos meios de comunicação atuais e da própria existência dos regimes democráticos como factualmente munidos desses mesmos valores que alegadamente defendem, ao identificar, através de cinco filtros, os meios de operação destas instituições.

O primeiro filtro define que os meios de comunicação dominantes são controlados por elites oligárquicas que orientam a sua ação com base no lucro, possuindo interesses em comum com outras poderosas instituições, como bancos e governos, com as quais estão também institucionalmente e profissionalmente interligadas. Este é um “filtro” que, naturalmente, interfere na seleção e disseminação do conteúdo informativo disponibilizado ao público e que tem vindo a usufruir da expansão das ferramentas de comunicação no decorrer do período contemporâneo como forma de alargar a sua rede de abrangência¹⁰. A isto, segue-se o segundo filtro, associado ao uso da publicidade. Esta, também sendo uma forma de propaganda, com fins geralmente mais mercatórios, visa tentar o público consumidor através de determinados bens passíveis de consumo. Desta forma, verifica-se como que uma predação do consumidor pelo consumo, que é seduzido pela ideia de posse, permitindo uma estimulação constante deste ciclo consumista¹¹.

⁸ CHOMSKY, Noam; HERMAN, Edward – *Manufacturing consent- The Political Economy of the Mass Media*, 1988, p.2.

⁹ Ibidem.

¹⁰ Idem, pp.13-14.

¹¹ Idem, p.17.

A garantia de perpetuação deste sistema é explicada no terceiro filtro, em que Chomsky e Herman explicam que, para a criação de uma narrativa informativa oficial e para acabrunhar o surgimento e credibilização de narrativas alternativas, as relações simbióticas entre as elites oligárquicas e os meios de comunicação serão reforçadas através de variadíssimos meios: desde o fabrico de conteúdo noticioso preparado para apresentar, a criação de canais de transmissão informativa rotineiros e alegadamente reputados (desde jornais televisivos e em formato físico às instituições de ensino), a regulamentação e agendamento total da vida jornalística à coerção de meios informativos alternativos, com a presença dos chamados revisores de factos. De destaque, ainda, o facto de que, no Ocidente, este sistema é subsidiado não só pelo Estado e por organizações supranacionais (como a UE), mas também pelos impostos dos contribuintes, pelo que “o cidadão paga para ser alvo de propaganda pelo interesse de grupos poderosos”¹².

É neste contexto que surgirá o quarto filtro – a detração. Pretende-se, com isso, descredibilizar as narrativas opostas, tergiversá-las e pressionar a média a agir mais punitivamente e fortemente contra um grupo assumindo-o como o responsável por determinados problemas. Aqui, enquadra-se já o quinto filtro, em que se formata aquilo a que denominamos corriqueiramente de “bode expiatório”¹³.

Este é um conjunto de estratégias que, à primeira vista, nos parece ter sido como que uniformemente seguido e pretendido, em especial, nos regimes ocidentais, com destaque para os regimes europeus autoritários da primeira metade do século XX. Todavia, esta estratégia política não pereceu em 1945, e aquilo que teria servido de motivação para a redação de *Manufaturando o consentimento* demonstra precisamente a perpetuação e o desenvolvimento destas estratégias até aos dias de hoje. Com base na análise realizada por Chomsky e Herman, poderemos assinalar que o recurso à propaganda assume agora dimensões sem precedentes, imiscuindo-se cuidadosamente em todos os elementos da vida pública, visando a doutrinação de um certo conjunto de ideais, assim como a sua perpetuação e, recorrendo à definição oferecida pela

¹² CHOMSKY, Noam; HERMAN, Edward – *Manufacturing consent- The Political Economy of the Mass Media*, 1988, pp.22-24.

¹³ Idem, pp.24-27.

Enciclopédia supracitada, a normalização dessas ideias numa sociedade. Desta forma, e conforme veremos mais adiante, verificamos um progresso notável nas estruturas de produção propagandística.

Parafraseando Neil Postman, Rui Pereira assinala que esta conjuntura é forjada por um embate entre duas modalidades diferentes de comunicação e informação, que privilegiam sentidos e estímulos intelectuais opostos: um que tem vindo a testemunhar um exponencial aumento, e outro, um inócuo decréscimo ao longo das últimas décadas – respetivamente, a informação adquirida através das novas tecnologias e a informação adquirida através da impressão.

A palavra impressa, “*com ênfase na lógica, na sequência histórica, exposição, objetividade, liberdade de espírito e disciplina*”¹⁴ contrasta com o enfoque do mundo da televisão, na análise de Postman, a que cordialmente expandiremos para o mundo das novas tecnologias, pela sua generalização e aprimoramento, desde a data de publicação dos escritos. Esta captação de informação é caracterizada pela “*ênfase na imagística, narrativa, atualidade, simultaneidade, intimidade, gratificação imediata e rápida resposta emocional*”¹⁵.

Esta circunstância bifurca-se em duas consequências: se os média consistentemente veiculam uma mensagem primordialmente apelativa aos mais básicos sentidos do Homem, tornando as pessoas dependentes de uma estimulação sensorialmente diversa, mas imediatamente apreensível e substituível, estão então a contribuir ativamente e deliberadamente para diminuir a capacidade de atenção, a longo curso, dos espetadores. Do mesmo modo, se se transmitir a mesma mensagem, através de molduras mediáticas diferentes e de forma constante, ter-se-á, como efeito, uma percepção da normalidade do conteúdo dessa mesma mensagem, o qual não é colocado em questão e não sofre um processo de desconstrução racional, conforme numa lógica de Ortega y Gasset, devido ao seu encarniçado enraizamento na *forma mentis* coletiva de uma sociedade – o que dá origem ao que Rui Pereira assinala como a vivência numa sociedade de “*não-pensamento*”¹⁶.

¹⁴ PEREIRA, Rui – *Pensar em tempos de não-pensamento*, 2019, p.29.

¹⁵ Ibidem.

¹⁶ Idem, pp.29-30.

À primeira vista, esta reflexão de Pereira parece-nos soar contraditória e contraproducente. Os mais diversos e pródigos empreendimentos da espécie humana são-nos onnipresentes – progressos sociais, tecnológicos, científicos, humanitários, entre outros. Todavia, é importante considerarmos a desigualdade da marcha do progresso. Afastando-nos de uma lógica hegeliana, poderemos compreender que aquilo que denominamos como “progresso” não é patente em todos os contextos, da mesma forma e que o progresso de certas entidades pode estar relacionado com a regressão de outras, de um modo meramente causal e acidental ou premeditado e deliberado. Agora parafraseando François Châtelet, Pereira transmite-nos essa ideia, ao exemplificar que os progressos das estruturas de dominação não podem coincidir, no mesmo contexto, com um progresso da humanidade¹⁷. Perante esta reflexão, questionamo-nos, acerca de como é que isto pôde ocorrer.

Jacques Rancière convenientemente menciona a teoria da antigravitação de Peter Sloterdijk. Esta teoria propõe que, na contemporaneidade, a vida dos Homens foi perdendo a gravidade que outrora a caracterizava. As situações de sofrimento, miséria e pobreza que ditavam as condições de vida das pessoas obrigavam ao nutrir de um pensamento crítico e constantemente estimulado e direcionado ao meio em seu redor, características cognitivas estas que já não se colocam na atualidade, devido a uma generalizada melhoria das condições da vida humana. Este esbatimento daquilo que se denominam como as estruturas tradicionais do pensamento crítico está relacionada com a perceção coletiva de uma perpetuação ilusória do desenvolvimento humano sempiterno, uniformizado e inabalável, à medida que as estruturas de dominação se aproveitam da ignorância humana para se expandirem, paulatinamente, sem que esse processo seja detetado. Perante este cenário, já não se justifica a constante estimulação do pensamento crítico conforme se punha anteriormente, ao que este retrocesso crítico coletivo ocorre de uma forma subtil e inconsciente, para a maior parte das pessoas¹⁸.

É precisamente neste contexto que se integra aquilo que Randal Marlin denomina de “pré-propaganda”. Isto surge como um campo preparatório com vista à manipulação psicológica dos Homens, através da criação de “*imagens, ambiguidades e estereótipos*”,

¹⁷ PEREIRA, Rui – *Pensar em tempos de não-pensamento*, 2019, pp.22-23.

¹⁸ RANCIÈRE, Jacques – *O espetador emancipado*, 2014, pp.32-33.

por forma a levá-los a assumir determinada ação, em favor do sistema do qual as mesmas se inserem, ou em que se faz parecer a ideia de inclusão. A criação destes estereótipos tem como base a disseminação de objetivos munidos de um pendor ideológico e desejados por uma população desencantada e descaracterizada. Esta construção de um senso identitário de pertença cativa o Homem desamparado a participar ativamente na construção e perpetuação desses mitos, a que se associa, por exemplo, o caso do mito da supremacia racial nazi ou do proletariado, na doutrina comunista¹⁹.

Randal Marlin assinala que, como forma de melhor se examinar e avaliar um objeto propagandístico, nas suas mais variadas vertentes, urge saber definir o que é a propaganda, normalmente, de acordo com as ideias tácitas que as pessoas detêm sobre esse assunto ou de que formas se manifesta. Num contexto pedagógico, certamente nos iremos deparar com uma definição de pendor negativa ou com uma carga emotiva associada. A manipulação psicológica e cognitiva, o controlo de comportamentos e atitudes, a procura por aquisição de poder, a desinformação e deseducação são algumas das definições preliminares apontadas por Marlin como as mais comumente caracterizadas como significados de propaganda²⁰.

Neste contexto, Marlin apresenta ao leitor uma definição proposta de propaganda, em que se preocupa em ser o mais imparcial possível, embora perentoriamente recorrendo a uma adjetivação de teor mais enviesado, para facilitar a compreensão da mensagem que pretende transmitir.

Marlin destaca a utilização de visuais atrativos e música, como forma de simplificar o conteúdo da mensagem propagandística e popularizar o seu acesso e compreensão. Poderemos cruzar esta definição com a ideia veiculada por Rui Pereira, na medida em que Marlin também nos elucida que, na contemporaneidade, as atenções dos Homens são mais difíceis de preservar, por períodos de tempo mais alongados e, como tal, o propagandista aproveita-se de elementos mais cativantes, grudentos e acessíveis, que consigam captar as atenções dispersas, em curtos espaços de tempo. Daí a introdução de conteúdos emocionalmente carregados, motes e imagética atrativa que influenciam

¹⁹ MARLIN, Randal – *Propaganda and the ethics of persuasion*, 2013, pp.25-27.

²⁰ Idem, pp.5-9.

as pessoas, por “*contágio, orgulho ou ignorância*”. Inconscientemente, fará com que os Homens aceitem a presença e a sua dominância por parte de uma força externa e instituída, de forma primordialmente irracional.

Desta forma, a propaganda atua de forma deliberada, para moldar crenças e/ou atitudes, através de práticas como a ocultação e parcialidade na forma em como transmite certas informações, assim como mentiras, que assumem um efeito psicológico perante a pessoa desinformada. Além disto, destaca-se também a vertente mercatória da propaganda, a que corriqueiramente conhecemos como publicidade²¹.

Na sua obra, Marlin atenta na produção literária de dois autores se destacaram no âmbito da abordagem à propaganda, em obras ainda atualmente de referência no que diz respeito a esta temática – George Orwell e Jacques Ellul. Estes dois autores partilham a mesma preocupação em dar a conhecer ao mundo a manifestação das forças dominadoras, assinalando a sua intenção em integrar o indivíduo num sistema de massas de maior envergadura e frustrando o seu autodesenvolvimento e liberdades.

Orwell é maioritariamente conhecido pela sua obra *1984* (1949), que surge como uma alegoria satirizada às dinâmicas que constituem o mundo contemporâneo. Todavia, é nas *Notas sobre o nacionalismo* (1945) que melhor nos aproximamos do tema da presente dissertação e do trabalho desempenhado em contexto de estágio. Nesta obra, Orwell argumenta que a persistência de um pensamento encerrado sobre si mesmo, o fanatismo, a obsessão com certas realidades e a priorização dos valores e interesses nacionais acima dos valores morais do bem e do mal frutificam certas estruturas de pensamento de cariz caracteristicamente nacionalista que são facilmente coadunáveis com o exercício da propaganda. O propagandista aproveitar-se-á destas animosidades coletivas como forma de consagrar uma base de apoio firme e aparentemente indestrutível, cimentando, assim, a sua supremacia no poder²².

No entanto, a maior ênfase desta secção da obra de Marlin é conferido a Jacques Ellul, que, tendo vivido durante um conturbado período da História mundial, demarcado pelo amplo uso da propaganda como uma ferramenta política, demonstra o seu ceticismo

²¹ MARLIN, Randal – *Propaganda and the ethics of persuasion*, 2013, pp.11-12.

²² Idem, pp.17-19.

perante a generosidade da política na resolução dos problemas humanos, categorizando-a como uma “ilusão”, à qual os Homens, pela sua natureza imperfeita, se sentem inconscientemente e naturalmente encantados.

Embora mais conhecido pela obra *Propagandas* (1962), iremos focar-nos mais, novamente, pelos motivos supracitados, em *A sociedade tecnológica* (1954). Aqui, Ellul demonstra já a sua preocupação com o futuro das gerações humanas face ao avanço desenfreado da tecnologia. Isto, pelo facto de que o Homem, ao depositar as suas confianças na tecnologia, com vista a ter as suas necessidades suprimidas, eventualmente deixará de possuir controlo sobre a mesma. E é precisamente nesta lógica que se instrumentaliza a propaganda.

De acordo com Ellul, a propaganda resulta da aplicação das ciências sociais, nomeadamente, da psicologia, à tecnologia. Daqui, procurar-se-á obter uma eficiência máxima, ao garantir a adaptação dos Homens aos seus objetivos, e não adaptar as suas políticas aos interesses dos Homens. Também, pela facilidade e rapidez com que se dispersa, a propaganda acompanha o frenesim da atividade humana, englobando os Homens no seu seio e garantindo a sua visibilidade, absorção e consciencialização da normalidade das suas mensagens durante o período em que se realizam as várias atividades da vida humana²³.

Com base nisto, o autor argumenta que, na contemporaneidade, o Homem se demonstra progressivamente mais propenso à propaganda. A retração dos costumes tradicionais, relacionados com a família e a religião veio a originar uma crise de identidade generalizada, que se verá aparentemente esbatida com a adesão a ideias propagandistas, as quais também se alimentarão da forte adesão que lhes confere sustento. Desta forma, concebe-se uma relação de reciprocidade entre estes dois fenómenos, mas que, no final, acabarão por contribuir para fertilizar a ação de propaganda e os interesses dos propagandistas.

²³ MARLIN, Randal – *Propaganda and the ethics of persuasion*, 2013, pp-21-23.

1.2. As competências da educação histórica

Os meios de comunicação contemporâneos caracterizam-se pela sua onipresença e pela massificação do seu acesso. Acrescentamos, a isto, o excesso de confiança que as massas possuem perante os mesmos. Deste modo, estes meios de comunicação surgem como resultado de um aprimoramento dos mecanismos de controlo propagandístico lecionados e condenados no contexto da disciplina de História, embora não visem, necessariamente, os mesmos fins. Visando assegurar a ordem, estas “*grandes estruturas de conformidade social*” fazem confundir a obediência com a concordância²⁴, que é exercida de forma a, constantemente, estimular as suas audiências para cooperar com as doutrinas por elas transmitidas, como que inocentemente enfeitando o seu subconsciente coletivo. É neste prisma que Chomsky observa os média e as estruturas educacionais como instituições concebidas por forma a constituir um sistema de doutrinação, que propaga os seus ideais e objetivos, com vista a minar o pensamento livre e autónomo, assim como para evitar uma análise informada e imparcial das instituições no poder e as suas respetivas funções²⁵.

Será, então, neste contexto, que germinamos a questão-orientadora da presente dissertação: **De que forma poderá a História contribuir para o combate à propaganda?**

Relativamente a este enfoque um dos elementos considerados no âmbito dos “*Princípios e linhas orientadoras para o estabelecimento de um plano curricular e de uma pedagogia de história democrática, diversificada e inclusiva*” é convenientemente intitulado de “Disponibilizar ferramentas para analisar fontes históricas e lutar contra a propaganda manipuladora”²⁶. Quer isto dizer que, perante o advento da massificação do uso das redes sociais e o atentar em notícias e artigos informativos na internet, existe uma tendência na absorção de informação, nem sempre fidedigna, por parte das camadas mais jovens da sociedade. A desinformação, adúladora e facilmente disseminável, constitui um perigo, face a seu potencial propagandístico²⁷, contra o qual o educador deverá incidir, ao munir os seus estudantes de competências com vista a

²⁴ PEREIRA, Rui – *Pensar em tempos de não-pensamento*, 2019, p.11.

²⁵ MARLIN, Randal – *Propaganda and the ethics of persuasion*, 2013, p.27.

²⁶ CONSELHO DA EUROPA – *Ensino de Qualidade na Disciplina de História do Século XXI – Princípios e linhas orientadoras*, 2018, pp.20-21.

²⁷ Idem, p.21.

que estes sejam capazes de identificar, contextualizar, interpretar e até mesmo advertir terceiros, sobre eventuais manifestações propagandísticas com as quais se deparem, no decorrer das suas vidas.

Esta abordagem pedagógica de desenvolvimento de competências é assumida como um processo indispensável, no que toca a atingir um conjunto de objetivos elencados pelo mesmo documento, dos quais destacamos as competências ao nível da aprendizagem autónoma, capacidades de análise e de pensamento crítico, capacidades de escuta e de observação e, por último, mas o qual assumimos como um corolário da aquisição destas competências, a consolidação do conhecimento e compreensão crítica do mundo, ao nível dos direitos humanos, culturas, religiões, história e meios de comunicação social²⁸.

Consideramos estas competências supracitadas como as mais relevantes para o trabalho a que nos propusemos realizar, em relação ao estudo da propaganda, pela tipologia em como o mesmo foi planificado, direcionado, executado e avaliado. Não obstante, não rejeitaremos o protagonismo, conveniência e importância da disciplina de História no desenvolvimento das outras competências elencadas no mesmo documento; apenas que as mesmas terão melhor oportunidade para serem potencializadas através de outras estratégias de aprendizagem, copuladas a outras temáticas mais vinculadas a esses assuntos, que não o tema da propaganda.

Neste processo de combate à propaganda manipuladora surge como função do professor de História transladar o olhar crítico do historiador para uma abordagem pedagógica no âmbito da sua disciplina, variando, ao máximo possível, o leque de recursos históricos de tipologia diversa, à semelhança do defendido por Cristòfol Trepas e Pilar Rivero, conforme analisaremos mais incisivamente adiante.

O estudante responsabilizar-se-á pela construção do seu conhecimento, através da extração de informações patentes num determinado material histórico e mediante o cruzamento com outras informações, passíveis de contraditoriedade. Desta forma, pretender-se-á estimular intelectualmente o estudante, almejando-se a frutificação do seu espírito crítico, assim como da sua capacidade de análise de fontes históricas e de

²⁸ CONSELHO DA EUROPA – *Ensino de Qualidade na Disciplina de História do Século XXI – Princípios e linhas orientadoras*, 2018, p.21.

cruzamento de informações distintas e proporcionar-lhe e prepará-lo para uma abordagem pluriperspectivada, informada, consciente e virtuosa sobre o mundo que o rodeia.

Este é um procedimento fundamental para que se atinja um dos outros objetivos indicados pelo documento, no interesse de promover um ensino de qualidade orientado para a educação, compreensão, contextualização e divulgação dos valores e da história dos regimes democráticos. Relacionamos este juízo com a ideia de imprescindibilidade de formar estudantes que se converterão em cidadãos capacitados de *“fazer escolhas acertadas baseadas em juízos bem fundamentados e informados”*²⁹.

Neste contexto, a disciplina de História releva-se como estando numa posição privilegiada, uma vez que, pelo seu conteúdo e pelas competências humanas e intelectuais que se compromete a desenvolver e que se associam à sua análise, garante, ou visa garantir a *“preparação dos jovens para a tomada de decisão democrática”*³⁰.

É neste âmbito que se deverá realizar aquilo que Rui Pereira sublinha, recordando José Ortega y Gasset, como um processo fundamental para a compreensão do mundo, de uma forma pedagogicamente estratégica – o exercício da leitura vertical. Este procedimento exige um rigoroso repartimento, no caso citado, de uma frase, a fim de atentar, individualmente, no significado de cada um dos seus vocábulos. Seguindo-nos por uma lógica aristotélica, a compreensão do todo conseguir-se-á mediante o pleno entendimento das partes fracionadas que o constituem, permitindo-se, de forma mais segura, compreender o objeto na sua integridade. Em contraposição, a chamada de leitura horizontal remete para uma análise meramente superficial sobre o objeto, a que se metaforiza como uma “patinagem”, que deverá ser substituída pela “imersão” a que corresponde a leitura vertical³¹.

Contudo e conforme supramencionado, presentemente deparamo-nos com uma juventude plenamente influenciada e emoldurada pelo conteúdo e tipologia das múltiplas mensagens veiculadas pelos dispositivos móveis, a que lhes dão um uso diário

²⁹ CONSELHO DA EUROPA – *Ensino de Qualidade na Disciplina de História do Século XXI – Princípios e linhas orientadoras*, 2018, p.12.

³⁰ Ibidem.

³¹ PEREIRA, Rui – *Pensar em tempos de não-pensamento*, 2019, p.21.

e constante. Em virtude do seu contato precoce com este género de dispositivos, os jovens em idade escolar evidenciam a sua reduzida paciência e interesse em “*exposições de conteúdo mais extensas*”³², uma vez que estão habituados e dependentes de um constante estímulo, já subconscientemente fervilhante, promovido por essas mesmas tecnologias. Naturalmente que este fenómeno, já estudado de forma mais atenciosa e intensiva por terceiros, irá infiltrar-se nos meios escolares e exigirá, da parte do professorado, uma permanente atenção e adaptação às novidades e tendências que captam a atenção dos chamados de nativos digitais.

Enquanto as gerações de professores formadas em época mais recuadas possam ainda demonstrar alguma dificuldade, ou até mesmo resistência, face à adaptação a este novo regime de ensino, consideramos legítimo categorizar as mais recentes gerações de professores como estando a um nível de natividade digital mais ou menos equiparado com os dos respetivos estudantes. Esta familiaridade entre o professor e o aluno, no âmbito da sua literacia digital e compatibilidade ao nível de estímulos sensoriais e intelectuais, a que, neste caso, se associa a capacidade de realizar múltiplas tarefas em simultâneo e a preferência pela leitura de documentos áudio e visuais³³, proporcionará uma maior proximidade de entendimento mútuo, que se traduzirá, idealmente, na conceção de um modelo de ensino plenamente adaptado aos olhos de nativos digitais.

Através da utilização de equipamentos eletrónicos que permitem a exploração da multimédia em aula, os quais se encontram também amplamente disponibilizados na atualidade, é possível trabalhar com uma cornucópia de fontes históricas com os estudantes. Os alunos terão a possibilidade de se confrontarem diretamente com essas fontes históricas, de diversa tipologia: iconográficas, áudios, audiovisuais, arqueológicas, geográficas e escritas, a título de exemplo. Daqui, efetuam a sua própria análise e contribuem para extrair as suas ilações. Assim, contribuir-se-á para que os estudantes autonomizem as suas competências analíticas e estejam preparados para selecionar, interagir e compreender os mais variados géneros de fontes históricas³⁴.

³² ALVES, Luís Alberto; GAGO, Marília; LAGARTO, Mariana – *Vinte anos das jornadas internacionais de educação histórica*, 2021, p.108.

³³ Ibidem.

³⁴ TREPAT, Cristòfol, A.; RIVERO, Pilar – *Didáctica de la historia y multimedia expositiva*, 2010, pp.29-35.

Para este efeito, os diferentes tipos de recursos são selecionados e organizados, meteticulosamente, pelo professor, com vista a adequá-los à diversa tipologia de alunos que possui a seu cargo. Além de isto exigir uma atitude humanista e ética por parte do docente, na medida em que tal empreendimento requer que o mesmo esteja inteirado acerca dos interesses, dúvidas e capacidades dos seus alunos, também proporcionando uma maior igualdade de aprendizagem dentro da turma. Isto correlaciona-se com uma lógica herdada de pedagogos como Mayer e Glasser, que postulam a maior ou menor facilidade do estudante em aprender determinada matéria, de acordo com o formato em que esta lhe é apresentada. Um estudante com uma superior memória sensorial auditiva terá mais facilidade em interiorizar recursos que tenham sido usados em formato sonoro, numa lógica herdada da teoria das inteligências múltiplas de Gardner.

Contudo, teremos de tomar em consideração o facto de que a teoria da aprendizagem múltipla através da multimédia, postulada por Mayer, em 2001, poderá já não corresponder à realidade estudantil da atualidade. Mayer defende que a apresentação de demasiados elementos multimédia em sala de aula poderá sobrecarregar a memória dos estudantes, uma vez que estes só conseguem processar uma pequena parcela de informação de cada vez³⁵. Embora aceitemos que este possa ser o caso em turmas do ensino básico, verificamos, em contrapartida, que os estudantes do ensino secundário, atualmente, possuem uma maior capacidade de memorização de informações extraídas em formato multimédia, assim como uma maior disponibilidade e abertura para trabalhar com diversos elementos multimédia, de forma sequencial.

Todos estes princípios aqui elencados associam-se com a capacidade dos estudantes em mobilizar os seus conhecimentos prévios em aula. Daqui, dos chamados subsunçores, preconizados por Ausubel, a assimilação de informações torna-se mais fácil, na medida em que existe a possibilidade de coordenar aprendizagens prévias, sob a forma de conceitos, que poderão ser ampliados para outros contextos onde a sua realidade se aplique. Desta forma, o estudante expande os seus conhecimentos adquiridos e compreende a maior dimensão histórica dos mesmos.

³⁵ TREPAT, Cristòfol-A.; RIVERO, Pilar – *Didáctica de la historia y multimedia expositiva*, 2010, pp.71-75.

Deste modo, contribuir-se-á para multiplicar o volume de informações passíveis de extrair, por parte dos estudantes, permitir uma mobilização de conhecimentos mais recorrente, familiarizar o estudante com o ofício de historiador e desenvolver a sua capacidade de construção de discurso histórico e de ilação de inferências. Adicionalmente, ao variar os recursos utilizados em aula, contribui-se para gerar uma dinâmica de aula mais motivadora, diversificada e propícia à estimulação dos vários subsunções dos estudantes.

No que toca, em concreto, à aplicação destas estratégias, a verdade é que, para jovens professores na atualidade, a utilização de recursos variados em sala de aula, a atenção pelas sensibilidades, o interesse e capacidades dos estudantes e o recurso a conteúdos multimédia, sob forma da apresentação de fontes de tipologia diversa, poderão já não constituir qualquer novidade. Trepas e Rivero poderão ter pretendido destacar essa ideia, por forma a que o leitor assumira consciência acerca da importância de pensar dessa forma e para dilatar a sua perceção didática sobre os recursos pedagógicos que planeia usar ou que já usou em contexto educativo. Surgindo como que um incentivo à sua autorreflexão, este segmento da obra visaria estimular os subsunções do pedagogo para esse efeito³⁶.

Já a desenvoltura do sucesso académico prender-se-á, de igual forma, com o compromisso da celebração com o professor, com vista à manutenção do contrato. Aqui, entrará a nossa criatividade, ao nível da produção de conteúdos para trabalhar com os estudantes. Em razão da imprescindibilidade do cumprimento de dois documentos orientadores e fundamentais no desempenho da ação docente (o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória e as Aprendizagens Essenciais), torna-se possível conjugar os princípios de ambos. O recurso à multimédia, cujas vantagens foram elencadas anteriormente, surge como um meio propício à consumação desses objetivos, por conciliar aquilo que é apreciado e é do interesse dos estudantes, com as competências cognitivas, sociais e humanas plasmadas nos dois documentos supracitados. Adicionalmente, o recurso à multimédia assume-se como vantajoso, nesse contexto, na medida em que propicia a pluralização de estratégias pedagógicas de uma

³⁶ TREPAS, Cristòfol-A.; RIVERO, Pilar – *Didáctica de la historia y multimedia expositiva*, 2010, pp.75-79.

forma mais flexível, que transmitirá segurança ao professor – elucidá-lo-á sobre aquilo que a que deverá fazer uso ou não.

Com base nesta lógica, retomemos a questão da propaganda: segundo Rancière, as estruturas que exercem a sua dominação sobre os Homens somente poderão ser combatidas perante o questionamento crítico exercido às mesmas, um empreendimento a executar por parte do indivíduo, apelidado de “espetador”. Comparando-o com um estudante, Rancière argumenta que o espectador “*observa, seleciona, compara e interpreta*”, como forma de questionar, desconstruir e entender as dinâmicas que perfazem os processos de dominância e sujeição. Desta forma, o espectador poderá refazer o objeto que observa à sua maneira, associando a informação que percebe a outras informações já conhecidas, numa lógica de mobilização de conhecimentos prévios, numa perspectiva paralelizável à de Ausubel. Os subsunçores proporcionam que o estudante se assuma como o “*intérprete ativo do espetáculo que lhe é proposto*”³⁷.

Assinalando que a arte é passível de ser politizada como uma forma de se impor a dominância e a sujeição dos demais, Rancière também defende o inverso – que a apreciação politizada da arte, por parte do espectador, permitir-lhe-á compreender e combater as estruturas de dominação. Isto porque, se a arte tem a capacidade de mobilizar os Homens³⁸, tem também a permeabilidade de se tornar num “*gesto de rua*”, na medida em que o espectador passará, ao emancipar-se, a tornar-se num ator do mundo que o rodeia e, desta forma, mitigando a separação que existe entre a arte, enquanto estética, e a arte, enquanto vida³⁹.

É neste âmbito que surge a chamada “política da estética”, isto é, a adaptação da experiência sensível tipicamente associada a uma mera apreciação e análise artística a uma realidade política. Desta forma, o espectador desempenha o exercício da “ficção”, uma operação de realização de “dissensões”, isto é, o tecer de novas relações entre o espectador e a arte, através de uma nova percepção sensível do objeto, através da interpretação da sua realidade.

³⁷ RANCIÈRE, Jacques – *O espectador emancipado*, 2014, p.17.

³⁸ Idem, p.32.

³⁹ Idem, p.56.

Será precisamente neste contexto que Rancière destaca a importância do ensino e da escolaridade obrigatória, como garantes de uma democratização das experiências de dissensões, na medida em que proporciona voz aos “anônimos” e modela a interpretação artística nos quadrantes do indivíduo, que assumirá protagonismo aquando da experiência sensorial e analítica do documento estético⁴⁰.

A esta valorização da sensibilidade estética a desenvolver nos estudantes, associamos as determinações do Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória, munida de um intuito de “*reconhecer as especificidades e as intencionalidades das diferentes manifestações culturais*”⁴¹, atendendo à vertente visual e estética privilegiada pelo propagandista, na conceção do seu objeto. Novamente em consonância com o PASEO, ao munir os estudantes ao nível das suas competências analíticas, favorecemos o reenquadramento das mesmas em outros contextos de aprendizagem ao longo das suas vidas, e com base numa perspetiva crítica, devidamente fundamentada, com a qual pensarão as suas novas experiências, numa visão para o futuro, num empreendimento de coesão das competências previstas de “Desenvolvimento pessoal e autonomia”, “Sensibilidade estética e artística” e “Pensamento crítico e pensamento criativo”⁴².

Todavia, ainda em relação do documento sobre o “*Ensino de Qualidade na Disciplina de História no Século XXI*” percecionamos um intuito enviesado, todavia, subentendido, patente no texto referente ao tema da propaganda – “*a utilização que os jovens fazem das redes sociais e de fontes visuais pode ser muito diferente da sua*”⁴³ – admitindo o educador, como que o depositário da verdade, quando e se em conformidade com os preceitos defendidos pelo documento, desta forma, contrariando a ideia do combate pela imparcialidade e pluriperspectiva de que se deve munir o processo de identificação e interpretação de potenciais objetos propagandísticos.

⁴⁰ RANCIÈRE, Jacques – *O espetador emancipado*, 2014, pp.64-65.

⁴¹ PERFIL DOS ALUNOS À SAÍDA DA ESCOLARIDADE OBRIGATÓRIA, 2017, p.28.

⁴² Idem, pp.24-26.

⁴³ CONSELHO DA EUROPA – *Ensino de Qualidade na Disciplina de História do Século XXI – Princípios e linhas orientadoras*, 2018, p.21.

2. Enquadramento empírico

2.1 A Escola Secundária da Senhora da Hora

A Iniciação à Prática Profissional, realizada entre Setembro de 2021 e Junho de 2022, decorreu na Escola Secundária da Senhora da Hora, em Matosinhos. É a escola sede do Agrupamento de Escolas da Senhora da Hora, que também inclui outras quatro instituições de ensino: a Escola Básica da Senhora da Hora, a Escola Básica da Barranha, a Escola Básica da Quinta de São Gens e a Escola Básica de Quatro Caminhos⁴⁴.

A oferta educativa da Escola estende-se ao nível do ensino regular (cursos científico-humanísticos) e do ensino profissional (Programação de Informática, Técnica de Desporto, de Ação Educativa e de Multimédia)⁴⁵. Relativamente a atividades extracurriculares, a Escola oferece à comunidade estudantil, atividades desportivas, em colaboração com outras escolas do agrupamento (nomeadamente, atletismo, judo, xadrez e multiatividades desportivas). Contamos também com a presença de atividades recreativas, nomeadamente, de jornalismo escolar, com vista à divulgação de eventos e atividades desenvolvidas nas escolas do Agrupamento e um Clube Europeu, a fim de promover um melhor conhecimento das instituições europeias, do património cultural e natural europeu e incidir sobre os atuais desafios colocados à EU – de destaque o envolvimento de alguns dos nossos estudantes nestas atividades.

O momento de realização do estágio na Escola coincidiu com o período de regência do Plano Estratégico do Agrupamento, em vigor entre os anos letivos de 2019/2020 e 2021/2022, correspondendo, portanto, ao segmento final do dito plano. Este PEA fora concebido como uma resposta a uma Análise SWOT realizada sobre o Agrupamento, identificando as suas principais potencialidades e fragilidades assim como um conjunto de estratégias destinadas a corresponder a esses mesmos objetivos.

⁴⁴ AGRUPAMENTO DE ESCOLAS SENHORA DA HORA – 5 Escolas. [Em linha]. [Consultado em 2022-5-28]. Disponível em: <https://www.agrupamento-sra-hora.net/?v=24&idperfil=&m=87&tp=0>.

⁴⁵ AGRUPAMENTO DE ESCOLAS SENHORA DA HORA – *Cursos Profissionais; Cursos Científico-Humanísticos*. [Em linha]. [Consultado em 2022-5-28]. Disponível em: <https://20161844.wixsite.com/aesh>.

Durante a estadia na Escola, pudemos constatar a premência de certos aspetos elencados por esta Análise SWOT, nomeadamente, no que toca aos aspetos demarcados como potencialidades – a existência de um corpo docente estável, qualificado e com um longo percurso e experiência pedagógica; a presença de uma associação de encarregados de educação com um papel ativo e interventivo na vida escolar dos seus educandos; bons resultados escolares, equiparados aos resultados nacionais, em contexto de avaliação externa; e a abertura e participação do Agrupamento em projetos de cariz científico-pedagógico ou profissionalizante⁴⁶.

Quanto aos aspetos menos positivos, identificados como fragilidades e condicionantes externas, não constatámos a premência de alguns dos problemas anotados, ao que poderemos considerar que foram colmatados e/ou ultrapassados com sucesso, ou a experiência do estágio, que abrangeu somente estudantes do ensino secundário, não nos permitiu vislumbrar a possível persistência dessas situações no ensino básico. Considerámos por bem, nesta nossa análise, fundir os tópicos elencados sob a intitulação de “fragilidades” e “condicionantes externas” devido à intercambiabilidade de certos aspetos, pela ausência do testemunhar dos mesmos e por forma a destacar certos elementos que assumimos como sendo de maior importância para a nossa análise.

No que toca ao contexto estudantil, constatamos uma dificuldade, por parte de certos estudantes, não necessariamente abrangidos no decorrer do nosso percurso da IPP, em cumprir regras e instruções, assim como na utilização adequada de espaços em comum, ao que se verificaram, inclusivamente, certos comportamentos indisciplinados e desrespeitadores. Evidencia-se, também, e não exclusivamente em relação aos discentes supracitados, um descrédito perante a valorização das aprendizagens e do papel da escola nas suas vidas pessoais e futuras, o que se articula com outro aspeto assinalado na Análise, a “*diminuição do número de alunos no ensino secundário*”⁴⁷.

⁴⁶ AGRUPAMENTO DE ESCOLAS SENHORA DA HORA – *Projeto educativo 2019/2020 a 2021/2022*, p.10.

⁴⁷ Idem, pp.10-11.

2.2. Caracterização da turma

Tivemos o inefável privilégio de poder trabalhar com a turma do 12ºC, a que pertencem 22 estudantes, 18 raparigas e quatro rapazes. Denotámos um háptico potencial nesta turma, logo a partir da primeira aula assistida à orientadora, o que nos motivou, de amiúde, a reunir materiais destinados ao trabalho em sala de aula, tendo a temática da propaganda como enfoque e meio para estudar as particularidades dos regimes autoritários da Europa do século XX – o fascismo italiano, o nazismo alemão e o Estado Novo português. Todavia, não nos coibimos de reintroduzir materiais propagandísticos em outros contextos, em que tal abordagem se demonstrasse oportuna, conforme fizemos aquando da lecionação sobre a Segunda Guerra Mundial ou a Guerra dos Balcãs.

Elencámos um conjunto de características que consideramos que melhor se adequam à turma com quem trabalhámos, com base nas percepções com que ficámos aquando das primeiras assistências e regências, até à finalização da segunda e última estratégia de trabalho sobre a propaganda que realizámos, num período de tempo demarcado entre o início do ano letivo, em setembro de 2021, e o fim do segundo período, a 8 de abril de 2022.

Evidenciámos, desde logo, que a turma em questão era bastante participativa, interessada, conhecedora e com boas competências de análise informativa, sendo relativamente fácil e gratificante trabalhar documentos historiográficos e históricos de toda a variedade com a mesma. Destarte, não é de admirar que chegassem rapidamente às conclusões pretendidas ou idealizadas, ou que fossem ainda mais além, muito em virtude do facto de os estudantes mais participativos serem também os mais politicamente cultos, conscientes e convictos, dando azo a breve e frutíferos, todavia, eventualmente polémicos, momentos de debate espontâneos e pouco irénicos.

Alguns estudantes demonstram, adicionalmente, facilidade e segurança em mobilizar conhecimentos de outras disciplinas ou advindos da sua cultura geral pessoal para o contexto de sala de aula, contribuindo para gerar bons momentos de aprendizagem partilhados entre os próprios estudantes. Destacamos também a aptidão dos estudantes no que toca às suas competências digitais e criatividade, conforme tivemos

a oportunidade de testemunhar aquando das apresentações que realizaram sobre as correntes de vanguardas artísticas em Portugal.

Este quadro, puramente aurifulgente, permaneceu no nosso subconsciente durante um considerável período de tempo, também por força inconsciente da primeira impressão. A verdade é que, e nunca retirando esta caracterização positiva da turma, ao longo do tempo, apercebemo-nos da premência de certas fragilidades, quer no decorrer da assistência a aulas à professora-orientadora, quer durante a lecionação das nossas regências.

Estas fragilidades vieram a demonstrar-se mais proeminentes no decorrer do segundo período, acreditamos nós, em virtude da conjuntura nacional em relação à não obrigatoriedade da realização do Exame Nacional de História, mantendo-se as excecionalidades vigentes nos anos letivos coincidentes com a pandemia, definindo-se que *“os alunos podem ir a exame só às disciplinas que quiserem melhorar ou utilizar como prova de ingresso no ensino superior”*⁴⁸. Consideramos também que esta conjuntura poderá ter tido impacto direto ou indireto no desempenho dos estudantes aquando da segunda estratégia, conforme adiante descreveremos.

A determinação do Conselho de Ministros sobre a realização do Exame Nacional teve um impacto negativo no rendimento da generalidade dos estudantes, que, desde logo, assumiram uma postura de relaxamento e, em casos muito pontuais, alguns comportamentos indisciplinados, manifestados em aulas assistidas à orientadora ou ao colega de estágio e em regências, assim como quanto ao cumprimento do prazo para entrega da segunda estratégia e a sua completude. Parece-nos ter sido isto uma reação face à notícia sobre o exame de História, uma vez que não se verificaram recidivas deste tipo de comportamento durante o terceiro período.

No que toca a dificuldades intrínsecas à disciplina de História, denotámos que os estudantes nem sempre utilizavam os termos específicos da disciplina com segurança ou no contexto acertado. Verificámos, adicionalmente, alguma confusão na distinção

⁴⁸ DIÁRIO DE NOTÍCIAS - *Exames do secundário mantêm-se só para acesso ao Superior e 9.º ano com provas de aferição* [Em linha], 2022. [Consultado em 2022-05-31]. Disponível: <https://www.dn.pt/sociedade/exames-do-secundario-so-para-acesso-ao-superior-e-9-ano-com-provas-de-afericao-14689669.html>.

entre causas e consequências, sendo esta uma fragilidade que observámos, conforme elucidaremos adiante, aquando da aplicação da segunda estratégia. De um ponto de vista académico e mais geral, notámos que os estudantes foram tendo cada vez menos disposição para o trabalho autónomo em sala de aula, principalmente no decorrer do segundo período, assim como uma generalizada falta de hábitos de estudo autónomo fora do contexto de sala de aula, uma situação que se veio a adensar, progressivamente, refletindo-se num decréscimo das classificações das avaliações sumativas (embora outros fatores, como a ansiedade ou pressão por parte dos EEs também tenha, certamente, contribuído para tal, em casos pontuais do nosso conhecimento).

Conforme supracitado, a predisposição, interesse e capacidade espontânea da turma em promover momentos de debate resulta em alguma dificuldade de autocontenção de conversas paralelas que, perante a lecionação ou referência a temas mais polémicos ou interessantes para os estudantes, brotam nos diversos cantos da sala de aula. Consideramos que esta seja uma inquietação natural e até mesmo saudável dos jovens, ainda que possa ser relativamente incomodativa e interruptora do fluxo da aula.

2.3. O estudo da propaganda em sala de aula

Por forma a poder recolher as ideias tácitas dos estudantes relativamente ao tema da propaganda, de os inteirar melhor sobre as suas diversas materializações na História e de lhes desenvolver competências, conforme previsto pelo documento de *Ensino de qualidade na disciplina de história no século XXI*, considerámos por bem iniciar o estudo à propaganda através da lecionação de quatro aulas sobre os movimentos autoritários na Europa do século XX – duas aulas sobre o fascismo italiano e duas aulas sobre o nazismo, ao que a primeira aula de cada um dos temas foi dedicada, quase inteiramente, à exploração de materiais propagandísticos. Conforme subentendido, o estudo da propaganda, a qual fora irrefutavelmente exacerbada e convenientemente capitalizada durante os períodos históricos supracitados, surge como uma estratégia para o estudo dos regimes fascistas, em conformidade com os seus preceitos ideológicos, objetivos políticos e por forma a compreender, numa lógica de empatia histórica de Seixas e

Morton, a mobilização de massas que conseguira promover, em defesa e enaltecimento de teorias e práticas que, atualmente, repudiamos, coletivamente. Em convivência com ambos os autores supracitados, é-nos possível extrair ilações sobre o passado, com base em evidências históricas, a fim de compreendermos o pensamento das pessoas do passado histórico que estudamos atualmente. Esta é uma estratégia fundamental para trabalhar com os estudantes, por forma a levá-los a compreender as crenças, ideias e ações dos Homens do passado com base no contexto histórico em que se inserem e evitando a construção de anacronismos⁴⁹.

Este processo realizou-se de uma maneira informal, direcionada para o trabalho em sala de aula, quer através da análise de fontes históricas, coadjuvada com a espontânea participação dos estudantes, quer através da realização de fichas de trabalho, no final das duas primeiras aulas sobre o fascismo italiano, como uma forma de consolidação de conhecimentos e de poderem ser rentabilizadas enquanto material de estudo autónomo.

Admitidamente, a primeira ficha de trabalho⁵⁰ incidiu mais sobre a propaganda ao serviço da disseminação dos preceitos ideológicos mussolinianos e do enquadramento de massas, comparativamente à segunda ficha⁵¹, conivente com os conteúdos lecionados na mesma aula, sobre a organização económica do Estado fascista e a sua aventura colonial.

Por forma a facilitar a redação da estratégia de questionamento oral que fora direcionada à turma, procederemos a elencar cada uma das questões, assim como as respostas verbalizadas pelos estudantes⁵².

⁴⁹ SEIXAS, Peter; MORTON, Tom – *The Big Six: Historical thinking concepts*, p.5.

⁵⁰ Cf. Anexo 1.

⁵¹ Cf. Anexo 2.

⁵² Para tal, empreendemos a estratégia de conceção de um diário de aula preconizada por Miguel Zabalza, por forma a termos, à nossa disposição, um instrumento de registo e reflexão da nossa prática educativa, também a fim de elencar, assinalar e problematizar as contribuições participativas dos nossos alunos.

Figura 1- Mussolini no Palazzo Venezia, em Roma. Underwood & Underwood, finais da década de 1930.



Fonte: *The Guardian*, 2011.

De que forma um Estado poderá mobilizar tantos apoiantes?

A introdução da turma ao tema da propaganda deu-se com a apresentação da fotografia de Mussolini supra, num discurso proferido na varanda do Palazzo Venezia, perante um abismal volume de apoiantes, datada de finais da década de 1930. A turma demonstrou-se globalmente impactada e abesbílca e imediatamente assumiram que a propaganda fora uma estratégia fundamental, com vista à mobilização das massas populares, perante o questionamento acerca de como poderá um Estado forjar tamanha fidelidade e adesão popular massiva.

De que forma é que se pode fazer propaganda?

Alguns estudantes mencionaram que a educação pode servir como um proveitoso método de propaganda, uma vez que proporciona a inculcação de determinados ideais nos Homens, desde tenra idade, através da escolaridade, por forma a perpetuar a persistência desses mesmos ideais e a normalizá-los a longo-prazo. Acrescentou-se, ainda, que a doutrinação ideológica tende a ser bem-sucedida nos mais jovens, devido à sua confiança face aos adultos e, por possuírem uma mente em maturação, facilmente absorverão como verdade absoluta o que lhes for transmitido enquanto crianças, destarte, perpetuando essas mesmas estruturas de pensamento, que dificilmente se reestruturariam, futuramente.

Uma estudante, das mais participativas, fez um interessante paralelismo com a disciplina de Educação para a Cidadania, na medida em que esta visa a disseminação de determinados valores e normas de conduta, globalmente assumidos como sendo “corretos”, com o intuito de “formar pessoas melhores”. Ao passo que, no caso da educação do regime mussoliniano, os estudantes assumiram, desde logo, que esses valores e normas de conduta seriam “negativos”, uma vez que refletem o perfil ideológico fascista. Outras respostas dispersas categorizaram os cartazes de rua, a rádio, a música e as artes plásticas como eficazes meios de propaganda, uma vez que também visam a veiculação dos ideais de um regime, através de uma mensagem fácil e constantemente presente nas vidas das pessoas

Consideram que existe propaganda nos dias atuais?

Os estudantes mais participativos afirmaram que a propaganda existe na atualidade e que se manifesta, sobretudo, através de cartazes de campanhas partidárias, ubíquos em períodos de eleições. Teria sido conveniente questionar aos estudantes que partidos políticos associam a essas práticas de propaganda e se considerariam ser, ou não, uma particularidade de certos espetros políticos. Isto, pela possibilidade de poderem assumir como ação propagandística somente toda e qualquer atividade empreendida por partidos da oposição e com uma reputação popular aparentemente mais negativizada, sem assumir que as estratégias dos partidos de governo possam também ser

catalogadas como ações de propaganda – desta forma, procurando adequar a tese defendida por Marlin em contexto de aula.

2.4. Estratégias pedagógicas de iniciação ao tema da propaganda

Convenientemente, a primeira aula sobre o fascismo italiano⁵³ teve a educação como enfoque e como plataforma para a abordagem de outros meios de propaganda veiculados pelo Estado, destinados aos mais jovens: desde a banda desenhada, a selos e atividades extracurriculares.

A primeira aula sobre o nazismo⁵⁴, por sua vez, foi concebida em torno da temática da propaganda, nas suas mais variadas vertentes, sob forma de um museu virtual interativo, explorável pelos estudantes, pela ordem que pretendessem, por forma a permitir a sua ativa colaboração na edificação da aula. Se as aulas do fascismo italiano serviram um intuito de preparação dos estudantes para o estudo da propaganda, a aula do nazismo veio procurar potenciar as competências de análise informativa dos mesmos. Este museu virtual contou com a divisão do tema da propaganda em cinco secções: manuais escolares (as primeiras letras), livros infantis (*O cogumelo venenoso*, de Julius Streicher [1938]), cinema (*O eterno judeu*, Fritz Hippler [1940]), artes (o contraste do Museu de Arte Degenerada com a pintura impressionista de Ludwig Dettmann e a escultura de Arno Breker) e tempos livres (*Kraft durch Freude*, a rádio e a partida de futebol entre o FC Start e o Flakelf).

Em retrospectiva em relação ao trabalho desempenhado pelos estudantes no decorrer desta aula, verificou-se que não só desenvolveram as competências desejadas para a análise da propaganda, em virtude da preparação que tiveram no contexto das aulas sobre o fascismo, como também foram capazes de exponenciar as suas potencialidades analíticas, neste novo contexto, em que a variedade de documentos era consideravelmente maior. Consideramos que a adequação destas fontes históricas a uma moldura de multimédia, à semelhança do preconizado por Trepát e Rivero, foi bem-

⁵³ Cf. Anexo 3.

⁵⁴ Cf. Anexo 4.

sucedida, tendo resultado na geração de um harmonioso ambiente de aprendizagem e na consolidação de competências analíticas que os estudantes preservaram e foram capazes de reaplicar, em contextos de sala de aula posteriores, fruto de uma estimulação intelectual constante.

3. A primeira estratégia

A primeira estratégia de recolha de resultados para a presente dissertação consistiu num exercício de comparação entre dois artigos de notícias, claramente enviesados, politicamente. Por um lado, apresentámos um artigo de Chelsea Racelis, colaboradora do *Michigan in Color*, uma ramificação do jornal estadunidense *The Michigan Daily* dedicada à divulgação e comentário sobre assuntos de cariz racial, notavelmente orientado à esquerda⁵⁵. Por outro, temos um artigo de um autor desconhecido, publicado no jornal inglês *Jewish News Syndicate*, focado em assuntos relacionados com a comunidade judaica no mundo e Israel, demarcado como possuindo um pendor de viés direitista⁵⁶, o que é também evidente pelo tipo de discurso assumido no dito artigo e pela popular associação que a esse género de discurso se faz à direita política ocidental contemporânea.

Os dois artigos focam-se numa mesma temática – o incêndio na Catedral de Notre-Dame de Paris, em 2019, assumindo uma postura e um discurso notavelmente enviesado, em conformidade com as ideologias políticas preferidas por cada um dos jornais. Racelis afirma que a grande cobertura mediática que o incêndio na Catedral obtivera, assim como os comentários generalizados de pesar por parte dos utilizadores nas redes sociais surgiam como “*um exemplo de supremacia branca*”⁵⁷. Isto, pelo facto de que, de acordo com Racelis, 2019 “*estava a caminho de se tornar no ano mais mortífero nos EUA, no que toca a violência policial*”, destacando a agressividade das forças policiais sobre a comunidade negra estadunidense, o que, segundo a jornalista, não foi alvo de tanta cobertura mediática e indignação popular massiva quanto o incêndio na Catedral⁵⁸.

Perante o mesmo acontecimento, o autor da publicação do *Jewish News Syndicate* refere o entusiasmo de comunidades muçulmanas jihadistas, “*desde a França até à*

⁵⁵ THE MICHIGAN DAILY – *Michigan in color* [Em linha]. [Consultado em 2022-06-02]. Disponível em: <https://www.michigandaily.com/michigan-in-color/>.

⁵⁶ MEDIA BIAS FACT CHECK – *Jewish News Syndicate* [Em linha]. [Consultado em 2022-06-02]. Disponível em: <https://mediabiasfactcheck.com/jewish-news-syndicate-jns/>.

⁵⁷ THE MICHIGAN DAILY - *The reactions of the fire at Notre Dame are an example of white supremacy* [Em linha], 2019. [Consultado em 2022-06-02]. Disponível em: <https://www.michigandaily.com/michigan-in-color/reactions-fire-notre-dame-are-examples-white-supremacy/>.

⁵⁸ Ibidem.

Síria” perante o incêndio, exultando-o como um “*castigo* [divino] *contra os infiéis*”⁵⁹ e como uma resposta ao intervencionismo militar francês em países muçulmanos e ao massacre na mesquita de Christchurch, na Nova Zelândia, em março de 2019. Na mesma publicação, faz-se a referência a uma postagem de um alegado filiado ao ISIS, Muhammad Nasr Abu Bakr, que invoca a figura de Alá como abençoadora do incêndio na Catedral e do terrorismo islâmico. O jornal apresenta-nos outros exemplos análogos, com citações de publicações de figuras ligadas ao jihadismo, em publicações em redes sociais como o Twitter e Telegram⁶⁰.

3.1. Metodologia

Este exercício concebeu-se como um diagnóstico da compreensão sobre o estudo da propaganda, sob forma de um exercício escrito de consolidação e mobilização de conhecimentos. Pretendeu-se com isto, abordar o tema da propaganda na atualidade, assim como os novos meios de interpelação propagandística, através da comunicação mediática, compreendendo-se que os mais comuns meios considerados como veículos de informação fidedigna poderão ser também capitalizados com um objetivo propagandístico e manipulador em mente. Procurar-se-ia, ademais, diagnosticar a apreensão e mobilização de conhecimentos por parte dos estudantes, individualmente, por forma a identificar eventuais dificuldades ou pontos fortes, passíveis de poder ser novamente estimulados em estratégias pedagógicas posteriores.

Considerámos também pertinente incidir sobre o incêndio na Catedral de Notre-Dame, devido ao facto de ser um evento relativamente recente, que, quer pela sua ampla cobertura mediática, quer pela sua aproximação, tanto de um ponto de vista geográfico, como cultural, a estudantes portugueses, poderia estar ainda premente nas memórias dos estudantes – não esquecer que, sendo estudantes de Humanidades, com certeza

⁵⁹ JEWISH NEWS SYNDICATE - *Islamists celebrate damage to France's Notre Dame Cathedral* [Em linha], 2019. [Consultado em 2022-06-02]. Disponível em: <https://www.jns.org/islamists-celebrate-damage-to-frances-notre-dame-cathedral/>.

⁶⁰ Ibidem.

que abordaram a temática do gótico medieval e da ascensão do cristianismo na Europa no 10º ano, no ano letivo iniciado no mesmo ano do incêndio na Catedral.

Novamente, tomando em consideração a nossa percepção dos estudantes como sendo politicamente convictos e interessados na disciplina de História, equacionámos que os textos em questão, pela sua natureza ideológica contrastante e pelas referências históricas múltiplas presentes em ambos, teriam o potencial de fazer germinar respostas interessantes e passíveis de debate em contexto de sala de aula. Todavia, a finalização desta estratégia não decorreu desta maneira, conforme descreveremos posteriormente.

A ficha de trabalho⁶¹ foi entregue aos estudantes no final da segunda aula sobre o nazismo, a 22 de novembro de 2021, contendo, numa mesma folha, os dois textos, dispostos lado a lado, e o questionário. Foi também transmitido aos estudantes para responderem às questões no Bloco de Notas da turma do Microsoft Teams, com o qual os mesmos já têm experiência em utilizar. Aqui, encontravam-se também as linhas orientadoras para a realização do exercício, nomeadamente, quanto à identificação do estudante, a referência ao pendor ideológico dos textos e a data de entrega, inicialmente prevista para dia 29 de novembro. Todavia, devido à insuficiência de amostras até esta data, houve a necessidade de estender a data de entrega até dia 6 de dezembro. Ainda assim, somente 13 dos 22 estudantes entregaram o trabalho até à data determinada.

3.2. Análise dos resultados da primeira estratégia

Por forma a facilitar a redação das respostas recebidas procederemos à descrição das mesmas, a partir da indicação de cada questão, de acordo com uma análise de tendências. Não vimos a necessidade de organizar esta informação graficamente, devido ao facto de, por um lado, termos respostas consideravelmente variadas entre si, e, por outro, pelo facto de um punhado das respostas obtidas terem sido praticamente copiadas entre alguns estudantes. Isto é visível pelo facto de, em certos casos, as

⁶¹ Cf. Anexo 5.

respostas serem iguais ou ligeiramente modificadas, por forma a fazer transparecer a sua originalidade, inclusivamente copiando-se os mesmos erros ortográficos.

Convém também anotar que alguns estudantes extraíram duas ou mais informações que consideramos pertinentes, para uma mesma questão. Como tal, não nos referiremos às respostas como sendo correspondentes a uma redação por parte de estudantes, mas somente como respostas numéricas.

1- Menciona que denúncia é feita por cada um dos jornais.

Em relação ao artigo do *Michigan Daily*, obtivemos seis referências ao facto de haver uma demasiada atenção e cobertura mediática em torno do incêndio. São referências, idênticas, vulgo, copiadas, situação esta que também se denota em relação à denúncia do jornal “da supremacia branca”, mencionada cinco vezes, que foi escrita sem qualquer enquadramento contextual no texto da resposta. Obtivemos duas referências à denúncia que o jornal tece, relativamente à ausência de cobertura mediática sobre os assassinatos ocorridos contra a comunidade negra. Temos também uma referência que refere o desrespeito da Igreja Católica perante as outras religiões e outra, que completa as referências supracitadas, mencionando que o jornal assume a cobertura em torno do incêndio na Catedral como uma manifestação de supremacia branca no Ocidente.

Relativamente ao artigo do *Jewish News Syndicate*, contabilizamos cinco referências à satisfação dos jihadistas perante o incêndio na Catedral, ao que duas outras referências mencionam a assunção do incêndio como sendo um castigo divino, na ótica dos jihadistas. De seguida, temos uma referência para cada uma das seguintes ideias:

- A rotulação de terroristas à generalidade da comunidade islâmica;
- A assunção do incêndio como um ato de terrorismo islâmico;
- A mera exposição do pensamento dos jihadistas sobre o incêndio, de uma forma passiva e objetiva, sem tomar partidos;
- O incêndio como sendo um castigo contra os infiéis;
- A crença na religião como uma causa do incêndio.

2- *Demonstra de que forma os jornais tecem essa denúncia.*

Sobre o *Michigan Daily*, as cinco respostas do costume mencionam que “se vê” a violência em países subdesenvolvidos, conforme os descritos no artigo (Congo [sem referência a qual dos Congos] e Paquistão), ou por entre a comunidade negra, como sendo algo normal. Contámos duas referências ao facto de haver maior cobertura mediática à Catedral, comparativamente à violência policial nos EUA. Convém mencionar que alguns estudantes só elaboraram a sua resposta a esta questão, atentando num único jornal e não em ambos. Novamente, procederemos a elencar as ideias que só foram assinaladas uma vez:

- A denúncia ao facto de que certos “problemas reais”, como os episódios de violência em países subdesenvolvidos ou que vitimam a comunidade negra estadunidense, serem abordados de forma demasiadamente simples pela comunicação social ocidental;
- A crítica a quem se demonstrou entristecido perante o incêndio como tendo sido feita com recurso a um discurso repreensivo e até mesmo odioso;
- A exposição “de informações de forma exagerada”, o que compromete a sua veracidade.

Sobre o *Jewish News Syndicate*, novamente, temos cinco referências aos “massacres cometidos pela França ou na mesquita da Nova Zelândia”, também estas sem qualquer enquadramento devidamente contextualizado no corpo da resposta. Procederemos a elencar, de seguida, o outro conjunto de respostas singulares:

- Novamente, ocorre uma exposição “de informações de forma exagerada”, condicionando a veracidade da notícia;
- A referência “à guerra entre cristãos e muçulmanos”, uma ideia exposta sem qualquer enquadramento lógico no corpo da resposta;
- A menção à acusação dos muçulmanos como tendo sido os culpados do incêndio, embora de forma dissimulada, plasmando uma intolerância religiosa;

- O facto de que o jornal somente noticia a forma em como os jihadistas reagiram ao incêndio, passiva e objetivamente, novamente, sem tomar partidos, sendo “simples jornalismo objetivo”.

3- Assinala o objetivo da notícia de cada um dos jornais.

Temos cinco referências a uma multiperspectiva, em relação ao exercício em si e não à questão colocada ou ao conteúdo dos jornais. Esta ideia indica a transmissão de pontos de vista distintos sobre um mesmo assunto, embora não exista mais nenhuma explicação adicional acerca de como isto se processa. De resto, possuímos respostas individuais, que atentam nos jornais, em simultâneo, ou separadamente, de acordo com o texto neles presente:

- Há uma menção a uma “rápida propagação de informação”;
- Duas referências ao viés ideológico premente em cada um dos jornais, embora uma delas desenvolva este argumento, ao mencionar que os mesmos realizam uma defesa aguerrida dos seus pontos de vista, por forma a “apelar às massas”;
- Em relação ao jornal de esquerda, assinala-se uma condenação do comportamento dos média face ao relato sobre o incêndio; uma tentativa de chamar à atenção para a violência policial nos EUA; e de criticar as reações dos crentes. Estas três referências foram-nos fornecidas por estudantes diferentes;
- Sobre o jornal de direita, assume-se que o mesmo somente relata a reação de um certo grupo religioso sobre o incêndio; que enceta uma crítica contra quem não é religioso; ou chama a atenção para “os conflitos religiosos”. De novo, todas estas referências foram-nos providenciadas por estudantes diferentes.

4- *Consideras existir uma diferença considerável entre a forma em como o jornal de esquerda ou de direita noticiaram este evento? Justifica a tua resposta.*

- Cinco referências, as infames do costume, que mencionam que não existe uma diferença na forma em como ambos os jornais noticiam o mesmo evento, devido ao facto de se servirem “do mesmo meio de propaganda” para esse efeito;
- Uma referência afirma que não existe qualquer diferença, dado que ambos os jornais assumem estratégias semelhantes, nomeadamente, o recurso a exageros descritivos e a “identificação de um inimigo em comum”. São, assim, “diferentes formas de pensar com o mesmo discurso populista”;
- Uma referência assinala que ambos demonstram a sua indignação face a um mesmo problema “com diferentes origens”;
- Uma referência alcunha os artigos de “propaganda ideológica”, complementando que promove uma descredibilização de “um certo problema social”;
- Uma referência que assume a diferença quanto ao que cada um dos jornais critica, mas que revelam a mesma forma de identificar um problema e de tecer críticas;
- Uma referência faz uma distinção relativamente à forma em como ambos os jornais operam. Enquanto o de esquerda recorre a um discurso “forte e emotivo” como forma de chamar a atenção para aquilo que identifica como sendo um problema, o de direita procura exclusivamente informar sobre uma notícia, não se envolvendo emocionalmente na redação da mesma. A estudante em questão afirma que existem duas narrativas opostas, conforme defendidas pelos jornais de direita e de esquerda, respetivamente: uma narrativa objetiva e outra, subjetiva.

5- *Poderemos considerar estes artigos de notícia como uma forma de propaganda? Justifica.*

- As cinco referências confirmam que estes artigos podem ser considerados como uma forma de propaganda, assinalando que tinham tido uma ampla difusão pela

comunicação social, através de jornais e nas redes sociais, sendo “o assunto do dia” e pelo facto de que as redes sociais surgem como um mecanismo proveitoso de propaganda para “influenciar as pessoas”.

- Outras duas referências, de alunos diferentes, mencionam a rapidez da propaganda nas redes sociais e o impacto que as redes sociais exercem nas pessoas;
- Duas referências confirmam essa possibilidade, uma vez que os artigos em questão procuram influenciar as ideologias das pessoas. Uma outra referência acrescenta que se pretende expandir “certas ideias”, assim como chamar a atenção para certos assuntos; Uma referência adicional, cuja argumentação vem nesta mesma linha de raciocínio, adiciona que as notícias podem “convencer e persuadir o público a tomarem [sic] parte naquilo que acreditam”;
- Uma referência assume que as notícias transparecem as ideologias do autor, deste modo, surgindo como um exemplo de propaganda.

3.3. Conclusões preliminares sobre a primeira estratégia

A realização deste exercício facultou-nos, pela primeira vez, uma impressão sobre os estudantes, do ponto de vista da sua capacidade de escrita e interpretação autónoma de documentos históricos, assim como da sua responsabilidade perante os seus afazeres académicos. Ainda que a maior parte dos alunos tenha manifestado perspetivas convergentes, relativamente a um mesmo assunto, a verdade é que se denotaram algumas dificuldades ao nível da compreensão de texto, conforme verificável nas respostas às questões 2 e 3, pela assunção de uma conflitualidade premente e mútua entre cristãos e muçulmanos, assim como pela interpretação do artigo do *Jewish News Syndicate* como sendo favorável aos comentários proferidos pelos jihadistas citados.

Nestes casos em específico, parece ter havido uma confusão entre o conteúdo do artigo do jornal direitista, no que toca à crítica que o mesmo exerce, e ao seu posicionamento ideológico e religioso. Por outro lado, o artigo do *Michigan Daily* foi mais facilmente compreendido pela generalidade dos estudantes, ainda que os argumentos veiculados

pela jornalista tenham sido frequentemente mencionados, sem qualquer clarificação adicional.

Os resultados obtidos demonstram-nos, igualmente, que, na globalidade, os estudantes aferem a potencialidade dos meios de comunicação em servir um propósito propagandístico, uma prática que é exponenciada com o advento das tecnologias de comunicação contemporâneas, conforme o caso das redes sociais, que não só facilita a disseminação do seu conteúdo, potencialmente enviesado, mas também promove uma massiva adesão social e ideológica a esse mesmo conteúdo. Atendendo à sua dispersão, à ausência de transparência dos seus conteúdos e a influência que exercem sobre o grosso da população, os estudantes confirmam que as notícias podem desempenhar um papel de propaganda ideológica.

Todavia, lamentamos a impossibilidade de poder considerar e cruzar outras perspetivas divergentes ou convergentes sobre este mesmo assunto, devido a uma ausência considerável de amostras recolhidas, por falta de adesão e/ou interesse da turma em colaborar nesta estratégia (correspondendo, sensivelmente, a metade da turma), assim como pela persistência de um copianço entre alguns estudantes, identificáveis pelas constantemente supracitadas cinco referências iguais entre si.

4. A segunda estratégia

No intuito de tecer uma avaliação formativa às competências dos estudantes sobre a análise da propaganda, realizou-se uma proposta de trabalho sobre a propaganda no Estado Novo, valorizando e incluindo elementos propagandísticos das mais diversas categorias, e com um peso na avaliação dos estudantes, contabilizado em 20%, subordinado ao parâmetro avaliativo em vigor na Escola, quanto à avaliação em História, de interpretação de fontes.

Pretendemos, deste modo, potencializar um tema em aprofundamento no ensino de História A do 12º ano, em conformidade com as normativas institucionais em vigor que assim o ditam (as Aprendizagens Essenciais), assim como pela orientação do próprio manual⁶². Da mesma forma, poderemos reger-nos pelas ações estratégicas de ensino descritas e recomendadas pelas Aprendizagens Essenciais, em referência a esta temática. Nesta secção, o documento recomenda a realização de estratégias pedagógicas que possuem o estudante como o protagonista da construção do seu pensamento histórico e do seu aprendizado, através de um conjunto de ações que visem o seu trabalho autónomo, o atentar em fontes históricas de tipologia diversa e a assunção do papel do professor como um orientador para este projeto.

A segunda estratégia vem na decorrência destas recomendações proferidas nas AE, privilegiando e prevendo que o estudante seja capaz de, conforme solicitado:

- Realizar a análise e problematização de fontes históricas de tipologia diversa;
- Efetuar um registo seletivo da informação recolhida nas fontes históricas acedidas;
- Sistematizar acontecimentos e fenómenos históricos;
- Promover o autoquestionamento dos conhecimentos prévios e avaliá-lo, construtivamente;

⁶² O manual *Um novo tempo da História Parte 1, 12º. Ano*, na página 107, indica a aprendizagem assinalada como “Mostrar como se concretizou a ideologia conservadora, nacionalista, antidemocrática, corporativista e autárquica do Estado Novo” como uma aprendizagem estruturante. Adicionalmente, na segunda parte do manual, o conteúdo 2.1, “Imobilismo político e crescimento económico do pós-guerra a 1974”, é assinalado como um conteúdo de aprofundamento.

- Colaborar com os seus pares, numa lógica de entreaajuda e de aprofundamento e melhoria dos seus empreendimentos académicos e pessoais;
- Assumir responsabilidades na execução das suas tarefas, assim como o cumprimento de compromissos⁶³.

Os trabalhos foram realizados em formato digital, desta forma, procurando-se estimular as competências digitais dos estudantes (alguns que inclusivamente já tínhamos reparado terem habilidade para isso), assim como a sua criatividade, em relação à apresentação e cuidado gráfico do trabalho. Formalizando-se o lançamento da tarefa, assim como de outras orientações úteis, a 13 de fevereiro de 2022, através do Microsoft Teams, definira-se a data-limite de entrega para 31 de março, às 23:59, sem apresentação oral. De facto, equacionara-se reservar tempo letivo para uma apresentação oral, o que, por exigências do cumprimento do programa e por falta de tempo para tal, não nos foi possível. Se aplicável, poderia ter levado os estudantes a envolverem-se mais nos seus afazeres, assim como se manifestaria a diferença entre aqueles que realmente trabalharam e os que, efetivamente, não se empenharam verdadeiramente na tarefa.

4.1. Metodologia

A ideia sobre este trabalho era já embrionária nas primeiras sessões com os orientadores de estágio, sob a iniciativa da criação de um museu virtual a que os estudantes pudessem recorrer para realizarem os seus estudos, autonomamente. Esta ideia veio a ser desenvolvida e planificada no início do segundo período. Este museu virtual sobre o Estado Novo foi materializado num *Padlet* da turma, aplicação esta que os estudantes estão já habituados a utilizar. Deriva, desta estratégia, a iniciativa de

⁶³ APRENDIZAGENS ESSENCIAIS – 12.º Ano História A, pp.11-12.

construção de um portefólio para os estudantes poderem consultar livremente e para complementarem com os seus estudos autónomos⁶⁴.

Atendendo, novamente, ao facto de ser um tema de aprofundamento, que se pretendia trabalhar de acordo com perspetivas distintas, mas evidentemente coniventes, assim como pela massiva produção cultural e propagandística do Estado Novo, procedemos a uma diversificação no leque de objetos de estudo a incidir por parte dos estudantes. Seleccionámos, assim, o seguinte conjunto de temas:

- Música – Festival RTP da Canção;
- Lição de Salazar;
- Decálogo do Estado Novo;
- Cinema (*A Revolução de Maio*);
- Exposição Colonial do Porto;
- Manuais escolares;
- Televisão (*Conversas em Família*);
- Rádio (Emissora Nacional);
- Toponímia;
- Turismo (Pousadas);
- Mocidade Portuguesa/Mocidade Portuguesa Feminina (a escolher pelos estudantes).

Procedeu-se, destarte, à elaboração de um guião de trabalho⁶⁵, também disponibilizado no Microsoft Teams, com rubricas de avaliação para os estudantes tomarem conhecimento acerca dos requisitos que deverão cumprir e de que forma serão avaliados. A turma foi organizada em grupos de pares, a quem se atribuíram, aleatoriamente, os temas dos trabalhos, através da sua disposição na roleta da aplicação *WordWall*⁶⁶, procedendo-se, de imediato, ao registo dos grupos e dos respetivos temas.

⁶⁴ Cf. Anexo 6.

⁶⁵ Cf. Anexo 7.

⁶⁶ Cf. Anexo 8.

Além disto, disponibilizámos também fontes informativas digitais para cada tema, num documento Word⁶⁷, em pastas individuais dos temas no Teams, por forma a melhor orientar os estudantes e a auxiliá-los a recolher informação cientificamente acurada e também a fim de controlarmos o tipo de informação por eles recolhida e a sua origem.

Uma vez que determinados temas tenderiam a ser mais abstratos do que outros, e por forma a garantir um princípio de equivalência entre todos os trabalhos e uma melhor concentração e orientação autónoma por parte dos estudantes nos mesmos, assim como para nos facilitar a sua correção, considerámos por bem, para alguns temas, determinar a incidência em dois objetos de estudo, subordinados a um tema em específico. Incluímos, neste rol, os temas da música, pousadas, rádio, televisão e toponímia. Destarte, os temas foram assim organizados:

- Música – Festival RTP da Canção (*O Vento Mudou*, de Eduardo Nascimento e *Tourada*, de Fernando Tordo);
- Lição de Salazar (duas Lições, por requerimento voluntário das estudantes)⁶⁸;
- Decálogo do Estado Novo;
- Cinema (*A Revolução de Maio*);
- Exposição Colonial do Porto;
- Manuais escolares⁶⁹;
- Televisão (dois episódios das *Conversas em Família*)⁷⁰;
- Rádio (duas emissões da Emissora Nacional);
- Toponímia (dois topónimos);
- Pousadas (duas pousadas);
- Mocidade Portuguesa Feminina (conforme escolhido pelas estudantes).

⁶⁷ Cf. Anexo 9.

⁶⁸ As estudantes em questão propuseram-nos antes trabalhar duas lições, devido à reduzida dimensão do trabalho após o estudo de uma só Lição, cuja proposta aprovámos.

⁶⁹ A este grupo, foram disponibilizadas a capa e as páginas do *Livro da Terceira Classe*, do Ministério da Educação Nacional: 5-9, 12-20, 87-106, 179 e 201-207.

⁷⁰ As estudantes que integravam o grupo que trabalharia sobre a televisão entraram em dissensão devido à sua forma de trabalho mutuamente discordante, pelo que nos foi proposta a possibilidade de trabalharem o mesmo tema, mas individualmente, ao que assim autorizámos.

No final de algumas regências, sempre que houvesse tempo para tal, procedia-se a uma orientação de trabalhos e esclarecimento de eventuais dúvidas sobre os mesmos, embora estas quase nunca tenham emergido.

Após a conclusão dos trabalhos, procedeu-se à sua avaliação⁷¹, balizada entre 7 e 20 valores e ponderada em conformidade com o cumprimento dos critérios de avaliação em rubricas concebidos e a equivalência dos mesmos às classificações determinadas entre Insuficiente e Muito Bom. Ademais, considerámos por bem demarcar, por cores, os tópicos do guião, para cada trabalho, de acordo com a sua completude: demarcados a cores vermelha, laranja e verde, correspondem ao não-cumprimento, incompleto e cumprimento do exigido nos tópicos do guião. Tecemos também, a cada trabalho, um comentário genérico ou individualizado aos tópicos, em conformidade com o que os estudantes falharam e/ou que poderiam ter feito melhor, assim como outras considerações não necessariamente vinculadas ao aspeto analítico histórico, mas ao nível da ortografia, construção de frases e criatividade, quando aplicável. Este documento fora enviado à professora-orientadora, atribuindo-se, aos estudantes, a classificação calculada de acordo com o valor de 20%, conforme supramencionado.

4.2. Análise dos resultados da segunda estratégia – potencialidades e dificuldades genéricas

Dos doze trabalhos, somente dois não têm o ponto 1 cumprido – um por ausência efetiva da informação correspondente e outro, devido à desconsideração do trabalho por ter sido inteiramente copiado da Internet. Na generalidade, os estudantes demonstraram maiores dificuldades nos pontos 5 e 8, ao que somente dois grupos trabalharam esses dois pontos corretamente. Outros trabalhos, conforme o caso do incidente ao tema da Mocidade Portuguesa Feminina tiveram também parcelas consideráveis do seu conteúdo copiado da Internet⁷².

⁷¹ Cf. Anexo 10.

⁷² Cf. Anexo 11.

Notamos também que determinados grupos dispõem de um vocabulário alargado e desenvolvido, mas que nem sempre é o mais adequado ou empregue com segurança, nas frases que constroem. Conforme postulado num dos trabalhos realizados sobre as *Conversas em Família*, no episódio de 8 de abril de 1969:

“É alvo de maior relevância a situação agrícola complexa do país e a possível contribuição da parte do Governo, da nação e das províncias ultramarinas. Destaca-se, também, a valorização dos interesses coletivos sobre os interesses individuais.”

Do mesmo modo, alguns estudantes demonstram alguma insegurança na utilização dos conceitos da disciplina de História. Embora possam deter conhecimento acerca do contexto em que esses conceitos se aplicam, o seu enquadramento frásico não é realizado da melhor maneira, o qual poderia ter sido executado de uma forma mais cuidada e aprimorada. Como por exemplo, novamente, no mesmo trabalho sobre as *Conversas em Família*:

“[O Estado Novo] promovia o culto ao chefe, o colonialismo e originou o corporativismo.”

Adicionalmente, o recurso a coloquialismos é frequente e como que transversal à globalidade dos trabalhos, ainda que alguns grupos, nomeadamente, os que possuíram uma classificação mais elevada, se tivessem demonstrado menos dependentes destes maneirismos frásicos, em favor de um discurso mais polido e formal. Apresentamos, a título de exemplo, no trabalho sobre o Decálogo do Estado Novo e o segundo trabalho das *Conversas em Família*, respetivamente:

“[O nono tópico do decálogo] mete em causa o princípio do nacionalismo do Estado Novo. A evocação das glórias passadas e dos heróis da história nacional, o enaltecimento do império português.”

“Foi há 50 anos, no dia 8 de Janeiro de 1969, que se estreava, na RTP, O programa “Conversas em Família”, da responsabilidade de Marcello Caetano. O então presidente do Conselho de Ministros, que sucedeu no cargo a Oliveira Salazar, entrava semanalmente na casa dos portugueses com propostas de reflexão que iam desde a modernidade do sistema político, as reformas governamentais, até às liberdades cívicas e religiosas.”

É também visível que, na generalidade, os estudantes têm algumas dificuldades quanto aos temas relacionados com economia, tanto quanto a terminologias de ciências económicas em si, como da história económica de Portugal, embora certas incúrias pudessem ter sido colmatadas com um melhor estudo sobre determinados temas, mencionados nos trabalhos de forma muito superficial e até mesmo aparentemente desconexa.

4.3. Avaliações positivas

Na generalidade, uma avaliação ponderada como positiva reflete uma resposta caracterizada por uma plena completude dos tópicos exigidos, ainda que também se tivesse contabilizando uma resposta pela positiva se a mesma estivesse correta, mas cujas ilações poderiam ter sido mais bem desenvolvidas, podendo ter contribuído, dessa forma, para uma ponderação quiçá superior.

Esta ponderação também valoriza a redação de respostas num português eloquente (se o seu conteúdo estiver correto, evidentemente), demonstrando que o estudante enquadra devidamente, com segurança e quando aplicável, os conceitos específicos da disciplina. A capacidade interpretativa do estudante perante um determinado objeto e a coerência justificativa veiculada na sua verbalização são também valorizadas.

Outros estudantes revelaram a sua preocupação em acrescentar elementos informativos não exigidos nos tópicos do guião, mas que enriqueceram,

indubitavelmente, a qualidade dos seus trabalhos, oferecendo-se uma melhor e mais completa contextualização de determinado objeto de estudo ou da sua categoria, nos quadrantes gerais da história de Portugal e/ou do Estado Novo. Destacamos, para estes casos, a breve contextualização do tema da propaganda, na sua vertente de politização, também esta patente no primeiro trabalho sobre as *Conversas em Família*, ou sobre a importância do cinema na história do Portugal salazarista, respetivamente:

“[A propaganda] trata-se de um meio para difundir os ideais e objetivos defendidos, neste caso, por um regime político, de modo a enquadrar as massas. Para além de ter contribuído para a instauração de regimes totalitários e para a massificação da vida pública, também favoreceu a difusão de novos modos de vida, novos valores, novos hábitos e a preservação de uma sociedade de consumo.

Passou a ser revelada uma grande importância relativamente aos meios de comunicação. Como se tratavam de meios de divulgação, a política fez uso da mesma, com o objetivo de obter poder sobre a população. Devido à utilização constante de meios de comunicação por parte da política, foi estabelecida uma ligação entre ambos. Ou seja, afirma-se que não existe política sem comunicação, havendo, assim, a necessidade de recorrer à mesma.”

“O SPN, era capaz de compreender a imensa influência que o cinema poderia ter, o que os levou a fomentar a indústria [cinematográfica], e a realizar grandes investimentos. Para tirar proveito desta ferramenta, investiram na formação de realizadores adeptos e cúmplices da ideologia Salazarista.

Formas de investimento:

- *Foram recolhidos recursos para o Fundo do Cinema Nacional;*
- *Criação da cinemateca nacional, com intuito de conservar e promover a produção portuguesa;*
- *Incentivo a abertura de estúdios e empresas de produção, por exemplo a Tobis Portuguesa;”*

Embora encorajada, não tomámos a criatividade como um critério de avaliação, ainda que tivesse sido contabilizada para o aumento de classificações já elevadas, em que não se verificaria um incremento na nota do limbo de negativa para positiva e como uma forma de valorizar o cuidado estético dos estudantes, como um complemento à qualidade científica dos seus empreendimentos. Esta criatividade demonstra, ademais, a perícia que os estudantes em questão possuem no domínio de ferramentas digitais.

4.4. Incompletudes (meio-certo)

Genericamente, testemunhamos que os alunos que receberam demarcações a laranja, associada a uma resposta incompleta, mencionam certas ideias, histórica e cientificamente acertadas, mas que poderiam ter sido devidamente potencializadas e que têm o seu raciocínio envolvente consideravelmente limitado, seja por ausência de preparação científica ou por dificuldade na expressão escrita. Aliando-se esta situação a alguns dos problemas supramencionados, verificamos que a incompletude se manifesta presentemente em tópicos do guião que exigem tanto a menção de informações, de uma forma mais expositiva e positivista, como de respostas que exigem interpretação histórica e mobilização de conhecimentos já lecionados. Todavia, não são situações tão graves quanto aquelas que adiante descreveremos, que correspondem à incorreção nas respostas ou à sua plena incompletude.

Denotámos oportunidades desperdiçadas para o melhor aprofundamento de certos aspetos convenientemente referidos, o que nos indica o raciocínio correto dos estudantes em questão, que nos frustra pelo seu parco desenvolvimento. Poderemos tomar como exemplo a análise à primeira Lição de Salazar, cuja referência à conjuntura económica do Portugal antes e durante o Estado Novo foi rendida a uma plena superficialidade e à menção de expressões que as estudantes, em questão, não dominam, nem pareceram procurar informar-se devidamente. Isto reflete-se tanto no domínio dos termos próprios da disciplina, como na contextualização histórica dos

fenómenos económicos (dos quais tinham sido já estudados, à data da realização desta experiência:

“Máquinas que produzem dinheiro incontrolavelmente simbolizam o colapso financeiro testemunhado pelo primeiro regime de governo após a queda da monarquia.”

“O cartaz tem como objetivo mostrar o equilíbrio financeiro alcançado no Estado Novo: as medidas implementadas e os cortes efetuados originaram o milagre financeiro. Demonstra também os benefícios do milagre financeiro, como a estabilidade, o prestígio internacional do regime e a criação de múltiplos empregos.”

Além do constante recurso a coloquialismos, o “colapso financeiro” do regime pós-monarquia e o “milagre financeiro” do Estado Novo, não sendo ideias, de todo, incorretas, carecem de uma devida contextualização histórica e transparecem a ausência de conhecimento aprofundado por parte das estudantes.

Outras circunstâncias em que uma melhor contextualização histórica é frustrada ocorre na menção de curiosidades avulsas sobre um tema. Ainda que corretamente situadas, o seu ausente enquadramento resulta na consideração dessas curiosidades como uma mera superficial referência que se demonstra ligeiramente desconexa da produção escrita em que é embutida, conforme patente na redação sobre a Exposição Colonial do Porto:

“No espaço da exposição reproduziram-se aldeias indígenas das várias colónias, construiu-se um parque zoológico com animais exóticos, ergueram-se réplicas de monumentos ultramarinos e popularizou-se a gastronomia.”

Ainda que passível de ser exposta, no mínimo, como uma introdução (o que, de facto, não ocorreu), esta passagem é imediatamente interrompida, sem qualquer desenvolvimento adicional. Transmite-nos um conjunto de informações superficiais,

mas pertinentes e cativantes ao interesse do leitor, nomeadamente, a presença de animais exóticos, os monumentos ultramarinos replicados e a gastronomia, no contexto da Exposição, informações estas que não voltarão a ser exploradas ao longo do trabalho, nem complementadas com exemplos escritos ou imagéticos.

Em pontuais circunstâncias, os estudantes falharam na análise de objetos de estudo, incidindo-se sobre o tema maior em que estes objetos se circunscrevem, conforme ocorrido no segundo trabalho realizado sobre as *Conversas em Família* e o da Emissora Nacional. Os estudantes em questão não se focaram, respetivamente, em dois episódios do programa televisivo e em duas emissões de rádio, conforme exigido, deste modo, falhando certos pontos do trabalho focalizados na interpretação e contextualização propagandística dos objetos de estudo. Ainda que as análises realizadas nesse âmbito não estejam, de todo, incorretas, a verdade é que foram incididas no contexto errado, lamentavelmente, uma vez que, em ambos os casos supracitados, os estudantes realizaram uma boa recensão sobre o papel propagandístico da televisão e da rádio, que poderia ter sido mais enriquecido se se complementasse com a resposta adequada aos tópicos exigidos.

Convém mencionar que a ponderação de “incompleto” pode, dependendo de cada caso, pender para uma atribuição mais positiva ou negativa. Em situações conforme as supramencionadas, relativas à televisão e à rádio, conferimos-lhe um pendor mais positivo, uma vez que os estudantes revelaram o seu potencial e aplicaram-se, positivamente, em outros pontos do guião. Por outro lado, em situações como o dos trabalhos sobre a música e sobre os manuais escolares, a dita ponderação assume um pendor negativo ou neutro, uma vez que os estudantes revelam um pleno desconhecimento sobre as temáticas atribuídas e, inclusivamente, um descuido evidente perante os trabalhos. Se algo é referido de forma minimamente correta, ocorre de uma maneira descontextualizada, superficial e até mesmo baralhada, onde não transparece um verdadeiro domínio científico dos estudantes sobre o tema em questão.

4.5. Incorreções ou incompletudes plenas

Demarcamos a vermelho a ausência plena de correção e/ou de completude de um determinado tópico exigido. Esta situação é decorrente de uma falta de preparação científica por parte dos estudantes, o que os impede de responder a um tópico de forma acurada, ou pela ausência parcial ou total de competências de interpretação de objetos de propaganda, deste modo, inviabilizando a resposta aos tópicos incidentes sobre esse tema.

Em 12 trabalhos realizados, destacam-se sete negativas, duas delas correspondentes a sete valores, a classificação mais baixa atribuível, em conformidade com os critérios de avaliação concebidos. Nestes dois casos particulares, a presença de uma negativa baixa coaduna-se, numa situação, com a cópia integral do trabalho a partir da internet (toponímia) e noutra, pela ausência do cumprimento dos tópicos exigidos (manuais escolares), falhando, assim, por completo, o objetivo do trabalho para estes dois grupos.

Nas restantes circunstâncias, denota-se um conjunto de dificuldades e tendências mais ou menos generalizadas, inclusivamente por parte de estudantes que, à partida, consideraríamos que iriam ser capazes de realizar um trabalho de melhor qualidade.

Estas dificuldades apresentam-se, conforme supracitado, de duas maneiras diferentes e assumindo manifestações próprias – a ausência de conhecimento científico e a ausência de competências interpretativas da propaganda.

A situação de um fraco domínio científico dos temas materializa-se mediante a presença de um discurso historicista considerado cientificamente insuficiente, pela exiguidade ou inexistência de eloquência sobre o assunto em questão, inevitavelmente condicionando o discurso e o raciocínio dos estudantes, o que tende, desde logo, a afetar, negativamente, a globalidade do trabalho.

A isto, agrega-se, quase sempre, um conjunto de incúrias ortográficas injustificáveis num 12º ano de Humanidades, conforme patente no trabalho sobre o Festival da Canção:

“Nascido em Luanda, Angola em julho de 1943 [Eduardo Nascimento] destacou-se na cena musical de Lisboa na década de 60. Ao ganhar vários prémios com a sua banda “Os rocks” oriundos de África, veio abrir-lhe as portas para o festival da RTP onde viria a interpretar a canção vencedora. E ao interpretar esta música veio fortificar laços de amizade com a colónia angolana”

Ademais, demarcou-se uma dificuldade de adequar, nos objetos de estudo em questão, os preceitos ideológicos do regime do Estado Novo, conforme requerido no ponto 5 do guião. Associamos este problema a uma ausência de estudo autónomo, por parte dos estudantes, sobre os temas lecionados em sala de aula, uma vez que estas temáticas foram trabalhadas insistentemente, tanto em regências, como em aulas assistidas à orientadora e ao colega. Alternativamente ou adicionalmente, poderemos considerar uma plena despreocupação dos estudantes perante os estudos, o que vem em convívio com a Análise SWOT anteriormente citada. A falta de preparação científica é quase globalmente verificável, ao que poderemos equacionar que os estudantes, na generalidade, não consultaram os documentos informativos disponibilizados nas pastas do Teams, nem conduziram as suas próprias pesquisas autónomas, conforme solicitado no guião de trabalho. Desta forma, testemunhamos uma combinação de diversas incúrias, despreocupações e/ou dificuldades, ao nível do estudo autónomo, da interpretação de fontes, responsabilidades e da redação escrita que resultaram nas baixas classificações que evidenciámos.

É justo conjecturarmos que, atendendo à reduzida dimensão da maior parte dos trabalhos e pelo facto de os últimos dois pontos, exigentes de uma maior reflexão sobre a universalidade do tema da propaganda e de uma mobilização e avaliação de conhecimentos prévios, terem sido respondidos somente de forma parca ou inexistente, na esmagadora maioria dos casos, os trabalhos tenham sido realizados de uma forma muito açodada. Supomos que foram elaborados pela ordem numérica dos pontos do guião e de chofre, em conformidade com os comentários tecidos pelos estudantes nas

aulas e captados pela professora-orientadora, que vieram, eventualmente, a nosso conhecimento⁷³.

Esta circunstância terá, naturalmente, condicionado o tempo disponível para uma pesquisa autónoma e cuidada, assim como de uma melhor leitura, releitura e recapitulação de conhecimentos sobre os regimes autoritários europeus, contemporâneos do Estado Novo e os respetivos empreendimentos propagandísticos, assim como de uma melhor e mais informada reflexão incidindo nas questões que assim o exigem.

4.6. Conclusões sobre os resultados da segunda estratégia

Perante os resultados obtidos e a forma em como as tarefas correspondentes a esta segunda estratégia foram realizadas, a verdade é que nos é difícil compreender em que aspetos poderíamos ter melhorado o nosso trabalho, em favor dos estudantes, não querendo enveredar numa retórica autocongratatória. Conforme supracitado, transparece-nos que o generalizado parco desempenho dos estudantes nesta tarefa se deva a uma ausência ou exiguidade de estudo autónomo, dedicação e valorização das tarefas escolares e a uma incorreta gestão do tempo dedicada aos afazeres académicos. As dificuldades dos estudantes não rondam exclusivamente e/ou necessariamente a (in)capacidade de interpretação de fontes históricas ou de objetos de propaganda, mas também a sua compreensão da História em si mesma e das suas efemérides ao longo do tempo. Naturalmente que, com manifestas lacunas em relação à compreensão histórica dos fenómenos, os estudantes possuirão maiores dificuldades em empreendimentos interpretativos de natureza mais complexa.

Consideramos, adicionalmente, como uma necessidade premente para o futuro, alertar os estudantes da existência e aplicação de ferramentas digitais de combate ao plágio, como forma de evitar situações de mero copianço de informações na Internet para um trabalho escolar. Pretender-se-á, desta forma, derruir o facilitismo e a ausência de

⁷³ Comentários estes que espelhavam que os estudantes não tinham começado a debruçar-se sobre os trabalhos, já a poucas semanas antes do fim do segundo período.

responsabilidade com que os estudantes encaram as tarefas académicas, à medida que utilizam a Internet como meio para as realizarem. Ferramentas como o *Turnitin* são consideravelmente úteis neste âmbito, uma vez que detetam informações presentes na Internet, as quais são as mais apetecíveis e facilmente colhidas pelos estudantes aquando da elaboração de trabalhos escolares e assumem, desde logo, um efeito dissuasor perante a possibilidade de clonar conteúdo de autores terceiros. Da mesma forma, poderemos considerar a inexistência de desconfiança, por parte dos estudantes, aos conteúdos encontráveis na Internet, aos quais, necessariamente, também se exige a realização de um juízo crítico, estratégia que poderá, futuramente, vir a ser proveitosa, em sessões a isso destinadas, para ajudar e orientar os estudantes acerca de como se deverá atentar e seleccionar a informação disponível na Internet.

5. Retoma da questão de partida

Com base nas informações que agora temos disponíveis e reunidas, caber-nos-á retomar e responder à questão de partida. Relembrando,

“De que forma poderá a História contribuir para o combate à propaganda?”

Em conformidade com os resultados de todas as estratégias, mais ou menos formais, que aplicámos, poderemos tomar em consideração respostas diversas para esta questão. Por um lado, os resultados obtidos através da estratégia da Catedral demonstram-nos, da parte dos estudantes, uma capacidade de identificação de características categorizáveis como elementares de um empreendimento propagandístico, em conformidade com os temas lecionados em aula, nomeadamente, a carga emocional no discurso veiculado, o exagero no relato de certas informações, a culpabilização de um determinado grupo social por um evento desastroso e a capitalização dos meios de comunicação e informação para disseminar as suas mensagens.

Por outro, no caso específico do trabalho sobre o Estado Novo, a verdade é que o volume de respostas concretas incidentes no tema da propaganda é-nos insuficiente para podermos estabelecer uma relação justa com a questão de partida. Isto, primordialmente pelo facto de que a maior parte dos estudantes não respondeu às questões incidentes sobre a propaganda, certamente, por uma miríade de fatores condicionantes internos e externos ao estudo da disciplina de História, ao que não dispomos de informação em suficiência para aferir, com convicção e rigorosidade, de que os estudantes possuem, ou não, efetivamente, competências de análise de documentos de propaganda. Esta conjuntura barra-nos da possibilidade de poder, com base neste exercício, responder à questão de partida. Conforme supracitado, embora não descartemos a existência de dificuldades neste âmbito, poderemos atribuir a reduzida adesão dos estudantes a este exercício como uma lacuna em outros contextos de trabalho, nomeadamente, em trabalho autónomo ou na responsabilidade perante os seus afazeres escolares.

No momento deste segundo exercício em que se apela a uma maior mobilização de conhecimentos e reflexão, patente na questão oito, respondida por uma minoria do

total da turma, os estudantes em questão traçam certos paralelismos em comum, em relação à propaganda do Estado Novo e à propaganda empreendida nos outros regimes fascistas estudados em aula. Pelo teor das respostas que nos foram providenciadas, mencionando-se um controlo estatal dos meios de comunicação e de mecanismos de evasão, como forma de enquadramento de massas e de manipulação ideológica e da diferenciação do regime estado-novista pela sua vertente propagandística mais católica e desprovida de um carácter de superioridade racial, à semelhança da do regime nazi, consideramos que estes estudantes corresponderam às nossas preocupações teóricas. Demonstram-se, assim, preparados para realizar um exercício crítico de identificação e interpretação de objetos propagandísticos, sendo capazes de paralelizar, quando necessário e com segurança, os seus conhecimentos tácitos sobre a propaganda, aplicando-os sobre novos contextos.

Por sua vez, no quotidiano letivo, os estudantes demonstram as suas competências analíticas e de mobilização de conhecimentos, manifestada, primordialmente, através da oralidade, mediante interpretações individualizadas, debates e questionamento de dúvidas. Esta é uma circunstância que nos levaria a responder positivamente à questão de partida, assinalando que, através da perspetivação de elementos em comum com eventos do passado, a História fornece-nos as competências necessárias para a identificação, problematização e sensibilização perante uma evidência propagandística ou potencialmente propagandística. Esta é, todavia, uma abordagem mais complexa de enquadrar, no âmbito de uma dissertação, no que diz respeito ao analisar e ao postular das intervenções dos estudantes.

6. Conclusões e reptos

Perante os resultados obtidos, poderemos afirmar, com segurança, que poucos estudantes verdadeiramente demonstraram a sua plena fluência na temática que trabalharam e a que acrescentaram a evidente cimentação e potencialização das suas competências de interpretação de um objeto de propaganda, de uma forma mais descritiva.

Em relação aos restantes casos, consideramos que certos estudantes possuem um auspicioso potencial de interpretação de fontes históricas, não somente relacionadas com o tema da propaganda, mas que não se envolveram na realização do trabalho, conforme expectado e pretendido, rendendo-nos, genuinamente, algum sentimento de decepção. Outros estudantes aparentam manifestar maiores dificuldades, não só de interpretação de fontes históricas, mas também ao nível da sua preparação científica sobre os conteúdos da disciplina, o que poderá ter decorrido, neste caso, não só de um evidente descuido da sua parte, mas também de falta de tempo para a realização do mesmo. Isto, não por não terem tido, de facto, tempo suficiente para realizar o trabalho (que equivale, em rigor, a um mês e meio), mas por só terem começado a empenhar-se no mesmo de supetão, inviabilizando o seu presumível bom rendimento nesta tarefa.

Não obstante, a verdade é que esta realidade da turma é igualmente patente em outros métodos de avaliação formativa e primordialmente escrita aplicados em sala de aula – as fichas de avaliação. O baixo desempenho da turma, na sua globalidade, nos testes é quase equivalente ao manifestado com esta estratégia, ainda que alguns estudantes que, habitualmente, tirem um melhor proveito dos testes não tenham tido um rendimento tão benfazejo com este trabalho, por razões várias. Os estudantes com classificações mais elevadas neste trabalho são, sensivelmente, os mesmos com as melhores classificações em testes, embora o mesmo não se aplique, necessariamente, a todos os estudantes com as classificações mais reduzidas no trabalho, em equivalência aos testes. Poderemos cruzar esta evidência com as aferências de Luís Barbeiro, na medida em que se manifesta a dificuldade por parte dos estudantes jovens na

comunicação por intermédio da expressão escrita, condicionando o seu menor sucesso em contexto escolar⁷⁴.

Verificamos, portanto, o que poderemos apelidar de uma coexistência entre dois tipos de inteligência que predominam nesta turma e, em casos pontuais, uma conciliação de ambas – uma inteligência primordialmente linguística, uma inteligência de cariz mais descritivo e uma inteligência que combina ambas. Esta circunstância é verificável em momentos habituais em sala de aula, em que se denota uma espontânea, livre e interessada participação de estudantes, que, conforme já assinalado anteriormente, pende facilmente para a realização de debates promovidos entre os mesmos, tendência esta também verificável e encorajada no decorrer do terceiro período. Também aqui presenciámos que os estudantes preservaram, de facto, as suas competências de análise de fontes históricas, inclusivamente quando direccionadas a objetos de cariz propagandístico, conforme decorrido nas regências lecionadas sobre a modernização e abertura da China à economia de mercado ou da guerra dos Balcãs.

Mediante o pesar da realidade dos trabalhos e dos testes de avaliação e do trabalho habitualmente realizado em aula, poderemos assumir que a maior parte dos estudantes, inclusivamente alguns dos mais participativos, demonstra uma séria desmotivação, desinteresse e, inclusivamente, alguma desvalorização e indolência sobre as tarefas que exigem trabalho escrito. Esta é, de facto, uma situação verificável nos momentos de trabalho autónomo em regime normal de leção. Por outro lado, certos estudantes que demonstraram um bom desempenho no trabalho escrito são pouco participativos, embora duas das estudantes com classificações positivas em avaliações escritas sejam das mais participativas da turma, em termos globais.

Como uma terceira e conclusiva estratégia subordinada ao tema da propaganda, conjecturara-se, por iniciativa dos orientadores do relatório de estágio, a realização de um grupo focal com os estudantes que teriam as melhores classificações na segunda estratégia. Este grupo focal realizar-se-ia, retomando o tema do incêndio na Catedral de Notre-Dame. Uma vez que não nos foi possível conceber um momento de uma aula destinado ao debate, no local, sobre este tema, considerámos que, após a realização da

⁷⁴ BARBEIRO, Luís – *Os alunos e a expressão escrita*, 1999, s/p.

segunda estratégia, estaríamos mais bem informados acerca dos estudantes com melhores competências de análise propagandística, a quem poríamos num contexto de debate orientado, fora de regime letivo, sobre as conclusões que inferiram acerca da primeira estratégia. Esta seria, potencialmente, uma estratégia para incluir estudantes que não tinham realizado a primeira tarefa.

Confessando que houve um senso de expectativa face a determinados estudantes que, no decorrer das aulas, pela qualidade das suas intervenções e posicionamentos político-ideológicos firmes, poderiam ter contribuído para materializar e enriquecer esta terceira estratégia, a verdade é que a sua apuração, conforme o planeado, não foi exequível, uma vez que estes mesmos estudantes tiveram um reduzido e dececionante desempenho na segunda estratégia. Ademais, alguns dos estudantes que possuíram um melhor proveito nesta estratégia são alunos caracteristicamente tímidos, que demonstram pouco à-vontade e iniciativa para participar e comunicar em grupo, o que inviabilizou, desde logo, a aplicação desta terceira estratégia, à qual consideraremos que poderá ser proveitosa se aplicada em contextos futuros e diferentes, tanto para nós, quanto para o leitor.

Destarte, poderemos constatar que as estratégias aplicadas não tiveram os resultados esperados, de forma global. Se a primeira estratégia saiu parcialmente gorada pela ausência de adesão por parte substancial da turma à participação na mesma, a segunda parece-nos ter falhado, primordialmente, por uma carência de empenho dos estudantes na tarefa. Assim sendo, consideramos que, futuramente, haverá a indispensabilidade de um melhor e diferente acompanhamento por parte do professor, por forma a estimular à participação dos estudantes nas tarefas propostas, numa maior individualização para o esclarecimento de dúvidas, a fim de detetar potencialidades e dificuldades individuais, instigando as primeiras e colmatando estas últimas ou a adequação das estratégias a um outro molde mais motivador, mas que exigirá, invariavelmente, uma participação ativa por parte dos estudantes.

Neste âmbito, conjecturamos, como um repto, a possibilidade de aposta numa estratégia de avaliação que exija um direto investimento e envolvimento e mobilize um maior interesse por parte dos estudantes num projeto de maior magnitude. Retomando as potencialidades e oportunidades do Agrupamento e da Escola, conforme supracitado na

Análise SWOT, em que os estudantes se demonstram interessados em participar, comunitariamente, na vida da escola, aproveitar-se-ia, neste caso em específico, a integração de elementos da turma na Associação de Estudantes e em outras atividades extracurriculares para esse efeito. Consideramos que, potencialmente, os estudantes se demonstrariam mais incentivados a participar, a organizar-se entre si e a definir e partilhar tarefas de forma mais fluída e concordante, com vista a um objetivo maior e mais gratificante, em favor da comunidade académica em que se inserem, na sua globalidade.

Referências bibliográficas

Bibliografia:

ALVES, Luís Alberto Marques; GAGO, Marília; LAGARTO, Mariana – *Vinte anos das jornadas internacionais de educação histórica*. Porto : CITCEM, 2021. ISBN 978-989-8970-33-6;

BARBEIRO, Luís – *Os alunos e a expressão escrita*. 1999. ISBN 9789723108293;

CHOMSKY, Noam; HERMAN, Edward – *Manufacturing consent- The political economy of the mass media*. EUA. 1988. ISBN 0-375-71449-9;

MARLIN, Randal – *Propaganda and the ethics of persuasion*. Nova Iorque : Broadview Press, 2013. ISBN 978-1-55481-091-8;

Nova Enciclopédia Larousse 4. Queluz de Baixo : Lisgráfica;

PEREIRA, Rui – *Pensar em tempos de não-pensamento*. Coimbra : Grácio Editor, 2019. ISBN 978-989-54513-0-2;

RANCIÈRE, Jacques – *O espetador emancipado*. São Paulo : WMF Martins Fontes, 2014. ISBN 978-85-7827-539-4;

SEIXAS, Peter; MORTON, Tom – *The Big Six- Historical thinking concepts*. Nelson.

TREPAT, Cristòfol-A.; RIVERO, Pilar – *Didáctica de la historia y multimedia expositiva*. Barcelona : Graó, 2010. ISBN 978-84-7827-963-0.

Dissertações de mestrado:

GONÇALVES, Daniel de Sousa – *Autonomizar o pensamento: Da disciplina de História para a vida*. Porto: Universidade do Porto, 2021. Dissertação de Mestrado.

Manuais escolares:

COUTO, Célia Pinto do; ROSAS, Maria Antónia Monterroso – *Um novo tempo da História- História A 12.º ano*. Porto Editora, 2021. ISBN 978-972-0-41283-6.

Documentação oficial:

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS SENHORA DA HORA – *Projeto educativo 2019/2020 a 2021/2022*.

APRENDIZAGENS ESSENCIAIS – *12.º Ano História A*, 2018.

CONSELHO DA EUROPA - *Ensino de Qualidade na Disciplina de História do Século XXI – Princípios e linhas orientadoras*, 2018.

PERFIL DO ALUNO À SAÍDA DA ESCOLARIDADE OBRIGATÓRIA, 2017.

Webgrafia:

DIÁRIO DE NOTÍCIAS - *Exames do secundário mantêm-se só para acesso ao Superior e 9.º ano com provas de aferição* [Em linha], 2022. [Consult. 2022-05-31]. Disponível: <https://www.dn.pt/sociedade/exames-do-secundario-so-para-acesso-ao-superior-e-9-ano-com-provas-de-afericao-14689669.html>;

JEWISH NEWS SYNDICATE - *Islamists celebrate damage to France's Notre Dame Cathedral* [Em linha], 2019. [Consult. 2022-06-02]. Disponível em: <https://www.ins.org/islamists-celebrate-damage-to-frances-notre-dame-cathedral/>;

MEDIA BIAS FACT CHECK – *Jewish News Syndicate* [Em linha]. [Consult. 2022-06-02]. Disponível em: <https://mediabiasfactcheck.com/jewish-news-syndicate-ins/>;

THE MICHIGAN DAILY - *The reactions of the fire at Notre Dame are an example of white supremacy* [Em linha], 2019. [Consult. 2022-06-02]. Disponível em: <https://www.michigandaily.com/michigan-in-color/reactions-fire-notre-dame-are-examples-white-supremacy/>.

Anexos

Anexo 1 – Primeira ficha de trabalho de consolidação de conhecimentos sobre o Fascismo italiano.



Sintese Fascista, Alessandro Bruschetti, 1935

- 1- Identifica a vanguarda artística da pintura;
- 2- Justifica a tua escolha com a referência a duas características gráficas do quadro;
- 3- De um ponto de vista gráfico e teórico, que associação se pode fazer entre o fascismo e este estilo artístico?
- 4- Explicita, de acordo com o que já estudaste, três meios de propaganda utilizados pelo regime fascista de Mussolini.

Anexo 2 – Segunda ficha de trabalho sobre o Fascismo italiano.



FICHA DE TRABALHO

HISTÓRIA A

Data: 17/11/2021

12º C

Professor: Afonso Costa

Conteúdos:

O agudizar das tensões políticas e sociais a partir dos anos 30:

- As opções totalitárias – fascismo italiano

Doc. 1

O Estado tornou-se um gigante. É o Estado que pode solucionar as contradições dramáticas do capitalismo. Aquilo que chamamos crise não pode ser resolvido a não ser pelo Estado e no Estado [...].

Se liberalismo significa indivíduo, fascismo significa Estado. Mas o Estado fascista é único e é uma criação original. Ele não é reacionário, mas revolucionário, no sentido de que avança a solução para certos problemas universais, previamente colocados, no domínio político, pelo fracionamento dos partidos, pelo abuso do poder, pelo parlamentarismo, pela irresponsabilidade das Assembleias;

No domínio económico, pelas fações sindicais cada vez mais numerosas e mais poderosas, tanto do lado dos trabalhadores quanto do lado dos patrões; no domínio moral, pela necessidade de ordem, de disciplina, de obediência às regras morais da pátria.

O fascismo deseja que o Estado seja forte e organizado, repouse ao mesmo tempo sobre uma ampla base popular. O Estado fascista atribui-se o domínio da economia e, pelas instituições corporativas, sociais e educacionais por ele criadas, a presença do Estado chega até às ramificações extremas do país e, no Estado, circulam, enquadradas nas suas organizações respetivas, todas as forças políticas, económicas e espirituais da nação [...].

O indivíduo no Estado fascista não é anulado, é multiplicado, da mesma forma que um regimento de soldados não é diminuído, mas multiplicado pelo número dos companheiros de armas. O Estado fascista organiza a nação, mas deixa também aos indivíduos uma margem suficiente: ele limita a liberdade inútil e dispensável, mas conserva as liberdades essenciais.

Doc. 2

Benito Mussolini, *O Fascismo. Doutrina. Instituições*, 1935.

Doc. 2



Afugentem-nos!

Benito Mussolini, *O Fascismo. Doutrina. Instituições*, 1935.

1- Assinala, para cada um dos três primeiros parágrafos, do doc. 1, um problema identificado por Mussolini, em relação à conjuntura de Itália;

2- Explicita, com base nos documentos 1 e 2, que estratégias foram adotadas pelo Estado fascista para combater esses problemas;

3- Segundo Mussolini, de que forma o Estado fascista poderia subsistir?

4- Identifica, no último parágrafo, uma característica do regime fascista.

5- Associa a tua resposta com o cartaz de propaganda o lado, clarificando os seus objetivos.

Anexo 3 – Materiais utilizados para a primeira aula sobre o Fascismo italiano.

Inclui o plano de aula e uma apresentação de PowerPoint (conferir apenas os diapositivos 1-18).

Disponível em:

<https://drive.google.com/drive/folders/1ymDmQ1hbYxhwfIHRkHAtrKzpOgE6WCDO?usp=sharing>

Anexo 4 – Materiais utilizados para a primeira aula sobre o Nazismo. Inclui o plano de aula, a apresentação de PowerPoint concebida como “museu virtual” e outros recursos avulsos.

Disponível em:

https://drive.google.com/drive/folders/1JAqSTzcVgs0WHYlli_uRwSsSbt_Uh7o-?usp=sharing

Anexo 5 – Ficha de trabalho correspondente à primeira estratégia.

De repente, na segunda feira, recebo uma notificação de notícia de última hora no telemóvel. Era um incêndio na Catedral de Notre Dame. Cerca de uma hora depois, as minhas conversas de grupo e o meu Facebook foram inundados de reações das pessoas.

Inicialmente, até pensei que estavam a ser dramáticas. Mas só depois me apercebi que isso era sério: as pessoas sentiram perda pessoal e tristeza pelo incêndio na Catedral. Pensei logo que isso foi ridículo, mas depois, começou a tornar-se frustrante.

A cobertura mediática e o expressar de tristeza pelo incêndio na Catedral são um exemplo de supremacia branca. [...] Refiro-me a sistemas, formais ou informais, que selam a dominação do Homem branco e da sua história nas narrativas sociais. Este ano [2019] foi o mais agressivo nos EUA, no que toca a violência policial. Mas os média não estão a noticiar isto, não fazem coberturas, de minuto a minuto, dos assassinatos, tal como estão a fazer com a Catedral. [...]

Numa escala global, a perda dessas vidas é tida como algo normal, porque uma das ferramentas da supremacia branca é fazer parecer que a violência e o morticínio são o estado natural das coisas, em locais como o Paquistão, Congo [...] ou a comunidade negra estadunidense e não como resultado da colonização e de políticas injustas.

The Michigan Daily, 18 de abril de 2019.

Desde a França à Síria, os jihadistas demonstram-se exultantes pela destruição parcial pelo fogo da famosa Catedral, interpretando o incêndio tanto como um castigo contra os infiéis, como um bom presságio para os fiéis.

As reações dos jihadistas na comunicação social referem a Catedral como um símbolo do cristianismo e um ponto de origem para as Cruzadas. Muitos descrevem o fogo como um castigo pelos vários crimes atribuídos à França ou aos cristãos, em geral, como por exemplo, relativamente às intervenções militares francesas em países muçulmanos ou os massacres na mesquita na Nova Zelândia.

Um apoiante do jihadismo falante de francês comentou no Facebook que “800 anos de pedofilia, idolatria a Satanás e outros rituais diabólicos esvaem-se em fumo, em poucos minutos. Seria blasfemo não mencionar as Cruzadas e as várias guerras lideradas pelos cristãos contra os muçulmanos.

Uma publicação de Facebook de Muhammad Nasr Abu Bakr, que parece estar envolvido no ISIS, diz o seguinte: “o incêndio da igreja de Notre Dame em Paris é uma resposta ao incidente na mesquita da Nova Zelândia. Alá abençoa a vossa virtude, ó ISIS, ó orgulho dos terroristas! Quem ousa amaldiçoar este incêndio, para que possamos pôr-lhe um sapato na boca?”

Jewish News Syndicate, 23 de abril de 2019.

Anexo 6 – Museu virtual concebido num Padlet da turma.

Disponível em: <https://padlet.com/afonpecos/5b13v8s18v9c68zx>

Anexo 7 – Guião do trabalho sobre o Estado Novo, com rubricas de avaliação.

Disponível em:

<https://docs.google.com/document/d/1yVvS2hILUJat4YssOkGXCIKcz5Oev0hx/edit?usp=sharing&oid=100340576557790289912&rtpof=true&sd=true>

Anexo 8 – Roleta do WordWall com a disposição dos temas do trabalho sobre a propaganda no Estado Novo.

Disponível em: <https://wordwall.net/pt/resource/28591159/estado-novo>

Anexo 9 – Informações disponibilizadas sobre cada um dos temas do trabalho sobre a propaganda no Estado Novo.

Disponível em: <https://drive.google.com/drive/folders/1PVI2SjBFDuKhgyFdYsz-lueW7fVHaUda?usp=sharing>

Anexo 10 – Avaliação dos trabalhos de pesquisa realizados pelo 12º C.

Disponível em: https://docs.google.com/document/d/1yG-bzG_x3YOQl3tT8RdMduYMM1wkXGEI/edit?usp=sharing&oid=100340576557790289912&rtpof=true&sd=true

Anexo 11: Tabela com a avaliação desagregada e comparativa do desempenho dos grupos de estudantes, identificados pelo seu tema de trabalho, relativamente às questões do guião.

	1	2	3	4	5	6	7	8
Música								
LS								
Decálogo								
Cinema								
EN								
ECP								
Manuais								
TV1								
TV2								
Topon.								
Pous.								
MPF								

Fonte: Elaboração própria.

Verde – Questões respondidas corretamente;

Laranja – Questões respondidas com incompletude;

Vermelho – Questões respondidas incorretamente ou muito incompletamente.

Siglas e abreviaturas:

LS – Lição de Salazar

EN – Emissora Nacional

ECP – Exposição Colonial do Porto

Topon. – Toponímia

Pous. – Pousadas

MPF – Mocidade Portuguesa Feminina