



Flávio Alexandre Nico Moura

**A Propaganda no Estado Novo:
Uma abordagem de ensino/aprendizagem
Construtivista e cooperativa**

Relatório de Mestrado em Ensino da História no 2º e ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário, orientada pela Doutora Sara Maria da Graça Dias do Carmo Trindade e co-orientada pela Doutora Ana Isabel Sampaio Ribeiro, apresentado à Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra

2018



UNIVERSIDADE DE COIMBRA

Faculdade de Letras

**A Propaganda no Estado Novo:
Uma abordagem de ensino/aprendizagem
construtivista e cooperativa**

Ficha Técnica

Tipo de trabalho	Relatório de Estágio
Título	A Propaganda no Estado Novo: Uma abordagem de ensino/aprendizagem Construtivista e Cooperativa
Autor/a	Flávio Alexandre Nico Moura
Orientador/a(s)	Sara Maria da Graça Dias do Carmo Trindade Ana Isabel Sacramento Sampaio Ribeiro
Júri	Presidente: Doutora Ana Alexandra Ribeiro Luís Vogais: 1. Doutor João Paulo Cabral Avelãs Nunes 2. Doutora Ana Isabel Sacramento Sampaio Ribeiro
Identificação do Curso	Mestrado em ensino da História no 2º Ciclo do Básico e no Ensino Secundário
Área científica	História
Data da defesa	30-11-2018
Classificação do Relatório	16 valores
Classificação do Estágio e Relatório	17 valores



UNIVERSIDADE DE COIMBRA

Resumo

O presente relatório teve como principal objetivo descrever as atividades letivas e extra letivas desenvolvidas ao longo do estágio pedagógico realizado na Escola EB2/3 D. Inês de Castro em Coimbra, no ano letivo 2017-2018.

Pretendeu-se ainda, apresentar o estudo de uma temática de natureza científica-didática estruturado no âmbito dos Projetos Didáticos I e II, do Mestrado em Ensino da História no 3.º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário e aprofundado neste relatório, sobre o tema “A Propaganda no Estado Novo”, bem como a sua aplicação didática.

A aplicação didática realizada teve como objetivo aferir, através de um estudo de caso, se através de uma abordagem de ensino-aprendizagem construtivista e cooperativa é possível proporcionar aos alunos aprendizagens significativas e ativas.

Palavras chave: História; Propaganda; Educação; Competências; Construtivismo; Cooperação

Abstract

The present report has the main objective to describe teaching, and no teaching, activities developed during the Pedagogical Internship realized in Basic and Secondary School of D. Inês de Castro, in Coimbra in the school year of 2017-2018.

Another objective is to present the study of a thematic of scientific and didactic nature, carried out in the context of Didactic Projects I and II, of the Master in Teaching in the 3rd cycle of the basic and secondary schools, under the theme “Advertising in the New State”, as well as its didactic application.

The purpose of the didactic application was to assess, through a case of study, whether through a constructive and cooperation teaching-learning approach it is possible to provide students with meaningful and active learning.

Keywords: History; Advertising; Education; Skills; Constructivism; Cooperation

Agradecimentos

Concluída esta etapa, cumpre-me agora gratificar todos aqueles que tornaram possível a sua realização.

Neste sentido, gostaria de agradecer às minhas orientadoras científicas, à Doutora Sara Maria da Graça Dias do Carmo Trindade e à Doutora Ana Isabel Sampaio Ribeiro, pelos conhecimentos transmitidos, pela inesgotável disponibilidade e pela demonstração de uma probidade exemplar.

A todos os meus professores e mestres, por me terem transmitido um pouco da sua sapiência.

À minha orientadora de estágio, a professora Fátima Galhim, pelos valores, saberes e ensinamentos partilhados.

Às minhas colegas de estágio, a Cláudia e a Andreia, pelo companheirismo e amizade revelados.

Aos meus alunos, com quem vivenciei experiências únicas e dos quais preservo memórias jubilosas e indeléveis.

À minha família, pela fraternidade e afeição que nos une.

À minha mãe, ao meu pai e ao meu irmão, pelo amor, afeto e carinho com que sempre me congratulam, pela força e vivacidade que me transmitem e por tornarem possível tudo o que hoje sou, feliz.

A todos vós, um obrigado genuíno e afetuoso.

Índice

Introdução	8-13	
Capítulo I – O Estágio Pedagógico		
1.1 – A Escola	14	
1.2 – A caracterização da turma	15-16	
1.3 Atividades letivas.....	16-17	
1.4 Atividades extraletivas	17-18	
1.5 Reflexões sobre o estágio	18-20	
Capítulo II – Aprofundamento científico		
2.1. Contexto Histórico	21-24	
2.2. O Estado Novo	24-26	
2.3. A Propaganda	26-30	
2.4. O Secretariado da Propaganda Nacional	30-33	
2.5. A Propaganda, a censura e os meios de Comunicação	34	
2.5.1. A Imprensa	34-38	
2.5.2. A Rádio	38-42	
2.5.3. O Cinema.....	42-47	
2.5.4. A Televisão	47-51	
Capítulo III – Transposição Didática		
3.1.Enquadramento teórico – A Abordagem de ensino/aprendizagem construtivista e cooperativa	52-66	
3.2. Questão de investigação e objetivos	66-67	
3.3. Opções metodológicas	67-69	
3.4. Caracterização da Amostra	70	
3.5. Planeamento	70-73	
3.6. Instrumentos de recolha de dados.....	73-79	
3.7. Métodos de análise de dados	79	
Capítulo IV – Apresentação dos dados recolhidos		80-98
Conclusões	99-102	
Bibliografia		
Anexos		

Índice de Tabelas

Tabela 1 - Planificação das aulas – transposição didática	72
Tabela 2 - Sessões para a recolha de dados	78
Tabela 3 -Avaliação do trabalho histórico sobre o cinema (grupo I).....	81
Tabela 4 -Avaliação do trabalho histórico sobre a rádio (grupo II)	82
Tabela 5 - Avaliação do trabalho histórico sobre a televisão (grupo III).....	83
Tabela 6 -Avaliação do trabalho histórico sobre a imprensa (grupo IV).....	84
Tabela 7 - Avaliação – observação do trabalho de grupo.....	86

Índice de Gráficos

Gráfico 1 - Constituição da turma.....	15
Gráfico 2 - Composição da turma 9.º Y – Repetências, NEE e PLNM.....	15
Gráfico 3 - Respostas à questão 1.1.....	79
Gráfico 4 - Respostas à questão 1.3.....	80
Gráfico 5 - Médias das avaliações dos trabalhos de grupo.....	85
Gráfico 6 - Resultados da autoavaliação do trabalho de grupo.....	87
Gráfico 7 - Resultados da ficha de escuta ativa.....	89
Gráfico 8 - Avaliações das apresentações dos outros grupos.....	90
Gráfico 9 -Respostas à questão 1.1 – Questionário final.....	91
Gráfico 10 - Respostas à questão 1.2 – Questionário final.....	91
Gráfico 11 - Respostas Questão 1.3 – Questionário final.....	91
Gráfico 12 - Respostas à questão 1.4 – Questionário final.....	92
Gráfico 13 - Respostas à questão 1.5 - Questionário final.....	92
Gráfico 14 - Respostas à questão 1.6 – Questionário final.....	93

Gráfico 15 - Respostas à questão 1.7 – Questionário final.....	93
Gráfico 16 - Respostas à questão 1.8 – Questionário final.....	94
Gráfico 17 - Respostas à questão 2 – Questionário final.....	94
Gráfico 18 -Respostas à questão 3 – Questionário final.....	95

Introdução

No âmbito das unidades curriculares de projeto didático em História I e II, do Mestrado em Ensino da História, foi requerida uma investigação que congregasse um tema que se interligasse com os conteúdos didáticos afetos ao programa de ensino básico referentes à disciplina de História. Com esse propósito foi realizada uma pesquisa no sentido de encontrar um tema que se enquadrasse nos objetivos subjacentes. A pesquisa fundamentou-se essencialmente no documento disponibilizado pelo Ministério da Educação, no qual são definidos os conteúdos programáticos que devem ser lecionados em cada ano na disciplina de História, este Programa de História (datado de 1991), ainda está atualmente em vigor.

Após uma leitura dos conteúdos programáticos que são lecionados nos diferentes anos letivos, optámos por um tema que integrasse os conteúdos programáticos do 9º ano. Neste ano concentravam-se temáticas pelas quais havia especial interesse e era também o ano onde maioritariamente se iria lecionar, o que permitia que o tema a trabalhar fosse diretamente transposto para a sala de aula.

Com base nas considerações enunciadas, o tema escolhido foi “A propaganda no Estado Novo”.

Desde os primórdios da vida política que é possível testemunharmos a presença da propaganda, no entanto a propaganda Contemporânea demarca-se profundamente da que vinha sendo feita até à data.

Segundo Quintero¹ “*Desde que na história da humanidade surgem religiões organizadas e primitivas formas de Estado, podemos falar de Propaganda*”. Contudo, como nos diz Domenach², a propaganda política “*como uma empresa organizada para influenciar e dirigir a opinião pública, surgiu apenas no século XX*”. O aumento da população urbana, as crises, as guerras, a insegurança geral, contribuíram “*para criar massas ávidas de informações, influenciáveis e suscetíveis de brutas reações coletivas*”³. Por outro lado, os progressos na ciência, a revolução nos transportes e o surgimento de novos meios de comunicação forneceram “*os meios de agir imediata e simultaneamente sobre essas novas massas*”⁴. Os novos meios de comunicação, dos quais destacamos a

¹ Quintero, A. (1990). *História da Propaganda – Notas para um estudo da propaganda política*. Lisboa: Planeta Editora, Lda, P. 33

² Domenach, J. (1975). *A Propaganda Política*. Amadora: Oficinas gráficas da Livraria Bertrand, p. 13

³ *Idem*, p. 15

⁴ *Ibidem*

imprensa de grande tiragem, o cinema, como meio de entretenimento mas também como forma de persuasão, com a força da imagem, a rádio, que permitiu que a informação chegasse a um maior número de pessoas e a televisão, que uniu a força da palavra à imagem, provocaram uma mudança tremenda na forma de comunicar com as massas⁵. Disso se aperceberam diversos regimes totalitários que fizeram uso destes novos meios para controlar as massas, através da propaganda, impondo as suas ideologias e valores e proibindo a publicitação de todos os factos que não fossem favoráveis e compatíveis com os seus regimes⁶.

Portugal, não irá ser exceção.

Em nosso entender o tema da Propaganda revela-se de grande importância para aplicação em contexto didático, uma vez que através dele os alunos podem desenvolver e adquirir competências que, de acordo com o Programa de História em vigor, são fundamentais à disciplina de História. Essas competências são:

- Definir o conceito de Propaganda;
- Identificar e compreender os diversos meios de propaganda;
- Compreender a importância da propaganda nos regimes autoritários;
- Caracterizar o Estado Novo ao nível político, económico e social;
- Compreender e identificar os meios criados pelo Estado Novo para controlar a opinião pública, para eliminar a oposição, para inculcar a sua ideologia e para formar as crianças e jovens na ideologia do regime.

Com a abordagem deste tema os alunos podem ainda correlacionar conhecimentos adquiridos em matérias anteriores, uma vez que o tema em análise requer conhecimentos de pontos anteriores, como “A Cultura de massas”; “Portugal: da 1.ª República à Ditadura militar”; “Caracterizar os princípios ideológicos comuns aos fascismos” e “Descrever as organizações e formas de enquadramento de massas e de repressão desenvolvidos pelos sistemas fascistas”. Para além de correlacionar conhecimentos de matérias anteriores, o tema da propaganda verifica-se uma constante ao longo de todas as matérias dadas ao longo do ano, sendo que os seus conhecimentos serão importantes em conteúdos como a “2ª Guerra Mundial”, a “Guerra Fria”, “Os movimentos de independência das colónias dos

⁵ Quintero, A. (1990). *História da Propaganda – Notas para um estudo da propaganda política*. Lisboa: Planeta Editora, Lda

⁶ Bartlett, F. (1954, *The aims of Political Propaganda, in Public Opinion and Propaganda – a book of readings*. New York: The Dryden Press Publishers.

pós-guerra aos anos 70”, “A desagregação do Estado Novo” e a “Revolução democrática portuguesa”.

Crê-se ainda que o tema em questão pode aumentar a motivação e curiosidade dos alunos, nomeadamente para o trabalho a realizar, uma vez que se relaciona com a realidade que conhecem, podendo desta forma identificar as diferenças ou semelhanças que os meios de comunicação representavam na altura e que representam ainda hoje bem como a influência que podem exercer na sociedade atual.

O objetivo que norteou a presente investigação baseia-se em aferir se através de uma abordagem construtivista e cooperativa, aplicada através de um trabalho prático em grupo, é possível proporcionar aos alunos, um conjunto de aprendizagens significativas e ativas.

A opção pela estratégia de ensino-aprendizagem construtivista e cooperativa, que decidimos aplicar no nosso estudo, baseou-se num conjunto de ideias teóricas, que teremos oportunidade de abordar no capítulo 3, e que em nosso entender justificam a sua utilização, pois permitem o desenvolvimento das competências entendidas como essenciais para o século XXI, identificadas em diversos documentos nacionais e internacionais.

O mundo atual é cada vez mais incerto, volátil e ambíguo, como tal a escola dos nossos dias deverá preparar os alunos para o imprevisto, para o novo, para a complexidade. Segundo a OCDE (Organização de Cooperação e Desenvolvimento Económico), nesse sentido, é necessário desenvolver as crianças como um todo, com um conjunto de competências cognitivas, sociais e emocionais que lhes permitam enfrentar os desafios do século XXI⁷. É assim necessário desenvolver uma educação ligada à criatividade, ao pensamento crítico, à comunicação e à colaboração, associados, por outro lado, à dimensão socio-emocional, desenvolvendo competências de curiosidade, de resiliência, de coragem, éticas e de liderança, para a construção de uma humanidade sustentável⁸. Como nos diz Trindade (2017)⁹, no mesmo sentido apontam outros estudos

⁷ OCDE (2015) “Skills for social progress: The power of social and emotional skills”. OCDE skills studies. Disponível em: <http://www.oecd.org/education/skills-for-social-progress-9789264226159-en.htm>. Acedido em: 20 de Maio de 2018

⁸⁸ Fadel, C., Bialyk, M. & Trilling, B. (2015). *A Educação em quatro dimensões: As competências que os estudantes devem ter para atingirem o sucesso*. Center for curriculum redesign. Boston. Versão eletrónica disponível em: <http://curriculumredesign.org/wp-content/uploads/Educacao-em-quatro-dimensoes-Portuguese.pdf>. Acedido em 20 de Maio de 2018

⁹ Trindade, S. & Moreira, J. (2017). Competências de Aprendizagem e Tecnologias digitais. *Elearning no Ensino Superior. Coleção Estratégias de ensino e Sucesso Académico: Boas práticas no Ensino Superior*. Coimbra: CINEP. Vol. 4. Cap. 5, pp.99-113. Versão Eletrónica disponível em: <https://cinep.ipc.pt/attachments/article/186/Livro%20-Volume%203-%20MIOLO%20Baixa%20QUALIDADE-%20ULTIMA%20VERSA%CC%83O.pdf>. Acedido em 20 de Julho de 2018

internacionais, ao defenderem que a nova economia exige o desenvolvimento de competências para o século XXI, uma combinação dos saberes teóricos, aliados a capacidades como resolver problemas, trabalhar em equipa e comunicar melhor.

Para a UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organisation), “*a compreensão do mundo passa necessariamente pela compreensão do outro e das relações que ligam o ser humano ao seu meio ambiente*”. Como tal, “*a educação, em qualquer um dos seus níveis e formas deverá organizar-se em quatro aprendizagens fundamentais: 1. Aprender a conhecer; 2. Aprender a viver juntos; 3. Aprender a fazer; 4. Aprender a ser*”¹⁰.

Segundo a Comissão Europeia, para que os alunos possam mais tarde encontrar trabalho e participar na sociedade é essencial adquirirem certas competências, tais como: comunicação (língua materna e estrangeira), literacia, para além das aptidões transversais, nomeadamente aprender a aprender, responsabilidade social e cívica, espírito de iniciativa, empreendedorismo, sensibilidade cultural e criatividade¹¹.

O mesmo consta, também, no Perfil do aluno, que define que os alunos ao terminarem o 12.º ano deverão “*ser dotados de literacia cultural, científica e tecnológica para analisar e questionar criticamente a realidade, avaliar e selecionar informação, formular hipóteses e tomar decisões fundamentadas no seu dia-a-dia*”. Devem ainda ser conscientes do mundo que os rodeia, capazes de lidar com a incerteza, com competências de trabalho colaborativo e capacidade de comunicação, capazes de pensar crítica e autonomamente e de serem criativos¹².

Contudo, a aquisição destas competências, que tivemos oportunidade de enunciar, não se coaduna com uma tipologia de ensino exclusivamente expositiva, que leva também ao desinteresse dos alunos. É necessário desenvolver estratégias de ensino que auxiliem os alunos a construir o seu próprio conhecimento de preferência em contato com os seus pares e orientados e auxiliados pelo professor, de uma forma construtivista e cooperativa, dando-lhes assim ferramentas úteis para vingarem no mundo do trabalho e

¹⁰ Werthein, J. & Cunha, C. (2005). Fundamentos da Nova Educação. *Cadernos da UNESCO – série Educação – volume 5*, p. 21 Versão Eletrónica disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001297/129766por.pdf>. Acedida em 20 de Maio de 2018

¹¹ Comissão Europeia (2008) “Improving competences for the 21st century: An agenda for European cooperation on schools”. Commission of the European Communities. Disponível em: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52008SC2177&from=EN>. Acedido em: 20 de Maio de 2018

¹² Perfil dos alunos para o século XXI (2017). República Portuguesa. p. 10

em sociedade, ao mesmo tempo que desenvolvem atividades de aprendizagem mais motivadoras.

Como nos diz Kathy Hirsh-Paske, psicóloga educacional,

Se obrigarmos as nossas crianças a focarem as suas capacidades apenas na captação de conteúdo, de conhecimento académico, por muito que isso seja importante, não será suficiente, para as tornar brilhantes no século XXI¹³.

Nesse sentido, optámos, no nosso estudo, por testar a aplicação de uma abordagem de ensino/aprendizagem Construtivista e Cooperativa. Deste modo, pretendeu-se que os alunos desenvolvessem, por um lado, conhecimentos históricos, por outro lado que adquirissem competências sociais, atitudinais e procedimentais.

Como objetivo principal tivemos como premissa responder à seguinte questão:

De que forma a aplicação de uma abordagem construtivista e cooperativa, materializada através de um trabalho prático em grupo, poderá proporcionar o desenvolvimento de competências cognitivas, procedimentais e de atitude no processo de construção do conhecimento do aluno?

Como objetivos específicos pretendemos:

- Identificar as implicações da utilização de uma metodologia de ensino aprendizagem construtivista e cooperativa, através da realização de um trabalho prático, no ensino da História;
- Verificar se através da aplicação de uma metodologia de ensino/aprendizagem construtivista e cooperativa os alunos desenvolvem competências procedimentais de pesquisa, interpretação e análise de fontes históricas, espírito crítico e criativo;
- Perceber se a aplicação de uma metodologia de ensino/aprendizagem construtivista e cooperativa permite o desenvolvimento de competências atitudinais, interpessoais, de cooperação, trabalho em equipa e de responsabilidade social;

¹³ Jornal o Observador, 16 de setembro de 2017. Disponível em: <https://observador.pt/especiais/como-se-educam-filhos-brilhantes-estas-cientistas-explicam/>. Acedido em: 30 de abril de 2018

- Verificar se através da aplicação de uma metodologia de ensino/aprendizagem construtivista e cooperativa os alunos adquirem conhecimentos específicos e aprofundados sobre o conteúdo temático Crises, ditaduras e democracias na década de 30;

O trabalho encontra-se dividido em 4 capítulos, o 1.º referente ao estágio pedagógico realizado, o 2.º ao aprofundamento científico do nosso Tema “A Propaganda no Estado Novo”, o 3.º à transposição didática desenvolvida, ao seu enquadramento teórico e à metodologia utilizada na mesma, no 4.º serão apresentados os resultados obtidos e por fim serão efetuadas as conclusões sobre os resultados alcançados.

CAPÍTULO I – O Estágio Pedagógico

1.1. A escola

A realização do estágio profissional ocorreu na escola EB 2,3 Inês de Castro (2º e 3º ciclos do Ensino Básico), pertencente ao Agrupamento Vertical de Escolas de Coimbra Oeste.

A escola localiza-se na União de freguesias de S. Martinho do Bispo e Ribeira de Frades, uma zona predominantemente prevalectida de serviços de saúde, dos quais se destacam o Hospital dos Covões, a Escola Superior de Enfermagem e o Centro de Simulação Biomédica de Coimbra.

É circundada por um meio calmo e bonançoso, condições essas que são essenciais para o estabelecimento de um ambiente escolar agradável e organizado capaz de conduzir os alunos ao sucesso escolar, e como tal, mercedoras do nosso destaque pelo valor que acarretam ao ensino.

Internamente é composta por instalações que apresentam um bom estado de conservação, nas quais são efetivados os serviços primordiais ao funcionamento escolar, a saber: biblioteca (dotada de matérias e recursos vastos), gabinete de psicologia, pavilhão gimnodesportivo, sala de professores, sala de convívio para os alunos, cantina, refeitório.

As salas de aula, espaço fulcral no perpassar do dia-a-dia escolar, encontram-se igualmente bem preservadas e equipadas com tecnologias capazes de assegurar um ensino correspondente às exigências das diretrizes nacionais, tais como: quadros, computadores, projetores e internet com *wireless*.

A par do currículo expresso, são também asseguradas um conjunto de atividades extracurriculares, dos quais destacamos a colaboração com o Conservatório Regional de Coimbra (que manifesta uma tremenda adesão) e também vários clubes (Europeu; Artes; Robótica; Voleibol; Badminton) que contribuem para o enriquecimento cultural, artístico e desportivo dos alunos.

1.2. Caracterização da turma

A turma a nosso cargo era inicialmente constituída por vinte e três (23) alunos. Contudo, dois desses alunos acabaram por mudar de escola (por motivos pessoais) no primeiro período. Um terceiro aluno, tragicamente, acabou por falecer. Este acontecimento determinou que os alunos fossem alvo de acompanhamento por parte dos Serviços de Psicologia e Orientação profissional e por todo o corpo de professores desta turma.

Desta forma, a turma ficou composta por vinte alunos, dez raparigas e dez rapazes. A média de idades da turma era de 15 anos.

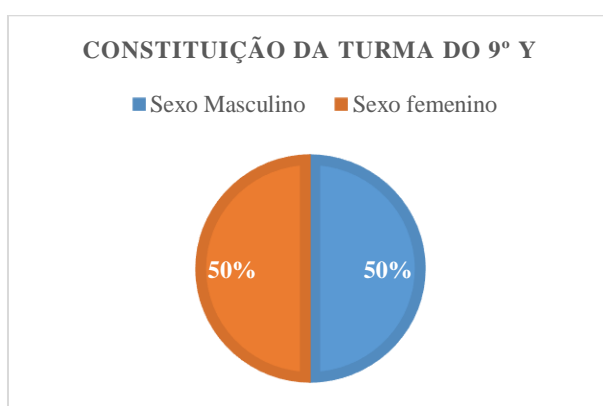


Gráfico 1 – Constituição da turma do 9.º Y tendo como base o sexo

A turma, conforme demonstra o gráfico 2, comportava um aluno repetente e um aluno com necessidades educativas especiais que era também aluno de Português Língua não materna.

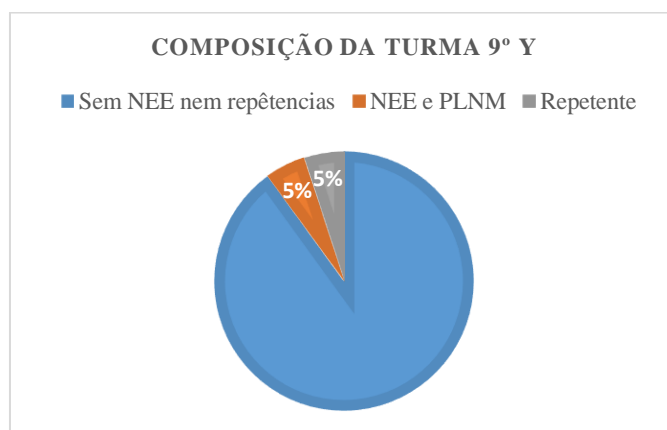


Gráfico 2. Composição da turma 9º Y: Repetências, NEE e PLNM

A turma tinha a particularidade de ser uma união de duas turmas de anos anteriores, o que implicava que muitos dos alunos estivessem pela primeira vez juntos. A nível de comportamento apresentava grandes défices de trabalho individual e algumas dificuldades em colaborar em grupo.

Foi igualmente possível constatar que muitos dos alunos tinham um conhecimento e uma experiência bastante reduzida no que diz respeito ao trabalho desenvolvido por um Historiador e os instrumentos utilizados na sua ação.

Todos estes fatores revelaram-se determinantes em algumas das opções metodológicas tomadas, tais como: a preocupação em elaborar registos e quadros sínteses dos temas lecionados; proceder à consolidação de conhecimentos através de pequenos trabalhos; organização de trabalhos coletivos que permitissem aos alunos contactar com instrumentos fulcrais no trabalho de um Historiador como é o caso das fontes históricas.

1.3. Atividades letivas

No decurso do estágio pedagógico foram desenvolvidos um conjunto de processos através dos quais se procurou criar vivências/experiências pedagógicas, capazes de aproximar o académico/estagiário ao contexto real e prático da sua formação. Desta forma, nesta fase do currículo subsiste sobretudo o propósito de viabilizar ao académico/estagiário um cenário real, favorável à transposição do conhecimento teórico adquirido ao longo do currículo, e concomitantemente capacitá-lo de um novo conhecimento (um conhecimento prático), estimulado, desenvolvido e ensinado no cerne da realidade a que se pretende instruir.

No seguimento do que anteriormente se referiu, podemos subdividir as atividades realizadas em atividades letivas e não letivas. Assim, no que respeita às atividades letivas, destacamos primeiramente a observação de todas as aulas lecionadas pela professora orientadora e pelas colegas estagiárias. A par disso, lecionou-se grande parte das aulas da turma do 9º Y, que se traduziu num total de 33 blocos de 90 minutos, o que transcende os mínimos estabelecidos pelo Plano Anual de Formação, uma vez que estes situam-se entre 28 e 32 blocos de 45 minutos ou entre 14 e 16 blocos de 90 minutos.

Agregado ao ato de lecionar, esteve naturalmente associada a metodologia de planeamento, realização e avaliação, nos quais predominantemente procurámos:

- Adaptar estratégias adequadas à turma;
- Estimular rotinas e métodos de estudo;
- Proporcionar o contacto com fontes históricas;
- Exercitar a expressão escrita;
- Incentivar ao espírito crítico;
- Efetuar uma avaliação justa e diversificada, composta por avaliação diagnóstica, formativa e sumativa;

Conhecedores de que a motivação é uma das componentes essenciais da aprendizagem, procuramos também fomentar o interesse pela disciplina, desenvolver materiais didáticos capazes de criarem dinamismo nas aprendizagens, como a criação de jogos didáticos utilizando tecnologias com as quais os alunos convivem diariamente (computador, *tablets*), despoletar a aproximação e a curiosidade pela história local, e sempre que possível discutir temáticas da História presente interligando-as com os conteúdos de aula.

Paralelamente, preocupámo-nos sempre em disponibilizar aos alunos um *feedback* constante e frequente das tarefas que foram sendo realizadas, dar respostas às dificuldades que apresentavam, assim como providenciar todo o apoio necessário, dentro e fora de aula.

No decorrer das tarefas letivas, foram também realizadas fichas de estudo, fichas de avaliação formativa e fichas de avaliação sumativa. Estas tarefas foram não só realizadas na turma de 9º ano, como também em turmas do 8º ano, que embora não tenhamos lecionado, permitiu um contacto com conteúdos afetos a esse ano, uma vez que as devidas correções foram efetuadas por nós, o que pressupôs uma interação em contexto de aula.

1.4. Atividades extraletivas

A profissão do professor é uma tarefa amplamente vasta e abrange um conjunto de tarefas que vão para além das práticas letivas, sendo muitas vezes incumbido de atividades extraletivas, que executa em prol e em virtude da comunidade escolar. A realização do estágio possibilitou também que muitas dessas atividades pudessem ser

experienciadas e desempenhadas. Neste sentido destacam-se as seguintes atividades desenvolvidas:

- Presença nas reuniões intercalares de avaliação, que se revelaram extremamente importantes uma vez que permitiram observar e assimilar os processos que delas decorrem, traduzindo-se assim numa enorme mais-valia para o futuro;
- Organização e participação da exposição “100 anos da Revolução Russa”, na qual executámos o papel de guia aos alunos do 9ºano;
- Organização e participação na visita de estudo para turmas do 8ºano, ao Museu “*World of Discoveries*” e “Museu dos transportes e Comunicações” no Porto;
- Presença na palestra sobre “A escravatura”, proferida pela Doutora Marta Araújo;
- Participação na exposição sobre “A escravatura”, na qual executámos o papel de guia aos alunos do 9ºano;
- Presença na palestra sobre o antissemitismo, proferida pelo Doutor João Paulo Avelãs Nunes;
- Participação na exposição sobre o antissemitismo, na qual executámos o papel de guia aos alunos do 9ºano;
- Organização e participação na exposição de comemoração do 25 de Abril;
- Presença na palestra sobre “Como concorrer ao Ensino público”, proferida pelo professor Vítor Godinho;
- Participação na “III Jornadas de pós-graduação em didática”.

1.5. Reflexões sobre o percurso formativo

Natural a qualquer início que a vida nos apresente, subsistem em nós sentimentos de receio, medo e ansiedade. Esta experiência não foi exceção e todos os sentimentos referidos fizeram parte do processo inicial de ambientação a um contexto que era indubitavelmente novo e por descobrir.

Contudo, o processo de ambientação revelou-se muito mais fácil e alcançável em virtude da magnânima comunidade escolar que nos acolheu, o que naturalmente acabou

por agilizar algumas inquietações vividas, facilitar a integração no contexto e beneficiar a apreensão das metodologias que lhe são subjacentes.

Igualmente importante foi também a relação que se estabeleceu entre todos os elementos do núcleo de estágio. Por um lado, a relação com a orientadora pedagógica, que sempre se demonstrou disponível para dar respostas às nossas dúvidas, assim como incansavelmente se disponibilizou a facultar todo o tipo de recursos e materiais que porventura necessitássemos. Por outro lado, destaca-se a atmosfera dinâmica e de entreajuda estabelecida com os colegas estagiários, com os quais foram partilhadas longas horas de trabalho e onde inúmeras vezes foi possível restabelecer os níveis de energia e ânimo.

Relativamente às tarefas desenvolvidas no âmbito do estágio, importa num primeiro momento sublinhar a importância de que se revestiu a observação das aulas da nossa orientadora pedagógica, pois permitiu que à medida que íamos sendo instruídos a diversos métodos de ensino/aprendizagem, os pudéssemos constatar num contexto prático o que acabou por favorecer a assimilação dos processos.

No concerne à prática letiva foram inicialmente sentidas dificuldades como: desenvolver um maior dinamismo na sala de aula, aprender a guiar os alunos ao conhecimento pretendido e transpor o foco da aula para os alunos e não tanto para o professor.

Contudo, a oportunidade que tivemos de ter tido uma turma ao nosso encargo durante praticamente todo o ano foi deveras fulcral para ultrapassar estas dificuldades, pois possibilitou que houvesse tempo para encontrar estratégias capazes de as superar e, sobretudo, deu-nos espaço para que fosse possível verificar os seus efeitos na sala de aula e nos processos de aprendizagem.

Deste modo a prática foi fundamental para transformar as dificuldades em competências, nas quais se destacam as seguintes: capacidade de organização da sala de aula, de estabelecer o diálogo professor-aluno, de criar um maior dinamismo de ensino, de saber transpor o conhecimento aos alunos e de adotar estratégias e métodos diversificados em função do que se pretende ensinar e da forma como se percebe o que se aprende. De referir, ainda, que outra das competências que foi adquirida em estágio, foi a aquisição de conhecimento sobre a burocracia a que um professor está sujeito e que frequentemente têm de manusear.

Importa, porém, mencionar que se verificou extremamente difícil gerir o pouco tempo disponível para a elaboração de todas as tarefas inerentes à concretização do estágio com sucesso, uma vez que passávamos os dias da semana praticamente todos na escola, onde assistimos e lecionávamos diversas aulas, onde participávamos em reuniões do núcleo de estágio e noutras atividades lecionadas pela escola. Ao mesmo tempo tivemos que preparar as aulas que lecionávamos, estudar muito bem os conteúdos que íamos abordar na aula e elaborar os materiais a utilizar. Por outro lado, e simultaneamente, para a elaboração do nosso estudo prático, para a elaboração dos nossos projetos didáticos I e II e posterior redação do nosso relatório final, tivemos que pesquisar e ler muita bibliografia, verificando-se o tempo disponível para tal muito reduzido, não havendo muitas vezes espaço para refletir convenientemente sobre as leituras efetuadas.

Em suma, e fazendo um balanço geral de todo o percurso formativo em estágio, considera-se que este foi fundamental para o desenvolvimento das condições necessárias à prática da docência, e que o seu funcionamento para além de se revestir de uma utilidade incomensurável foi também um período extremamente profícuo.

CAPÍTULO II - Aprofundamento científico:

“A Propaganda no Estado Novo”

2.1. Contexto Histórico

O início do século XX em Portugal testemunha um problema crónico da vida política do país, que havia sido herdado dos finais do século anterior e que se perpetuaria por largos anos na sociedade portuguesa. O problema que nos referimos é obviamente a instabilidade política, manifestamente vinculada nos governos da monarquia constitucional e da I República, cuja inconstância e incapacidade governativa contribuíram em larga medida para a fundação de um Estado autoritário e antiliberal.

Esgotada pelas sucessivas crises e incessante rotativismo político, a monarquia constitucional foi em 1910 destituída, dando lugar à I República portuguesa que muitos acreditavam ser a solução para a decadência da Nação. Um tema que há muito planava na sociedade portuguesa, que fora agravado pelo Ultimato de 1890 e pelo declínio do liberalismo em Portugal. De acordo com Fernando Rosas, no início do século XX predominavam três discursos na sociedade portuguesa que procuravam solucionar a decadência do país: o republicanismo, o autoritarismo e a revolução social¹⁴. O discurso republicano será aquele que primeiramente prevalecerá e sobre o qual será depositada a esperança de regeneração da pátria.

Porém a esperança rapidamente se desfez e depressa ressurgiram os antigos problemas. Entre 1910 e 1926 formaram-se 45 governos republicanos, o que naturalmente condicionou o desenvolvimento do país e manteve a instabilidade política.

Em 1917, Portugal entra na Primeira Guerra Mundial, que se revelou catastrófica, conduzindo o país a uma profunda crise económica e uma tremenda contestação social. Grande parte da população era contra a entrada de Portugal na guerra, que para além de acentuar as dificuldades perpetuava a vassalagem de Portugal perante a Inglaterra.

Oriundo dessa contestação social irá sair o golpe militar de Sidónio Pais, que governará ditatorialmente o país durante um ano, até ao seu assassinato em 1918. O golpe

¹⁴ Rosas, F. (2004). *Pensamento e Ação Política – Portugal Século XX (1890- 1976)*. Lisboa: Editorial Notícias.

de Sidónio Pais serviu assim de primeiro alarme, para uma via autoritária que lentamente parecia ebulir na sociedade portuguesa.

A I República começava a partir da década de 20 a demonstrar-se cada vez mais frágil e geradora de uma galopante contestação social, que desde 1918 havia ganhado contornos cada vez mais violentos. De entre os principais opositores ao regime republicano destacava-se a Igreja Católica, que após as medidas de laicização do Estado, a que naturalmente eram contra, procuraram, nas forças monárquicas e autoritárias, aliados capazes de derrubar o regime e restabelecer os seus antigos privilégios. Juntavam-se ainda ao núcleo de contestação membros das forças armadas, das classes médias e do operariado e das classes mais precárias como os camponeses¹⁵.

A República inclinava-se, assim, para o abismo ao mesmo tempo que as forças autoritárias iam ganhando cada vez mais pulso, inspirados em boa parte pela formação de regimes autoritários que começam a formar-se internacionalmente, como em Espanha e Itália.

O isolamento e a incapacidade governativa farão então despoletar a vontade de um “Estado forte”, que parecia impossível de obter pela via legal, o que fará com que à semelhança do que anteriormente já havia ocorrido, com o apoio de movimentos como a Ditadura de Pimenta de Castro (1915) e de Sidónio Pais, as forças conservadoras apoiassem igualmente o golpe militar de 1926¹⁶.

O golpe militar de 1926 iniciará assim uma longa jornada antidemocrática no país¹⁷. O poder ficaria entregue aos militares até que houvesse uma ideia clara do regime político que se iria instaurar, se por um lado havia a intenção de não devolver o poder aos republicanos e de se estabelecer um Estado forte, havia igualmente uma incerteza quanto à estruturação e conceção desse tão almejado Estado.

No entanto a procura desse novo Estado foi a partir de 1926 entendida pela ótica da dialética de crise/autoridade¹⁸. Segundo Luís Chorão “*a primeira sinónimo de: incompetência dos políticos; minguagem de autoridade; desordem nos espíritos e nas ruas;*

¹⁵ Rosas, F. (2004). *Pensamento e Ação Política – Portugal Século XX (1890- 1976)*. Lisboa: Editorial Notícias.

¹⁶ *Ibidem*

¹⁷ Oliveira, C. (1980). *A preparação do 28 de maio - António Ferro e a Propaganda do Fascismo 1920- 1926*. Póvoa de Varzim: Moraes Editores.

¹⁸ Chorão, L. (2007). *Crise Política e Política do Direito – O Caso da ditadura Militar*. Coimbra (Tese de Doutoramento). Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra. Coimbra Versão eletrónica disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/144012687.pdf>. Acedido em 30-05-2018

decadência; (...). A segunda, sinónimo de: salvação da Pátria e de reorganização do País, fruto de um movimento militar e das suas chefias.¹⁹”

É sobre este contraste que a narrativa do futuro Estado irá então desenvolver-se e criar a “razão” da sua legitimidade. Indubitavelmente importante para a construção do futuro “Estado” será uma personalidade que vai deter um papel fulcral na ação da ditadura militar, essa personalidade é António de Oliveira Salazar.

Em 1928, António de Oliveira Salazar é convocado a superintender a pasta das Finanças, ocupando-se deste modo de um dos problemas mais severos da sociedade portuguesa. António Salazar depressa percebeu que para resolver o problema financeiro era necessário a permanência da ditadura militar, pois só através de um regime autoritário seria possível implementar as austeridades necessárias e criar estruturas que demolissem o Estado liberal²⁰. Uma das exigências de Salazar ao aceitar o cargo de Ministro das Finanças foi que lhe fosse concedido o direito de veto perante o aumento da despesa, condição que foi aceite e que tornava Salazar uma personalidade cada vez mais importante e com poder²¹. Um ano após assumir a pasta das finanças, António de Oliveira Salazar irá conseguir dotar as contas públicas de saldo positivo, o que simbolizava um enorme feito, contribuindo igualmente para o aumento da base de apoio de Salazar que lentamente se ia ampliando pelos diversos grupos da esfera pública.

Entre 1929 e 1930, António Salazar procurará estabilizar os resultados obtidos num contexto em que os efeitos da crise internacional de 1929 começavam a sentir-se em Portugal²². Habilmente conseguirá conservar a sua obra e perante o contexto de crise internacional, desenhará estruturas e ideologias capazes de garantir o abandono total do liberalismo, o que inevitavelmente pressuponha a consolidação de um Estado totalitário, à semelhança do que já vinha ocorrendo na Europa.

O “Salvador da Pátria” como começava a ser reconhecido pela Imprensa irá, a partir de 1930 até 1932 criar as condições fundamentais para a criação do tão suspirado Estado. Neste sentido Salazar tomará providências essenciais para o futuro, das quais

¹⁹ Chorão, L. (2007). *Crise Política e Política do Direito – O Caso da ditadura Militar*. (Tese de Doutoramento). Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra. Coimbra, p. 16. Versão eletrónica disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/144012687.pdf>. Acedido em 30-05-2018

²⁰ Telo, A. (1994). A obra financeira de Salazar: a «ditadura financeira» como caminho para unidade política, 1928-1932. *Análise social*, vol. XXIX (128), (4.º). pp. 779-800

²¹ *Ibidem*

²² *Ibidem*

destacamos a criação dos estatutos da União Nacional (1930) e a promulgação do Ato Colonial (1930), que serão deveras importantes no pensamento político Salazarista. Procurou, ainda, consolidar a sua base de apoio, matéria na qual teve igualmente sucesso, reunindo à sua volta o apoio da igreja católica, industriais, monárquicos, republicanos conservadores e militares. Este quase consenso da população aliada à obra financeira demonstrada farão com que em 1932 António Salazar ascenda à chefia do governo.

O núcleo da autoridade, que acima referimos, ganhou a partir de 1932 a sua principal figura, o “salvador” que se empenhará em construir o “Estado Novo”.

2.2. Estado Novo

As constantes crises internacionais da primeira metade do século XX, de que são exemplo a crise da Grande Guerra e a crise da Grande Depressão, fizeram surgir movimentos de nacionalismo e de protecionismo económico, levando a que muitos países procurassem a sua autossuficiência mediante um Estado Autoritário, como fará Portugal²³.

Além da influência das condições internacionais, Portugal apresentava também algumas características internas que haviam levado outros países, a enveredar por caminhos autoritários. Como por exemplo: um passado democrático que havia fracassado; um sistema liberal em colapso; um país pouco industrializado; e uma economia predominantemente ligada aos interesses da terra.

Face a este cenário e à desordem do país, quer economicamente quer socialmente, a sociedade portuguesa foi ficando progressivamente mais vulnerável às correntes autoritárias.

A via autoritária começava a ganhar apoio, sobretudo, junto dos grupos com maior poder económico que, face ao contexto internacional, viam com bons olhos a criação de um Estado autoritário que assegurasse o protecionismo económico e defende-se os seus interesses.

Em boa parte, esses grupos com maior poder económico pertenciam a fações políticas de direita e que nem sempre, ou raramente, concordavam na convergência dos

²³ Rosas, F. (2004). *Pensamento e Ação Política – Portugal Século XX (1890- 1976)*. Lisboa: Editorial Notícias

seus interesses. Esse é um fator que explica o fracasso da experiência de Sidónio Pais e justificava o melindroso processo de transição da ditadura militar para o Estado Novo²⁴.

Em virtude desta situação surgirá em 1930 um organismo importantíssimo para o estabelecimento do Estado Novo, a União Nacional. A sua importância deve-se numa primeira instância ao facto de ter conseguido reunir num só partido todas as facções de direita existentes. Este agrupamento tinha assim um duplo objetivo, por um lado pretendia gerar um consenso entre ambas, e por outro pretendia controlá-las e subordiná-las à autoridade do chefe de governo²⁵.

Estes objetivos acabariam por ser atingidos em 1932, quando António Salazar assume a chefia do governo. A partir de então, a União Nacional ficaria exclusivamente dirigida pela linha de pensamento que mais tarde se designou por Salazarismo.

O Estado Novo viria a materializar-se após a constituição de 1933, que estabelecia as bases do novo regime. A nova constituição demonstrava astúcia na elaboração e transparecia um carácter muito menos antiliberal e antiparlamentar (princípios da ideologia salazarista) do que aquele que acabou por ser praticado²⁶.

O Estado Novo pretendia desde o início construir um “novo Homem”, que nasceria à luz de uma nova ideologia, a ideologia do salazarismo. Fernando Rosas descreve que a ideologia do Estado Novo culminava na ideia mítica de reeducar os portugueses relativamente à sua própria essência, e apresenta sete “mitos” ideológicos²⁷. O primeiro, o da “Renascença”, que se baseava na ideia de que o Estado Novo reergueria a nação da decadência a que havia chegado. O segundo, o do “novo nacionalismo”, que defendia o renascer da pátria com o Estado Novo. O terceiro, o do “imperialismo”, que enfatiza a missão histórica do Portugal colonizador. O quarto, o da “ruralidade”, que preconizava a imagem de um Portugal simples e modesto, predominantemente ligado ao campo e à terra. O quinto, o da “pobreza honrada”, que partia do pensamento que a humildade do povo português era a sua maior característica. O sexto, o do “corporativismo”, que organizava a vida económica e social em corporações dirigidas

²⁴ *Ibidem*

²⁵ Rosas, F. (2004). *Pensamento e Ação Política – Portugal Século XX (1890- 1976)*. Lisboa: Editorial Notícias.

²⁶ Cunha, P. (2006). Da Constituição do Estado novo português (1933). *História Constitucional* (revista electrónica), n. 7. <http://hc.rediris.es/07/index.html>. pp. 187-208.

²⁷ Rosas, F. (2001). O salazarismo e o homem novo: ensaio sobre o Estado Novo e a questão do totalitarismo. *Análise social*. Vol.35. pp. 1031-1054.

pelo Estado. O sétimo e último era o do “catolicismo”, sobre o qual provinha os princípios morais que regiam a sociedade ²⁸.

A estes pressupostos ideológicos podemos ainda acrescentar o “culto do chefe”, que avultava a figura de António Salazar como autoridade máxima do país, o “tradicionalismo”, que valorizava tudo o que era genuinamente português como o fado ou o folclore, e o “anticomunismo” que repugnava todos os valores e ideologias oriundas da revolução bolchevique ²⁹.

Sincronicamente, o Estado Novo criará estruturas repressivas como a Polícia de Vigilância e Defesa do Estado (PVDE) entre 1933 e 1945, a Polícia Internacional e Defesa do Estado (PIDE) entre 1945 e 1969 ,mais tarde, Direção Geral de Segurança (DGS) entre 1969 e 1974, milícias armadas, como é o caso da Legião Portuguesa orientada para defender o espírito da Nação e combater o comunismo, organismos juvenis como a Mocidade Portuguesa encarregues de educar os mais novos sobre a égide da ideologia do regime, organizações estatais para educação das mulheres com a criação da Obra das Mães (OMNEN) e organizações corporativas como a Fundação Nacional para a alegria no Trabalho (FNAT) e a Junta Central de Casas do Povo (JCCP), a primeira destinada a integrar política e ideologicamente os trabalhadores do centro urbano , a segunda destinada a integrar os trabalhadores rurais³⁰.

Esta será assim parte da matriz ideológica que tipificará o Estado Novo, estabelecida por António Salazar e prolongada por Marcelo Caetano, que se tornará chefe de Governo em 1968, até à queda do regime em 1974.

Para transpor esses princípios e valores ideológicos o Estado Novo fará uso dos mecanismos e engenhos da propaganda moderna, que será um dos instrumentos imprescindíveis no desenrolar das suas ações.

2.3. A propaganda

Definir propaganda pode ser uma tarefa árdua, uma vez que a sua definição sofre constantes alterações em diversos académicos que estudaram a temática. Entre alguns

²⁸ Rosas, F. (2001). O salazarismo e o homem novo: ensaio sobre o Estado Novo e a questão do totalitarismo. *Análise social*. Vol.35. pp.1031-1054

²⁹ Paulo, H. (1994). *Estado Novo e propaganda em Portugal e no Brasil – O SPN/ SNI e o DIP*. Coimbra: Minerva História.

³⁰ Rosas, F. (2001). O salazarismo e o homem novo: ensaio sobre o Estado Novo e a questão do totalitarismo. *Análise social*. Vol.35. pp.1031-1054

autores que se debruçaram sobre o tema destacamos os seguintes, Harold Lasswel³¹, Leonard W. Doob³², H. J. Gans, Oliver Thomson³³.

Para Harold Lasswel propaganda é “*a gestão das atitudes coletivas através da manipulação de símbolos significantes*”³⁴.”

Leonard W. Doob entende-a como “*uma tentativa sistemática por parte de um ou de vários indivíduos, de condicionar as atitudes de grupos, de indivíduos através da utilização da sugestão, controlando assim as suas ações*”³⁵.”

H. J. Gans, por sua vez, entende que a propaganda existe quando “*numa sociedade cada grupo tenta conseguir que os seus valores sejam legitimados pelos meios de comunicação, e influencia a distribuição de riqueza, do poder e do prestígio controlando os símbolos, os mitos e a informação*”³⁶.”

O motivo da sua imprecisão talvez esteja relacionado com o facto de o conceito de propaganda ser bastante amplo e multivalente.

A propaganda, segundo Oliver Thomson, pode repartir-se nas seguintes categorias: Política, Religiosa, Económica, Moral, Social, Diplomática, Militar e Diversão³⁷.

Face à amplitude do conceito, aprofundaremos somente aquela que prevaleceu nos Estados Totalitários do século XX, a propaganda política. Neste sentido podemos definir propaganda política como:

*aquela que gere e orienta as opiniões, os temas, as figuras e personalidades que têm ou que se pretende que venham a ter uma posição de destaque e de poder na vida política de um qualquer Estado em qualquer sistema político*³⁸.

Desde os primórdios da vida política, que é possível testemunharmos a presença da propaganda política, no entanto a propaganda de que se revestiu a História

³¹ Thomson, O. (2000). *Uma história da Propaganda: Temas e Debates*, 1ª Edição, p. 15

³² *Idem*, p. 16

³³ *Ibidem*

³⁴ Thomson, O. (2000). *Uma história da Propaganda*, cit, p.15

³⁵ Thomson, O. (2000). *Uma história da Propaganda*, cit, p.16

³⁶ *Ibidem*

³⁷ *Ibidem*

³⁸ Pais, S. (2012). *Propaganda, da teoria à prática: uma análise da propaganda nazi* (Tese de Mestrado). Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Departamento de Sociologia. Universidade da Beira Interior, p. 11. Versão eletrónica disponível em: <https://ubibliorum.ubi.pt/handle/10400.6/2796>. Acedido em 30 de maio de 2018

Contemporânea demarca-se profundamente da que vinha sendo feita até à data. Um dos principais motivos que distingue a propaganda contemporânea das anteriores prende-se inevitavelmente com os avanços da ciência. A Contemporaneidade foi precursora de inegáveis avanços na Ciência, nos meios de transporte e também nos meios de comunicação e difusão.

Todos estes avanços demonstraram ser poderosos requisitos para o surgimento de uma nova propaganda. Jean Marie Domenach tonifica estes factos e diz-nos o seguinte:

(...) as formidáveis vagas da propaganda teriam à sua disposição o rádio, a fotografia, o cinema, a imprensa de grande tiragem, os cartazes gigantescos e todos os novos processos de reprodução gráfica. Nova técnica que usa meios subministrados pela ciência, a fim de convencer e dirigir as massas constituídas (...) ³⁹.

Um outro aspeto tremendamente importante na propaganda será o uso da linguagem que, concomitantemente manuseada pelos novos meios de difusão, será um elemento vital para uma comunicação que tinha como foco influir ideias e valores nas massas, persuadindo deste modo a opinião pública⁴⁰. A propaganda política será assim um mecanismo complexo, que procurará aliar elementos da ciência com elementos das artes plásticas, movida por uma linguagem que se aproxima do universo publicitário pelo carácter apelativo, dinâmico, atrativo, emocional, retórico e sensibilizador que manifesta⁴¹.

São assim diversos os recursos técnicos que dão voz à propaganda no século XX, sendo este reconhecido como o “Século da Propaganda”, tais como “*jornais, panfletos, opúsculos, posters, cartazes, gravuras, estampas, desenhos, cartoons, fotografias, postais, pinturas, escultura, arquitetura, filatelia, numismática, documentários de cinema, rádio, e televisão, etc...*”⁴²

A propaganda tornar-se-á um elemento fulcral na sociedade do século XX. É ela quem irá gerir e produzir opiniões, controlando para isso todos os meios de comunicação,

³⁹ Domenach, J. (1975). *A Propaganda Política*. Amadora: Oficinas gráficas da Livraria Bertran. p. 11.

⁴⁰ *Ibidem*

⁴¹ *Ibidem*

⁴² Silva, I. (1993). In Quintero, A. (1993). *História da Propaganda – Notas para um estudo da propaganda política*. Lisboa: Planeta Editora, Lda, p. II

ao mesmo tempo que procurará agregar-lhes formas engendradas de comunicação dissimuladas por uma estética vigorosa e moderna⁴³.

Os diversos regimes totalitários que se constituíram farão, desta forma, uso estratégico da propaganda para efetivarem os seus projetos políticos. De acordo com o autor F. C. Bartlett, a propaganda é usada pelos Estados Totalitários como uma arma⁴⁴, manuseada para controlar as massas, inculcar ideologias, valores e projetos. Criando, deste modo, uma realidade fictícia que desprezava todos os factos que não fossem favoráveis e compatíveis com os seus regimes. Os Estados totalitários do “*Fascio*” Italiano e do Terceiro Reich serão exemplos internacionais dessa realidade⁴⁵.

Em Portugal, a propaganda, parece inicialmente ser entendida por Salazar como um mecanismo exclusivamente necessário para demonstrar a obra do regime⁴⁶. Mas rapidamente passará a ser manuseada com a mesma intensidade e intenção que os demais regimes totalitários.

Para orquestrar toda a propaganda do regime será construído o Secretariado da Propaganda Nacional (1933), mais tarde denominado Secretariado Nacional de Informação, Cultura Popular e Turismo (1944). Intrinsecamente ligado à estratégia propagandística estará António Ferro que não será “*apenas o divulgador, mas um criador da propaganda como instrumento modelado da opinião pública*”⁴⁷.

António Ferro será a pessoa responsável por demonstrar a Salazar o verdadeiro poder da propaganda, fazendo-o ver que esta era não só um instrumento capaz de dar visibilidade à obra do regime, como era sobretudo um instrumento “político” vital ao regime.

Deste modo a propaganda em Portugal procurará fazer o mesmo que os outros regimes totalitários farão, ou seja, inculcar ideologia e manipular opiniões e informações. Como o próprio António Ferro dissera na sua tomada de posse: “politicamente só existe o que o público sabe que existe”⁴⁸. E esta será a missão da propaganda, fazer acreditar...

⁴³ Thomson, O. (2000). *Uma história da Propaganda: Temas e Debates*, 1ª Edição, pp. 23-24

⁴⁴ Bartlett, F. (1954). *The aims of Political Propaganda*, in *Public Opinion and Propaganda – a book of readings*. New York: The Dryden Press Publishers, p. 465

⁴⁵ Paulo, H. (1994). *Estado Novo e propaganda em Portugal e no Brasil – O SPN/ SNI e o DIP*. Coimbra: Minerva História.

⁴⁶ Rosas, F. (2001) O salazarismo e o homem novo: ensaio sobre o Estado Novo e a questão do totalitarismo. *Análise social*. Vol.35, pp.1031-1054

⁴⁷ Oliveira, C. (1980). *A preparação do 28 de maio -António Ferro e a Propaganda do Fascismo 1920- 1926*. Póvoa de Varzim: Moraes Editores, p. 15

⁴⁸ António Ferro, «Política do espírito», in *Diário de Notícias* de 21-11-1932.

2.4. O Secretariado da Propaganda Nacional/ Secretariado Nacional de Informação e Cultura Popular

Como referido, o Estado Novo, à semelhança de outros regimes totalitários, irá sentir a necessidade de criar um organismo que facilitasse a comunicação e transposição da ideologia do Estado para a sociedade que se pretendia “converter”.

Nesse sentido será criado o SPN (Secretariado da Propaganda Nacional) (1933), que de acordo com o decreto-lei que o formaliza tinha como função “*integrar os portugueses no pensamento moral que deve dirigir a Nação*”⁴⁹.

António Salazar, no discurso proferido aquando da inauguração do SPN esclarece que o mesmo “*não é um instrumento do Governo, mas um instrumento de governo*”⁵⁰.

As palavras expressas transportam a sabedoria e astúcia comunicativa que irá caracterizar a política do Presidente do Conselho, que neste caso em concreto figuram a tentativa de esclarecer que o verdadeiro propósito do SPN não será manipular a informação, mas sim servir de assistência ao governo no dever de informar a população⁵¹.

Ao mesmo tempo parece transportar o intuito de demarcar o distanciamento do SPN de outros ministérios internacionais existentes, como por exemplo do “Ministério de Propaganda do Reich” onde se encontrava claramente estipulada a incumbência de controlar a informação adversa ao regime, e que à semelhança do regime italiano era profundamente entusiasta da mobilização de massas, que era desprezada por António Salazar⁵².

Havia desta forma uma vontade de delimitar a especificidade do regime português que, a par com o SPN, ficaria vinculado à doutrinação da “moral” do Presidente do Conselho⁵³.

A afirmação do “pensamento moral” do país deveria ser uma tarefa que se repercutisse não só internamente como também internacionalmente. Tarefa essa que ficará igualmente ao ofício do SPN, que internamente trabalhará a afirmação do ideário

⁴⁹ Preâmbulo do decreto lei nº 23 054, de 25 de setembro de 1933, p. 5

⁵⁰ Discurso proferido por António de Oliveira Salazar em 26 de outubro de 1933, na inauguração do S.P.N. in *Catorze anos de Política do Espírito*, Lisboa, edições SNI, 1948, p. 13

⁵¹ Cotrim, J. (2010). *Tradutores e propagandistas: da tradução como ferramenta de propaganda do Estado Novo no estrangeiro e da indústria que se desenvolveu em torno desta no Secretariado da Propaganda Nacional-Secretariado Nacional de Informação*. (Tese de Mestrado). Faculdade da Universidade de Coimbra, p. 12

⁵² Braga, R. (2005). *Propaganda e representação de um país nas margens da guerra: o Jornal Português (1938-1951)*. (Tese de Mestrado). Faculdade de Letras da Universidade do Porto, pp. 51-58

⁵³ Paulo, H. (1994). *Estado Novo e propaganda em Portugal e no Brasil – O SPN/ SNI e o DIP-*. Coimbra: Minerva História.

do regime e que externamente procurará credibilizá-lo, bem como defender e viabilizar algumas das suas políticas mais estruturantes, como é o caso da política colonial⁵⁴.

O SPN seria assim o responsável pela “Política do Espírito” expressão cunhada por António Ferro, que descurava o conhecimento científico e moderno em virtude dos valores da Tradição e da Pátria. Este pensamento imperaria nos dois polos subjacentes ao SPN, o polo político e o polo cultural. Para esse efeito o SPN empregaria um conjunto de mecanismos.

A historiadora Heloísa Paulo sublinha que:

A possibilidade de publicação de livros e periódicos, o controlo “sugestivo” da Imprensa, o uso da rádio, ampliado em 1935 com o funcionamento da Emissora Nacional, a produção de curta-metragens ou mesmo longas como “A Revolução de Maio”, de António Lopes Ribeiro, a colaboração no preparo de festejos nacionais, como as Comemorações Centenárias, ou locais, como as Festas do Maio Florido, são meios válidos para alcançar os objetivos da “Política do Espírito”, da divulgação da “verdade”, institucionalizada pelo regime como tal⁵⁵.

A estes dispositivos podemos ainda acrescentar o investimento em palestras, conferências, cartazes, cartilhas, manifestações culturais, exposições, como é exemplo a Exposição Colonial Portuguesa (1934) ou a Exposição do Mundo Português (1940) e áreas como o teatro, o desporto, a música e a educação. Toda a ação despendida pelos diversos mecanismos almejava um só propósito, estabelecer a identidade política, cultural e moral do Estado Novo que encontrava na estética modernista um difusor criativo e apelativo.

Difusão essa que não se deveria restringir somente a uma parcela da sociedade, deveria sim ser assimilado e praticado por toda a Nação.

Este entendimento mais amplo, deveu-se sobretudo ao facto de António Ferro⁵⁶, contrariamente à visão inicial de António Salazar, entender que para o regime conseguir

⁵⁴- *Ibidem*

⁵⁵ *Idem*, p.75

⁵⁶ António Joaquim Tavares Ferro nasceu no ano de 1895 em Lisboa. Entre 1913-1918 frequentou o curso de Direito na Universidade de Lisboa, curso que nunca viria a terminar. Fascinado pelas letras desde muito novo, António Ferro passa grande parte da sua adolescência perseguindo o sonho de vir a ser poeta. A sua ambição levá-lo-ia a conhecer personalidades como Sá Carneiro e Fernando Pessoa. Em 1914 surge como editor da revista Orpheu, revista essa que marcava o início do modernismo em Portugal. Abandonados os estudos de direito, envereda por uma carreira jornalística. A partir de 1919 trabalha em diversos jornais como: “O século”, “Diário de Lisboa” e “Diário de Notícias”. As suas posições políticas sofreriam profundas transformações com o perpassar do tempo. Durante

vigorar não bastava somente conquistar as elites, era necessário abranger essa exigência às massas⁵⁷.

Para tal era necessário educar de modo a criar uma “*consonância com a ideologia da «nova Renascença»*”⁵⁸, uma educação que se desenvolvia pelos engenhos da informação controlada, da abominação da crítica e da imposição violenta de valores e costumes. Deste modo, “*a repressão e a propaganda não deixam de caminhar juntas em toda a trajetória do regime, já que ambas possuem um objetivo comum: o de manter a ordem e os padrões da cidadania vigente*”⁵⁹”.

Após o eclodir da Segunda Guerra Mundial, Portugal terá que tomar medidas estratégicas em relação ao posicionamento do país face à Europa e ao mundo⁶⁰.

A vitória dos Aliados no conflito simbolizará a supremacia da democracia perante as ditaduras. O antigo contexto internacional que tinha sido favorável ao estabelecimento do regime deixará de o ser. Para sua sobrevivência, o regime via-se inevitavelmente na urgência de se reinventar.

O SPN seria um dos primeiros organismos a sofrer uma reformulação. Em 1944, um ano antes do conflito terminar, altera o nome para Secretariado Nacional de Informação e Cultura Popular. A mudança de nome transparece uma necessidade forjada do regime se demonstrar mais liberal, uma vez que faz desaparecer o termo “propaganda”, que estava intrinsecamente conectado com regimes autoritários e que embora existisse igualmente nos regimes democráticos era entendido de forma muito mais maléfica nos demais.

Em 1968 sofrerá ainda uma última alteração, passando a denominar-se Secretaria de Estado da Informação e do Turismo (SEIT).

praticamente toda a sua juventude, foi um Republicano confesso. Porém mais tarde havia de se converter ao fascismo, ideologia que admirava profundamente e que haveria de abraçar para o resto da sua vida. As suas posições ideológicas farão com que apoie o estabelecimento de um regime autoritário em Portugal. Não só apoiará como será um dos principais agentes do Estado Novo. No novo regime abraça a carreira política sendo o dirigente do SNP/ SNI entre os anos de 1933-1950 e como tal o responsável máximo por todo o mecanismo de propaganda do regime. Ao longo de toda a vida publicará ainda diversos livros como: “*Teoria da Indiferença*” (1920); “*Viagem à volta das ditaduras*” (1927); “*Salazar, o Homem e Obra*” (1933). Viria a falecer em 1956. Ver mais em: http://www.fundacaoantonioquadros.pt/index.php?option=com_content&task=view&id=29&Itemid=59&limit=1&limitstart=1

⁵⁷ Ribeiro, N. (2005), *A Emissora Nacional nos Primeiros Anos do Estado Novo (1933-1945)*. Lisboa: Quimera.

⁵⁸ Rosas, F. (2001). O salazarismo e o homem novo: ensaio sobre o Estado Novo e a questão do totalitarismo. *Análise social*. Vol.35

⁵⁹ Paulo, H. & Torgal, L. (2015) *Cidadania, Nacionalismo e Propaganda Política*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, p.182

⁶⁰ Paulo, H. (1994). *Estado Novo e propaganda em Portugal e no Brasil – O SPN/ SNI e o DIP*. Coimbra: Minerva História.

Para além de António Ferro, que abandonou o cargo em 1951, terá como diretores José Manuel da Costa, Eduardo Brazão⁶¹, António Eça de Queiroz⁶² e César Moreira Baptista⁶³.

Como nos diz Silva, “*sendo a propaganda, já em si mesma um discurso de poder e um poder de discurso, a sua força ainda é consolidada com o completar apoio de outros aparelhos político-institucionais*”⁶⁵. Foi esse apoio que o Estado Novo procurou com a criação do Secretariado da Propaganda Nacional, posteriormente Secretariado Nacional da Informação, Cultural Popular, e Turismo, de forma a consolidar a força do seu regime fascista.

2.5. A propaganda, a censura e os meios de comunicação

Como no diz Silva,

*Ao invés da liberdade de propaganda, nos regimes de ditadura o monopólio da propaganda acaba por radicar no exercício do controlo de um sistema de informação manipulada e manipuladora que tem na censura, num aparelho político-repressivo, mais ou menos complexo, e na instrumentalização do sistema escolar, fortes suportes institucionais de um poder de coação que se estende do exterior ao autocondicionamento dos cidadãos transformados em súbditos uma vez institucionalizada a interiorização da obediência forçada*⁶⁶.

⁶¹ Eduardo Brazão nasceu em Lisboa em 1907. Licenciou-se em História pela Universidade de Coimbra. Terminado o curso interessou-se pela área da História da Diplomacia, na qual procurou seguir carreira. Após ser rejeitado em três concursos, consegue finalmente entrar para a carreira diplomática em 1941. Dois anos mais tarde obtém a nomeação definitiva na carreira diplomática. O bom desempenho demonstrado fará com que seja nomeado Cônsul Geral em 1949. Entre 1956-1958 torna-se, a convite de Marcello Caetano, presidente do Secretariado Nacional de informação, Cultura Popular e Turismo. Após desempenhar as funções como presidente, prossegue a carreira diplomática. No ano de 1962 é nomeado embaixador da Canadá, e em 1966 embaixador da Costa Rica. No ano a seguir, seguiu-se Bruxelas e Grão-Ducado do Luxemburgo. As suas prestações diplomáticas viriam a ser reconhecidas com diversas condecorações. Para além da carreira diplomática ficaria ainda conhecido por diversas obras referentes à História de Portugal. Viria a falecer em Cascais, em 1987. Ver mais em: https://idi.mne.pt/images/docs/eduardo_brazao.pdf

⁶² António Eça de Queiroz nasceu em Paris em 1889. Formou-se na escola do exército. Em 1926 participou no golpe militar. Em 1950 substituiu António Ferro na direção do SNI. Entre 1951- 1959 é nomeado presidente da Emissora Nacional. Foi um dos principais promotores da introdução da televisão em Portugal. Morreu em 1968. Ver mais em: http://arquivo.presidencia.pt/report/?p=%2FArcheivo4_DSDA%2FFrontOffice%2FPublic%2FMiscellaneous%2FDescriptionItemPublicReport&f=3&ID=36123&Locale=pt

⁶³ César Henrique Morreira Baptista nasceu em 1915. Formou-se em Direito. Entre 1953-1957 foi presidente da Câmara Municipal de Sintra. De 1958-1958 foi diretor do SNI. Seria ainda subsecretário de Estado durante o governo de Marcello Caetano. Faleceu em 1982. Ver mais em: <http://www.politipedia.pt/baptista-cesar-henrique-moreira-1915-1982/>

⁶⁴ Braga, R. (2006). O Jornal Português (1938-1951): veículo de propaganda cinematográfica de um país nas margens da guerra. *Prisma.com. Revista de Ciências e Tecnologias de Informação e Comunicação* Versão eletrónica. Disponível em: <http://revistas.ua.pt/index.php/prismacon/article/view/589/541>. Acedida em 30 de maio de 2018

⁶⁵ Silva, I. (1993). In Quintero, A. (1993). *História da Propaganda – Notas para um estudo da propaganda política*. Lisboa: Planeta Editora, Lda, p.IV

⁶⁶ Silva, I. (1993). In Quintero, A. (1993). *História da Propaganda – Notas para um estudo da propaganda política*. Lisboa: Planeta Editora, Lda, p.III

O mesmo se verificou no Estado Novo que fez uso de diversos meios de comunicação, dos quais destacamos a imprensa, a rádio, o cinema e a televisão, para infligir à população todo o seu discurso ideológico. Todos estes meios de comunicação foram controlados pelas cortinas da censura. Este facto é reforçado por Oliveira Marques:

A censura à imprensa periódica foi instituída em 24 de junho de 1926 e mantida até 1974. Aos poucos foi-se estendendo aos outros meios de comunicação, tais como o teatro, o cinema, a rádio e a televisão. (...). De todos os mecanismos repressivos a censura foi sem dúvida o mais eficiente, aquele que conseguiu manter o regime sem alterações estruturais durante quatro décadas. (...). As consequências últimas de um sistema de censura durando tantas décadas foram disciplinar autores, jornalistas, empresários e todos aqueles relacionados com os meios de transmissão às massas, e obrigá-los a uma autocensura permanente, a fim de evitarem que a sua obra fosse constantemente dificultada e mutilada⁶⁷.

2.5.1 A Imprensa

Desde os tempos da monarquia constitucional, altura em que os Jornais começam a monopolizar a “opinião pública” e a servir de espaços de contrapoder, que a imprensa havia sido alvo de censura. Constituem exemplos desta afirmação, o “Decreto de 29 de Março de 1890”, que definia que a maioria dos processos da Imprensa ficasse sobe a vigilância da polícia correcional, a “Lei de 28 de Março de 1916” que estabelecia a censura prévia em virtude das contestações no país pela entrada na Grande Guerra e o “Decreto de 13 de Abril de 1918”, que restabeleceu a censura prévia durante a ditadura de Sidónio Pais e que se prolongaria após o seu assassinato, durante um ano, face às ameaças monárquicas que ameaçavam o poder⁶⁸.

O golpe militar de 1926 introduziu de novo a censura no país, com a agravante de que esta iria durar muito mais tempo que as demais, terminando somente em 1974 quando ocorre a revolução democrática. Em detrimento das condições políticas e sociais do país após o golpe, a censura será precedida de um aumento da violência e repressão.

⁶⁷ Marques, A. (1995). *Breve História de Portugal*, Lisboa, Editorial Presença, p.650

⁶⁸ Tengarrinha, J. (2006). *Imprensa e Opinião. Pública em Portugal*. Coimbra: Minerva.

Embora a censura se tenha estabelecido desde o início do golpe, a sua instauração nunca conheceu durante a ditadura militar um documento que lhe conferisse uma base legal explícita⁶⁹. Esse documento só viria a ser estabelecido com a Constituição de 1933, que assinalava a instauração do Estado Novo.

Esta, por sua vez, parece apresentar alguns dissensos em relação à matéria em questão, pois num dos artigos estipulasse “*a liberdade de expressão do pensamento sob qualquer forma*”⁷⁰, enquanto que noutro artigo é definido que “*leis especiais regularão o exercício da liberdade de expressão de pensamento, (...) devendo, (...) impedir preventiva ou repressivamente a perversão da opinião pública na sua função de força social, e salvaguardar, a integridade moral dos cidadãos*”⁷¹.

Sincronicamente à publicação da Constituição de 1933, será emitido um decreto-lei, que fixava as finalidades da censura⁷². No decreto determinasse que:

*A censura terá somente por fim impedir a perversão da opinião pública na sua função de força social e deverá ser exercida por forma a defendê-la de todos os factores que a desorientem contra a verdade, a justiça, a moral, a boa administração e o bem comum, e a evitar que sejam atacados os princípios fundamentais da organização da sociedade*⁷³.

A leitura do decreto evidencia de imediato uma subjetividade inerente⁷⁴, dado à abstração dos fatores referidos. Essa subjetividade foi certamente intencional, concedendo ao regime uma tremenda amplitude de ação.

O decreto parece ainda colidir com o artigo que assegurava a “liberdade de expressão”, mas na visão de António Salazar “liberdade de expressão” reveste-se de “concordância” e “obediência” para com o pensamento do regime.

Para o estabelecimento de um consenso em torno da ideologia “salazarista” era imprescindível dominar a opinião pública, sendo este o principal objetivo da atividade

⁶⁹ Baião, M. (2012). A censura como factor de formação e consolidação do Salazarismo: o caso do noticiário sobre política internacional na imprensa (1933-1935), in Fernando Martins (coord.). *A Formação e a Consolidação Política do Salazarismo e do Franquismo. As décadas de 1930 e 1940*. Lisboa: Edições Colibri.

⁷⁰ Constituição Política de 11 de abril de 1933, Parte I, Título II, art. 8.º, n.º 4.

⁷¹ Constituição Política de 11 de abril de 1933, Parte I, Título II, art. 8.º, § 2.

⁷² Gomes, J. (2006). Álvaro Salvação Barreto: oficial e censor do salazarismo. *Media & Jornalismo*. Versão eletrónica. Disponível em: <http://fabricadesites.fcsh.unl.pt/polociedigital/wp-content/uploads/sites/8/2017/03/n9-04-Joaquim-Gomes.pdf>. Acedida em 30 de maio de 2018

⁷³ Constituição Política de 11 de abril de 1933, Parte I, Título II, Art. 3, Decreto-Lei 22469

⁷⁴ Baião, M. (2012). A censura como factor de formação e consolidação do Salazarismo: o caso do noticiário sobre política internacional na imprensa (1933-1935), in Fernando Martins (coord.). *A Formação e a Consolidação Política do Salazarismo e do Franquismo. As décadas de 1930 e 1940*. Lisboa: Edições Colibri

consócia do regime. Consciente da força reacionária que a opinião pública poderia gerar, o regime do Estado Novo usará a censura para dominar e manipular o seu principal veículo, a imprensa.

Mas não bastava somente proibir, era igualmente necessário criar uma hegemonia em volta da ideologia defendida. Para esse efeito o regime criará

(...) o jornal Diário da Manhã, órgão oficial do Governo, além de contar com outros, oficiosos, como o Diário de Notícias (quando dirigido por Augusto Castro), o Século (sob direcção de João Pereira da Rosa), o Novidades (órgão oficioso da Igreja muito conservador) ou A Voz (católico e monárquico) bem como no Norte, o Comércio do Porto, também apoiante oficioso⁷⁵.

Juntavam-se ainda um leque de jornais da província. Estes simbolizavam um perigo permanente para o regime, pois muitos dos opositores vinham implementando-se nas províncias e como tal era necessário ao regime neutralizar as suas fontes de expressão⁷⁶.

O controle de todos estes jornais servia assim a ambição de criar uma opinião favorável em torno do regime, procurando deste modo transformar a “opinião pública” num “bloco de opinião nacional” sobre o jugo da ideologia do Estado Novo, à qual ficou subordinada toda a informação⁷⁷.

A criação da desejada “opinião favorável”, conseguirá surtir efeitos até 1950, altura em que o regime começa a enfrentar diversos problemas internos.

A nova conjuntura mundial, que paulatinamente se impõe após o fim da Segunda Guerra Mundial, para além de dificultar a governação do regime, fará com que este altere as suas prioridades, com mudanças visíveis na sua política de censura.

A bipolarização do mundo, com o advento da Guerra fria, originará no Estado Novo uma maior preocupação em “defender” internacionalmente o seu regime, fazendo uso da imprensa para cumprir esse fim, ao mesmo tempo que dará ao regime maior espaço

⁷⁵ Tengarrinha, J. (2016). O Estado Novo em Portugal, o controle da imprensa e a Guerra Colonial." *Revista Brasileira de História da Mídia*. Volume 5, Nº1, p. 185

⁷⁶ Tengarrinha, J. (2006). *Imprensa e Opinião. Pública em Portugal*. Coimbra: Minerva.

⁷⁷ *Ibidem*

de manobra para perseguir todos os seus opositores, com a justificação de estes serem comunistas, o que acabará por aumentar a força repressiva e a vaga de violência no país⁷⁸.

Conjuntamente, deparar-se-á com graves problemas internos, como é exemplo a candidatura às eleições do General Humberto Delgado em 1958, que insurgirá um tremendo alvoroço no país, dando maior visibilidade à facção contestatária⁷⁹.

Face aos acontecimentos, serão reforçados os aparelhos censórios, por um lado, intensificando-se a sua violência e por outro aumentando-se os meios humanos, que à luz do que se vinha verificando desde o golpe de 1926, compunham-se essencialmente de militares⁸⁰.

A candidatura de Humberto Delgado, embora não tenha conseguido derrubar o governo, evidenciava a deterioração e declínio do regime, o que fará com que este reforce as temáticas comuns da sua ideologia, como o Culto do Chefe, a defesa da Religião Católica, do Nacionalismo, do Patriotismo, da Cultura popular e da luta antidemocrática e anticomunista.

As dificuldades do regime acentuaram-se ainda mais a partir de 1961, data em que se início a Guerra Colonial. A luta pelas colónias simbolizava uma das componentes estruturantes da ideologia do Estado Novo, a sua manutenção colocará o regime numa enorme pressão. Este tentará a todo custo a manutenção das “províncias ultramarinas”, do mesmo modo que tentará utilizar a imprensa para apelar à “missão civilizadora de Portugal” e à defesa da sua Nação como “multirracial” e “Pluricontinental”. A par destes temas, será ainda comum verificar na imprensa “notas oficiosas” vangloriando as vitórias do exército português na Guerra⁸¹.

Contudo o regime apresentava-se cada vez mais isolado e a imprensa tornava-se incapaz de desenvolver o apoio pretendido. Lentamente o governo via desmoronar-se a ambição de deter uma opinião pública favorável e controlada⁸².

A aparente liberalização que inicialmente é precedida por Marcelo Caetano, em 1968, não passará disso mesmo. Com o novo governo, a “Censura” passará a chamar-se

⁷⁸ Tengarrinha, J. (2016). O Estado Novo em Portugal, o controle da imprensa e a Guerra Colonial." *Revista Brasileira de História da Mídia*. Volume 5, Nº1

⁷⁹ Tengarrinha, J. (2016). O Estado Novo em Portugal, o controle da imprensa e a Guerra Colonial. *Revista Brasileira de História da Mídia*. Volume 5, Nº1

⁸⁰ *Ibidem*

⁸¹ ⁸¹ Tengarrinha, J. (2016). O Estado Novo em Portugal, o controle da imprensa e a Guerra Colonial. *Revista Brasileira de História da Mídia*. Volume 5, Nº1

⁸² *Ibidem*

“Exame prévio”, continuando a desempenhar as mesmas atividades, sendo ainda promulgado, em 1972, o “Estatuto da Imprensa”, que em nada alteraria as funções até então desempenhadas⁸³.

Ainda que houvesse da parte de Marcelo Caetano uma visão mais abrangente do potencial dos media e houvesse uma perceção clara de que a política de informação do Estado encontrava-se em decadência, continuará a assistir-se à reprodução dos mesmos temas na imprensa e a utilizá-la no mesmo registo.

2.5.2. A Rádio

Após a Primeira Guerra Mundial assistir-se-á a uma alteração no paradigma dos meios de comunicação. A imprensa tinha sido até então o meio de comunicação predileto, no entanto, após o conflito ficará profundamente desacreditada o que abrirá espaço para um novo meio de comunicação que começava a emergir, a Rádio⁸⁴.

A Rádio tornar-se-ia o primeiro media a conseguir alcançar praticamente todos os lugares, com a vantagem acrescida de poder ampliar a sua ação a novos públicos, como os analfabetos⁸⁵.

A sua expansão ocorrerá primeiramente nos Estados Unidos, onde a partir de 1920 começa a reproduzir-se em massa tornando-se um verdadeiro negócio⁸⁶. Surgem então diversas emissoras espalhadas por diferentes partes do país, ao mesmo tempo, começam-se a produzir aparelhos de rádio em série vendidos a preços baratos e acessíveis, o que fez aumentar a sua popularidade.

Gradualmente foi tornando-se um espaço de conteúdos múltiplos, que percorriam o entretenimento, a informação e a publicidade. Mais tarde a sua ação começou também a ser usada para propaganda política, tendo neste domínio sido pioneiro o presidente americano Franklin Roosevelt⁸⁷.

Em Portugal as primeiras experiências de rádio remontam ao início do Século XX, num período marcado pelas descobertas, e realizada maioritariamente por amadores⁸⁸.

⁸³ Tengarrinha, J. (2006). *Imprensa e Opinião Pública em Portugal*. Coimbra: Minerva.

⁸⁴ Ribeiro, N. (2005). *A Emissora Nacional nos Primeiros Anos do Estado Novo (1933 - 1945)*, Lisboa: Quimera, pp. 60-82.

⁸⁵ *Ibidem*

⁸⁶ *Ibidem*

⁸⁷ Maia, M. (1995). *Telefonia*. Lisboa: Círculo de Leitores

⁸⁸ *Ibidem*

A curiosidade dos seus entusiastas faz surgir, a partir de 1914 diversas rádios, entre elas a Rádio Hertz (mais tarde Rádio Continental), Rádio Guia; Rádio do Parque; Rádio Lisboa, Rádio Popular; Rádio Motorola; Rádio Santa Marta; e Rádio Dyne⁸⁹. Eram, então, ainda extremamente rudimentares, de pequena dimensão com transmissões bastante irregulares e de fraco alcance⁹⁰.

Por volta de 1925 surge a primeira estação com emissões regulares, a CT1AA, por iniciativa de Abílio Nunes dos Santos Júnior, e posteriormente começam a serem instaladas mais estações nas zonas de Lisboa e Porto⁹¹. As suas transmissões consistiam essencialmente na difusão de música e o seu alcance não excederia os quarenta quilómetros⁹².

O desenvolvimento profissional da rádio em Portugal dar-se-ia somente em 1930, altura em que o país já estava sob o domínio da ditadura militar⁹³. Na mesma altura surge o primeiro decreto sobre as comunicações radioelétricas, que concedia ao Estado o monopólio de todos os serviços de radiotelefonia, radiodifusão, radiotelevisão e quaisquer outros que porventura viessem a ser descobertos em matéria de radioeletricidade⁹⁴. O Estado passaria então a controlar todo o universo da radiodifusão, que até à data era exclusivamente dominada por privados. Esta troca de hegemonia, simbolizava a subserviência deste meio de comunicação à política do regime.

Durante o Estado Novo houve três estações que se destacaram, o “Rádio Clube Português, a “Rádio Renascença” e a “Emissora Nacional”.

O Rádio Clube Português surgiu em 1931 por iniciativa do Capitão Jorge Botelho Moniz e de Alberto Lima Basto. Detentora de um grande dinamismo, sobretudo na década de 30 e 40, irá desenvolver o seu trabalho editorial em conformidade com o ideário do regime. A lealdade da RCP para com o governo comprova-se nas palavras do seu presidente (Jorge Botelho Moniz) onde expressamente diz que: “*O rádio Clube Português, ao inaugurar a sua estação, põe-na ao serviço da Pátria*”⁹⁵.

⁸⁹ Mustafá, I. (2016). Estado Novo: o uso político do rádio no Brasil e em Portugal nos anos de 1935 a 1940. *Rádio-Leituras*. Vol.4.Nº1.

⁹⁰ Maia, M. (1995). *Telefonia*. Lisboa: Círculo de Leitores

⁹¹ Ribeiro, N. (2005). *A Emissora Nacional nos Primeiros Anos do Estado Novo (1933- -1945)*, Lisboa: Quimera, pp.60-82.

⁹² *Ibidem*

⁹³ *Ibidem*

⁹⁴ *Ibidem*

⁹⁵ Moniz, J. (1934). Discurso pronunciado a 18 de fevereiro de 193, citado por Ribeiro, N. (2005), *A Emissora Nacional nos Primeiros Anos do Estado Novo (1933- -1945)*. Lisboa: Quimera. p.100

Esta seria assim a sua linha editorial, e ao longo das suas ações seria visível a sua ligação a figuras-chaves do regime. A sua ação estender-se-ia ainda a lutas internacionais, apoiando o exército de Franco durante a guerra civil espanhola (1936-1939). Durante este período foram realizados longos noticiários de apoio às forças nacionalistas espanholas, o que revela uma nítida afinidade às políticas autoritárias⁹⁶.

A Rádio Renascença apareceria em 1937. A criação desta estação tinha como propósito a propaganda evangelista e era notório a sua aliança à “Acção Católica”, ainda assim os seus conteúdos não se restringiriam somente a programas religiosos. Nela subsistiam rubricas variadas como: «O Papagaio» (um programa dedicado ao público infantil e que surtiu um enorme sucesso na época), «Tradições e Artes populares», «Crónica de Livros estrangeiros», «Crónicas de Espetáculos», e programas de cursos de línguas⁹⁷. Alguns destes programas assumiam-se bastante vanguardistas, o que ainda assim não invalidava a submissão da rádio à ideologia da Nação.

Não negligenciado o papel importante que as duas rádios acima descritas tiveram na propaganda da radiodifusão do Estado Novo, aquela que irá ter um papel de maior destaque irá ser a Emissora Nacional.

A Emissora Nacional iniciou as suas transmissões experimentais em 1933, e estabeleceu-se oficialmente em 1935⁹⁸. A sua criação deveu-se à vontade do Estado em desenvolver um organismo de radiodifusão que fosse da sua propriedade direta. Este seria assim o principal veículo da propaganda do regime.

Ao longo do seu percurso destacam-se personalidades como: “*Henrique Galvão (director da Emissora Nacional em 1935), António Ferro (director do Secretariado de Propaganda Nacional e nomeado director da Emissora Nacional em 1941) e Fernando Homem Cristo (comissário político na Emissora Nacional em 1934-1935)*”⁹⁹.

Mediante o pensamento de algumas das personalidades referidas é possível desenhar o esquema de funcionamento que se reservavam à Emissora Nacional.

De acordo com Fernando Homem Cristo:

⁹⁶ Ribeiro, N. (2005). *A Emissora Nacional nos Primeiros Anos do Estado Novo (1933-1945)*. Lisboa: Quimera, pp. 95-104

⁹⁷ *Ibidem*

⁹⁸ Mustafá, I. (2016). Estado Novo: o uso político do rádio no Brasil e em Portugal nos anos de 1935 a 1940. *Rádio-Leituras* Vol.4, nº1.

⁹⁹ Santos, R. (2005). *As vozes do Rádio (1924-1939)*. Lisboa: Editorial Caminho, pp.139-140

A criação do novo serviço Político obedece ao pensamento de que, num Estado autoritário, um posto Nacional de radiodifusão deve ser um meio de cultura e um instrumento de acção política, e de que esta segunda finalidade não é menos importante que a primeira¹⁰⁰.

As palavras de Fernando Homem Cristo refletem a orientação ideológica, pedagógica e cultural que, na sua visão, deveria reger a ação da Emissora Nacional.

No entanto, o papel da radiodifusão na propaganda do regime não poderia ser feito unicamente na metrópole, Henrique Galvão consciente dessa necessidade não escondeu a importância da ação da Emissora Nacional no estrangeiro:

Portugal (...) vai dispor não só de mais um elemento poderoso de cultura interna, mas também dum instrumento necessário ao seu prestígio externo. (...). De resto Portugal tinha mais necessidade desse instrumento que muitos países europeus. Para além das suas fronteiras metropolitanas há um império descoberto, criado e organizado pelo génio português, cuja distância da mãe Pátria é indispensável encurtar por todos os meios. Em países estrangeiros- sobretudo no Brasil e na América do Norte – há colónias portuguesas de povoamento que vão encontrar na radiotelefonía o melhor- e por ventura o único- meio de comunicação fácil com o seu país¹⁰¹.

A função da Emissora Nacional seria assim deveras crucial para que o regime conseguisse transportar a sua mensagem para as colónias e para países estrangeiros, este fator permitia à ideologia do governo tornar-se ainda mais omnipresente.

No que respeita à programação da EN, o seu cerne era essencialmente constituído por transmissões de música, habitualmente música clássica tocada pela orquestra privada da estação, programas infantis e palestras que, embora abordassem os mais diferentes temas, comportavam sempre o mesmo objetivo, difundir e ditar a matriz ideológica do Estado Novo e noticiários que apresentavam uma linguagem muito idêntica à dos jornais¹⁰². A par destes programas realçam-se ainda a transmissão de discursos políticos, peças de teatro, relatos de futebol e de espaços dedicados à propaganda das terras

¹⁰⁰ *Ibidem*, p. 147

¹⁰¹ Cf. Ferreira Dias, citado por Rosas, F. (1996). *O Estado Novo nos Anos trinta 1928-1938*. Lisboa: Editorial Estampa, p. 39

¹⁰² Ribeiro, N. (2005). *A Emissora Nacional nos Primeiros Anos do Estado Novo (1933- -1945)*. Lisboa: Quimera, p.109-146

portuguesas, das tradições populares e comemoração das datas simbólicas do país como os Centenários da Fundação e da Restauração da Nacionalidade celebrados em 1940¹⁰³.

A rádio tornar-se-á assim um musculoso instrumento de difusão do ideário do regime, que inúmeras vezes aproveitará a sua amplitude para defender as suas posições oficiais em relação a acontecimentos nacionais e internacionais (como por exemplo a defesa da neutralidade durante a 2ª Guerra Mundial)¹⁰⁴.

O seu modo de ação permanecerá praticamente igual durante toda a vigência do Estado Novo.

2.5.3. O Cinema

O cinema reveste-se de características específicas, capazes de estimular vários dos sentidos humanos, que aliadas ao dinamismo da imagem, capaz de gerar processos de reconhecimento quase imediatos, conferem-lhe uma profunda capacidade persuasiva.

Através do cinema é possível reproduzir uma realidade que efetivamente existe, como é igualmente possível criar uma realidade que embora adulterada e contrafeita parece ser real. A tremenda influência psicológica que o cinema é capaz de desenvolver no espectador, faz com que praticamente tudo o que nele é reproduzido seja assimilado com uma veracidade desmedida. Este induzimento torna muitas vezes difícil para o espectador conseguir distanciar-se da imaginação e da ficção.

Estas qualidades seriam utilizadas pelos diversos regimes autoritários, que depressa procuraram usufruir das qualidades persuasivas do cinema colocando-as ao serviço das suas narrativas ideológicas. Para muitos dos ditadores, como foi o caso de Mussolini, o cinema seria visto como o meio mais importante de propaganda.

Há semelhança dos outros regimes totalitários, o cinema irá ser igualmente um importante motor da propaganda do Estado Novo, que primeiramente servir-se-á dele para informar e depois para educar¹⁰⁵. Embora Salazar inicialmente não conferisse uma importância tão sinalizada, como fez o ditador italiano, acabaria por vir a desenvolvê-la devido à influência dos seus discípulos intelectuais, que se incumbiram de lhe evidenciar

¹⁰³ *Ibidem*

¹⁰⁴ *Ibidem*

¹⁰⁵ Torgal, L. (2011). *O cinema sob o olhar de Salazar*. Lisboa. Temas e Debates

os seus benefícios para o regime¹⁰⁶. Um dos responsáveis será António Ferro que desde cedo se demonstrará interessado pelo universo cinematográfico¹⁰⁷. Numa das publicações que escreveu sobre cinema expressa o poder que este detém sobre o espectador:

O espectador de cinema é um ser passivo, mais desarmado que o leitor ou que o simples ouvinte. A própria atmosfera das sessões de cinema, com a sua treva indispensável, ajuda essa passividade, essa espécie de sono com os olhos abertos.... Quase se poderia afirmar que não chega a ser necessário olhar para o ecrã porque são as próprias imagens dos filmes que se encarregam de entrar docemente, quase sem nos despertar, nos nossos olhos simplesmente abertos¹⁰⁸

Através deste escrito é perceptível o valor de propaganda que António Ferro atribuía ao cinema. Será sobretudo através da sua política de espírito e da política do SNP/SNI que o Estado Novo criará a sua imagem no cinema.

O SNP/SNI seria assim o organismo que coordenaria todo o funcionamento do cinema. A sua esfera de ação envolvia práticas como a aplicação da censura a filmes nacionais e internacionais, a produção de filmes, a atribuição de subsídios e a instituição de prémios¹⁰⁹.

A produção cinematográfica durante este período produziu diversos produtos como: documentários, filmes históricos, filmes de ficção, comédia de costumes, dramas da vida burguesa, curtas e longas metragens de exaltação patriótica, de folclore populista, de celebrações militares, de retrato do fomento agrário e industrial e jornais da atualidade¹¹⁰.

De todas estas produções aquela que teve maior relevância em termos de propaganda foram os documentários¹¹¹. De acordo com historiadora Heloísa Paulo, é possível subdividir os documentários da época em quatro tipos: o primeiro encarregava-se de apreçoar o quotidiano da vida do país, do seu passado histórico e do seu presente, o segundo preocupava-se em preservar a imagem do regime e em exaltar algumas das suas

¹⁰⁶ Geadá, E. (1977). *O imperialismo e o Fascismo no cinema*. Viseu: Moraes editores

¹⁰⁷ Torgal, L. (2011). *O cinema sob o olhar de Salazar*. Lisboa: Temas e Debates

¹⁰⁸ Ferro, A. (1950). *Teatro e cinema: 1936- 1949*. Lisboa: S.N.I

¹⁰⁹ Cabral, S. (2016). *Educação não formal e Ensino Artístico no Estado Novo- Entre paradigmas*. (Tese de Mestrado). Universidade de Lisboa. Faculdade de Belas –Artes.

¹¹⁰ *Ibidem*

¹¹¹ Torgal, L. (1996). O cinema e propaganda no Estado Novo: a “Conversão dos descrentes”. *Revista de História e ideias*. Faculdade de Letras.Coimbra

obras públicas, o terceiro enfatizava o apoio popular ao regime e o último tinha como principal função conservar e sobrelevar a imagem pública de Salazar¹¹².

Alguns dos mais importantes documentários viriam a ser feitos pelo realizador António Lopes Ribeiro, cineasta que manteve uma ligação umbilical com a propaganda do regime e que era à altura o realizador mais bem preparado tecnicamente¹¹³. Entre as décadas de 30 e 40, altura em que o cinema português manifestou produções mais assíduas, realizou os seguintes documentários: *Histórica da Ocupação* (1937); *As Festas do Duplo Centenário* (1940); *Inauguração do Estádio Nacional* (1944); *A Manifestação a Carmona e a Salazar pela Paz Portuguesa* (1945); *Quinze anos de Obras Públicas* (1948)¹¹⁴. Estes documentários assinalavam assim os “marcos” da política de Salazar.

Igualmente comum era a produção de filmes sobre algumas das mais importantes instituições do regime, são exemplos disso um conjunto de documentários realizados à Mocidade Portuguesa, à Legião Portuguesa, à Fundação Nacional para a alegria do Trabalho (FNAT) e à União Nacional¹¹⁵.

O SPN/SNI produziria ainda duas séries bastante importantes para a promoção de eventos do Estado, com os documentários “*Jornal Português*” e “*Imagens de Portugal*”¹¹⁶. Com um intuito de ampliar a divulgação dos diversos documentários será criado, em 1935, o Cinema ambulante.

Clara Ribeiro diz-nos que:

*Nestas jornadas cinematográficas, além do visionamento de documentários de carácter nacionalista, o SPN/SNI patrocinava breves conferências doutrinárias, onde convidados se pronunciavam sobre as virtudes do regime e o valor educativo dos filmes*¹¹⁷.

A “caravana das imagens¹¹⁸”, permitia assim fazer chegar muito do trabalho cinematográfico às zonas mais isoladas, tornando possível a sua visualização a públicos

¹¹²Paulo, H. (2001). Documentarismo e Propaganda, As imagens e os sons do regime. In: *O cinema sob o olhar de Salazar*. Coord. Luís Torgal. Lisboa: Temas e Debates

¹¹³ Torgal, L. (1996). O cinema e propaganda no Estado Novo: a “Conversão dos descrentes”. *Revista de História e ideias*. Faculdade de Letras.Coimbra

¹¹⁴ Torgal, L. (1996). O cinema e propaganda no Estado Novo: a “Conversão dos descrentes”. *Revista de História e ideias*. Faculdade de Letras.Coimbra

¹¹⁵ Paulo, H. (2001). Documentarismo e Propaganda, As imagens e os sons do regime. In: *O cinema sob o olhar de Salazar*. Coord. Luís Torgal. Lisboa: Temas e Debates

¹¹⁶ *Ibidem*

¹¹⁷ Ribeiro, C. (2010). O cinema do SPN/SNI—o ideal de Ferro, a realidade de chumbo. *O olho da História*. Nº15. Salvador. Brasil, p.87

¹¹⁸ Expressão cunhada por António Ferro para o cinema ambulante.

que anteriormente estavam à margem do seu alcance¹¹⁹. Esta medida expressava assim a vontade do regime em levar as imagens de propaganda ao máximo de público possível, principalmente ao público marginalizado do universo da cultura que pela sua fragilidade crítica tornavam-se ainda mais facilmente persuadidos às mensagens transmitidas.

Paralelamente à realização dos documentários destacam-se, por serem os únicos que expressamente se assumem como “propaganda”, dois filmes. Esses filmes são a “Revolução de Maio” (1937) e “Feitiço do Império” (1940), ambos realizados por António Lopes Ribeiro¹²⁰.

O primeiro contava a história de um homem comunista que acabaria por se converter à ideologia do Estado Novo, ao longo de toda a narrativa são ainda tecidos constantes elogios a algumas das instituições do regime, como a PIDE e a GNR, bem como aos valores e moral do regime.

O segundo obedecia igualmente ao mesmo registo de “conversão”. Nele narrava-se a história de Luís, um jovem luso descente, que se prepara para casar com uma americana e naturalizar-se cidadão americano. Porém é persuadido pelo seu pai (também ele emigrante), a visitar Portugal e as suas colónias antes de tomar a sua decisão final. Luís demonstra-se inicialmente reticente, sobretudo pela visão desprestigiante que havia criado relativamente à cultura portuguesa. No entanto, a possibilidade de poder vir a caçar em África faz com que ceda aos desejos do pai. Luís parte então para Lisboa, onde permanece pouco tempo e depois para Angola. Em Angola, Luís acabaria por se apaixonar por uma mulher portuguesa que por lá vivia, e que fará com que Luís se “converta” aos valores da cultura do Império Português¹²¹.

Estes dois filmes de ficção obedeceram assim a uma lógica de “conversão” que caracterizará o cinema até à década de 40, onde se obedecia à regra de criar uma narrativa que se iniciasse com um tema ao qual o Estado Novo era adverso, terminando com o convertimento dos personagens aos valores e moral do regime. Pretendia-se assim estabelecer uma dialética entre o mal e o bem, usando o cinema para “catequizar” os

¹¹⁹ Torgal, L. (1996). O cinema e propaganda no Estado Novo: a “Conversão dos descrentes”. *Revista de História e ideias*. Faculdade de Letras.Coimbra, p.299-323

¹²⁰ *Ibidem*

¹²¹ Vieira, P. (2010). O Império como Fetiche no Estado Novo: Feitiço do Império e o sortilégio colonial. *Portuguese Cultural Studies* Vol. 3. Georgetown University. Versão eletrónica disponível em: <http://www2.let.uu.nl/solis/psc/P/PVOLUMETHREEPAPERS/VIEIRA-P3.pdf>. Acedida em 26 de Julho de 2018.

espectadores para determinadas temáticas, como foram exemplos os dois filmes acima referidos, onde se reforçam os ideais anticomunistas e colonialistas¹²².

A par destes é ainda possível referir os filmes, “As pupilas do Senhor Reitor (1935) de Leitão Barros” que “convertia” para o nacionalismo e o “Fátima, Terra e Fé” (1943) de Jorge Brum Canto que “convertia” para o catolicismo¹²³.

Durante a década de 50 continuar-se-á a reproduzir filmes que procuravam representar a “essência” da ideologia vigente, no entanto a produção cinematográfica começa a estagnar, de tal modo que em 1955 não seria produzido nenhum filme¹²⁴.

Na década de 60 o cinema português conhecerá algumas mudanças estéticas com o surgimento do chamado “cinema novo” que embora empregasse muitas vezes uma oposição ao regime, conseguiu uma certa condescendência criativa¹²⁵. Este facto é sublinhado por Lauro António que nos diz que:

Em fins dos anos 60, princípios da década de 70, uma nova «política do espírito», aparentemente mais «aberta», iria permitir ver, ainda que sempre que necessário devidamente cortadas, obras como as oriundas das produções de António Cunha Teles (...) e de Manuel de Oliveira. Tratava-se de obras «de qualidade», que o governo caetanista tolerava pensando sobretudo no prestígio internacional, nos festivais e noutras manifestações afins, onde a sua presença iria de certa forma desmentir a existência de um regime castrador e repressivo (...)»¹²⁶.

Em bom rigor, o cinema passou também ele a servir de “propaganda” internacional em defesa do regime, o que não invalidava a continuação da “propaganda” habitual no país.

2.5.4. A Televisão

O fenómeno televisivo em Portugal começou a ser planeado no início do ano de 1953, altura em que o governo incumbiu o Gabinete de Estudos e Ensaios da Emissora

¹²² Torgal, L. (1996). O cinema e propaganda no Estado Novo: a “Conversão dos descrentes”. *Revista de História e ideias*. Faculdade de Letras.Coimbra, pp. 288-311.

¹²³ *Ibidem*

¹²⁴ Gomes, R. (2014). A recepção histórica: textos sobre o Cinema Novo brasileiro em Portugal. *MATRIZES*, 8(1).

¹²⁵ Pina, L. (1986). *História do Cinema Português*. Lisboa: Publicações Europa-América.

¹²⁶ António, L. (1978). *Cinema e Censura em Portugal (1926-1974)*. Lisboa: Editora Arcádia.Lisboa, p. 52

Nacional, liderado por Bordalo Machado, de realizar os primeiros projetos para uma possível instalação de uma estação televisiva no país¹²⁷.

Formou-se então o Grupo de Estudos de Televisão (GET), responsável por fazer as pesquisas necessárias. Embora tivesse sido o governo quem havia ordenado o estudo de um projeto televisivo, este era ainda visto com algumas reticências e desconfiança. Se por um lado havia expectativas em relação à televisão, havia também algum receio devido ao obscuríssimo sentido em relação aos seus mecanismos e práticas¹²⁸.

As desconfianças sentidas foram paulatinamente combatidas pelos relatórios animadores que chegavam do GET. Um dos mais importantes seria um relatório intitulado «A Televisão em Portugal», que esboçava os benefícios da exploração da televisão no país. Os dados prósperos recolhidos, farão com que em 1955 o governo dê o seu aval para que se pudesse desenhar o primeiro projeto de instalação efetiva da TV. Este seria um enorme passo para o fenómeno televisivo se efetivar¹²⁹.

Outro dos fatores decisivos para a consolidação da TV no país seria a ação de Marcello Caetano, à altura ministro da Presidência, sendo ele o responsável por todo o procedimento legal e por delinear toda a estratégia televisiva¹³⁰.

Os anos que se seguiram foram marcados por emissões experimentais, mas nem por isso a televisão deixou de participar em momentos importantes. Um dos momentos mais importantes e que em boa parte havia de ser fulcral para o seu estabelecimento efetivo seria a cobertura da visita da Rainha Isabel II, de Inglaterra, a Portugal. O profissionalismo demonstrado durante a visita seria um estímulo para a transmissões regulares. A visita ficaria ainda marcada na História como uma das poucas vezes onde foi possível ver António Salazar no grande ecrã¹³¹.

As transmissões regulares iniciaram-se a 7 de março de 1957, data que marcou o início oficial da RTP¹³². Com a consolidação da TV, o governo teria à sua disposição mais um meio de propaganda. No entanto o aproveitamento nesse domínio irá ser bastante diferente por parte dos dois Chefes de Estado do regime.

¹²⁷ Cádima, F. (1996). *Salazar, Caetano e a Televisão Portuguesa*. Lisboa: Editorial Presença, p. 26

¹²⁸ *Ibidem*

¹²⁹ *Ibidem*

¹³⁰ Cádima, F. (1996). *Salazar, Caetano e a Televisão Portuguesa*. Lisboa: Editorial Presença, p. 26

¹³¹ *Ibidem*

¹³² Teves, V. (2007). *RTP: 50 anos de História*. Lisboa: Rádio Televisão em Portugal

António Salazar será o governante que menos importância concederá à televisão, e serão raras as vezes que irá ser possível vê-lo nesse meio de comunicação. Duas razões parecem explicar esse facto. A primeira prende-se com uma questão de personalidade, pois Salazar era uma pessoa nitidamente tímida e sem o dom da retórica. A segunda razão prende-se com o facto de o governante ter uma certa fobia tecnológica, o que fazia com que desconhecesse grande parte das virtudes da televisão¹³³. No entanto, apesar da descrença e desconhecimento o novo media foi também ele usado por Salazar para controlar e manipular a favor do regime¹³⁴.

Seria então Marcello Caetano, considerado por muitos o “pai” da televisão, quem melhor usaria a Televisão como meio de propaganda. Contrariamente a Salazar, havia da parte de Marcello Caetano uma vontade expressa de personalização do poder, e havia igualmente um conhecimento mais amplo do poder do novo media para o seu cultivo¹³⁵.

Um dos focos da propaganda na televisão seria o Telejornal que, desde o seu surgimento em 1959 e até 1974, perpetuaria as mesmas práticas específicas no modelo de informação. Informação essa que deveria ser usada unicamente em prol do regime, tudo o resto deveria ser cesurada e omitido¹³⁶. São exemplos de algumas omissões as fugas de Henrique Galvão e de Álvaro Cunhal da prisão, o exílio do Bispo do Porto e as manifestações do 1º de Maio, que nunca foram mencionadas¹³⁷. A partir de 1960 a questão colonial irá dominar o Telejornal, com uma dupla preocupação, por um lado, transmitir uma imagem favorável do império, por outro, dar voz a determinadas personalidades que multiplicavam os discursos em defesa das terras do ultramar¹³⁸.

Antes dos telejornais eram normalmente inseridos documentários. Esta opção de programação fazia parte da estratégia de propaganda político-militar e servia como uma espécie de interlúdio às imagens que posteriormente se sucederiam¹³⁹.

A televisão tornou-se também um espaço privilegiado para as inaugurações de obras públicas. O regime fazia questão de evidenciá-las de forma a demonstrar o seu espírito empreendedor. Constituem exemplos de algumas dessas inaugurações que

¹³³ Cádima, F. (1996). *Salazar, Caetano e a Televisão Portuguesa*. Lisboa: Editorial Presença, pp. 23-54

¹³⁴ Silva, A. (2013). *Da Propaganda política do estado novo análise de conteúdo dos discursos presidenciais de tomada de posse (1926-1974)*. (Tese de Mestrado em Ciências Políticas). Instituto Superior de Ciências Sociais e Política. Lisboa, pp.85-89 Disponível em: <https://www.repository.utl.pt/handle/10400.5/6418>. Acedido em: 21 de abril de 2018

¹³⁵ Teves, V. (2007). RTP: 50 anos de História. Lisboa: Rádio Televisão em Portugal

¹³⁶ Cádima, F. (1996). *Salazar, Caetano e a Televisão Portuguesa*. Lisboa: Editorial Presença.

¹³⁷ Silva, A. (2013). *Da Propaganda política do estado novo análise de conteúdo dos discursos presidenciais de tomada de posse (1926-1974)*. (Tese de Mestrado em Ciências Políticas). Instituto Superior de Ciências Sociais e Política. Lisboa.

¹³⁸ Cádima, F. (1996). *Salazar, Caetano e a Televisão Portuguesa*. Lisboa: Editorial Presença

¹³⁹ *Ibidem*

ganharam visibilidade na TV, a inauguração do Cristo Rei (1959) e das linhas de metro (1959)¹⁴⁰.

A televisão foi sempre um espaço privilegiado ao poder, onde só as principais figuras do regime é que tinham a possibilidade de aparecer. No entanto, havia uma personalidade que se destacava das demais e que progressivamente ia dominando o espaço público. Essa personalidade era Marcello Caetano, que gradualmente ia monopolizando toda a informação¹⁴¹. Esta realidade era de tal forma acentuada que Rui Cádima afirma que “1969 será essencialmente um ano em que a informação televisiva se centrará, portanto na figura de Marcello Caetano, de uma forma, aliás, insistente.”¹⁴²

De facto, no ano de 1969 sobressaía volumosamente a figura do professor Marcello Caetano. Para além da manipulação das programações, da censura e do ilusionismo do Telejornal, a televisão teria a partir desse ano um programa que reforçaria a estratégia de propaganda. Esse programa seria as “Conversas em família”, um programa de comentário político apresentado por Marcello Caetano¹⁴³.

O programa surgia numa altura em que o regime atravessava uma fase bastante atribulada, sobretudo pela questão do ultramar e terá como principal objetivo facilitar a comunicação entre o governo e o povo¹⁴⁴. Maria Cristiano sublinha este facto:

As «Conversas em Família» foram o exemplo dessa possibilidade, proporcionando a um chefe do Governo, com um estilo muito próprio, criar um canal privilegiado de ligação directa com os seus governados, que poderiam, até, viver distânciados dos discursos, das cerimónias oficiais, das inaugurações, das discussões da Assembleia..., mas sempre teriam uns minutos, já depois do sol-posto, para ouvir, em linguagem simples, a «conversa» do Professor¹⁴⁵.

Através do programa Marcello Caetano pôde por em prática toda a sua capacidade comunicativa. O espaço seria assim usado para desmentir boatos e informações contrárias ao governo e permitia também que nele se abordassem os mais variados temas, que iam

¹⁴⁰ RTP - <http://ensina.rtp.pt/artigo/as-inauguracoes-do-estado-novo-chegam-a-televisao/>. Acedido em 21 de abril de 2018

¹⁴¹ Cádima, F. (1996). *Salazar, Caetano e a Televisão Portuguesa*. Lisboa: Editorial Presença, pp. 201-252.

¹⁴² *Idem*, p. 212

¹⁴³ Cristiano, M. (2014). Um novo olhar sobre as Conversas em Família de Marcello Caetano. *História. Revista da FLUP Porto*. IV Série. Vol. 4

¹⁴⁴ *Ibidem*

¹⁴⁵ Cristiano, M. (2014). Um novo olhar sobre as Conversas em Família de Marcello Caetano. *História. Revista da FLUP Porto*. IV Série. Vol. 4, p. 114

desde a política interna e externa às reformas do ensino ou aos planos de fomento¹⁴⁶.

Em suma:

Cada «Conversa» era como que uma aula e representava um enorme manancial de informação e conhecimentos transmitidos à generalidade dos portugueses. Mas, por trás de cada mensagem, apesar do tom informal, havia (encoberta) uma óbvia intencionalidade política: era a Televisão ao serviço da política, no seu máximo esplendor – a propaganda¹⁴⁷

Com base em tudo o que escrevemos sobre o tema, podemos concluir que à semelhança do que sucedeu com outros regimes autoritários na Europa, a propaganda tornou-se um elemento imprescindível para a consolidação do Estado Novo.

De forma a gerir e a organizar a propaganda o regime criou, em 1933, o Secretariado da propaganda Nacional que mais tarde, em 1944, passaria a denominar-se (por razões estratégicas) Secretariado Nacional de Informação, Cultura Popular e Turismo. A criação do SNP/SNI demonstrou assim uma intenção objetiva e programada por parte do regime em apropriar-se das valências provenientes da propaganda, de modo a agregá-las à sua esfera de governação.

Ainda que houvesse uma tentativa de demarcar a propaganda da ação do governo, os factos históricos comprovam que ambos sempre estiveram em consonância. Deste modo a propaganda não só foi servil à ideologia do regime como foi a principal agente da sua reprodução.

Para essa finalidade contribuíram os meios de comunicação da imprensa, da rádio, do cinema e da televisão, que controlados pela censura vigente repercutiam os princípios ideológicos do regime que, entre outros, procuravam impor e instituir à sociedade portuguesa os valores da ruralidade, do corporativismo e do colonialismo.

A propaganda foi desta forma essencial para que o regime conseguisse imperar e penetrar a sua ideologia no espaço público que, fazendo uso da persuasão que lhe é característica, soube habilmente utilizá-la e manuseá-la em favor dos seus interesses.

¹⁴⁶ *Ibidem*

¹⁴⁷ *Idem*, p. 128

CAPÍTULO III - TRANSPOSIÇÃO DIDÁTICA

3.1 Enquadramento teórico: A abordagem de ensino/aprendizagem construtivista e cooperativa

Ao longo dos tempos e consoante a sociedade se foi tornando mais exigente, a escola foi progressivamente acumulando novas funções. A função atribuída à escola dos nossos dias não se limita apenas ao ato de ensinar. A escola de hoje tem a função de ensinar, mas também de educar, de instruir, de formar bons cidadãos, informados e participativos, conhecedores dos seus direitos e respeitadores dos seus deveres, capazes de serem autónomos, reflexivos, e de responderem no futuro com profissionalismo às exigências da sociedade atual, dotados de valores pessoais e morais que visem o bem comum.

Segundo a Lei de Bases do Sistema Educativo¹⁴⁸, a Educação deve promover:

(...) o desenvolvimento do espírito democrático e pluralista, respeitador dos outros e das ideias, aberto ao diálogo e à livre troca de opiniões, formando cidadãos capazes de julgarem com espírito crítico e criativo o meio social em que se integram e de se empenharem na sua transformação progressiva.

O mesmo é referido no documento que estipula o perfil que os alunos deverão ter à saída da escolaridade obrigatória, elaborado pelo Ministério da Educação, que define como função da educação, entre outras, “(...) formar pessoas autónomas e responsáveis e cidadãos ativos”¹⁴⁹.

Contudo, como nos diz Cainelli e Barca,

Em muitos casos, no Brasil e em Portugal, o desenvolvimento da disciplina de história na educação básica é realizado por meio do trabalho com conteúdos substantivos. Na história ensinada, de forma geral, não há espaço para que os alunos emitam opiniões, tomem decisões, escolham

¹⁴⁸ Artigo 2.º da Lei n.º 49/2005 de 31 de agosto - Lei de Bases do Sistema Educativo (LSBE) – Disponível em: http://www.fenprof.pt/Download/FENPROF/SM_Doc/Mid_132/Doc_1172/Anexos/LBSE%20Lei%2049%202005.pdf

¹⁴⁹ Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória (2017), Documento elaborado pelo Grupo de trabalho criado nos termos do despacho n.º 9311/2016 de 21 de julho, Ministério da Educação, p. 1 – disponível em: http://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf

*caminhos ou levantem hipóteses. Aos alunos, na maior parte das intervenções pedagógicas em sala de aula, é permitido apenas repetir o ensinado, reproduzir o texto do livro ou da aula do professor*¹⁵⁰.

Segundo Pais¹⁵¹ citado por Barca, “*Entre os profissionais ligados à Educação, este modelo de aula expositiva não é já considerado pedagogicamente correta, embora haja indícios de ser ainda largamente praticada*”.

As competências sociais que se esperam que os alunos obtenham no final do seu percurso educativo não se coadunam com a utilização de metodologias de ensino exclusivamente expositivas, pelo que deverão ser adotadas estratégias que possibilitem a aquisição dessas competências ao mesmo tempo que proporcionam a aquisição de aprendizagens significativas sobre os conteúdos do programa.

O mundo atual, em constante mudança e onde reina a incerteza e a diversidade, exige novas competências que permitam enfrentar os novos desafios.

Como nos diz Trindade & Moreira

*Presentemente, para se conseguir ser bem-sucedido, numa economia suportada pela inovação, os cidadãos precisam de um conjunto diferente de competências, como colaboração, criatividade e capacidade de resolução de problemas, para além de qualidades ao nível do carácter como persistência, curiosidade e iniciativa*¹⁵².

No mesmo sentido, diversos estudos internacionais, como *New Visions for Education: unlocking the potencial of Technology o World Economic Forum*¹⁵³, *Partnerships for the 21st century skills*¹⁵⁴ e o um estudo da Rede Europeia de Políticas sobre *Competências essenciais na Educação Escolar*¹⁵⁵, identificam como competências necessárias para o século XXI, por um lado, as competências comunicacionais

¹⁵⁰ Cainelli, M. & Barca, I. (2018). A aprendizagem da História a partir da construção de narrativas sobre o passado. *Revista Educação Pesquisa*. São Paulo, v.44 e16420, p.3. Versão eletrónica. Disponível em:

<http://dx.doi.org/10.1590/S1678-4634201844164920>. Acedido em 28 de janeiro de 2018.

¹⁵¹ Pais, J. (1999). Consciência histórica e identidade: Os jovens portugueses num contexto europeu. Oeiras: Celta. Citado por Barca, I. (2004) Aula Oficina: do Projeto à Avaliação. In. *Para uma educação de qualidade: Atas da Quarta Jornada de educação Histórica*. Braga, Centro de Investigação em Educação (CIED)/ Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, p. 131-144

¹⁵² Trindade, S. & Moreira, J. (2017). Competências de Aprendizagem e Tecnologias digitais. *Elearning no Ensino Superior*. Coleção *Estratégias de ensino e Sucesso Académico: Boas práticas no Ensino Superior*. Coimbra: CINEP. Vol. 4. Cap. 5, pp.99-113. Versão Eletrónica disponível em: <https://cinep.ipc.pt/attachments/article/186/Livro%20-Volume%203-%20MIOLO%20Baixa%20QUALIDADE-%20ULTIMA%20VERSA%CC%83O.pdf>. Acedido em 20 de julho de 2018

¹⁵³ Disponível em http://www3.weforum.org/docs/WEFUSA_NewVisionforEducation_Report2015.pdf

¹⁵⁴ Disponível em: <https://www.21stcenturyskills.org>

¹⁵⁵ Disponível em: <https://www.keyconet.eun.org>

(capacidade de comunicação oral e escrita e literacia para as tecnologias e para os média), por outro, as competências de raciocínio e resolução de problemas, e ainda as competências Interpessoais e de Autodirecionamento (colaboração e trabalho em equipa, liderança, sensibilidade e responsabilidade social, capacidade de adaptação e flexibilização, curiosidade, criatividade, espírito crítico, autonomia e iniciativa)¹⁵⁶.

É assim necessário desenhar estratégias que promovam o desenvolvimento dessas competências, proporcionando aos alunos um ensino/aprendizagem que lhes permita serem capazes de colocar em prática conhecimentos já adquiridos, de investigar, seleccionar e avaliar criticamente a informação disponível, com vista à obtenção de respostas, à resolução de problemas e à criação de novos conceitos mais complexos, em colaboração com os seus pares, de modo a desenvolverem outras competências muito valorizadas atualmente no mundo do trabalho, mas também fundamentais à vida em sociedade, como o trabalho em equipa.

A abordagem construtivista em educação, que tivemos a oportunidade de abordar durante o primeiro ano do Mestrado, assenta na ideia que nada está acabado e que o conhecimento nunca pode ser dado como terminado, mas sim como algo que se constrói, através da interação do indivíduo com o meio físico e social. A educação deve ser um processo de construção do conhecimento.

Segundo Coll *et all*¹⁵⁷

A conceção construtivista da aprendizagem e do ensino parte de um facto que é óbvio: a escola torna acessíveis aos seus alunos aspetos da cultura fundamentais para o seu desenvolvimento pessoal entendido de uma forma global, isto é, incluindo capacidades de equilíbrio pessoal, de inserção social, de relação interpessoal e capacidades motoras.

Nesse sentido, optámos por aplicar na nossa aplicação didáctica a teoria psicológica que mais influência têm exercido sobre a educação nas últimas décadas, a teoria construtivista.

¹⁵⁶ Trindade, S. & Moreira, J. (2017). Competências de Aprendizagem e Tecnologias digitais. *Elearning no Ensino Superior*. Coleção *Estratégias de ensino e Sucesso Académico: Boas práticas no Ensino Superior*. Coimbra: CINEP. Vol. 4. Cap. 5, pp.99-113. Versão Eletrónica disponível em: <https://cinep.ipc.pt/attachments/article/186/Livro%20-Volume%203-%20MIOLO%20Baixa%20QUALIDADE-%20ULTIMA%20VERSA%CC%83O.pdf>. Acedido em 20 de julho de 2018

¹⁵⁷ Coll, C., et all. (2001). *O construtivismo na sala de aula: novas perspectivas para a acção pedagógica*. Porto: Asa, p. 18

Como nos dizem Bidarra & Festas¹⁵⁸, a teoria construtivista

(...) tornou-se uma concepção dominante no terreno educativo, encontrando largo apoio nos ambientes académicos particularmente relacionados com as Ciências da Educação, inspirando as orientações educativas nos vários níveis de ensino e impregnando a formação de professores.

Interessa-nos, pois, perceber melhor de que se reveste esta teoria, que ideologias lhe estão associadas e que mais-valia nos pode trazer a sua aplicação em sala de aula.

O construtivismo é uma teoria psicológica sobre o conhecimento e a aprendizagem, que incide essencialmente sobre o que é conhecer e o modo «como se chega a conhecer». Tem a sua origem no campo das ciências cognitivas, particularmente através dos trabalhos de Jean Piaget, Lev Vygotsky, David Ausubel e nos trabalhos de Jerome Bruner, Howard Gardner e Nelson Goodman¹⁵⁹.

A filosofia construtivista concebe o conhecimento humano como algo que é construído individual ou coletivamente. O sujeito é visto como um ser pensante e permanentemente construtor do seu próprio conhecimento. O conhecimento é construído ativamente pelo sujeito e não recebido passivamente¹⁶⁰.

Assumindo diferentes variantes, o construtivismo apresenta um denominador comum que é a importância dada à atividade do aluno como fator determinante para a sua aprendizagem, o que decorre da perspectiva defendida por Piaget, precursor desta teoria, segundo a qual o conhecimento é construído ativamente pelo sujeito e não recebido passivamente. Desta forma o construtivismo opõe-se às concepções mais tradicionais, em que o professor assumia o papel mais relevante na transmissão de conhecimentos¹⁶¹.

Piaget preocupou-se com questões epistemológicas tais como o que é o conhecimento e como se transforma o conhecimento e o sujeito do conhecimento ao longo do tempo. Procurou conhecer as formas de interação do sujeito com a realidade e a

¹⁵⁸ Bidarra, M., & Festas, M. (2005). O Construtivismo (s): implicações e interpretações educativas. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 39 (2), 177-195, p.177.

¹⁵⁹ Fosnot, C. (1999). *Construtivismo e educação – Teoria, perspectivas e prática*. Horizontes pedagógicos. Lisboa: Instituto Piaget.

¹⁶⁰ Valadares, J., & Moreira, M. (2009). *A Teoria da Aprendizagem significativa – Sua fundamentação e Implementação*. Lisboa: Edições Almedina.

¹⁶¹ Bidarra, M., & Festas, M. (2005). O Construtivismo (s): implicações e interpretações educativas. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 39 (2), p. 177-195

construção do conhecimento que daí decorre. Primeiramente procurou pelo início do conhecimento pela passagem do biológico ao cognitivo¹⁶².

Para Piaget, “*o ser humano é um organismo em desenvolvimento, não só no sentido físico e biológico, mas também no sentido cognitivo*”¹⁶³.

O desenvolvimento cognitivo ou o conhecimento são alcançados através de mecanismos mais gerais de funcionamento da inteligência, como a adaptação, assimilação e acomodação.

Segundo o mesmo, o sujeito constitui-se na interação com o objeto e é essa mesma interação que permite a construção do sujeito, do objeto e do conhecimento. O processo de construção do conhecimento confunde-se com o próprio processo de constituição e de desenvolvimento do sujeito, na sua relação com o mundo que é físico e ao mesmo tempo simbólico. Assim, falar de construção do conhecimento equivale a falar em construção do sujeito. O conhecimento e o sujeito são o resultado de um processo permanente de construção¹⁶⁴.

Deste modo, opõe-se ao apriorismo, que considera o processo de conhecimento como uma estrutura pronta do sujeito e ao empirismo que defende que o conhecimento provém exclusivamente do que é externo ao sujeito. Para Piaget, as estruturas cognitivas do sujeito não estão prontas à nascença, por outro lado, o sujeito conhece e interpreta o mundo através de estruturas próprias. A palavra construtivismo pretende definir exatamente essa relação que se estabelece entre a estrutura e o processo que permite a transformação da própria estrutura¹⁶⁵.

Todo o conhecimento é assim encarado como associado à ação. “*Conhecer não consiste, com efeito, em copiar o real, mas em agir sobre ele transformando-o através de um sistema de interações*” (Piaget, 1967/1973)¹⁶⁶.

O sujeito está constantemente a interagir com o meio ambiente. Dessa interação constante resulta uma mudança denominada por “adaptação”. Baseando-se na biologia,

¹⁶² Sanchis, I., & Mahfoud, M. (2007). Interação e construção: o sujeito e o conhecimento no construtivismo de Piaget. *Revista Ciências e Cognição*. Vol 12: 165-177. Versão eletrónica. Disponível em: <http://www.cienciasecognicao.org>. Acedido em 20-01-2018

¹⁶³ Fosnot, C. (1999). *Construtivismo e educação – Teoria, perspectivas e prática*. Lisboa: Horizontes pedagógicos. Instituto Piaget, p. 30

¹⁶⁴ Sanchis, I., & Mahfoud, M. (2007). Interação e construção: o sujeito e o conhecimento no construtivismo de Piaget. *Revista Ciências e Cognição*. Vol 12: 165-177. Versão eletrónica. Disponível em: <http://www.cienciasecognicao.org>. Acedido em 20-01-2018

¹⁶⁵ *Ibidem*

¹⁶⁶ In Sanchis, I., & Mahfoud, M. (2007). Interação e construção: o sujeito e o conhecimento no construtivismo de Piaget. *Revista Ciências e Cognição*. Vol 12: 165-177. Versão eletrónica. Disponível em: <http://www.cienciasecognicao.org>. Acedido em 20-01-2018

Piaget utiliza a palavra adaptação para designar o processo que provoca uma mudança contínua no indivíduo e que decorre da sua interação constante com o meio.

Nesse processo de adaptação, que resulta da interação do sujeito com o meio, são desenvolvidos dois importantes mecanismos: a assimilação e a acomodação.

O sujeito ao interagir com o meio vai construindo esquemas mentais através dos quais assimila situações. A assimilação possibilita a incorporação da informação aos esquemas que o indivíduo já possui. Perante uma nova situação, e para resolvê-la, o sujeito tem que acomodar, isto é, construir um novo esquema e/ou reformular os já existentes.¹⁶⁷ A acomodação é que ajuda na reorganização e na modificação dos esquemas anteriormente assimilados pelo sujeito para ajustá-los a cada nova experiência, acomodando-as às estruturas mentais já existentes. Portanto, a adaptação é o equilíbrio entre assimilação e acomodação, e acarreta uma mudança no indivíduo. A inteligência desempenha uma função adaptativa, pois é através dela que o indivíduo coleta as informações do meio e as reorganiza, de forma a compreender melhor a realidade em que vive, nela agindo, transformando.

Outra teoria construtivista é a proposta por Lev Vygotsky. O centro do seu trabalho focalizou-se na relação entre o indivíduo e a sociedade e no efeito que a interação social, a linguagem e a cultura têm na aprendizagem¹⁶⁸.

Para Vygotsky, o desenvolvimento cognitivo está intimamente relacionado com o contexto social, histórico e cultura em que ocorre¹⁶⁹.

Tal como Piaget, Vygotsky concebia a aprendizagem como algo que o sujeito desenvolve, através da sua relação com o meio (objeto e outros sujeitos), mas faz uma distinção entre os conceitos “espontâneos”, que emergem de experiências quotidianas, do dia-a-dia da criança, e que dizem respeito a visões do senso comum, de conceção popular da realidade, e os conceitos “científicos”, que são estruturados e têm origem em contexto de sala de aula, são transmitidos pelo Professor¹⁷⁰.

¹⁶⁷ Valadares, J., & Moreira, M. (2009). *A Teoria da Aprendizagem significativa – Sua fundamentação e Implementação*. Lisboa: Edições Almedina.

¹⁶⁸ Fosnot, C. (1999). *Construtivismo e educação – Teoria, perspectivas e prática*. Horizontes pedagógicos. Lisboa: Instituto Piaget. Lisboa

¹⁶⁹ Valadares, J., & Moreira, M. (2009). *A Teoria da Aprendizagem significativa – Sua fundamentação e Implementação*. Lisboa: Edições Almedina.

¹⁷⁰ Barra, A. (2014). Uma análise do conceito de zona de desenvolvimento proximal. *Revista da Universidade Vale do Rio Verde, Três Corações*. Vol. 12, n.1 pp. 765-774. Versão eletrônica. Disponível em <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4901367.pdf>. Acedido em: 28-01-2018

Um dos principais conceitos desenvolvidos na sua teoria, e que mais tarde viria a influenciar os meios educativos europeus e norte americanos, especialmente a partir da década de 60, é a designada “zona de desenvolvimento proximal”. Esta zona refere-se à “*distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto [...]*”¹⁷¹.

Para Vygotsky o desenvolvimento real é aquele que acontece naturalmente ao longo do desenvolvimento da criança, é aquilo que a criança já conhece individualmente. O nível de desenvolvimento potencial, por outro lado, é aquele que a criança atinge, através da interação com os outros, por exemplo o Professor¹⁷².

Assim, o Professor pode ser comparado à zona de desenvolvimento potencial (ou seja, mais desenvolvido) e o aluno, no início, à zona de desenvolvimento real (ou seja, menos desenvolvida). Com a ajuda do Professor o aluno conseguirá atingir o desenvolvimento potencial¹⁷³.

Nesse sentido, os professores devem criar ambientes de aprendizagem que possibilitem aos alunos passarem da zona de desenvolvimento real para a zona de desenvolvimento potencial, fazendo uso de importantes ferramentas como a linguagem e o contexto cultural, e fazer o papel de facilitador, mediador, entre a criança, os objetos e os seus pares. Os alunos devem ser instigados a pensar, a fazer relações entre os conceitos e a realidade e não a assimilar os conceitos de uma forma passiva. Os alunos devem deduzir e induzir os conceitos. Por outro lado, o professor deverá proporcionar ao aluno uma aprendizagem colaborativa prática, através da criação de pequenos grupos, compostos por crianças com diferentes níveis de aprendizagem, para que possam aprender umas com as outras, através da interação social, da ação, experimentação e da troca de ideias. O que o aluno consegue fazer hoje com ajuda do professor, ou dos seus pares, conseguirá posteriormente fazer sozinho¹⁷⁴.¹⁷⁵

¹⁷¹ *Idem*, p.765

¹⁷² Barra, A. (2014). Uma análise do conceito de zona de desenvolvimento proximal. *Revista da Universidade Vale do Rio Verde, Três Corações*. Vol. 12, n.1 pp. 765-774. Versão eletrónica. Disponível em <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4901367.pdf>. Acedido em: 28-01-2018

¹⁷³ *Ibidem*

¹⁷⁴ Fosnot, C. (1999). *Construtivismo e educação – Teoria, perspectivas e prática*. Lisboa: Horizontes pedagógicos. Instituto Piaget.

¹⁷⁵ Barra, A. (2014). Uma análise do conceito de zona de desenvolvimento proximal. *Revista da Universidade Vale do Rio Verde, Três Corações*. Vol. 12, n.1 pp. 765-774. Versão eletrónica. Disponível em <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4901367.pdf>. Acedido em: 28-01-2018

A teoria da aprendizagem significativa, que teve origem nos trabalhos desenvolvidos por David Ausubel, em 1963, é também uma teoria construtivista¹⁷⁶.

Trata-se de uma teoria psicológica sobre a aprendizagem do ser humano, que se concentra nos mecanismos através dos quais se processa a aquisição e a retenção de múltiplos significados. Foca-se no processo educacional e na aprendizagem escolar. Engloba uma teoria da aprendizagem e uma epistemologia da construção do conhecimento, que é denominado de construtivismo humano¹⁷⁷.

*“O construtivismo humano, assenta nas ideias psicológicas e educacionais cognitivo – humanistas defendidas por Joseph Novak e, ao mesmo tempo, nas ideias epistemológicas de Bob Gowin (...)”*¹⁷⁸.

Para Novak a aprendizagem significativa baseia-se na integração positiva e construtivista de pensamentos, sentimentos e ações. Por outro lado, Gowin, atribui-lhe uma perspetiva interacionista social, considerando que a captação de significados é essencial para a aprendizagem significativa. Para que o aluno aprenda de modo significativo é necessário primeiro que capte significados aceites em determinados contextos (determinada matéria, por exemplo), e que queira relacioná-los de maneira substancial e não arbitrária com significados já existentes na sua estrutura cognitiva¹⁷⁹.

Para Valadares e Moreira¹⁸⁰ o construtivismo humano assenta nos seguintes princípios fundamentais:

1. *“O conhecimento não é um facto absoluto e imutável, é um processo em construção envolvendo visões, conceitos, modelos, teorias e metodologias com que o sujeito encara o mundo, mas onde nem o sujeito nem o objeto do conhecimento têm uma hegemonia epistemológica”*;

Não basta o professor ensinar para que o aluno aprenda. O aluno tem que estar intelectualmente ativo para por descoberta, que pode ser mais ou menos apoiada pelo professor, ou por receção ativa, poder construir os significados que se pretende. Todo o ser humano é captador de significados. A construção de conhecimentos significativos

¹⁷⁶ Valadares, J., & Moreira, M. (2009). *A Teoria da Aprendizagem significativa – Sua fundamentação e Implementação*. Lisboa: Edições Almedina. Lisboa

¹⁷⁷ Valadares, J., & Moreira, M. (2009). *A Teoria da Aprendizagem significativa – Sua fundamentação e Implementação*. Lisboa: Edições Almedina.

¹⁷⁸ *Ibidem*, p.12

¹⁷⁹ *Ibidem*

¹⁸⁰ *Idem*, p. 12-17

sobre um objeto/acontecimento corresponde à atribuição de um significado a esse objeto/conhecimento. A aprendizagem só será efetivamente enriquecedora se permitir a construção de significados sobre o que se aprende e a uma mudança em quem aprende.

2. *“A estrutura cognitiva complexa de cada ser humano tem uma importância decisiva na construção do seu próprio conhecimento”;*

Como tal deverá conhecer-se bem a estrutura cognitiva prévia de um aluno de modo a basear a sua educação nesse conhecimento.

3. *“Pensamentos, sentimentos e ações se conjugam para a modificação do significado das experiências de vida”;*

O ser humano é dotado de pensamentos e de emoções, como tal a forma como cada sujeito observa um objeto do conhecimento e o significado que daí retira contem sempre alguma subjetividade.

4. *“A educação deverá ter como objetivo a construção de significados compartilhados pelos educandos”*

Nesse sentido o construtivismo incentiva à partilha e negociação de ideais em ambientes que favoreçam a partilha de significados, dando especial importância à aprendizagem de competências sociais.

Segundo a teoria da aprendizagem significativa, que se baseia nos princípios do construtivismo humano, a aprendizagem deverá proporcionar por um lado, conhecimentos declarativos, que dizem respeito a conceitos, leis e teorias, por outro, de modo a que os mesmos sejam bem assimilados, os alunos deverão também poder colocá-los em prática, experimentá-los, partilhá-los com os colegas, ou seja aprender o conhecimento procedimental. Para além destes conhecimentos, o aluno deverá também aprender as atitudes e valores corretos que lhe permitam viver em sociedade e contribuir para o seu desenvolvimento¹⁸¹.

A aprendizagem deverá possibilitar a modificação e construção de novos significados que possibilitem aos alunos integrarem a sociedade de uma forma harmoniosa¹⁸².

¹⁸¹ Valadares, J., & Moreira, M. (2009). *A Teoria da Aprendizagem significativa – Sua fundamentação e Implementação*. Lisboa: Edições Almedina.

¹⁸² *Ibidem*

Uma das ideias fundamentais desta teoria baseia-se no seguinte: o que aluno já conhece e como conhece é muito importante para o que vai aprender. Cada aluno aprende de acordo com aquilo que é, com o que sabe e pensa, que é fruto das suas vivências, do meio onde está inserido, da sua cultura, atribuindo muitas vezes significados diferentes dos colegas sobre determinados assuntos¹⁸³. Por isso é importante a troca de ideias e experiências entre colegas para que possam desconstruir significados errados, aprendendo com os outros¹⁸⁴

A aprendizagem significativa é aquela que permite que os novos conhecimentos adquiram significado através da interação com conhecimentos prévios relevantes, os denominados subsunçores (conceitos, ideais presentes na mente do sujeito). Trata-se de um processo interativo onde os conhecimentos prévios especificamente relevantes funcionam como ancoradores para novos conhecimentos. Neste processo os novos conhecimentos adquirem significado e os conhecimentos prévios são enriquecidos, tornando-se mais estáveis cognitivamente e como tal mais capazes de funcionar como âncoras para novos conhecimentos¹⁸⁵.

Para que a aprendizagem seja significativa é necessário que os materiais a utilizar sejam potencialmente significativos, isto é, devem ter um significado lógico (estar bem organizados, ter uma estrutura, ser aprendíveis). Por outro lado, os alunos devem ter os conhecimentos prévios adequados (subsunçores). É preciso também que os alunos demonstrem uma predisposição para aprender, para relacionar os novos conhecimentos com os conhecimentos prévios que possuem cognitivamente e que são relevantes para dar significado aos novos conhecimentos. Quando o aluno não possui conhecimentos prévios que lhe permitam atribuir novos significados, ou quando não se dispõe à atribuição de significados a aprendizagem é essencialmente mecânica, isto é o aluno limita-se a memorizar a informação, sem a compreender, sem lhe atribuir significado. A aprendizagem significativa é progressiva. Inicialmente pode ocorrer uma aprendizagem mecânica que depois se transforma numa aprendizagem significativa¹⁸⁶.

¹⁸³ Nota: Os conhecimentos prévios que os alunos possuem antes de entrarem numa aula de história, que são fruto das suas experiências de vida, são denominados na aprendizagem da História de conhecimentos tácitos. Os professores devem aproveitar estes conhecimentos para criar novos conhecimentos e desconstruir conhecimentos errados. Ver mais sobre este conceito em: Trindade, S. (2015). *O passado na ponta dos dedos o mobile learning no Ensino da História no 3.º ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário*. (Tese de Doutoramento). Universidade de Coimbra, pp. 146-147

¹⁸⁴ Valadares, J., & Moreira, M. (2009). *A Teoria da Aprendizagem significativa – Sua fundamentação e Implementação*. Lisboa: Edições Almedina.

¹⁸⁵ *Ibidem*

¹⁸⁶ Trindade, S. (2015). *O passado na ponta dos dedos o mobile learning no Ensino da História no 3.º ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário*. (Tese de Doutoramento). Universidade de Coimbra, p. 146-147

No que diz respeito aos processos cognitivos existem dois que são intimamente relacionados à aprendizagem significativa: a diferenciação progressiva e a reconciliação integradora ou integrativa. A diferenciação progressiva assenta na premissa que o ser humano consegue mais facilmente reter o significado de detalhes depois de ter uma visão do conjunto. A reconciliação integradora baseia-se na ideia que o sujeito vai simultaneamente diferenciado e integrando significados. Nesse sentido, e de modo a proporcionar o desenvolvimento desses processos, o professor deverá apresentar, primeiramente, conhecimentos, conceitos e preposições mais abrangentes sobre determinado conhecimento específico, e progressivamente ir diferenciado para conhecimentos ou conceitos mais específicos¹⁸⁷.

Para que a aprendizagem possa ser significativa é preciso também proporcionar aos alunos ambientes facilitadores, ou seja, ambientes que permitam que o aluno construa o seu conhecimento, através da experimentação, mas em diálogo como os seus pares e sempre com a ajuda do professor, onde exista troca de ideias. A abordagem da aprendizagem construtivista assenta muito na aprendizagem cooperativa ou em cooperação. Segundo a teoria construtivista, a aprendizagem cooperativa permite o desenvolvimento de competências sociais, que só são possíveis de desenvolver quando o aluno está em contato com os outros alunos e com o professor¹⁸⁸.

Segundo Perrenoud (2000), citado por Duarte (2001)¹⁸⁹,

Para desenvolver competências é preciso, antes de tudo, trabalhar por problemas e projetos, propor tarefas complexas e desafios que incitem os alunos a mobilizar os seus conhecimentos e, em certa medida completá-los. Isso pressupõe uma pedagogia ativa, cooperativa (...).

Através da aprendizagem cooperativa, os alunos desenvolvem outras competências essenciais para a vida em sociedade, tais como uma interdependência positiva, pois percebem que não poderão ter sucesso sem os outros elementos do grupo, só poderão atingir os seus próprios objetivos se os restantes membros do grupo atingirem os seus; desenvolvem a sua autoestima através de uma interação estimulante frente a

¹⁸⁷ Valadares, J., & Moreira, M. (2009). *A Teoria da Aprendizagem significativa – Sua fundamentação e Implementação*. Lisboa: Edições Almedina.

¹⁸⁸ *Ibidem*

¹⁸⁹ Perrenoud, P. (2000). *A Arte de Construir Competências*. Revista Escola São Paulo, Abril Cultural – Citado por: Duarte, N. (2001). *As pedagogias do “Aprender a Aprender” e algumas ilusões da assim chamada Sociedade do Conhecimento*. Revista Brasileira de Educação n.º 18, Set/Out/Nov/Dez, p. 36 – disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n18/n18a04>

frente, usando e desenvolvendo competências sociais; reforçam as relações de amizade e entre ajuda; desenvolvem responsabilidade pessoal, sendo que a mesma é necessária para se conseguir atingir os objetivos de grupo¹⁹⁰.

De acordo com Johnson e Johnson¹⁹¹, citados por Coelho¹⁹², a estratégia cooperativa permite que os alunos aprendam através da realização de um trabalho em pequeno grupo, sendo que todos os membros do grupo se ajudam mutuamente para atingirem um objetivo comum, o que permite o aumento dos conhecimentos individuais e contribui para a aprendizagem coletiva.

Para Diaz-Aguado, citado por Coelho¹⁹³, são várias as vantagens da aprendizagem cooperativa: os alunos aprendem a observar a maneira de trabalhar dos outros colegas; ao interagirem entre si, existem uma passagem de conhecimento entre eles; os alunos tendem a estar mais ativos para a concretização de determinada tarefa; têm a possibilidade de contatar com um número mais diversificado de fontes de conhecimento; ao trabalharem em pequenos grupos conseguem mais facilmente colocar as suas dúvidas e obter respostas, por outro lado também têm oportunidade de tirar dúvidas aos colegas, o que favorece uma maior assimilação dos conhecimentos e das aprendizagens.

O ensino/aprendizagem cooperativa pode promover o desenvolvimento de competências essenciais para o século XXI, sendo que através da comunicação e da colaboração os alunos desenvolvem capacidades de trabalhar em equipa, em coordenação com os seus pares com o objetivo de encontrarem soluções para os problemas propostos. As interações construtivas com os outros permitem ainda desenvolver competências de liderança, de adaptabilidade, de consciência social e cultural¹⁹⁴.

Existem, contudo, alguns pressupostos muito importantes que devem ser seguidos para que se verifique uma aprendizagem cooperativa. Segundo os irmãos Johnson, os

¹⁹⁰ Fosnot, C. T. (1999). *Construtivismo e educação – Teoria, perspectivas e prática*. Lisboa: Coleção Horizontes pedagógicos: Instituto Piaget

¹⁹¹ Johnson, D., & Johnson, R. (1999). *Learning together and alone. Cooperative, competitive, and individualistic learning*. Boston, Ms: Allyn and Bacon. Citado por: Coelho, N. (2014). *O trabalho em pequeno grupo no ensino da História e da Geografia, no ensino básico e secundário*. (Tese de Mestrado). Universidade de Lisboa. Disponível em: <https://run.unl.pt/bitstream/10362/14574/1/Relatório%20final.pdf>. Acedido em 30 de janeiro de 2018.

¹⁹² *Ibidem*

¹⁹³ Díaz -Aguado, M. (1996). “Programas de educación para la tolerancia y prevención de la violencia en los jóvenes”. Volumen I — *Fundamentación psicopedagógica*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Citado por: Coelho, N. (2014). *O trabalho em pequeno grupo no ensino da História e da Geografia, no ensino básico e secundário*. (Tese de Mestrado). Universidade de Lisboa. Disponível em: <https://run.unl.pt/bitstream/10362/14574/1/Relatório%20final.pdf>. Acedido em 30 de janeiro de 2018.

¹⁹⁴ Trindade, S. & Moreira, J. (2017). Competências de Aprendizagem e Tecnologias digitais. *Elearning no Ensino Superior*. Coleção *Estratégias de ensino e Sucesso Académico: Boas práticas no Ensino Superior*. Coimbra: CINEP. Vol. 4. Cap. 5, pp.99-113. Versão Eletrónica disponível em: <https://cinep.ipc.pt/attachments/article/186/Livro%20-Volume%203-%20MIOLO%20Baixa%20QUALIDADE-%20ULTIMA%20VERSA%CC%83O.pdf>. Acedido em 20 de Julho de 2018

mais importantes são: 1. A interdependência positiva, os alunos têm que perceber que o grupo forma uma identidade única, que se devem respeitar mutuamente, e que o sucesso de um será o sucesso de todos; 2. Responsabilidade individual, cada membro do grupo terá que ter consciência que terá de contribuir para o sucesso do grupo, cumprindo as tarefas que lhe foram atribuídas; 3. Desenvolvimento de competências sociais, os alunos têm também que tomar consciência que para além das tarefas que lhe foram incumbidas que devem trabalhar em grupo, respeitando a vez dos outros falarem, saber aceitar opiniões diferentes, etc...; 4. Avaliação do grupo, que se deve basear não só na verificação do cumprimento das tarefas solicitadas, mas também na verificação se o grupo de trabalho funcionou, nomeadamente segundo os pressupostos anteriores¹⁹⁵.

Para Lopes e Silva¹⁹⁶, a investigação realizada tem demonstrado a eficácia da aprendizagem cooperativa na aquisição de competências sociais ao mesmo tempo que permite a realização da aprendizagem cognitiva.

Por outro lado, como nos diz Barca¹⁹⁷

(...) se o professor estiver empenhado em participar numa educação para o desenvolvimento, terá de assumir-se como investigador social: aprender a interpretar o mundo conceitual dos seus alunos, não para de imediato o classificar como certo/errado, completo/incompleto, mas para que esta sua compreensão o ajude a modificar positivamente a conceitualização dos alunos (...). Neste modelo, o aluno é efetivamente visto como um dos agentes do seu próprio conhecimento, as atividades das aulas, diversificadas e intelectualmente desafiadoras, são realizadas por estes (...)”

Ainda segundo Barca¹⁹⁸,

(...) um ensino de História orientado para o desenvolvimento de instrumentalização essencial (...)”, é aquele que permite “(...) uma

¹⁹⁵ Coelho, N. (2014). *O trabalho em pequeno grupo no ensino da História e da Geografia, no ensino básico e secundário*. (Tese de Mestrado). Universidade de Lisboa. Disponível em: <https://run.unl.pt/bitstream/10362/14574/1/Relatório%20final.pdf>. Acedido em 30 de janeiro de 2018.

¹⁹⁶ Lopes, J. & Silva, H. (2009). *A aprendizagem cooperativa na sala de aula. Um guia prático para o Professor*. Lisboa: Lidel

¹⁹⁷ Barca, I. (2004) Aula Oficina: do Projeto à Avaliação. In. *Para uma educação de qualidade: Atas da Quarta Jornada de educação Histórica*. Braga, Centro de Investigação em Educação (CIED)/ Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, p. 131-144, p.132

¹⁹⁸ Barca, I. (2004) Aula Oficina: do Projeto à Avaliação. In. *Para uma educação de qualidade: Atas da Quarta Jornada de educação Histórica*. Braga, Centro de Investigação em Educação (CIED)/ Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, p. 131-144, p. 132

compreensão contextualizada do passado, com base na evidência disponível, e pelo desenvolvimento de uma orientação temporal que se traduz na interiorização de relações entre o passado compreendido, o presente problematizado e o futuro perspectivado (...).

Assim é indispensável que o ensino em História possibilite aos alunos desenvolverem aprendizagens que lhes permitam saber interpretar fontes e compreender as diversas situações humanas e sociais, em diferentes tempos e contextos, sendo capazes de os relacionar com as suas próprias atitudes, no presente e de influenciar as suas visões do futuro, levando-os a questionar, a colocar novas hipóteses¹⁹⁹.

Com base nas diferentes teorias construtivistas abordadas, que nortearam a construção da nossa aplicação prática, podemos concluir que o conhecimento humano se constrói individual e coletivamente através da interação com os outros e com o mundo e não por acumulação. Cada aluno detém em si um determinado conhecimento prévio, que é fruto das suas vivências, da sua cultura. É através do contato com os outros, do diálogo, que os alunos podem enriquecer os seus conhecimentos.

Ensinar é muito mais que a simples transmissão de conhecimentos. O papel do professor não se deve basear no estabelecimento de procedimentos e estruturas rígidas, ao invés, deve proporcionar aos alunos a liberdade suficiente para que estes possam levantar as suas questões, testem as suas hipóteses e confrontem as suas ideias prévias, sobre determinado assunto, com as dos colegas, num ambiente construtivista. Tal permitirá aos alunos refletir, reorganizar ou reformular os seus conhecimentos prévios e construir os seus próprios significados sobre aquilo que aprendem, sendo estes enriquecidos pela partilha, pelo diálogo com os outros, desenvolvendo deste modo uma aprendizagem significativa. O Professor deverá assumir um papel de guia, de facilitador neste processo de aprendizagem, proporcionado ao aluno ambientes onde estes possam construir o seu próprio conhecimento, em conjunto com os outros colegas, nomeadamente através da realização de tarefas em pequenos grupos, em cooperação, o que lhes permitirá também obter outras competências sociais essenciais para a vida em sociedade.

¹⁹⁹ Barca, I. (2004) Aula Oficina: do Projeto à Avaliação. In. *Para uma educação de qualidade: Atas da Quarta Jornada de educação Histórica*. Braga: Centro de Investigação em Educação (CIED)/ Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, p. 131-144

Interessava, assim, perceber se de facto o que a teoria nos ensina é exequível na prática, nomeadamente se o sistema educativo em vigor permite que o mesmo seja aplicado na prática quotidiana do ensino e se com a sua aplicação os alunos poderão obter as competências entendidas como necessárias, identificadas no perfil do aluno para o século XXI e nos diversos estudos internacionais anteriormente referidos e adquirirem aprendizagens significativas.

3.2 - Questão de investigação e objetivos

De modo a testarmos o que a teoria nos ensina, pretendeu-se com a aplicação de uma abordagem de ensino construtivista e cooperativa, materializada através da realização de uma atividade prática em grupo, um trabalho histórico, e partindo de uma temática bem delimitada, proporcionar aos alunos o desenvolvimento de conhecimentos que lhes permitissem atingir com sucesso os objetivos gerais definidos no Programa de História do 9.º ano (1991)²⁰⁰, estabelecido pelo Ministério de Educação, tais como: desenvolvimento de valores pessoais e atitudes de autonomia, desenvolvimento de atitudes de sociabilidade e solidariedade, desenvolvimento de capacidades de pesquisa, de interpretação e análise de vários tipos de documentação e de informação semi- tratada, promovendo o contacto com as metodologias de trabalho historiográfico, desenvolvimento de capacidades de comunicação, bem como desenvolvimento de pensamento crítico e criativo.

Por outro lado, ao mesmo tempo, pretendeu-se que os alunos desenvolvessem conhecimentos específicos e aprofundados sobre o conteúdo programático “Crises, ditaduras e democracias na década de 30” sendo capazes de reconhecer a importância dos novos meios de comunicação de massas, nomeadamente a rádio e o cinema na propaganda dos regimes autoritários.

Como objetivo principal deste trabalho tivemos como premissa responder à seguinte questão:

De que forma a aplicação de uma abordagem construtivista e cooperativa, materializada através de um trabalho prático em grupo, poderá proporcionar o desenvolvimento de competências cognitivas,

²⁰⁰ Programa de História – Plano de organização de ensino-aprendizagem, Vol II, Ensino Básico 3.º ciclo (1991), Ministério da Educação – disponível em: http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/eb_hist_programa_3c_2.pdf

procedimentais e de atitude no processo de construção do conhecimento do aluno?

Como objetivos específicos pretendemos:

- Identificar as implicações da utilização de uma metodologia de ensino aprendizagem construtivista e cooperativa, através da realização de um trabalho prático, no ensino da História;

- Verificar se através da aplicação de uma metodologia de ensino/aprendizagem construtivista e cooperativa os alunos desenvolvem competências procedimentais de pesquisa, interpretação e análise de fontes históricas, espírito crítico e criativo;

- Perceber se aplicação de uma metodologia de ensino/aprendizagem construtivista e cooperativa permite o desenvolvimento de competências atitudinais, interpessoais, de cooperação, trabalho em equipa e de responsabilidade social;

- Verificar se através da aplicação de uma metodologia de ensino/aprendizagem construtivista e cooperativa os alunos adquirem conhecimentos específicos e aprofundados sobre o conteúdo temático “Crises, ditaduras e democracias na década de 30”.

3.3 - Opções metodológicas

Tendo em conta o fenómeno que pretendíamos estudar, a metodologia que optámos por utilizar no nosso estudo foi o estudo de caso, uma vez que é metodologia aconselhada quando se pretende compreender fenómenos relacionados com as práticas educativas, como nos diz Coutinho & Chaves:

(...). Um aluno, um professor, uma turma, uma escola, um projeto curricular, a prática de um professor, o comportamento de um aluno, uma política educativa são apenas alguns exemplos de variáveis educativas para os quais o estudo de caso é a metodologia que melhor se aplica²⁰¹.

²⁰¹ Coutinho, C.R. & Chaves, J. H. (2002). O estudo de caso na investigação em tecnologia educativa em Portugal. *Revista Portuguesa de Educação* vol. 15 (1): Cied – Universidade do Minho, pp. 221-243

O Estudo de Caso é uma metodologia de cariz essencialmente qualitativo, cuja investigação se concentra no estudo pormenorizado e aprofundado de uma entidade bem definida: “o caso”.

Como nos diz Coutinho, citado por Trindade,

*(...) se o meu objetivo é compreender os fenómenos educativos pela busca de significações pessoais e interações entre as pessoas e contextos, então devo optar por uma abordagem qualitativa ao problema*²⁰².

O Estudo de Caso permite estudar o objeto (caso) no seu contexto real, utilizando múltiplas fontes de evidências (qualitativas e quantitativas) e enquadra-se numa lógica de construção do conhecimento, que incorpora a subjetividade do investigador.

Por “caso” pode entender-se quase tudo: um indivíduo, um pequeno grupo, uma organização, uma comunidade, um processo, um incidente ou acontecimento imprevisto, etc.

Alguns autores de referência definem o Estudo de Caso da seguinte forma:

*O Estudo de Caso é a exploração de um “sistema limitado”, no tempo e em profundidade, através de uma recolha de dados profunda envolvendo fontes múltiplas de informação ricas no contexto*²⁰³;

*O Estudo de Caso é uma investigação empírica que investiga um fenómeno no seu ambiente natural, quando as fronteiras entre o fenómeno e o contexto não são bem definidas (...) em que múltiplas fontes de evidência são usadas*²⁰⁴;

²⁰² Coutinho, C. (2006). Aspectos metodológicos da investigação em tecnologia educativa em Portugal (1985-2000). Colóquio da Secção Portuguesa da Association Francophone Internationale de Recherche Scientifique en Education – “Para um balanço da investigação em educação de 1960 a 2005: teorias e prática: actas do Colóquio da AFIRSE” (pp. 1-12). Lisboa: Universidade de Lisboa. Citado por: Trindade, S. (2014). *O passado na ponta dos dedos: o mobile learning no ensino da História no 3.º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário*. (Tese de Doutoramento). Universidade de Coimbra, p. 241. Versão eletrónica disponível em: <https://estudogeral.sib.uc.pt/handle/10316/26421?mode=full>

²⁰³ Creswell, J. (1994). *Research Design: Qualitative and Quantitative Approaches*. Thousand Oaks: SAGE Publications, p. 61 – Citado por: Coutinho, C.R. & Chaves, J. H. (2002). *O estudo de caso na investigação em tecnologia educativa em Portugal*. Revista Portuguesa de Educação vol. 15 (1): Cied – Universidade do Minho, pp. 221-243 – disponível em: <http://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=37415111>

²⁰⁴ Yin, R. (1994). *Case Study Research: Design and Methods* (2ª Ed) Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, p. 13 - Citado por: Coutinho, C.R. & Chaves, J. H. (2002). *O estudo de caso na investigação em tecnologia educativa em Portugal*. Revista Portuguesa de Educação. Vol. 15 (1): Cied – Universidade do Minho, pp. 221-243

*É a estratégia de investigação mais adequada quando queremos saber o “como” e o “porquê” de acontecimentos actuais (contemporary) sobre os quais o investigador tem pouco ou nenhum controlo*²⁰⁵.

O Estudo de Caso tem como objetivos orientadores explorar, descrever, explicar, avaliar e/ou transformar²⁰⁶.

Para Stake²⁰⁷ a finalidade dos estudos de caso é tornar compreensível o caso, através da particularização. O Estudo de caso visa compreender o “caso” no seu todo.

Segundo Gomez, Flores & Jimenez “*é um método que implica a recolha de dados sobre um caso ou casos, e a preparação de um relatório ou apresentação do mesmo*”²⁰⁸.

O Estudo de Caso divide-se em três fases: planeamento, recolha de dados e análise dos dados.

Tendo em conta as características desta metodologia de investigação, considerámos pertinente a sua escolha uma vez que pretendíamos fazer um estudo científico exploratório e descritivo que visa compreender as potencialidades da aplicação de uma metodologia de ensino/aprendizagem construtivista e cooperativa no ensino da história, bem como compreender “como” e “porquê” a aplicação desta abordagem pode proporcionar o desenvolvimento de competências cognitivas, procedimentais e de atitude no processo de construção dos alunos.

O estudo foi realizado no seu contexto real, numa turma do 9.º ano da Escola D. Inês de Castro, em Coimbra, durante um período determinado de tempo (de fevereiro a março), e envolveu a recolha de dados que foram extraídos de diferentes formas (inquéritos, observação direta, análise de documentos, etc..).

3.4 - Caraterização da Amostra

A aplicação didática foi efetuada na turma do 9.º ano, sendo a nossa amostra composta por 20 alunos. Relativamente à distribuição por sexos, a amostra divide-se em 10 alunos do sexo masculino e 10 alunos do sexo feminino, sendo uma turma

²⁰⁵ *Ibidem*

²⁰⁶ Gomez, G. & Flores, J.& Jimenez, E. (1996). *Metodologia de la Investigacion Cualitativa*. Malaga: Ediciones Aljibe, p. 92

²⁰⁷Stake, R. (1999). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata, pp. 15-24. Disponível em: <https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Investigacion-con-estudios-de-caso.pdf>. Acedido em 24 de junho de 2018

²⁰⁸ Gomez, G. R & Flores, J.& Jimenez, E. (1996). *Metodologia de la Investigacion Cualitativa*. Malaga: Ediciones Aljibe, p.92

extremamente heterogénea. A faixa etária dos alunos varia entre os 15 e 16 anos. No que se refere às características da turma, também elas se assumem bastante heterogéneas, havendo no seu núcleo alunos muito metódicos e alguns alunos menos interessados e preguiçosos. Importa ainda realçar que um dos alunos da turma apresenta necessidades educativas especiais.

3.5 - Planeamento

A planificação do nosso estudo foi cuidadosamente construída com base nos princípios defendidos pelas teorias da aprendizagem construtivista, cooperativa e significativa, abordadas na nossa fundamentação teórica.

Nesse sentido procurou-se realizar uma atividade que promovesse uma aprendizagem significativa, privilegiando a interação entre professor – aluno e entre este e os outros colegas, fomentando a cooperação e a partilha de experiências, entre alunos na procura do conhecimento e não a competição.

Para que a aprendizagem fosse eficaz optou-se por realizar uma atividade que envolvesse ação por parte dos alunos, que permitisse a construção de conhecimento através da análise e interpretação de diferentes fontes documentais, problematização e reflexão sobre os novos conhecimentos extraídos e o relacionamento com conhecimentos pré-existentes de modo a que pudessem criar significados relevantes sobre o tema em estudo.

O estudo da História baseia-se na análise de diferentes fontes, implica saber pesquisar, saber interpretar, relacionar factos, e construir novos conhecimentos com base nas fontes disponíveis, razão pela qual se considerou relevante a escolha desta atividade, uma vez que permite aos alunos terem um contato direto, uma experiência concreta, com uma metodologia de investigação.

Pretendeu-se que os alunos adquirissem, por um lado, conhecimentos sólidos e aprofundados sobre os princípios fundamentais do Estado Novo e nomeadamente o papel desempenhado pela propaganda na difusão dos mesmos através de diferentes meios de comunicação, por outro, que pudessem colocar ,experienciar, praticar esses conhecimentos, através da análise e interpretação de fontes e partilhá-los, através do trabalho de grupo (conhecimento procedimental), e por fim que desenvolvessem valores

peçoais e atitudes, de autonomia, desenvolvimento de atitudes de sociabilidade, solidariedade, de respeito e cooperação, fundamentais para viverem em sociedade harmoniosamente (conhecimento atitudinal), de modo a que a aprendizagem desenvolvida fosse significativa.

Nesse sentido a aplicação didática concretizada no nosso estudo consistiu na realização de um trabalho de investigação em grupo sobre o tema “Os meios de comunicação de massas e a propaganda do regime autoritário em Portugal”.

Para a realização da atividade foram destinadas 4 aulas, duas de 45 minutos e duas de 90 minutos.

De modo a proporcionar aos alunos uma aprendizagem significativa, o tema a abordar na nossa aplicação prática foi previamente introduzido, numa aula de 90 minutos, de uma forma abrangente, tendo sido introduzidos os conceitos e princípios inerentes ao Estado Novo.

As fontes a analisar pelos alunos, sobre cada um dos meios de propaganda a trabalhar: rádio, televisão, imprensa, cinema, foram criteriosamente selecionadas antes da aplicação didática. A seleção foi efetuada tendo em conta o nível de conhecimento que os alunos tinham e o conhecimento que se pretendia que atingissem. As fontes escolhidas foram essencialmente escritas para todos os meios de comunicação a analisar, com exceção da televisão que inclui para além de fontes escritas duas fontes audiovisuais.

Durante a segunda aula de 45 minutos, tendo como premissa que para que a aprendizagem seja significativa é importante o que aluno já sabe, começou-se por solicitar aos alunos a realização de uma pequena ficha, que denominámos de ficha de conhecimentos prévios e que teve como objetivo perceber se os alunos tinham os conhecimentos prévios necessários, nomeadamente se conheciam os conceitos e princípios fundamentais do Estado Novo, para poderem com o trabalho a realizar obter novos significados sobre o tema em questão e assim enriquecer os conhecimentos sobre a matéria em questão.

Posteriormente foi explicado aos alunos o trabalho a realizar, ou seja: realização da ficha de trabalho histórico em grupo, apresentação oral das conclusões; ficha de escuta ativa da apresentação dos outros grupos e autoavaliação do trabalho de grupo. Foram ainda apresentados e disponibilizados os recursos disponíveis para a realização do

trabalho (fontes a analisar) e quais os objetivos que se pretendiam atingir com a realização da atividade, relacionados não só com os assuntos a aprender, mas também com certas atitudes, tais como saber ouvir, saber respeitar as opiniões dos colegas, saber argumentar, saber comunicar de forma adequada, etc... Foi também indicado o tempo que seria disponibilizado para a realização das tarefas. Os alunos foram ainda aconselhados a distribuir tarefas entre os membros dos grupos, tais como quem controlaria o tempo, quem registaria a informação, quem seria o relator ou porta-voz.

Por último, procedeu-se à formação dos grupos por sorteio, uma vez que os conhecimentos que detínhamos sobre o perfil e as interações dos alunos eram ainda diminutos. Como a turma é composta por 20 alunos foram formados 4 grupos de 5 alunos cada e foram atribuídos a cada grupo o tema que iriam analisar: 1. rádio; 2. televisão; 3. cinema; 4. imprensa.

Na terceira aula, de 90 minutos, os alunos realizaram o trabalho histórico prático em grupo. Através da análise das fontes disponibilizadas responderam então às questões colocadas na ficha de trabalho histórico, contando sempre com a ajuda do professor para esclarecer todas as dúvidas que foram surgindo. O trabalho de cada grupo foi sempre observado/supervisionado pelo professor, tendo sido registados os dados recolhidos numa ficha denominada ficha de observação. No final os alunos realizaram uma ficha de autoavaliação do trabalho que desenvolveram em grupo.

Na quarta e última aula da aplicação didática do estudo de caso, os alunos apresentaram os trabalhos realizados. Os alunos elaboraram também uma ficha de escuta ativa da apresentação dos colegas e avaliaram as apresentações efetuadas. No final responderam a um inquérito por questionário sobre as atividades desenvolvidas no decorrer da aplicação didática. Todas as fichas, bem como o inquérito por questionário foram construídas e disponibilizadas pelo professor.

Tabela 1 – Planificação das aulas – transposição didática

Objetivos do trabalho a realizar:	Planificação das aulas			
	1.ª aula (90m)	2.ª aula (45m)	3.ª aula (90m)	4.ª aula (45m)
Desenvolvimento de conhecimentos específicos e aprofundados sobre o conteúdo programático 10.2 – “Entre a ditadura e a democracia”; Desenvolvimento de capacidades de pesquisa, de interpretação e análise de vários tipos de documentação e de informação semi- tratada; Desenvolvimento de valores pessoais e atitudes de autonomia, de atitudes de sociabilidade e solidariedade, de capacidades de comunicação e de pensamento crítico e criativo;	Introdução dos conceitos e princípios específicos sobre o Estado Novo	Elaboração da ficha de conhecimentos prévios por parte dos alunos; Explicitação do trabalho a realizar, dos objetivos a atingir com a realização da atividade e apresentação das fontes a analisar,	Elaboração do trabalho histórico prático “Os meios de comunicação de massas e a propaganda do regime autoritário em Portugal” (análise das fontes disponibilizadas e resposta às questões colocadas na ficha do trabalho histórico prático); Ficha de verificação do trabalho de grupo desenvolvido (professor) Realização de ficha de autoavaliação do trabalho realizado (alunos)	Apresentação oral dos trabalhos; Elaboração da ficha de escuta ativa e avaliação dos trabalhos realizados pelos outros grupos; Preenchimento do questionário final sobre as atividades desenvolvidas

3.6 - Instrumentos de recolha de dados:

De modo a podermos avaliar o resultado final da nossa aplicação didática e perceber se os nossos objetivos foram atingidos, foram elaborados e aplicados pelo professor diversos instrumentos de recolha de dados, quer de natureza qualitativa, quer de natureza quantitativa, que são considerados por Valadares e Moreira²⁰⁹ adequados quando se pretende criar ambientes de aprendizagem construtivista, tais como ficha de conhecimentos prévios, ficha de verificação do estudo de caso, ficha de observação do

²⁰⁹ Valadares, J., & Moreira, M. (2009). *A Teoria da Aprendizagem significativa – Sua fundamentação e Implementação*. Lisboa: Edições Almedina.

trabalho realizado, questionário de autoavaliação, ficha de escuta ativa e questionário final sobre o trabalho desenvolvido.

Todos os instrumentos foram elaborados tendo em consideração os conhecimentos que os alunos tinham e os que queríamos que atingissem. Houve também cuidado na linguagem utilizada, que se pretendeu que fosse clara, objetiva e facilmente compreendida pelos alunos.

3.6.1 - Ficha de conhecimentos prévios

A construção desta ficha teve como objetivo aferir quais os conhecimentos prévios que os alunos tinham sobre o tema do objeto de estudo, nomeadamente se conheciam os princípios fundamentais do Estado Novo, o que entendiam por Propaganda e que meios de comunicação de massas utilizados pela Propaganda conheciam.

A ficha compôs-se por 3 questões, duas de resposta fechada, com escala de tipo Likert de 9 pontos e uma de resposta aberta. (ver anexo 1)

3.6.2 - Ficha de trabalho histórico prático

A ficha de trabalho foi construída com base nos conhecimentos prévios dos alunos, sobre o tema, e tendo em conta os conhecimentos que considerámos relevantes adquirirem para que a aprendizagem sobre o tema fosse significativa e tendo em conta o tempo disponível para os alunos elaborarem o trabalho.

Posteriormente foram selecionadas as fontes a analisar, com base nestes aspetos e no meio de comunicação a analisar. Tentou-se ao mesmo tempo que as mesmas fossem interessantes e motivadoras, para que os alunos tivessem vontade de aprender com esta atividade.

As fontes utilizadas foram essencialmente escritas, com exceção da televisão, que incluí também duas fontes audiovisuais.

Foram elaboradas fichas de trabalho para cada um dos meios de comunicação: rádio, televisão, imprensa, cinema. A construção das quatro fichas foi em tudo muito

semelhante, havendo apenas ligeiras diferenças nas questões colocadas, tendo em conta as informações disponíveis nas fontes.

Para cada ficha de trabalho foram elaboradas quatro questões às quais os alunos tinham que responder sempre com base em determinada fonte, deste modo pretendeu-se proporcionar aos alunos o desenvolvimento de capacidades de pesquisa, de análise e interpretação de vários tipos de informação, de expressão escrita.

Ao mesmo tempo, procurou-se que os alunos obtivessem conhecimentos significativos sobre o tema em questão, nomeadamente sobre os princípios ideológicos do Estado Novo, qual o organismo responsável pela organização, controlo e difusão da propaganda, quais os principais organismos responsáveis por cada um dos meios de comunicação em análise e quem os dirigia, em que consistiu a “Exposição do Mundo Português”, quais os temas que predominavam em cada meio de comunicação e como é que os mesmos se relacionavam com a ideologia do Estado novo, a influência política que os documentários da altura tinham, a importância da Rádio da Igreja Católica para a difusão da ideologia Cristã, qual foi a primeira rádio em Portugal, a importância da imprensa para o Estado Novo e como funcionou a censura.

Na ficha de trabalho sobre a imprensa foi solicitado aos alunos que assumissem o papel de censores, e que após lerem duas notícias, riscassem a lápis azul aquela que segundo os princípios do Estado Novo seria censurada.

Na ficha de trabalho sobre a televisão, os alunos tiveram também acesso a duas fontes audiovisuais cujos objetivos foram: perceberem quais os eventos que o Estado Novo privilegiava no noticiário do país, que a televisão não era um espaço livre onde todos podiam participar, e por fim para conseguirem identificar os princípios ideológicos do Estado Novo (ver anexos 2, 3, 4, 5 e 6).

3.6.3 - Ficha de verificação do trabalho de grupo

De modo a monitorizar o trabalho de cada grupo e a verificar a forma como as tarefas de aprendizagem iam sendo desenvolvidas, para atingir os objetivos propostos, e para que fosse possível efetuar as devidas correções atempadamente, foi construída uma ficha de verificação do trabalho que ia sendo desenvolvido por cada grupo.

Pretendeu-se com esta ficha analisar/avaliar como cada grupo interpretava as questões, se tinham muita dificuldade ou não, se sabiam trabalhar em grupo, se dividiam tarefas entre os diversos membros, se conseguiam interpretar as fontes, se conseguiam expressar-se bem (oralmente e através da escrita), se cumpriam as tarefas dentro dos prazos estipulados, se compreendiam o vocabulário e se mostravam destreza na apresentação do seu trabalho.

A escala utilizada para a avaliação destes aspetos foi a seguinte: Fraco – Insuficiente - Suficiente – Bom - Muito Bom.

3.6.4 - Ficha de autoavaliação do trabalho de grupo desenvolvido

O trabalho de grupo realizado teve como objetivo não só desenvolver aprendizagens sobre o tema em estudo, mas também aprendizagens procedimentais e atitudinais, tais como saber argumentar, respeitar as opiniões dos outros e as regras estabelecidas, saber selecionar informação adequada, articular conhecimentos, planear tarefas, revelar iniciativa/voluntariado, etc...

Para que os alunos pudessem desenvolver uma atitude crítica sobre a sua postura perante estes dois tipos de aprendizagem, procedimental e atitudinal e tomarem também consciência dos itens que consideramos relevantes para que estas aprendizagens ocorram, elaborou-se uma ficha de autoavaliação do trabalho de grupo desenvolvido.

A ficha de autoavaliação foi composta de 15 questões de resposta fechada, em escala de tipo Likert de quatro pontos (sempre; frequentemente; raras vezes; nunca). (ver anexo 7)

3.6.5 - Ficha de Escuta ativa

Como já tivemos oportunidade de referir antes, os trabalhos realizados por cada grupo, embora o tema geral fosse o mesmo, foram diferentes, uma vez que cada grupo elaborou um trabalho sobre um dos meios de comunicação de massa utilizados pela Propaganda do Estado Novo (rádio, televisão, imprensa e cinema). Como tal, considerou-se relevante elaborar uma ficha de escuta ativa para que durante a apresentação dos trabalhos, os alunos dos outros grupos pudessem estar com a devida atenção às diversas apresentações e pudessem através das mesmas aprender as características inerentes aos outros meios de comunicação. Considerou-se também pertinente que os alunos

efetuassem uma avaliação dos seus pares, nomeadamente dos seus trabalhos e apresentações.

Neste sentido a ficha era composta apenas por duas questões. A primeira de resposta aberta onde os alunos deveriam registar as informações que consideraram mais importantes sobre cada um dos meios de comunicação apresentados pelos colegas. A segunda, de resposta fechada, referente à avaliação a atribuir à apresentação de cada grupo, tendo a escala utilizada sido a seguinte: Má; Razoável; Boa. (ver anexo 8)

3.6.6 - Inquérito por questionário

O inquérito por questionário é uma das técnicas mais utilizadas em Ciências Sociais. Trata-se de uma técnica muito utilizada quando se pretende analisar, através de respostas de um conjunto de inquiridos, “(...) *uma série de perguntas relativas (...) às suas opiniões, à sua atitude em relação a opções ou a questões humanas e sociais, às suas expectativas, ao seu nível de conhecimentos ou de consciência de um acontecimento ou de um problema, ou ainda sobre qualquer outro ponto que interesse ao investigador (...)*”²¹⁰.

O inquérito por questionário permite-nos estudar um fenómeno, tal como ele ocorre e é percebido. O objetivo da aplicação do inquérito por questionário, bem como de todas as técnicas de investigação em geral, reside na necessidade de verificação (ou não) das hipóteses teóricas orientadoras da pesquisa²¹¹.

Nesse sentido, o inquérito é um meio através do qual é possível ao investigador verificar a sua hipótese. Como tal, a sua construção, deverá ser norteadada pela problemática que a investigação visa responder, bem como pelos objetivos que se pretende atingir, devendo então ser formuladas as hipóteses de investigação que se considerem ser necessárias verificar. É necessário definir o que se pretende avaliar e proceder à sua operacionalização através de variáveis. Para a elaboração do questionário deverão também ser tidos em conta outros aspetos tais como a população alvo (amostra) que se

²¹⁰ Quivy, R. & Campenhoudt, L. (2005). *Manual de investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.

²¹¹ Dias, M. (1994). *O inquérito por questionário: problemas teóricos e metodologias gerais*. Relatório apresentado para efeitos do disposto do no 1 do Artº 58º do decreto-lei no 448/79 de 13 de Novembro. Faculdade de Letras da Universidade do Porto. Versão eletrónica. Disponível em: <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/104265/2/193141.pdf>. Acedido em 20 de janeiro de 2018.

pretende inquirir. As perguntas devem ser objetivas, claras e devem ser elaboradas de modo a todos os inquiridos as interpretem do mesmo modo²¹².

Existem dois tipos de questões, as de resposta aberta, que permitem obter mais informação, mas que tornam o processo de análise de dados mais complexo e demorado e as questões de resposta fechada, que são mais fáceis de analisar, mas que não permitem a recolha de informação detalhada, uma vez que o inquirido está limitado às opções onibilizadas.

No que diz respeito à modalidade de preenchimento, o questionário pode ser de “administração indireta”, quando é o próprio inquiridor a preencher o questionário com base nas respostas dadas pelo inquirido, ou de “administração direta” quando é o próprio inquirido que o preenche²¹³.

Com base no que foi referido e de modo a aferir quais as opiniões dos alunos sobre o trabalho prático realizado, foi aplicado um inquérito por questionário de administração direta a todos os alunos que realizaram o trabalho de investigação prático, que foi preenchido na presença do professor para que qualquer dúvida que pudesse surgir por parte dos alunos, sobre o preenchimento do questionário, pudesse ser prontamente respondida.

O objetivo da aplicação do inquérito por questionário foi conhecer as opiniões dos alunos sobre a estratégia de ensino/aprendizagem utilizada, bem como as aprendizagens que estes desenvolveram com ela.

Tendo em conta o público-alvo, procurou-se que o questionário não fosse muito extenso e que as questões fossem de fácil interpretação, com uma linguagem simples, clara e objetiva e de resposta fácil.

O inquérito aplicado era constituído por 9 perguntas, 8 das quais de resposta fechada e 1 de resposta aberta.

Nas questões de resposta fechada foram utilizadas duas tipologias, 7 com resposta em escala de Likert de 3 pontos, cujas questões visavam perceber essencialmente o grau de acordo ou desacordo dos alunos em relação ao questionado, e 1 resposta em escala de

²¹² Quivy, R. & Campenhoudt, L. (2005). *Manual de investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.

²¹³ *Ibidem*

ordenação, de 6 pontos, que visava analisar quais as preferências dos alunos em relação aos diferentes métodos de ensino mais utilizados na escola. (ver anexo 9).

A recolha de dados foi efetuada sempre pelo investigador, através de documentos escritos, de acordo com a calendarização apresentada na tabela seguinte e foi realizada entre os meses de fevereiro e março.

Tabela 2 – Sessões para a recolha de dados

Dados recolhidos (fevereiro a março)	Sessões
Ficha de conhecimentos prévios	1
Ficha do trabalho histórico prático	1
Ficha de verificação do trabalho histórico prático	1
Ficha de autoavaliação dos trabalhos realizados	1
Ficha de escuta ativa	1
Questionário final de avaliação das atividades desenvolvidas	1

3.7 - Métodos de análise de dados

Para a análise dos dados recolhidos nas diferentes fichas e questionário aplicados, utilizou-se, no caso das respostas fechadas, o método de tratamento estatístico, recorrendo ao *Microsoft Office Excel*, para a elaboração de gráficos, que permitem uma fácil leitura e interpretação dos dados, ou a elaboração de tabelas.

No que diz respeito à análise das respostas abertas, recorreu-se à metodologia de análise de conteúdos.

CAPÍTULO IV - Apresentação e análise dos dados recolhidos

4.1 Ficha de conhecimentos prévios

Com base nos resultados obtidos na ficha de conhecimentos prévios, podemos concluir que os alunos, no geral, conheciam os princípios ideológicos do Estado Novo, ou seja, tinham conhecimentos prévios necessários para poderem realizar o trabalho prático e com este aprender novos significados sobre o tema e enriquecer os primeiros.

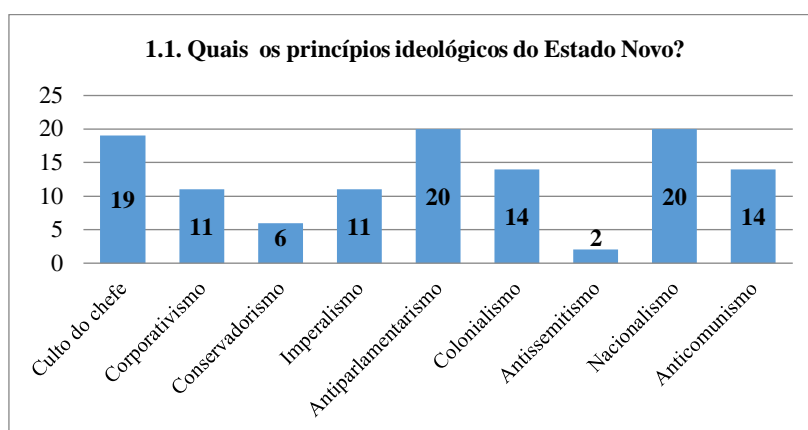


Gráfico 3 – Respostas à questão 1.1 – ficha de conhecimentos prévios

Os princípios ideológicos identificados por todos os alunos foram: o Antiparlamentarismo e o Nacionalismo. O Culto do chefe também foi identificado pela quase totalidade dos alunos (95% dos alunos, 19 em 20). Mais de metade da turma também, foi capaz de identificar o anticomunismo (70%), o imperialismo e o corporativismo (55%).

No que diz respeito às respostas à pergunta 1.2. “Diz o que entendes por Propaganda, com base na maioria das respostas dadas, podemos perceber que os alunos já detinham um conceito significativo sobre o que é a Propaganda, quais eram os seus objetivos e de que meios se serviu. (ver anexo 10).

Alguns exemplos de resposta:

—→ “A propaganda é um meio de publicitar algum produto, ideal político ou ideias. Durante os regimes ditatoriais, a propaganda foi usada para propagandear ideologias, ideias políticas, controlando assim opiniões e massas.”

—> “(...) espalhar uma certa informação a uma quantidade de pessoas utilizando os “media “(rádio, imprensa, televisão, cinema, etc.).”

—> “A propaganda é um meio de as pessoas difundirem as suas ideias para outras pessoas, pode ser feita através de meios de propaganda como a imprensa, rádio, etc.”

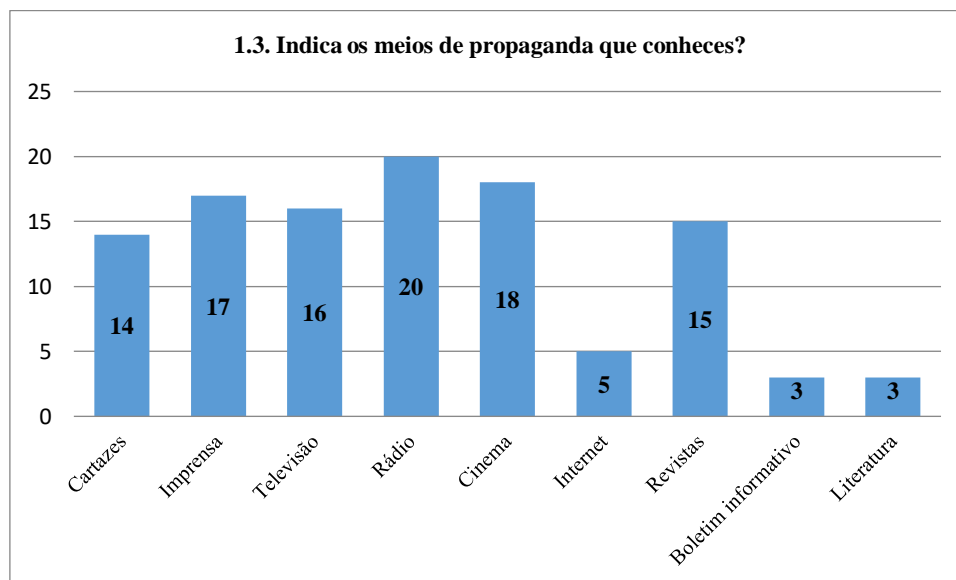


Gráfico 4 – Respostas à questão 1.3 – ficha de conhecimentos prévios

Com base nos resultados obtidos é possível perceber que o meio de propaganda mais conhecido pelos alunos era a rádio, uma vez que todos os alunos identificaram este meio. Outros dos meios que a maioria dos alunos conseguiu identificar foram o cinema (90%), a imprensa (85%), a televisão (80%) as revistas (75%) e os cartazes (70%).

Apenas três alunos identificaram o boletim informativo e a literatura como meios de propaganda, o que demonstra falta de conhecimentos sobre estes meios de comunicação, nomeadamente como meios de propaganda do Estado Novo, onde foram muito utilizados. Contudo, uma vez que se trata de meios de comunicação menos divulgados, não fazem parte dos conhecimentos tácitos dos alunos, como se pode verificar.

É assim possível concluir que a grande maioria dos alunos, conhecia os principais meios de propaganda do Estado Novo, o que se revelou importante pois demonstraram ter conhecimentos prévios sobre os temas que pretendíamos analisar no trabalho prático.

4.3 - Ficha de Trabalho histórico em Grupo sobre “Os meios de Propaganda no Estado Novo”

No que diz respeito à avaliação das respostas dadas pelos 4 grupos na ficha de trabalho sobre os diferentes meios de Propaganda, foram elaborados indicadores de correção para os trabalhos de grupo, como os objetivos que se pretendiam atingir com cada pergunta, conforme grelhas abaixo. De forma a avaliarmos as respostas dadas, foram definidos 4 níveis de avaliação, de 0 a 3. Os níveis que atribuímos basearam-se na concordância das respostas dadas com os objetivos definidos para cada pergunta e revelam se os alunos demonstram ter adquirido conhecimentos, ou não: 0 – Não Demonstra; 1- Demonstra pouco; 2- Demonstra e 3 – Demonstra Muito. Atribuímos o nível 0 nos casos em que os alunos não conseguiram dar uma resposta correta; o nível 1 quando os alunos deram uma resposta que de alguma forma se relaciona com a questão colocada, sendo, contudo, esta muito vaga e incompleta; o nível 2 quando os alunos apresentaram uma resposta que, embora mais completa, não a é totalmente; e o nível 3 quando os alunos deram uma resposta completa, respondendo na íntegra à questão colocada com todos os dados disponíveis nas fontes.

Tabela 3 – Avaliação do trabalho histórico sobre o cinema (grupo I)

Questões	Indicadores de correção	Avaliação
Questão 1	Identificam o organismo responsável pela organização da propaganda no Estado Novo	3
Questão 2	Identificam o diretor do secretariado de Propaganda Nacional	3
Questão 3	Elaboram uma correta descrição da “Exposição do Mundo Português” e apresentam os seus objetivos	3
Questão 4	Identificam os temas predominantes no cinema do Estado Novo	3
Questão 4.1	Referem exemplos de documentários ligados ao Estado Novo	3
Questão 5	Identificam e descrevem os tipos de documentários políticos existentes	3
Questão 6	Identificam os princípios ideológicos presentes no cinema do Estado Novo	3
Média		3

Com base nos dados obtidos é possível concluir que os alunos do grupo 1, cujo meio de comunicação em estudo era o cinema, conseguiram interpretar muito bem as

fontes disponíveis, retirando das mesmas toda a informação necessária para responderem a todas as questões corretamente e de uma forma muito completa, demonstrando que a aprendizagem foi significativa.

Tabela 4 – Avaliação do trabalho histórico sobre a rádio (Grupo II)

Questões	Indicadores de correção	Avaliação
Questão 1	Identificam o organismo responsável pela organização da propaganda no Estado Novo	3
Questão 2	Identificam o diretor do secretariado de Propaganda Nacional	3
Questão 3	Elaboram uma correta descrição da “Exposição do Mundo Português” e apresentam os seus objetivos	2
Questão 4	Referem alguns exemplos de Rádio no Estado Novo	3
Questão 4.1	Identificam alguns dos temas que predominavam no Estado Novo	3
Questão 5	Identificam os princípios ideológicos do Estado Novo presentes na Rádio	3
Questão 6	Referem a Rádio que esteve diretamente relacionada com a Igreja Católica	3
Questão 6.1	Relacionam a criação de uma Rádio Católica enquadrada segundo os princípios do Estado Novo	2
Média		2,75

No que diz respeito ao trabalho desenvolvido pelo grupo II, cujo meio de comunicação em estudo era a rádio é possível concluir, com base nos dados recolhidos, que os alunos conseguiram interpretar de uma forma geral bem as fontes disponíveis mas tiveram alguma dificuldade na descrição e identificação dos objetivos da “Exposição do Mundo Português” e em relacionar a criação de uma rádio Católica com os princípios do Estado Novo, o que demonstra alguma dificuldade na articulação dos conhecimentos prévios com as novas aprendizagens, proporcionadas através da exploração das fontes.

Tabela 5 – Avaliação do trabalho histórico sobre a televisão (Grupo III)

Questões	Indicadores de correção	Avaliação
Questão 1	Identificam o organismo responsável pela organização da propaganda no Estado Novo	3
Questão 2	Identificam o diretor do secretariado de Propaganda Nacional	3
Questão 3	Elaboram uma correta descrição da “Exposição do Mundo Português” e apresentam os seus objetivos	2
Questão 4	Identificam o ano do surgimento da televisão em Portugal	3
Questão 4.1	Identificam a primeira estação televisiva de Portugal	3
Questão 5.1	Referem os principais eventos que privilegiaram no noticiário do Estado Novo	3
Questão 5.2	Reconhecem que a televisão não era um espaço livre e justificam porquê	1
Questão 5.3	Referem exemplos de inaugurações cobertas pela televisão	3
Questão 6	Identificam o princípio ideológico presente	3
Média		2, 66

Com base nos resultados obtidos pelo grupo III, cujo meio de comunicação em estudo era a televisão é possível concluir que os alunos tiveram dificuldades essencialmente em interpretar as fontes audiovisuais disponibilizadas, que demonstravam que a televisão não era um espaço livre, uma vez que foram muito vagos e confusos na sua justificação. Os alunos não conseguiram também descrever de uma forma completa a “Exposição do Mundo Português” e apresentar todos os objetivos da mesma presentes na fonte disponibilizada.

Tabela 6 – Avaliação do trabalho histórico sobre a Imprensa (Grupo IV)

Questões	Indicadores de correção	Avaliação
Questão 1	Identificam o organismo responsável pela organização da propaganda no Estado Novo	3
Questão 2	Identificam o diretor do secretariado de Propaganda Nacional	3
Questão 3	Elaboram uma correta descrição da “Exposição do Mundo Português” e apresentam os seus objetivos	3
Questão 4	Identificam e reconhecem a finalidade de Salazar para com a imprensa	3
Questão 4.1	Referem os principais jornais no Estado Novo	3
Questão 4.2	Reconhecem a inexistência da liberdade de expressão na opinião pública	3
Questão 5	Reconhecem a censura como um mecanismo de controlo da população	3
Questão 5.1	Identificam a notícia que seria alvo de censura	3
Média		3

No que diz respeito ao último grupo, o grupo IV, cujo o meio de comunicação em estudo era a Imprensa, os resultados obtidos, permitem-nos concluir que conseguiram interpretar muito bem as fontes disponíveis, retirando das mesmas toda a informação necessária para responderem a todas as questões corretamente e de uma forma muito completa, demonstrado que a aprendizagem foi significativa.

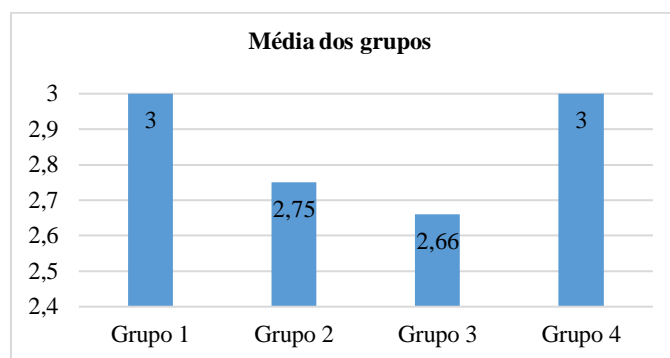


Gráfico 5 – Média das Avaliações dos trabalhos de grupo

Tendo em conta os dados obtidos pelos diferentes grupos pode concluir-se que a avaliação da atividade desenvolvida foi no geral muito positiva. Dois dos grupos de trabalho (grupo I e IV) conseguiram responder corretamente e de uma forma muito completa a todas as questões. Os outros dois grupos (grupo II e III) embora tenham revelado algumas dificuldades em responder a duas questões, que envolviam uma articulação maior de conhecimentos prévios com as novas aprendizagens, bem como uma melhor interpretação das fontes, uma melhor capacidade de síntese e uma correta expressão escrita, conseguiram responder a grande maioria das questões corretamente e de uma forma muito completa.

4.4 - Ficha de observação do trabalho de grupo

A escala utilizada para avaliar o trabalho desenvolvido em grupo, através da ficha de observação, realizada pelo Professor, foi uma escala tipo Likert, com 5 pontos (Fraco – Insuficiente - Suficiente – Bom - Muito bom).

Tabela 7- Avaliação- observação do trabalho de grupo realizado

	Grupo 1 (Cinema)	Grupo 2 (Rádio)	Grupo 3 (Televisão)	Grupo 4 (Imprensa)
Interpretação das perguntas	Muito Bom	Bom	Bom	Muito Bom
Divisão das tarefas	Muito Bom	Muito Bom	Suficiente	Muito Bom
Interpretação das fontes	Muito Bom	Bom	Bom	Muito Bom
Trabalho em equipa	Muito Bom	Muito Bom	Suficiente	Muito Bom
Oralidade	Muito Bom	Muito Bom	Bom	Muito Bom
Cumprimento atempado das tarefas indicadas	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom
Compreensão do vocabulário	Muito Bom	Bom	Muito Bom	Muito Bom
Apresentação oral dos trabalhos	Muito Bom	Muito Bom	Suficiente	Muito Bom

Com base na observação do trabalho desenvolvido pelos 4 grupos foi possível constatar que o grupo I e IV foram aqueles que revelaram maior facilidade em interpretar as perguntas e as fontes disponíveis, embora os outros dois grupos também tenham revelado uma boa capacidade de interpretação das perguntas e das fontes.

Os grupos I, II e IV souberam dividir muito bem as tarefas pelos membros do grupo e revelaram saber trabalhar muito bem em grupo, tendo conseguido efetuar apresentações finais do trabalho desenvolvido muito boas. Por outro lado, o grupo III demonstrou algumas dificuldades no trabalho em grupo, nomeadamente na divisão das tarefas, e na apresentação final.

4.5 - Ficha de autoavaliação do trabalho de grupo

A ficha de autoavaliação do trabalho de grupo desenvolvido, foi composta de 15 questões de resposta fechada, em escala de tipo Likert com quatro pontos: nunca; raras vezes, frequentemente, sempre. (ver anexo 7)

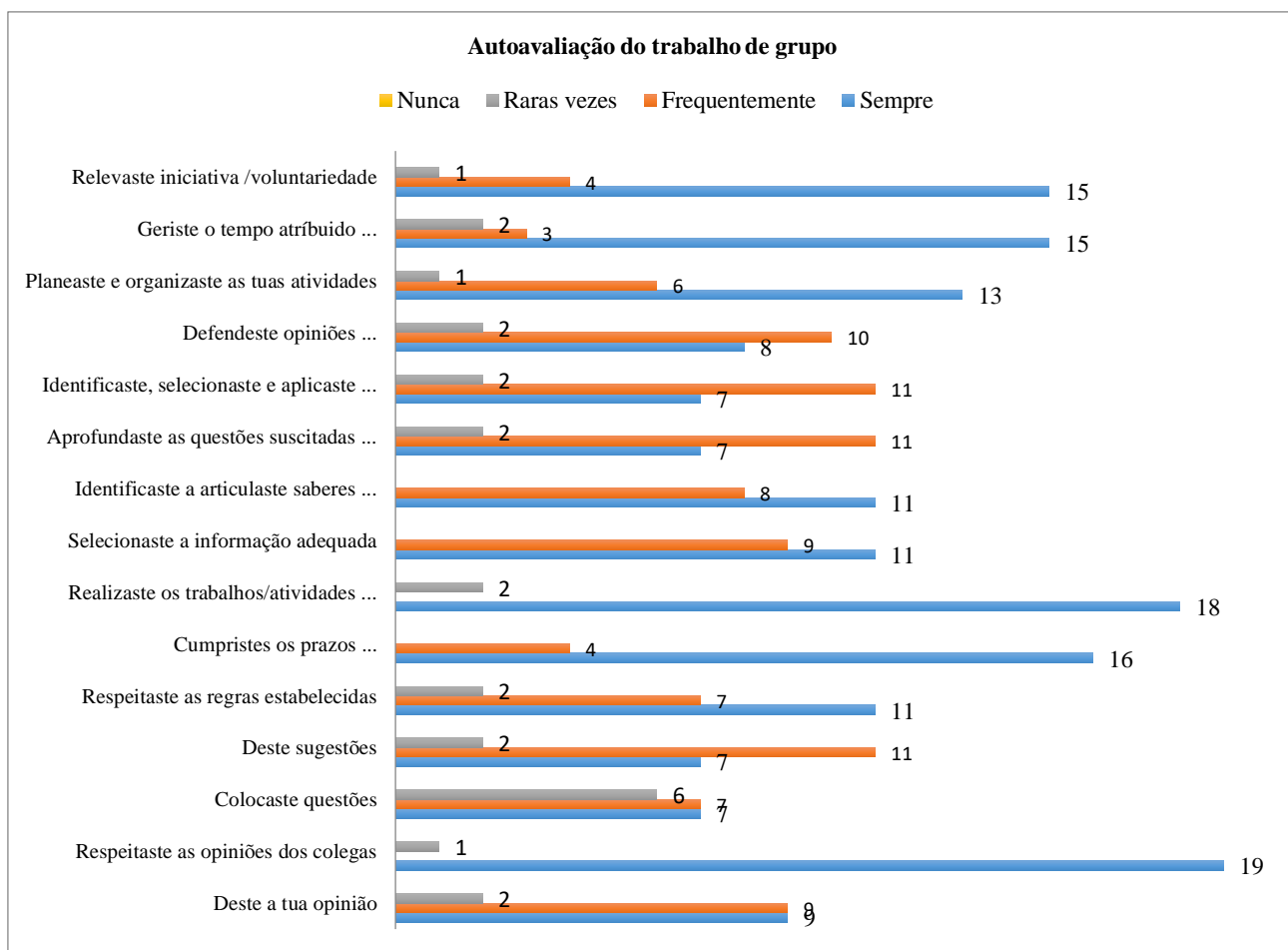


Gráfico 6 – Resultados da autoavaliação do trabalho de grupo

Com base nos resultados obtidos é possível concluir que a maioria dos alunos consideraram ter cumprido com as regras básica necessárias e exigíveis para que um trabalho de grupo funcione e para que seja possível realizar uma aprendizagem significativa, sendo que os mesmos referiram que **SEMPRE**:

1. Revelaram iniciativa e voluntariedade durante a realização do trabalho (75%);
2. Souberam gerir o tempo disponível para a realização das tarefas (75%);
3. Planearam e organizaram as suas atividades (65%);

4. Identificaram e articularam saberes e conhecimentos para a compreensão da situação problema (55%);
5. Selecionaram a informação adequada (55%);
6. Realizaram os trabalhos/ atividades previstas (90%);
7. Cumpriram os prazos estabelecidos para a realização das tarefas (80%);
8. Respeitaram as regras estabelecidas (55%);
9. Respeitaram a opinião dos colegas (95%).

A maioria dos alunos revelaram que ainda que, nem sempre, mas **FREQUENTEMENTE:**

1. Identificaram, e articularam saberes e conhecimentos para a compreensão da situação ou problema (55%);
2. Aprofundaram as questões suscitadas pelo assunto/tema (55%);
3. Deram sugestões (55%).

Podemos então concluir que a maioria dos alunos revelaram ter desenvolvido aprendizagens procedimentais e atitudinais com a realização do trabalho sobre os meios de Propaganda no Estado Novo.

4.6 - Ficha de escuta ativa

No que diz respeito à ficha de escuta ativa, a mesma era composta apenas por duas questões, uma de resposta aberta, onde os alunos deveriam registar as informações mais importantes referidas nas apresentações dos colegas e outra, de resposta fechada (escala likert de 3 pontos) onde deveriam efetuar a avaliação da apresentação dos outros grupos. (ver anexo 8).

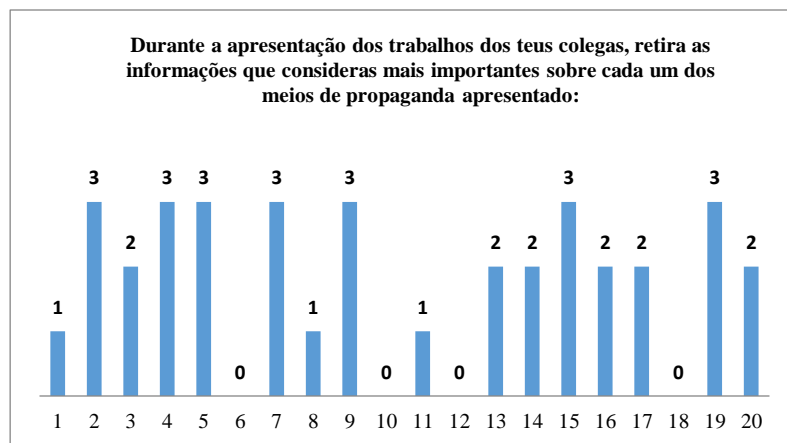


Gráfico 7– Resultados ficha de escuta ativa

Para a avaliação das respostas foram definidos 4 níveis de 0 a 3. Os diferentes níveis foram atribuídos consoante as informações contidas nas respostas dos alunos. Quando o aluno não registou nenhuma informação sobre a observação dos outros 3 grupos – atribuímos 0; quando foi registada informação sobre alguma das apresentações dos outros grupos mas não de todos, ou então esta era muito vaga – foi atribuído 1; quando foi registada informação sobre todos 3 grupos e esta era mais completa – atribuímos 2; quando foram registadas informações sobre todos os grupos e estas eram muito completas, sendo registadas todas as informações relevantes sobre os outros meios de propaganda apresentados – atribuímos 3.

Com base nos resultados obtidos é possível perceber que em 20 alunos, 7 revelaram estar com muita atenção à apresentação dos colegas, tendo conseguido recolher todas as informações relevantes sobre os diferentes meios de propaganda apresentados, tendo assim desenvolvido uma aprendizagem significativa durante esta atividade.

Outros 6 alunos revelaram também estar com alguma atenção às apresentações dos colegas, tendo registado informações sobre todas as apresentações, nas quais indicaram o que de mais importante para eles foi referido, revelando também que desenvolveram aprendizagens com esta atividade. Contudo não registaram todas as informações que consideramos relevantes sobre os meios de propaganda apresentados.

Por outro lado, 3 alunos registaram informação apenas sobre algumas das apresentações efetuadas, sendo esta também muito vaga, o que poderá revelar falta de

atenção perante as apresentações dos colegas, ou dificuldades em sintetizar a informação recebida.

No total dos 20 alunos, quatro não registaram qualquer informação sobre as apresentações efetuadas.

Da análise global desta atividade podemos concluir que a mesma foi muito positiva pois mais de metade da turma (65% dos alunos, 13 em 20) conseguiram registar informações importantes sobre cada um dos meios de propaganda apresentados pelos colegas, sendo que 35% desses alunos conseguiram mesmo dar respostas muito completas, o que revela que desenvolveram aprendizagens com esta atividade.

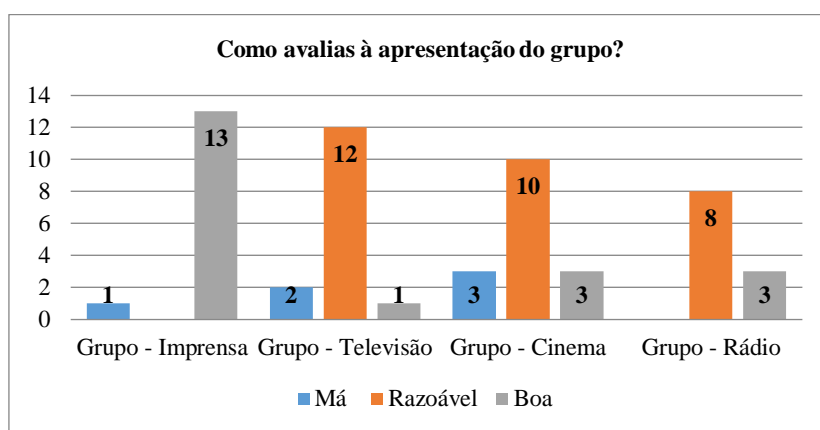


Gráfico 8 – Avaliação das apresentações dos grupos

No que diz respeito à avaliação das apresentações dos colegas, nem todos os alunos avaliaram todas as apresentações efetuadas.

Com base nos dados recolhidos verifica-se que a apresentação que a maioria dos alunos mais gostou foi a apresentação efetuada pelo grupo cujo meio de propaganda apresentado foi a imprensa

4.2 Questionário de avaliação do trabalho de grupo desenvolvido

O questionário aplicado no final de todas as atividades e que teve como objetivo avaliar a metodologia aplicada e as aprendizagens desenvolvidas foi constituído por 9 perguntas, 8 das quais de resposta fechada e 1 de resposta aberta. (ver anexo 9)

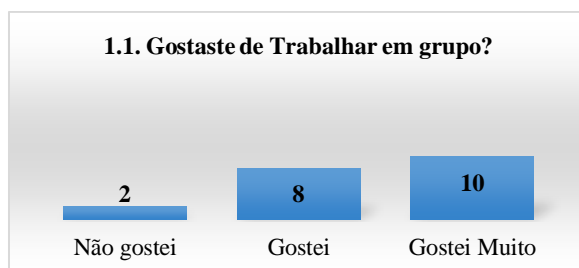


Gráfico 9 – Respostas à questão 1.1 – Questionário final

Com base nos dados recolhidos é possível perceber que a quase totalidade dos alunos gostaram de trabalhar em grupo, sendo que em 20, 10 alunos referiram terem gostaram muito de trabalhar em grupo e oito que gostaram.

Apenas dois alunos não gostaram de trabalhar em grupo.

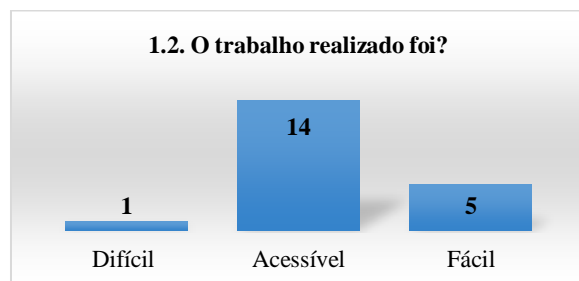


Gráfico 10 – Respostas à questão 1.2- Questionário final

A grande maioria dos alunos (14 em 20) consideraram o trabalho realizado acessível. Cinco alunos consideraram o trabalho fácil e apenas um aluno considerou o trabalho difícil.

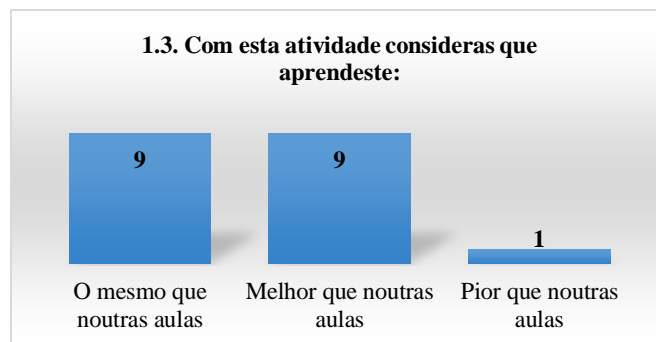


Gráfico 11 – Respostas à questão 1.3. – Questionário final

No que diz respeito à aprendizagem obtida com este trabalho, 9 alunos consideraram que aprenderam melhor que em outras aulas e outros tantos (9) consideraram que aprenderam o mesmo que noutras aulas.

Apenas um aluno considera que aprendeu pior do que em outras aulas.

O que se revela em nosso entender positivo, uma vez que quase metade dos alunos consideram que aprendeu mais do que em aulas comuns. Contudo é possível perceber também que nem todos aprendem da mesma maneira, que embora a estratégia possa ser boa para alguns alunos, poderá não ser para todos.

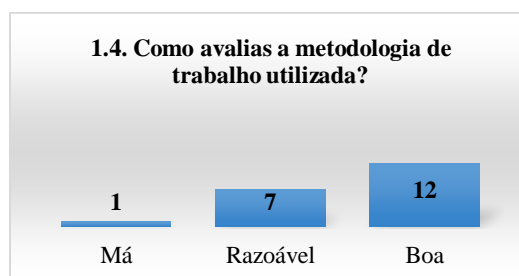


Gráfico 12– Respostas à questão 1.4 – Questionário final

Relativamente à metodologia de trabalho utilizada, a maioria dos alunos avaliou esta metodologia como Boa (60%) e 35% avaliaram de razoável.

Apenas um aluno avaliou a metodologia como má.

Podemos assim concluir que a metodologia utilizada foi do agrado da maioria dos alunos, o que se revela importante para a sua vontade em aprender.

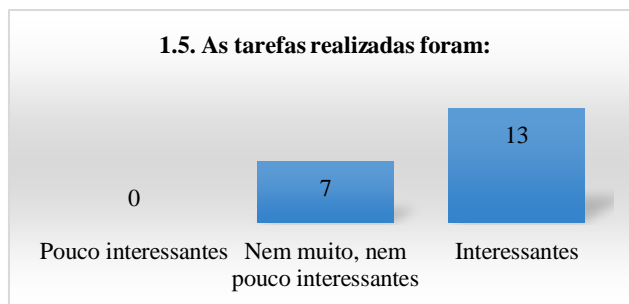


Gráfico 13 – Respostas à questão 1.5 – Questionário final

Para a maioria dos alunos (65%) as atividades realizadas foram interessantes.

Contudo 35% dos alunos consideraram que as atividades desenvolvidas não foram nem muito, nem pouco interessantes.

Nenhum aluno considerou as atividades realizadas pouco interessantes.

O facto de a grande maioria dos alunos terem considerado as atividades realizadas interessantes é um bom indicador pois ao considerarem-nas interessantes tiveram com certeza mais motivação para aprender e tal é fundamental para se conseguirem obter aprendizagens significativas.

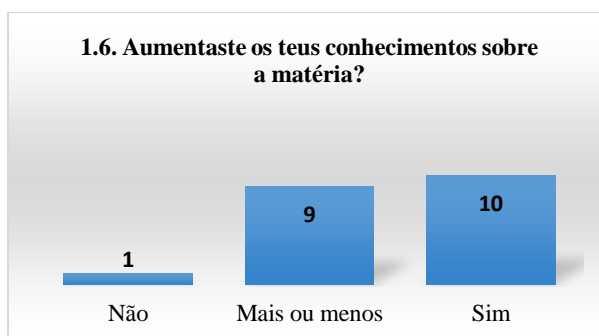


Gráfico 14 – Respostas à questão 1.6 – Questionário final

No que diz respeito ao aumento de conhecimentos sobre a matéria em questão “Os meios de Propaganda no Estado Novo”, 50% da turma (10 alunos em 20) revelou ter aumentado os seus conhecimentos sobre a matéria com a realização deste trabalho e 9 consideraram que aumentaram os seus conhecimentos “mais ou menos”.

Apenas um aluno referiu que com este trabalho não aumento os seus conhecimentos sobre a matéria em questão.

Parece-nos positivo que metade da turma tenha considerado que aumentou os seus conhecimentos sobre o tema em questão, o que revela que desenvolveram aprendizagens significativas.

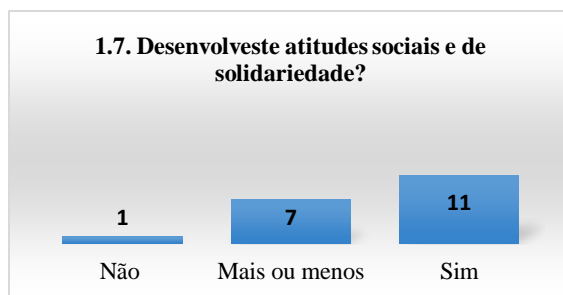


Gráfico 15– Respostas à questão 1.7 – Questionário final

A maioria dos alunos (55%) considera que a realização deste trabalho de grupo permitiu desenvolver atitudes sociais e de solidariedade, 35% dos alunos consideram que essas competências foram mais ou menos desenvolvidas.

Apenas um aluno considerou que não desenvolveu estas competências.

Os dados obtidos parecem-nos muito positivos uma vez que a maioria dos alunos conseguiu desenvolver competências que são essenciais à vida harmoniosa em sociedade.

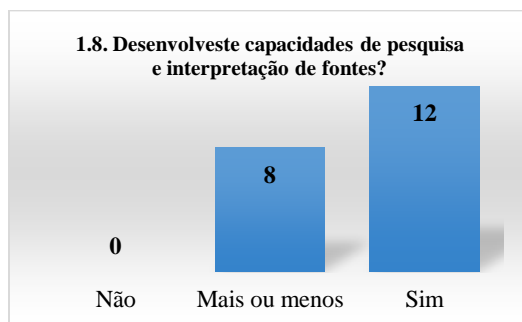


Gráfico 16– Respostas à questão 1.8 – Questionário final

Relativamente à questão sobre se o trabalho desenvolvido tinha permitido desenvolver capacidades de pesquisa e de interpretação de dados, a maioria dos alunos (60%) consideraram que sim e 40% consideraram que “mais ou menos”.

Os dados recolhidos são muito positivos pois demonstram que a maioria dos alunos conseguiu desenvolver competências essenciais para uma correta e significativa aprendizagem em história.

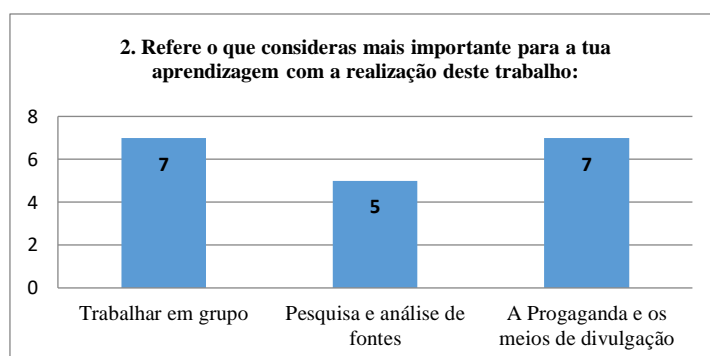


Gráfico 17 – Respostas à questão 2 – Questionário final

A pergunta 2, de resposta aberta, visou averiguar quais foram, no entendimento dos alunos, as aprendizagens mais importantes desenvolvidas com a realização do trabalho em grupo.

Com base nas respostas dadas (anexo 11) construiu-se o gráfico acima com os casos mais referidos pelos alunos. É possível assim concluir que as aprendizagens desenvolvidas, que os alunos consideraram mais importantes foram: 1. As que advêm do trabalho em equipa, tais como saber trabalhar em equipa, cooperar para atingir o mesmo objetivo, saber respeitar as opiniões dos outros, entreaajuda, desenvolvimento de atitudes sociais, etc.; 2. As aprendizagens desenvolvidas sobre o tema em Estudo “A Propaganda e os meios de divulgação”; 3. As aprendizagens relacionadas com pesquisa e análise de fontes.

Importa também referir que três alunos não responderam a esta questão.

Alguns exemplos de resposta:

—> “Considero importantes não só as pesquisas e análise de fontes, mas também o desenvolvimento de atitudes sociais”;

—> “Interpretar documentos e associar o que aprendi em aulas anteriores, o que fez com que adquirisse mais conhecimentos”;

—> “Aprender sobre cada meio de propaganda, podendo ter mais informação do que quando estudámos de um modo geral os meios de Propaganda do Estado Novo”;

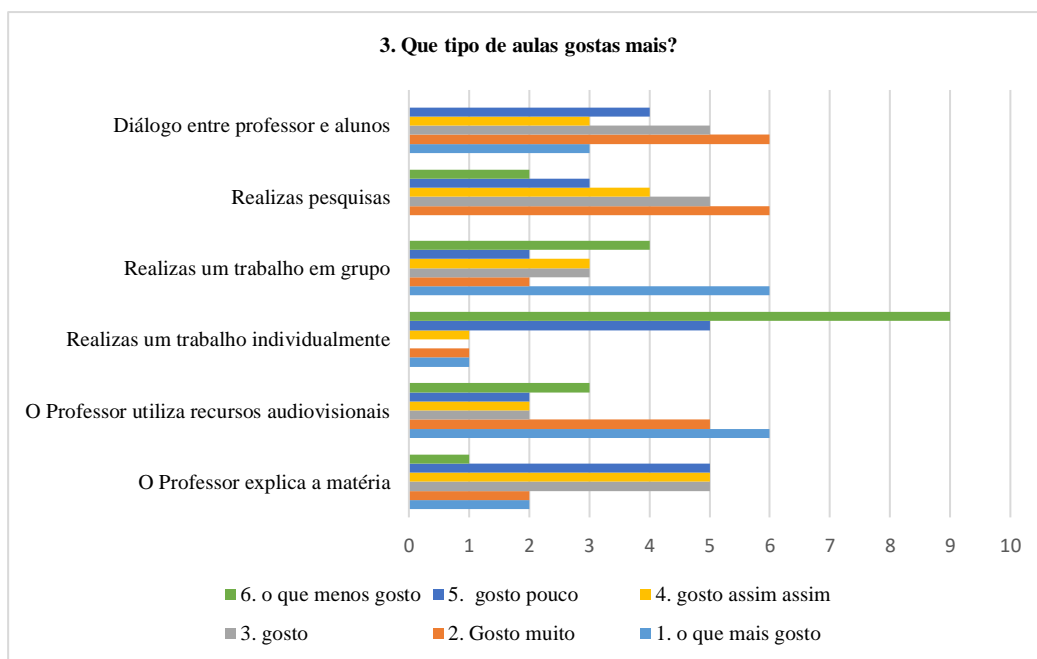


Gráfico 18 – Resposta à questão 3 – Questionário final

Para que pudéssemos perceber em que medida o trabalho realizado ia ao encontro das preferências dos alunos, no que diz respeito às diversas opções de ensino/aprendizagem da história, pedimos-lhes para enumerar de 1 a 6, de entre as opções listadas, aquelas que mais gostam com 1 e as que menos gostam com 6.

Com base nos dados recolhidos, é possível perceber que o tipo de aulas preferidas pelos alunos desta sala são aquelas em que realizam um trabalho em grupo e aquelas em que o Professor utiliza recursos audiovisuais, sendo que a maioria dos alunos enumerou estas opções com um 1 = “que mais gostam” (no gráfico identificado a azul mais claro).

É também possível perceber que o tipo de aulas que os alunos menos gostam são aquelas em que realizam um trabalho individualmente, sendo que 9 alunos indicaram esta opção com 6 = “a que menos gostam” (no gráfico identificada a verde) e que um número elevado de alunos também identificou esta opção com um 5 = “gosta pouco” (no gráfico identifica do com um azul mais escuro).

Podemos também observar que os alunos gostam muito de aulas onde existe diálogo entre o professor e os alunos e onde realizam pesquisas.

Deste modo é possível concluir que as atividades desenvolvidas foram de encontro com as preferências da grande maioria dos alunos, o que é importante para a sua motivação para aprender.

Em suma, os resultados obtidos permitem-nos comprovar que a maioria os alunos desenvolveram competências essenciais para a construção do conhecimento histórico, uma vez que conseguiram articular conhecimentos anteriores para a compreensão dos problemas propostos, bem como pesquisar e interpretar as fontes disponíveis, retirando a informação necessária e respondendo corretamente às questões colocadas na ficha de trabalho, desenvolvendo deste modo aprendizagens significativas sobre o tema em análise, a Propaganda e os meios de divulgação.

Por outro lado, a análise dos diferentes instrumentos de recolha de dados utilizados leva-nos a concluir que a metodologia aplicada permitiu também que a maioria dos alunos desenvolvesse competências de trabalho em equipa, de cooperação, de comunicação.

Com base nos resultados obtidos é ainda possível concluir que as atividades desenvolvidas foram ao encontro das preferências dos alunos, verificando-se deste modo uma motivação para aprender, que é essencial para a concretização de aprendizagens significativas.

Conclusões

Com base num conjunto de ideias teóricas, procurámos desenvolver uma estratégia de ensino/aprendizagem que permitisse aos alunos atingirem com sucesso os objetivos definidos no Programa de História e que promovesse, por um lado, o desenvolvimento de competências chave para o século XXI, por outro, o desenvolvimento de atividades de aprendizagem mais motivadoras, possibilitando assim a aquisição de aprendizagens significativas.

A metodologia de ensino/aprendizagem que optámos por aplicar no nosso estudo foi a realização de um trabalho histórico prático em grupo, com recurso à análise e interpretação de diversas fontes, sobre o tema “Os meios de Propaganda do Estado Novo”.

Com a aplicação desta metodologia procurámos proporcionar um ensino/aprendizagem que não se baseasse apenas num acumular de conhecimentos, mas que permitissem a interpretação, integração, modificação e estabelecimento de relações de coordenação entre esquemas de conhecimentos já adquiridos e por outro, onde não existisse passividade diante do objeto do conhecimento, mas pelo contrário o ensino e a aprendizagem fosse um processo conjunto onde o aluno constrói, com a ajuda do professor e em diálogo com os colegas, desenvolvendo deste modo também outras competências essenciais à vida em sociedade.

Para a nossa aplicação didática elaborámos um estudo de caso cuja questão norteadora visava compreender “se através de uma abordagem de ensino aprendizagem construtivista e cooperativa é possível proporcionar aos alunos, um conjunto de aprendizagens significativas e ativas”.

Com o nosso estudo procurámos:

- Identificar as implicações da utilização de uma metodologia de ensino aprendizagem construtivista e cooperativa, através da realização de um trabalho prático, no ensino da História;

- Verificar se através da aplicação de uma metodologia de ensino/aprendizagem construtivista e cooperativa os alunos desenvolvem competências procedimentais de pesquisa, interpretação e análise de fontes históricas, espírito crítico e criativo;

- Perceber se a aplicação de uma metodologia de ensino/aprendizagem construtivista e cooperativa permite o desenvolvimento de competências atitudinais, interpessoais, de cooperação, trabalho em equipa e de responsabilidade social;

- Verificar se através da aplicação de uma metodologia de ensino/aprendizagem construtivista e cooperativa os alunos adquirem conhecimentos específicos e aprofundados sobre o conteúdo temático “Crises, ditaduras e democracias na década de 30”;

Com base nos dados recolhidos através dos diferentes instrumentos de recolha de dados utilizados pudemos verificar que a metodologia de ensino aprendizagem aplicada, permitiu que a grande maioria dos alunos obtivesse aprendizagens significativas, nomeadamente:

1. De pesquisa, interpretação e análise de vários tipos de documentação e de informação semi-tratada. Tendo deste modo desenvolvido conhecimentos procedimentais;
2. Desenvolvimento de valores pessoais e atitudes de autonomia, de atitudes de sociabilidade e solidariedade, de capacidades de comunicação e de pensamento crítico. Adquirindo assim conhecimentos atitudinais;
3. Sobre o conteúdo programático “Crises, ditaduras e democracias na década de 30” nomeadamente sobre os princípios ideológicos do Estado Novo e o papel da Propaganda na difusão desses princípios através dos diferentes meios de comunicação. Tendo assim desenvolvido conhecimentos históricos.

Podemos então concluir que através de uma abordagem construtivista, cooperativa e ativa no ensino da história é possível os alunos adquirirem aprendizagens significativas.

Para tal é muito importante o que os alunos já sabem, os seus conhecimentos prévios. Também é importante que se sintam motivados para apreender, para relacionar os seus conhecimentos prévios com novos conhecimentos, formando deste modo novos significados e enriquecendo os primeiros.

No ensino e aprendizagem da história a análise e interpretação de fontes é muito importante para o desenvolvimento do conhecimento histórico e pode ser, como foi possível observar nos resultados obtidos, um fator de motivação para aprender por parte dos alunos. De uma forma ativa e motivadora os alunos adquiriram competências

essenciais para a construção do conhecimento histórico, demonstrando uma percepção favorável na capacidade de aprenderem de forma autónoma.

Por outro lado, o trabalho em grupo verificou-se também uma metodologia muito importante para o desenvolvimento de aprendizagens significativas, pois permitiu o desenvolvimento de conhecimentos cognitivos e procedimentais ao mesmo tempo que fomentou o desenvolvimento de competências atitudinais, de solidariedade, de cooperação, de trabalho em equipa e de respeito pela diversidade de conhecimentos e pela diversidade cultural. Os resultados demonstram assim que a metodologia aplicada permitiu o desenvolvimento de competências chave para o século XXI, tais como, literacia histórica, capacidades para resolver problemas de uma forma autónoma, de comunicação, de trabalho em equipa, de colaboração, de iniciativa, de solidariedade, de recolher e analisar diversos tipos de informação e de relacionar esta com conhecimentos anteriores, permitindo deste modo aos alunos um posicionamento mais esclarecido e crítico sobre o mundo que os rodeia.

Embora a metodologia aplicada tenha, neste caso, proporcionado aprendizagens significativas à maioria dos alunos da turma, importa, contudo, ter em atenção que nem todos os alunos aprendem da mesma forma e que esta poderá não ser a melhor metodologia para todos. E que embora se tenha verificado a metodologia de ensino aprendizagem adequada para a turma em que foi aplicada, que tem as suas características próprias, que poderá não ser tão boa se for aplicada numa outra turma com características diversas desta. Caberá ao professor decidir o que funciona melhor em cada turma.

Na nossa perspetiva, de professor estagiário, o estudo efetuado verificou-se muito positivo pois permitiu-nos construir o nosso próprio conhecimento sobre uma metodologia de ensino-aprendizagem que tem sido muito defendida nas últimas décadas. Também através do “aprender fazendo”, e relacionando conhecimentos prévios com novos conhecimentos, adquiridos quer através da investigação bibliográfica que efetuámos, quer através dos instrumentos de recolha de dados que produzimos, da sua aplicação prática e da interação com os alunos no decorrer da realização das atividades, enriquecemos os nossos conhecimentos e alargámos as nossas competências profissionais, uma vez que assumimos um papel diferente daquele que é exigido em aulas essencialmente expositivas, deixando que os alunos construíssem o seu próprio conhecimento e assumindo apenas o papel de facilitadores do processo, mas também sociais e humanas, através da interação criada com os alunos.

Importa, contudo, referir que a aplicação desta metodologia requer algum tempo que nem sempre é possível ter, tendo em conta os conteúdos programáticos que é preciso abordar para cumprir o programa. Por outro lado, requer muito investimento por parte do professor, nomeadamente na preparação da mesma, na definição dos materiais a utilizar, nomeadamente as fontes e na elaboração dos diversos instrumentos de recolha de dados e de avaliação.

Este estudo terá com certeza as suas limitações, desde logo por se tratar de um caso de estudo, não devendo por isso ser efetuadas generalizações. Entendemos que este estudo deverá ser comparado com outros semelhantes ou efetuados novos estudos para que se possam obter mais conclusões.

Bibliografia

António, L. (1978). *Cinema e Censura em Portugal (1926-1974)*. Lisboa: Editora Arcádia.Lisboa.

Baiôa, M. (2012). A censura como factor de formação e consolidação do Salazarismo: o caso do noticiário sobre política internacional na imprensa (1933-1935), in Fernando Martins (coord.). *A Formação e a Consolidação Política do Salazarismo e do Franquismo. As décadas de 1930 e 1940*. Lisboa: Edições Colibri

Barca, I. (2004) Aula Oficina: do Projeto à Avaliação. In. *Para uma educação de qualidade: Atas da Quarta Jornada de educação Histórica*. Braga, Centro de Investigação em Educação (CIED)/ Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, pp. 131-144

Bartlett, F. (1954, *The aims of Political Propaganda, in Public Opinion and Propaganda – a book of readings*. New York: The Dryden Press Publishers.

Barra, A. (2014). Uma análise do conceito de zona de desenvolvimento proximal. *Revista da Universidade Vale do Rio Verde, Três Corações*. Vol. 12, n.1 pp. 765-774. Versão eletrónica. Disponível em <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4901367.pdf>. Acedido em: 28 de Janeiro de 2018

Braga, R. (2005). Propaganda e representação de um país nas margens da guerra: o Jornal Português (1938-1951). (Tese de Mestrado). Faculdade de Letras da Universidade do Porto.

Braga, R. (2006). O Jornal Português (1938-1951): veículo de propaganda cinematográfica de um país nas margens da guerra. *Prisma.com. Revista de Ciências e Tecnologias de Informação e Comunicação* Versão eletrónica. Disponível em: <http://revistas.ua.pt/index.php/prisma.com/article/view/589/541>. Acedida em 30 de Maio de 2018

Bidarra, M, & Festas, M. (2005). O Construtivismo(s): implicações e interpretações educativas. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 39 (2), 177-195.

Cabral, S. (2016). Educação não formal e Ensíno Artístico no Estado Novo- Entre paradigmas. (Tese de Mestrado). Universidade de Lisboa. Faculdade de Belas –Artes.

Cádima, F. (1996). *Salazar, Caetano e a Televisão Portuguesa*. Lisboa: Editorial Presença.

Cainelli, M. & Barca, I. (2018). A aprendizagem da História a partir da construção de narrativas sobre o passado. *Revista Educação Pesquisa*. São Paulo, v.44 e16420. Versão eletrónica. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1678-4634201844164920>. Acedido em 28 de Janeiro de 2018.

Chorão, L. (2007). Crise Política e Política do Direito – O Caso da ditadura Militar. Coimbra (Tese de Doutoramento). Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra. Coimbra

Creswell, J. (1994). *Research Design: Qualitative and Quantitative Approaches*. Thousand Oaks: SAGE Publications

Cristiano, M. (2014). Um novo olhar sobre as Conversas em Família de Marcello Caetano. *História. Revista da FLUP Porto*. IV Série. Vol. 4

Coelho, N. (2014). O trabalho em pequeno grupo no ensino da História e da Geografia, no ensino básico e secundário. (Tese de Mestrado). Universidade de Lisboa. Disponível em: <https://run.unl.pt/bitstream/10362/14574/1/Relatório%20final.pdf>. Acedido em 30 de Janeiro de 2018.

Coll, C., et all. (2001). *O construtivismo na sala de aula: novas perspectivas para a acção pedagógica*. Porto: Asa.

Comissão Europeia (2008) “Improving competences for the 21st century: An agenda for European cooperation on schools”. Commission of the European Communities. Disponível em: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52008SC2177&from=EN>. Acedido em: 20 de Maio de 2018

Cotrim, J. (2010). Tradutores e propagandistas: da tradução como ferramenta de propaganda do Estado Novo no estrangeiro e da indústria que se desenvolveu em torno desta no Secretariado da Propaganda Nacional-Secretariado Nacional de Informação. (Tese de Mestrado). Faculdade da Universidade de Coimbra.

Coutinho, C.R. & Chaves, J. H. (2002). *O estudo de caso na investigação em tecnologia educativa em Portugal*. Revista Portuguesa de Educação vol. 15 (1): Cied – Universidade do Minho, pp. 221-243.

Cunha, P. (2006). Da Constituição do Estado novo português (1933). *Historia Constitucional* (revista eletrónica), n. 7. <http://hc.rediris.es/07/index.html>.

Díaz -Aguado, M. (1996). “Programas de educación para la tolerancia y prevención de la violencia en los jóvenes”. Volumen I — *Fundamentación psicopedagógica*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.

Dias, M. (1994). *O inquérito por questionário: problemas teóricos e metodologias gerais*. (Relatório). Faculdade de Letras da Universidade do Porto. Versão eletrónica. Disponível em: <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/104265/2/193141.pdf>. Acedido em 20 de Janeiro de 2018.

Domenach, J. (1975). *A Propaganda Política*. Amadora: Oficinas gráficas da Livraria Bertrand.

Duarte, N. (2001). *As pedagogias do “Aprender a Aprender” e algumas ilusões da assim chamada Sociedade do Conhecimento*. Revista Brasileira de Educação n.º18, Set/Out/Nov/Dez – disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n18/n18a04>. Acedido em 20 de Janeiro de 2018.

Fadel, C., Bialyk, M. & Trilling, B. (2015). *A Educação em quatro dimensões: As competências que os estudantes devem ter para atingirem o sucesso*. Center for curriculum redesign. Boston. Versão eletrónica disponível em: <http://curriculumredesign.org/wp-content/uploads/Educacao-em-quatro-dimensoes-Portuguese.pdf>. Acedido em 20 de Maio de 2018

Fosnot, C. (1999). *Construtivismo e educação – Teoria, perspectivas e prática*. Lisboa: Horizontes pedagógicos. Instituto Piaget.

Geadá, E. (1977). *O imperialismo e o Fascismo no cinema*. Viseu: Moraes editores

Gomes, J. (2006). Álvaro Salvação Barreto: oficial e censor do salazarismo. *Media & Jornalismo*. Versão eletrónica. Disponível em: <http://fabricadesites.fcsh.unl.pt/polocidigital/wp-content/uploads/sites/8/2017/03/n9-04-Joaquim-Gomes.pdf>. Acedida em 30 de Maio de 2018

Gomes, R. (2014). A recepção histórica: textos sobre o Cinema Novo brasileiro em Portugal. *MATRIZES*, 8(1).

Gomez, G. R & Flores, J.& Jimenez, E. (1996). *Metodologia de la Investigacion Cualitativa*. Malaga: Ediciones Aljibe.

Johnson, D., & Johnson, R. (1999). *Learning together and alone. Cooperative, competitive, and individualistic learning*. Boston, Ms: Allyn and Bacon.

Lopes, J. & Silva, H. (2009). *A aprendizagem cooperativa na sala de aula. Um guia prático para o Professor*. Lisboa: Lidel.

Maia, M. (1995) *Telefonia*. Lisboa: Círculo de Leitores

Mustafá, I. (2016) Estado Novo: o uso político do rádio no Brasil e em Portugal nos anos de 1935 a 1940. *Rádio-Leituras* Vol.4.Nº1.

OCDE (2015) “Skills for social progress: The power of social and emotional skills”. *OCDE skills studies*. Disponível em: <http://www.oecd.org/education/skills-for-social-progress-9789264226159-en.htm>. Acedido em: 20 de Maio de 2018.

Oliveira, C. (1980). *A preparação do 28 de Maio -António Ferro e a Propaganda do Fascismo 1920- 1926*. Póvoa de Varzim: Moraes Editores.

Pais, S. (2012). Propaganda, da teoria à prática: uma análise da propaganda nazi (Tese de Mestrado). Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Departamento de Sociologia. Universidade da beira Interior. 2. p. 11. Versão eletrónica disponível em: <http://ubibliorum.ubi.pt/handle/10400.6/2796>. Acedido em 30 de Maio de 2018.

- Paulo, H. (1994). *Estado Novo e propaganda em Portugal e no Brasil – O SPN/ SNI e o DIP*. Coimbra: Minerva História.
- Paulo, H. & Torgal, L. (2015) *Cidadania, Nacionalismo e Propaganda Política*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Perrenoud, P. (2000). A Arte de Construir Competências. *Revista Escola São Paulo*. Abril Cultural.
- Pina, L. (1986). *História do Cinema Português*. Lisboa: Publicações Europa-América.
- Quintero, A. (1993). *História da Propaganda – Notas para um estudo da propaganda política*. Lisboa: Planeta Editora, Lda
- Quivy, R. & Campenhoudt, L. (2005). *Manual de investigação em Ciências Sociais*. Gradiva. Lisboa.
- Ribeiro, N. (2005), A Emissora Nacional nos Primeiros Anos do Estado Novo (1933- - 1945), Lisboa: Quimera.
- Rosas, F. (2001). O salazarismo e o homem novo: ensaio sobre o Estado Novo e a questão do totalitarismo. *Revista Análise social*, vol. XXXV (157).
- Rosas, F. (2004). *Pensamento e Ação Política – Portugal Século XX (1890- 1976)*. Lisboa: Editorial Notícias.
- Sanchis, I., & Mahfoud, M. (2007). Interação e construção: o sujeito e o conhecimento no construtivismo de Piaget. *Revista Ciências e Cognição*. Vol 12: 165-177. Versão eletrónica. Disponível em: <http://www.cienciasecognicao.org>. Acedido em 20 de Janeiro de 2018.
- Santos, R. (2005). *As vozes do Rádio (1924-1939)*. Lisboa: Editorial Caminho.PP.139-140
- Stake, R. E. (1999). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.
- Silva, A. (2013). Da Propaganda política do estado novo análise de conteúdo dos discursos presidenciais de tomada de posse (1926-1974). (Tese de Mestrado em Ciências Políticas). Instituto Superior de Ciências Sociais e Política. Lisboa.
- Telo, A. (1994). A obra financeira de Salazar: a «ditadura financeira» como caminho para unidade política, 1928-1932. *Análise social*, vol. XXIX (128), (4.º).
- Tengarrinha, J. (2006). *Imprensa e Opinião Pública em Portugal*. Coimbra: Minerva.
- Tengarrinha, J. (2016). O Estado Novo em Portugal, o controle da imprensa e a Guerra Colonial." *Revista Brasileira de História da Mídia*. Volume 5.Nº1
- Teves, V. (2007) . *RTP: 50 anos de História*. Lisboa: Rádio Televisão em Portugal
- Thomson, O. (2000). *Uma história da Propaganda: Temas e Debates*, 1ª Edição.

Torgal, L. (2011). *O cinema sob o olhar de Salazar*. Lisboa. Temas e Debates.

Trindade, S. (2015). O passado na ponta dos dedos o mobile learning no Ensino da História no 3.º ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário. (Tese de Doutoramento). Universidade de Coimbra

Trindade, S. & Moreira, J. (2017). Competências de Aprendizagem e Tecnologias digitais. *Elearning no Ensino Superior*. Coleção *Estratégias de ensino e Sucesso Académico: Boas práticas no Ensino Superior*. Coimbra: CINEP. Vol. 4. Cap. 5, pp.99-113. Versão Eletrónica disponível em: <https://cinep.ipc.pt/attachments/article/186/Livro%20-Volume%203-%20MIOLO%20Baixa%20QUALIDADE-%20ULTIMA%20VERSA%CC%83O.pdf>. Acedido em 20 de Julho de 2018

Valadares, J., & Moreira, M. (2009). *A Teoria da Aprendizagem significativa – Sua fundamentação e Implementação*. Lisboa: Edições Almedina.

Vieira, P. (2010). O Império como Fetiche no Estado Novo: Feitiço do Império e o sortilégio colonial. *Portuguese Cultural Studies* Vol. 3. Georgetown University. Versão eletrónica disponível em: <http://www2.let.uu.nl/solis/psc/P/PVOLUMETHREEPAPERS/VIEIRA-P3.pdf>. Acedida em 26 de Julho de 2018.

Werthein, J. & Cunha, C. (2005). Fundamentos da Nova Educação. *Cadernos da UNESCO – série Educação – volume 5*, p. 21 Versão Eletrónica disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001297/129766por.pdf>. Acedida em 20 de Maio de 2018

Yin, R. (1994). *Case Study Research: Design and Methods* (2ª Ed) Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.

Legislação

Artigo 2.º da Lei n.º 49/2005 de 31 de Agosto - Lei de Bases do Sistema Educativo (LSBE) – Disponível em: http://www.fenprof.pt/Download/FENPROF/SM_Doc/Mid_132/Doc_1172/Anexos/LBSE%20Lei%2049%202005.pdf

Constituição Política de 11 de Abril de 1933, Parte I

Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória (2017), Documento elaborado pelo Grupo de trabalho criado nos termos do despacho n.º 9311/2016 de 21 de Julho, Ministério da Educação, p. 1 – disponível em: http://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf

Preâmbulo do decreto lei nº 23 054, de 25 de Setembro de 1933

Programa de História – Plano de organização de ensino-aprendizagem, Vol. II, Ensino Básico 3.º ciclo (1991), Ministério da Educação – disponível em: http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/eb_hist_programa_3c_2.pdf

Jornais

Jornal o Observador de 16 de setembro de 2017. Disponível em: <https://observador.pt/especiais/como-se-educam-filhos-brilhantes-estas-cientistas-explicam/>. Acedido em: 30 de abril de 2018

Diário de Notícias de 21 de novembro de 1933

ANEXOS

Anexo 1 – Ficha de conhecimentos prévios

Escola EB 2/3 Inês de Castro
Disciplina de História – 9.º
Questionário (1)

Conhecimentos prévios sobre o Tema “Os meios de Propaganda no Estado Novo”

1- Relativamente ao tema **O Estado Novo e a ditadura em Portugal**, responde às seguintes questões:

1.1 - Quais eram os princípios ideológicos presentes no Estado Novo?

- Culto do Chefe Imperialismo Antissemitismo
Corporativismo Antiparlamentarismo Nacionalismo
Conservadorismo Colonialismo Anticomunismo

1.2 - Diz o que entendes por Propaganda.

1.3 - Indica os meios de propaganda que conheces.

- Cartazes Rádio Revistas
Imprensa Cinema Boletim informativo
Televisão Internet Literatura

Anexo 2 – Ficha de trabalho histórico sobre a Imprensa

Escola E B 2/3 Inês de Castro

Disciplina de História – 9º ■

Ficha de trabalho histórico (Imprensa)

Nomes dos elementos do grupo: _____

Ano: _____ Turma: _____ Data: ____/____/____

Após uma leitura atenta do documento (1) em anexo:

1-Indica qual o organismo responsável pela organização, controlo e difusão da propaganda no Estado Novo.

2– Refere quem foi o seu diretor.

Com base no documento (2) em anexo:

3- Explica no que consistiu a “Exposição do Mundo português” e quais os seus objetivos.

Com base no documento (3) em anexo:

4) Indica qual o principal propósito de Salazar relativamente à Imprensa.

4.1) Refere alguns exemplos dos principais jornais no Estado Novo.

4.2) A Constituição de 1933 considerava a opinião pública “elemento fundamental da política da administração do País”. A opinião pública estava, deste modo abrangida pela liberdade de expressão. Concordas? Justifica a tua resposta

No documento (4) em anexo, encontram-se expressas as instruções sobre a censura à imprensa.

5.) A censura prévia assumia-se como uma forma de controlo da população. Concordas com a afirmação. Justifica a tua resposta. (Deves também consultar o manual na pág. 102 para a elaboração da resposta)

5.1) Agora és tu o Censor. Após leres as duas notícias presentes no documento (5), risca com o lápis azul aquela que segundo os princípios do Estado Novo seria censurada.

Anexo 3 – Ficha de trabalho histórico sobre a Televisão

Escola E B 2/3 Inês de Castro

Disciplina de História – 9º ■

Ficha de trabalho histórico (Televisão)

Nomes dos elementos do grupo: _____

Ano: _____ Turma: _____ Data: ____/____/____

Após uma leitura atenta do documento (1) em anexo:

- 1-Indica qual o organismo responsável pela organização, controlo e difusão da propaganda no Estado Novo.
- 2- Refere quem foi o seu diretor.
- 3- Com base no documento (2), explica no que consistiu a “Exposição do Mundo português” e quais os seus objetivos.

Com base no documento (3) em anexo:

- 4) Indica qual o ano do surgimento da televisão em Portugal.
- 4.1) Indica qual foi a primeira estação televisiva existente no país.

Com base na fonte audiovisual (4):

- 5.1) Refere alguns dos eventos que o Estado Novo privilegiou no noticiário ao país.
- 5.2) A televisão era um espaço livre onde todos podiam participar. Concordas com a afirmação? Justifica a tua resposta.
- 5.3) Indica uma das inaugurações cobertas pela televisão do Estado Novo.

Com base na fonte audiovisual (5):

- 6) Identifica o princípio ideológico do Estado Novo que se encontra presente. (Deves também consultar o manual na pág. 102 para elaborares a resposta)

Anexo 4 – Ficha de trabalho histórico sobre o cinema (Cinema)

Escola E B 2/3 Inês de Castro
Disciplina de História – 9º ■
Ficha de trabalho histórico (Cinema)
Nomes dos elementos do grupo: _____

Ano: _____ Turma: _____ Data: ____/____/_____

Após uma leitura atenta do documento (1) em anexo:

1-Indica qual o organismo responsável pela organização, controlo e difusão da propaganda no Estado Novo.

2- Refere quem foi o seu diretor.

Com base no documento (2) em anexo:

3-Explica no que consistiu a “Exposição do Mundo português” e quais os seus objetivos.

Com base no documento (3) em anexo:

4) Indica quais os temas que predominavam nos documentários do Estado Novo.

4.1) Refere alguns exemplos de documentários ligados ao regime do Estado Novo.

Após uma leitura atenta do documento (4) em anexo:

5- Explica, por palavras tuas, os tipos de documentários políticos existentes.

Com base nos documentos (4) e (5) em anexo:

6 – Identifica alguns dos princípios ideológicos do Estado Novo presentes nesse meio de propaganda.

(Deves também consultar o manual na pág. 102 para elaborares a resposta)

Anexo 5 – Ficha de trabalho histórico sobre a rádio

Escola E B 2/3 Inês de Castro
Disciplina de História – 9º ano
Ficha de trabalho histórico (Rádio)
Nomes dos elementos do grupo: _____

Ano: _____ Turma: _____ Data: ____/____/_____

Após uma leitura atenta do documento (1) em anexo:

1-Indica qual o organismo responsável pela organização, controlo e difusão da propaganda no Estado Novo.

2– Refere quem foi o seu diretor.

3- Com base no documento (2), explica no que consistiu a “Exposição do Mundo português” e quais os seus objetivos.

Com base no documento (3) em anexo:

4) Enuncia exemplos de algumas das rádios do Estado Novo.

4.1) Indica alguns dos temas que predominavam na Rádio do Estado Novo.

Com base no documento (4) em anexo:

5) Identifica alguns dos princípios ideológicos do Estado Novo presentes nesse meio de propaganda.

(Deves também consultar o manual na pág. 102 para elaborares a resposta)

Com base no documento (5) em anexo:

6) Refere o nome da rádio a que a Igreja Católica esteve diretamente relacionada.

6.1) Explica de que forma essa relação se enquadra na ideologia do Estado Novo.

Anexo 6 – Fontes disponibilizadas aos alunos

Fontes escritas:

Damasceno, Joana. (2010). *Museus para o povo português*. Imprensa da Universidade de Coimbra. Pág. 53 – 54

Ribeiro, Nelson (2005), *A Emissora Nacional nos Primeiros Anos do Estado Novo (1933- -1945)*, Lisboa: Quimera. Pág. 81

Ribeiro, Nelson (2005), *A Emissora Nacional nos Primeiros Anos do Estado Novo (1933- -1945)*, Lisboa: Quimera. Pág. 84- 86

Ribeiro, Nelson (2005), *A Emissora Nacional nos Primeiros Anos do Estado Novo (1933- -1945)*, Lisboa: Quimera. Pág. 104- 108

ROSAS, Fernando; BRITO, J.M. Brandão de (Dir.) (1996). *Dicionário de História do Estado Novo*. Círculo leitores. Lisboa. Pág. 809- 811

ROSAS, Fernando; BRITO, J.M. Brandão de (Dir.) (1996). *Dicionário de História do Estado Novo*. Círculo leitores. Lisboa. Pág. 970 – 972

Torgal, Luís Reis (2011). *O cinema sob o olhar de Salazar*. Lisboa. Temas e Debates. Pág. 108- 109

Fontes audiovisuais:

As inaugurações do Estado Novo chegam à televisão: <http://ensina.rtp.pt/artigo/as-inauguracoes-do-estado-novo-chegam-a-televisao/>

Discurso de Salazar: <https://www.youtube.com/watch?v=Y3udTdQzIJg>

Anexo 7 – Ficha de autoavaliação trabalho de grupo

Escola EB 2/3 Inês de Castro
Disciplina de História – 9.º ano
Autoavaliação trabalho de grupo – “Os meios de propaganda no Estado Novo”

Nome do aluno _____

Itens a avaliar	Autoavaliação (O que penso de mim)			
	Sempre	frequentemente	Raras vezes	Nunca
Durante a realização do trabalho de grupo:				
Deste a tua opinião	9	9	2	
Respeitaste as opiniões dos colegas	19		1	
Colocaste questões	7	7	6	
Deste sugestões	7	11	2	
Respeitaste as regras estabelecidas	11	7	2	
Cumpriste os prazos estabelecidos para a realização das tarefas	16	4		
Realizaste os trabalhos/atividades que te foram atribuídas	18		2	
Selecionaste a informação adequada	11	9		
Identificaste e articulaste saberes e conhecimentos para a compreensão da situação ou problema	11	8		
Aprofundaste as questões suscitadas pelo tema/assunto	7	11	2	
Identificaste, selecionaste e aplicaste métodos de trabalho, numa perspetiva crítica e criativa	7	11	2	
Defendeste opiniões, apresentando razões, argumentos ou exemplos adequados	8	10	2	
Planeaste e organizaste as tuas atividades	13	6	1	
Geriste o tempo atribuído para a realização das tarefas	15	3	2	
Revelaste iniciativa/voluntariedade	15	4	1	

Anexo 8 – Ficha de escuta ativa

<p>Escola EB 2/3 Inês de Castro</p> <p>Disciplina de História – 9.º ano</p> <p>Ficha: Apresentação dos trabalhos de grupo “Os meios de propaganda no Estado Novo”</p>
--

Nome do aluno _____

Durante a apresentação dos trabalhos realizados pelos teus colegas, retira as informações que consideras mais importantes sobre cada um dos meios de propaganda apresentados:

Grupo: _____

Como avalias a apresentação do grupo? (Assinala com um X a resposta correta).

Má

Razoável

Boa

Grupo: _____

Como avalias a apresentação do grupo? (Assinala com um X a resposta correta).

Má

Razoável

Boa

Grupo: _____

Como avalias a apresentação do grupo? (Assinala com um X a resposta correta).

Má

Razoável

Boa

Grupo: _____

	Grupo I “Imprensa”	Grupo 2 “Rádio”	Grupo 3 “Cinema”	Grupo 4 “Televisão”
--	-----------------------	--------------------	---------------------	------------------------

Como avalia a apresentação do grupo? (Assinala com um X a resposta correta).

Má

Razoável

Boa

Anexo 9 – Questionário final sobre o trabalho realizado

Escola EB 2/3 Inês de Castro

Disciplina de História – 9.º ano

Questionário 2 – Opinião sobre o trabalho prático desenvolvido:

“Os meios de Propaganda no Estado Novo”

O presente questionário tem como objetivo avaliar o trabalho de investigação que desenvolveste sobre os meios de Propaganda no Estado Novo.

1. Dá a tua opinião sobre o trabalho prático desenvolvido. Assinala com um (x) a tua resposta.

1.1. Gostaste de trabalhar em grupo?

- Não gostei
- Gostei
- Gostei Muito

1.2. O trabalho realizado foi:

- Difícil
- Acessível
- Fácil

1.3. Com este tipo de atividade consideras que aprendeste:

- O mesmo que noutras aulas
- Melhor que noutras aulas
- Pior que noutras aulas

1.4. Como avalias a metodologia de trabalho utilizada: pesquisa e análise de fontes sobre o tema e resposta a questões?

- Má
- Razoável
- Boa

1.5. Em tua opinião as tarefas realizadas foram?

- Pouco interessantes
- Nem muito, nem pouco interessantes
- Interessantes

1.6. As atividades propostas permitiram aumentar os teus conhecimentos sobre a matéria?
Assinala com um (x) a resposta correta

- Não

- Mais ou menos
- Sim

1.7. O Trabalho em grupo permitiu-te desenvolver atitudes sociais e de solidariedade com os outros elementos do grupo? Assinala com um (x) a resposta correta

- Não
- Mais ou menos
- Sim

1.8. As atividades realizadas permitiram-te desenvolver capacidades de pesquisa, de interpretação e análise de vários tipos de documentação? Assinala com um (x) a resposta correta

- Não
- Mais ou menos
- Sim

2. Refere o que consideras mais importante para a tua aprendizagem com a realização deste trabalho? _____

3. Que tipo de aulas gostas mais (ordena por ordem da tua preferência, de 1 - a que mais gostas, a 6 -a que gostas menos)?

- O Professor explica a matéria;
- O Professor utiliza recursos audiovisuais;
- Realizas um trabalho individualmente;
- Realizas um trabalho em grupo;
- Realizas pesquisas;
- Diálogo entre professor e alunos

Obrigado pela tua colaboração!

Anexo 10 – Respostas abertas recolhidas – ficha de conhecimentos prévios

1.2. Diz o que entendes por Propaganda:
É um meio das pessoas propagarem as suas ideias e pode ser realizada através da rádio, imprensa, cinema, revistas e televisão
É um meio de transmitir informações quanto a algo. No caso do Estado Novo a propaganda servia para transmitir o bem do Estado e o que era melhor
A propaganda é a forma de publicitar algo ou alguém e ainda um meio de influenciar a opinião pública
Meio usado para influenciar a opinião pública
É propagar algo. Fazer publicidade a algo
Propaganda é a forma de propagar informação pelo país
Algo que ajuda a divulgar alguma coisa, como a televisão, a rádio
Espalhar uma certa informação a uma quantidade de pessoas utilizando os meios “rádio, imprensa, televisão, etc...
Forma de espalhar determinada informação pelas pessoas através dos media- imprensa, televisão, rádio, cinema, etc...
É um meio para difundir as ideias e objetivos do Estado Novo
É um meio de divulgar ideias e propósitos
Meio das pessoas difundirem as suas ideias para outras pessoas, pode ser feito através de meios de propaganda como a imprensa, rádio, etc...
Propaganda é dizer o objetivo de uma publicidade
É uma atividade que transmite ideias às pessoas, fazendo com que estas comprem algo, mudem a sua opinião ou façam algo
Meio de divulgar informação a partir de cartazes, rádio, cinema, etc...
Método de divulgação de alguma coisa
Propaganda é divulgação de uma certa coisa
É um meio de publicidade de algum produto feito pela rádio, jornais, revistas, etc... Foi usada pelo Estado Novo
É um meio de publicitar algum produto, ideal político ou ideias. Durante os regimes ditatoriais, foi usada para propagar ideologias, ideais políticos, controlando assim opiniões de massas

Anexo 11 – Respostas abertas recolhidas – Questionário final

1. Refere o que consideras mais importante para a tua aprendizagem com a realização deste trabalho:
Devíamos ter trabalho melhor em grupo, acho que não aprendi muito mais do que já sabia antes
Trabalhar sempre em grupo, organização, cooperação, saber respeitar e entre ajudar cada um
Considero importantes não só as pesquisas e análise de fontes, mas também o desenvolvimento de atitudes sociais
A realização deste tipo de trabalho requer bastante atenção, e como temos de descobrir sozinhos faz com que aprendamos à nossa maneira e não da maneira das outras pessoas
Desenvolvimento na interpretação de documentos para fins explicativos
Interpretar documentos e associar o que aprendi em aulas anteriores, o que fez com que adquirisse mais conhecimentos
Trabalhar fontes de pesquisa e análise
Dialogar com os membros do grupo
Aceitar e compreender as opiniões dos outros
Saber quais são os meios de propaganda no Estado Novo e os seus principais temas. Saber o que é a Propaganda
O trabalho de grupo, em equipa
Aprender sobre cada meio de propaganda, podendo ter mais informação do que quando estudámos de um modo geral os meios de Propaganda do Estado Novo
Aprendi mais sobre o meio de propaganda que apresentei
Saber que tendo uma resposta errada alguém pode corrigir e explicar. Fiquei a conhecer melhor a matéria
Fiquei a conhecer melhor o regime do Estado Novo e a censura
O mais importante foi o trabalho em grupo, sabermos trabalhar e retirar informações dos documentos que nos foram dados
O alargamento dos meus conhecimentos sobre o tema