



FACULDADE DE LETRAS  
UNIVERSIDADE DE  
COIMBRA

Diego Nazareth Chaves São Bento

# AS MÚLTIPLAS LEITURAS DO 25 DE ABRIL NA ESCOLA

## HISTÓRIA, MEMÓRIA E TESTEMUNHO COMO ESTRATÉGIA DE ENSINO-APRENDIZAGEM

Relatório de Estágio do Mestrado em Ensino de História no 3.º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário, orientado pela Professora Doutora Clara Isabel Calheiros da Silva de Melo Serrano e pela Professora Doutora Ana Isabel Sacramento Sampaio Ribeiro, apresentado ao Conselho de Formação de Professores da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra

Setembro de 2023

# FACULDADE DE LETRAS

## AS MÚLTIPLAS LEITURAS DO 25 DE ABRIL NA ESCOLA

### HISTÓRIA, MEMÓRIA E TESTEMUNHO COMO ESTRATÉGIA DE ENSINO-APRENDIZAGEM

#### Ficha Técnica

Tipo de trabalho	Relatório de Estágio
Título	AS MÚLTIPLAS LEITURAS DO 25 DE ABRIL NA ESCOLA
Subtítulo	HISTÓRIA, MEMÓRIA E TESTEMUNHO COMO ESTRATÉGIA DE ENSINO-APRENDIZAGEM
Autor/a	Diego Nazareth Chaves São Bento
Orientador/a(s)	Doutora Clara Isabel Calheiros da Silva de Melo Serrano Doutora Ana Isabel Sacramento Sampaio Ribeiro Presidente: Doutora Maria de Fátima Grilo Velez de Castro
Júri	Vogais: 1. Doutor Sérgio Gonçalo Duarte Neto 2. Doutora Ana Isabel Sacramento Sampaio Ribeiro
Identificação do Curso	2º Ciclo em Ensino de História no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário
Área científica	Formação de Professores
Especialidade/Ramo	Ensino de História
Data da defesa	30-10-2023
Classificação do Relatório	18 valores
Classificação do Estágio e do Relatório	18 valores
Ano	2023





## **Agradecimentos**

A realização desta etapa só foi possível graças à compreensão e apoio de pessoas importantes. Posso, infelizmente, esquecer-me de alguém. Se, por falha da minha memória, isto acontecer, saiba que o contributo e ajuda não foram menos importantes.

Começo pelo “meu núcleo duro”: à Paula, minha companheira, que sempre esteve presente neste processo. Aos meus pais, que sempre estiveram disponíveis quando, mesmo calado, precisava de ajuda. Aos meus filhos (Vicente e Flora), que são a razão desta guinada de vida para Portugal. Aos meus parentes em Portugal, que sempre estiveram presentes e foram fundamentais nessa transição. Aos meus *amigos bugrinos*, que são irmãos para além da vida.

Às Professoras e Orientadoras, Doutora Ana Isabel Ribeiro, Doutora Clara Serrano e Doutora Sara Trindade. Primeiramente, pela alta qualidade das aulas e comprometimento com a formação de seus alunos. Depois, pela sensibilidade em perceber a minha condição de aluno trabalhador e pai de dois pequenos. Aos Professores Doutor João Paulo Nunes e Doutora Maria Antónia Lopes, pelas orientações e conselhos valiosos que incentivaram a realização deste mestrado.

À Professora Orientadora do núcleo de Estágio, Isabel Pires, pelo exemplo e pela acolhida em sua Escola. Aos Professores Gustavo Gonçalves e Madalena Fernandes, pelo alto nível nas aulas e atividades, e pelo companheirismo fundamental nesta profissão.

Agradeço aos funcionários e alunos da Escola de acolhimento pelo comprometimento e participação.

Por fim, a todos que cruzaram meu caminho nesta jornada.

## **RESUMO**

### **AS MÚLTIPLAS LEITURAS DO 25 DE ABRIL NA ESCOLA**

#### **HISTÓRIA, MEMÓRIA E TESTEMUNHO COMO ESTRATÉGIA DE ENSINO-APRENDIZAGEM**

Este relatório é resultado de um estágio no âmbito do Mestrado em Ensino de História no 3.º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário. A pesquisa desenvolveu-se em duas partes: a primeira abordou as atividades durante a Prática de Ensino Supervisionada e a segunda tratou da utilização didática da História e da Memória do 25 de Abril através da história oral e coleta de depoimentos dos estudantes como ferramenta para compreender a história. O estudo foi conduzido na turma do 9.º ano.

A investigação teve como objetivo principal compreender como a História e a Memória do 25 de Abril, coletadas por meio de depoimentos pelos estudantes, poderiam contribuir para melhorar a capacidade dos estudantes em assimilar o conhecimento histórico. A pesquisa combinou diversas atividades e metodologias para consolidar os conhecimentos históricos e desenvolver competências nos estudantes, visando analisar a estratégia mais eficaz para abordar a História e a Memória do 25 de Abril no contexto da disciplina de História.

Os resultados deste estudo indicam que a utilização da História e da Memória do 25 de Abril, coletadas através de depoimentos dos estudantes, pode efetivamente contribuir para a apropriação de conhecimentos. As estratégias didáticas empregadas demonstraram potencial quando combinadas com a abordagem da História Oral. Este relatório também aponta caminhos para superar desafios reais na aplicação prática dessas metodologias no ensino de História, destacando a importância dos debates acerca do 25 de Abril, ensino de História e cidadania.

**Palavras-chave:** Testemunho Oral; Cidadania; Memória; 25 de Abril; Estratégias Didáticas

## **ABSTRACT**

### **THE MULTIPLE READINGS OF THE APRIL 25TH IN SCHOOL: HISTORY, MEMORY, AND TESTIMONY AS TEACHING-LEARNING STRATEGIES**

This report results from an internship within the scope of the master's program in History Teaching for the 3rd Cycle of Basic Education and Secondary Education. The research was conducted in two parts: the first addressed activities during Supervised Teaching Practice, and the second focused on the didactic use of History and the Memory of the April 25th Revolution through oral history and collecting students' testimonies as a tool to understand history. The study was conducted with a 9th-grade class.

The main objective of the research was to understand how History and the Memory of the April 25th Revolution, collected through student testimonials, could enhance students' ability to assimilate historical knowledge. The research combined various activities and methodologies to consolidate historical knowledge and develop students' skills, aiming to analyse the most effective strategy for addressing the History and Memory of the April 25th Revolution in the context of the History discipline.

The results of this study indicate that the use of History and the Memory of the April 25th Revolution, collected through student testimonials, can effectively contribute to knowledge acquisition. The didactic strategies employed showed potential when combined with the Oral History approach. This report also suggests ways to overcome real challenges in applying these methodologies in History teaching, highlighting the importance of debates about April 25th, History education, and citizenship.

**Keywords:** Oral Testimony; Citizenship; Memory; Didactic Strategies

## ÍNDICE

### **INTRODUÇÃO 1**

<b>Capítulo I - Prática Pedagógica .....</b>	<b>3</b>
1.1 As turmas.....	3
1.2 O Estágio/Prática Pedagógica .....	6
<b>Capítulo II – História, tempo presente e disputas pela memória: questões teóricas.....</b>	<b>13</b>
2.1 Memória e História.....	13
2.2 Memória e História do tempo presente .....	16
2.3 Revisionismo, memórias e os combates pela memória. ....	18
2.4 A História Oral, Ensino de História e Cidadania. ....	21
<b>Capítulo III - Projeto didático.....</b>	<b>25</b>
3.1 Contextualização: temática abordada no projeto didático.....	25
3.1.1 O Estado Novo, o Marcelismo e o 25 de Abril .....	26
3.2 Questão de Investigação e Objetivos.....	31
3.2.1 Metodologia da Investigação: o estudo de caso .....	32
3.3 O Projeto didático: História, memória e testemunho como estratégia de ensino-aprendizagem - As memórias de Abril.....	33
3.3.1 Caracterização da amostra, do contexto e dos instrumentos de recolha de dados.....	33
3.3.3 Análise e discussão dos resultados: Análise das entrevistas, fichas de trabalho (1 e 2) e questões de opinião .....	39
3.4 Reflexões sobre as atividades e resultados.....	76
<b>CONCLUSÃO .....</b>	<b>80</b>
<b>BIBLIOGRAFIA.....</b>	<b>83</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>87</b>
Anexo 1. Aulas.....	87
Anexo 2. Aulas projeto pedagógico .....	95
Anexo 3. Plano Individual de formação – PIF .....	105
Anexo 4. Fichas de trabalho .....	107
Anexo 5. Fotos dos projetos <i>25 de Abril</i> .....	118
Anexo 6. Atividades extracurriculares do Núcleo do Estágio.....	120



## INTRODUÇÃO

Este relatório é o resultado de uma etapa fundamental em nosso percurso acadêmico e profissional, a Prática de Ensino Supervisionada, realizada no âmbito do Mestrado em Ensino de História no 3.º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário. Durante o ano letivo de 2022/2023, tive a oportunidade de mergulhar no ambiente escolar da Escola de acolhimento, no Distrito de Coimbra, e vivenciar em primeira mão os desafios e as oportunidades do ensino da História. Em nosso Capítulo inicial, estabeleceremos uma janela para o contexto da nossa prática pedagógica, proporcionando uma visão abrangente da escola, das turmas com as quais trabalhamos e dos objetivos que nortearam nossa experiência. Além disso, também incluirei as reflexões de um professor que já detinha uma prática docente anterior e que não só se limitou a revisitá-las, mas, também a aprender sobre uma nova e rica cultura escolar.

O centro do nosso relatório residiu na exploração das potencialidades da História e da memória do *25 de Abril* como ferramentas valiosas para o ensino de História. O propósito primordial da nossa proposta foi investigar como o uso da história oral e da coleta de depoimentos dos estudantes pôde aprofundar a compreensão do passado histórico, particularmente em relação a um evento tão marcante na História de Portugal, o *25 de Abril*. Além disso, buscamos compreender como essa abordagem pode contribuir para a formação dos estudantes como cidadãos críticos e conscientes, capazes de entender e valorizar os eventos históricos que moldaram a sociedade em que vivem.

Ao longo da nossa pesquisa, enfrentamos uma série de desafios. Primeiramente, abordamos a questão de como equilibrar a História e a memória do *25 de Abril*, considerando as diferentes perspectivas e narrativas que cercam esse evento. Isso nos levou a explorar como as memórias individuais poderiam se alinhar ou entrar em conflito com as versões que seriam priorizadas em sala. Além disso, enfrentamos o desafio de projetar e implementar estratégias didáticas que permitissem aos estudantes não apenas recordar datas e fatos, mas também compreender o significado mais profundo desses eventos históricos e sua relação com suas vidas.

Utilizamos uma combinação de técnicas, incluindo inquéritos escritos, orais, observação direta e participante, análise documental e análise de conteúdo. Essa variedade de métodos nos permitiu obter uma visão das percepções e conhecimentos dos

estudantes em relação ao *25 de Abril* e às suas implicações históricas, ético-políticas e cívicas.

Quanto à estrutura deste relatório, ele está organizado em capítulos que refletem as etapas do nosso projeto didático, incluindo a contextualização, revisão teórica, metodologia, apresentação e análise dos resultados, discussão e conclusão. Cada seção tem um papel específico na apresentação das descobertas e reflexões obtidas durante este processo de pesquisa e prática pedagógica.

Os resultados deste estudo revelaram percepções valiosas sobre como a História e a Memória do 25 de Abril podem ser incorporadas ao ensino de História de forma eficaz. Nossas análises permitem inferir que, ao coletarem e processarem os depoimentos, os estudantes apresentaram maior engajamento na atividade, e, com isso melhoraram significativamente suas capacidades de assimilarem novos conhecimentos históricos.

A importância deste estudo residiu em sua contribuição para o campo do ensino de História e na promoção da cidadania ativa. Através da História e da Memória do 25 de Abril, os estudantes não apenas adquiriram conhecimento sobre eventos históricos centrais, mas também desenvolvem habilidades críticas, promovendo uma compreensão mais profunda das implicações cívicas e políticas de seu passado.

Nossa pesquisa destaca a importância de combinar diferentes métodos pedagógicos, como a História Oral, com o ensino de História. Isso não apenas enriquece a experiência dos estudantes, mas também promove uma compreensão mais completa dos eventos históricos.

Além disso, esta pesquisa ressalta a importância de preparar os estudantes para se tornarem cidadãos ativos e críticos. O entendimento aprofundado dos eventos históricos, como o 25 de Abril, e a capacidade de avaliar seu impacto na sociedade são habilidades fundamentais para os cidadãos do século XXI. Ao integrar a História e a Memória do 25 de Abril no ensino de História, esperamos contribuir para a formação de indivíduos que podem analisar, questionar e fazer escolhas informadas em um mundo complexo. Essa abordagem não apenas enriquece a experiência educacional, mas também fortalece os alicerces de uma sociedade civil madura e participativa.

## **Capítulo I - Prática Pedagógica**

Considerada por nós a parte mais importante do nosso percurso de mestrado, a nossa Prática de Ensino Supervisionada (PES) ocorreu numa Escola Secundária no município de Condeixa-a-Nova durante o ano letivo de 2022/2023. Desde o início, fomos orientados pela Professora Isabel Pires, que nos proporcionou uma imersão completa no contexto da atividade docente. No primeiro dia, a Coordenadora do Núcleo de Estágio nos apresentou a escola, seus funcionários e docentes, garantindo que nos sentíssemos integrados na comunidade escolar. Também participámos das reuniões do “grupo 400” e tivemos a oportunidade de observar as reuniões com os Encarregados de Educação, além de outras atividades relacionadas à Direção de Turma.

Desde o início, eu e meus colegas de estágio fomos incentivados a participar no planeamento das atividades letivas e extraletivas, buscando uma abordagem mais participativa no processo educacional. Ao longo do ano letivo, tivemos a oportunidade de interagir com diferentes ciclos de ensino e ministrar aulas em disciplinas distintas. Além disso, contribuímos para a organização e realização de diversas atividades inseridas no Projeto Educativo da Escola.

Em seguida procuramos realizar uma descrição das nossas turmas e do contexto em que o Estágio decorreu com suas atividades letivas e extraletivas, para que no final, possamos fazer uma reflexão sobre nossa prática supervisionada debatendo nossas estratégias, metodologias e práticas ao longo do ano escolar.

### **1.1 As turmas**

As turmas foram-nos atribuídas em consonância ao horário/componentes letivas de nossa supervisora de estágio. Dessa forma, desempenhámos o trabalho de observação da prática docente em quatro turmas da professora supervisora: 12.º ano Ensino Profissional (Cursos Técnico de Turismo e Técnico de Eletrónica), composta por 4 estudantes; 11.º ano regular (História A - Curso de Ciências Socioeconómicas e Línguas e Humanidades) composta por 17 estudantes; 11.º ano Ensino Profissional (Técnico de Informação e Animação Turística), composta por 8 estudantes; e 9.º ano composta 21 estudantes. Nesta última turma concentramos a maior parte da nossa prática pedagógica dedicando maior

número de aulas ao longo do ano, realizando as aulas assistidas e o desenvolvimento do projeto didático.

Para garantirmos o anonimato dos nossos estudantes e protegê-los, não faremos nenhuma referência à “letra” da turma, e quando referirmos algum estudante por número, este não corresponderá ao seu número na chamada.

A turma do 9.º ano é composta por 21 estudantes, 9 meninos e 12 meninas, com idades compreendidas entre os 13 e 17 anos. Na turma existem três estudantes que são beneficiários de medidas seletivas de apoio à aprendizagem respaldado em lei. Para além dos estudantes indicados, ainda existem mais dois em processo de avaliação por parte da equipa do Agrupamento. A turma possui um estudante em educação especial que não assiste às aulas de História. No entanto, assiste às aulas de Cidadania e Desenvolvimento ministradas pela coordenadora do estágio. A turma é composta por 19 estudantes portugueses e 2 de nacionalidade estrangeira. Cabe ressaltar que o fator da nacionalidade não gerou nenhum entrave para a realização das atividades propostas.

Ainda sobre a turma do 9.º ano, a professora Isabel Pires, orientadora de estágio, também acumula as funções de diretora de turma e a lecionação da disciplina de Cidadania e Desenvolvimento. A turma possui níveis de assiduidade e pontualidade acima da média, bem como de participação e engajamento nas aulas. Os níveis de disciplina são acima da média e acreditamos que, para além da postura mais rígida da docente, as tarefas acumuladas da direção de turma com o constante contacto com os encarregados de educação fizeram com que os estudantes sentissem a necessidade de constante autoexame do comportamento e participação.

Destacamos ainda que a turma manifestou excelente comportamento e participação nas aulas ministradas pelos estagiários. Para além da “empatia” para com os estagiários que também são avaliados pela Professora Isabel, os estudantes sempre se mostram dispostos aos debates e reflexões em sala de aula. Foram participativos (às vezes de forma afoita sem respeitar a vez dos colegas) nas atividades propostas, interagiram nas atividades dispostas no *Google Classroom* e demais espaços virtuais, e possuem um nível bom escrita e interpretação quando postos em escala de comparação com estudantes da mesma faixa etária.

Dessa forma, ao verificarmos as competências e conhecimentos descritos acima, e também pelo conteúdo programático a ser desenvolvido no ano letivo, optamos por

desenvolver nossa atividade (estudo de caso/investigação ação) com os estudantes desta turma.

A turma do 11.º ano Profissional (Técnico de Informação e Animação Turística), composta por oito estudantes, 2 meninos e 6 meninas, foi a turma com melhores aulas e *feedbacks*. Se para muitos professores em formação as turmas do ensino profissional por vezes são consideradas um menor grau de desafio, em nossa experiência de estágio, o trabalho com as turmas do ensino profissional se mostrou extremamente gratificante e com bom nível de participação dos estudantes. As poucas aulas ministradas de História da Cultura e das Artes (HCA) nos exigiram mais estudo para superarmos nosso déficit em História da Arte. Entretanto, ainda que tivéssemos demasiado trabalho de pesquisa na preparação das aulas, éramos recompensados com a postura e participação dos estudantes em sala de aula.

Passando para a turma do 12.º ano Profissional (Cursos Técnico de Turismo e Técnico de Eletrónica), composta por quatro estudantes, 2 meninas e 2 meninos, destacamos o pouco tempo de trabalho com a turma. Tivemos apenas uma aula ministrada com os estudantes, e por isso não podemos fazer uma análise qualitativa e/ou justa da nossa prática para com esta turma. Entretanto, observamos as aulas dos demais colegas do núcleo de estágio, e percebemos uma postura interessante por parte da turma. A turma contava com um estudante com postura muito ativa e isso ajudava na dinâmica das aulas. Facto a ser registado em nossa experiência, foi a dificuldade de manter os níveis de motivação/atenção com uma turma tão diminuta.

A segunda turma com a qual tivemos mais contato, ou seja, mais aulas e observações. O 11.º ano regular (História A - Curso de Ciências Socioeconómicas e Línguas e Humanidade) era composta por 17 estudantes, 9 meninas e 8 meninos. Por serem mais expansivos e comunicativos, conseguimos verificar algumas sociabilidades interessantes e que merecem destaque. A turma possuía diversos níveis socioeconómicos. Contava com estudantes que viviam nas imediações da escola da escola e por isso não enfrentavam problemas de locomoção e estudantes que se deslocavam grandes distâncias para estarem presentes e que, por isso, tinham dificuldades em serem pontuais, sobretudo nos primeiros tempos da manhã. A turma possuía grande diversidade étnica e cultural, o que obviamente foi percebido por nós como uma mais-valia por trabalharmos num ambiente rico e diverso culturalmente. Ao atravessarem uma fase típica da adolescência

na qual os jovens necessitam do sentimento de pertença aos grupos e afirmam identidades, os estudantes se organizavam em grupos que pouco se comunicavam ou interagiam. Esta postura vincada, por vezes atrapalhou nosso trabalho quando demandávamos atividades em grupo.

Outra questão importante está relacionada aos níveis de motivação e disciplina desta turma. Ao longo do ano letivo nossa orientadora de estágio interveio por diversas vezes nas aulas/atividades para que os níveis de disciplina fossem controlados. Tal postura necessária, também gerou resistência por parte dos estudantes que ficou patente nos níveis de motivação da turma. Consoante aos níveis de motivação, o aproveitamento da turma também foi aquém do que esperávamos. Por fim, destacamos que, por inúmeras vezes, cinco estudantes se destacaram de maneira positiva. Os níveis de inteligência e perspicácia destes jovens nos ajudaram quando necessitávamos aumentar a exigência com a turma que se encontrava desmotivada para aula.

## **1.2 O Estágio/Prática Pedagógica**

Nesta seção faremos uma reflexão acerca da nossa prática pedagógica, bem como suas experiências e aprendizagens vivenciadas durante a nossa prática de ensino supervisionada.

Em nosso decurso acadêmico, objetivávamos a realização doutoramento em História Contemporânea na Universidade de Coimbra. Entretanto, as mudanças no mundo pós-pandemia nos levaram a considerar uma habilitação para lecionarmos em Portugal. Com mais de uma década de experiência em sala de aula num contexto diferente, sabíamos que chegávamos com “vícios” nesse novo ambiente. Entretanto, desde o início nos colocamos abertos para conhecermos essa nova realidade. Para além da abertura, sabíamos que necessitávamos deste momento para pensarmos nossas práticas em sala e debatermos com nossos pares.

A experiência da Prática de Ensino Supervisionada nos proporcionou uma série de reflexões importantes para com a nossa prática pedagógica, agora revisitada. Além das reflexões, verificamos a necessidade para com o compromisso de nos aperfeiçoarmos constantemente. Dessa forma ao finalizarmos este trabalho, nos cabe expormos os principais aspetos e reflexões sobre a aprendizagem que foram levadas a cabo ao longo

deste ano letivo. Primeiramente, nos parece importante referirmos que a Prática de Ensino Supervisionada, consolidou uma certeza da qual já partilhávamos. É extremamente necessária uma boa base científica para uma prática docente eficiente. Em nosso caso, tivemos como nossa maior dificuldade, a preparação das aulas de História e Cultura das Artes. No entanto, se não buscássemos pesquisar e integrar o que estava disponível da atual produção historiográfica, não conseguiríamos elevar a fasquia de nossas aulas e com isso proporcionamos aos nossos estudantes integrarem o pensamento histórico mais elaborado.

Outra dificuldade encontrada foi o tempo para o trabalho e a necessidade quase que imperativa de reduzirmos os conteúdos a serem abordados. Sim, sabemos que os professores e historiadores muitas vezes são prolixos. Entretanto, se pretendemos trabalhar a História de forma ampla, preconizando uma perspectiva problematizadora, necessitamos de mais fontes nos manuais, mais conceitos trabalhados e mais tempo para o trabalho. Durante nossa prática, verificámos os manuais cada vez mais “sintéticos” adaptados ao tempo exíguo de trabalho que os professores possuem (2 tempos letivos por semana).

Por fim, enfatizamos o que havia sido considerado como nosso principal desafio nesta tarefa: a dificuldade de ensinar sendo um professor formado em outro sistema educacional e acostumado a uma cultura diferente. No entanto, surpreendentemente, isso se mostrou um fator positivo de integração. Nesta parte desafiadora foi exigido de nós um alto nível de atenção para combinar o conhecimento científico com a adaptação didática à realidade dos estudantes no contexto escolar em Portugal. Hoje, ao finalizar o desafio, percebemos que o “medo” da recusa pelo diferente, foi maior de nossa parte. Na realidade, a recusa nunca existiu. Os estudantes sempre estiveram dispostos a aprender, eram curiosos para conhecer as diferenças e demonstraram interesse na abordagem do professor e, por isso, prestaram mais atenção ao que tínhamos a dizer.

Em nossa licenciatura, tínhamos como leitura obrigatória o historiador catalão Josep Fontana (1998). Em sua análise, este historiador preconizava que caberia a História subsidiar a formulação de um projeto social emancipador do ser humano. Seguimos nesta senda, e para nós a disciplina de história não pode ser desperdiçada somente na transmissão de conteúdos, ela deve forjar competências fundamentais aos estudantes para que atuem de maneira efetiva enquanto cidadãos.

Passando para a análise de nossas aulas durante a nossa prática, verificamos um incremento das nossas capacidades. Experimentámos novas concepções e práticas. Ao observarmos as aulas de nossa orientadora de estágio e dos nossos colegas, tivemos a oportunidade de inovar. Debatíamos planos de aulas, estratégias de ensino e aprendizagem, erros e acertos. Experimentámos momentos de construção coletiva. Dessa forma, conseguimos avançar na nossa prática. Inicialmente, éramos demasiado expositivos. Embora esse tenha sido o modelo de aula mais experimentado enquanto estudante, seja na escola ou universidade, percebemos em nossa prática que muitos estudantes não conseguiam acompanhar o ritmo de aprendizagem empregado, e que, ainda que a aula desse menos trabalho, saímos exaustos por termos de falar por muito tempo, realizando diversas estratégias de oratória para conseguirmos manter a atenção dos estudantes.

Esta mudança nos permitiu articular os diversos aspetos da docência como dominar melhor os conteúdos e ser menos expositivo. Mudar a gestão do tempo em sala de aula. Explorar aulas com fontes e análises textuais, fazendo com que os estudantes fossem mais ativos no processo de ensino e aprendizagem. E por fim, se antes algum ficavam para trás com o turbilhão conteudista, com a mudança de estratégia fruto do aprendizado, conseguimos ter mais tempo para desenvolvermos dinâmicas que respeitassem diferentes ritmos.

Conforme salientamos acima, as turmas eram extremamente diferentes. Não só pelo perfil etário, mas também pelos momentos, objetivos e maturidade dos estudantes. Dessa forma, algo interessante a ser registado é que uma estratégia “inovadora” empregada com a turma do 9.º ano com perfil mais lúdico, visando a aquisição de autonomia e a aprendizagens de factos históricos a partir da problematização de uma fonte por exemplo, poderia não correr tão bem com a turma do 11.º ano que reagia melhor quando partíamos de uma aula mais “tradicional” com viés expositivo. Fazer com que esta turma se interessasse por aulas mais problematizadoras levou tempo, e no final da nossa prática observamos que nossos colegas que trabalharam com essa turma no caso prático tinham conseguido aprumar a “rota desse navio transatlântico”.

Passando da nossa reflexão inicial sobre nossa atuação, devemos destacar algumas questões formais da nossa Prática de Ensino Supervisionada as quais acreditamos terem interferido em nossa melhora. Tivemos a oportunidade de lecionar um número maior de

tempos letivos do que o mínimo exigido por lei, isso a nosso ver foi fundamental para ganharmos cada vez mais “ritmo” e desenvolvermos habilidades necessárias a um professor. Outra questão importante em nossa Prática foi a inserção na vida escolar propiciada pela nossa orientadora. De início observamos muito e participamos de inúmeras reuniões (Plano Nacional das Artes - PNA - e Plano Nacional de Cinema - PNC). E hoje, com a prática terminada, vemos que o 1.º período, mais especificamente os meses de setembro, outubro e novembro, foram fundamentais para que percebêssemos as dinâmicas das turmas, as idiossincrasias da escola, professores e relacionamento com a comunidade. Este tempo de “maturação”, fez com que identificássemos nossos futuros estudantes, conhecêssemos a estrutura da escola com seus limites e possibilidades, e conseguíssemos planejar melhor as atividades e aulas que arrancaram no final do 1.º período.

Com a lecionação de 4 aulas no 1.º período, ainda não sabíamos do volume de trabalho que nos esperava no 2.º período. Se existe um momento em que podemos dizer que “nos tornámos professores”, este momento foi no 2.º período. Praticamente 80% de nossas aulas decorreram nesta altura. Nos meses de janeiro e fevereiro, tivemos nossa primeira aula assistida, reuniões de preparação de atividades na escola, elaboração de exames, elaboração de fichas, correções, participação em palestras e preparação/lecionação de muitas aulas. Por fim, neste mesmo infundável 2.º período, fomos convidados a lecionarmos em outras turmas de 9.º ano em virtude da ausência de um dos professores da escola em baixa. A experiência foi muito proveitosa. As aulas que tínhamos planeado para nossa turma de 9.º ano foram adaptadas e lecionadas para os estudantes das outras turmas de 9.º ano. Para além do aprendizado aprimorado por experimentar diferentes turmas de 9.º ano, avançamos profissionalmente tendo experimentado um grupo de professores mais solidário.

No último momento do estágio, o 3.º período, realizamos nosso projeto didático e participamos ativamente na organização e realização de atividades extracurriculares e extraletivas da escola. Se o 2.º período foi marcado pela lecionação e o “encerramento” nas salas de aula, no 3.º período participámos das atividades do Plano Anual de Atividades, do PNC e PNA. Nesta mesma altura, participámos do planeamento e execução das visitas de estudo à Assembleia da República, Museu dos Coches, Baixa de Lisboa e à Universidade de Coimbra.

Sempre em cooperação com os demais professores estagiário e professores do grupo 400, participamos da organização de palestras sobre temas como Alimentação e História Local, Oficinas de Teatro, A Primeira Guerra Mundial, Fernando Namora, Fim do Estado Novo, Dia Internacional da Mulher, Ciência Forense e Investigação, Acesso à habitação e Mulheres na Ciência.

Durante o estágio de ensino em História, uma das principais reflexões que emergiram foi o reconhecimento da necessidade de ir além da mera transmissão de conteúdos. Percebemos a importância de não apenas ensinar fatos históricos, mas também de desenvolver competências essenciais nos estudantes, capacitando-os a pensar criticamente, analisar fontes, argumentar de forma fundamentada e compreender o passado de maneira contextualizada. Essa abordagem nos levou a explorar diversas estratégias pedagógicas para engajar os estudantes e enriquecer sua compreensão da História. Acreditamos que ao proporcionar experiências diversificadas, como análises de fontes, discussões, projetos colaborativos e atividades práticas, podemos não somente captar o interesse dos estudantes, mas também cultivar habilidades que serão relevantes para sua formação como cidadãos ativos.

Inspirados pela proposta de K. Grinberg (2012), vislumbramos a possibilidade de estabelecer um ambiente de aprendizado em que os estudantes desempenhem um papel ativo na construção do conhecimento. Propomos um enfoque que permita aos estudantes assumirem maior autonomia em sua aprendizagem, trabalhando em projetos que os desafiem a investigar, questionar e criar, sob nossa supervisão orientada. Ao adotar essa abordagem, buscamos não apenas transmitir informações, mas também incentivar a produção de conhecimento através da exploração crítica de fontes, do debate construtivo e da análise reflexiva. Combinando essa perspectiva com a diversidade de estratégias pedagógicas, aspiramos a oferecer aos estudantes uma experiência educacional enriquecedora que vá além da sala de aula tradicional, capacitando-os a serem participantes ativos e críticos no processo de aprendizado histórico supervisionado.

Durante o estágio enfrentamos desafios significativos na gestão da sala de aula e no relacionamento com os estudantes. Adaptar nossas estratégias de ensino para atender às diversas necessidades dos estudantes, incluindo aqueles com necessidades especiais e uma base de formação limitada, mostrou-se uma tarefa complexa e enriquecedora. O

desafio de manter a atenção e o interesse de todos os estudantes, enquanto garantíamos uma aprendizagem inclusiva e equitativa, exigiu uma abordagem flexível e empática.

A adaptação às necessidades específicas dos estudantes com dificuldades de aprendizado e a pouca formação ao longo do nosso mestrado revelou-se uma experiência desafiadora e recompensadora. Reconhecemos a importância de adotar estratégias diferenciadas para envolvê-los no processo de aprendizagem, considerando suas habilidades e interesses individuais. No entanto, enfrentamos a necessidade de equilibrar as demandas de ensino diversificadas com o currículo proposto. Esse desafio nos impulsionou para em conjunto explorássemos métodos criativos e alternativos para alcançarmos todos os estudantes, fortalecendo assim nosso compromisso com a proposta da Escola.

Ao avaliarmos o encerramento da nossa "Prática de Ensino Supervisionada", é com uma sensação de dever cumprido que chegamos a este ponto. Desde o início, nos empenhamos em aperfeiçoar nossas habilidades de ensino, guiados pelos conselhos e observações da Professora Orientadora. Essa parceria, estendendo-se a todo o Núcleo de Estágio, não apenas nos conferiu a confiança e a liberdade para crescer como futuros professores de História, mas também nos deu os instrumentos teóricos e práticos necessários para lecionar com excelência. Mais uma vez destacamos o trabalho em equipe e alto nível de colaboração com os demais estagiários e colegas da Escola.

Essa jornada também se encontra profundamente enraizada na satisfação pessoal de cumprir o propósito estabelecido no nosso Plano Individual de Formação (PIF). Através desse processo, conseguimos alinhar nossas aspirações com as demandas da educação contemporânea, reconhecendo que transmitir conhecimentos históricos vai além de meros fatos e datas. O nosso enfoque tem sido o de desenvolver competências fundamentais nos estudantes, permitindo-lhes não apenas compreender o passado, mas também aplicar pensamento crítico, análise reflexiva e argumentação fundamentada. Aprendemos a criar um ambiente onde a autonomia dos estudantes é valorizada, incentivando-os a explorar, questionar e criar conhecimento sob nossa orientação atenta.

Portanto, ao encerrarmos esta etapa, olhamos para trás com agradecimento e para o futuro com confiança. Sabemos que essa jornada é contínua, que há mais desafios a enfrentar e que a busca pelo aprimoramento constante é fundamental. No entanto, estamos fortalecidos pela experiência, pelo aprendizado e pela determinação em oferecer uma

educação de qualidade que promova o pensamento crítico, a compreensão histórica e a cidadania ativa.

## Capítulo II – História, tempo presente e disputas pela memória: questões teóricas

Durante a formação teórica do mestrado, fomos convidados a pensar questões teóricas importantes que nos dariam subsídio para trabalharmos questões pertinentes ao Ensino da História. Logo no início, fomos convidados a pensar a História enquanto Ciência, ou seja, como produtora de conhecimento objetivo da realidade. Durante os cursos e em publicações, os professores João Paulo Nunes e Ana Isabel Ribeiro<sup>1</sup>, conseguiram deixar de forma bem vincada as diferenças que trabalharemos a seguir.

### 2.1 Memória e História

Em nossa proposta a memória ganha centralidade. Buscaremos partir da periferia ao centro, da memória para a História. Desta forma, devemos abordar o conceito de memória para que nossa proposta seja mais inteligível. Primeiramente não encontramos consenso entre os principais historiadores acerca do tema. Deparámos com uma infinidade de expressões e significados - memória coletiva, memória social, memória histórica – foram as maiores ocorrências. Como uma das principais referências para a questão encontramos Maurice Halbwachs. Dentre os principais historiadores<sup>2</sup> que trabalharam o tema em finais do século XX e primeiras décadas do XXI, Halbwachs é referenciado como o pioneiro do estudo sobre a memória.

Embora o autor esteja inserido temporalmente como interlocutor da primeira geração da escola dos *Annales*, mais especificamente Marc Bloch, Maurice Halbwachs possui maior ocorrência no que fora definido por P. Burke (2009) como um *boom de memória* nos anos oitenta e noventa do século passado. Também para F. Hartog (2015) e H. Rousso (2013), os trabalhos historiográficos colocaram a memória no centro do debate público com o *Regime Presentista* e a *Globalização da Memória*, respetivamente. Com o *boom* verificado e a popularização do debate acerca da memória espaço público e nos meios de comunicação, o rigor no debate não acompanhou o crescimento conforme salientou Pierre Nora (2009, p.6) verificando problemas como o “culto às raízes”, as

---

<sup>1</sup> Ver: Nunes, J. P. A., & Ribeiro, A. I. S. (2007). A didáctica da História eo perfil do professor de História. Revista portuguesa de história, (39), 87-105.

<sup>2</sup> Peter Burke, Paul Ricouer, Fernando Catroga, Le Goff, Michael Pollak, Enzo Traverso e Piere Nora.

“ondas comemorativas de sentimentos”, os “conflitos envolvendo lugares ou monumentos simbólicos”.

Passando às questões teóricas sobre a memória, verificamos que M. Halbwachs (2006, p.68) separou analiticamente a memória em duas categorias: a memória pessoal e a memória social. Para o autor as duas categorias não são estanques e coexistem em constante relação com um mecanismo presente nas duas esferas: a lembrança. Logo, esta poderá ser definida como “uma reconstrução do passado com dados tomados de empréstimo ao presente”. A lembrança, o ato de rememorar faz com que as memórias coletivas fiquem ainda acesas. Em complementação à ideia (P. Nora 2009).

Inicialmente partimos da esfera pessoal, a memória enquanto construção humana, revestida de camadas artificiais e operada/instrumentalizada para ser parte das soluções conflituosas do passado (Catroga, 2016, p. 40). Talvez nessa primeira dimensão tenhamos de realizar nossa primeira advertência metodológica para o nosso trabalho que visa trabalhar com depoimentos de pessoas “comuns”. Estas diversas camadas que compõem a memória pessoal devem ser percebidas como a resultante de experiências individuais e em grupo, com escalas locais, regionais, nacionais e internacionais.

Superada a esfera individual, a relação entre Memória e História<sup>3</sup> deverá ser foco da nossa atenção. Dessa forma, acreditamos que conforme preconizou Pierre Nora, a memória deverá ser entendida enquanto a resultante entre esquecimento e recordação, permeada pelas tensões que a circulam. Em contrapartida, a História realiza um movimento contrário ao afastar-se em perspectiva e trabalhar com a temporalidade bem vinculada. Por fim, conforme define o autor, a memória trabalha no terreno do absoluto, já a História precisa constantemente do exercício da relativização (Nora, 2008).

Pierre Nora ao descrever a *era da comemoração*, período em que a sociedade possui consciência histórica de si mesma, defende o conceito dos *lugares de memória*. Lugares estes que se articulam em três esferas: material, simbólica e funcional. Estas três esferas podem ser mobilizadas em conjunto por gerações que experienciaram conjuntamente determinados eventos históricos. A nosso ver, o 25 de Abril pode ser entendido enquanto um fenômeno histórico que assenta um lugar de memória (Nora, 1996).

---

<sup>3</sup> Devemos destacar o trabalho de Maurice Halbwachs no qual o autor define a memória enquanto construção social. Ver: Halbwachs, M. (1990). A memória coletiva. São Paulo: Edições vértice. Editora Revista dos Tribunais Ltda.

Na atualidade, E. Traverso (2007) trabalha a partir da ideia da diferença entre a História e a memória. Para o autor, tal diferença se tornou bem clara na historiografia com a *Nouvelle Histoire*. Se antes História e memória eram confundidas e difícil de apartá-las, após os estudos da terceira geração, a memória coletiva passou a ser considerada como um objeto de estudo da História. Enzo Traverso, em suas análises, direcionou o foco para as dinâmicas entre memória e história em contextos de violência política e traumas históricos, como no caso do fascismo e seus impactos na Itália e na Europa.

Robert Paxton e Richard Bosworth também se destacaram por suas investigações sobre o fascismo na Itália e as relações entre memória e história desse período. R. Paxton (2007), por exemplo, analisou detalhadamente as características e estratégias do fascismo, considerando como a memória e as narrativas históricas podem ser moldadas para perpetuar determinadas ideologias. Já R. Bosworth (2016), investigou a memória do período fascista e como essa memória foi construída e reinterpretada ao longo do tempo, levando em conta influências políticas, sociais e culturais no presente.

Esses autores demonstraram como o estudo do fascismo na Itália não apenas oferece insights sobre um período histórico específico, mas também lança luz sobre as complexas interações entre memória e história. Suas pesquisas destacam como a memória do fascismo pode ser moldada por diferentes atores ao longo do tempo, refletindo mudanças políticas e sociais, e como essa memória impacta a construção da identidade coletiva.

Retomando nossa proposta, o *25 de Abril*, avançamos no debate acerca das memórias coletivas. Ao perceber a memória coletiva enquanto parte integrante das construções sociais do presente, permeada por seus conflitos e projetos, G. De Amézola (2011), ressalta que em muitos casos o que entendemos por memória coletiva, nada mais são do que leituras estereotipadas do passado com o objetivo de buscar legitimidade em seus interlocutores. Dessa forma, buscaremos fugir das leituras que ressignificam o *25 de Abril* ao sabor das suas lutas políticas do presente.

Outra questão abordada pelo autor, e muito presente em nosso trabalho, foi o peso dado à *experiência vivenciada* (Amézola, 2011). Nossos estudantes muitas vezes operaram com a ideia de que a experiência fosse o critério principal para a memória,

realizando juízos de valor acerca das memórias conforme o grau de envolvimento no processo.

Por fim, terminamos com algumas considerações de Enzo Traverso. Para o autor, a História e a memória podem, por vezes, ocuparem os mesmos espaços. No entanto, “a História faz o passado, a memória faz o presente”. Logo, a memória é, no máximo, uma matriz da história, nunca o seu próprio conteúdo. À História não cabe transcrever a memória (E. Traverso, 2007, p.21).

## 2.2 Memória e História do tempo presente

Nesta secção devemos considerar algumas questões do trabalho com a História do Tempo Presente (HTP). Logo de início, trazemos a visão de Henry Rousso que pensa a relação dos historiadores com as testemunhas das quais a história pode colher diretamente as palavras mostrando assim, singularidade. Mas, no entanto, possui relações conscientes e inconscientes que se estabelecem entre historiadores e atores que falam de um mesmo período de um ponto de vista diferente<sup>4</sup>. Ainda nesta perspectiva, C. Delacroix (2018) destaca que a história do tempo presente rompe com a visão tradicionalista da epistemologia histórica que trata objeto e sujeito como categorias estanques com o objetivo de reconstruir o passado de maneira científica sem a ingerência de interesses políticos<sup>5</sup>. A partir destas reflexões, o historiador ao ser partícipe da sociedade e do tempo histórico, estaria eivado de vícios de origem, podendo ter seu trabalho denunciado como suspeito por seus condicionamentos políticos e perda da objetividade científica no trabalho.

Entretanto, um dos poucos consensos gozados pelos historiadores reside na *certeza* de que a objetividade oriunda da escola positivista já não deve ser considerada. Logo, a operação de separar o historiador e a fonte (sujeito e objeto) como estratégia de preservação de um resultado *imaculado* é inócua. O historiador deve estar, para além das suas opções políticas, preocupado com análise criteriosa do passado. Seu trabalho não é neutro. Deverá levar em conta que é no presente que surgem os questionamentos, tal como para os demais cientistas sociais.

---

<sup>4</sup> Apud: Delacroix, C. (2018). A história do tempo presente, uma história (realmente) como as outras? Revista Tempo e Argumento, 10(23), 39-79.

<sup>5</sup> Delacroix, C. (2018). A história do tempo presente, uma história (realmente) como as outras?. Revista Tempo e Argumento, 10(23), 39-79.

Feita a advertência acima, outro problema nos aparece. Trabalhar com a HTP significa trabalhar com temas dos quais as pessoas ainda possuem memória. Seja ela remota ou viva, individual ou coletiva, é precisamente desta condição que surgem os maiores problemas para o estudo da HTP. A História é escrita no presente, o exercício da memória também. Logo, os confrontos de interpretações invariavelmente relacionadas com as visões de mundo no presente serão a tônica desta dinâmica (Traverso, 2020, p. 37). No entanto, este questionamento teórico não inviabiliza o trabalho do historiador. Para além do uso de ferramentas teórico-metodológicas, o ofício do historiador tem como pedra-de-toque critérios de objetividade e verdade. Enzo Traverso deixa clara a busca pela verdade da qual historiadores e juízes são signatários. Para ele, “a verdade da justiça é normativa, definitiva e coercitiva” não se encarregando de compreender. Já a verdade histórica é “o resultado de uma operação intelectual, analítica e reflexiva” na qual o historiador joga luz para perceber as relações sociais nas quais estão inseridos os atores e quais eram suas motivações e atos. Com tal operação, “a verdade se torna indissociável da interpretação”, passando da simples compreensão dos fatos para análises que situem contextos, formulem hipóteses e causas.

Ainda nas considerações dos principais historiadores que trabalharam a HTP, Roger Chartier adverte que a história do tempo presente, permite ao historiador a escolha do seu recorte temporal com a conseqüente melhora da pesquisa. Isto porque, ao compartilhar com aqueles cuja história ele narra as mesmas categorias essenciais e referências fundamentais, o pesquisador se torna o único capaz de superar a descontinuidade existente entre o aparato intelectual, afetivo e psicológico do historiador e das pessoas cuja história ele escreve (R. Chartier, 2006).

Por fim, nossa proposta de trabalho não é signatária de uma visão que perceba a História como um corpo apartado da sociedade com suas tensões e disputas. As disputas pela memória acontecem, e são reconstruídas ao sabor das disputas políticas do presente. Entretanto, fazer HTP coloca o historiador em checagem direta com o cidadão, com as testemunhas. Estes podem coadunar ou não com o estudo histórico produzido. Aprovar ou reprovar o trabalho do historiador. É justamente neste ponto a diferença entre História e memória. Um estudo de História busca compreender o passado, obedece critérios teórico-metodológicos e possui compromisso com a verdade.

### 2.3 Revisionismo, memórias e os combates pela memória.

Os debates acerca do Revisionismo na História são alvo de intensa polémica no meio académico em Portugal. Longe de querermos tecer mais uma interpretação acerca do processo, desejamos perceber quais são as principais *ideias-força* e como as mesmas poderão ser verificadas e utilizadas em nosso caso concreto, o *25 de Abril*. Trabalhar com uma temática ainda viva no quotidiano requer cuidado e esclarecimento em algumas operações conceituais.

Dessa forma, buscamos nesta secção definir conceitualmente nossas percepções de como o Revisionismo opera com as memórias, e quais são os principais combates pela memória que poderemos encontrar em nosso projeto didática.

Ao tentarmos formular um breve histórico do Revisionismo encontramos nas análises de Enzo Traverso uma forma lúcida para descrever o processo. Para o historiador, o debate surge dentro do pensamento marxista em finais do século XIX, se desenvolve no contexto do período entre guerras nos debates entre as social-democracias na Europa, e após a Segunda Guerra Mundial se consolida enquanto agenda de debate (E. Traverso, 2015). Em sua perspectiva, o processo social russo e posteriormente o soviético foram fundamentais para o desenvolvimento do revisionismo em meio aos historiadores.

No contexto de ascensão dos regimes fascistas, Renzo De Felice, uma das maiores referências no debate, estabelece contribuições significativas de sua investigação sobre a Itália fascista, De Felice interpreta o fascismo italiano de uma maneira que Enzo Traverso critica de forma contundente. De acordo com E. Traverso (2007), De Felice interpreta o fascismo italiano como um regime radicalmente diferente do nazismo alemão, considerando que eles tiveram aliança em 1940, mas suas raízes, ideologias e objetivos eram intrinsecamente distintos. Outro aspeto do revisionismo de Renzo De Felice, está na leitura do autor acerca dos conflitos deflagrados pelos *partigiani* quando da altura da Guerra Civil (1943-45). Para o autor a deflagração do conflito pode ser vista como a resultante da escolha antinacional de uma minoria de resistentes, principalmente comunistas (D. Melo, 2013, p.56).

Este debate traz à tona a advertência metodológica deixada por Traverso. Para ele, todo historiador deve ser revisionista, e esta característica deve estar intrínseca ao trabalho

do historiador. Traverso adverte que os movimentos de revisão são uma parte natural do processo, especialmente quando novas fontes são acessadas, aproximações teóricas são redefinidas e paradigmas interpretativos emergem como novidades. Entretanto, uma questão neste debate aparece e ganha centralidade em nossa pesquisa. O momento em que o revisionismo deixa de ser atrelado ao método de trabalho com novas fontes e paradigmas, e se associa a um processo de viragem ético-política em relação ao passado (E. Traverso, 2012). Este movimento descrito pelo autor é um dos objetivos em nosso trabalho. Ou seja, perceber como o revisionismo está presente nos debates acerca do 25 de Abril, e como operam as principais ideias-força deste movimento intelectual. Para nossa pesquisa, perceber se e como estes movimentos chegam aos nossos estudantes será uma de nossas tarefas.

Em nossa pesquisa acerca da temática, encontramos um material vasto sobre o processo em Portugal. O principal trabalho, e norteador para nossas formulações acerca do tema para o contexto português, foi a tese de doutoramento da historiadora Luciana Soutelo<sup>6</sup> da Universidade do Porto. No referido trabalho, a pesquisadora consegue traçar, de forma clara e coesa, uma linha histórica do revisionismo em Portugal, com seus momentos-chave, e sua relação direta ao cenário neoconservador dos anos 80 e 90. Para a autora, o período do *cavaquismo* foi fulcral para que novas leituras, carregadas de viragens ético-políticas, pudessem acontecer.

Ainda no referido trabalho, pudemos observar algumas questões que também gostaríamos de verificar em nosso estudo de caso. De forma sofisticada a autora aborda o processo de “branqueamento da ditadura” e “a revolução como um equívoco histórico” como leituras que se consolidaram no debate público acerca do processo desencadeado após o 25 de Abril. L. de Castro Soutelo (2016) sustenta que o processo de transição português possui algumas peculiaridades que devem ser levadas em conta ao avaliarmos o revisionismo. Ao avaliarmos o caso português, constatamos que o fim da ditadura de caráter fascista deu-se através de uma revolução social, e desta forma constatam-se:

“tendências de revisionismo histórico em ambos os sentidos: tanto no sentido de desculpabilizar o salazarismo, aligeirando o seu carácter repressivo e mitigando os seus custos sociais, quanto no sentido de condenar Revolução por seu radicalismo” (L. de Castro Soutelo, 2016, p. 117).

---

<sup>6</sup> Ver: De Castro Soutelo, L. (2016). A memória pública do passado recente nas sociedades ibéricas. Revisionismo histórico e combates pela memória em finais do século XX.

Para a autora, facto curioso no contexto português é que as duas tendências aparecem combinadas. Dessa forma, a ditadura é analisada sempre em condição, e em relação, aos desvios e excessos do PREC, gerando assim um processo de branqueamento do Estado Novo.

Na outra ponta do diapasão do revisionismo em Portugal, surge a ideia de que a revolução tenha sido um “equívoco histórico”. Esta segunda premissa revisionista foi constatada em nosso projeto didático quando preparávamos as aulas e organizamos as memórias do período *marcelista*. Com base nas análises de Fernando Rosas e Manuel Loff<sup>7</sup>, podemos verificar a presença da tese da “revolução desnecessária”, ideia que preconiza os avanços económicos do período marcelista e condena a precipitação da revolução que só fez reforçar os desmandos cometidos na altura do PREC. Depois, a tese da “*dérapage* à portuguesa”, que associa o movimento iniciado com o PREC como um movimento antidemocrático, intensificador das mobilizações populares e ameaçador da democracia. Na referida tese, a tentativa de tomada do poder pelo PCP no período coadunaria com a instauração de uma ditadura totalitária devidamente travada pelo movimento do 25 de Novembro.

Por fim, trazemos uma questão travada ao longo de nossa formação durante a realização das disciplinas. O revisionismo histórico oriundo do debate público, o mesmo revisionismo presente nas batalhas pela memória do passado português, está presente na academia. Assim como podemos verificar no caso brasileiro e argentino, casos por nós mais conhecidos, as teses revisionistas indicam uma forte entrada na historiografia em Portugal. Tais teses realizam itinerário parecido ao experimentado no movimento revisionista do cone sul. Estas teses ganham espaço no debate público, não são questionadas de forma metodológica devido ao desgaste e exposição que sofrem os profissionais ao se contraporem, e depois, são acolhidas com argumentos refinados no meio académico. Não nos causa surpresa que as teses revisionistas portuguesas circulem facilmente nos mais variados meios de comunicação em Portugal. Ao longo da preparação de nossas aulas nos deparamos com infindáveis artigos no Público e Expresso que

---

<sup>7</sup> Ver: ROSAS, Fernando. «Notas para um debate: a revolução e a democracia» in ROSAS, Fernando; LOUÇÃ, Francisco (org.) Ensaio geral. Passado e futuro do 25 de Abril. Lisboa, Dom Quixote, 2004, pp. 17-49 e LOFF, Manuel. «Depois da Revolução? – Revisionismo histórico e anatemização da Revolução» in História & Luta de Classes, n.º 12, setembro de 2011. Pp. 11-16.

coadunavam com tais ideias. Fernando Rosas salienta que o movimento revisionista em Portugal possui uma agenda clara. Nesta agenda, segundo F. Rosas (2004), a tarefa do revisionismo é dissociar o nascimento da democracia em Portugal com um processo revolucionário. Negar este acontecimento fundacional da democracia em Portugal com seus princípios, valores e conquistas.

#### **2.4 A História Oral, Ensino de História e Cidadania.**

Peça importante em nossa proposta, a história oral<sup>8</sup> é alvo de intensos debates acerca de sua validade entre os historiadores, e conseqüentemente a validade dos resultados nos trabalhos historiográficos. A história oral, através do trabalho com entrevistas, utiliza como base as memórias individuais. Logo, por ser uma técnica que “produz fontes”, a história oral carregaria “vícios de origem”. Dessa forma, para alguns historiadores os depoimentos seriam discutíveis e questionáveis por terem sido produzidos “no calor” da pesquisa sem o afastamento necessário para com a fonte. Para além do fetiche com as fontes que não são realidades prontas e acabadas, passíveis de escrutínio, tal perspectiva desconsidera que no trabalho do historiador as críticas em relação às fontes são elementos constitutivos do processo de produção da investigação (Guimarães Neto, 2012).

Desde a sua popularização enquanto técnica nos anos oitenta, a história oral é definida como “método com um conjunto estruturado de procedimentos técnicos geradores de entrevistas que trazem como principal referência a memória coletiva” (M. Almeida, 2012).

Feita a definição objetiva do que é a história oral, avancemos para mais questões que ainda permeiam o debate. A validade dos depoimentos e entrevista são frequentemente questionadas por muitos que percebem cariz jornalístico nas entrevistas. No entanto, assim como o jornalismo que assenta seu trabalho em entrevistas e depoimentos, a história oral também se utiliza deste expediente. Logo, a história oral e jornalismo diferem substancialmente quando nos atemos à utilização imediata do resultado e o rigor na perspectiva histórica (L. Delgado, 2003).

---

<sup>8</sup> Buscaremos orientar nossas reflexões futuras para o relatório final nas formulações e debates realizados por Maurice Halbwachs e José Carlos Sebe Meihy, em suas obras os autores realizaram reflexões musculadas acerca da temática. Ver: Halbwachs, M. (1990). A memória coletiva. São Paulo: Edições vértice. Editora Revista dos Tribunais Ltda. E Meihy, J. C. S. B., & Barbosa, F. H. (2007). História oral: como fazer, como pensar.

Voltando a questão das fontes, destacamos que J. C. Meihy (2007) trabalha com o conceito de história oral híbrida. Ou seja, os testemunhos são tomados como indícios, e são comparados com outros testemunhos semelhantes. Além da comparação com outros testemunhos, José Carlos Meihy defende o uso de fontes múltiplas e de natureza diversa. Todas utilizadas de forma contraposta para “validar” ou localizar analiticamente o testemunho oral. A história oral híbrida preconiza que sempre exista um contraponto entre o depoimento e as outras fontes que deverão compor uma pesquisa em História. Confirmando, validando ou invalidando o que se diz nos depoimentos.

Outra questão que gostaríamos de salientar em nossa proposta seria o uso das tecnologias por parte dos estudantes e como este processo se aproxima da história oral. A facilidade para realizarmos a recolha de depoimentos no presente ajuda-nos nesta proposta. Se antes era necessária a utilização de um gravador e o trabalho moroso da transcrição, hoje os telemóveis conseguem a recolha deste testemunho e programas de inteligência artificial produzem as legendas em tempo real.

Termos pensado questões caras à memória, à História Oral e a História do Tempo Presente não faria sentido se não conseguíssemos pensar na última ponta deste processo do qual nos dispusemos a reflexionar, o Ensino da História. Partilhamos da ideia de que a História possui papel preponderante na formação dos indivíduos no sentido mais amplo que o termo nos permitir. Dessa forma, o trabalho de coletar e pensar várias leituras do 25 de Abril, nos propiciará forjar uma cultura democrática nos estudantes, bem como a tolerância e o pluralismo ao interpretar as questões que lhes serão colocadas.

Sabemos que existe um debate vivo dentre os pesquisadores acerca do papel que o ensino da História deve desempenhar nos atuais modelos educativos. O ensino da História enquanto agente promotor da cidadania foi tema de intenso debate entre académicos portugueses. Ao abordarmos sucintamente as concepções em voga, distantes de “tomar partido” por uma ou outra, desejamos perceber os argumentos e como estes argumentos nos favorecerão para pensarmos o ensino e, conseqüentemente nossa prática e concepções teóricas.

Em trabalho conjunto recente, A. I. Moreira, P. Duarte, L. A. Alves & I. Barca (2020) definem que a História é um elemento inequívoco no âmbito da educação para a cidadania em articulação com as restantes áreas curriculares. Para os autores, o ensino da história e das ciências sociais, de facto, contribui para uma educação democrática,

responsável e cidadã. Dessa forma, o trabalho com evidências históricas, para além dos trabalhos tradicionais de aulas expositivas e memorizações, seria promotor de destrezas para o pensamento que coadunariam com a aquisição de consciência cidadã e capacidade crítico-interpretativa do mundo ao qual pertencem (I. Barca, 2015). Neste mesmo processo, estaria suposta a ideia de que a educação para a cidadania não compete ou é área exclusiva da História. Por fim, para os autores, o processo de formação cidadã se trata de um esforço coletivo, transdisciplinar e transversal tendo a História um papel fundamental, não exclusivo.

Em perspectiva diferente, Nunes (2007) não enxerga a proposta como profícua e levanta uma série de questionamentos. Primeiro, o autor realiza um questionamento teórico na raiz da proposta. Seus principais interlocutores<sup>9</sup> partem da premissa de que o ensino é uma atividade científica. Em oposição, o autor define o ensino como uma tecnologia. Logo, as mesmas determinam a ação, calcada em base científica. As tecnologias, não estariam colocadas “abaixo” numa escala de valores ou impotência em relação à ciência, são tão importantes e materializam o processo de produção do conhecimento.

Depois, avançando para o terreno da prática, mais efetivamente o ensino da história, devemos pensar as propostas que apartam a “história-docência” da “história-ciência”, em categorias estanques. Tais propostas, maioritariamente de base neo-narrativista, em algum grau, defendem a impossibilidade de trabalharmos com os estudantes uma perspectiva mais problematizadora acerca dos processos históricos estudados, bem como das sociedades e culturas. Dessa forma, como estratégia para salvaguardar algum sentido para o ensino da História, é defendida a tese de que seria mais efetiva a promoção de atitudes, valores e competências que promovam a cidadania.

Em artigo recente João Paulo Nunes (2022) sustenta que no ensino da História o entendimento da formação cidadã dentro de um contexto democrático e promotor de desenvolvimento integrado/sustentável é um ponto central. Contudo, o autor discorda da imposição de uma única narrativa verdadeira e reducionista, assim como da lecionação de escolhas cívicas ou ideológicas e da avaliação de valores dos estudantes.

---

<sup>9</sup> Destacamos os trabalhos de Isabel Barca, Fernando Catroga, Suzane Citron, Maria do Céu de Melo Pereira e Luís Filipe Santos.

Na proposta, com a qual coadunamos em nosso trabalho, o ensino de História seria baseado na divulgação do conhecimento científico e tecnológico, preconizando uma abordagem na qual existira espaço para lecionarmos diversas temáticas, realizarmos debates e promovermos atividades que contribuam de maneira efetiva para a compreensão da realidade na qual os estudantes estão inseridos.

Explorando os desafios intrínsecos ao estudo do ensino de História e à formação cidadã, a análise das perspectivas de Maria do Céu de Melo, Selva Guimarães e François Audigier (2018) revelam que a complexa tarefa de integrar o Ensino de História e Cidadania na contemporaneidade nos lançam em um contexto marcado por desafios multifacetados. Nesse cenário, a interseção entre identidades sociais e culturais, a diversidade cultural e a proliferação de atores sociais emergem como elementos importantes a serem analisados pelos professores.

Conforme o enquadramento descrito acima, o ato de ensinar História se torna uma empreitada desafiadora que vai além da mera transmissão de fatos históricos. A necessidade de promover uma reflexão crítica sobre a sociedade e a política se coloca como uma demanda urgente para os educadores. A história, enquanto disciplina, deve incitar os estudantes a questionar, analisar e interpretar os eventos passados à luz das complexas realidades contemporâneas (F. Audigier, 2018).

A discussão sobre multiculturalismo e interculturalidade também deverá ser destacada. Ao trabalharmos num contexto de sucessivas ondas migratórias, por razões econômicas e bélicas, nos deparamos com uma realidade de sala de aula caracterizada como um mosaico de várias identidades e culturas. Neste aspeto, S. Guimarães e M. Melo (2018) destacam que os educadores precisam criar espaços inclusivos nos quais múltiplas vozes e perspectivas possam ser ouvidas e valorizadas. Isso exige a habilidade de articular narrativas históricas diversas, abrindo espaço para uma compreensão mais abrangente das experiências humanas ao longo do tempo por parte dos professores em suas estratégias de ensino.

A formação de cidadãos engajados e responsáveis requer abordagens que transcendam os limites da sala de aula. Os educadores enfrentam o desafio de promover não apenas a compreensão do passado, mas também a capacidade de aplicar lições históricas para lidar com os desafios do presente e construir um futuro mais justo e

sustentável (J. Nunes, 2022). A ética no tratamento de temas sensíveis e controversos também é essencial, promovendo um ambiente de diálogo construtivo e respeitoso.

Contudo, pensarmos a relação entre Ensino de História e Cidadania e suas principais concepções teóricas, ainda é um exercício abstrato. Em nossa proposta ao trazermos a temática do 25 de Abril em Portugal para o debate, nos deparamos com uma oportunidade de promover a compreensão crítica da história e a construção da cidadania ativa. A relevância desse marco na transição democrática do país nos instigou a explorar não apenas os acontecimentos em si, mas também a análise das implicações políticas, sociais e culturais que emergiram desse período.

Ao tecermos essa abordagem, objetivamos envolver os estudantes em uma exploração multidimensional, indo além dos fatos cronológicos e engajando-os em debates sobre os valores democráticos, a participação cívica e a consolidação dos direitos humanos em Portugal. Além disso, a pluralidade de perspectivas foi por nós incentivada, permitindo que os estudantes explorassem diferentes narrativas sobre o 25 de Abril e suas implicações nos projetos políticos que atuam no presente. Acreditamos que ao abordarmos a temática desta forma, contribuímos para o desenvolvimento do pensamento crítico, já que a história não é uma narrativa única, mas sim um mosaico complexo de interpretações diversas.

Por fim, nossa reflexão sobre ensino de História e cidadania no contexto pós-25 de Abril leva em conta a advertência de F. Audigier (2018, p. 44) na qual o autor defende que “se a história reivindica para si uma construção e uma legitimidade científicas, ela não pode ser arregimentada a serviço de uma causa, por mais que nobre que o seja”. Em nossa proposta de trabalho, dialogamos com valores e perspectivas que são caros para nós enquanto cidadãos. No entanto, preconizamos uma abordagem que fosse ao mesmo tempo responsável e crítica, oferecendo aos estudantes as ferramentas necessárias para compreenderem e questionarem os eventos históricos de maneira informada e reflexiva.

## **Capítulo III - Projeto didático**

### **3.1 Contextualização: temática abordada no projeto didático**

Nesta seção buscamos realizar uma contextualização histórica da temática abordada em sala de aula. Trabalhamos o 25 de Abril no terceiro período do ano letivo.

Resumidamente iremos apresentar os principais pontos que desenvolvemos e quais questões historiográficas buscamos transpor para as aulas e atividades desenvolvidas. Com quatro aulas de 50 minutos, dividimos nossas apresentações em dois blocos de duas aulas cada. No primeiro bloco abordamos a Guerra Colonial, a economia portuguesa no pós-guerra (1950-1974), o surto migratório e o Marcelismo. No segundo bloco de aulas o 25 de Abril, o MFA e o PREC, e a Constituição de 1976. Cabe ressaltar que os estudantes partiam de uma sólida caracterização da política, cultura e economia do Estado Novo até a Segunda Guerra realizada pela professora coordenadora do núcleo de estágio.

Outra questão importante a referir está relacionada aos manuais escolares utilizados pelos estudantes. Em nosso caso específico, nossos estudantes tiveram acesso ao manual *Viagem na História* da Areal editores. O manual conta com um número significativo de imagens e infografias, possui exercícios de interpretação e compreensão, e traz uma série de propostas no caderno de atividades.

No entanto, ao observarmos o manual sob o prisma de análise de P. Marie e P. Réquio (2020), podemos ver que o manual também peca ao cair em alguns lugares-comuns e por possuir uma perspectiva teleológica do processo histórico. No artigo citado, os autores ao analisarem os manuais, identificam questões que também identificamos em nosso manual adotado. Destacamos a visão do “processo revolucionário assumido como sendo, integralmente, um período de excessos”. Conforme alertam no artigo, essa postura carrega consigo uma exposição simplificadora do processo e por vezes confusa. Depois, P. Marie e P. Réquio (2020) identificam quatro problemas que também podemos observar: saltos temporais, simplificação dos projetos políticos, ausência de movimentos sociais e redução dos limites de democracia. Estas quatro questões trazem consigo, respetivamente: a dificuldade de perceber o processo histórico, perda da complexidade de análise de um processo rico e diverso com as mudanças no regime, invisibilidade de pautas e descredito dos movimentos sociais enquanto atores de mudanças e, o reforço da ideia de democracia liberal representativa não participativa associada à “salvação” da integração europeia.

### **3.1.1 O Estado Novo, o Marcelismo e o 25 de Abril**

Estabelecemos como corte inicial em nossa proposta o eclodir da Guerra Colonial em 1961 com a tentativa de assalto à Casa de Reclusão Militar em Luanda e a consequente

resposta do governo português editando uma série de reformas via Ministério do Ultramar. Avançamos com os estudantes, e abordamos a eclosão de outros movimentos de libertação como na Guiné em 1963 e Moçambique em 1964. Por fim, fechamos a abordagem acerca da Guerra Colonial com a análise do trecho do discurso de Salazar no qual afirmava que Portugal e os portugueses estavam e combatiam “orgulhosamente sós”. Não trabalhamos diretamente textos dos autores em sala, mas construímos a nossa análise baseada nas visões diferentes acerca do isolacionismo português do período. De um lado a perspectiva de F. Rosas (2012) e a estratégia isolacionista enquanto consolidação de um regime autoritário que devido ao seu endurecimento se colocou à margem das questões internacionais. De outro, a perspectiva de A. C. Pinto (1999) na qual o “isolacionismo” português nos anos 1960 tenha favorecido ao cultivou deliberado da “a imagem de uma nação isolada no seu combate pela civilização ocidental em África”, promovendo um “retrato a preto e branco do seu posicionamento internacional”. Só que, na realidade, este isolamento foi bem menor do que a oposição ao salazarismo desejaria. Com a exceção do governo de Kennedy, os demais governos e aliados europeus desempenharam uma postura de “neutralidade colaborante” segundo o autor.

Superada a questão da Guerra Colonial, avançamos com uma caracterização da sociedade portuguesa nos anos de 1960 e 1970. Nesta parte fizemos uso extenso de dados estatísticos e séries históricas extraídas dos sites do INE e da PORDATA. Desta forma, ao caracterizarmos a economia portuguesa do período, utilizamos como base para a nossa argumentação a perspectiva de L. Amaral (1998) na qual é verificado um crescimento económico significativo da economia portuguesa, especialmente a partir dos anos 60. No entanto, esse “crescimento foi desigual e não foi suficiente para eliminar completamente o atraso económico do país em relação às economias mais ricas do mundo”. Como sustenta o autor, para além da consolidação de grandes grupos económicos, as políticas governamentais foram exitosas quando avaliadas em matéria de desenvolvimento da educação e infraestrutura.

A Primavera Marcelista fora abordada através da lógica de rutura e continuidade já bem trabalhada por F. Rosas (2004), M. Loff (2007) e L. R. Torgal (2009). Sabendo que cada autor possui suas interpretações, buscamos retirar o principal mote de análise de cada autor para que os estudantes percebessem o período. Dessa forma, conforme F. Rosas (2004), salientamos acerca dos perigos recorrentes na historiografia que analisa o

último governo do Estado Novo. Primeiro, a tendência em analisar o marcelismo com uma lógica curta encerrada apenas em seu colapso. Para o autor, esta mirada dispensa “as nuances ou os anúncios de alteração de rumo do início do governo Marcello Caetano”. Depois, a facilidade de ver o Marcelismo em permanente compromisso com o Estado Novo quando na verdade é possível perceber um claro movimento de reformas liberalizantes e modernização da estrutura do Estado no período que mais tarde fora bloqueado.

Em discordância com esta perspectiva, L. R. Torgal (2009) começa a sua análise sobre Marcello Caetano analisando seu passado integralista e identificando um conjunto de valores do passado em sua governação. Para o autor, medidas como ao abrandamento do aparato repressivo, como a censura ou a mudança da PIDE para DGS expressam apenas uma mudança “cosmética”. L. R. Torgal (2009) ressalta que “ainda com medidas espetaculares” como o regresso do Bispo do Porto ou de Mário Soares, noutra ponta podemos assistir uma repressão às vigílias e demais políticos da época. Por fim, ainda que o período tenha registado a entrada de liberais na Assembleia da República, tal medida não contribuiu para criar “condições favoráveis ao debate”, como sustentara F. Rosas (2004). A transição falhada definida por F. Rosas (2004) sequer foi uma transição na perspectiva de L. R. Torgal (2009).

Para o desfecho do período, trabalhamos com a leitura de M. Loff (2007) na qual o autor estabelece uma ligação direta entre o fim do Estado Novo sob a governação marcelista, e a emergência de uma sociedade de massas em Portugal no período. Segundo a análise de M. Loff (2007) as mudanças estruturais do pós-Guerra, as sucessivas tentativas de industrialização via planos de fomento, favoreceram a mudança da composição da população economicamente ativa em cada setor produtivo com o “esvaziamento” do setor primário e o, conseqüente aumento dos setores secundário e terciário. Tal processo também reconfigurou as paisagens das cidades portuguesas, principalmente as do litoral, e “libertou” grande contingente de trabalhadores para o novo mercado de trabalho nas cidades. Por fim, aos trabalhadores não absorvidos neste processo restava a “saída” da emigração.

Ainda baseado na leitura de M. Loff (2007), a dinâmica da nova sociedade de massas em Portugal teve um papel preponderante no 25 de Abril e nos eventos subsequentes. As transmissões de Rádio e Televisão foram fundamentais durante o

período. O aumento significativo de aparelhos de rádio e televisores, ainda que em período anterior de censura prévia, foi fundamental para o sucesso das pautas dos revolucionários do 25 de Abril.

Os debates históricos acerca do 25 de Abril também entraram em pauta para a elaboração de nossas aulas e demais etapas do nosso projeto didático. Ainda que na sessão anterior tenhamos trabalhado com as memórias, nesta parte destacaremos os debates sobre os “sentidos de Abril” identificados na historiografia e nos materiais dos estudantes.

Ao pesquisarmos as principais tensões acerca dos “sentidos de Abril”, verificamos dois movimentos claros: o branqueamento do Estado Novo e a condenação da Revolução com a necessária fuga ao totalitarismo. Sabíamos que nossos estudantes não manejavam estas categorias, mas por termos visto estes movimentos de ideias nos manuais e nos depoimentos coletados pelos estudantes, decidimos trazer a temática à baila.

Para L. Soutelo (2015) o caso português de transição de regime através de uma revolução social fez com que se abrissem margens para posturas revisionistas. Posturas estas que operam em duas frentes: 1) “desculpabilizam” o salazarismo “aligeirando o seu carácter repressivo” e mitigam seus custos sociais; 2) Condenam o processo revolucionário por demasiado radicalismo. Segundo a autora, as duas tendências normalmente aparecem juntas sendo difícil separá-las. Tal procedimento possui um propósito, o de forjar uma leitura retrospectiva e comparada na qual a ditadura é analisada em paralelo com as interpretações da Revolução, favorecendo ao branqueamento, ainda que não sejam intenções claras dos interlocutores.

Outra questão que também está assentada na operação revisionista descrita acima, é a do desenvolvimento econômico interrompido pela revolução. Obviamente, tal leitura associa as “políticas liberais” para a economia com o aumento das liberdades políticas e a liberalização do regime durante o marcelismo. J. P. A. Nunes (2013) percebe este movimento e destaca que o “marcelismo teria consistido num esforço de democratização do regime e de descolonização negociada, indevidamente interrompido pelo Golpe Militar/pela Revolução de 25 de Abril de 1974”. Depois do branqueamento, a condena à revolução: “Caberia, assim, à “revolução” – inviabilizadora da “transição” – a responsabilidade pela “desagregação do Estado e da economia”, pelo abandono das “províncias ultramarinas”, pelo “excesso de direitos sociais” previstos na Constituição de

1976”. Por fim, o branqueamento e a condena à revolução, perpassam todo o nosso itinerário programado. Ou seja, desde a Guerra Colonial até a Constituição de 1976.

Avançando no campo dos debates das disputas por Abril, identificamos outra temática que entraria em sala de aula em nosso projeto. O totalitarismo. Devido à proximidade temporal e ao facto de os materiais didáticos organizarem nazismo, fascismo, estalinismo, salazarismo e franquismo no mesmo domínio, deveríamos suscitar a questão. Logo, se antes pudemos verificar a tendência, que não era nova, para as leituras retrospectivas baseadas na comparação entre o processo revolucionário e o Estado Novo, que enfatizavam a “condenação” do primeiro. E, ainda, branqueavam, ou melhor, relativizavam o Estado Novo. Para o *totalitarismo* também podemos verificar operações semelhantes. Sejam elas já em resposta às mediadas do PREC e proferidas no calor do *verão quente*, nos anos de 1970. Ou nos revisionismos pós-1989, no contexto do “Fim da História” com a vitória do neoliberalismo de maneira “irretorquível” sobre o socialismo real da URSS. Nos dois momentos referidos acima podemos ver como o rebaixamento à tabula rasa do conceito de totalitarismo para pechar seus opositores favoreceram para a suavização da ditadura, retirando-a do foco de análise. Por fim, cabe salientar que tal movimento de análise não é exclusivo aos discursos das culturas políticas de direita. L. Soutelo (2015) sustenta que nas teses da *déravage à portuguesa*, intelectuais que referem suas posições na centro-esquerda portuguesa, também associam o período com o “risco do totalitarismo”. Para essa corrente, o que salvou a Revolução de Abril foi o sucesso do travão do 25 de Novembro.

Encerraríamos nossa análise na Constituição de 1976, e os debates acerca dos direitos políticos e “liberdades a mais”<sup>10</sup>. Verificando quais pontos de tensão estão presentes no texto constitucional e quais grupos, entidades, classes ou frações de classe, conseguiram inscrever seus projetos de sociedade na Constituição de 1976. M. Loff (2014) nos mostra que embora os comunistas tenham “vencido” a batalha pelo texto e conseguido inscrever objetivos como “empenhada na sua transformação numa sociedade sem classes” e em “transição para o socialismo” (arts. 1.º e 2.º), o que se pode verificar de verdade foi que seus projetos de sociedade foram tirados do centro do palco, e em

---

<sup>10</sup> O termo “liberdades a mais” foi utilizado pelos entrevistados. Nas 4 ocorrências os entrevistados afirmavam que o 25 de Abril tinha sido bom, mas que, entretanto, havia “dado liberdades a mais” para as pessoas.

consequência se produziram arranjos que apontavam o reforço e salvaguarda da propriedade privada e integração ao mercado europeu.

Dessa forma, tal como havia referido P. Marie e P. Réquio (2020), o “final feliz da história” aponta orientação de Portugal para a Comunidade Europeia. A narrativa presente nos manuais e no senso comum português, mostram essa necessidade ou destino irreversível, sufocando o debate acerca das opções políticas na altura, disputas entre projetos de sociedade e a naturalização da ideia no presente. Por fim, a “narrativa teleológica” conforme afirmam os autores, coloca-nos um “desafio à investigação e ao estudo do período revolucionário e da transição democrática”.

### **3.2 Questão de Investigação e Objetivos**

A questão por nós pontuada em nosso projeto didático foi: O trabalho com entrevistas e coleta de depoimentos (História Oral) de facto contribui para que os estudantes percebam e se apropriem do conhecimento histórico? Num segundo momento, ao estudarem o 25 de Abril, os estudantes conseguirão perceber o processo e sua importância na História nacional? Conseguirão perceber a diferença entre memória e História e as tensões entre as duas?

Buscando melhor responder as questões supracitadas, elaboramos inicialmente um inquérito para verificação dos conhecimentos tácitos dos estudantes acerca do 25 de Abril. Depois, realizamos uma aula-oficina sobre História Oral e quais metodologias deveriam ser aplicadas. Os estudantes coletaram os depoimentos com um guião já pré-estabelecido (foi facultado aos estudantes a realização de perguntas para além do guião quando assim acreditassem oportuno). Com o material das entrevistas em mãos, elaboramos os “arranques” das aulas, selecionamos trechos e apresentamos informações pertinentes ao tema com a utilização de trechos dos depoimentos/relatos acerca do processo. Desde a Guerra Colonial até a Constituição de 1976, conseguimos trechos dos relatos para relacionarmos com o conteúdo abordado nas quatro aulas.

Os estudantes foram avaliados de maneira formativa durante o processo. E, através dos diversos momentos de avaliação com diferentes metodologias, buscamos perceber quais seriam as competências, conteúdos e conhecimentos que seriam consolidados ao longo do processo.

### **3.2.1 Metodologia da Investigação: o estudo de caso**

A metodologia elencada em nossa proposta foi o estudo de caso. Esta metodologia pareceu-nos a mais elegível devido ao fato de estudarmos algo situado em uma realidade específica e em contexto limitado/controlado. O trabalho fora realizado em uma turma de 9.º ano. Logo, sabemos da sua característica singular. Em nossa proposta objetivamos compreender como os estudantes integravam as memórias coletadas em entrevistas em suas respostas e percepções acerca do 25 de Abril. Dessa forma, acreditamos que as metodologias aqui apresentadas podem ser replicadas em diferentes contextos, mas os resultados com os quais trabalhamos, não. E por fim, a nossa amostra estará sempre limitada pelo contexto da sua realização.

Conforme sustenta H. Pinto (2016), “o estudo de caso pode ser visto como uma metodologia, um desenho de investigação qualitativa, um objeto de estudo, ou um produto de pesquisa” (p. 170). Dessa forma, optamos por um procedimento de abordagem qualitativo no qual o investigador trabalha com um caso específico através da recolha de dados podendo “envolver múltiplas fontes de informação”. Ainda sobre o caráter qualitativo destacamos algumas características apontadas por Bogdan e Biklen (2006; citado por H, Pinto, 2016) para este tipo de investigação: “1) a fonte direta de dados aproxima-se de um contexto natural, constituindo o investigador o instrumento principal; 2) é descritiva; 3) os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que pelos resultados ou produtos; 4) os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva; e 5) a busca de significado é de importância vital na abordagem qualitativa”.

Em nossa investigação buscamos privilegiar a descrição e análise dos fenômenos abordados. Sempre partindo de uma perspectiva relacional na qual ficasse patente algumas características de investigação que também são as mesmas do professor em seu ofício.

### **3.3 O Projeto didático: História, memória e testemunho como estratégia de ensino-aprendizagem - As memórias de Abril**

#### **3.3.1 Caracterização da amostra, do contexto e dos instrumentos de recolha de dados**

Nossa investigação decorreu no ano letivo de 2022/23, entre os meses de fevereiro e maio, em uma escola pública no município de Condeixa-a-Nova, distrito de Coimbra. Tivemos a oportunidade de trabalharmos com quatro turmas distribuídas entre ensino secundário e 3.º ciclo. O projeto didático foi realizado com uma turma de 9.º ano composta por 21 estudantes (12 meninas e 9 meninos). A turma possui cinco estudantes com medidas universais e seletivas de apoio à aprendizagem conforme estabelecido no decreto-lei 54/2018. Um estudante não frequenta as aulas da disciplina de História em virtude da adaptação curricular.

Em nossa proposta realizamos inquéritos, escritos e orais, observação direta e/ou participante, e a análise documental. Conforme salienta H. Pinto (2016) as metodologias qualitativas nas ciências sociais podem comportar “diferentes técnicas numa mesma investigação” (p. 174) favorecendo o trabalho do pesquisador propiciando resultados. No entanto, é necessário ter atenção no “manejo” das metodologias empregadas para que não se perca a clareza dos objetivos.

Inicialmente procedemos com o primeiro instrumento escrito de recolha de dados, um questionário inicial com os estudantes no qual buscávamos verificar quais eram suas ideias tácitas acerca do 25 de Abril. Depois, num segundo momento, os estudantes foram instruídos a realizarem entrevistas com seus avós e/ou pessoas mais idosas que tivessem memórias do 25 de Abril. Passado este primeiro contato com a temática, os estudantes experienciaram uma série de exposições e palestras realizadas na escola. Nesta fase, o

professor realizou observações acerca do envolvimento e participação dos estudantes, bem como suas impressões acerca das exposições e palestras. Por fim, após cada bloco de aulas acerca da temática trabalhada, os estudantes responderam fichas de avaliação e questões de opinião no final da proposta.

**Tabela 1 -Desenho do Estudo**

Momentos	Questões de Investigação	Instrumentos	Informação a obter
1	1. Quais são as ideias tácitas dos estudantes acerca do 25 de Abril?	Questionário (escrito) inicial – Ideias tácitas; Questionamentos e observações em sala;	Conhecimentos prévios dos estudantes sobre o 25 de Abril;
2	2.1. Os estudantes integraram elementos das memórias em suas respostas? De que forma? 2.2. Os estudantes conseguiram relacionar eventos do 25 de Abril com as memórias trabalhadas em sala? 2.3. Os estudantes conseguiram perceber a diferença entre memória e História e as tensões entre as duas?	Entrevistas; Observação participante e respetivas anotações do Professor;  Ficha de trabalho 1 – A desagregação do Estado Novo;  Ficha de trabalho 2 – O 25 de Abril.	Conhecimentos construídos sobre Portugal antes e depois do 25 de Abril;  Identificar quais critérios os estudantes utilizaram para diferenciar História e memória;  Quais “disputas pela memória” estão (ou não) integradas nas respostas dos estudantes

3	3.1. Quais competências os estudantes desenvolvem com as atividades propostas?	Questionário de opinião;  Observação participante do e respetivas anotações do professor;	Avaliação das competências (PASEO) adquiridas pelos estudantes ao longo do projeto, em relação aos conhecimentos históricos, pensamento crítico, argumentação e capacidade de análise;
---	--	---	--

### **3.3.2 Descrição das atividades: O 25 de Abril na escola, as entrevistas e as aulas baseadas nos depoimentos**

#### ***O 25 de Abril na escola***

Quando apresentávamos os resultados parciais de nossa investigação ao longo do curso, utilizamos a expressão “impregnados de 25 de Abril” – talvez de modo exagerado - ao fazermos um balanço das diversas atividades que aconteceram no agrupamento na semana anterior ao feriado. Embora pouco usual no meio académico, a ideia que gostaríamos de passar para os nossos interlocutores ao longo da apresentação remetia a profusão de atividades propostas aos estudantes da escola. Optamos pela descrição das atividades não seguindo uma sequência cronológica.

Ao chegarmos à escola para o início do estágio supervisionado no ano 2022/23, tivemos a oportunidade de sermos apresentados aos trabalhadores da escola através da coordenadora do núcleo de estágio. Para além da apresentação aos funcionários e professores, nossa coordenadora nos apresentou os espaços físicos da escola e elencou uma série de atividades que foram desenvolvidas com os estagiários de Ensino de História no ano anterior. Logo no primeiro contato, conseguimos perceber que a escola tinha como cultura incorporada – para a nossa sorte – as celebrações do 25 de Abril. No ano letivo

anterior a escola promoveu, através da organização dos professores do núcleo 400, palestras com dois capitães de Abril e professores universitários.

Sabedores da abertura da escola, da coordenadora do núcleo de estágio, dos demais professores do grupo 400 e das atividades que seriam desenvolvidas pelo PNA (Plano Nacional das Artes), propusemos integrar nossa proposta de investigação no rol das atividades que seriam desenvolvidas para o 25 de Abril. Dessa forma, participamos da organização das palestras que decorreram na escola<sup>11</sup>, e propusemos uma nova dinâmica que, a nosso ver, poderia ser mais profícua com os estudantes do 9.º ano, as palestras *pop-up* (entradas em sala com exposições de 5 minutos). Portanto, para além de duas grandes palestras, os estudantes ao longo da semana experienciaram a entrada de pessoas “comuns”<sup>12</sup>, algumas levando algum objeto, relíquia ou livro consigo, e suas histórias, visões e memórias do *25 de Abril*.

Ainda no rol das atividades desenvolvidas, quatro exposições<sup>13</sup> foram montadas no átrio da escola durante 3 semanas no mês de abril – *Condeixa, a imprensa e a PIDE* (CMC), *Marcelismo: os anos do fim* (Cultra/AbrilÉAgora), *Cartoons João Abel Manta* (grupo 400) e *Objetos de História* (Grupo 400).

### **As entrevistas**

No final do segundo período, em finais do mês de março, os estudantes do 9.º ano já conseguiam explicar o processo de implementação do Estado Novo, localizando o papel central de Salazar. Também, verificamos que os estudantes conseguiam estabelecer relações de comparação, demarcando similitudes e diferenciações, entre o Estado Novo português e os demais regimes autoritários, ditatoriais e totalitários no resto da Europa.

Com o terreno pronto, avançamos para a recolha do material que buscávamos utilizar em sala de aula, as entrevistas. Ao nível dos domínios que deveríamos lecionar,

---

<sup>11</sup> Mesa-redonda no Cineteatro sobre o 25 de Abril, Fernando Namora e a Pide, tendo como moderadores Profª Doutora Clara Serrano e Prof. Doutor Sérgio Neto, e participando o Dr. Mário Campos (Médico e ex-futebolista), Prof- Doutor Julião Sousa (investigador CEIS20), Sr. Gustavo, Dr. Miguel Pessoa e Dr. Paulo Silva. Palestra com o Prof. Doutor Miguel Cardina – título: “O Antigo Regime Porque durou e porque acabou”

<sup>12</sup> Entre os palestrantes estiveram ex-professores universitários, ex-funcionários da escola, lideranças sindicais, membros de associações locais e cidadãos de Condeixa-a-Nova - Dr. Augusto Monteiro, Dra. Deolinda Pais, Dra. Isabel Melo, Dra. Rosário Figueiredo, Dr. Miguel Pessoa, Dr. Paulo Silva, Fernando Abreu, D. Olívia, D. Lurdes e Sr. Gustavo

<sup>13</sup> As exposições contaram com o apoio: Câmara Municipal, o grupo de Comemoração do Cinquentenário do 25 de Abril e o Museu PO.RO.S, Núcleo de Estágio de História, o Plano Nacional das Artes e o Grupo 400- História.

as entrevistas seriam um importante auxílio para atingirmos os objetivos das aprendizagens essenciais da unidade “Portugal: do autoritarismo à democracia”. Para além de atingirmos objetivos e metas, nossa ideia era fazer com que os estudantes tomassem temas e questões da História portuguesa como algo próximo, familiar e de fácil acesso quando realizassem as entrevistas.

A turma de 20 estudantes foi dividida em 10 duplas. Antes de procederem com as entrevistas, realizamos uma aula-oficina sobre História Oral, explicando quais são as suas potencialidades e como os depoimentos são importantes para a História desde que devidamente contextualizados. Depois, orientamos como deveriam proceder tecnicamente na recolha dos depoimentos atentando para questões como qualidade do som e da imagem, e maneiras mais adequadas para a condução da entrevista.

Cada dupla deveria realizar ao menos uma entrevista e nela deveriam constar no mínimo 3 perguntas: *O que significa o 25 de Abril para ti? Achas que a vida melhorou ou piorou? O que referes como bom e mau do 25 de Abril?* – Os estudantes poderiam, e deveriam, fazer novas perguntas conforme o desenvolver da entrevista. Solicitamos que estas não ultrapassassem os 15 minutos e que os estudantes partilhassem os arquivos na pasta da turma na *Google Classroom*.

Ao nível das áreas de competências do perfil dos estudantes (ACPA), objetivávamos que as entrevistas trouxessem melhorias na capacidade de observação, obtenção de informações e anotações de conteúdos; fossem estimulantes para a formação de consciência cívica e crítica; proporcionassem situações de aprendizagens promotoras de autonomia, interação e espírito de grupo. Por fim, a proposta ainda trazia consigo um exercício importante de aproximação e diálogo entre gerações.

### **As aulas baseadas nos depoimentos**

As quatro aulas<sup>14</sup>, pensadas em dois blocos, decorreram na última semana do mês de abril e na primeira do mês de maio. Ao todo os estudantes coletaram 13 entrevistas com vídeo e áudio e 4 entrevistas somente com áudio. No total tivemos um pouco mais de 100 minutos. Na posse do material, utilizamos o programa *Wondershare Filmora*<sup>15</sup>

---

<sup>14</sup> Aulas no anexo 1

<sup>15</sup> <https://filmora.wondershare.com/>

para editarmos os vídeos e áudios. Criamos pequenos arquivos para cada temática que seria abordada em sala de aula. Com isso, para a primeira aula, iniciamos com os depoimentos acerca da repressão do regime e relatos de prisões, denúncias, censura e torturas. Fizemos outro arquivo que nos ajudaria na caracterização de Portugal antes do *25 de Abril*, em aspetos socioeconómicos, e por fim, a nosso ver, o que gerou mais impacto nos estudantes, o arquivo sobre a experiência da Guerra Colonial. Neste arquivo a principal ideia contida através dos depoimentos era de que a “guerra não era nossa”.

Para a segunda aula trabalhamos com dois arquivos que avaliavam a governação de Marcelo Caetano. No primeiro os entrevistados avaliavam o *marcelismo* como uma experiência positiva que, no entanto, foi interrompida pela “pressa das elites” e a “revolução”. No segundo arquivo, buscamos relatos que descreviam o *marcelismo* como “mais do mesmo” conforme disse um dos entrevistados. Ou seja, nossa ideia era que os estudantes pudessem perceber ruturas e mudanças, e na outra ponta “as continuidades”, como o autoritarismo e a falta de liberdade.

Superado o primeiro bloco, partimos para o segundo. O arranque da aula sobre o *25 de Abril* deu-se com a canção *E depois do Adeus* de Paulo de Carvalho que fora utilizada como senha para o início do movimento de sublevação. Utilizamos o PowerPoint, e quando apresentávamos a dinâmica do dia, tivemos a felicidade de encaixar o depoimento do avô de uma aluna que participou efetivamente no dia. O ex-militar descreve o primeiro movimento do qual havia participado nas Caldas da Rainha um mês antes do 25 de Abril, e depois, as ordens de seus comandantes no dia 25 quando estava de serviço em uma unidade em Alverca e recebe o comando para que rumassem para Lisboa.

Além das memórias do dia, presentes nos depoimentos, avançamos para as impressões sobre os motivos que levaram ao 25 de Abril e o seu legado. Neste momento trabalhamos a proclamação do MFA e suas pautas à luz de alguns trechos de depoimentos, voltamos ao debate acerca da censura e da repressão, e a liberdade que o 25 de Abril inaugurou. Nesta última parte da aula destacamos as mudanças operadas no tecido socioeconómico português após 1974. Com auxílio dos depoimentos, abordamos a ampliação da rede de saneamento, o aumento da escolaridade, da esperança média de vida, a instituição de reformas e demais diretos sociais.

Por fim, ao final de cada bloco (A desagregação do Estado Novo e O 25 de Abril) os estudantes responderam fichas de trabalho como atividade de avaliação. As fichas<sup>16</sup> foram aplicadas fora do horário da aula de História. Em virtude da falta de professor da disciplina de espanhol conseguimos utilizar estes dois tempos de aula de 50 minutos em duas semanas. Como as fichas faziam referência aos depoimentos, a estratégia de utilizarmos o horário disponível de espanhol resultou bem por facilitar o trabalho dos estudantes no tempo imediatamente ulterior a aula.

### **3.3.3 Análise e discussão dos resultados: Análise das entrevistas, fichas de trabalho (1 e 2) e questões de opinião**

#### **Análise das entrevistas**

As entrevistas apresentaram resultado esperado e satisfatório. Os estudantes se envolveram com a proposta, e a maior parte das duplas coletou mais de um depoimento. Para além de se verem como partícipes dos momentos das aulas, os estudantes dedicaram mais empenho quando solicitados a relacionarem os trechos de depoimentos coletados com os eventos estudados na aula. Grosso modo, havia uma responsabilidade em saber encaixar o relato dos avós e/ou pessoas queridas nos momentos-chave dos processos estudados.

Para avaliarmos as entrevistas consideramos: 1) a maneira como os estudantes conduziram as perguntas; cumprimento do guião básico; respeito à fala do entrevistado; 2) Se fizeram perguntas pertinentes ao tema; as perguntas adicionais verificavam o entendimento do processo estudado; 3) A qualidade do material entregue relativa à qualidade do vídeo e/ou áudio, e edição;

No total de 20 estudantes e 10 duplas, 2 estudantes não realizaram a tarefa. Os restantes 18 estudantes realizaram, sendo que 10 estudantes (5 duplas) limitaram-se a cumprir o guião básico da entrevista, não avançando em perguntas adicionais. Apenas três duplas avançaram e realizaram perguntas pertinentes ao tema demonstrando engajamento na proposta. Uma dupla realizou pergunta adicional não pertinente ao tema.

---

<sup>16</sup> Destacamos que as fichas foram respondidas individualmente. Os alunos tiveram tempo para trocar impressões acerca das questões antes de formularem suas respostas.

Por fim, a qualidade da tarefa, a entrevista, esteve diretamente associada à motivação do entrevistado. Independente de opções políticas, atividade profissional ou nível de escolaridade, quando os entrevistados se viam motivados a falar sobre o *25 de Abril*, e as razões eram variadas, era possível retirar uma quantidade satisfatória de informações que depois seriam utilizadas em sala de aula.

### **Ficha de trabalho 1**

Iniciaremos agora a análise da Ficha de Trabalho 1- A desagregação do Estado Novo. No total estiveram presentes 18 estudantes, 2 estudantes faltaram (foi permitido que os estudantes respondessem a ficha depois). Conforme já dito na seção dos instrumentos de recolha de dados, nosso objetivo apontava para que os estudantes:

- 1) Interpretassem fontes com posições divergentes acerca da Guerra Colonial;
- 2) Caracterizassem o Estado Novo e a Guerra Colonial;
- 3) Demonstrassem compreensão das dinâmicas de rutura e continuidade ao analisarem o Marcelismo;
- 4) Realizassem a análise de dados estatísticos e interpretassem relacionando ao contexto de Portugal antes do 25 de Abril;

No primeiro bloco de questões (1.1, 1.2 e 1.3) os estudantes deveriam realizar a interpretação de fontes diferentes acerca do Estado Novo e da Guerra Colonial. Depois, através das respostas verificamos como os estudantes estabeleceram relações de causa e efeito relacionando a Guerra Colonial ao fim do regime. E por fim, quais elementos das memórias foram incorporados em suas respostas. Utilizamos uma categorização das respostas dos estudantes baseada em Barca, I. (2000).

Para a questão 1.1 – Com base nos documentos, quais posições diferentes podemos verificar após a leitura? – Buscávamos que os estudantes identificassem posições diferentes sobre a Guerra Colonial.

Com base nos documentos, quais posições diferentes podemos verificar após a leitura? (categorização baseada em Barca, 2000)		
Categorias	Descritores	N.º

		ocorrências
A “estória”	Respostas que integram modo explicativo descritivo, explicação restrita e/ou vazia.	6
Estereótipos	Respostas que integram modo explicativo restrito, incorporando critérios de senso comum e valorização de explicação dadas por fontes primárias.	5
Positivismo convencional	Respostas que integram uma explicação histórica aceites por evidência fiável a partir das fontes primárias, incorporando na explicação opinião pessoal.	3
Perspetiva	Respostas em que os estudantes integram vários fatores explicativos das diferentes perspetivas, estabelecem relação causal/racional, argumentando e integrando contextos diferenciados, com emergência de neutralidade perspetivada.	4
Sem resposta		2
Total		20

Seis respostas se encaixaram no nível “estória” com o qual verificamos explicações vazias e/ou restritas. Neste padrão, não há fio condutor ou nexos em sua explicação.

*Podemos ver várias posições a favor e contra. (estudante 8)*

Cinco respostas se encaixaram no nível “estereótipos”. Nesta categorização as respostas estão evitadas de critérios do senso comum e fazem uma leitura limitada/banal das fontes primárias.

*Através documento um podemos ver que para Salazar e o resto do Estado, Portugal era um país livre e glorioso, mas o documento 2 contrasta essa ideia dizendo que a população estava descontente com o Estado e que este não ouvia a população e os conselhos das Nações aliadas e que o “título de orgulho” de Salazar falava eram a preocupação de Portugal. (estudante 6)*

Três respostas se encaixaram no nível “Positivismo Convencional”. Nesta categorização, as respostas são baseadas no modo explicativo com o uso de evidências. Neste nível, os estudantes incorporam informações retiradas das fontes em suas respostas com o intuito de caracterizarem uma evidência.

*Podemos verificar posições diferentes em relação ao documento A e ao documento B pois no documento A Salazar diz que Portugal tem de honrar o passado e que não podem nem devem entregar as colónias da altura a chefes desconhecidos. Aqui tem de fazer tudo para isso não acontecer mesmo que Portugal esteja sozinho enquanto no documento B é dito que Portugal devia seguir em frente e que “lutar sozinhos” não tem nada de orgulho, mas sim de preocupação (estudante18).*

Quatro respostas se encaixaram no nível “Perspetiva”. Nesta categorização, as respostas são baseadas no nexos de construção da argumentação do estudante na quantidade de fatores explicativos mobilizados em suas justificações verificando diferentes perspectivas acerca do tema.

*Com base nos documentos, conseguimos encontrar 2 posições totalmente opostas, sendo uma delas apologista de um “isolamento internacional” e de não “entregar o destino da população aos chefes irresponsáveis” tal como dizia Salazar em seu discurso, e outra que defende as ligações e relações internacionais uma vez que o país está numa situação de isolamento internacional (estudante 7).*

Para a questão 1.2 – Com base na aula, relatos/depoimentos e leitura de documentos, explique como a Guerra Colonial contribuiu para o fim do regime (Estado Novo) em 1974: - Buscávamos perceber como os estudantes estabeleceram **relações entre causa e efeito** em suas respostas.

Conforme tabela abaixo, podemos ver que cinco estudantes estabeleceram relações entre causa e efeito em suas respostas, oito estabeleceram parcialmente e sete não conseguiram estabelecer relações. Logo, a maioria dos estudantes conseguiu estabelecer relações de causa e efeito ao estudarem a Guerra Colonial e o 25 de Abril. Para que os estudantes tivessem suas respostas identificadas na coluna “**Sim**”, deveriam desenvolver respostas que fossem baseadas na interligação racional dos fatores e estabelecessem conexão entre os fatos. Para que lhes fosse atribuído “**Parcialmente**”, os estudantes articulariam uma resposta de modo explicativo restrito, descritivo, ponderando alguns fatores na validade de sua explicação. E, para que fossem identificados na coluna “**Não**”,

as respostas desprovidas de conexão com a realidade, sem estabelecimento lógico entre os eventos perguntados.

Com base na aula, relatos/depoimentos e leitura de documentos, explique como a Guerra Colonial contribuiu para o fim do regime (Estado Novo) em 1974:			
Estudantes	Sim	Parcialmente	Não
Estudante 1		X	
Estudante 2		X	
Estudante 3			X
Estudante 4		X	
Estudante 5			X
Estudante 6	X		
Estudante 7	X		
Estudante 8		X	
Estudante 9			X
Estudante 10		X	
Estudante 11	X		
Estudante 12			X
Estudante 13			X
Estudante 14			X
Estudante 15		X	
Estudante 16	X		
Estudante 17			
Estudante 18	X		
Estudante 19		X	
Estudante 20			X
Estudante 21		X	
Total	5 (25%)	8 (40%)	7 (35%)

Já para a questão 1.3 – A partir das memórias, quais foram as principais impressões acerca da Guerra Colonial que conseguiste perceber? – Nesta questão, buscávamos verificar se os Estudantes **integraram as memórias** trabalhadas em aula em suas respostas.

Conforme tabela abaixo, podemos ver que sete estudantes integraram elementos das memórias em suas respostas, 12 integraram parcialmente ou de maneira confusa, e 1

estudante não conseguiu integrar elementos das memórias em sua resposta. Para que os estudantes tivessem suas respostas enquadradas na coluna **“Sim”**, era necessário que citassem ou referissem o relato acerca da Guerra Colonial e estruturassem sua resposta de modo explicativo e racional estabelecendo a conexão das memórias com a Guerra Colonial. As respostas que foram enquadradas na coluna **“Parcialmente”**, foram as respostas que elencaram trechos das memórias trabalhadas, mas não conseguiram realizar uma conexão coesa e/ou lógica entre os eventos estudados e as memórias. E, para que fossem identificados na coluna **“Não”**, as respostas desprovidas de conexão com a realidade, sem estabelecimento lógico entre os eventos perguntados ou não respondessem.

A partir das memórias, quais foram as principais impressões acerca da Guerra Colonial que conseguiste perceber?			
<b>Estudantes</b>	<b>Sim</b>	<b>Parcialmente</b>	<b>Não</b>
Estudante 1	X		
Estudante 2		X	
Estudante 3		X	
Estudante 4		X	
Estudante 5			X
Estudante 6	X		
Estudante 7	X		
Estudante 8		X	
Estudante 9		X	
Estudante 10	X		
Estudante 11	X		
Estudante 12		X	
Estudante 13		X	
Estudante 14		X	
Estudante 15		X	
Estudante 16	X		
Estudante 17			
Estudante 18	X		
Estudante 19		X	

Estudante 20		X	
Estudante 21		X	
Total	7 (35%)	12 (60%)	1 (5%)

No segundo bloco de questões (2.1 e 2.2), os estudantes deveriam demonstrar a compreensão das dinâmicas de ruptura e continuidade dentro do fim do Estado Novo, mais especificamente durante a Primavera Marcelista. Depois, deveriam caracterizar o período do *marcelismo*. Utilizamos uma categorização das respostas dos estudantes baseada em Barca, I. (2000).

Para a questão 2.1 – Com base no texto, na aula e nas memórias que assistimos, podemos afirmar que o Marcelismo foi uma continuidade ou mudança do regime de Salazar? Justifique sua resposta: - Buscávamos que os estudantes identificassem posições diferentes sobre o período de Marcelo Caetano no poder e que identificassem aspetos de mudanças e continuidade em relação ao regime.

Com base no texto, na aula e nas memórias que assistimos, podemos afirmar que a <i>Primavera Marcelista</i> foi uma continuidade ou mudança do regime de Salazar? Justifique sua resposta: (categorização baseada em Barca, 2000)		
Categorias	Descritores	N.º de Ocorrências
Ideias alternativas	Respostas desprovidas de sentido, com incoerências ou ideias alternativas.	5
Ideias do senso comum	Respostas que sendo alternativas às ideias históricas, apresentam ideias vagas, com uma explicação superficial.	7
Ideias aproximadas	Respostas que integram ideias que se aproximam de forma mais ou menos elaborada das ideias históricas, porém com uma argumentação histórica incipiente, e por vezes, apoiadas exclusivamente, nos conhecimentos prévios existentes.	4
Ideias Históricas	Respostas em que os estudantes demonstram ter ideias objetivas e adequadas sobre o período Marcelista, fazendo uso de argumentação histórica explícita.	3
Sem resposta	Estudantes que não responderam à questão.	1
Total		20

Cinco respostas se encaixaram no nível “Ideias Alternativas” nas quais verificamos respostas desprovidas de sentido e incoerentes. Neste padrão, não há fio condutor ou nexos causal nas explicações.

*Foi uma mudança.* (estudante 8)

Sete respostas se encaixaram no nível “Ideias do senso comum”. Nesta categorização as respostas estão eivadas de critérios do senso comum e fazem uma leitura limitada/banal do processo histórico estudado.

*Podemos afirmar que a primavera marcelista foi uma mudança, já que retiraram a PIDE, também por exemplo retirou um pouco a censura, assim conseguiu mais notícias verdadeiras que antes não sabiam ou não podia saber.* (estudante 20)

Quatro respostas se encaixaram no nível “Ideias aproximadas”. Nesta categorização, as respostas se aproximam, em grau menos elaborado, das ideias históricas. Normalmente a argumentação é sustentada por conhecimentos prévios.

*A Primavera Marcelista foi uma pequena mudança no regime de Salazar porque retirou poderes à pide e moderou a censura.* (estudante 11)

Três respostas se encaixaram no nível “Ideias Históricas”. Nesta categorização, as respostas são fundamentadas em ideias objetivas e adequadas sobre o período estudado. Os estudantes sustentam suas argumentações com nexos causal e sentido de processo histórico.

*A primavera marcelista foi tanto uma continuidade como uma mudança do regime de Salazar pois embora Marcelo Caetano tenha mantido a estrutura essencial do Estado Novo, também houveram (sic) algumas mudanças tais como a mudança da PIDE para DGE e da censura para exames prévios. Marcelo Caetano tentou “suavizar” as medidas mais rígidas de Salazar mas manteve os princípios bases do Estado novo.* (estudante 7)

Para a questão 2.2 – O termo *Primavera Marcelista* ajuda-nos a perceber que o período pode ser caracterizado de que forma? – Nesta pergunta buscávamos que os estudantes percebessem a semântica do conceito e caracterizassem o período elencando as principais iniciativas.

O Termo <i>Primavera Marcelista</i> ajuda-nos a perceber que o período pode ser caracterizado de que forma? (categorização baseada em Barca, 2000)		
Categorias	Descritores	N.º de Ocorrências
Ideias alternativas	Respostas desprovidas de sentido, com incoerências ou ideias alternativas.	7
Ideias do senso comum	Respostas que sendo alternativas às ideias históricas, apresentam ideias vagas, com uma explicação superficial.	4
Ideias aproximadas	Respostas que integram ideias que se aproximam de forma mais ou menos elaborada das ideias históricas, porém com uma argumentação histórica incipiente, e por vezes, apoiadas exclusivamente, nos conhecimentos prévios existentes.	5
Ideias Históricas	Respostas em que os estudantes demonstram ter ideias objetivas e adequadas sobre o período Marcelista, fazendo uso de argumentação histórica explícita.	1
Sem resposta	Estudantes que não responderam à questão.	3
Total		20

Sete respostas se encaixaram no nível “Ideias Alternativas” nas quais verificamos respostas desprovidas de sentido e incoerentes. Neste padrão, não há fio condutor ou nexo causal nas explicações.

*O termo Primavera Marcelista mostra-nos que Portugal era renovado, diferente e muito mais livre.* (estudante 4)

Quatro respostas se encaixaram no nível “Ideias do senso comum”. Nesta categorização as respostas estão eivadas de critérios do senso comum e fazem uma leitura limitada/banal do processo histórico estudado.

*O termo Primavera Marcelista ajuda-nos a perceber este período como um sinal de mudança e esperança. (estudante 16)*

Cinco respostas se encaixaram no nível “Ideias aproximadas”. Nesta categorização, as respostas se aproximam, em grau menos elaborado, das ideias históricas. Normalmente a argumentação é sustentada por conhecimentos prévios.

*Houve uma série de mudanças para melhor é por isso que é a primavera marcelista. porque é na primavera que as flores começam a nascer. Trouxe uma sensação de alegria com que aconteceu com as medidas que tomou porque regime salazarista foi um momento negro. (estudante15)*

E apenas uma resposta se encaixou no nível “Ideias Históricas”. Nesta categorização, as respostas devem ser fundamentadas em ideias objetivas e adequadas sobre o período estudado. O estudante sustenta sua argumentação com nexos causal e sentido de processo histórico.

*O termo primavera marcelista ajuda-nos a perceber que este período foi caracterizado como sendo de mudança, uma vez que a primavera é “o brotar das flores” e um suavizar de um inverno rigoroso que o país havia passado com Salazar no poder. Foi um período de algumas mudanças no regime político mas continuávamos numa ditadura. (estudante 7)*

No terceiro bloco de questões (3.1, 3.2 e 3.3), os estudantes deveriam realizar a análise de dados estatísticos, e interpretá-los relacionando-os ao contexto de Portugal antes do *25 de Abril*. Dessa forma, baseados nas informações dos gráficos e dos depoimentos, os estudantes deveriam caracterizar a sociedade portuguesa nas décadas anteriores. Na segunda questão, após observação dos índices estatísticos e dos

depoimentos, os estudantes deveriam explicar se as pessoas estavam satisfeitas ou insatisfeitas com as condições de vida na época. E por fim, responderem se houve alguma relação entre o 25 de Abril e a melhoria das condições de vida das pessoas.

Para a questão 3.1 – Com base nas informações dos gráficos e relatos/depoimentos, como podemos caracterizar a sociedade portuguesa nos anos 60 e 70 do século XX? - Buscávamos que os estudantes produzissem uma a caracterização consolidada, demonstrando a articulação dos dados estatísticos em suas respostas. Utilizamos uma categorização das respostas dos estudantes baseada em Barca, I. (2000).

Com base nas informações dos gráficos e relatos/depoimentos, como podemos caracterizar a sociedade portuguesa nos anos 60 e 70 do século XX? (categorização baseada em Barca, 2000)		
Categorias	Descritores	N.º de Ocorrências
A “estória”	Respostas que integram modo explicativo descritivo, explicação restrita e/ou vazia, com reprodução de informação das fontes produzindo um relato, por vezes sem sentido.	2
A explicação correta	Respostas que integram modo explicativo restritivo descritivo, ponderando alguns fatores na validade da explicação, dada, por vezes integrando conhecimentos do senso comum. As explicações de testemunhas/agentes são provadas, consideradas as corretas, e possuem maior validade do que as explicações baseadas em estatísticas.	2
Quanto mais fatores melhor	Respostas que integram o modo explicativo; relacionam a explicação com a evidência dos dados estatísticos estabelecendo várias conexões entre fatos.	10
Perspetiva	Respostas que integram um modo explicativo causal ou narrativo; fundamentam se na seleção de conhecimentos e da evidência disponível (dados estatísticos); neutralidade perspectivada; a interligação de fatores é valorizada.	5
Sem resposta		1
Total		20

Duas respostas se encaixaram no nível a “estória”. As respostas não articulavam os dados estatísticos nem relacionavam os depoimentos. Neste padrão, observamos reproduções de informações sem relacioná-las ou argumentações sem sentido.

*Era uma sociedade pobre que estava ainda a “construir seus alicerces” porque ainda não estávamos completamente estáveis.* (estudante 11)

Duas respostas se encaixaram no nível “A explicação correta”. Nesta categorização as respostas estão integradas com critérios do senso comum e fazem uma leitura simplista do processo histórico estudado.

*Portugal era um país pobre e pouco desenvolvido principalmente na área da saúde fazendo com que muita gente morresse ou quem não morresse tivesse que emigrar.* (estudante 9)

Dez respostas se encaixaram no nível “Quanto mais fatores melhor”. Nesta categorização, as respostas se baseiam nas evidências estatísticas e podemos verificar conexão entre os fatores elencados nas respostas.

*Com base nas informações e relatos, podemos concluir que a taxa de analfabetismo naquela época era muito elevada, sendo que quase 30% da população portuguesa não sabia ler nem escrever, e também muitos portugueses tiveram que emigrar para França ou Alemanha por falta de condições de vida e de alimentação.* (estudante 1)

Cinco respostas se encaixaram no nível “Perspetiva”. Nesta categorização, as respostas são baseadas no nexos de construção da argumentação do estudante e na quantidade de fatores explicativos mobilizados (dados estatísticos e depoimentos) em suas justificações verificando diferentes perspectivas acerca do tema.

*Nos anos 60 e 70, a sociedade portuguesa era uma sociedade pobre e pouco desenvolvida, tal como podemos observar nos gráficos, a saúde era pouco desenvolvida, daí era elevada taxa de mortalidade infantil, o índice de analfabetização (sic) era elevado*

*e as técnicas agrícolas eram muito rudimentares, daí a baixíssima produção agrícola e o desgaste dos solos enquanto os países mais desenvolvidos como França aumentavam sua produção. (estudante 7)*

Para a questão 3.2 – Ao observarmos os índices e os depoimentos é possível percebermos **insatisfação** ou **satisfação** das pessoas com as condições de vida na época?  
Justifique: - Buscávamos perceber se os estudantes tinham consolidado suas análises a partir do confronto entre os dados estatísticos e as memórias que descreviam as condições de vida na altura. Dessa forma, a partir das estratégias de justificação em suas respostas verificamos se poderíamos avançar para o 25 de Abril.

Com base nas informações dos gráficos e relatos/depoimentos, como podemos caracterizar a sociedade portuguesa nos anos 60 e 70 do século XX? (categorização baseada em Barca, 2000)		
Categorias	Descritores	N.º de Ocorrências
A “estória”	Respostas que integram modo explicativo descritivo, explicação restrita e/ou vazia, com reprodução de informação das fontes e estatísticas produzindo um relato, por vezes sem sentido.	2
A explicação correta	Respostas que integram modo explicativo restritivo descritivo, ponderando alguns fatores na validade da explicação, dada, por vezes integrando conhecimentos do senso comum. As explicações de testemunhas/agentes são provadas, consideradas as corretas, e possuem maior validade do que as explicações baseadas em estatísticas.	6
Quanto mais fatores melhor	Respostas que integram o modo explicativo; relacionam a explicação com a evidência dos dados estatísticos estabelecendo várias conexões entre fatos.	6
Perspetiva	Respostas que integram um modo explicativo causal ou narrativo; fundamentam se na seleção de conhecimentos e da evidência disponível (dados estatísticos); neutralidade perspectivada; a interligação de fatores é valorizada.	3
Sem resposta		3
Total		20

Duas respostas se encaixaram no nível a “estória”. As respostas não articulavam os dados estatísticos nem relacionavam os depoimentos. Neste padrão, observamos reproduções de informações sem relacioná-las ou argumentações sem sentido.

*As pessoas estavam descontentes e começaram a revoltar-se.* (estudante 19)

Seis respostas se encaixaram no nível “A explicação correta”. Nesta categorização as respostas estão integradas com critérios do senso comum e fazem uma leitura simplista do processo histórico estudado.

*Insatisfação, porque as pessoas não ganhavam o que deveriam ganhar e por isso imigravam.* (estudante 21)

Seis respostas se encaixaram no nível “Quanto mais fatores melhor”. Nesta categorização, as respostas se baseiam nas evidências estatísticas e podemos verificar conexão entre os fatores elencados nas respostas.

*É possível observar a insatisfação da população devido à quantidade de emigrantes portugueses que emigraram clandestinamente em condições precárias para outros países, pela quantidade de pessoas que não sabiam ler nem escrever e pela falta de (sic).* (estudante 16)

Três respostas se encaixaram no nível “Perspetiva”. Nesta categorização, as respostas são baseadas no nexos de construção da argumentação do estudante e na quantidade de fatores explicativos mobilizados (dados estatísticos e depoimentos) em suas justificações verificando diferentes perspectivas acerca do tema.

*As pessoas na época estavam muito insatisfeitas com as condições de vida pois não havia liberdade, as reformas e pensões não existiam para todos, o saneamento das casas não existia para todos, e na época havia muita pobreza, falta de comida, censura e muitas pessoas ainda morriam na guerra colonial.* (estudante 6)

Para a questão 3.3 – Na tua perspetiva (opinião) e dos teus entrevistados houve alguma relação entre o 25 de Abril e as condições de vida das pessoas? Justifique: - Nesta última pergunta buscávamos verificar se os estudantes tinham integrado as memórias em suas respostas. Conforme tabela abaixo, podemos ver que dez estudantes integraram elementos das memórias em suas respostas, sete integraram parcialmente ou de maneira confusa, e três estudantes não conseguiram integrar elementos das memórias em suas respostas. Para que os estudantes tivessem suas respostas enquadradas na coluna “**Sim**”, era necessário que citassem ou referissem o relato acerca das condições de vida e relacionassem com o *25 de Abril*, estruturando suas respostas de modo explicativo e racional, estabelecendo a conexão das memórias com o processo estudado. As respostas que foram enquadradas na coluna “**Parcialmente**”, foram as respostas que elencaram trechos das memórias trabalhadas, mas não conseguiram realizar uma conexão coesa e/ou lógica entre os eventos estudados e as memórias. E, para que fossem identificados na coluna “**Não**”, as respostas desprovidas de conexão com a realidade, sem estabelecimento lógico entre os eventos perguntados ou não respondessem.

<u>Na tua perspetiva (opinião) e dos teus entrevistados houve alguma relação entre o 25 de Abril e as condições de vida das pessoas? Justifique:</u>			
<b>Estudantes</b>	<b>Sim</b>	<b>Parcialmente</b>	<b>Não</b>
Estudante 1	X		
Estudante 2			X
Estudante 3			X
Estudante 4		X	
Estudante 5			X
Estudante 6	X		
Estudante 7	X		
Estudante 8		X	
Estudante 9	X		
Estudante 10	X		
Estudante 11	X		
Estudante 12		X	
Estudante 13		X	
Estudante 14	X		
Estudante 15	X		

Estudante 16	X		
Estudante 17			
Estudante 18	X		
Estudante 19		X	
Estudante 20		X	
Estudante 21		X	
Total	10 (50%)	7 (35%)	3 (15%)

## Ficha de trabalho 2

Para a ficha de trabalho 2 – O 25 de Abril, estiveram presentes 19 estudantes e 1 estudante faltou. Na ficha nosso objetivo apontava para que os estudantes:

- 1) Analisassem uma fonte histórica (proclamação do MFA) e identificassem os argumentos dos revoltosos, relacionassem os problemas políticos e sociais de Portugal com as propostas do MFA, e por fim, integrassem as análises das memórias em suas respostas;
- 2) Interpretassem fontes com posições divergentes, e verificassem as disputas pela memória do 25 de Abril;
- 3) Identificassem os conceitos de Liberdade, Democracia e Igualdade nos documentos; relacionem como estes conceitos estão “em disputa” através das memórias/relatos;

No primeiro bloco de questões (1.1, 1.2 e 1.3) os estudantes deveriam realizar a interpretação de uma fonte, a “Proclamação do MFA às 11.00h” realizada em direto na RTP no dia 25 de Abril. Depois, através das respostas verificamos como os estudantes estabeleceram relações de causa e efeito relacionando as justificações dos militares com o *25 de Abril*. Na segunda questão, através da análise do documento, os estudantes deveriam identificar medidas propostas pelo MFA para a resolução dos problemas políticos e sociais em Portugal. E por fim, realizarem uma reflexão sobre as memórias/relatos sobre a continuidade, ou não, dos problemas que deflagraram o 25 de Abril.

Para a questão 1.1 – Com base no texto do manifesto do Movimento das Forças Armadas (MFA), explique as razões/causas apresentadas pelos militares para justificarem a Revolução do 25 de Abril em Portugal: - A partir da leitura da fonte, buscávamos que os estudantes identificassem os argumentos dos militares revoltosos integrando o que fora considerado em suas respostas. Utilizamos uma categorização das respostas dos estudantes baseada em Barca, I. (2000).

Com base no texto do manifesto do Movimento das Forças Armadas (MFA), explique as razões/causas apresentadas pelos militares para justificarem a Revolução do 25 de Abril em Portugal: (categorização baseada em Barca, 2000)		
Categorias	Descritores	N.º de Ocorrências
A “estória”	Respostas que integram modo explicativo descritivo, explicação restrita e/ou vazia, com reprodução de informação das fontes produzindo um relato, por vezes sem sentido.	4
A explicação correta	Respostas que integram modo explicativo restritivo descritivo, ponderando alguns fatores na validade da explicação, dada, por vezes integrando conhecimentos do senso comum. As explicações de testemunhas/agentes são provadas, consideradas as corretas, por oposição às explicações históricas não provadas, baseadas em factos não observados diretamente.	3
Quanto mais fatores melhor	Respostas que integram o modo explicativo; relacionam a explicação com a evidência histórica das fontes estabelecendo várias conexões entre fatos.	8
Perspetiva	Respostas que integram o modo explicativo causal ou narrativo; fundamentam-se na seleção de conhecimentos prévios e da evidência disponível; neutralidade perspetivada; A interligação de fatores é valorizada.	4
Sem resposta		0
Total		19

Quatro respostas se encaixaram no nível a “estória”. As respostas não articulavam as informações da fonte com o comando da questão. Neste padrão, observamos reproduções de informações sem relacioná-las ou argumentações sem sentido.

*A revolução do 25 de abril em Portugal é que as mulheres antigamente não tinham emprego, não podiam sair a rua não havia liberdade da população das mulheres para votar.* (estudante 5)

Três respostas se encaixaram no nível “A explicação correta”. Nesta categorização as respostas estão integradas com critérios do senso comum e fazem uma leitura simplista do processo histórico estudado.

*Estavão (sic) descontentes pois na Guerra colonial muitos militares morreram e muitos eram jovens que iam para a guerra.* (estudante 19)

Oito respostas se encaixaram no nível “Quanto mais fatores melhor”. Nesta categorização, as respostas se baseiam nas evidências, em trechos da fonte, e podemos verificar conexão entre os fatores elencados nas respostas.

*As razões apresentadas pelos militares que levaram à revolução do 25 de abril foram a guerra colonial, a falta de direitos, a falta de participação política e cívica como cidadãos e a falta de liberdade dos portugueses.* (estudante 3)

Quatro respostas se encaixaram no nível “Perspetiva”. Nesta categorização, as respostas são baseadas no nexos de construção da argumentação do estudante e na quantidade de fatores explicativos mobilizados, elementos do documento analisado, em suas justificações verificando diferentes perspectivas acerca do tema, como se pode verificar, a título de exemplo, na resposta do estudante 7:

*As razões apresentadas pelos militares para justificar a revolução do 25 de abril foram Portugal ter combatido no ultramar durante 13 anos numa guerra que não era sua, o sistema político não ter conseguido uma política ultramarina que levasse a paz entre os*

*portugueses, a censura pelo Estado português a falta de liberdade também refletida na política e na falta de eleições para a população. (estudante 7)*

Para a questão 1.2 – Com base no texto do Movimento das Forças Armadas de 25 de Abril, quais são as medidas propostas para a solução dos problemas políticos em Portugal? Apresente e explique duas dessas medidas - Buscávamos que após a leitura atenta do documento, os estudantes conseguissem referir a restituição das liberdades cívicas, com a realização de eleições gerais e uma nova Constituição.

Conforme tabela abaixo, podemos ver que nove estudantes apresentaram e explicaram as medidas referidas no documento em suas respostas, sete responderam parcialmente ou de maneira confusa, referindo apenas uma medida ou não contextualizando a resposta. E, três estudantes não conseguiram responder de maneira correta conforme solicitado no comando da questão. Para que os estudantes tivessem suas respostas enquadradas na coluna “**Sim**”, era necessário que elencassem as medidas preconizadas na fonte e as explicassem estruturando suas respostas, estabelecendo a conexão entre os fins objetivados pelas medidas a serem adotadas. As respostas que foram enquadradas na coluna “**Parcialmente**”, foram as respostas que elencaram apenas uma medida e/ou não explicaram corretamente seus objetivos. E, para que fossem identificados na coluna “**Não**”, aos que não responderam<sup>17</sup> ou não apresentaram nenhuma medida com conseqüente explicação causal de sua finalidade.

Com base no texto do Movimento das Forças Armadas de 25 de Abril, quais são as medidas propostas para a solução dos problemas políticos em Portugal? Apresente e explique duas dessas medidas			
Estudantes	Sim	Parcialmente	Não
Estudante 1	X		
Estudante 2	X		
Estudante 3	X		
Estudante 4		X	
Estudante 5		X	
Estudante 6	X		

<sup>17</sup> O Estudante 13 faltou e a aluna 17 possui adaptação em seu currículo e não participa das atividades da aula de História.

Estudante 7	X		
Estudante 8		X	
Estudante 9		X	
Estudante 10	X		
Estudante 11	X		
Estudante 12			X
Estudante 13			faltou
Estudante 14			X
Estudante 15	X		
Estudante 16		X	
Estudante 17			
Estudante 18	X		
Estudante 19			X
Estudante 20		X	
Estudante 21		X	
Total	9 (45%)	7 (35%)	4 (20%)

Para a questão 1.3 – Com base nos relatos/memórias, faça uma reflexão sobre os problemas políticos de Portugal na altura. - Buscávamos que através das reflexões, os estudantes conseguissem integrar as memórias/relatos coletados e trabalhados em aula em suas respostas. Na seleção de depoimentos utilizada em aula, enfatizamos as questões relacionadas às liberdades civis e políticas, bem como as perseguições aos opositores do regime que cessaram após o *25 de Abril*.

Conforme tabela abaixo, podemos ver que nove estudantes integraram elementos das memórias em suas respostas, cinco integraram parcialmente ou de maneira confusa, e seis estudantes não conseguiram integrar elementos das memórias em suas respostas. Para que os estudantes tivessem suas respostas enquadradas na coluna “**Sim**”, era necessário que citassem ou referissem o relato acerca das perseguições políticas e a falta de liberdades cívicas, estruturando suas respostas de modo explicativo e racional estabelecendo a conexão das memórias com a proclamação do MFA. As respostas que foram enquadradas na coluna “**Parcialmente**”, foram as respostas que elencaram trechos das memórias trabalhadas, mas não conseguiram realizar uma conexão coesa e/ou lógica entre os eventos estudados e as memórias. E, para que fossem identificados na coluna

“Não”, as respostas desprovidas de conexão com a realidade, sem estabelecimento lógico entre os eventos perguntados ou não respondessem.

Com base nos relatos/memórias, faça uma reflexão sobre os problemas políticos de Portugal na altura referindo se os entrevistados os consideram resolvidos (autoria própria)			
Estudantes	Sim	Parcialmente	Não
Estudante 1	X		
Estudante 2			X
Estudante 3	X		
Estudante 4		X	
Estudante 5			X
Estudante 6	X		
Estudante 7	X		
Estudante 8	X		
Estudante 9		X	
Estudante 10	X		
Estudante 11		X	
Estudante 12			X
Estudante 13			faltou
Estudante 14			X
Estudante 15	X		
Estudante 16		X	
Estudante 17			
Estudante 18	X		
Estudante 19			X
Estudante 20	X		
Estudante 21		X	
Total	9 (45%)	5 (25%)	6 (30%)

No segundo bloco de questões (2.1 e 2.2), avançamos no terreno das disputas pelas memórias sobre o 25 de Abril. Selecionamos uma notícia de 26 de abril de 1974 do Jornal A Capital na qual era relatada a morte de quatro pessoas e mais algumas dezenas de feridos em frente à DGS (antiga PIDE) em Lisboa no dia 25 de abril. Em seguimento, um trecho do programa da rádio TSF, Postal do Dia, no dia 25 de Abril, sob o título:

*Morreram no dia 25 de Abril de 1974 e eu aplaudo-os*, de Luís Osório. Nas duas perguntas os estudantes deveriam identificar as lutas pelas memórias.

Para a questão 2.1 – A partir da leitura da matéria do Jornal e do programa da TSF, discuta a visão predominante de uma revolução pacífica no 25 de Abril e as críticas que essa narrativa/versão têm recebido em relação ao esquecimento da violência e repressão da PIDE/DGS durante o regime ditatorial. - Buscávamos que os estudantes interpretassem fontes com posições divergentes e verificassem as disputas pela memória do 25 de Abril. Dessa forma, caberia aos estudantes destacarem a narrativa de uma revolução pacífica, podendo destacar o uso dos cravos, com os trechos de depoimentos que atenuaram os anos de repressão do Estado Novo. Utilizamos uma categorização das respostas dos estudantes baseada em Barca, I. (2000).

A partir da leitura da matéria do Jornal e do programa da TSF, discuta a visão predominante de uma revolução pacífica no 25 de Abril e as críticas que essa narrativa/versão têm recebido em relação ao esquecimento da violência e repressão da PIDE/DGS durante o regime ditatorial (categorização baseada em Barca, 2000)		
Categorias	Descritores	N.º de Ocorrências
Ideias alternativas	Respostas desprovidas de sentido, com incoerências ou ideias alternativas.	1
Ideias do senso comum	Respostas que sendo alternativas às ideias históricas, apresentam ideias vagas, com uma explicação superficial.	4
Ideias aproximadas	Respostas que integram ideias que se aproximam de forma mais ou menos elaborada das ideias históricas, porém com uma argumentação histórica incipiente, e por vezes, apoiadas exclusivamente, nos conhecimentos prévios existentes.	7
Ideias Históricas	Respostas em que os estudantes demonstram ter ideias objetivas e adequadas sobre o período, fazendo uso de argumentação histórica explícita citando o confronto de versões.	5
Sem resposta	Estudantes que não responderam à questão ou faltaram	3
Total		20

Uma resposta se encaixa no nível “Ideias Alternativas” na qual verificamos resposta desprovida de sentido e incoerente. Neste padrão, não há fio condutor ou nexos causais nas explicações.

*Foi pacífico somos um país pacífico.* (estudante 12)

Quatro respostas se encaixaram no nível “Ideias do senso comum”. Nesta categorização as respostas estão evadidas de critérios do senso comum e fazem uma leitura limitada/banal do processo histórico estudado.

*Para uns foi pacífico, para outros não foi. Mesmo que haja 4 mortos, para uma revolução que mudou o destino de um país inteiro foi relativamente pacífico.* (estudante 16)

Sete respostas se encaixaram no nível “Ideias aproximadas”. Nesta categorização, as respostas se aproximam, em grau menos elaborado, das ideias históricas. Normalmente a argumentação é sustentada por conhecimentos prévios.

*Na minha opinião, a revolução do 25 de abril foi pacífica comparada as outras revoluções, contudo houve casos pontuais de violência que conduziram à morte de 4 indivíduos e dezenas de feridos por parte da repressão da PIDE, que desde o início da ditadura eram temidos pela população devido à sua violência.* (estudante 3)

Cinco respostas se encaixaram no nível “Ideias Históricas”. Nesta categorização, as respostas são fundamentadas em ideias objetivas e adequadas sobre o período estudado. Os estudantes fazem o confronto de versões, e sustentam suas argumentações com nexos causais e sentido de processo histórico.

*A partir das fontes e da TSF, conseguimos perceber que as visões são relativas e que uma parte delas se concentra na morte das 4 pessoas, e outra que as consideram pouco relevantes uma vez que a maioria da população não ficou ferida. Na minha opinião, considero que a revolução foi pacífica embora o período do Estado novo tenha sido repleto de violência e repressão com a população.* (estudante 7)

Para a questão 2.2 – Como as diferentes visões acerca do carácter repressivo e autoritário da ditadura em Portugal, apresentadas durante as aulas e na análise das memórias, podem contribuir para a compreensão das disputas políticas atuais no país? – Buscávamos verificar se os estudantes através da integração das memórias em suas respostas, perceberam os diferentes projetos políticos (autoritários e liberais) da política atual.

Nenhum estudante identificou/integrou as disputas pela memória com as questões políticas do presente. A maior parte das respostas versou acerca da liberdade de “opiniões” e das diferenças de interpretações e/ou visões políticas como questões de “pontos de vista” acerca do que cada um “viveu”.

Como as diferentes visões acerca do carácter repressivo e autoritário da ditadura em Portugal, apresentadas durante as aulas e na análise das memórias, podem contribuir para a compreensão das disputas políticas atuais no país? (categorização baseada em Barca, 2000)		
Categorias	Descritores	N.º de Ocorrências
Ideias alternativas	Respostas desprovidas de sentido, com incoerências ou ideias alternativas.	6
Ideias do senso comum	Respostas que sendo alternativas às ideias históricas, apresentam ideias vagas, com uma explicação superficial. Abordavam as diferenças de memórias como “pontos de vista”.	4
Ideias aproximadas	Respostas que integram ideias que se aproximam de forma mais ou menos elaborada das ideias históricas, porém com uma argumentação histórica incipiente. Abordaram a questão referindo a opinião dos entrevistados.	6
Ideias Históricas	Respostas em que os estudantes demonstram ter ideias objetivas e adequadas sobre o período, fazendo uso de argumentação histórica explícita citando o confronto de versões. O estudante identificou/integrou as disputas pela memória com as questões políticas do presente.	0
Sem resposta	Estudantes que não responderam à questão ou faltaram	4

Total		20
-------	--	----

Seis respostas se encaixaram no nível “Ideias Alternativas” nas quais verificamos respostas desprovidas de sentido e incoerentes. Neste padrão, não há fio condutor ou nexos causal nas explicações.

*Antigamente as pessoas pensavam de maneiras diferentes era um país mais frio tinham que dar ordem para tudo, mas agora o país de hoje as pessoas já podem trabalhar sem pedir aos seus homens, já podem se vestir mais à vontade. (estudante 3)*

Quatro respostas se encaixaram no nível “Ideias do senso comum”. Nesta categorização as respostas estão eivadas de critérios do senso comum e fazem uma leitura limitada/banal do processo histórico estudado.

*As diferentes visões sobre o regime autoritário podem contribuir para compreensão das visões políticas das pessoas pois uma pessoa viveu 25 de abril como uma coisa boa pensa que a política atual é muito boa e se viu como uma coisa ruim<sup>18</sup> (sic) pensa que a política atual é muito ruim (sic). (estudante 18)*

Seis respostas se encaixaram no nível “Ideias aproximadas”. Nesta categorização, as respostas se aproximam, em grau menos elaborado, das ideias históricas. Normalmente a argumentação é sustentada por conhecimentos prévios.

*Atualmente no nosso país há disputas políticas que tiveram influência na ditadura em Portugal pois há uma parte da população que ainda têm ideias ditatoriais (sic) e a outra parte que tem ideias mais liberais, o que conduz à conflitos políticos de opiniões diferentes hoje. (estudante 6)*

Nenhuma resposta se encaixou no nível “Ideias Históricas”. Nesta categorização, as respostas seriam fundamentadas em ideias objetivas e adequadas sobre o período estudado. Os estudantes fariam o confronto das versões, e sustentariam suas

---

<sup>18</sup> O estudante fez questão de dizer-me que utilizou a palavra “ruim” e não “má”, para que o professor melhor percebesse.

argumentações com nexos causal e sentido de processo histórico. Por fim, esperávamos que os estudantes associassem versões/depoimentos com posturas políticas mais conservadoras ou progressistas no presente. O terceiro bloco de questões foi pensado em dois eixos. No primeiro, questões 3.1 e 3.2, os estudantes deveriam identificar direitos sociais e políticos baseados na leitura de artigos da Constituição de 1976 e perceber como o direito à liberdade consagrado na constituição é colocado nas memórias trabalhadas.

Já para o segundo eixo, questões 3.3, 3.4 e 3.5, inquerimos os estudantes acerca de suas opiniões quanto à validade de trabalharmos as memórias nos estudos sobre o *25 de Abril*. Dessa forma, buscávamos que os estudantes se posicionassem sobre a validade das memórias, suas diferenças, e qual seriam as melhores explicações. Discorrendo assim, no que deveriam estar baseadas.

Após a leitura de sete artigos da Constituição de 1976, a questão 3.1 pedia aos estudantes que identificassem os direitos sociais e políticos garantidos pela nova Carta Constitucional. No comando da questão, solicitamos que os estudantes estivessem atentos aos direitos políticos e sociais que foram referidos pelos entrevistados. Por conseguinte, buscávamos verificar se os estudantes integraram as memórias em suas respostas, e se identificavam corretamente os direitos.

Conforme tabela abaixo, podemos ver que nove estudantes identificaram os direitos corretamente e integraram as memórias em suas análises., oito responderam parcialmente ou de maneira confusa, referindo apenas um direito não articulando corretamente sua resposta. E, três estudantes não conseguiram responder de maneira correta conforme solicitado no comando da questão. Para que os estudantes tivessem suas respostas enquadradas na coluna **“Sim”**, era necessário que referissem ao menos dois direitos políticos/sociais inscritos na Constituição de 1976 e fizessem referência às memórias trabalhadas em aula. As respostas que foram enquadradas na coluna **“Parcialmente”**, foram as respostas que elencaram os direitos político e sociais sem relacioná-los às memórias trabalhadas em aula. E, para que fossem identificados na coluna **“Não”**, aos que não responderam<sup>19</sup> ou não apresentaram nenhum direito da Constituição articulado com as memórias trabalhadas.

---

<sup>19</sup> O Estudante 13 faltou e a aluna 17 possui adaptação em seu currículo e não participa das atividades da aula de História.

Com base nos relatos/depoimentos, quais direitos que faltavam ao povo antes do 25 de Abril e quais foram garantidos pela nova Constituição? (autoria própria)			
Estudantes	Sim	Parcialmente	Não
Estudante 1		X	
Estudante 2			X
Estudante 3	X		
Estudante 4	X		
Estudante 5		X	
Estudante 6	X		
Estudante 7	X		
Estudante 8		X	
Estudante 9		X	
Estudante 10		X	
Estudante 11	X		
Estudante 12		X	
Estudante 13			faltou
Estudante 14			X
Estudante 15	X		
Estudante 16	X		
Estudante 17			
Estudante 18	X		
Estudante 19		X	
Estudante 20	X		
Estudante 21		X	
Total	9 (45%)	8 (40%)	3 (15%)

Para a questão 3.2 – Ao assistirmos as memórias, por diversas vezes os entrevistados fizeram referência às *liberdades a mais*. Com base nas memórias, no que fora debatido em aula e vossas reflexões, o que seriam as *liberdades a mais*? - Buscávamos perceber se os estudantes tinham incorporado em suas respostas as ideias oriundas do pensamento conservador que identificam a “origem” dos problemas relativos à segurança pública e a corrupção do presente, na ampliação do Estado democrático de direito e suas garantias fundamentais. Em três depoimentos selecionados em aula, os entrevistados usaram a expressão *liberdades a mais* para expressarem suas indignações

quanto à casos de corrupção do presente ou criminalidade. Depois, verificamos como os estudantes perceberam o termo.

Ao assistirmos as memórias, por diversas vezes os entrevistados fizeram referência às <i>liberdades a mais</i> . Com base nas memórias, no que fora debatido em aula e vossas reflexões, o que seriam as liberdades a mais? (categorização baseada em Barca, 2000)		
Categorias	Descritores	N.º de Ocorrências
Ideias alternativas	Respostas desprovidas de sentido, com incoerências ou ideias alternativas.	6
Ideias do senso comum	Respostas que sendo alternativas às ideias históricas, apresentam ideias vagas, com uma explicação superficial. Incorporaram argumentos das memórias em suas respostas.	4
Ideias aproximadas	Respostas que integram ideias que se aproximam de forma mais ou menos elaborada das ideias sócio históricas, porém com uma argumentação incipiente. Abordaram a questão referindo a opinião dos entrevistados, alguns associando liberdade e respeito ao indivíduo.	6
Ideias Históricas	Respostas em que os estudantes demonstram ter ideias objetivas e adequadas sobre o período, fazendo uso de argumentação histórica explícita citando o confronto de versões, confrontando a memória trabalhada. O estudante identificou/integrou as disputas pela memória com as questões políticas do presente.	2
Sem resposta	Estudantes que não responderam à questão ou faltaram	2
Total		20

Seis respostas se encaixaram no nível “Ideias Alternativas” nas quais verificamos respostas desprovidas de sentido e incoerentes. Neste padrão, não há fio condutor ou nexos causal nas explicações.

*Ouve (sic) pessoas que não gostaram das ideias do António Costa então eles baixaram as calças e mostraram o traseiro para eles significa que temos liberdades a mais porque*

*se fizesse-nos isso antes do 25/04/1974 a probabilidade de ir para o Cabo Verde e morrer na “frigideira” era grande. (estudante 21)*

Quatro respostas se encaixaram no nível “Ideias do senso comum”. Nesta categorização as respostas incorporam as memórias e estão eivadas de critérios do senso comum, realizando uma reprodução da ideia de liberdade apresentada pelos entrevistados.

*Na opinião, sim. houve liberdade a mais e na minha opinião é má, pois os políticos abusam do poder e roubam o que deveria ser mais partilhado com o povo. (estudante 11)*

Seis respostas se encaixaram no nível “Ideias aproximadas”. Nesta categorização, as respostas se aproximam, em grau menos elaborado, das ideias históricas. Normalmente a argumentação versava sobre liberdades individuais associando-as ao respeito mútuo.

*Todos ou a maioria dos entrevistados descreveram liberdade com uma coisa muito boa, mas concordo que dias de hoje a liberdade a mais pois na vida quotidiana e principalmente política não há respeito pelas pessoas, claro que temos o direito de nos expressar mas sem desrespeitar a opinião. (estudante 6)*

Duas respostas se encaixaram no nível “Ideias Históricas”. Nesta categorização, as respostas são fundamentadas em ideias objetivas e adequadas sobre o período estudado. Os estudantes fariam o confronto das versões, e sustentariam suas argumentações com nexos causal e sentido de processo histórico. Por fim, o estudante identificou/integrou as disputas pela memória com as questões políticas do presente.

*Com base nas memórias disponíveis a “liberdades a mais” seria um aumento da corrupção e do nepotismo uma vez que passou a haver mais liberdades em todos os níveis incluindo políticos e das administrações. Entretanto, não há “liberdades a mais” pois antes não havia liberdade nenhuma e hoje temos liberdade. (estudante 7)*

No segundo eixo de perguntas, conforme referimos anteriormente, inquerimos os estudantes acerca de suas opiniões quanto à validade de trabalharmos as memórias nos estudos sobre o 25 de Abril. Na questão 3.3 – Na tua perspetiva (opinião) qual a

importância dos relatos/memórias para o estudo do 25 de Abril? Explique: - Buscávamos que os estudantes verificassem a importância dos depoimentos para conhecerem a realidade estudada. A ideia do trabalho com as memórias “ordinárias” tinha como objetivo que os estudantes identificassem os depoimentos como fontes e soubessem analisá-la em contexto.

Na tua perspetiva (opinião) qual a importância dos relatos/memórias para o estudo do 25 de Abril? Explique: (categorização baseada em Fernandes, 2021)		
Categorias	Descritores	N.º de Ocorrências
Pontos de vista	Respostas que associam o trabalho com memórias com pontos de vista diferentes.	6
Ver os dois lados	Respostas que correlacionam o trabalho com memórias à necessidade de ver e analisar os dois (diversos) lados com suas opiniões.	6
Informações	Respostas que identificam o trabalho com memórias e depoimentos como uma fonte importante para conhecer a realidade estudada.	3
Respondem que é válido, mas não explicam	Valorizam a iniciativa, mas não explicam	2
Sem resposta, faltosos ou Ideias Alternativas	Estudantes que não responderam ou respostas desprovidas de sentido, com incoerências ou ideias alternativas.	3
Total		20

Seis respostas se encaixaram no nível “pontos de vista”. Nesta categorização os estudantes referem que as memórias são importantes e que estão relacionadas a diferentes pontos de vista dos entrevistados. Nesta categorização as memórias são descritas como experiências de carácter pessoal.

*Na minha perspectiva os relatos são importantes para o estudo do 25 de abril pois assim vemos o ponto de vista da população que viveu o antes e depois da revolução dos cravos (sic). (estudante 15)*

Seis respostas se encaixaram no nível “ver os dois lados”. Nesta categorização os estudantes referem a importância do trabalho com memórias desde que no trabalho possam ser ouvidos dois lados, ou mais, que participaram do processo.

*Todos os relatos e memórias da 25 de abril são importantes pois dão-nos a conhecer várias visões opiniões e memórias de várias pessoas diferentes contra e a favor em vários sítios diferentes durante o 25 de abril. (estudante 11)*

Três respostas se encaixaram no nível “Informações”. Nesta categorização os estudantes sustentam que o trabalho com memórias e depoimentos é importante por trazer novas fontes para conhecer a realidade estudada.

*Sim, é pois podemos ouvir (sic) os relatos de todos são diferentes, cada pessoa tem sua perspectiva do antes do 25 de abril durante e depois, ou seja claro que é bom e importante ver as várias visões dos portugueses do 25 de abril e poder comparar. (estudante 10)*

Duas respostas referiram que o trabalho é válido, mas não apresentaram justificação, ou justificação lógica.

Na questão 3.4 – Achas que das versões apresentadas, alguma pode ser considerada a melhor? Justifique: - Buscávamos que os estudantes citassem depoimentos que caracterizaram as condições de vida antes do *25 de Abril* ou as melhorias experimentadas após a revolução. Referissem a falta de liberdade e de direitos políticos e sociais por parte da população, ou a repressão e o autoritarismo do regime. No entanto, a maior parte das respostas versou sobre a necessidade de respeito dos pontos de vista e/ou opiniões dos envolvidos. Uma parte considerável, ressaltou que as versões dos depoentes partícipes no dia possuem maior validade em comparação com as outras versões.

Achas que das versões apresentadas, alguma pode ser considerada a melhor? Justifique: (autoria própria)		
Categorias	Descritores	N.º de Ocorrências
Testemunhas oculares	Respostas que consideravam os testemunhos dos participantes do <i>25 de Abril</i> como a versão “mais válida”.	5
Pontos de vista e Opiniões	Respostas que não consideraram nenhuma versão mais adequada por tratar-se de pontos de vista e/ou opiniões dos entrevistados. Ressaltam que todas as versões possuem validade.	7
A “melhor” versão	Respostas que integram o modo explicativo; relacionam os depoimentos com a evidência histórica das fontes estabelecendo conexões entre fatos. Valorizam os depoimentos que descrevem as condições de vida, caracterizam a política e referem o autoritarismo.	3
Sem contexto	Respostas que não possuem nexos ou sentido.	2
Sem resposta		2
Total		19

Cinco respostas se encaixaram no nível a “testemunhas oculares”. Nesta categorização os estudantes sustentam que a “melhor versão” acerca do processo estudado seria a dos que participaram.

*Penso que das versões apresentadas os relatos dos entrevistados que viveram na época da Revolução foi a maior, pois estas pessoas foram quem presenciou tudo, logo sabemos que são informações verdadeiras em primeira mão que podem explicar o que realmente aconteceu e suas perspectivas pessoais.* (estudante 6)

Sete respostas se encaixaram no nível “pontos de vista/opiniões”. Nesta categorização as respostas não consideraram nenhuma versão “melhor” por tratar-se de pontos de vista e/ou opiniões dos entrevistados. Ressaltam que todas as versões possuem validade.

*Não, todos tem perspectivas e ideias diferentes do 25 de abril e com todos os relatos podemos perceber as várias formas que foi sentido 25 de abril nas várias partes do país, logo não há uma versão mais importante ou melhor. (estudante 10)*

Três respostas se encaixaram no nível “a melhor versão”. Nesta categorização, as respostas valorizaram os depoimentos que caracterizaram a sociedade portuguesa no período, a repressão da ditadura e a falta de direitos políticos e sociais.

*Acho que a versão do avô do estudante X<sup>20</sup> é melhor, porque a maneira como o avô dele fala é curta, mas fala bem e com qualidade, até diz respeito à guerra colonial, aos pobres e as pensões, por isso que é tão boa. (estudante1)*

Duas respostas se encaixaram no nível “sem contexto”. Nesta categorização, as respostas não estabelecem nexos causais ou lógica argumentativa.

*Não, acho que todos têm diferentes respostas e diferentes expectativas. (estudante 2)*

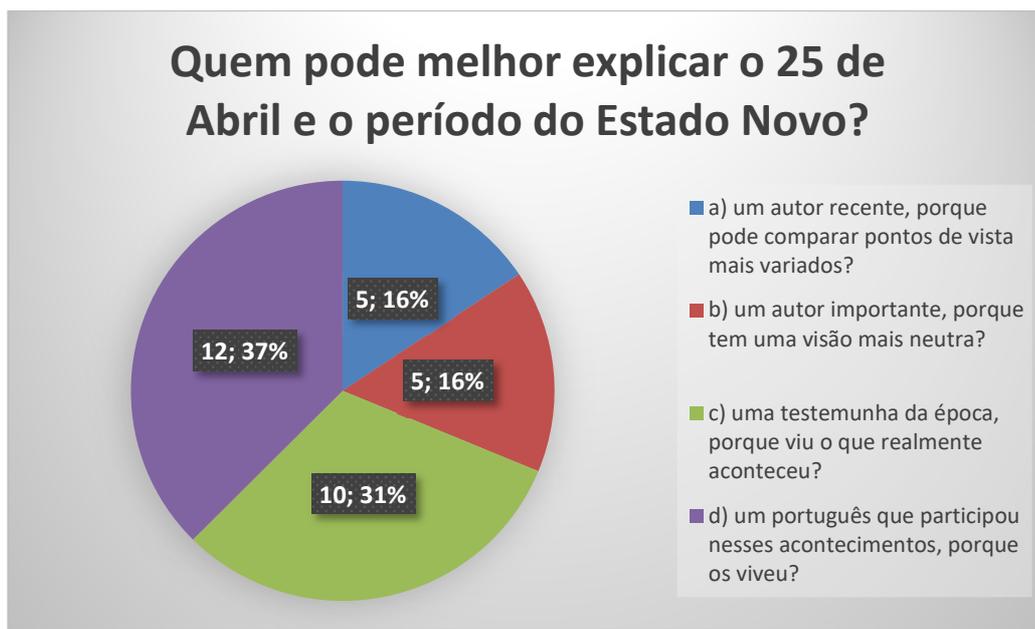
Na questão 3.5 – Na tua opinião, quem poderia explicar melhor o 25 de Abril e o período do Estado Novo? Justifique a(s) sua(s) escolha(s): - Buscávamos que os estudantes escolhessem um ou mais opções dentre as múltiplas que foram apresentadas. As opções eram:

a) um autor recente, porque pode comparar pontos de vista mais variados? - b) um autor importante, porque tem uma visão mais neutra? – c) uma testemunha da época, porque viu o que realmente aconteceu? – d) um português que participou nesses acontecimentos, porque os viveu? – As respostas seriam consideradas mediante justificativa.

Conforme gráfico abaixo, podemos traçar um perfil das respostas dos estudantes. Com a quantidade de opções mobilizadas em suas justificativas.

---

<sup>20</sup> Optamos por não colocar o número do estudante.



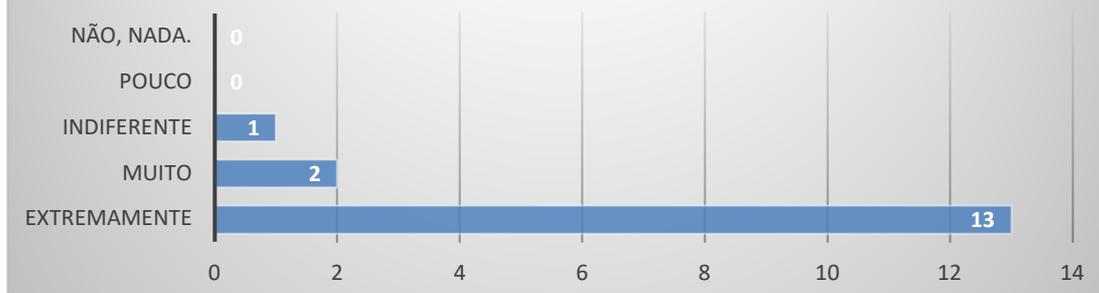
### Questionário de opinião

Após a conclusão das fichas de trabalho, prosseguimos com a aplicação dos questionários. Se antes, com as fichas de trabalho, tínhamos como objetivo verificar e avaliar os conhecimentos históricos adquiridos, analisar se as memórias foram incorporadas nas análises e posteriormente debatidas, agora, por meio dos questionários, buscamos ampliar nossa análise e verificar o nível de envolvimento dos estudantes. Queríamos saber se a atividade foi efetiva na aquisição de conteúdos e se houve desenvolvimento de competências e habilidades.

Com o tempo exíguo pelo final do trimestre, já não teríamos mais aulas com os estudantes. Optamos por um questionário curto, com cinco perguntas, aplicado no tempo da aula de espanhol em virtude da ausência de professores da disciplina. Apenas 16 estudantes conseguiram estar presentes na atividade.

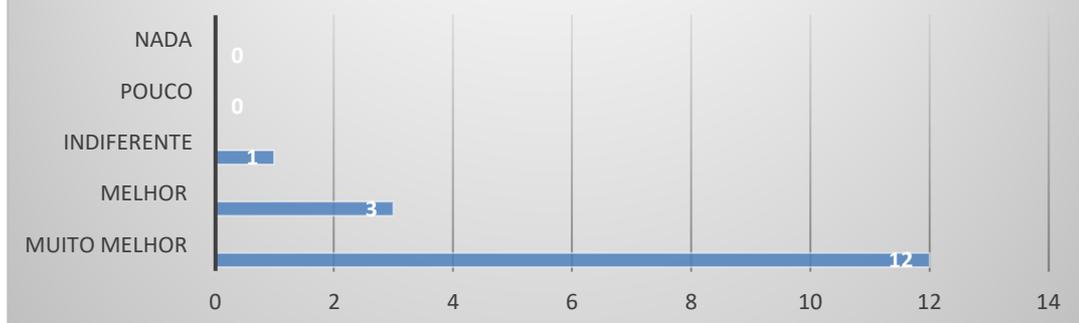
Na primeira pergunta inquerimos os estudantes se o trabalho com as memórias havia sido motivador. As respostas possíveis estavam escalonadas de 1 (nada) até 5 (muito). a maioria dos estudantes considerou a atividade extremamente motivadora (13 estudantes). Conforme dito anteriormente, os estudantes destacaram que sentiram maior “vínculo”, ou pertença, com “a História” ao terem mobilizado pessoas próximas.

## As entrevistas e as aulas baseadas nas memórias foram uma forma motivadora de aprendizagem?



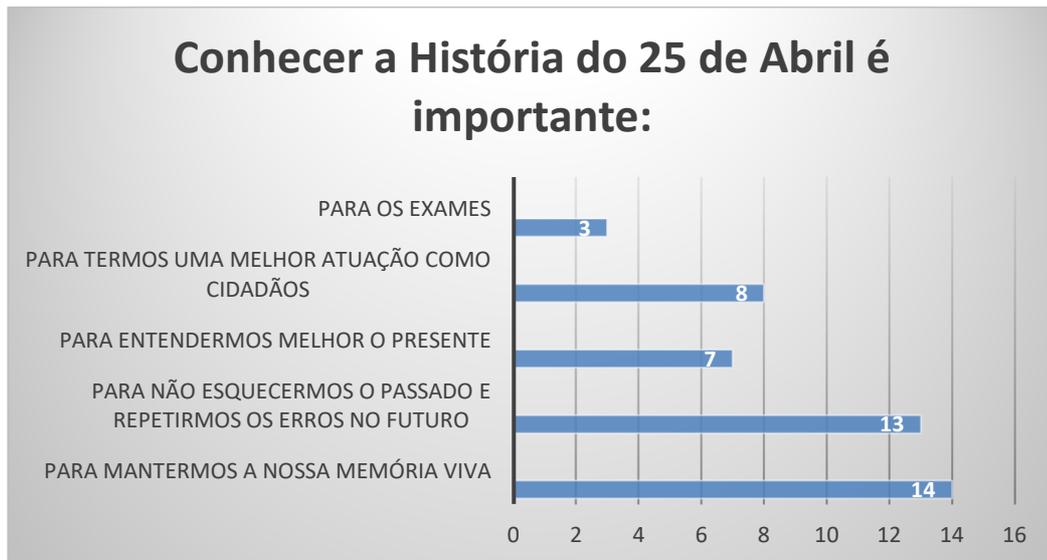
Na segunda pergunta, os estudantes foram perguntados sobre a dinâmica da aula e suas aprendizagens em História. As respostas também acompanharam o padrão da primeira pergunta. No espaço para observações e/ou comentários, destacamos dentre os comentários, o destaque dado à forma como os depoimentos foram “encaixados” nos momentos das aulas e correspondentes factos históricos.

## Você acredita que a dinâmica da aula baseada nos depoimentos foi melhor para aprender sobre Portugal antes e depois do 25 de Abril?

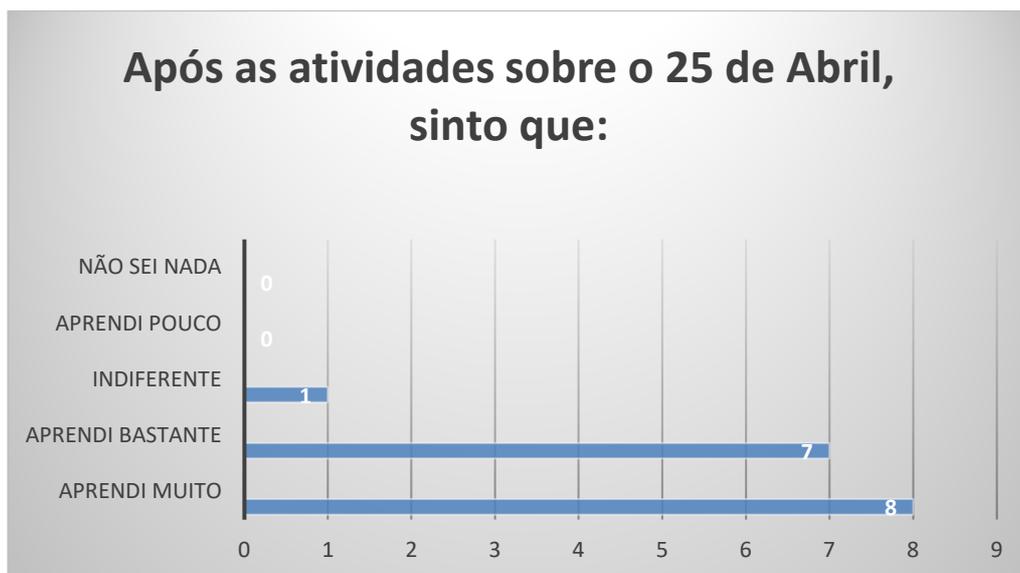


Na terceira questão perguntamos acerca da validade de conhecerem a História do 25 de Abril. Damos a opção de escolha de cinco opções de respostas. Os estudantes

poderiam assinalar mais de uma opção. Além das opções, a questão também contava com espaço para sugestões e/ou comentários. Nesta parte, a maior parte reafirmou o “compromisso” de manter a memória viva e a necessidade de aprenderem com o passado e não errarem no futuro. Foi dada a opção de assinalarem o máximo de 3 opções e o mínimo de uma.

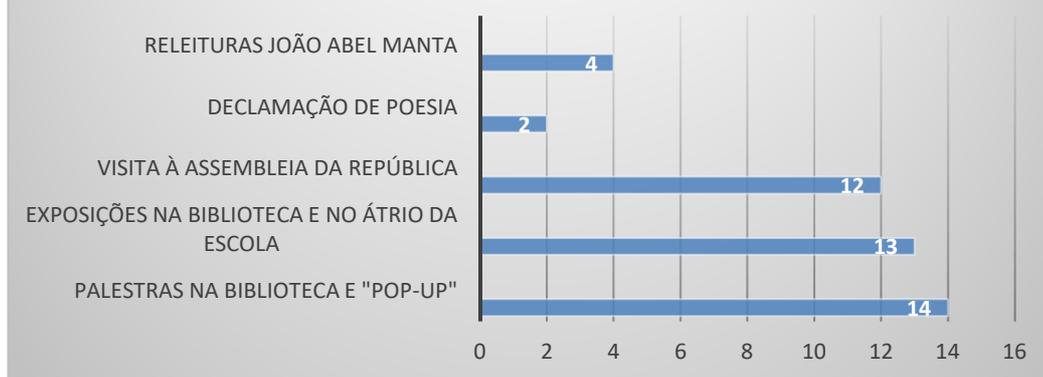


Na quarta pergunta os estudantes deveriam avaliar se os seus conhecimentos sobre o 25 de Abril aumentaram. Lembramos que ao realizarmos um primeiro levantamento de ideias prévias, a maioria dos estudantes não conhecia músicas sobre o 25 de Abril e nem sabia explicar o motivo do feriado nacional. Na parte reservada para os comentários, os estudantes referiram o conhecimento de novas músicas e personagens históricos.



Na quinta pergunta os estudantes foram inqueridos sobre as atividades desenvolvidas pelo professor, pelo núcleo de estágio e demais professores da escola nas comemorações do *25 de Abril*. As atividades decorreram ao longo do mês e foram intensificadas na semana anterior e posterior a data. Destacamos neste item que a maior parte dos estudantes considerou proveitosa a dinâmica das “palestras *pop-up*”, palestras de 5/10 minutos que decorreram no dia das comemorações na escola. Nesta atividade os palestrantes circulavam pela escola, de sala em sala, contando suas histórias do 25 de Abril. Conquanto, os estudantes referiram o “cansaço” com o modelo de palestras extensas. Outro destaque positivo foram as exposições realizadas no átrio da escola. A qualidade das imagens e dos placares expostos foi referida pelos estudantes.

### Dentre as atividades desenvolvidas na escola, quais você considera as mais importantes, quais contribuíram para o seu aprendizado sobre o 25 de Abril?



#### 3.4 Reflexões sobre as atividades e resultados

Superada a descrição das atividades e dos resultados, avançamos para as reflexões necessárias em nosso estudo de caso/projeto didático. Se antes tentamos ter algumas “fotografias”, agora desejamos ver os dados obtidos por nós em movimento, ou seja, refletirmos de maneira mais ampla sobre ensino e aprendizagem, limites, possibilidades, erros e acertos.

Nossa primeira reflexão será para o trabalho com a memória. A atividade de trabalho com memória se mostrou eficaz e pedagogicamente motivadora. A partir dessa abordagem, os estudantes foram incentivados a explorar as memórias e os depoimentos como uma ferramenta importante para trabalharmos a compreensão da História. Os comentários dos estudantes e os questionários de opinião final confirmaram os resultados de estudos similares (Vasconcelos, M. 2019; Guerreiro, D. 2021; Neves, A. 2022), os três estudos nos deram um norte para trabalharmos memórias e o 25 de Abril, e evidenciaram o efeito positivo dessa abordagem na motivação dos estudantes. A atividade proporcionou uma aula diferenciada, fora do contexto tradicional de sala de aula, permitindo que as entrevistas potencializassem a compreensão do conteúdo e promovessem o convívio e a interação entre os participantes e seus familiares.

Na outra face da moeda, ao trabalharmos com memórias, embora tivéssemos alertado, também sofremos com a *fetichização* das memórias (A. De Sá Avelar, 2012). Ou seja, uma quantidade significativa dos nossos estudantes, ao incorporarem as memórias em suas respostas/análises, tomaram estes depoimentos como uma verdade única, já acabada. Outro problema foi a confusão entre o respeito ao entrevistado, com suas versões e opiniões, com a crítica às memórias revisionistas, conservadoras ou panfletárias.

Voltando aos nossos objetivos quando do início da proposta, buscávamos verificar se os estudantes seriam capazes de integrar elementos das memórias em suas análises e quais critérios utilizariam. Após a análise dos resultados e observação das atividades, verificamos que os estudantes integraram as memórias em suas respostas, utilizando o “testemunho e a vivência” como critério para escolherem o que descreviam como as melhores versões do 25 de Abril e do Estado Novo.

Outro objetivo presente em nosso trabalho, seria avaliarmos as competências desenvolvidas pelos estudantes ao longo do processo. Acreditamos que diversas competências foram desenvolvidas pelos estudantes, alinhadas com as *Aprendizagens Essenciais* e o *Perfil do Aluno* (PASEO).

Entre as competências, destacamos o pensamento crítico - os estudantes foram estimulados a refletir, analisar e interpretar as memórias e depoimentos trabalhados, questionando diferentes perspectivas e avaliando a veracidade das informações. A Comunicação oral e escrita - através das fichas de trabalho, questionários e atividades relacionadas à história oral e memória, os estudantes tiveram a oportunidade de expressar suas ideias, opiniões e argumentos de forma clara e coerente. A pesquisa e investigação - nossos estudantes foram incentivados a buscar fontes diversas, realizar entrevistas, analisar documentos e realizar pesquisas para aprofundar o seu conhecimento sobre os temas abordados. O trabalho em equipe e cooperação - durante a realização das atividades, os estudantes tiveram a oportunidade de colaborar uns com os outros, compartilhando ideias, trocando informações e construindo conhecimento de forma conjunta. A sensibilidade histórica - através da abordagem da história oral e memória, os estudantes foram sensibilizados para a importância do resgate e preservação das memórias individuais e coletivas, desenvolvendo uma consciência histórica mais ampla e empática.

Essas competências foram desenvolvidas ao longo do projeto, contribuindo para o enriquecimento do processo de aprendizagem dos estudantes, bem como para a formação integral e cidadã dos mesmos.

Prosseguindo na análise dos resultados, verificamos uma aquisição significativa de aprendizagens históricas por parte dos nossos estudantes. Através das atividades desenvolvidas, como a análise de memórias e depoimentos, a interpretação de fontes diversas e a realização de questionários, foi possível constatar que os estudantes adquiriram novos conhecimentos e compreenderam melhor os conteúdos abordados nas aulas.

As atividades realizadas pelos estudantes, como entrevistas, visita à exposições, palestras e análise de documentos, evidenciaram a assimilação dos conteúdos e a capacidade de relacioná-los com eventos históricos estudados e memórias trabalhadas em sala. Além disso, verificamos através dos questionários de opinião que os estudantes conseguiram aprender mais sobre o Estado Novo e o 25 de Abril através das atividades desenvolvidas. No mesmo questionário, para além de referirem que compreenderam melhor a matéria, os estudantes conseguiram citar novas músicas e filmes sobre a temática estudada.

Entretanto, o processo não linear nem idílico. Se buscamos verificar as aprendizagens dos nossos estudantes, também devemos destacar duas questões que não podem deixar de ser referidas. Primeiro, a maturidade de nossos estudantes. Com média etária de 14 anos, percebemos que alguns estudantes reagiam mal ao serem chamados à atenção ou requisitados que cessassem uma conversa. Dito isto, verificamos que em algumas situações nossos estudantes reponderam às atividades de “qualquer maneira” ou copiaram respostas dos colegas para “despacharem” o trabalho. Verificamos ao menos uma vez essa postura no preenchimento do questionário e duas vezes quando da realização das fichas de trabalho.

Para além dos estudantes que não se dispuseram a aprender ou participar, destacamos nossos estudantes abrangidos por medidas seletivas do decreto 54/2018. Inicialmente conseguimos elaborar uma estratégia eficaz para as entrevistas e exposições. Entretanto, falhamos quando não demos atenção para a preparação prévia desses estudantes no momento da realização das fichas de trabalho. As respostas foram confusas e sequer conseguimos verificar aprendizagem através da análise das suas produções

textuais. Como estratégia futura para tentar contornar este erro, sugerimos que estes estudantes exponham oralmente, sem a atenção do restante da turma, suas respostas. Dessa forma, conseguiríamos melhor aferir suas aprendizagens.

No que diz respeito às estratégias didáticas adotadas, é importante destacar tanto os acertos quanto os erros. Um aspecto crucial foi o tempo dedicado ao planejamento e preparação das atividades. Acreditamos que uma preparação prévia cuidadosa, considerando as dinâmicas das turmas e as condições materiais da escola, tenha sido fundamental. Foi vantajoso ter as atividades previamente planejadas, permitindo adaptá-las de acordo com as especificidades de cada turma. Dessa forma, foi possível garantir uma maior efetividade e adequação das atividades ao contexto dos estudantes.

Em nosso caso, podemos dizer que erramos no “tempo” disponível para análise dos materiais e respostas produzidos pelos estudantes. Após a atividade decorrida, não tivemos mais tempo para efetuar algumas correções necessárias.

As potencialidades do trabalho foram verificadas ao adotarmos a estratégia de modificar o formato das aulas, o que contribuiu para o desenvolvimento do pensamento crítico dos estudantes. Ao envolvê-los de forma ativa na construção dos materiais de estudo, buscamos estimular sua participação e engajamento. Nosso objetivo era fomentar a formação de uma consciência histórica nos estudantes (Schmidt, M. & Garcia, T. 2005), oferecendo uma abordagem metodológica diferente que questionasse a sacralização e a incontestabilidade da memória. Em vez disso, nossa proposta, embora tenha sido parcialmente alcançada pelos estudantes, visava desconstruir versões carregadas de idealizações ou ressentimentos (Pereira, M. 2015).

## CONCLUSÃO

Em análise retrospectiva, a experiência de estágio supervisionado foi um momento transformador em minha jornada profissional. Embora já possuísse alguma experiência docente anterior, esta oportunidade de ensinar em Portugal representou uma imersão profunda em uma realidade educacional distinta. Ao longo deste estágio, fomos desafiados e inspirados de várias formas, e gostaríamos de destacar algumas das principais reflexões que surgiram dessa experiência.

Uma das lições mais importantes que levamos, foi a reafirmação da importância do estudo contínuo e da pesquisa para os professores de História. A disciplina da História é dinâmica, e as abordagens pedagógicas eficazes modificam com o tempo. O contexto da educação portuguesa com suas Aprendizagens Essenciais, que muitas vezes restringem os conteúdos, ressaltou a necessidade de explorar constantemente novas estratégias didáticas para tornar o ensino da História envolvente e relevante para os alunos.

Além disso, o estágio também me desafiou a repensar minha visão sobre como a História pode ser efetivamente ensinada. Ficou cada vez mais patente que ser um professor de História envolve a habilidade de transpor didaticamente o que é produzido na historiografia em uma linguagem possível aos alunos. Isso requer não apenas um conhecimento sólido dos conteúdos, mas também a capacidade de selecionar e integrar fontes históricas e textos de maneira significativa.

Em um contexto no qual por vezes iremos encontrar restrições materiais nas escolas, podemos afirmar que a experiência de estágio nos ajudou no campo da didática.

Este estágio nos proporcionou uma visão mais profunda da responsabilidade que os professores de História têm na formação de cidadãos. Através da história oral e dos testemunhos, fomos capazes de aproximar os alunos da realidade de um passado rico em mudanças de rumo e rupturas institucionais, promovendo uma compreensão melhor das questões sociais e políticas que moldaram o país após o 25 de Abril.

A nossa proposta pedagógica nos trouxe à reflexão sobre as questões centrais que orientaram todo o nosso projeto. No início, nos indagamos se o trabalho com entrevistas e a coleta de depoimentos, conhecido como História Oral, seria uma ferramenta eficaz para promover o entendimento e a apropriação do conhecimento histórico pelos alunos.

À medida que o projeto se desenvolveu, essa questão se tornou ainda mais premente, e as respostas começaram a surgir.

Os alunos se envolveram ativamente na coleta de depoimentos, adquirindo habilidades e competências, durante as entrevistas. Acreditamos que os mesmos aprenderam que a História vai além dos livros didáticos e se manifesta nas vozes e experiências das pessoas comuns que viveram os eventos históricos. Os depoimentos trouxeram uma dimensão humana à História, tornando-a mais acessível e envolvente. Assim, ao responder à primeira questão, podemos afirmar que, sim, o trabalho com História oral contribuiu significativamente para que os alunos se apropriem do conhecimento histórico.

A segunda questão que nos propusemos a investigar foi se os alunos conseguiriam compreender o processo e a importância do 25 de Abril na História nacional. Ao longo das quatro aulas, apresentamos trechos dos depoimentos que ofereceram visões pessoais e testemunhos sobre a Guerra Colonial, a Revolução dos Cravos e os eventos que se seguiram. Os estudantes foram desafiados a conectar essas narrativas à “História do manual e do professor” e a refletir sobre como as experiências individuais se entrelaçam com os eventos históricos. Através de debates, análises e reflexões, nossos estudantes conseguiram perceber a complexidade do 25 de Abril e sua importância na história de Portugal.

Por fim, a terceira questão que permeou nosso projeto diz respeito à diferença entre memória e História, bem como às tensões entre essas duas dimensões. Os depoimentos dos entrevistados trouxeram à tona a diversidade de perspectivas e memórias individuais sobre os mesmos eventos. Isso levou os estudantes a questionarem a natureza subjetiva da memória e a importância de se construir uma narrativa histórica baseada em evidências sólidas e análise crítica. Acreditamos que nossos estudantes aprenderam que a História busca compreender os eventos no contexto mais amplo, enquanto a memória, ferramenta importante em nossa proposta, muitas vezes pode refletir experiências pessoais e emocionais.

Portanto, ao longo deste projeto, não apenas buscamos “respostas” para essas questões, mas também buscávamos deixar nossos estudantes incomodados para que buscassem explorá-las por si mesmos. O trabalho com os testemunhos, os debates e as análises críticas, os capacitaram a se tornarem cidadãos mais críticos, capazes de

compreender, questionar e valorizar o conhecimento histórico em toda a sua complexidade.

Este projeto revelou-se importante por preconizar uma abordagem educacional que integre a História, testemunhos e a compreensão crítica do passado. Esperamos demonstrar que, ao incorporarmos a voz daqueles que viveram os eventos históricos, a aprendizagem se torne mais envolvente, acessível e significativa para os estudantes. Neste aspeto também assumimos o risco da principal empatia ter sido para com o entrevistado e não histórica. Além disso, ressaltamos a importância de promover o desenvolvimento do pensamento crítico, da análise de fontes históricas e da reflexão sobre os valores democráticos e direitos políticos.

Portanto, esperamos que este projeto não seja apenas uma experiência pedagógica avulsa, mas sim uma proposta que possa ser utilizada por vários professores ao abordarem um tema tão caro da História de Portugal. Com os 50 anos do 25 de Abril no próximo ano, esperamos que os estudantes sejam convidados a pensar *Abril* com as formas e metodologias mais diversas possíveis.

Esperamos, infelizmente, assistir uma série de tentativas de ressignificação do passado, no próximo 25 de Abril. Diversas correntes políticas disputarão os sentidos de *Abril*. Os mais incautos poderiam argumentar que não há problema, afinal, já se passaram 50 anos. Entretanto, estes novos engenhos vão ao passado para instrumentalizá-los em suas estratégias de legitimação do presente e futuro. Dessa forma, se existe o risco da proliferação de narrativas acerca do 25 de Abril por grupos que não partilham dos ideais consolidados após a Revolução dos Cravos, devemos mostrar que *Abril* foi responsável por mais direitos, democracia, igualdade e paz.

## BIBLIOGRAFIA

- Alberti, V. (2018). Manual de história oral. Editora FGV.
- Audigier, F. (2018). História escolar, formação da cidadania e pesquisas didáticas. Ensino de história e cidadania. Campinas, SP: Papirus.
- Bebiano, R. (2015). Memória da resistência ao Estado Novo num tempo sem tempo para a memória. Resistência e/y Memória-Perspectivas Ibero-Americanas, 41-47.
- Belle, A. L. R. (2021). A Empatia Histórica como Estratégia Pedagógica (Tese de doutoramento, Universidade de Coimbra).
- Bosworth, R. J., & Dogliani, P. (Eds.). (2016). Italian fascism: history, memory and representation. Springer.
- Catroga, F. (2016). Memória, história e historiografia. Editora FGV.
- Chartier R. (2006). A visão do historiador modernista in: Amado Janaína; FERREIRA, Marieta de Moraes. (Orgs). Usos & abusos da história oral, 8.
- De Almeida, M. M. (2012). História oral e formalidades metodológicas.
- De Castro Soutelo, L. (2016). A memória pública do passado recente nas sociedades ibéricas. Revisionismo histórico e combates pela memória em finais do século XX.
- De Sá Avelar, A. (2012). História, tempo presente e testemunho: ainda em torno dos limites da representação. Revista Maracanã. 8(8), 29-57.
- Delgado, L. D. A. N. (2003). História oral e narrativa: tempo, memória e identidades. História oral, 6.
- ensino da História”. Revista Portuguesa de História, tomo 39, pp. 165-182. DOI:[https://digitalis-dsp.uc.pt/bitstream/10316.2/28250/3/RPH39\\_artigo9.pdf](https://digitalis-dsp.uc.pt/bitstream/10316.2/28250/3/RPH39_artigo9.pdf)
- Gago, M. (2006). O olhar dos alunos acerca da variância da narrativa histórica. Actas das terceiras Jornadas de Educação Histórica–Questões de Epistemologia e Investigação em ensino de História, 55-77.
- Gouveia, B. D. C. C. (2022). A evocação da memória associada ao 25 de Abril no Facebook (Tese de Mestrado).
- Grinberg, K., & Almeida, A. (2012). Detetives do passado no mundo do futuro: divulgação científica, ensino de História e internet. Revista História Hoje, 1(1), 315-326.

Guerreiro, Duarte Nuno Tomé, “O passado em primeira mão”. O ensino dos passados dolorosos na sala de aula, Relatório da Prática de Ensino Supervisionada no âmbito do Mestrado de Ensino de História no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário da FCCH/ NOVA, Lisboa, 2021.

Guimarães Neto, R. B. (2012). Memória, relatos e práticas de espaço: cidades em áreas de ocupação recente na Amazônia (Mato Grosso, 1970-2000). *História Oral*, 9(1). <https://doi.org/10.51880/ho.v9i1.189>

Guimarães, S. (2018). *Ensino de História e cidadania*. Papyrus Editora.

Halbwachs, M. (1990). *A Memória Coletiva* [edição eBook]. São Paulo: Edições Vértice.

Lobo, D. F. D. T. (2020). *A Evidência Histórica na Construção do Ensino e da Aprendizagem na Aula de História* (Tese Doutoral, Universidade de Coimbra).

Lobo, D. F. D. T. (2020). *A Evidência Histórica na Construção do Ensino e da Aprendizagem na Aula de História* (Doctoral dissertation, Universidade de Coimbra).

Loff, F. P. M. (2015). *Ditaduras e Revolução-Democracia e políticas da memória*. Leya.

Loff, M. (2007). Marcelismo e ruptura democrática no contexto da transformação social portuguesa dos anos 1960 e 1970. *Espacio Tiempo y Forma. Serie V, Historia Contemporánea*, (19).

Loff, M. (2014). Estado, democracia e memória: Políticas públicas e batalhas pela memória da ditadura portuguesa (1974-2014). *Ditaduras e Revolução. Democracia*

Loff, M. (2014). Fim do colonialismo, ruptura política e transformação social em Portugal nos anos setenta.

Marie, P., & Réquio, P. (2020). O 25 de Abril e o ensino da História: O processo revolucionário nos manuais escolares. *Revista Estudos do Século XX*, (20), 143-160.

Meihy, J. C. S. B. (1996). (Re) introduzindo a história oral no Brasil. USP.

Melo, D. B. (2013). Revisão e revisionismo historiográfico: *os embates sobre o passado e as disputas políticas contemporâneas*. *Marx e o Marxismo-Revista do NIEP-Marx*, 1(1), 49-74.

Menezes, L., Cardoso, A. P., Rego, B., Balula, J. P., Figueiredo, M. P., & Felizardo, S. (2017). *Olhares sobre a Educação: em torno da formação de professores*.

Monteiro, A. M. (2007). Professores de História: entre saberes e práticas. Mauad Editora Ltda.

Moreira, A. I., Duarte, P., Alves, L. A., & Barca, I. (2020). Troca por troca: cidadania pela história? Ensaio bibliográfico sobre as relações entre ciências sociais e educação para a cidadania. In *Historia, patrimonio, arte y ciudadanía. Aportaciones desde la educación. Comunicaciones del IX Simposio Internacional de didáctica de las Ciencias Sociales en el ámbito Iberoamericano* (pp. 231-242). Uno Editorial.

Nora Pierre. Memória: da liberdade à tirania (Trad. Claudia Storino). In: *Musas – Revista Brasileira de Museus e Museologia*. Rio de Janeiro, n°04, p. 06-10, 2009.

Nunes, J. P. A. (2022). O ensino da História e a formação para uma cidadania democrática: Uma abordagem historiográfica e de didática da História numa época de crise. *Revista Estudos do Século XX*, (22), 177-194.

Nunes, J. P. A. (2013). A memória histórica enquanto tecnologia. Estado Novo, desenvolvimento e democracia. *Democracia, ditadura: memória e justiça política*, Lisboa, Edições tinta-da-china, 363-384.

Nunes, J. P. A. (2007). A "boa propaganda", a "má propaganda" eo ensino da história. *Revista portuguesa de história*, (39), 165-182. Nunes, J. P. A. (2022). O ensino da História e a formação para uma cidadania democrática: Uma abordagem historiográfica e de didática da História numa época de crise. *Revista Estudos do Século XX*, (22), 177-194.

Oriá, R. (1998). Memória e ensino de História. O saber histórico na sala de aula, 12, 128-148.

Paxton, R. O. (2007). *The anatomy of fascism*. Vintage.

Pereira, M. H. D. F. (2015). Nova direita? Guerras de memória em tempos de Comissão da Verdade (2012-2014). *Varia historia*, 31, 863-902.

Pinto, H. (2016). Educação Histórica e Patrimonial: Conceções de Alunos e Professores sobre o Passado em Espaços do Presente. CITCEM – Centro de Investigação Transdisciplinar "Cultura, Espaço e Memória". (extraído de <https://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/17511.pdf>)

Rezola, M. I. (2007). 25 de Abril: mitos de uma revolução. Esfera dos livros.

Ribeiro, A. I., & Nunes, J. P. A. (2007). A didáctica da História e o perfil do professor. *Revista Portuguesa de História*, (39), 87-105.

Rosas, F. (2012). Salazar e o Poder. A arte de saber durar. Lisboa: Edições Tinta da China.

Rosas, F. (2016). História, (des) memória e hegemonia. História e Memória: A “Última Lição” de Fernando Rosas, 41-82

Rosas, F., & Oliveira, P. A. (Eds.). (2004). A transição falhada: O Marcelismo e o fim do Estado Novo (1968-1974). Notícias.

Schmidt, M. A. M. D. S., & Garcia, T. M. F. B. (2005). A formação da consciência histórica de alunos e professores e o cotidiano em aulas de história. Cadernos Cedes, 25, 297-308.

Torgal, L. R. (2009). Marcelismo, “Estado social” e Marcello Caetano. Estado Novo, Estados Novos, 1, 615-73.

Traverso, E. (2012). O passado, modos de usar. Lisboa: Unipop.

Traverso Enzo (2015) —Memórias europeias. Perspetivas emaranhadas| in Manuel Loff et alii, org. Ditaduras e revoluções – Democracias e políticas da memória, Coimbra, Almedina

Winter, U. (2005). Localizar a los muertos y reconocer al Otro: Lugares de memoria (s) en la cultura española contemporánea. Localizar a los muertos y reconocer al Otro: Lugares de memória (s) en la cultura española contemporánea, 17-39.

# ANEXOS

## Anexo 1. Aulas

### 1.1 Aula Assistida dada ao 9º X– 2ª aula assistida

<b>Tema / Domínio</b>	Portugal: Da Primeira República à Ditadura Militar
-----------------------	--

<b>Assunto/ Conteúdos</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>- Crise e queda da monarquia constitucional;</li><li>- Da ditadura de João Franco ao regicídio;</li><li>- A revolução republicana;</li><li>- A constituição de 1911</li></ul>

<b>Aprendizagens Essenciais/ Objetivos</b>
<p><b>Aprendizagens Essenciais:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Conhecer os aspetos fundamentais da doutrina republicana;</li><li>- Compreender a conjuntura económica, social e política que esteve na origem da implantação da I República;</li><li>- Identificar as principais medidas governativas da I República;</li></ul> <p><b>Objetivos:</b></p> <ol style="list-style-type: none"><li>1 – Identificar a revolta de 31 de janeiro na cidade do Porto enquanto momento importante do processo revolucionário desencadeado pelos republicanos organizados desde 1876 no PRP;</li><li>2 – Caracterizar o processo de radicalização do movimento republicano, em oposição às medidas ditatoriais do governo de João Franco, que culminam no regicídio;</li><li>2 – Caracterizar os dois momentos do movimento republicano, em 1890/91 e 1908/10.</li></ol>

3 – Compreender como os ideais republicanos ganham força e são consolidados no governo provisório com a elaboração das primeiras leis;

#### **Estrutura da aula**

##### **Competências a desenvolver, de acordo com o PASEO:**

Crítico/Analítico

A – Linguagens e textos;

B – Informação e comunicação;

C – Raciocínio e resolução de problemas;

D – Pensamento crítico e pensamento criativo;

F – Desenvolvimento pessoal e autonomia;

I – Saber científico, técnico e tecnológico;

##### **Sumário da aula:**

A revolta de 31 de janeiro de 1891.

O processo de radicalização republicana e o regicídio.

A Revolução Republicana: 5 de Outubro de 1910.

O Governo provisório: principais medidas.

##### **Motivação:**

No início da aula retomaremos a questão deixada na aula anterior acerca do Hino. Verificaremos com o debate entre os alunos quais foram as principais concepções que forjaram ao pensarem a questão proposta pelo cantor (Dino Santiago), bem como as aprendizagens desenvolvidas na última aula. Nesta atividade, a qual desejamos ser breve, tencionamos verificar se os alunos conseguiram perceber o contexto em que o hino fora composto e a partir desta verificação avançarmos para a revolução republicana.

##### **Desenvolvimento da aula:**

A aula será iniciada com a abordagem da revolta armada em 31 de janeiro de 1891 na cidade do Porto. Em continuidade com a aula anterior, identificaremos o evento na esteira dos acontecimentos estudados previamente. Dessa forma, perceber o contexto de criação do hino e o clamor proferido pela canção, nos ajudará a perceber o intento republicano ocorrido na cidade do Porto como parte do processo revolucionário.

As reações ao avanço dos ideais republicanos também serão abordadas. Cabe salientar que para além das medidas impostas pela ditadura de João Franco, objetivamos destacar o crescimento do movimento republicano. Se em 1890 suas fileiras eram ocupadas por estudantes, profissionais liberais e pequenos comerciantes, em 1910 o movimento conta com o apoio popular e do exército, apresentando viés interclassista. Desta forma, será fundamental que os alunos percebam o processo de maturação dos ideais liberais e republicanos em Portugal neste período.

No passo seguinte trabalharemos o regicídio. Nesta parte destacaremos o processo de radicalização deflagrado pelo regime monárquico e a consequente resposta dos extremistas. Ainda na sequência do processo de radicalização, abordaremos o desfecho do processo no dia 5 de outubro. Apresentaremos os grupos/setores sociais envolvidos na deposição do Rei. Nesta parte utilizaremos o postal (Proclamação da República Portuguesa) para melhor analisarmos o processo de radicalização (sequência de fatos) e percebermos os grupos sociais envolvidos – Nesta parte também utilizaremos o mapa da cidade de Lisboa com as indicações dos eventos.

Por fim, serão apresentadas as principais medidas adotadas pelos republicanos e analisadas em consonância ao projeto político social do qual eram signatários.

Como estratégia de consolidação das aprendizagens, os exercícios 1 e 2 da página 83 do manual serão recomendados como atividade para casa.

**Avaliação:**

Observação direta feita pelo professor; verificação através dos questionamentos dos discentes; Elaboração dos exercícios da página 83 do manual.

**Conclusão**

Síntese dos conteúdos abordados e consolidação das aprendizagens.

<b>Tema Domínio</b>	Portugal: do autoritarismo à democracia – Parte II
---------------------	--

<b>Assunto/ Conteúdos</b>
<p>PORTUGAL: Caminhos da Democracia</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- A Constituição de 1976 (direitos/deveres e órgãos de soberania);</li> <li>- A importância da entrada de Portugal na CEE/UE para a consolidação do processo de democratização e para a modernização do país.</li> </ul>

<b>Aprendizagens Essenciais/ Objetivos</b>
<p><b>Aprendizagens Essenciais:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Compreender a complexidade do processo de democratização, do PREC à progressiva instalação e consolidação das estruturas democráticas;</li> <li>- Compreender a importância da entrada de Portugal na CEE para a consolidação do processo de democratização e para a modernização do país;</li> <li>- Identificar/aplicar os conceitos: Processo revolucionário; Poder autárquico; Descentralização; Cidadania.</li> <li>- Promover a importância do pensamento crítico;</li> </ul> <p><b>Objetivos:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1 – Caracterizar as principais medidas do PREC e a Instabilidade Política do período – Nacionalizações/Reforma Agrária.</li> <li>2 – Identificar os principais direitos/deveres preconizados na nova Constituição;</li> <li>3 – Compreender o processo de estabilização política e o crescimento económico associados à entrada na CEE;</li> <li>4- Contextualizar o processo de integração à UE destacando os fundos europeus, o Euro(moeda) e o parlamento;</li> </ol>

<b>Estrutura da aula</b>
<p><b>Competências a desenvolver, de acordo com o PASEO:</b></p> <p>Crítico/Analítico</p>

A – Linguagens e textos;

B – Informação e comunicação;

C – Raciocínio e resolução de problemas;

D – Pensamento crítico e pensamento criativo;

F – Desenvolvimento pessoal e autonomia;

I – Saber científico, técnico e tecnológico;

### **Sumário da aula:**

A instabilidade económica de fins dos anos 70 e início dos anos 80;

As nacionalizações do PREC - As Privatizações dos anos 80 e 90;

Da crise económica à adesão à CEE;

Os fundos europeus e o crescimento económico;

### **Motivação:**

Retomaremos as aprendizagens da aula anterior. Depois, a partir de uma análise da caricatura do *Zé Povinho* no contexto da entrada de Portugal na CEE, abordaremos as principais mudanças e impactos na vida dos portugueses no período.

### **Desenvolvimento da aula:**

Na primeira parte da aula apresentaremos explicaremos brevemente o que é o jogo Monopoly e como ele funciona. Em seguida, apresentaremos as modificações (Monopoly Portugal 80/90/2000) que foram feitas para torná-lo mais relevante para a aula, como a inserção de eventos históricos e questões políticas e económicas.

Dividiremos a turma em grupos/duplas (a ideia é que um seja o capitalista e ou outro o solicitador) e distribuiremos os tabuleiros de jogo para cada mesa. As mesas serão coordenadas pelos outros professores estagiários que possuem papel fundamental na atividade (serão duas mesas de jogo com 5 duplas em cada). Explicaremos brevemente as regras e os objetivos do jogo – Nesta secção explicaremos que a dupla receberá uma ficha de propriedade. Nesta Ficha o “solicitador” deverá justificar a aquisição da propriedade com o contexto estudado. Haverá um anexo com o contexto das propriedades no período. Desta forma, o solicitador fará a leitura do texto no “box” e produzirá um texto de justificação num formulário da Conservatória IRN fictício.

Depois, pontuaremos que o jogo será usado como uma atividade de aprendizagem para a aula e que as decisões que eles tomarem durante o jogo terão “consequências” que refletirão na história e na economia do país/contexto fictício que eles estão representando.

Durante o jogo, faremos perguntas sobre os conceitos e eventos históricos que foram discutidos na primeira parte da aula. Essas perguntas podem incluir temas como o processo revolucionário em curso, a entrada de Portugal na CEE/UE, a estabilização política e o crescimento económico associados à entrada na CEE, e o contexto dos anos 80 e 90, com a integração na CEE/UE e a formação de monopólios bancários.

Conforme o jogo progride, explicaremos com a ajuda do tabuleiro eventos históricos e desafios que reflitam a realidade

política e econômica da época. Isso pode incluir mudanças na legislação, a chegada de novos competidores no mercado, a introdução de novas tecnologias, entre outros.

Ao final do jogo (ou melhor, nos últimos 10 minutos de aula), debateremos com a turma as decisões que eles tomaram durante o jogo e como elas afetaram a história e a economia do país. O vencedor será a dupla que adquirir mais propriedades e “justificá-las” em uma ficha (com a logo da IRN conservatória) na qual o “solicitador” explicara o contexto de aquisição da propriedade.

Por fim, buscaremos reforçar os conceitos e aprendizagens adquiridos durante o jogo e como eles se relacionam com a história e a economia do país. Também é importante destacar a importância do pensamento crítico acerca das desigualdades do sistema e da participação cidadã dos alunos no processo.

**Avaliação:**

Análise das “fichas de propriedade”, observação direta feita pelo professor; verificação através dos questionamentos dos discentes;

**Conclusão**

Síntese dos conteúdos abordados

1.3 Aula Assistida dada ao 9º X– 3ª aula assistida

<b>Tema Domínio</b>	Do Segundo Após Guerra aos Anos 80: A Guerra Fria
---------------------	---

<b>Assunto/ Conteúdos</b>
---------------------------

- A reconstrução do mundo e a política de formação de blocos (Capitalista e Socialista)
- Os modelos políticos e económicos dos blocos;
- As alianças militares: NATO/OTAN e Pacto de Varsóvia;
- A propaganda ideológica dos regimes;

#### **Aprendizagens Essenciais/ Objetivos**

##### **Aprendizagens Essenciais:**

- Relacionar a afirmação dos EUA, enquanto potência hegemónica, com o auxílio económico prestado à Europa no pós II Guerra e com o receio do avanço da influência comunista;
- Compreender a Guerra-Fria como o resultado das tendências hegemónicas dos EUA e da URSS, dando origem à formação de blocos militares e a confrontos;
- Compreender o contexto histórico da Guerra Fria e suas principais características, como a disputa ideológica entre capitalismo e comunismo;

##### **Objetivos:**

- Analisar e interpretar fontes históricas, como cartazes de propaganda ideológica, identificando elementos simbólicos, discursivos e visuais utilizados para persuadir e influenciar o público.
- Reconhecer as diferenças entre os sistemas políticos e económicos do capitalismo e do comunismo, destacando suas características principais e as críticas mútuas entre eles;
- Refletir sobre o impacto da propaganda ideológica na formação de opiniões e na construção de estereótipos durante a Guerra Fria.
- Desenvolver habilidades de análise crítica e interpretação de fontes históricas, promovendo uma postura reflexiva diante de discursos e representações;
- Promover o diálogo e o debate em sala de aula, possibilitando que os alunos expressem diferentes pontos de vista e argumentem com embasamento sobre os temas abordados.

#### **Estrutura da aula**

##### **Competências a desenvolver, de acordo com o PASEO:**

Crítico/Analítico

A – Linguagens e textos;

B – Informação e comunicação;

C – Raciocínio e resolução de problemas;

D – Pensamento crítico e pensamento criativo;

F – Desenvolvimento pessoal e autonomia;

I – Saber científico, técnico e tecnológico;

**Sumário da aula:**

A Guerra Fria (Conceito);

A divisão bipolar do mundo (Projetos político-económicos);

A Propaganda capitalista e anticomunista;

A Propaganda socialista e anticapitalista;

**Motivação:**

Iniciaremos a aula com a imagem da explosão da bomba atômica sobre o Japão e o desfecho da Segunda Guerra Mundial; Retomaremos as ideias consolidadas nas aulas sobre a Segunda Guerra e debateremos os efeitos das bombas lançadas sobre o Japão. Desta forma, objetivamos que no arranque da aula os alunos relacionem o trágico e cruel desfecho da Segunda Guerra com o início da Guerra Fria.

**Desenvolvimento da aula:**

Introdução (aprox. 10 min):

Apresentação aos alunos sobre o contexto da Guerra Fria, destacando a tensão entre os Estados Unidos e a União Soviética, bem como a disputa ideológica entre o capitalismo e o comunismo. Nesta parte faremos o uso do PPT para apresentar de forma esquemática as principais ideias e valores de cada bloco;

Depois, falaremos sobre o papel da propaganda neste período. Como foi responsável pela difusão de ideias e a construção de narrativas, preconceitos e estereótipos no período.

Apresentação dos cartazes e questões aos grupos (aprox. 25 min):

A turma de 20 alunos será dividida em dois blocos de 10. Dentro dos blocos criaremos duplas e trios que vão analisar/debater os cartazes e depois responder as questões propostas. Serão 14 cartazes, 8 de propaganda anticapitalista e 6 de propaganda anticomunista.

Ao longo da atividade o professor ficará disponível deslocando-se pela sala de aula auxiliando os grupos.

Os alunos devem observar e discutir as seguintes questões:

- Quais são os principais símbolos e imagens presentes no cartaz?

- Que mensagem o cartaz transmite sobre o sistema político representado (capitalismo ou comunismo)?

- Quais recursos simbólicos são utilizados para persuadir o espectador?

- Que emoções ou valores o cartaz busca despertar no público?

- Como o cartaz representa o sistema adversário? Há estereótipos ou caricaturas presentes?

Após a análise dos cartazes, os alunos serão reunidos em grupos/blocos para discutirem suas observações e conclusões (aprox. 15 min).

Cada grupo/bloco apresentará dois ou três cartazes (conforme a possibilidade de tempo), compartilhando suas análises e destacando as principais características e estratégias utilizadas. Nesta parte final proporemos que os alunos façam uma reflexão sobre o papel da propaganda ideológica na construção de narrativas, preconceitos e estereótipos durante o período. Os alunos também serão estimulados a analisarem as semelhanças e diferenças nas estratégias dos EUA e da URSS.

#### **Avaliação:**

Análise das respostas e reflexões acerca do material “didatizado” (cartazes de propaganda), observação direta feita pelo professor; verificação através dos questionamentos dos discentes;

#### **Conclusão**

Síntese dos conteúdos abordados

## **Anexo 2. Aulas projeto pedagógico**

### **2.1 Aula 1**

<b>Tema / Domínio</b>	Portugal: Do autoritarismo à democracia
---------------------------	---

#### Assunto/ Conteúdos

- Caracterização socioeconómica de Portugal nos anos 50 e 60;
- Repressão e censura no regime autoritário;
- Prisões, denúncias e torturas sob o regime;
- Experiência da Guerra Colonial e suas implicações;

#### Aprendizagens Essenciais/ Objetivos

##### Aprendizagens Essenciais:

1. Relacionar a manutenção do regime autoritário em Portugal com o contexto da Guerra Fria.
2. Distinguir os períodos de estagnação e de desenvolvimento económico em Portugal desde a Segunda Guerra Mundial até 1974, incluindo o atraso do mundo rural, o movimento migratório e as medidas de fomento industrial.
3. Explicar as formas de oposição interna ao regime autoritário.
4. Analisar a Guerra Colonial do ponto de vista dos custos humanos e económicos, tanto para Portugal quanto para os territórios coloniais, relacionando-a com a recusa em descolonizar.

##### Objetivos:

1. Compreender a extensão da repressão do regime autoritário em Portugal, explorando depoimentos que detalham prisões, denúncias, censura e torturas como parte do contexto histórico.
2. Analisar a situação socioeconómica de Portugal anterior ao 25 de Abril, utilizando depoimentos e evidências para caracterizar os aspetos dessa época, como a vida nas áreas rurais, o movimento migratório e as políticas industriais.
3. Explorar as experiências dos entrevistados durante a Guerra Colonial, destacando a perspectiva de que a "guerra não era nossa", e relacionar essas experiências com a recusa em descolonizar.
4. Desenvolver habilidades analíticas ao comparar e contrastar os diferentes depoimentos apresentados, promovendo o pensamento crítico sobre o período e seus impactos.

#### Estrutura da aula

##### Competências a desenvolver, de acordo com o PASEO:

Crítico/Analítico

A – Linguagens e textos;

B – Informação e comunicação;

C – Raciocínio e resolução de problemas;

D – Pensamento crítico e pensamento criativo;

F – Desenvolvimento pessoal e autonomia;

I – Saber científico, técnico e tecnológico;

**Sumário da aula:**

A Economia e a Sociedade Portuguesa nos anos 50 e 60.

A repressão da Ditadura.

A Guerra Colonial.

**Motivação:**

Começamos a aula com os depoimentos/relatos acerca de Portugal nos anos 50 e 60 do século passado. Nossa ideia era que os alunos pudessem traçar um panorama geral. Em virtude de ser o primeiro contato dos alunos com os depoimentos dos parentes, buscamos as frases curtas e com mais “efeito” para arrancarmos na temática.

**Desenvolvimento da aula:**

Parte 1: Repressão e Resistência (10 minutos)

Começaremos nossa jornada no Portugal pré-25 de Abril com depoimentos de pessoas que viveram sob o regime autoritário.

Os alunos assistirão a trechos de entrevistas que revelam histórias de prisões, denúncias, censura e torturas.

Encorajaremos a participação dos alunos, fazendo perguntas para entender suas reações e pensamentos sobre esses relatos impactantes.

Parte 2: Portugal Antes do 25 de Abril (10 minutos)

Continuaremos nossa exploração, agora focando nos aspectos socioeconômicos de Portugal pré-revolução.

Apresentaremos depoimentos que ajudarão os alunos a compreender como a vida das pessoas estava relacionada com o contexto econômico e político.

Incentivaremos discussões em grupo para que os alunos possam compartilhar suas impressões e debater as causas subjacentes ao 25 de Abril.

#### Parte 3: A Experiência da Guerra Colonial (10 minutos)

Esta parte da aula será dedicada a explorar a perspectiva da Guerra Colonial através dos depoimentos de pessoas que a viveram.

Os alunos ouvirão histórias que destacam a sensação de que "a guerra não era nossa".

Promoveremos debates em sala de aula para examinar as implicações humanas e políticas dessa guerra e seu papel no contexto do regime autoritário.

#### Parte 4: Reflexões e Discussões (10 minutos)

Finalizaremos a aula incentivando os alunos a compartilhar suas reflexões pessoais sobre os depoimentos e os temas abordados.

Faremos perguntas para promover o pensamento crítico e a conexão entre os aspetos discutidos.

#### **Avaliação:**

Observação direta feita pelo professor; verificação através dos questionamentos dos discentes; Elaboração de exercícios TPC do manual;

#### **Conclusão**

Síntese dos conteúdos abordados e consolidação das aprendizagens.

## 2.2 Aula 2

<b>Tema / Domínio</b>	Portugal: do autoritarismo à democracia
-----------------------	---

<b>Assunto/ Conteúdos</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• A tentativa de modernização do regime;</li><li>• A primavera marcelista;</li><li>• As continuidades e rupturas da experiência marcelista;</li></ul>

## Aprendizagens Essenciais/ Objetivos

### Aprendizagens Essenciais:

1. Relacionar a manutenção do regime autoritário em Portugal com o contexto da Guerra Fria.
2. Distinguir os períodos de estagnação e de desenvolvimento económico em Portugal desde a Segunda Guerra Mundial até 1974, incluindo o atraso do mundo rural, o movimento migratório e as medidas de fomento industrial.
3. Explicar as formas de oposição interna ao regime autoritário e as tentativas de modernização.
4. Promover a importância do pensamento crítico;

### Objetivos:

1. Compreensão da Governação de Marcelo Caetano; os alunos devem ser capazes de compreender os principais eventos e políticas durante o governo de Marcelo Caetano, incluindo suas reformas e tentativas de modernização.
2. Análise das Perspetivas sobre o Marcelismo; os alunos devem ser capazes de analisar as diferentes perspetivas sobre o período marcelista, incluindo a visão de que era uma experiência positiva interrompida pela Revolução do 25 de Abril e a visão de que representava uma continuidade do autoritarismo.
3. Identificação de Rupturas e Continuidades; os alunos devem ser capazes de identificar as principais mudanças e continuidades políticas e sociais durante o período marcelista e compreender como essas mudanças influenciaram a história de Portugal.

## Estrutura da aula

### Competências a desenvolver, de acordo com o PASEO:

Crítico/Analítico

A – Linguagens e textos;

B – Informação e comunicação;

C – Raciocínio e resolução de problemas;

D – Pensamento crítico e pensamento criativo;

F – Desenvolvimento pessoal e autonomia;

I – Saber científico, técnico e tecnológico;

### Sumário da aula:

A governação de Marcelo Caetano;

As diferentes perspetivas sobre o marcelismo;

As ruturas e continuidades – economia e política;

**Motivação:**

Para o arranque da aula foram seleccionados dois depoimentos que com visões positivas acerca da governação de Marcelo Caetano e as tentativas de modernização do período. Nossa ideia é de provocar nos alunos um debate que trará a questão “Se o marcelismo foi bom, por qual motivo retiraram Marcelo Caetano do poder?”

**Desenvolvimento da aula:**

Exposição sobre Marcelo Caetano (15 minutos); após o arranque da aula, com a ajuda de slides vamos apresentar as principais medidas do período. Abordar as mudanças políticas e económicas, e buscar relacioná-las com os depoimentos que positivaram a experiência marcelista. Ainda com o auxílio do PPT, faremos um quadro com as principais medidas de carácter liberalizante na economia e na política, em comparação com a manutenção do aparato repressivo e políticas de cunho autoritário;

Voltaremos aos trechos dos depoimentos e pediremos que os alunos relacionem as principais argumentações com o que fora apresentado durante a exposição; Por fim, objetivamos que os alunos debatam e vejam as principais ruturas e continuidades do período estudado.

**Avaliação:**

Distribuição das fichas de trabalho 1 relacionadas aos tópicos discutidos na aula;

**Conclusão**

Síntese dos conteúdos abordados

### 2.3 Aula 3

<b>Tema / Domínio</b>	Portugal: do autoritarismo à democracia
<b>Assunto/ Conteúdos</b>	<p>- O 25 de Abril;</p> <p>- As demandas do Movimento das Forças Armadas;</p>
<b>Aprendizagens Essenciais/ Objetivos</b>	

**Aprendizagens Essenciais:**

- Contextualizar a mudança de regime que ocorreu em 25 de Abril de 1974;
- Compreender como o descontentamento crescente da população portuguesa em relação à Guerra Colonial desempenhou um papel fundamental na revolução do 25 de Abril.
- Reconhecer como a ausência de liberdades individuais e coletivas, incluindo a censura e a repressão política, contribuiu para a mobilização popular e a busca por uma mudança de regime.
- Promover a importância do pensamento crítico;

**Objetivos:**

1. Analisar as memórias e experiências pessoais dos envolvidos no 25 de Abril, com foco no depoimento do ex-militar.
2. Identificar as motivações que levaram à revolução do 25 de Abril e discutir seu legado para Portugal.
3. Explorar o impacto da proclamação do MFA (Movimento das Forças Armadas) durante o 25 de Abril.
4. Analisar as transformações socioeconômicas que ocorreram em Portugal após 1974, incluindo melhorias nas condições de vida, aumento da escolaridade e a implementação de direitos sociais.

**Estrutura da aula****Competências a desenvolver, de acordo com o PASEO:**

Crítico/Analítico

A – Linguagens e textos;

B – Informação e comunicação;

C – Raciocínio e resolução de problemas;

D – Pensamento crítico e pensamento criativo;

F – Desenvolvimento pessoal e autonomia;

I – Saber científico, técnico e tecnológico;

**Sumário da aula:**

A instabilidade económica de fins dos anos 70 e início dos anos 80;

As nacionalizações do PREC - As Privatizações dos anos 80 e 90;

Da crise económica à adesão à CEE;

Os fundos europeus e o crescimento económico;

**Motivação:**

O arranque da aula sobre o *25 de Abril* dar-se-á com a canção *E depois do Adeus* de Paulo de Carvalho que fora utilizada como senha para o início do movimento de sublevação. Acreditamos que a maior parte dos alunos espera por Grândola, Vila Morena. Nossa ideia com a música é arrancarmos a aula da mesma forma que no dia 25 de Abril. Explicaremos como a canção fora utilizada como senha.

**Desenvolvimento da aula:**

Na primeira parte da aula apresentaremos o depoimento de um avô de um aluno(a) que participou no teatro das operações no dia. O depoimento apresenta a saída de sua tropa de Alverca para Lisboa, e descreve o dia na perspectiva de um participante. Depois, analisaremos as principais demandas do MFA (Será exibido o comunicado do MFA na RTP e com o auxílio do material, analisaremos o comunicado). Debateremos com os alunos as propostas e como as mesmas se enquadravam com o contexto político e económico de Portugal no período.

Analisaremos outros trechos de depoimentos acerca do 25 de Abril. Nossa proposta será que os alunos debatam as versões e opiniões sobre o 25 de Abril. Intercalaremos visões “positivas”, indiferentes e “negativas” acerca do processo à luz das questões que os depoentes trouxeram.

Após o debate, analisaremos os “legados de Abril” e faremos uma síntese que preconize a comparação do antes e depois.

**Avaliação:**

Observação direta feita pelo professor; verificação através dos questionamentos dos discentes;

**Conclusão**

Síntese dos conteúdos abordados

**2.4 Aula 4**

<b>Tema / Domínio</b>	Portugal: do autoritarismo à democracia
-----------------------	---

<b>Assunto/ Conteúdos</b>
PORTUGAL: Caminhos da Democracia  - A Constituição de 1976 (direitos/deveres e órgãos de soberania);  - A importância da entrada de Portugal na CEE/UE para a consolidação do processo de democratização e para a modernização do país.

### **Aprendizagens Essenciais/ Objetivos**

#### **Aprendizagens Essenciais:**

- Compreender a complexidade do processo de democratização, do PREC à progressiva instalação e consolidação das estruturas democráticas;
- Identificar/aplicar os conceitos: Processo revolucionário; Poder autárquico; Descentralização; Cidadania.
- Promover a importância do pensamento crítico;

#### **Objetivos:**

- 1 – Caracterizar as principais medidas do PREC e a Instabilidade Política do período.
- 2 – Identificar os principais direitos/deveres preconizados na nova Constituição;
- 3 – Compreender o processo de estabilização política e o crescimento económico associados à entrada na CEE;
- 4- Contextualizar o processo de integração à UE destacando os fundos europeus, o Euro(moeda) e o parlamento;

### **Estrutura da aula**

#### **Competências a desenvolver, de acordo com o PASEO:**

Crítico/Analítico

A – Linguagens e textos;

B – Informação e comunicação;

C – Raciocínio e resolução de problemas;

D – Pensamento crítico e pensamento criativo;

F – Desenvolvimento pessoal e autonomia;

I – Saber científico, técnico e tecnológico;

#### **Sumário da aula:**

A instabilidade política pós-25 de Abril;

As nacionalizações do PREC;

A Constituição de 1976;

Da crise económica à adesão à CEE;.

**Motivação:**

Os alunos irão escutar/assistir o depoimento/memória de uma das avós que deram entrevistas. No trecho, a senhora desenvolve o processo de retorno da África após as independências e o fim da Guerra Colonial. No relato há referencia clara acerca das “feridas abertas” no período em que viveu em África. Depois, as dificuldades de adaptação, a inserção no mercado de trabalho e acesso à moradia. O relato/memória apresenta, a partir da perspectiva dos *retornados*, uma perspectiva realista e pouco idealizada do processo.

**Desenvolvimento da aula:**

Na primeira parte da aula apresentaremos, de forma expositiva e com auxílio de PPT, as principais medidas do PREC – As nacionalizações e a Reforma Agrária - suas consequentes instabilidades políticas e económicas e a crise social dos *retornados*.

Avançaremos para o contexto dos anos 80 e pontuaremos a consolidação da democracia e a maturidade das suas instituições, em contrapartida faremos a exposição do cenário económico de crise no período. O crescimento do desemprego, da inflação e os planos de estabilização colocados em marcha como condição para aceder aos empréstimos do Fundo Monetário Internacional.

Na última parta da aula abordaremos o processo de integração de Portugal à Comunidade Económica Européia desde os acordos em 1972, a assinatura em 1985 e entrada efetiva em 1 de janeiro de 1986. Teremos como objetivo apresentar os aspetos positivos da integração, o desenvolvimento e estabilidade económica experimentados no período, e os aspetos mais contestados como a perda da autonomia em relação à economia e a política com a aceitação dos acordos.

**Avaliação:**

Observação direta feita pelo professor; verificação através dos questionamentos dos discentes;

**Conclusão**

Síntese dos conteúdos abordados

### **Anexo 3. Plano Individual de formação – PIF**

#### **Plano Individual de Formação**

O arranque do segundo ano do curso de Mestrado em Ensino de História nos impele a entrada em sala de aula com todos os desafios consonantes à atividade docente. Desta forma, percebemos a necessidade de uma aclaração, esquematização, do rol de atividades a serem planejadas, debatidas e desenvolvidas que se consubstanciam no Plano Individual de Formação que será delineado abaixo. Buscaremos apresentar nossos principais objetivos e tarefas a serem concretizados neste ano de estágio docente, bem como os desafios, ânsias e expectativas para este novo ciclo de aprendizagem.

De forma concomitante à experiência docente deveremos desenvolver o Relatório de Estágio com o qual objetivamos evidenciar as atividades, metodologias e resultados que aplicaremos nesta jornada. Partimos de uma realidade plural. Trabalharemos com diferentes perfis etários e realidades socioeconômicas. A Escola já possui sua identidade.

Dessa forma, nossa intervenção deverá ser constantemente pensada em articulação com o contexto descrito. Mantendo a observância da necessidade do desenvolvimento de todas as atividades ligadas direta ou indiretamente à docência, bem como a participação nas atividades da Escola, buscaremos desenvolver as seguintes atividades:

- Assistir todas as aulas possíveis de nossa Orientadora Prof. Isabel Pires nas turmas do 9º ano do Ensino Básico (História), 11º do Ensino Secundário (História A) e 11º e 12º do Ensino Profissional (História da Cultura e das Artes);
- Participar das reuniões das direções de turma verificando quais são as principais questões que permeiam a realidade escolar. Perceber o contexto dos alunos e Encarregados de Educação;
- Identificar as principais dificuldades de aprendizagem dos alunos. Dificuldades estas que poderão ser verificadas durante as aulas, atividades, reuniões e testes;
- Fornecer, quando necessário e solicitado, apoio nas aulas e atividades desenvolvidas pela professora orientadora;
- Lecionar, no mínimo, o número de aulas exigidas no Plano Anual de Formação, ou quantas mais o professor orientador acreditar serem necessárias;
- Participar da elaboração e correção de testes de avaliação, bem como a formulação das matrizes e critérios de correção;
- Articular e desenvolver o tema proposto para o Relatório de Estágio - Buscaremos perceber quais são as aprendizagens tácitas dos alunos relativas à temas como o *25 de Abril, a descolonização, sufrágio universal, exploração e condições de trabalho, nacionalismo, escravatura e racismo*. Propomos realizar um questionário prévio com os alunos no qual verificaremos quais são suas ideias tácitas e de onde se originam. Se possível, também gostaríamos de verificar se há transmissão de versões acerca de questões históricas recentes por parte dos pais, avós e/ou encarregados de educação. Por fim, após aulas e atividades relacionadas às temáticas supracitadas, verificar quais aprendizagens foram consolidadas e como foram consolidadas;
- Participar dos projetos do Agrupamento de Escolas de Condeixa-a-Nova;

- Participar da montagem de palestras acerca da História de Portugal, com destaque para a comemoração do 25 de Abril de 1974, com a presença, na escola, de interlocutores de destaque (possivelmente, um Capitão de Abril) – A atividade é desenvolvida anualmente pela Escola.
- Realização de visitas de estudo (Assembleia da República e Centro de Documentação 25 de Abril – Projeto: O 25 de Abril para os mais jovens);
- Participação em atividades realizadas no âmbito do Plano Nacional de Cinema (formações, mostras de cinema na Escola);

## **Anexo 4. Fichas de trabalho**

### 4.1 Ficha de trabalho 1

Ficha de trabalho 1 – A desagregação do Estado Novo

<b>Disciplina:</b> História
Nome _____ 9º Turma X

1. Leia com atenção os documentos.

**Doc. A**

1. Leia com atenção os documentos.

**Doc. C**

*“A política de Marcello Caetano mostrou-se extremamente cautelosa(...). Assim, como se disse anedoticamente e ele próprio comentou, fez sinal à esquerda e virou à direita. Fazer sinal à esquerda significa transigir em alguns pontos menores e destituídos de perigo. Chamou do exílio Mário Soares e deixou regressar à pátria (...) outros. Retirou à PIDE os seus quase plenos poderes e moderou um pouco a atividade de censura. Virar à direita, significava manter a estrutura do “Estado Novo” na sua essência (...). Tropas portuguesas continuaram a seguir para África. Não foram permitidos partidos políticos (...).”*

In: Oliveira Marques, História de Portugal, Lisboa, Palas Editores, 7º Ed., 1977.

- 1.1. Com base no texto, na aula e nas memórias que assitimos, podemos afirmar que a *Primavera Marcelista* foi uma continuidade ou mudança do regime de Salazar? Justifique a sua resposta:

---

---

---

---

---

---

- 1.2. O termo *Primavera Marcelista* ajuda-nos a perceber que o período pode ser caracterizado de que forma?

---

---

---

---

2. Analisa as estatísticas a seguir.

**Taxa de analfabetismo segundo os Censos: total e por sexo**  
Qual a percentagem de homens ou mulheres que não sabe ler nem escrever?

Proporção - %

Anos	Sexo		
	Total	Masculino	Feminino
1960	33,1	26,6	39,0
1970	25,7	19,7	31,0
1981	18,6	13,7	23,0
1991	11,0	7,7	14,1
2001	9,0	6,3	11,5
2011	↓ 5,2	↓ 3,5	↓ 6,8
2021	3,1	2,1	4,0

Taxa - ‰

Anos	Taxa bruta de mortalidade	Taxa de mortalidade infantil
1960	10,7	77,5
1965	10,6	64,9
1970	10,7	55,5
1975	10,8	38,9
1980	↓ 9,7	↓ 24,3
1985	9,7	17,8
1990	10,3	10,9
1995	10,3	7,4
2000	10,2	5,5
2010	10,0	2,5
2021	12,0	2,4

Produção de trigo em kg/are (valores aproximados):



**1950**

Portugal: 8 kg  
França: 22 kg

**1960**

Portugal: 7,5 kg  
França: 31 kg

3.1.Com base nas informações dos gráficos, nas informações da aula e relatos, como podemos caracterizar a sociedade portuguesa nos anos 60 e 70 do século XX?

---

---

---

---

---

3.2.Ao observar os índices é possível perceber insatisfação ou satisfação das pessoas com as condições de vida na época? Explique:

---

---

---

---

---

3.3.Na tua perspetiva (opinião) e dos teus entrevistados houve alguma relação entre o 25 de Abril e as condições de vida das pessoas? Explique:

---

---

---

---

---

---

---

Bom Trabalho.

#### 4.2 Ficha de trabalho 2

Ficha de trabalho 2 – 0 25 de Abril

**Disciplina:** História

Nome \_\_\_\_\_ 9º Turma X

2. Leia com atenção os documentos.

**Doc. A**

#### **“Proclamação — 11.00**

- *Considerando que, ao fim de treze anos de luta em terras do Ultramar, o sistema político vigente não conseguiu definir, concreta e objectivamente, uma política ultramarina que conduza à paz entre os Portugueses de todas as raças e credos; considerando o crescente clima de total afastamento dos Portugueses em relação às responsabilidades políticas que lhes cabem como cidadãos, em crescente desenvolvimento de uma tutela de que resulta constante apelo a deveres com paralela denegação de direitos;*
- *considerando a necessidade de sanear as instituições, eliminando do nosso sistema de vida todas as ilegalidades que o abuso do poder tem vindo a legalizar;*
- *considerando finalmente que o desejo de Forças Armadas é a defesa do País, como tal se entendendo também a liberdade cívica dos seus cidadãos;*

*O Movimento das Forças Armadas que acaba de cumprir com êxito a mais importante das missões cívicas dos últimos anos da nossa História, proclama à Nação a sua intenção de levar a cabo, até à sua completa realização, um programa de salvação do País e de restituição ao Povo Português das liberdades cívicas de que vem sendo privado. Para o efeito, entrega o Governo a uma Junta de Salvação Nacional a quem exige o compromisso, de acordo com as linhas gerais do Programa do Movimento das Forças Armadas que, através dos órgãos informativos, será dado a conhecer à Nação, de no mais curto prazo consentido pela necessidade de adequação das nossas estruturas, promover eleições gerais de uma Assembleia Nacional Constituinte, cujos poderes, por sua representatividade e liberdade na eleição, permitam ao País escolher livremente a sua forma de vida social e política.*

*Certos de que a Nação está connosco e que, atentos os fins que os preside, aceitará de bom grado o governo militar que terá de vigorar, nesta fase de transição, o Movimento das Forças Armadas apela para a calma e civismo de todos os Portugueses e espera do País adesão aos poderes instituídos em seu benefício.*

*Saberemos deste modo honrar o Passado no respeito pelos compromissos assumidos perante o País e por este perante terceiros. E ficamos na plena consciência de haver cumprido o dever sagrado da restituição à Nação dos seus legítimos e legais poderes.”*

**Proclamação do Movimento das Forças Armadas – MFA**

**Emissão em direto RTP 25/04/1974**

- 2.1. Com base no texto do manifesto do Movimento das Forças Armadas (MFA), explique as razões/causas apresentadas pelos militares para justificar a Revolução do 25 de Abril em Portugal?

---

---

---

---

---

- 2.2. Com base no texto do Movimento das Forças Armadas de 25 de Abril de 1974, quais são as medidas propostas para a solução dos problemas políticos e sociais em Portugal? Explique pelo menos duas dessas medidas.

---

---

---

---

2.3. Com base nos relatos/memórias, faça uma reflexão sobre os problemas políticos, económicos e sociais de Portugal na altura e se os mesmos foram resolvidos.

---

---

---

3. Leia com atenção os documentos.

#### Doc. B

Fonte: A Capital de 26 de Abril de 1974



Doc. C

*“Nenhum deles conheceu a liberdade.*

*Por esses dias, milhares de pessoas seguiram os seus funerais.*

*Milhares se despediram nos últimos dias de abril de 1974.*

*Mas ninguém os recordou hoje.*

*Pelo menos que eu tenha notado, ninguém deles falou.*

*Ninguém se lembrou dos quatro para quem a liberdade foi, até ao último segundo da sua curta vida, a esperança em estado bruto.*

*Ninguém se lembrou de quatro rapazes que, se fossem vivos, estariam certamente no único lugar possível, o lugar dos que acreditam que a ditadura e o fascismo têm de ser combatidos.”*

In: <https://www.tsf.pt/programa/postal-do-dia/morreram-no-dia-25-de-abril-de-1974-e-eu-aplaudo-os-16242746.html>

3.1. A partir da leitura da fonte e do programa da TSF, discuta a visão predominante de uma revolução pacífica no 25 de Abril e as críticas que essa narrativa/retrato tem recebido em relação à violência e repressão da PIDE/DGS durante o regime ditatorial em Portugal

---

---

---

---

3.2. Como as diferentes visões acerca do caráter repressivo e autoritário da ditadura em Portugal, apresentadas durante as aulas e na análise das memórias, podem contribuir para a compreensão das disputas políticas atuais no país?

---

---

---

4. Leia os trechos da Constituição de 1976.

#### PREÂMBULO

A Assembleia Constituinte afirma a decisão do povo português de defender a independência nacional, de garantir os direitos fundamentais dos cidadãos, de estabelecer os princípios basilares da democracia, de assegurar o primado do Estado de Direito democrático e de abrir caminho para uma sociedade socialista, no respeito da vontade do povo português, tendo em vista a construção de um país mais livre, mais justo e mais fraterno.

#### ARTIGO 2.º

#### Estado de direito democrático

A República Portuguesa é um Estado de direito democrático, baseado na soberania popular, no pluralismo de expressão e organização política democráticas, no respeito e na garantia de efetivação dos direitos e liberdades fundamentais e no compromisso fundamental com a construção de uma sociedade livre, justa e solidária.

#### ARTIGO 13.º

#### Princípio da igualdade

Todos os cidadãos têm a mesma dignidade social e são iguais perante a lei.

Ninguém pode ser privilegiado, beneficiado, prejudicado, privado de qualquer direito ou isento de qualquer dever em razão de ascendência, sexo, raça, língua, território de origem, religião, convicções políticas ou ideológicas, instrução, situação económica ou condição social.

O Estado promove a igualdade real entre homens e mulheres e garante o direito à igualdade de oportunidades na educação e no trabalho.

É garantida aos estrangeiros residentes em Portugal a igualdade de tratamento em relação aos cidadãos portugueses, com ressalva das disposições constitucionais e legais que só aos cidadãos portugueses concedam direitos ou imponham deveres que não sejam extensíveis aos estrangeiros.

#### ARTIGO 37.º

##### Direito de petição

Todos têm o direito de apresentar, individual ou coletivamente, aos órgãos de soberania ou a quaisquer autoridades petições, representações, reclamações ou queixas para defesa dos seus direitos, da Constituição, das leis ou do interesse geral e bem assim para prevenção ou reparação de injustiças.

As petições podem ser apresentadas em qualquer língua, devendo a entidade a quem são dirigidas providenciar a sua tradução quando necessário.

As petições têm de ser apreciadas em tempo útil.

#### ARTIGO 45.º

##### Liberdade de aprender e ensinar

É garantida a liberdade de aprender e ensinar.

O Estado não pode programar a educação e a cultura segundo quaisquer diretrizes filosóficas, estéticas, políticas, ideológicas ou religiosas.

É garantido aos particulares e às cooperativas o direito de criar escolas e estabelecimentos de ensino,

sem prejuízo da autorização e fiscalização do Estado, nos termos da lei.

#### ARTIGO 59.º

##### Libertação dos presos políticos

É garantido aos cidadãos o direito de resistência, mediante ações de desobediência civil, quando não seja possível outro meio para a defesa desses direitos.

O direito de resistência não se aplica à luta armada, nem a ações violentas ou que perturbem o funcionamento das instituições.

Todos têm o direito de se insurgir contra todas as formas de opressão, mediante a violência, em defesa da liberdade e da democracia, nos termos da Constituição.

A insurreição armada ou uso da violência para esses fins é punível por lei.

A todos os presos políticos são concedidos, de imediato, o indulto e a amnistia.

#### ARTIGO 74.º

##### Segurança social, saúde e cultura

Todos têm direito à segurança social.

Incumbe ao Estado assegurar a efetivação do direito à segurança social, mediante a criação e a manutenção de um sistema público e de um sistema complementar de segurança social, baseados na solidariedade social.

Todos têm direito à proteção da saúde e o dever de a defender e promover.

O direito à proteção da saúde é realizado:

- a) Através de um serviço nacional de saúde universal e geral e, tendo em conta as condições económicas e sociais dos cidadãos, tendencialmente gratuito;
- b) Pela criação de condições económicas, sociais, culturais e ambientais que garantam, designadamente, a proteção da infância, da juventude e da velhice, e pela melhoria sistemática das condições de vida e de trabalho, bem como pela

promoção da cultura física e desportiva, escolar e popular, e ainda pelo desenvolvimento da educação sanitária do povo e da educação para a saúde em colaboração com a escola;

c) Pelo fomento e desenvolvimento da investigação científica orientada para a descoberta dos meios de prevenção e tratamento das doenças, assim como para a promoção e proteção da saúde.

#### ARTIGO 111.º

##### Defesa da constituição

4.1. Com base nos relatos/depoimentos, quais direitos que faltavam ao povo antes do 25 de Abril e quais foram garantidos pela nova Constituição?

---

---

---

---

---

4.2. Ao escutar as memórias, por diversas vezes os entrevistados fizeram referência às *Liberdades a mais*. Com base nas memórias, no que foi analisado em sala e em vossas reflexões, o que seria a *Liberdade a mais*? Ela existe ou não existe, é boa ou má?

---

---

---

---

---

4.3. Na tua perspetiva (opinião) qual a importância dos relatos/memórias para os estudo do 25 de Abril? Explique:

---

---

---

---

---

Todos os cidadãos têm o dever de defender a Constituição.

Quem infringir este dever, por si ou como membro de organismo ou partido político, é punido nos termos da lei.

As associações que, pela sua organização ou pelos seus fins, se proponham subverter a ordem constitucional ou os princípios fundamentais da democracia, são ilegais.

4.4. Achas que das versões apresentadas alguma pode ser considerada a melhor? Justifica a tua resposta.

---

---

---

---

4.5. Na tua opinião, quem poderia explicar melhor o 25 de Abril e o período do Estado Novo?

- a. um autor recente, porque pode comparar pontos de vista mais variados?
- b. um autor importante, porque tem uma visão neutral?
- c. uma testemunha da época, porque viu o que realmente aconteceu?
- d. um Português que participou nesses acontecimentos, porque os viveu?

Justifica a tua escolha:

---

---

---

---

Bom Trabalho e Obrigado pela tua participação!

## Anexo 5. Fotos dos projetos 25 de Abril





**Palestra O Fim do Regime**



**Palestras *pop-up***



**Palestras *pop-up***

## **Anexo 6. Atividades extracurriculares do Núcleo do Estágio**

2 de dezembro de 2022 – A História Repete-se? Os novos Anos 20. Palestra proferida por Sérgio Neto (Investigador CEIS20);

20 de janeiro de 2023 – Lar (Agri)Doce Lar. Palestra proferida pela Daniela Neto (CES/UC);

27 de janeiro de 2023 - Exposição para celebrar o Dia Internacional em Memória das Vítimas do Holocausto;

10 de fevereiro de 2023 – O CES vai à Escola. Ciência Forense e Investigação Criminal. Palestra proferida por Filipe Santos e Susana Costa (CES/UC);

16 de fevereiro de 2023 – História das Mulheres. Situação jurídica e trabalho das mulheres em Portugal nos sécs. XVI-XIX: desconstruindo mitos. Palestra proferida por

Maria Antónia Lopes (FLUC);

17 de fevereiro de 2023 - Workshop de Teatro. Associação Thíasos (FLUC);

8 de março de 2023 – Exposição do Dia da Mulher e para sensibilização da violência doméstica;

15-21 de março de 2023 – Exposição As Invasões Francesas... Condeixa na Rota das Invasões;

19 de abril de 2023 – Visita à Universidade de Coimbra;

17 de maio de 2023 – Colonialismo e Abolição da Escravatura em Portugal.

Conferência proferida por Miguel Bandeira Jerónimo (FLUC);

21 de maio de 2023 – Dia do Agrupamento. Realização de conferências pop-up sobre o 25 de Abril de 1974; Mulheres na Ciência, palestra proferida por Olga Solova e Clara Serrano (CES/UC); O Homem de Neandertal e o Homem Denisova, palestra proferida por João Teixeira (Universidade de Adelaide, Austrália); O 25 de Abril e a PIDE, mesa-redonda, com moderação de Clara Serrano e Sérgio Neto (CES/UC), e participação do Paulo Archer, Miguel Pessoa, o Paulo Marques da Silva, Julião Sousa, Mário Campos e Gustavo Albuquerque. Exposição 25 de Abril e Fernando Namora; Declamação de poesia pelo Grupo de Teatro Bonifrates;

Abril/Maio de 2023 – Exposições sobre o 25 de Abril;

Abril/Maio de 2023 – Workshop O Teatro da Oprimida;

Maio de 2023 – Exposição O Fim do Regime;

Maio/Junho de 2023 – Exposição “El Quijote”;

Maio/Junho – Exposição O Prado vai às Escolas;

