

PV-ESEV

Transformações na perceção da liberdade no ensino da História

Érica Rafaela Costa Lopes



Transformações na perceção da liberdade no Ensino da História

Érica Rafaela Costa Lopes

Viseu, 2025



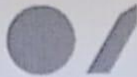
Transformações na perceção da liberdade no Ensino da História no 2.^a

Érica Rafaela Costa Lopes

Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e de
Português e História e Geografia de Portugal do 2.º
Ciclo do Ensino Básico

Trabalho efetuado sob a orientação da Professora
Doutora Liliana Castilho

Viseu, 2025



Politécnico
de Viseu

Escola Superior
de Educação
de Viseu

DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE CIENTÍFICA

Érica Rafaela Costa Lopes, n.º 1384 do curso de Mestrado em Ensino do 1.º CEB e de Português e Letra no 2.º CEB,
declara sob compromisso de honra, que o Projeto Final é inédito e foi especialmente escrito para este efeito.

Viseu, 20/11/2025

O aluno, Érica Rafaela Costa Lopes

Agradecimentos

Após um longo e rápido percurso vivido na Escola Superior de Educação de Viseu, ao longo de 5 anos, paro e dou por mim a perceber que estou prestes a concluir uma etapa muito importante da minha vida, que me permitirá seguir, espero, caminhos promissores no meu futuro, sobretudo na área da Educação. Foram cinco anos muito positivos e chegar a esta fase é profundamente gratificante. Por isso, sinto a necessidade de agradecer a todos aqueles que fizeram parte deste percurso e que, de alguma forma, estiveram presentes ao longo dele.

Agradeço, desde já, à minha orientadora por me acompanhar ao longo deste projeto, pela orientação e pelos feedbacks sempre pertinentes, demonstrando permanentemente disponibilidade e apoio. Agradeço também a todos os professores que fizeram parte destes cinco anos de formação e que, de alguma forma, contribuíram para o meu crescimento académico e pessoal, acrescentando aprendizagens e experiências que, certamente, irei adaptar e aplicar no meu futuro profissional.

Um agradecimento muito especial aos meus avós, maternos e paternos, que sempre me ensinaram o que é ter força e continuar a lutar, mesmo nos dias mais difíceis. Pessoas humildes, que desde muito novas aprenderam a trabalhar e a enfrentar a vida sem facilidades.

À minha avó Bea, mulher da terra e do interior, que desde cedo ficou sozinha com os filhos enquanto o meu avô emigrava para lutar por uma vida melhor; anos de sacrifício, trabalho e resistência, que me refletem, muitas vezes, valores como a importância do esforço, do trabalho e da resiliência no meu dia a dia e na conquista dos meus objetivos.

Ao meu avô Zé, que é, sem dúvida, uma das maiores inspirações para a realização deste trabalho. Uma pessoa que, apesar de todos os obstáculos, nunca desistiu. Retornado da Guerra Colonial, em Angola, foi-me contando desde pequena a sua história, as suas vivências, as dificuldades que passou e a mudança que foi regressar a Portugal. É muito por ele que este trabalho existe, pois foi através das suas histórias e da sua realidade que me aproximei do passado. Foi ele que despertou em mim o gosto pela História, a curiosidade em querer perceber melhor os acontecimentos e a vontade de estar próxima da realidade histórica.

Aos meus pais, que estiveram sempre presentes em todas as etapas importantes da minha vida, oferecendo-me, em todos os momentos, muito amor,

cuidado, presença, dedicação e apoio incondicional. Foram sempre os primeiros a incentivar-me e a motivar-me. Nunca me faltaram com nada e apostaram sempre no futuro dos filhos, desejando que um dia possamos ir mais longe do que eles foram. Agradeço-lhes profundamente por investirem em nós e no nosso futuro, para que, um dia, possamos também estar presentes e retribuir tudo em dobro.

Agradeço também ao meu irmão, por ter acreditado sempre em mim e ser uma fonte constante de motivação e um verdadeiro exemplo a seguir; à minha cunhada, por estar sempre presente e disponível para me ouvir, mesmo em momentos de maior cansaço e desânimo. Agradeço ainda aos meus amigos de infância e de longa data, que juntamente com eles, me proporcionam momentos de pausa, de descontração, descanso e boa disposição, tão importantes ao longo deste percurso, fosse para recuperar energia ou tornar o percurso mais leve.

Por fim, agradeço também a todos os meus colegas de curso, tanto da licenciatura como do mestrado, que tornaram esta caminhada ainda mais especial. Partilhámos bons momentos que ficarão guardados, momentos de stress, mas, acima de tudo, momentos de aprendizagem. Tenho a certeza de que estes contactos se manterão ao longo da vida, sendo o apoio mútuo sempre presente.

Agradeço ainda a toda a minha família, ainda não mencionada que, através de palavras ou pequenos gestos de incentivo e apoio, foram fundamentais ao longo deste percurso. Mesmo quando mostraram curiosidade sobre o tema e o curso, demonstrando sempre preocupação e cuidado.

Muito obrigada!

Resumo

O presente Relatório Final de Estágio encontra-se estruturado em duas partes. A primeira parte consiste numa reflexão crítica sobre as práticas educativas que desenvolvi ao longo do curso, no 1.^a e no 2.^a Ciclo do Ensino Básico, onde me permiti experienciar novas realidades em contacto com as práticas, metodologias e aprendizagens. Foram realizados dois estágios distintos no 1.^a CEB, realizados no 1.^a ano de mestrado, no 1.^a semestre, numa turma do 1.^a ano e no 2.^a semestre, numa turma do 2.^a ano em diferentes escolas. Já no 2.^a ano de mestrado, realizei o estágio do 2.^a CEB na mesma escola e nas mesmas turmas, 5.^a ano de Português e 6.^a ano de História e Geografia de Portugal, ao longo de todo o ano letivo.

A segunda parte deste trabalho apresenta e descreve uma investigação intitulada “Transformações na perceção da liberdade no Ensino da História no 2.^o CEB”, que recorre a uma metodologia mista, combinando dados quantitativos e qualitativos, com o objetivo de compreender como é que os alunos de uma turma específica e selecionada do 6.^a ano percecionam o conceito de liberdade. Este estudo recorre à aplicação de dois questionários como instrumento para a recolha dos dados, um antes e outro após a lecionação dos conteúdos relacionados com o Estado Novo e a Revolução do 25 de abril, permitindo não só quantificar alterações nas respostas dos alunos, mas também interpretar qualitativamente a forma como compreendem e articulam as ideias sobre a liberdade.

Palavras-chave: liberdade; perceção da liberdade; ensino, história.

Abstract

The present Final Internship Report is structured in two parts. The first part consists of a critical reflection on the educational practices I developed throughout the course, in the 1st and 2nd Cycles of Basic Education, where I had the opportunity to experience new realities through contact with practices, methodologies, and learning processes. Two distinct internships were carried out in the 1st Cycle of Basic Education, during the 1st year of the Master's degree: in the 1st semester, in a 1st-grade class, and in the 2nd semester, in a 2nd-grade class, in different schools. In the 2nd year of the Master's degree, I completed the internship in the 2nd Cycle of Basic Education at the same school and with the same classes 5th grade Portuguese and 6th grade History and Geography of Portugal throughout the entire academic year.

The second part of this work presents and describes a research study entitled "Transformations in the Perception of Freedom in the Teaching of History in the 2nd Cycle of Basic Education," which adopts a mixed-methods approach, combining quantitative and qualitative data, with the aim of understanding how students from a specific selected 6th-grade class perceive the concept of freedom. This study involves the application of two questionnaires as data collection instruments, one before and one after the teaching of content related to the Estado Novo and the April 25 Revolution. This approach allows not only the quantification of changes in students' responses but also a qualitative interpretation of how they understand and articulate ideas about freedom.

Keywords: freedom; perception of freedom; teaching; history.

Índice

Introdução geral.....	9
Parte I- Reflexão Crítica sobre as Práticas	11
Nota introdutória	12
1. Relatório crítico sobre as práticas	13
1.1 Contextualização dos estágios desenvolvidos no 1.º CEB.....	13
1.1.1. Apreciação crítica das competências desenvolvidas no 1.º CEB.....	18
1.2 Contextualização dos estágios desenvolvidos no 2.º CEB.....	24
1.2.1 Apreciação crítica das competências desenvolvidas no 2.º CEB.....	31
Parte II – Trabalho de investigação.....	40
Introdução.....	41
1. Definição do problema e objetivos da investigação	41
1.1 Delimitação do objeto de estudo/enunciado do problema.....	41
1.2 Justificação e relevância do estudo.....	42
1.3 Definição de objetivos	43
2. Revisão da literatura	43
2.1 O Ensino da História	43
2.2 Conceito de Liberdade.....	45
2.3 O surgimento do Estado Novo em Portugal	47
2.4 O fim do regime.....	55
3. Metodologia.....	57
3.1. Abordagem metodológica	57
3.1.2. Amostra e amostragem	58
3.1.2. Técnicas e instrumentos de recolha de dados	60
3.1.3 Análise de dados e interpretação dos resultados	69
Tabela 1 - Questão " Para mim ser livre é ... "	70
Tabela 2- Frequência da questão n.º 1	71
Tabela 3- Questão " O que é para ti ser livre? "	72
Tabela 4- Questão " Qual era o regime em Portugal antes e depois do 25 de abril de 1974? "	74
Tabela 5- Questão " Achas que hoje todos são verdadeiramente livres? "	75
Tabela 6-Questão " Porquê?"	75
<i>Figura 1- Correção da questão 5</i>	78
Tabela 7 – Questão n.ª 2: O que acontecia em Portugal durante o Estado Novo?	80
Tabela 8- Achas que, durante o Estado Novo, as pessoas tinham liberdade para tomar as suas próprias decisões?.....	80
Tabela 9 - Achas que valorizas mais a liberdade depois de aprenderes sobre o 25 de abril? Porquê?.....	81

Tabela 10- Antes de aprenderes sobre o Estado Novo, achavas que hoje éramos livres?.....	82
Tabela 11- E agora, o que pensas?.....	84
Tabela 12- A liberdade pode ser limitada?	85
Tabela 13- A liberdade é sinónimo de fazeres tudo o que quiseres?..	85
Tabela 14- O que é que te impressionou sobre o que aprendeste sobre o Estado Novo ou o 25 de abril?.....	86
Considerações Finais	87
Planos de aula – Aulas sobre a revolução do 25 de abril	90
Anexos	109
Anexo 1 – Evidências de atividades realizadas pelo 6. Ano para avaliação	109
Anexo 2 – Cartas do passado.....	110
Anexo 3 - Construção e dramatização de fábulas.....	112
Anexo 4 – Visita de estudo a Aljubarrota e Mafra.....	115
Anexo 7 – Cartaz da liberdade.....	118
Anexo 8 – Panfletos sobre o 25 de abril	119
Referências Bibliográficas	123

Índice de figuras

Figura 1- Correção da questão 5 78

Índice de tabelas

Tabela 1 - Questão " Para mim ser livre é ... "	70
Tabela 2- Frequência da questão n.º 1.....	71
Tabela 3- Questão " O que é para ti ser livre? "	72
Tabela 4- Questão " Qual era o regime em Portugal antes e depois do 25 de abril de 1974? "	74
Tabela 5- Questão " Achas que hoje todos são verdadeiramente livres? "	75
Tabela 6-Questão " Porquê?".....	75
Tabela 7 – Questão n.ª 2: O que acontecia em Portugal durante o Estado Novo?.....	80
Tabela 8- Achas que, durante o Estado Novo, as pessoas tinham liberdade para tomar as suas próprias decisões?.....	80
Tabela 9 - Achas que valorizas mais a liberdade depois de aprenderes sobre o 25 de abril? Porquê?"	81
Tabela 10- Antes de aprenderes sobre o Estado Novo, achavas que hoje éramos livres?	82
Tabela 11- E agora, o que pensas?.....	84
Tabela 12- A liberdade pode ser limitada?.....	85
Tabela 13- A liberdade é sinónimo de fazeres tudo o que quiseres?.....	85
Tabela 14- O que é que te impressionou sobre o que aprendeste sobre o Estado Novo ou o 25 de abril?	86

Introdução geral

Este Relatório Final de Estágio (RFE) resulta do percurso académico desenvolvido ao longo de dois anos no Mestrado em Ensino do 1.ª Ciclo do Ensino Básico e de Português e História de Portugal do 2.ª Ciclo do Ensino Básico, frequentado na Escola Superior de Educação de Viseu. Este percurso integrou a realização de quatro unidades curriculares de Práticas de Ensino Supervisionada (I e II), desenvolvidas em contextos do 1.ª Ciclo, no primeiro ano de mestrado e, 2.ª Ciclo, no segundo ano de mestrado, permitindo um contacto direto e contínuo com diferentes realidades educativas.

As práticas educativas realizadas no primeiro ano de mestrado focaram-se no 1.ª CEB, tendo sido realizadas em diferentes escolas ao longo dos dois semestres. Por sua vez, no segundo ano de mestrado, as práticas incidiram no 2.ª CEB e decorreram na mesma escola e com as mesmas turmas durante ambos os semestres, o que possibilitou o acompanhamento contínuo das turmas do 5.ª e 6.ª ao longo de todo o ano letivo.

Os estágios realizados no 1.ª Ciclo do Ensino Básico foram organizados por semestres, dividindo-se assim em dois estágios diferentes. O primeiro semestre correspondeu a um estágio numa escola do 1.ª ano e o segundo semestre, realizou-se noutra escola diferente, com o acompanhamento de uma turma do 2.ª ano. Já no 2.ª ano de mestrado, o estágio correspondeu ao 2.ª Ciclo do Ensino Básico em Português e História de Portugal e decorreu de forma contínua, desde o início até ao fim do ano letivo, sempre com as mesmas turmas.

Estes estágios foram importantes para contactar com contextos e realidades variadas, diferentes formas de organização, estilos de ensino, perfis de alunos e dinâmicas de trabalho. Ao longo deste Relatório Final de Estágio torna-se possível perceber que existiram diferenças significativas entre a experiência de contactar com duas escolas diferentes no mesmo ano letivo e a de acompanhar as mesmas turmas ao longo do ano todo. Estas experiências revelaram-se bastante pertinentes para o aperfeiçoamento da construção da minha identidade profissional docente, promovida por várias reflexões críticas sobre as práticas pedagógicas.

A segunda parte do relatório é dedicada à apresentação do trabalho de investigação, desenvolvido sob a forma de um estudo de caso no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada II, no 2.ª CEB. Este estudo centra-se numa análise aprofundada de uma temática específica ligada à área de História, tendo esta o seguinte objetivo: compreender a perceção que os alunos têm do conceito de liberdade antes da

abordagem dos conteúdos relacionados com o Estado Novo e a Revolução do 25 de abril e analisar se essa perceção se modifica após a lecionação desses conteúdos. Pretende-se assim identificar de que forma os alunos definem e associam o conceito de liberdade num momento inicial e verificar se, depois do ensino desses conteúdos, passam a estabelecer ligações mais conscientes, fundamentadas e contextualizadas, evidenciando uma possível evolução na compreensão do significado e do valor da liberdade.

Neste sentido, como citado por Oliveira Silva e Sousa (2024, p. 408), a afirmação de Nussbaum: “nothing could be more crucial to democracy than the education of its citizens” reforça a ideia de que este tipo de aprendizagem não só contribui para o conhecimento histórico, mas também para o desenvolvimento da consciência crítica e da cidadania democrática.

Parte I- Reflexão Crítica sobre as Práticas

Nota introdutória

Esta primeira parte destina-se a apresentar os Relatórios sobre as Práticas desenvolvidas nos contextos do 1.^a e do 2.^a Ciclo do Ensino Básico, refletindo um percurso formativo contínuo e integrado ao longo das quatro unidades curriculares de Práticas de Ensino Supervisionada I e II. Estes relatórios documentam as experiências adquiridas durante o 1.^a e 2.^a ano do Mestrado em Ensino do 1.^a Ciclo do Ensino Básico de Português e História e Geografia de Portugal no 2.^a Ciclo, constituindo uma parte essencial do percurso formativo realizado.

Na primeira parte, procede-se a uma contextualização dos estágios realizados, tanto no 1.^a Ciclo do Ensino Básico como no 2.^a Ciclo do Ensino Básico, descrevendo diferentes ambientes educativos e partilhando a experiência pessoal vivida em cada contexto. Esta contextualização é fundamental, pois permite compreender o funcionamento das escolas, a organização das turmas, os perfis dos alunos e os recursos disponíveis que influenciam sempre o processo de ensino.

Por consequente, na segunda parte, realiza-se uma apreciação crítica do percurso desenvolvido ao longo destes estágios, refletindo sobre os aspetos positivos, os desafios enfrentados e as aprendizagens adquiridas. Esta análise crítica é essencial para o aperfeiçoamento das metodologias de ensino, de gestão de currículo e da intervenção dentro da sala de aula, promovendo o desenvolvimento de competências profissionais, tomada de decisões pedagógicas mais conscientes e a construção de uma prática docente mais fundamentada e adaptada a diferentes contextos.

1. Relatório crítico sobre as práticas

1.1 Contextualização dos estágios desenvolvidos no 1.º CEB

Diante das disciplinas de PES I e PES II, foram implementados dois estágios em duas escolas diferentes da cidade de Viseu. O primeiro estágio foi realizado no Agrupamento de Escolas Grão Vasco, em Viseu, na Escola Básica de Massorim, com uma turma do 1.º ano, composta por 24 alunos, divididos de forma igualitária, 12 meninas e 12 meninos, com diversidade cultural incluindo alunos do Brasil e de Angola. O segundo estágio foi realizado na Escola Básica de Gumirães, no 2.º ano, também composta por 24 alunos, divididos de igual forma, com as mesmas diversidades culturais, Brasil e Angola.

Os alunos do 1.º ano estavam a iniciar o seu percurso escolar e, por isso, foi importante introduzir os conceitos básicos de forma clara e detalhada. Para além de outras áreas contemplares como Estudo do Meio, Expressão Artística e Educação Física, está presente ainda a leitura, a escrita e matemática como áreas consideradas as áreas nucleares. No caso da leitura e escrita, são fundamentais o ensino das letras, a formação de palavras simples, o desenvolvimento da compreensão de frases curtas e o incentivo à leitura. Na matemática, é essencial introduzir os números, a contagem, as operações básicas como adição e subtração, e o reconhecimento de formas geométricas.

Nesta fase, os alunos necessitavam de muita repetição para consolidar o que aprendiam. A revisão constante dos conteúdos era fundamental para garantir a retenção e a compreensão. A repetição diária dos mesmos conceitos através de diferentes atividades, como jogos, materiais palpáveis, exercícios práticos e leituras guiadas, era essencial. Além disso, o reforço positivo, através de elogios e recompensas, motivava os alunos e reforçava a aprendizagem, verificando que estes alunos eram bastante empenhados.

Para manter o interesse e facilitar a compreensão, era importante utilizar recursos visuais, palpáveis e práticos, como materiais didáticos, jogos educativos, atividades dos manuais e exercícios com objetos reais que aproximassem os alunos da realidade, permitindo comparações com o seu quotidiano. Assim, e centrando-nos no modelo referido por Romeiras (2015, p. 7, citado por Duarte, 2017, p. 6) afirma que a aprendizagem “é facilitada quando o estudante tem parte da responsabilidade pelo processo de aprendizagem”. É nesta fase que o professor deve ser capaz de estimular o desejo intrínseco (a vontade de aprender) dos seus alunos e, neste sentido,

proporcionar ambientes que criem as condições ideais para que os seus alunos aprendam voluntariamente.

Por conseqüente, foi também crucial criar e manter rotinas diárias, pois ajudava os alunos a sentirem-se seguros e a compreenderem o que se esperava deles. Ter horários estruturados para diferentes atividades, como leitura, matemática, recreio e atividades extracurriculares, e estabelecer regras claras para o comportamento na sala de aula, determinando um comportamento respeitoso e de cooperação.

Esta turma, dentro da sala de aula, apresentava um comportamento geralmente exemplar e demonstrava um elevado nível de interesse e curiosidade. As intervenções dos alunos eram frequentes e pertinentes, revelando vivências ricas e diversificadas, já que partilhavam regularmente experiências do fim de semana, muitas vezes relacionadas com viagens ou atividades fora do contexto escolar, em família geralmente. Estas experiências pessoais permitiam uma interligação constante com os conteúdos lecionados, facilitando a compreensão e a retenção dos conceitos.

Neste sentido, valida-se a ideia de que reconhecer e integrar os saberes e experiências dos alunos no processo de ensino-aprendizagem é essencial. Como destacam Pereira et al. (2019, p. 2777), “validar a história dos sujeitos, os saberes socialmente constituídos e a realidade concreta permite balizar uma prática educativa que condiz com o mundo em que o sujeito está inserido e assim, poder nele intervir”. Este princípio evidencia a importância de ressignificar a prática pedagógica, superando uma educação mecânica e acrítica, e aproveitando o conhecimento prévio dos alunos como base para promover aprendizagens mais significativas.

A participação dos pais na turma do 1.º ano revelou-se recorrente e fundamental para o processo de aprendizagem dos alunos. Na generalidade, os encarregados de educação reforçavam e apoiavam os conteúdos em casa, acompanhando o progresso dos filhos e mantendo contacto constante com a escola, nomeadamente através do WhatsApp com a professora titular da turma. Envolviam-se também com alguma regularidade em atividades escolares, sugerindo muitas vezes eles próprios em conjunto, tarefas para serem realizadas em contexto de sala de aula e fora. Participavam também em reuniões regulares com a professora para discutir o desenvolvimento dos alunos e ajustar estratégias pedagógicas conforme necessário.

Estes esforços praticados pelos Encarregados de Educação refletem a importância da parceria entre família e escola, uma vez que “os pais se sentem valorizados e tornam-se aliados dos professores que, por sua vez, passam a desenvolver formas de acompanhamento e auxílio sistemático aos alunos, permitindo

que eles desenvolvam mais o seu potencial” (Saraiva & Wagner, 2013, p. 38). Como destaca Paro (2000, p. 16) referenciado por (Saraiva & Wagner, 2013, p. 38) , mesmo que a escola enfrente o desafio de motivar o próprio aluno, é essencial “ter presente a continuidade entre educação familiar e a escolar, buscando formas de conseguir a adesão da família para sua tarefa de desenvolver nos educandos atitudes positivas e duradouras com relação ao aprender e ao estudar”.

Exemplos concretos desta colaboração incluíam pais a realizar leituras na sala de aula, leituras estas que não estavam associadas a datas específicas, como o Dia Mundial da Leitura por exemplo, mas sim ajustadas ao nível de escolaridade dos alunos, épocas festivas ou às atividades pedagógicas em curso; introduziam também a música no contexto escolar, ao levar uma viola ou outros instrumentos; organizavam festas de fim de ano, de forma a promover a interação entre os alunos e fortalecer a comunidade escolar, onde exigia que esta participação familiar fosse além da sala de aula e se estende-se para grupos do WhatsApp para organizar tudo. Estas iniciativas consolidavam a ideia de que a educação é um processo que se constrói entre escola e família.

No entanto, embora fossem poucos estes exemplos, havia alguns pais que não acompanhavam muito os seus filhos, resultando depois na presença de ritmos de aprendizagem bastante diferentes dentro da sala de aula. Posto isto, era crucial ajustar o ensino para atender às necessidades individuais dos alunos, apesar de se notar que a turma, em geral, era empenhada, motivada, interessada e curiosa, era importante estar atenta ao ritmo de todas as crianças.

Inicialmente, parecia que todos os alunos progrediam de forma semelhante, contudo, com o passar das semanas, tornou-se evidente que, enquanto muitos alunos começavam a aprender e a reconhecer mais letras e a desenvolver alguma capacidade de leitura, outros enfrentavam dificuldades na junção de letras e na fluência da leitura. Assim sendo, perante estas diversidades, era crucial realizar avaliações frequentes para identificar as áreas em que cada aluno necessitava de maior apoio e a ajustar estratégias de ensino de forma individualizada. Assim, ia havendo uma adaptação nas atividades e nos conteúdos para auxiliar aqueles que precisavam de mais tempo ou não estavam prontos para os desafios adicionais, de forma a assegurar o progresso de todos.

No segundo semestre, o estágio foi exercido no Agrupamento de Escolas do Viso, na escola Básica de Gumirães, no 2ª ano de escolaridade. O salto de uma turma do 1.º ano para uma do 2.º ano revela mudanças significativas e continuidades

importantes no processo educacional das crianças. No 1.º ano, os alunos estão no início do seu percurso escolar formal, refletindo-se num período marcado pela introdução de conceitos básicos. À medida que avançamos para o 2.º ano, percebemos que os alunos demonstram um desenvolvimento significativo nas suas habilidades escolares. Eles adquirem maior fluência na leitura, conseguindo compreender textos mais complexos e expressar ideias de forma mais elaborada por escrito. Na matemática, exploram conceitos mais avançados como multiplicação e divisão, além de enfrentar problemas matemáticos mais desafiadores. O estudo do meio também se expande para incluir temas mais aprofundados sobre ciências naturais, sociais e culturais.

A independência e autonomia dos alunos aumenta ao longo desses dois anos. No 1.º ano, era visível que eles dependiam bastante da orientação direta dos professores e dos pais para realizar tarefas e resolver problemas. No 2.º ano, começam a desenvolver maior autonomia, tornando-se mais responsáveis pelas suas atividades escolares e capazes de trabalhar de forma mais independente em algumas áreas, embora o acompanhamento familiar seja sempre importante.

Em termos de socialização e comportamento, o 1.º ano é um período de adaptação ao novo ambiente escolar, onde os alunos aprendem normas de convivência e interação em grupo, evidenciando-se um comportamento mais correto e seguro, também por estarem a ambientar-se uns aos outros e a saltar de uma realidade diferente que é a pré-escolar para um 1.ª Ciclo, implicando mudanças importantes na rotina, aprendizagem e autonomia. Estes alunos passam a adquirir maior exigência de comportamento, respeito por horários, normas da sala de aula e foco nas tarefas de aprendizagem, sendo estas estruturadas e preparadas para avaliação do progresso.

No 2.º ano, já num contexto diferente, devido a uma mudança de turma, consigo ainda descrever que, estas regras e comportamentos refinam-se à medida que os alunos participam mais ativamente em atividades de grupo, aprendem a colaborar com os colegas e a resolver conflitos de maneira mais autônoma. Na turma do 2.º ano, surgiram desafios comportamentais ocasionais, como momentos em que os alunos mostravam excesso de energia e tendiam a ser brincalhões e distraídos. Inicialmente, muitos eram reservados e pouco participativos, distraíndo-se facilmente com os colegas do lado, e muitas vezes desconectados das atividades. No entanto, ao longo do tempo, notou-se uma mudança positiva, com os alunos a tornarem-se mais motivados, interessados e curiosos.

Um aspecto que não apresentou melhorias foi a realização de trabalhos de grupo. Na turma, os alunos frequentemente enfrentavam dificuldades para colaborar eficazmente, onde chegou a haver casos em que líderes do grupo emergiam e dominavam o grupo, deixando pouco espaço para a contribuição igualitária de todos os membros, algo que acontecia recorrentemente. A necessidade de melhorar a dinâmica do trabalho de grupo era evidente, pois isso não apenas promoveria um ambiente mais colaborativo, como uma colaboração igualitária onde todos os alunos participam de forma ativa, desenvolvem todos aprendizagens ou competências sociais, respeitando opiniões diferentes e aprendendo a saber lidar e respeitar a responsabilidade individual e coletiva. Era também importante inculcar o trabalho para que todos estivessem incluídos e não se sentissem desvalorizados ou insuficientes perante as personalidades mais fortes, desenvolvendo assim, todos, um pouco do seu pensamento crítico, contribuindo para um melhor resultado do grupo.

Outro aspeto que observei, foi a continuidade na aprendizagem, sendo esta mantida através da repetição e revisão dos conteúdos, essenciais para a consolidação dos conhecimentos adquiridos e para avaliar de certa forma o desempenho e a aprendizagem de cada aluno. Continuava a ser também importante as comparações dos conteúdos com situações do dia a dia e, embora muitas vezes tenhamos feitos estas comparações, notamos que esta turma tem pouco contacto com o mundo lá fora, o que dificultou a exposição de conteúdos reais. Muitos dos alunos não conseguiam fazer comparações significativas dos conteúdos a situações, experiências ou vivências ocorridas fora de um contexto de ensino e escolar, tornando-se difícil e visível que para estas crianças fazer comparações significativas entre conceitos, situações históricas, sociais ou culturais era difícil. Esta situação acabava por limitar a capacidade de pensar criticamente, relacionar conteúdos e contextualizar aprendizagens, fazendo com que a aprendizagem ficasse mais abstrata e menos significativa, pois dependia sempre muito do que era ensinado dentro da sala de aula, algo que já era muito diferente em comparação à turma do 1.^a ano.

Em relação às avaliações, estas eram frequentes e continuavam a ser realizadas para identificar necessidades individuais e ajustar o ensino conforme necessário. O envolvimento dos pais, embora possa ser menos intenso no 2.^o ano, continuava a ser crucial para apoiar o progresso escolar e o desenvolvimento pessoal das crianças. Nesta turma, observou-se um menor envolvimento dos pais nas atividades escolares, com poucos pais a comparecerem pessoalmente para discutir o desempenho dos seus filhos.

Assim, percebe-se que, embora as turmas tenham apenas uma diferença de ano de escolaridade, o 1.º ano representa um período de grande adaptação, que exige muito apoio e envolve novas realidades, horários, regras e aprendizagens. No 2.º ano, já numa turma diferente, os alunos encontram-se mais habituados às regras e horários, mas a aprendizagem continua a recorrer às mesmas metodologias do 1.º ano, destacando-se a importância das comparações com o quotidiano e de atividades mais dinâmicas. O que se verifica é que os alunos de ambas as turmas são diferentes em vários aspetos: possuem realidades distintas, acompanhamentos familiares diferentes, interesses variados e experiências de vida diversas. Por este motivo, os primeiros contactos com a turma revelam-se essenciais, pois permitem conhecer melhor cada aluno, adaptar estratégias pedagógicas e identificar os métodos que funcionam de acordo com as características específicas de cada grupo. Esta abordagem é reforçada por Fevorini (2017, p. 7), que afirma que “o trabalho parte de motivações concretas, associadas à realidade social, onde são as crianças que constroem o plano de ação com o auxílio do professor. É por isso um plano flexível e aberto, tendo como objetivos a promoção da imaginação e da autonomia da criança”. Assim, a prática educativa deve reconhecer e valorizar a realidade de cada aluno, promovendo metodologias flexíveis que favoreçam a aprendizagem significativa e o desenvolvimento da autonomia e criatividade de cada criança.

1.1.1. Apreciação crítica das competências desenvolvidas no 1.º CEB

Durante as implementações das práticas no estágio, ao longo das semanas, foi fundamental observar a minha participação dentro da sala de aula para uma reflexão crítica. Com base nos padrões de desempenho e no compromisso com a construção e o uso do conhecimento profissional, percebi que as observações eram essenciais para aprimorar as práticas subseqüentes. O apoio das professoras orientadoras ao longo dos estágios foram cruciais no processo, ainda assim, uma das professoras orientadoras, após cada implementação, no final da tarde, depois dos alunos se retirarem da sala de aula, refletia em conjunto comigo e com o meu colega de estágio as falhas e os pontos fortes do dia. Essas reflexões permitiam-me utilizar a informação recebida para melhorar aspetos menos trabalhados ou em falha, cujos progressos se tornavam visíveis semana após semana e, para validar todos os outros que eram elogiados.

A professora, com a sua vasta experiência, proporcionava um feedback valioso sobre o meu desempenho. Este trabalho conjunto, tanto com a professora como com o meu colega de estágio, era excelente para discutir estratégias e compartilhar recursos

e ideias que melhorassem a prática pedagógica. Este processo colaborativo ajudou-me a evoluir tanto de forma pessoal como profissionalmente. Sentir o apoio de alguém experiente e perceber que os seus conselhos têm impacto no meu trabalho é extremamente gratificante. Embora Lüdke e Rodrigues (2010, citado por Sampaio & Stobäus, 2015, p. 376) ressaltem que, nos estágios, existem dificuldades e limitações, como a falta de tempo adequado para acompanhamento, discussão, planeamento e avaliação das atividades, a minha experiência revelou-se diferente, pois não me faltou apoio, tendo sempre recebido orientação consistente e acompanhamento próximo que me permitiu refletir, melhorar e consolidar a prática pedagógica.

Fundamentar esta rede de apoio entre colegas de estágio e docentes nas práticas do estágio é essencial para garantir um desenvolvimento contínuo e eficaz. Através de uma observação constante e presente sobre as nossas próprias práticas e uma boa reflexão crítica, sobre aquilo que correu melhor ou pior, faz com que se torne possível identificar áreas de melhoria e implementar mudanças significativas nos nossos pontos fracos. O feedback construtivo da professora, alguém mais experiente na área, permitiu-me muitas vezes refletir de forma construtiva sobre o meu trabalho, assumindo que era importante haver uma responsabilidade pelo meu progresso, sendo eu uma estagiária apenas a começar. Isto ajudava-me a corrigir falhas e consolidar os meus pontos fortes, não me tornando uma pessoa em pleno estágio onde não queria de todo ter apenas a função de receber informações passivamente. Esta colaboração com a professora mostrava-me que era efetivamente, muito importante, para enriquecer a minha prática pedagógica, para me fazer crescer e tornar-me alguém mais preparado e confiante num futuro próximo ao enfrentar os novos desafios da sala de aula.

Para promover uma aprendizagem mais adaptativa às características da turma, era fundamental, em primeiro lugar, aproximar-me, criar maior ligação e conhecer a turma aos poucos, perceber os seus gostos, interesses, dificuldades e ritmos, para perceber onde e como poderia intervir, de forma a não deixar nenhum aluno de parte, e que não se sentissem acima de tudo, desmotivados ou desvalorizados devido às suas características individuais. O meu interesse e objetivo passava sempre por motivar e cativar o aluno de forma que este se mantivesse presente e ativo dentro da sala de aula o máximo de tempo possível, pois a partir do momento que isto fosse possível, era sinal de que o aluno estava interessado, estava a haver captação de conteúdos e participação, onde este depois acaba sempre por desenvolver determinadas competências específicas.

A primeira turma onde estagiei, do 1.^a ano, gostava de trabalhar muito com fichas, eles próprios pediam e gostavam de estar constantemente a resolver trabalhos em papel, adoravam trabalhar com fichas, eram alunos empenhados e trabalhadores, gostavam de se satisfazer ao completar as tarefas e verificar que as faziam da forma correta. Por conseguinte, a segunda turma, a turma do 2.^a ano, era uma turma mais desafiadora, com momentos altos e baixos de empenho. Gostavam de competitividade, e embora fosse uma turma com menos contacto e experiências com o mundo, era ainda assim, uma turma que gostava de dinamismo e fugir ao tradicional, e então, tentava sempre incorporar jogos lúdicos que trouxessem conteúdos fundamentais para eles, com pontuação, para despertar a competição.

Um exemplo disso foi utilizar o jogo do lenço para aprender as diferentes classes de palavras, como nomes, verbos e adjetivos. Os alunos eram divididos em dois grupos, cada aluno tinha um número e, ao chamar, por exemplo, o número 2, os alunos com esse número de cada equipa vinham à frente e tinham de acertar nas perguntas relacionadas com as classes de palavras. Eles adoravam este tipo de abordagem, pois a aula tornava-se dinâmica, interativa e divertida, e ao mesmo tempo, de forma descontraída, eles aprendiam.

Outro exemplo foi a elaboração de um peddy papper para consolidar problemas de matemática. Esta atividade foi realizada com o objetivo de levar os alunos ao exterior da sala de aula, fazendo com que estes resolvessem vários exercícios de matemática fora do contexto normal e comum, a sala. Uma vez que era uma turma pouco curiosa, senti que era importante sair da rotina e deixar os alunos curiosos com algo “novo”, na qual estes acabaram por ficar entusiasmados, ajudando a renovar a atenção e a evitar o cansaço e a desmotivação que muitas vezes se torna a rotina escolar. Foi uma atividade que correu bastante bem e eles acabavam sempre por pedir mais atividades deste tipo, levando assim um bom feedback.

Desta forma, o que eu acabava por observar era que, com este tipo de abordagens, os alunos mais retraídos e tímidos intervinham mais, e eu conseguia ver uma maior participação deles. Para além disso, notava-se que nestas atividades de interação de grupo, estas acabavam por ajudar muito a entreatajuda dos alunos, e exemplo disso foi a presença de um aluno que enfrentava dificuldades notáveis na área do português e, durante os jogos de grupo com pontuação, onde ele contribuía para a subida de ranking caso acertasse a resposta, os colegas acabavam sempre por motiva-lo de forma a que ele respondesse bem para somar sempre mais pontuação, e muitas vezes, reparava que o aluno sentia-se motivado e valorizado e acabava por

responder com mais confiança e precisão, ficando sempre feliz e orgulhoso do próprio resultado dele. Este apoio recebido ajudou a elevar a autoestima do aluno e incentivou-o a continuar a esforçar-se e a participar cada vez mais em conjunto com a turma. Por esta mesma razão, estas atividades eram importantes e necessárias e proporcionavam-lhes confiança. Já a mim, estes alunos mais reservados, diante estas atividades, permitiam-me obter feedback sobre os níveis e os avanços ou retrocessos dos conteúdos do momento.

Uma outra situação/atividade, acabou por ser influenciada e levada para dentro da sala de aula devido a alunos levarem opiniões e valores que ouvem em casa para a escola, e isso pode influenciar a forma como participam ou se relacionam com os colegas e professores. Nesta idade, é comum que essas influências se manifestem em conversas desafiadoras ou comportamentos de resistência, já que as crianças estão a aprender a afirmar-se e a experimentar limites. Por isso, é importante que o professor esteja atento e use estratégias de mediação e diálogo para transformar essas situações em momentos de aprendizagem e crescimento social. Muitas vezes, abordávamos os alunos ou a turma com chamadas de atenção, conforme os problemas que eles traziam para dentro da sala, e explicávamos sempre os diferentes pontos de vista e qual o melhor caminho a seguir e porquê. Posto isto, implementei conteúdos sobre igualdade de género, respeito, aceitação e inclusão. Um exemplo disso foi a abordagem do livro "Os Vestidos do Tiago" numa aula de Português, seguida de um teatro com situações-problema, numa aula da tarde em Expressões Artísticas onde os alunos tinham que dar continuidade a uma situação problema apresentada por cada grupo, de forma a dar continuidade e eu perceber as maneiras de pensar dos alunos em relação aos temas.

A implementação e a ligação destes conteúdos são muito importantes para formar alunos e futuros cidadãos conscientes dos seus próprios atos, conscientes das suas próprias atitudes e do impacto das mesmas no outro, tentando assim criar mais empática para com o outro através de atividades em leituras, debates, dramatizações ou jogos com os alunos, de forma a conseguirem perceber melhor a realidade dos outros e a refletir sobre os seus próprios comportamentos.

Além disso, outros temas e atividades importantes, como a interpretação de panfletos sobre o 25 de abril na área do português, experiências sobre o comportamento do ar quente e ar frio com balões na área do estudo do meio, simulação de apresentadores de rádio para comunicarem o estado do tempo para os

colegas, entre outras atividades, que proporcionavam uma aprendizagem escolar mais realista e ligada ao contexto real.

Perante estas atividades mencionadas anteriormente, existia antes um cuidado na preparação e organização das mesmas, onde foi essencial o planeamento semanal e diário das aulas, detalhando-as, com atividades com objetivos específicos sempre relacionados às aprendizagens essenciais. Ao longo do estágio, foi essencial planear diferentes abordagens pedagógicas para perceber e atender às diversas necessidades, ritmos e características dos diferentes alunos. Este processo incluiu a elaboração de planos de aula, onde se definiram claramente os objetivos de aprendizagem, as atividades propostas e os métodos de avaliação. A utilização e diversificação de metodologias digitais, como o uso da Leya, Wordwall, Youtube, Scape Room Leya, Quizz no wordwall, Kahoot, Google Maps, entre outros, tentou garantir, que todos os alunos tivessem a oportunidade de aprender de maneira eficaz e com alguma diversidade.

Na realização das atividades letivas, era crucial conduzir as aulas de acordo com os planos preparados, onde se tornava vantajoso seguir o plano devido à organização das atividades em colaboração com a orientação do tempo, embora as vezes fossem difícil gerir. Ainda assim, esta organização era traduzida numa melhoria contínua, onde me permitia sempre refletir sobre o que funcionou ou não e, mesmo na presença de imprevistos, o plano funcionava sempre como um guia.

Em relação ao comportamento, para conseguir, em conjunto com o meu colega, cativar e impor um bom comportamento dentro da sala de aula, foi necessário algum tempo, passando por moldagens e testes que os alunos nos faziam para ver onde estavam os nossos limites. Era essencial manter a disciplina, estabelecendo regras claras e consistentes para não permitir que ninguém abusasse ou ultrapassasse esses limites. Assim, estabelecer regras claras desde o início foi crucial para garantir um ambiente de respeito e ordem, onde eles percebessem que existem sim regras, e que eram definidas logo desde o início, onde estas ajudaram a criar um ambiente previsível e seguro, onde os alunos sabiam o que era esperado deles e as consequências de não cumprirem as normas, desenvolvendo um ambiente mais respeitoso e com redução de comportamentos disruptivos.

Um aspeto importante do docente, ou de um estagiário, é demonstrar interesse genuíno pelas opiniões e experiências dos alunos através da escuta ativa. Quando os alunos sentem que os professores estão verdadeiramente interessados no que têm a dizer, estão mais propensos a participar e a colaborar. Ainda assim, é importante

estabelecer limites, pois alguns alunos começam a abusar do tempo de fala, fazendo com que se dispersem ou desviem o foco da aula, sendo importante equilibrar a participação, garantindo que todos tenham a mesma oportunidade de se expressarem, valorizando-os, mas mantendo a atenção a dispersão e ao ritmo da aprendizagem. Esta escuta ativa traz benefícios ao docente, pois quando a voz dos alunos é considerada na conceção, implementação e avaliação das aulas, as crianças passam a fazer escolhas significativas sobre o que e como aprendem (Messiou et al., 2024). Estas escolhas podem resultar em aprendizagens mais significativas (Scarparolo & MacKinnon, 2022) e refletem-se numa atitude mais positiva e numa maior apropriação do conhecimento por parte dos alunos (Vitorino & Santos, 2020, citado por Gonçalves, Tymoshchuk & Martins, 2025, p. 10). Esta prática da escuta ativa da voz dos alunos traz benefícios diretos ao docente, permitindo identificar necessidades, dúvidas, interesses, preferências e feedbacks dos alunos, o que contribui para ajustar estratégias pedagógicas e fortalecer a inclusão.

Em suma, na avaliação que realizava, o objetivo passava por perceber se os objetivos da aprendizagem eram alcançados através do que esperava deles. Primeiramente, definia previamente os objetivos no plano de aula e definia as atividades para concluir esses objetivos, recorrendo a instrumentos, como trabalhos práticos, apresentações, exercícios de grupo, participação ativa, fundamentada, e acompanhamento nas atividades, onde verificava os ritmos dos alunos e percebia as dificuldades através das dúvidas e possíveis falhas nos exercícios. Esta avaliação era sempre feita de forma a considerar as diferenças individuais e as necessidades da turma, com o objetivo de conseguir sempre o progresso.

Um exemplo de como procedia a avaliação era, em primeiro lugar, lecionar a matéria com a demonstração de exemplos práticos, fundamentar o conteúdo e depois criar atividades onde eles próprios aplicam aquilo que foi absorvido em aulas anteriores, e a partir daqui consigo identificar a compreensão e as dificuldades de cada um. Um outro método de avaliação e motivação era a troca de atividades entre os colegas, onde estes se corrigiam e pontuavam uns aos outros. Esta abordagem incentivava os alunos, pois como já referido anteriormente, estes gostavam de competir e tentar obter a pontuação mais alta possível, e então eu tentava sempre adaptar esta estratégia em várias atividades para mantê-los motivados. Além disso, ao corrigirem os trabalhos dos colegas, desempenhavam um papel ativo no

processo de ensino de aprendizagem, onde não só reforçavam os seus conhecimentos como também os incentivava a pensar criticamente sobre os conteúdos abordados e as soluções apresentadas pelos outros.

Em suma, concluir os estágios em diferentes escolas foi uma experiência transformadora, pois pude testemunhar de perto como cada turma é singular e demanda abordagens pedagógicas adaptativas. Foi importante passar por estas turmas tão diferentes, para perceber também que há turmas onde podemos descontrair um pouco mais e brincar, e outras onde existe um maior desafio em equilibrar disciplina com empatia. É sempre difícil em primeiros contactos com crianças entrar com posturas mais rígidas, principalmente quando não temos uma turma propriamente nossa, e onde é apenas temporária.

Ainda assim, mediante o pouco tempo que estive nesta segunda turma mais desafiadora, fui me adaptando e abrindo aos poucos, garantindo que conseguia sempre colocar limites dentro da sala de aula para que se conseguisse presenciar um ambiente respeitoso entre todos os colegas da sala. Além disso, um suporte muito importante, foi o meu colega de estágio, onde a colaboração diária tornou-se enriquecedora, pois compartilhamos ideias, estratégias e aprendemos um com o outro, motivando-nos e ajudando-nos a cada dia que passava. As orientações recebidas das professoras orientadoras foram também imprescindíveis para a nossa formação, proporcionaram informações valiosas sobre aspetos práticos do ensino que não aprendemos nas teóricas da universidade.

Em síntese, estes estágios não apenas solidificaram a minha paixão pela educação, mas também me prepararam melhor para enfrentar os desafios futuros na carreira docente. A experiência foi enriquecedora e mostrou-me a importância contínua da formação profissional e da reflexão crítica para o desenvolvimento contínuo como professora. Acredito firmemente que investir no nosso próprio crescimento, conhecimento e experiência é fundamental para oferecer uma educação de qualidade e impactante para os alunos que servimos.

1.2 Contextualização dos estágios desenvolvidos no 2.º CEB

O presente estágio foi desenvolvido no âmbito do 2.º ano do Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico (1.º CEB) e 2.º Ciclo do Ensino Básico (2.º CEB) em Português e História, lecionado na Escola Superior de Educação de Viseu (ESEV), no ano letivo de 2024/2025. Este estágio integrou as unidades curriculares

de Prática de Ensino Supervisionada I (PES I), no 1.º semestre, e Prática de Ensino Supervisionada II (PES II), no 2.º semestre, constituindo uma componente fundamental da formação inicial de professores.

Este percurso de estágio decorreu numa escola do ensino básico, abrangendo o 2.ª ciclo, com intervenção na disciplina de Português numa turma do 5.º ano e com leção da disciplina de História numa turma do 6.º ano. No âmbito da disciplina de Português, a prática de estágio foi realizada em regime de coadjuvação e coensino com uma colega de estágio, a Sandra, promovendo-se a colaboração pedagógica e o planeamento partilhado. No caso da disciplina de História, a prática letiva foi desenvolvida de forma individual, assumindo assim integralmente a responsabilidade pelo planeamento e leção das aprendizagens.

Importa ainda destacar que, ao longo de todo o percurso de estágio, para além da colaboração entre colegas estagiárias, esteve sempre presente o acompanhamento dos professores orientadores da instituição de ensino superior e dos professores cooperantes das turmas. Estes assumiram um papel fundamental na supervisão e no apoio ao desenvolvimento profissional, prestando orientações, sugestões e feedbacks contínuos e pertinentes, que se revelaram imprescindíveis para a consolidação de práticas pedagógicas mais eficazes, fundamentadas e intencionalmente formativas.

A carga letiva semanal no 5.º ano incluía três aulas de Português: duas aulas de 90 minutos e uma de 45 minutos. Relativamente ao 6.º ano, foram lecionadas duas aulas por semana de História: uma de 45 minutos e outra de 90 minutos. Esta distribuição permitia uma alternância eficaz entre os elementos do par pedagógico na disciplina de Português e História, facilitando a articulação com as aulas teóricas da ESEV, o planeamento semanal e a redação das reflexões críticas sobre a prática educativa.

Paralelamente, o trabalho sistemático de elaboração de planos de aula e de produção de reflexões semanais revelou-se uma componente essencial da formação inicial. Os planos de aula permitiram organizar o processo de ensino de forma estruturada, coerente e intencional, articulando objetivos, estratégias e avaliações. Por sua vez, as reflexões semanais funcionaram como instrumentos de autorregulação de análise crítica das práticas, possibilitando-nos identificar fragilidades, reconhecer progressos e repensar decisões pedagógicas com base na experiência vivida.

Desta forma, apresentam-se de seguida os contextos educativos nos quais decorreram as práticas de estágio no 2.º Ciclo do Ensino Básico, concretamente numa

turma do 5.º ano, na disciplina de Português, e numa turma do 6.º ano, na disciplina de História e Geografia de Portugal, conforme anteriormente referido.

No segundo ano do Mestrado, a prática pedagógica foi desenvolvida no contexto do 2.º Ciclo do Ensino Básico, conforme anteriormente mencionado. É de salientar a continuidade estabelecida entre as unidades curriculares de Prática de Ensino Supervisionada I e II, uma vez que a intervenção se manteve nas mesmas escolas e turmas ao longo de todo o ano letivo. As práticas letivas foram realizadas no Agrupamento de Escolas Grão Vasco, situado na cidade de Viseu.

A turma de Português do 5.º ano era composta inicialmente por 19 alunos, tendo aumentado para 20 a meio do ano letivo, com a integração de um aluno proveniente de Silgueiros. Esta turma apresentava um número de alunos inferior ao habitual, nomeadamente devido à presença de um aluno com diagnóstico de autismo, cujo acompanhamento requer adaptações específicas. Para além deste aluno, a turma incluía também alunos de origem diversificada, nomeadamente um aluno ucraniano, um colombiano e um brasileiro.

À partida, e sem confirmação formal de todos os casos, verificou-se que quatro alunos desta turma estavam abrangidos pelo Decreto-Lei n.º 54/2018. Esta conclusão baseia-se no facto de uma vez por semana, esses alunos saírem da sala de aula para receber apoio educativo especializado, sempre que a professora de apoio se encontrava disponível. Este tipo de intervenção corresponde a uma medida de suporte adicional prevista na legislação de educação inclusiva, destinada a responder às necessidades educativas específicas de determinados alunos, promovendo a sua participação e sucesso no processo de ensino-aprendizagem. Assim, ainda que não existisse documentação oficial consultada durante o estágio, a observação desta prática indicia a aplicação de medidas de inclusão no contexto da turma.

Para além disso, o aluno proveniente da Colômbia não era avaliado pelo professor responsável pela turma, uma vez que se encontrava inserido no Programa de Língua e Nacionalidade Materna (PLNM). Este aluno beneficiava de apoio específico, saindo da sala de aula uma vez por semana para receber acompanhamento linguístico adequado às suas necessidades. Importa referir que este apoio só foi possível a partir do meio do ano letivo, devido à falta de docentes contratados para esta função no início do ano escolar.

Esta turma apresentava diversas dificuldades relacionadas com a aprendizagem, a concentração e o interesse pela disciplina. Para além dos casos já referidos, havia vários alunos que enfrentavam obstáculos significativos no seu

percurso escolar, manifestando desafios no acompanhamento dos conteúdos programáticos.

“Do ponto de vista do protagonismo, observa-se que os estudantes do sexo masculino são os que mais frequentemente e de maneira mais veemente transgridem as normas do trabalho pedagógico.” (Carvalho, 2003, 2004, 2009, 2011; Santos, 2007; Silva et al., 1999; Silva Neto & Barretto, 2018). Acresce que a composição maioritariamente masculina da turma parecia influenciar a dinâmica das aulas, com uma tendência para níveis mais elevados de ruído e dispersão, comportamento este frequentemente associado a fatores de desenvolvimento próprios desta faixa etária. A gestão da turma revelou-se, assim, exigente, uma vez que um ou dois alunos com comportamentos desestabilizadores constantes tendiam a influenciar negativamente o ambiente de aprendizagem, fomentando a distração entre os colegas. Estes aspetos configuram um cenário complexo que exige estratégias pedagógicas adaptadas e um acompanhamento atento para promover um ambiente propício ao ensino e à aprendizagem.

“Disciplinado para mim não é o aluno necessariamente quieto, que não fala nada. É o aluno que presta atenção no professor, que quer ouvir aquilo que o professor fala, um aluno que não grita na sala, que não tem um comportamento impertinente em sala de aula. (Professora Carolina) “ (Silva Neto & Carvalho, 2022, p. 4).

A definição de disciplina apresentada pela Professora Carolina, citada por Silva Neto e Carvalho (2022, p. 4), destaca que o comportamento disciplinado não está necessariamente associado ao silêncio absoluto, mas sim à atenção e ao respeito demonstrados pelo aluno durante a aula. Esta perspetiva é particularmente relevante para compreender a dinâmica da turma do 5.º ano, onde se verificou uma maior incidência de ruído e comportamentos disruptivos, sobretudo entre os alunos do sexo masculino.

A presença de alunos com dificuldades de concentração e de interesse na disciplina reforça a complexidade da gestão desta turma, onde a indisciplina se manifesta não apenas pelo barulho, mas também por comportamentos que interferem no processo de aprendizagem coletivo.

Ao longo do ano letivo, o professor cooperante da turma foi alertando repetidamente os alunos acerca das faltas de respeito e do comportamento ruidoso durante as aulas. Após várias advertências verbais, no final do segundo período e início do terceiro, passou a aplicar medidas disciplinares mais concretas, como recados para os encarregados de educação e encaminhamentos para o psicólogo

escolar, com o intuito de promover uma repercussão efetiva sobre os comportamentos inadequados. Para além destas ações, o professor levou-nos a uma reunião com a diretora de turma, onde testemunhámos as suas queixas referentes a vários alunos com atitudes disruptivas. Observou-se que alguns alunos começaram a moderar o comportamento após a aplicação destas medidas disciplinares, no entanto, dois deles mantiveram-se com atitudes inadequadas, demonstrando pouco ou nenhum impacto face às consequências impostas. Este tipo de situações evidencia a dificuldade que representa, por vezes, lecionar conteúdos curriculares quando é necessário, simultaneamente, orientar e equilibrar o comportamento dos alunos dentro da sala de aula. A gestão eficaz do ambiente educativo exige um esforço contínuo para promover a disciplina, a concentração e o respeito mútuo, fatores essenciais para garantir um clima propício à aprendizagem significativa.

Assim, a experiência nesta turma evidenciou a necessidade de estratégias pedagógicas que promovessem a atenção e o envolvimento ativo dos alunos, valorizando o respeito pelo ambiente de aprendizagem, sem confundir disciplina com silêncio absoluto. Houve um esforço constante em aplicar diferentes abordagens e atividades que pudessem corresponder aos interesses e gostos dos alunos, com o objetivo de identificar que tipo de dinâmicas se adequavam melhor à turma. Este trabalho implicou um empenho contínuo em captar e manter a atenção dos alunos, assegurando um ambiente de respeito mútuo e colaboração.

Em relação à turma de História, esta era composta por 24 alunos, dos quais 9 eram raparigas e os restantes rapazes. A maioria dos alunos tinha nacionalidade portuguesa, exceto duas raparigas, que eram brasileiras. Embora nenhum aluno estivesse abrangido pelo Decreto-Lei n.º 54/2018, que estabelece o regime jurídico da inclusão escolar para alunos com necessidades educativas especiais, havia duas raparigas, irmãs gémeas, que apresentavam dificuldades significativas na projeção da voz, o que tornava a sua audição em contexto de aula bastante distante. Apesar dos esforços contínuos por parte da docente e, por mim, para incentivar e estimular a sua participação oral, o problema persistia.

Ao longo do ano letivo, foi possível observar alguma evolução relativamente à participação oral das alunas. No início, elas não se expressavam verbalmente ou, quando o faziam, a voz mal se conseguia ouvir. No entanto, com o decorrer do ano, as próprias foram fazendo um esforço consciente para projetar a voz com maior volume. Apesar dessa melhoria, a sua projeção vocal continuava a ser insuficiente, tornando-se ainda difícil ouvi-las com clareza durante as aulas.

Ao longo do ano letivo, esta turma revelou-se bastante consistente, empenhada e atenta durante as aulas. Os alunos demonstraram uma curiosidade genuína em relação aos conteúdos lecionados e mantiveram sempre um elevado entusiasmo para aprender, independentemente dos materiais ou estratégias didáticas utilizadas.

Turmas com estas características facilitam significativamente o processo de aprendizagem, promovendo um ambiente mais leve, colaborativo e motivador. Como referiu a professora responsável pela turma, são precisamente estas turmas que, ocasionalmente, surgem para nos “encher o coração”, pela dedicação, empenho e envolvimento ativo no processo educativo ao longo do ano letivo.

Ao contrário do que geralmente se verifica, os alunos desta turma de História demonstravam uma consciência social e histórica muito desenvolvida. Estavam atentos e informados sobre acontecimentos atuais, como a guerra na Ucrânia, o conflito entre Israel e Gaza, as diferentes orientações dos partidos políticos, e a crescente falta de humanidade no mundo, assim como as consequências desses fenómenos para muitas pessoas. Este perfil de alunos revela uma compreensão clara de que a História não é apenas um conjunto de fatos distantes, mas sim um campo de conhecimento diretamente interligado com o presente.

"Nem sempre os alunos percebem o valor dos trabalhos escolares, pois, muitas vezes, não conseguem compreender a relação existente entre a aprendizagem e uma aspiração de valor para a sua vida, o que faz com que eles não se envolvam no trabalho" (Moraes & Varela, 2007, p. 7). No entanto, estes alunos contrariavam esta tendência referida anteriormente, mostrando que reconheciam a importância de aprender História para entender os acontecimentos atuais, estabelecendo uma ligação entre passado e presente.

O facto de os alunos estarem tão ligados ao presente, aliando uma sólida consciência histórica do passado, transformava a turma numa comunidade de aprendizagem extremamente curiosa. Em todas as aulas, os alunos demonstravam um interesse genuíno, colocando inúmeras questões pertinentes e inquisitivas, procurando compreender os motivos por detrás dos acontecimentos históricos. Essa curiosidade ativa é um indicador de um elevado envolvimento cognitivo, elemento essencial para uma aprendizagem significativa (Fredricks, Blumenfeld & Paris, 2004).

Relativamente à organização do ambiente educativo, em ambas as turmas as mesas estavam dispostas em filas, formando quatro colunas que se estendiam até ao fundo da sala. Existia uma secretária destinada ao professor, equipada com um

computador que, contudo, nunca se encontrava funcional, o que nos obrigava a utilizar sempre o nosso próprio equipamento. O quadro existente era do tipo branco, utilizado tanto para escrita com marcadores como para projeção, uma vez que estava ligado a um projetor. No entanto, na sala da turma de 5.º ano (disciplina de Português), o projetor esteve inoperacional durante cerca de metade do ano letivo, comprometendo o uso de recursos audiovisuais essenciais ao desenvolvimento das aulas.

Esta limitação técnica teve um impacto direto na diversificação das estratégias pedagógicas e na implementação de metodologias mais ativas e apelativas na área tecnológica. O *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (2017), documento orientador do Ministério da Educação português, não refere explicitamente que o uso de tecnologias é obrigatório em todas as aulas, mas destaca, na página 30, a importância da sua utilização crítica e criativa. Sublinho assim que, para que tal seja possível, é essencial a existência de ambientes educativos devidamente equipados, promovendo assim aprendizagens significativas e ajustadas às exigências do século XXI.

Ainda assim, no que diz respeito à organização das mesas, entendo que, independentemente da disposição adotada, é da responsabilidade dos alunos manter uma postura adequada e respeitosa no espaço da sala de aula. A alteração da organização das mesas não implica, por si só, uma redução do ruído ou das distrações. Por exemplo, nas aulas de Português, havia frequentemente alunos a comunicar entre si de ponta a ponta da sala, apesar da disposição tradicional em filas. É sim, fundamental, que as mesas estejam organizadas de forma a garantir uma boa visibilidade do quadro por parte de todos os alunos.

A disposição tradicional, com filas voltadas para o quadro, revela-se vantajosa para o professor, pois facilita a circulação pela sala, permitindo uma monitorização mais eficaz do trabalho dos alunos e a correção imediata de eventuais erros.

Considero assim, que não existe uma disposição ideal ou universal para as mesas, pois essa organização deve ser adaptada ao tipo e estilo de turma, bem como aos objetivos de cada aula. No entanto, em contextos escolares como o que vivenciei, essa flexibilidade nem sempre é viável, dado que os alunos trocam constantemente de sala e os professores também. Assim, a disposição tradicional das mesas, em filas voltadas para o quadro, é aquela que se encontra uniformemente implementada nas diferentes salas, por uma questão de praticidade e logística.

Desta forma, a passagem pelas práticas pedagógicas na PES I e II foi, sem

dúvida, muito enriquecedora. Ao longo deste percurso, tivemos a oportunidade de dar aulas pela primeira vez a longo prazo, levando as turmas desde o início até ao final do ano letivo, o que nos permitiu perceber melhor como funciona uma sala de aula, como se planeiam as aulas, como se gerem os tempos e os alunos, e como se lida com imprevistos constantes. Cada turma apresentou desafios diferentes, o que nos obrigou a adaptar estratégias e a crescer enquanto futuros professores. Ter professores cooperantes sempre presentes foi uma grande mais-valia. Recebemos constantemente orientações, ajudas em possíveis dúvidas que iam aparecendo, conselhos e feedbacks que nos ajudaram a melhorar a nossa prática. Foi um processo de aprendizagem constante, que nos deu segurança e nos preparou melhor para aquilo que iremos encontrar no futuro. Esta experiência permitiu-nos exatamente crescer profissionalmente com base na prática, na reflexão e no apoio recebido.

1.2.1 Apreciação crítica das competências desenvolvidas no 2.º CEB

Depois de terminar este percurso de aprendizagem, é importante pensar sobre o trabalho feito e as competências que adquirimos. Fazer uma análise crítica dos estágios realizados no 2.º Ciclo do Ensino Básico ajuda-nos a perceber melhor as áreas em que melhorámos, assim como os desafios que surgiram. Esta reflexão é importante porque nos permite reconhecer o que correu bem e o que precisa ser melhorado, ajudando-nos a crescer como professores. Assim, aprendemos a adaptar-nos e a melhorar continuamente, para dar sempre o melhor no ensino.

Para realizar a presente apreciação crítica das competências desenvolvidas no âmbito da docência, será tomado como referência os Padrões de Desempenho Docente, ao nível das dimensões presentes no Despacho n.º 16034/2010, de 18 de outubro, no qual define quatro dimensões fundamentais para a atuação profissional do docente:

- a dimensão profissional, social e ética;
- a dimensão do desenvolvimento do ensino e da aprendizagem;
- a dimensão da participação na escola e relação com a comunidade educativa;
- a dimensão do desenvolvimento e formação profissional ao longo da vida.

Estas dimensões mostram uma visão ligada e completa do trabalho do professor, onde o foco principal é ensinar e ajudar os alunos a aprender. Contudo, esta dimensão não se dissocia das restantes, antes se interrelaciona e complementa

com elas, reforçando a importância do compromisso ético, da participação colaborativa e da contínua formação profissional.

Neste sentido, a análise crítica terá como base a articulação das quatro dimensões, procurando evidenciar, de forma integrada, o modo como se concretizaram ao longo do processo formativo e da prática docente. A dimensão profissional, social e ética atravessa todas as outras áreas, refletindo o quanto o professor assume responsabilidade e compromisso no seu papel e na importância social da educação. Além disso, a apreciação terá em conta os domínios específicos e os indicadores que mostram o desempenho do professor através de exemplos concretos, como a organização e planeamento das aulas, a gestão das interações com os alunos, a participação na vida da escola e a atitude de atualização constante em relação ao conhecimento profissional. Desta forma, esta apreciação não se limitará a descrever o desempenho, mas procurará também identificar os desafios e as áreas que podem ser melhoradas, promovendo uma atitude reflexiva que ajude ao crescimento profissional e à melhoria da qualidade do ensino.

No que diz respeito às Práticas de Ensino Supervisionadas no contexto do 2.º Ciclo do Ensino Básico, é comum que o início seja marcado por uma sensação de incerteza e desconforto. Não saber onde vamos lecionar, quais as turmas com que iremos trabalhar ou quem serão os professores cooperantes gera alguma ansiedade. Além disso, a responsabilidade de ministrar aulas pela primeira vez e assumir o papel de professor é significativa e pode ser fonte de pressão. Contudo, o acompanhamento contínuo e atento dos professores cooperantes e orientadores revelou-se fundamental para ultrapassar estas dificuldades iniciais. Este suporte constituiu uma mais-valia essencial para o desenvolvimento gradual da nossa confiança e segurança nas próprias práticas pedagógicas, conforme evidenciado na literatura sobre formação inicial de professores (Santos, 2018; Carvalho, 2020). Assim, será realizada uma análise crítica organizada, com reflexões fundamentadas na minha experiência pessoal e estabelecendo uma ligação direta aos domínios do Desempenho do docente. Esta abordagem permite uma reflexão estruturada e aprofundada sobre a prática pedagógica, contribuindo para a compreensão do processo de ensino e aprendizagem e para o desenvolvimento profissional contínuo.

Consequentemente, em relação à *dimensão profissional, social e ética* esta é fundamental na prática docente e deve estar presente em todas as áreas do trabalho do professor. Esta dimensão destaca a responsabilidade que o docente tem não só para ensinar, mas também para agir com ética, compromisso e respeito perante os alunos, colegas e a comunidade educativa. Ser profissional significa cumprir com

responsabilidade a missão social da escola, reconhecendo que o ensino tem um impacto importante na formação dos alunos e na sociedade. Isso implica assumir um compromisso sério com a qualidade do ensino e com o desenvolvimento dos alunos, agindo sempre de forma ética e justa. Esta dimensão é transversal, ou seja, atravessa todas as outras áreas do desempenho docente, como o planejamento das aulas, a gestão da sala de aula e a colaboração com a escola e a comunidade. Este primeiro tópico destaca a importância do compromisso e da responsabilidade no exercício da profissão, valores que procurei colocar em prática diariamente. Esforcei-me para preparar cuidadosamente os conteúdos a lecionar, procurando aprender sempre para além do exigido.

“Os professores principiantes têm, segundo Feiman (2001), duas tarefas a cumprir: devem ensinar e devem aprender a ensinar. Independentemente da qualidade do programa de formação inicial que tenham cursado, há algumas coisas que só se aprendem na prática e isso repercute em que esse primeiro ano seja um ano de sobrevivência, descoberta, adaptação, aprendizagem e transição.” (C. Marcelo, 1999). Reconheço assim que, numa fase inicial do meu percurso, surgiram várias dúvidas, sobretudo na área da gramática do português, que considero o meu ponto mais fraco. Contudo, procurei enfrentar essas dificuldades com uma postura proativa, dedicando-me ao estudo e à pesquisa contínua para aprofundar os meus conhecimentos. Para além disso, durante a semana de observação, aproveitei sempre as oportunidades para esclarecer dúvidas junto do professor cooperante, que foi fundamental neste processo. As orientações e feedbacks constantes permitiram-me compreender melhor os conteúdos gramaticais e consolidar a minha aprendizagem.

Este apoio revelou-se essencial para melhorar as minhas inseguranças iniciais e desenvolver uma prática mais segura e fundamentada, pois assim, consegui evitar o risco de transmitir erros aos alunos e garantir maior rigor na aula. Ainda assim, a prática é essencial para a aprendizagem da docência, ou seja, aprende-se a ensinar ensinando (Fontana, 2000; Marcelo Garcia, 1998, 1999; Souza, 2012; Tardif, 2002). É dessa forma que os professores evoluem na carreira, aprendendo.

Este processo reflete a importância de o professor reconhecer as suas limitações, sobretudo no começo da sua carreira, e estar disponível para aprender continuamente, assumindo com responsabilidade o compromisso ético e profissional inerente à função docente. Por vezes, quando os alunos colocam dúvidas que nos deixam incertos, é importante reconhecer essa incerteza e comprometer-se a

esclarecer a questão posteriormente para evitar a transmissão de informação incorreta.

Na disciplina de História, senti-me mais confiante, dado o meu maior interesse e conhecimento prévio, o que facilitou a aprendizagem e a explicação dos conteúdos, sempre com base em fontes rigorosas. Embora tivesse maior domínio na área de História, dediquei igualmente bastante tempo à pesquisa e ao estudo aprofundado. No entanto, enfrentei maiores dificuldades na área do Português, sobretudo na gramática, o que me levou a investir ainda mais tempo no estudo e na prática. Esta experiência reforçou em mim a importância da formação contínua para garantir um ensino de qualidade.

Procurei sempre promover a inclusão de todos os alunos, valorizando desde os mais empenhados até aqueles com menor interesse, esforçando-me por criar um ambiente onde todos se sentissem reconhecidos e motivados a participar. Mantive e tentei manter muitas vezes uma postura mais rigorosa e apelar ao comportamento exemplar em sala de aula, embora reconheça que, especialmente na turma de Português, houve momentos em que gerir o grupo se tornou particularmente desafiante. Houve dias mais tranquilos, mas também dias em que o ambiente estava mais agitado, dificultando o controlo da dinâmica da turma.

De acordo com Setton (1999), a disciplina desempenha um papel fundamental no trabalho do professor, funcionando como um mecanismo essencial para “assegurar os limites das vontades individuais e o controlo dos impulsos egoístas dos seus alunos, garantindo assim a ordem, a continuidade e o respeito à vida social” (p. 77).

Apesar da abertura e confiança que o professor cooperante me concedia, sentia que, por não ser a titular da turma e por estar constantemente em avaliação, a minha autoridade e postura perante os alunos não eram tão firmes quanto as do professor titular, o que influenciava a gestão do comportamento em algumas situações.

Na turma de História, a dinâmica revelou-se, de forma geral, bastante positiva. Embora, como em qualquer contexto escolar, existissem dias mais agitados, essa agitação tendia a ocorrer sobretudo no início da aula, sendo possível, com estratégias adequadas de gestão de comportamento e um ambiente previamente estruturado, recuperar rapidamente a atenção dos alunos. Esta experiência permitiu-me compreender a importância de estabelecer rotinas claras e de criar um clima de sala de aula previsível e seguro, embora haja turmas sempre diferentes, inclusive, algumas mais desafiantes, com alunos de perfil mais desafiante: mais alunos desinteressados, mais dificuldades comportamentais, ou até menos hábitos de trabalho. Nem todas as

turmas respondem da mesma forma, e isso também influencia a dinâmica da aula.

No âmbito da dimensão *Desenvolvimento do ensino e da aprendizagem*, a preparação e organização das atividades letivas, bem como a sua execução e o processo de avaliação, assumem um papel central no trabalho docente. Durante o estágio, a elaboração semanal de planos de aula revelou-se uma estratégia indispensável para garantir uma boa gestão de tempo e uma boa articulação entre os conteúdos e as metodologias utilizadas, ajudando-me muito a organizar o que ia ensinar e a preparar as atividades com mais cuidado. A existência de um plano de aula semanal contribui para uma melhor orientação do trabalho pedagógico, promovendo a antecipação de possíveis dificuldades e a adequação das atividades ao nível e necessidades dos alunos.

Além disso, esta prática facilita a progressão gradual dos conteúdos, garantindo que cada tema é abordado de forma sequencial e adequada ao nível dos alunos. Os planos de aula semanais são sempre elaborados tendo em conta as Aprendizagens Essenciais e o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO), assegurando que as atividades estão alinhadas com os objetivos educativos oficiais.

Os planos incluem os conteúdos das aprendizagens essenciais, os objetivos da aula, a sequência de atividades, os recursos necessários e os métodos de avaliação, conforme demonstrado em anexo 1. Desta forma, os planos funcionam como um guia que orienta o trabalho do professor e permite um acompanhamento mais eficaz da evolução dos alunos. Esta organização prévia é fundamental para garantir que as aulas decorrem de forma estruturada, possibilitando ao professor dedicar maior atenção à gestão da sala de aula e a adaptar as estratégias pedagógicas conforme o desenvolvimento e as necessidades dos alunos. Durante o planeamento das aulas, tentei sempre variar as dinâmicas e as atividades, para que os alunos aprendessem de forma mais ativa e participativa. Usei diferentes estratégias, como por exemplo: trabalhos de grupo em História para incentivar a partilha de ideias e a construção de conhecimento; quizzes para rever conteúdos; no 25 de Abril, fizeram folhetos com mensagens sobre a liberdade, o que os levou a refletir sobre a importância da democracia, também criaram flipbooks e outros materiais visuais para organizar ideias e rever os conteúdos.

Também propus atividades como escrever cartas ao passado (anexo 2), onde os alunos se colocaram no lugar de pessoas de outras épocas, desenvolvendo assim a empatia e o pensamento crítico. Na disciplina de Português, tentei transformar a aprendizagem da gramática em jogos para aprender de forma lúdica e

também, por exemplo, a criação e dramatização de fábulas, o que os ajudou a perceber melhor as suas partes principais e o seu significado. Estas atividades (anexo 3) ajudaram os alunos a aprender de forma mais interessante, tornando as aulas mais dinâmicas e motivadoras.

No que diz respeito à *dimensão da avaliação das aprendizagens dos alunos*, este domínio esteve presente nas Práticas de Ensino Supervisionadas no 2.º Ciclo do Ensino Básico. Em ambas as disciplinas, História e Geografia de Portugal e Português, onde colaborámos na observação nos momentos de avaliação, como testes de avaliação. Apesar de não termos tido responsabilidade direta na correção dos testes, tivemos a oportunidade de acompanhar a forma como os professores cooperantes realizavam esse processo, permitindo-nos conhecer e compreender os critérios de avaliação aplicados. No que diz respeito à participação em reuniões de avaliação, não estivemos presentes em reuniões de Conselho de Turma nem em reuniões de Departamento, dado que estas estão reservadas aos docentes titulares.

Contudo, tivemos a oportunidade de assistir à primeira parte de uma reunião de turma da disciplina de História, orientada pela Sandra. Nesta reunião foi feita uma análise geral da turma, focada em aspetos comportamentais, atitudes e dinâmicas de grupo. Após essa fase inicial, fomos convidados a sair da sala, uma vez que os assuntos seguintes envolviam decisões mais restritas ao corpo docente.

“O professor reflexivo faz de sua práxis espaço de análise crítica e local de formulação de conhecimentos e teorias. Não é alguém que descarta as construções teóricas já produzidas ou que dá extremado valor à prática cotidiana e aos conhecimentos que advêm dela, mas sim estabelece uma relação estreita entre ambas, de forma a considerá-las preponderantes para o alcance da tão almejada qualidade da educação. “(Diniz-Pereira & Cañete, 2009, p. 20). Consequentemente, todas as semanas, realizava reflexões críticas sobre as minhas práticas docentes e o desenvolvimento das aulas, com o objetivo de analisar de forma detalhada o que funcionava bem e o que poderia ser melhorado. Durante este momento de análise, identificava as minhas próprias dificuldades, bem como as dos alunos, o que me permitia ajustar estratégias e planejar intervenções mais eficazes. Refletir sobre as atividades que correram melhor e aquelas que foram menos bem-sucedidas ajudou-me a compreender as razões por detrás desses resultados, promovendo uma adaptação constante do ensino às necessidades da turma. Além disso, este exercício crítico facilitou a compreensão das dinâmicas da turma, dos comportamentos apresentados pelos alunos e dos desafios relacionados com a gestão da sala de aula uma vez que me faziam refletir, pensar e questionar.

“Já a experiência reflexiva é o pensar sobre a ação e o efeito desta, pois quando pensamos e refletimos sobre uma ação e sua consequência, esse elemento de pensar muda para uma experiência de mais qualidade, mais significativa e, portanto, reflexiva. “(DEWEY, 1979, p. 159).

Este processo enquadra-se na dimensão do *desenvolvimento e formação profissional ao longo da vida* no domínio do “Compromisso com a construção e o uso do conhecimento profissional”, evidenciando a importância da reflexão crítica. No meu estágio, esta prática revelou-se essencial para o meu desenvolvimento como futura professora em formação onde, ao refletir criticamente, todas as semanas, sobre as minhas práticas letivas, consegui identificar não apenas as dificuldades que enfrentei, mas também os pontos fortes e as atividades que tiveram maior sucesso, desenvolvendo assim uma prática mais consciente.

No que diz respeito ao domínio da *dimensão da participação na escola e relação com a comunidade educativa*, é essencial destacar o trabalho colaborativo desenvolvido com os professores cooperantes. Estes assumiram um papel fundamental ao longo da nossa caminhada formativa, estando sempre disponíveis para nos acompanhar, orientar e refletir connosco sobre as práticas pedagógicas desenvolvidas. As observações e críticas construtivas que nos foram sendo feitas permitiram-nos crescer enquanto futuros professores, ajudando-nos a melhorar as estratégias de ensino e a repensar algumas abordagens. A experiência, a sabedoria e o olhar atento de quem já está há vários anos no contexto escolar foram verdadeiramente valiosos. Com os seus conselhos e partilhas, aprendemos não só sobre pedagogia, mas também sobre a gestão de sala de aula, a relação com os alunos e com os colegas, e a integração na dinâmica da escola. Esta relação colaborativa reforça a importância da aprendizagem entre pares e da valorização do conhecimento profissional partilhado. Levo comigo muitas aprendizagens e sugestões práticas que, certamente, irei aplicar no futuro. O contacto com professores experientes foi, sem dúvida, uma mais-valia para o meu percurso de estágio e para o meu crescimento profissional.

Os professores cooperantes com quem tive oportunidade de trabalhar foram sempre extremamente atentos, disponíveis e acolhedores. Desde o início demonstraram uma grande preocupação em ajudar-nos a crescer profissionalmente, dando-nos liberdade para experimentar, errar e aprender, sempre com críticas construtivas que nos motivavam a melhorar. Nunca senti qualquer tipo de julgamento ou desmotivação da parte deles; pelo contrário, havia sempre uma intenção positiva nas suas observações, com o objetivo claro de

promover o nosso desenvolvimento enquanto futuras docentes.

Confesso que, no início, me sentia bastante nervosa, não conhecia os alunos, nem os professores, e sabia que nem sempre as primeiras impressões ou os primeiros dias correm como desejamos. No entanto, à medida que o tempo foi passando, fui criando uma relação de confiança tanto com os professores como com as turmas. Passei a sentir-me mais à vontade para colocar dúvidas, partilhar dificuldades e refletir sobre as minhas práticas. Sinto que, ao longo deste percurso, não só encontrei nos professores cooperantes verdadeiros modelos a seguir, como também desenvolvi laços que levarei com carinho. Estes professores mostraram-se sempre disponíveis, inclusive para me integrar em diversas atividades extracurriculares e momentos importantes da vida escolar. Tive oportunidade de participar em visitas de estudo até Aljubarrota e Mafra no âmbito da disciplina de História (anexo 4), saídas ao *Jornal do Centro* com outras turmas no contexto de Português, na celebração do Dia do Agrupamento (anexo 5), em colaboração com as professoras de História, em colaboração com outras turmas do 8.ª ano no dia da Igualdade (anexo 6), e ainda em momentos mais informais, como os convívios entre docentes no final de cada período, incluindo a Festa de Natal. Esta integração na comunidade educativa revelou-se uma experiência extremamente enriquecedora, não só a nível profissional, como também pessoal. Senti-me verdadeiramente acolhida, respeitada e parte de uma equipa. Esta proximidade com os professores cooperantes contribuiu de forma significativa para a minha formação, deixando-me memórias muito positivas e um sentimento de gratidão e admiração por todos os que me acompanharam neste estágio.

Em termos conclusivos, consideramos que as Práticas de Ensino Supervisionadas constituíram uma experiência formativa essencial para o nosso percurso profissional, permitindo-nos assumir uma postura mais ativa, crítica e consciente relativamente ao processo de ensino e aprendizagem. Esta etapa foi determinante para o desenvolvimento de competências pedagógicas e didáticas, enquanto possibilitou uma aproximação realista ao contexto do 2.º Ciclo do Ensino Básico, com todas as suas exigências, dinâmicas e desafios.

Ao finalizar este Relatório Crítico sobre as Práticas, torna-se possível refletir sobre o percurso formativo realizado e sobre as competências profissionais desenvolvidas ao longo das unidades curriculares de Prática de Ensino Supervisionada no 2.º Ciclo do Ensino Básico (PES I e PES II). Este processo de análise e reflexão foi guiado pelos Padrões de Desempenho Docente, definidos no Despacho n.º 16034/2010, de 22 de outubro, que constituem uma referência

essencial para avaliar a qualidade das práticas letivas e a evolução do desempenho profissional. A utilização destes referenciais permitiu não só a autoavaliação crítica e consciente das práticas pedagógicas implementadas, como também possibilitou identificar áreas de progresso e oportunidades de melhoria, de acordo com os critérios estabelecidos pelo Ministério da Educação para o exercício docente.

A realização das Práticas de Ensino Supervisionadas representou, para mim, uma mais-valia significativa, na medida em que possibilitou uma compreensão mais ampla de toda a dinâmica inerente ao contexto escolar, tanto dentro como fora da sala de aula. Esta experiência permitiu-me reconhecer a importância da organização e gestão do trabalho docente, desde o planeamento das aulas às reflexões críticas que nos conduzem à identificação de aspetos a melhorar, assim como à avaliação da adequação das estratégias pedagógicas utilizadas. Adicionalmente, destaco o valor das relações profissionais estabelecidas com os professores cooperantes e outros docentes da escola, que se revelaram fundamentais para o meu crescimento pessoal e profissional. Os laços criados, a partilha de experiências e o apoio constante contribuíram de forma decisiva para a consolidação da minha identidade profissional.

O facto de termos contado com o acompanhamento contínuo por parte dos professores orientadores e cooperantes foi essencial para ultrapassar as inseguranças naturais de quem inicia o seu percurso docente. Este suporte funcionou como uma âncora em momentos de maior pressão e dúvida, tão frequentes nos primeiros contactos com a profissão. Estas práticas proporcionaram uma visão realista daquilo que nos espera no futuro: os desafios, as exigências, a pressão e a responsabilidade que o exercício da docência implica. Considero extremamente relevante termos vivenciado este processo ao longo de um ano letivo completo, com a possibilidade de acompanhar uma mesma turma do início ao fim. Essa continuidade foi determinante para construir uma relação sólida com os alunos, o que facilitou significativamente o desenvolvimento das atividades letivas, sobretudo no segundo semestre, quando já existia uma maior familiaridade e confiança mútua.

Esta experiência prática foi verdadeiramente transformadora.

Acredito que o que se aprende neste contexto não pode ser adquirido apenas em manuais ou aulas teóricas, é na prática que, efetivamente, nos tornamos professores.

Parte II – Trabalho de investigação

Introdução

A escola assume um papel bastante importante no crescimento dos alunos, que vai muito além da simples transmissão de conhecimentos: é um espaço de formação integral.

Por conseguinte, mediante este contexto, a disciplina de História e Geografia de Portugal é bastante importante para desenvolver competências humanas, sociais e emocionais, destacando-se esta como um instrumento essencial, pois permite aos alunos compreenderem acontecimentos passados e, simultaneamente, refletir sobre a sociedade em que vivem, os direitos que dispõem e a importância de uma postura crítica e ética mediante tudo que vão aprendendo ao longo da vida.

Desta forma, ao longo deste trabalho, foi particularmente valorizada a análise da forma como os alunos percebem e atribuem significado a conceitos fundamentais, com especial enfoque no conceito de liberdade, enquanto eixo central da presente investigação. Esta compreensão não se limitou à apreensão de ideias abstratas, mas envolveu a capacidade de refletir sobre a própria ação e sobre a realidade que os rodeia.

Assim, a relevância desta investigação reside, portanto, na capacidade do ensino histórico de aproximar os alunos do passado, desenvolver competências de análise crítica e contribuir para a formação de cidadãos que compreendem a complexidade da sociedade e a importância da liberdade. Neste sentido, procurou-se responder à seguinte questão-problema: em que medida a lecionação de conteúdos históricos relativos ao Estado Novo e à Revolução do 25 de Abril contribui para a transformação da percepção do conceito de liberdade em alunos do 6.º ano? Para dar resposta a esta questão recorreu-se a uma metodologia mista, através da aplicação de dois questionários, um antes e outro após a lecionação dos conteúdos, permitindo analisar e comparar as percepções dos alunos em momentos distintos e identificar possíveis transformações na compreensão do conceito de liberdade.

1. Definição do problema e objetivos da investigação

1.1 Delimitação do objeto de estudo/enunciado do problema

A escolha deste tema justifica-se, em primeiro lugar, pela sua presença significativa em muitas famílias e pela sua relevância histórica recente, o que facilita a ligação dos alunos com os conteúdos. A proximidade temporal dos acontecimentos associados ao Estado Novo e à Revolução do 25 de Abril permite abordar o tema de forma mais concreta, recorrendo a testemunhos e histórias familiares, o que torna a

aprendizagem mais significativa. Para além do interesse pessoal que este tema desperta em mim, considera-se que explorar conteúdos com esta dimensão próxima da realidade dos alunos promove uma reflexão crítica sobre valores essenciais, como a liberdade, e contribui para o desenvolvimento de competências cívicas e históricas, tornando a disciplina mais envolvente e motivadora.

Desta forma, o presente estudo centra-se na perceção do conceito de liberdade por alunos do 6.º ano de escolaridade, no âmbito da disciplina de História e Geografia de Portugal, no 2.º Ciclo do Ensino Básico. A investigação foi desenvolvida numa turma específica, acompanhada ao longo do ano letivo, tendo como foco os conteúdos relativos ao Estado Novo e à Revolução do 25 de Abril. Assim, a investigação orienta-se pela seguinte questão-problema: em que medida a lecionação de conteúdos históricos relativos ao Estado Novo e à Revolução do 25 de Abril contribui para a transformação da perceção do conceito de liberdade em alunos do 6.º ano?

1.2 Justificação e relevância do estudo

O ambiente escolar não se limita à mera transmissão de conhecimento escolar; ele configura-se como um espaço essencial para cultivar valores humanos que orientam atitudes e comportamentos em relação à sociedade e ao meio envolvente. Ao promover práticas educativas significativas, a escola pode fomentar uma mentalidade crítica e reflexiva, permitindo que os alunos compreendam a complexidade dos desafios contemporâneos, como as mudanças climáticas e a desigualdade social (Soares, da Silva Xavier, Soliman, Almeida & do Nascimento Silva, 2025, p. 85).

Desta forma, o estudo do conceito de liberdade no contexto do ensino da História e Geografia de Portugal, no contexto do Estado Novo e da Revolução do 25 de abril, permite compreender de que forma o Ensino da História pode contribuir para a construção de valores, consciência cívica e responsabilidade social nos alunos. Ao refletirem sobre períodos históricos em que a liberdade foi limitada, os alunos são levados a analisar questões relacionadas com direitos e deveres, justiça, desigualdade e o impacto das ações individuais e coletivas na sociedade.

A escola, ao abordar estes conteúdos de forma significativa, não se limita à transmissão de factos, mas promove o desenvolvimento de pensamento crítico, estimulando os alunos a avaliar decisões históricas e a refletir sobre o próprio comportamento e atitudes éticas. Por conseguinte, foi realizado um questionário pré e pós lecionação dos conteúdos, que funcionou como instrumento de observação e análise das alterações na perceção dos alunos, permitindo identificar se estes

conseguem relacionar a liberdade com responsabilidade social, construir juízos próprios e desenvolver uma mentalidade mais crítica e reflexiva.

1.3 Definição de objetivos

A definição de objetivos de uma dissertação ou tese constitui uma das bases de sustentação do processo de construção do conhecimento, uma vez que a partir deles é possível identificar a linha paradigmática do estudo e orientar toda a investigação (Costa, Costa & Andrade, 2014, p. 12). No presente trabalho, o objetivo geral consiste em analisar de que forma a lecionação de conteúdos históricos relativos ao Estado Novo e à Revolução do 25 de Abril influencia a percepção do conceito de liberdade em alunos do 6.º ano. Este objetivo visa compreender não apenas as concepções iniciais dos alunos sobre a liberdade, mas também identificar alterações nas suas percepções após a lecionação, avaliando o impacto do ensino da História no desenvolvimento do pensamento crítico e reflexivo.

Para alcançar o objetivo geral, definiram-se objetivos específicos que detalham as etapas da investigação. Pretende-se, em primeiro lugar, identificar as concepções prévias dos alunos acerca do conceito de liberdade antes da abordagem dos conteúdos históricos. Em seguida, procura-se observar e analisar as mudanças nas percepções dos alunos após a lecionação, verificando se ocorreu transformação nas suas ideias. De igual modo, pretende-se compreender de que forma os alunos articulam o conceito de liberdade com os acontecimentos históricos estudados, promovendo a reflexão sobre relações entre passado e presente.

A distinção entre objetivo geral e específicos contribui ainda para a apresentação de uma coerência metodológica, uma vez que cada objetivo específico deve estar diretamente relacionado com o objetivo geral, garantindo que todas as ações da investigação, desde a aplicação de instrumentos, como questionários, até à análise dos resultados, se integrem num processo consistente na estrutura da investigação.

2. Revisão da literatura

2.1 O Ensino da História

A disciplina de História desempenha um papel fundamental no desenvolvimento integral dos alunos, pois não se limita à transmissão de conhecimentos factuais, mas promove competências pessoais e sociais, incentivando-os a pensar de forma autónoma, a refletir criticamente e a formar opiniões próprias. Ao

explorar conteúdos históricos significativos, como o Estado Novo e a Revolução do 25 de abril, os alunos são levados a compreender a importância de agir em sociedade e de participar de forma consciente, refletindo sobre os valores éticos e cívicos que orientam a vida coletiva. Neste sentido, a escola contribui também para instigar o senso de responsabilidade compartilhada, preparando os alunos para se tornarem agentes de mudança nas suas comunidades, fortalecendo a sua capacidade de reflexão crítica e de ação informada perante o mundo que os rodeia (Soares, da Silva Xavier, Soliman, Almeida & do Nascimento Silva, 2025, p. 85).

Assim, quando os alunos começam a perceber diversos acontecimentos do passado, começam a entender a sua própria história, a partir do seu quotidiano, e, gradualmente, conseguem ligar essa compreensão a realidades mais amplas.

O ensino da História, ao recorrer ao método construtivista, entende a aprendizagem como um processo ativo e em construção, em que os alunos partem dos conhecimentos que já possuem para desenvolver novas aprendizagens. Desta forma, a disciplina não se limita à memorização de fatos e datas, mas torna-se um instrumento de reflexão e interpretação, permitindo que os estudantes relacionem os conteúdos históricos com a sua vida quotidiana e com a realidade que os envolve (Epifânio, 2020).

As abordagens tradicionais no ensino de História muitas vezes concentravam-se na memorização de fatos e datas, relegando os alunos a meros receptores de informações. No entanto, a compreensão contemporânea da aprendizagem reconhece a importância de envolver os alunos de maneira ativa e crítica. Nesse contexto, as abordagens inovadoras procuram transcender a mera transmissão de conhecimento, promovendo a análise, a interpretação e a aplicação do conhecimento histórico em situações do mundo real (Guimarães, 2009, p. 89).

Assim, enquanto ciência social com pendor humanista e cívico, a História permite compreender a evolução do Homem nos domínios socioeconómico, político e cultural (Epifânio, 2020). O estudo destas áreas permite aos alunos compreender como as sociedades se organizaram, como surgiram instituições e como se desenvolveram diferentes costumes e tradições, ao mesmo tempo que percebem de que forma o passado influencia o presente, identificando padrões de comportamento social e as consequências das escolhas feitas ao longo da história.

Deste modo, ao analisarem fatos históricos, documentos e outras fontes, os alunos conseguem entender as ações do passado, perceber as suas causas e

consequências e desenvolver capacidade de reflexão crítica e consciência cívica (Epifânio, 2020).

De acordo com Miranda e Schier (2016, p. 28), através da educação, o aluno não adquire apenas conhecimento, mas encontra-se também numa fase de formação de características pessoais que influenciam o seu comportamento e a sua personalidade, afetando inclusive toda a sua vida adulta.

Este contacto com a História e os seus acontecimentos históricos do passado permite-lhes compreenderem melhor a sociedade em que vivem, percebendo padrões de comportamento, causas e consequências das ações humanas, bem como as transformações ao longo do tempo. Os alunos ao conhecerem acontecimentos históricos e as consequências das decisões humanas, conseguem perceber o que é justo ou injusto, certo ou errado em diferentes contextos e ocasiões. Ao conseguirem analisar de forma adequada o comportamento da sociedade e dos indivíduos, os alunos passam a compreender melhor as causas e consequências das ações humanas, sejam elas negativas ou positivas, desenvolvendo o pensamento crítico e a capacidade de decisão responsável sobre as suas atitudes na sociedade. Por conseguinte, estes devem saber compreender a importância de saber respeitar os direitos, cumprir os deveres e agir de forma ética, tornando-se assim mais informados e conscientes do seu papel enquanto cidadãos, pois aprendem a compreender que as suas escolhas e ações têm impacto na comunidade e na sociedade em geral. “A liberdade de cada um termina onde começa a liberdade do outro”, uma ideia frequentemente atribuída a Herbert Spencer, referida por Queiroz, Sousa e Lima (2022, p. 113), uma máxima que reforça a necessidade de ensinar as crianças a valorizar não apenas a sua própria liberdade, mas também a dos demais, compreendendo que escolhas conscientes e responsáveis no presente podem contribuir para moldar o futuro da sociedade.

2.2 Conceito de Liberdade

Com base nas reflexões de Ruiz (2006), a liberdade faz parte da própria natureza humana. Não é algo criado pelo Estado, mas sim uma condição que existe desde a origem do ser humano. O autor explica que “a liberdade é inerente ao homem, ela é anterior à Sociedade, ao Direito e ao Estado. Ela foi concebida ao homem desde a sua formação. A liberdade é imanente à natureza humana. O Estado a reconhece, a regula e restringe seu uso pelo homem” (Ruiz, 2006, p. 143). Isto significa que a liberdade é um direito natural, mas que, para existir em sociedade, precisa de ser

regulada, de modo a garantir que o exercício da liberdade de uns não prejudique o dos outros.

Ruiz (2006) distingue ainda dois tipos de liberdade: a liberdade interna e a liberdade externa. No que diz respeito à primeira, esta refere-se ao livre-arbítrio, isto é, à capacidade que cada pessoa tem de decidir por si própria, segundo a sua consciência e valores. O autor refere que “ a liberdade moral é o livre-arbítrio, como simples manifestação da vontade no mundo interior do homem” (Ruiz, 2006, p. 1444). Já a liberdade externa é a possibilidade de agir de acordo com essa vontade, no mundo real, “ implicando o afastamento de obstáculos ou coações, de modo que o homem possa agir livremente” (Ruiz, 2006, p.144).

Numa democracia, estas duas dimensões da liberdade acabam por se complementar. A verdadeira liberdade não consiste em fazer tudo o que se quer, mas em agir com consciência e respeito pelos outros. É por isso que a liberdade individual está sempre ligada à responsabilidade social, onde cada cidadão deverá saber usar a sua liberdade de forma ética, reconhecendo os limites impostos pela convivência e pelas leis. A liberdade permite ao indivíduo pensar e agir por si, mas também o obriga a reconhecer o impacto das suas ações no coletivo e na sociedade, sendo só assim possível viver em liberdade sem comprometer a liberdade dos outros.

Por outro lado, de acordo com a análise do artigo de Mattos e Castro (2016, pp. 67-68), a liberdade é apresentada como um conceito ligado à formação do indivíduo moderno e à construção da cidadania. Existe uma explicação que, com o surgimento da psicologia do desenvolvimento no final do século XIX, a criança passou a ser vista como um sujeito em formação, cuja liberdade ainda não está plenamente desenvolvida. Esta ideia parte da conceção liberal de que a liberdade depende da capacidade de raciocínio, de reflexão e da responsabilidade individual. Mattos e Castro (2016) evidenciam que a liberdade, neste contexto, não é entendida como uma condição natural mas, uma conquista social e moral, justificada pela necessidade de preparar a criança para a cidadania, através da família e da escola. A educação, assume aqui um papel central de formar cidadãos conscientes e responsáveis, capazes de agir de forma ética e equilibrada no espaço público. Torna-se evidente que, através desta análise, a liberdade deve ser entendida como um processo de aprendizagem e de construção social, e não como uma construção inata, na qual a disciplina de História se envolve com um papel fundamental na formação dos alunos, ajudando-os a compreender o valor da liberdade e a desenvolver uma consciência crítica sobre a sua participação na sociedade.

No âmbito do 6.º ano, a disciplina de História e Geografia de Portugal aborda conteúdos essenciais que permitem explorar o conceito de liberdade de forma concreta, nomeadamente o Estado Novo e a Revolução do 25 de abril. Estes conteúdos estão diretamente alinhados com as aprendizagens essenciais do currículo, destacando-se, no caso do Estado Novo, a compreensão da ausência de liberdade individual, a censura, a repressão política e social, bem como a existência de um partido único. Já no estudo da Revolução do 25 de Abril, os alunos são convidados a reconhecer os motivos que conduziram à revolução, compreender algumas das mudanças operadas e identificar conceitos-chave, como democracia e direitos civis. A integração destes conteúdos possibilita aos alunos relacionar acontecimentos históricos com a sociedade atual, promovendo competências de análise crítica, reflexão ética e consciência cívica, conforme preconizado no PASEO (Plano de Ação para a Educação e a Cidadania).

2.3 O surgimento do Estado Novo em Portugal

A Revolução de 5 de outubro de 1910 ocorreu com o objetivo de derrubar a monarquia e instaurar uma nova forma de governo: a República. Este modelo político era considerado mais adequado para a época, numa conjuntura em que a monarquia, por vezes, demonstrava ser insuficiente nas suas capacidades de assegurar a estabilidade e a direção eficaz do país.

No dia 5 de outubro de 1910, a revolução republicana acabou por ganhar e assim nasceu a Primeira República Portuguesa. O regime durou 16 anos, mas desde o início teve de enfrentar vários problemas e, aos poucos, acabou por ir perdendo força, à medida que as crises políticas, económicas e sociais iam passando no dia a dia do país. O autor Wheeler (1978, p. 865) salienta que o regime foi profundamente prejudicado “pela frequente violência pública, pela instabilidade política, pela falta de continuidade administrativa e pela impotência governamental”. Esta instabilidade refletiu-se também na elevada rotatividade governativa: “Com um total de quarenta e cinco governos, oito eleições gerais e oito presidentes em quinze anos e oito meses, a República Portuguesa foi o regime parlamentar mais instável da Europa ocidental” (Wheeler, 1978, p. 865). Por consequente, quando um país passa por períodos de instabilidade política, as coisas complicam-se rapidamente. Os governos mudam tantas vezes que acaba por ser difícil pôr qualquer política em prática de forma consistente e, não sendo só isso, a administração pública perde ritmo, torna-se difícil avançar com reformas económicas, sociais ou educacionais, porque cada novo executivo tenderá a começar do zero.

Desta forma, os portugueses estavam descontentes, desejavam ordem e paz, mas era precisamente o que não conseguiam encontrar. O país mergulhara na desordem, com ruas cheias de greves e manifestações que, muitas vezes, acabavam em crimes ou provocavam medo e insegurança entre a população. A insatisfação era geral e, por isso, no dia 28 de maio de 1926, deu-se uma revolta militar cuidadosamente preparada em segredo, que acabou por contar com um apoio significativo da população local, substituindo assim a República Parlamentar Portuguesa pela Ditadura Militar (1926-1933).

O caos político e militar, assim denominado por Almada (1974), permaneceu durante o período da Ditadura Militar e o início da Ditadura Nacional, com conflitos internos entre os generais pelo comando do país. Quando a Ditadura Militar assumiu o poder, muitos direitos dos cidadãos deixaram de existir, sempre com a desculpa de que era preciso manter a ordem e a segurança. Mas, na prática, isso pouco mudou a vida das pessoas.

Segundo Cavichioli (2021, p. 32), este período da Ditadura Nacional abriu-se com a eleição de 1928, realizada por sufrágio direto, mas em que o General Óscar Carmona era o único candidato autorizado. Este acabou por sair vencedor e, apesar de o sufrágio ser direto, não havia alternativa real para os eleitores, e isso fez com que muitos questionassem a transparência do processo. Na prática, a eleição funcionou mais como uma formalidade para legitimar o regime do que como uma verdadeira escolha democrática. Apesar das medidas adotadas pela Ditadura Militar, os problemas financeiros de Portugal não se resolveram. O então Ministro das Finanças, General João José Sinel de Cordes, não conseguiu obter um empréstimo significativo de 12 milhões de libras esterlinas junto da Sociedade das Nações, o que agravou a perda de prestígio popular do governo militar (Cavichioli, 2021, p. 32).

O desgaste do governo militar e a incapacidade do Ministro das Finanças, General João José Sinel de Cordes, em conseguir um empréstimo da Sociedade das Nações criaram um cenário em que Salazar se tornou uma referência para os militares do 28 de Maio, que começaram a vê-lo como alguém capaz de encontrar soluções para a crise económica (Matos, 2010, p. 22; Cavichioli, 2021, p. 32). Foi neste contexto que recebeu um segundo convite para integrar o governo da Ditadura Nacional, para Ministro das Finanças, a 27 de Abril de 1928.

Como observa Grilo (2011, p. 193), “O Estado Novo, instaurado em Portugal no ano de 1932, não surgiu de um momento para o outro, como que espontaneamente. Foi hábil e pacientemente edificado por Salazar e pelos seus partidários nos anos que

antecederam à sua institucionalização, como uma resposta face aos conflitos, à instabilidade e fragilidade política decorrentes da Ditadura Militar saída do Golpe Militar de 28 de Maio de 1926.” Ou seja, a entrada de Salazar não foi um ato isolado; fazia parte de um processo planeado, aproveitando o desgaste do governo anterior e a necessidade de estabilizar o país, política e economicamente.

Com a aplicação de uma política financeira rigorosa, Salazar conseguiu pôr as contas do Estado em ordem e evitar que Portugal entrasse em falência. Foi através de medidas severas de controlo orçamental que se restabeleceu alguma estabilidade económica, algo que o país necessitava urgentemente. Este sucesso fez com que o Presidente da República, General Óscar Carmona, passasse a confiar nele, e aos poucos a influência de Salazar e dos seus apoiantes começou a pesar cada vez mais na vida política do país, abrindo caminho para o que viria a ser o Estado Novo.

O Estado Novo

Salazar, depois de colocar as finanças do país em ordem, voltou-se para a estabilidade política, que considerava o principal problema de Portugal. Assim, a 30 de julho de 1930 foi criada a União Nacional, que na prática funcionava como partido único. Este partido serviu de base ao regime, garantindo apoio político ao governo e limitando a oposição, sendo um instrumento central para a consolidação do poder ditatorial de Salazar. António Costa Pinto (2016, citado por Cavichioli, 2021, p. 35) define, com precisão, a natureza da União Nacional como sendo “um típico partido criado a partir de cima, visando monopolizar a representação política e para ele canalizar e neutralizar o amplo e contraditório bloco de apoio à ditadura” ou seja, um partido criado com o objetivo de evitar oposição política legal, apenas uma estrutura controlada que impedisse a entrada de grupos ou indivíduos com opiniões ou expressões políticas diferentes das quais pudessem gerar conflitos internos. Desta forma, a União Nacional não era um verdadeiro partido político, mas sim um instrumento de controlo do Estado Novo.

No dia 5 de julho de 1932, Salazar assumiu o cargo de Presidente do Conselho de Ministros. Poucos meses depois, a 11 de abril de 1933, entrou em vigor a nova Constituição, marco que assinalou a consolidação do Estado Novo. Com a sua ascensão ao poder como chefe do governo, Salazar passou a deter poderes praticamente ilimitados, encerrando o ciclo da Ditadura Nacional e dando início ao Estado Novo. Este novo regime assentava numa forte centralização do poder, na eliminação de qualquer oposição organizada e na criação de mecanismos

institucionais e legais que consolidavam a autoridade do chefe do governo, tornando-o a figura central da política portuguesa durante várias décadas.

Durante o Estado Novo, a União Nacional, referida anteriormente, funcionava como partido único, o que significava que não havia outras opções políticas ou ideológicas para a população. Desta forma, as pessoas eram, na prática, obrigadas a apoiar e a seleccionar o único partido existente, tornando o voto uma formalidade que dava aparência de democracia, mas sem qualquer possibilidade de escolha real, criando uma ilusão de democracia para a população. Esta estratégia transmitia a ideia de que existia uma forma de participação popular e de que o governo tinha o apoio da maioria da população, sendo algo puramente simbólico, com resultados previsíveis que transformavam as eleições numa ferramenta de propaganda interna, para reforçar a ideia de estabilidade e unidade nacional em torno de Salazar e, externa, onde mostravam às outras nações que Portugal era um país com um governo “legitimado” pelo voto, tentando mascarar a natureza ditatorial do regime.

As eleições, para além de servirem como aparência da democracia, também tinham um papel importante no ato de vigia e de identificação de possíveis opositores ao regime, isto é, durante as campanhas eleitorais, tornava-se possível identificar novos membros da oposição e atualizar as informações que o regime possuía sobre a estrutura, organização, apoio e ações da oposição (Ferreira, 2006, p. 198). A função de “teste de lealdade” na hora das eleições era atribuída a todos aqueles que detinham do direito de voto, havendo um forte controlo para perceber quem votava, quem se abstinha ou quem apresentava atitudes de oposição através de uma vigia severa na hora da votação, restringindo assim a participação real da população. O governo de Salazar, as autoridades locais ou a PIDE, cada vez que conseguiam detetar indivíduos ou grupos de oposição ao regime, especialmente em zonas rurais e pequenas comunidades, usavam essas informações para intimidar ou marginalizar quem demonstrasse descontentamento político.

Por consequente, embora formalmente existisse o direito de votar, o número de cidadãos que poderia influenciar o processo era muito limitado e, mesmo entre estes, o ato eleitoral estava amplamente condicionado pelo controlo do regime.

De acordo com Ferreira (2006), “a inscrição oficiosa [...] era instruída para ‘aumentar o número de eleitores de reconhecida idoneidade política’” (p. 198), o que significava que só eram inscritos votantes considerados leais ao regime. Para além disto, a legislação eleitoral restringia-se a um número muito reduzido da população: “podiam votar os homens maiores de 21 anos, chefes de família, que

soubessem ler e escrever e contribuíssem com um determinado valor para o Estado, bem como um número muito restrito de mulheres que fossem chefes de família, tivessem curso geral dos liceus ou curso superior ou contribuíssem com uma determinada quantia para o Estado” (Ferreira, 2006, p. 198).

Desta forma, o Estado Novo consolidou-se como um regime que controlava de forma rigorosa a vida política e social em Portugal. Como refere Ferreira (2006, p. 197), “O Estado Novo foi um regime autoritário, conservador, corporativo, antidemocrático, antiliberal e fascista que manteve Portugal debaixo de uma ditadura repressiva...”. Caracterizou-se pela ausência de liberdades políticas e através destas, apoderou-se das sociais, com o poder de Salazar assente num autoritarismo firme e num forte sentido de patriotismo.

Segundo Proença (2015, p.680), “ a ordem social e política imposta pelo Estado Novo era mantida mediante uma apertada vigilância das liberdades e dos direitos e garantias dos cidadãos”. Desta forma, e de acordo com o texto de Mota (2020, pp. 38-39) e de Proença (2015, pp.680-682), o Estado Novo restringia diversas liberdades individuais e impunha uma forte opressão através de mecanismos de controlo político e social, tais como:

Liberdade de imprensa - No contexto do Estado Novo, a liberdade de imprensa encontrava-se fortemente condicionada através da implementação da censura. A censura prévia foi instaurada em 1933, abrangendo todas as publicações periódicas, assim como “ folhas volantes, folhetos, cartazes “ e outras publicações que abordassem assuntos de natureza política ou social. Esta medida, imposta pelo governo, tinha como finalidade controlar a informação através da censura prévia, que “ cortava” e/ou eliminava tudo o que não devia ser divulgado nos jornais, livros, revistas, filmes, peças de teatro e outros espetáculos com o objetivo de controlar a informação, limitar a liberdade de expressão e também de influenciar a opinião pública, garantindo que apenas conteúdos favoráveis ao regime fossem divulgados.

Para além da censura prévia, existia igualmente controlo após a publicação, o que reforçava o domínio sobre a informação divulgada. Este sistema permitia ao governo garantir que apenas conteúdos alinhados com a ideologia do regime chegavam ao público, condicionando a formação da opinião pública.

A partir de 1944, o controlo intensificou-se ainda mais, os Serviços de Censura passaram a estar subordinados ao Secretariado Nacional de Informação (SNI), e então, muitos artistas, escritores e jornalistas foram impedidos de publicar as suas obras e viraram vítimas da censura, uma vez que qualquer conteúdo considerado

inconveniente àquela que era a imagem do Estado era imediatamente censurado. Esta medida limitava não só direitos individuais, mas também condicionava a liberdade de expressão e de imprensa, de criação artística e intelectual.

Liberdade política - No Estado Novo, a liberdade individual e política era fortemente limitada através da ação da polícia política. A polícia política, inicialmente designada por PVDE, Polícia de Vigilância e Defesa do Estado, entre 1945 e 1969 passou a chamar-se mais tarde de PIDE, Polícia Internacional e de Defesa do Estado, e trabalhava em conjunto com a censura, para impedir a divulgação de ideias que fugissem à ideologia do Estado novo, e então perseguiram e prendiam todos aqueles que criticassem o regime. A partir de 1964 até 1974 passou a designar-se DGS, Direção-Geral de Segurança, mudança que aconteceu durante o governo de Marcelo Caetano com intuito de dar uma aparência de modernização, no entanto, na prática, a DGS continuou a exercer as mesmas funções repressivas da PIDE.

A PIDE foi criada pelo Decreto-Lei n.º35.046, de 22 de outubro de 1945, sendo definida como um organismo judiciário autónomo, com funções e poderes semelhantes aos da Polícia Judiciária. A PIDE com o passar dos anos obteve uma grande expansão em relação à antiga PVDE, que contava apenas com cerca de 30 agentes enquanto que, em 1947, após uma reorganização, a PIDE passou a dispor de 541 funcionários de direção e investigação, demonstrando como o regime queria reforçar o controlo e a vigilância sobre a população (Morgado & Avelino, 2025, p. 16).

Desta forma, a PIDE funcionava a nível nacional, na qual servia para intimidar, controlar, vigiar e punir todos aqueles que expressassem opiniões diferentes ou desenvolvessem qualquer ação que fosse contra as regras impostas pelo regime e, a nível internacional, vigiando as fronteiras terrestres e marítimas, responsável por vigiar e controlar diversas atividades, como as agências de emigração e de passaportes, além de supervisionar pessoas suspeitas de ameaçar a segurança do Estado. Também fiscalizava associações ou grupos que pudessem estar envolvidos em crimes sob a sua competência (Pimentel, 2004, p. 71).

Esta polícia política utilizava métodos de vigilância intensiva, tortura física e psicológica como método de investigação e de intimidação e, depois de presos, os detidos eram levados para locais como Aljube ou Caxias, onde permaneciam isolados, sem acesso a livros, correspondência ou visitas. Os interrogatórios duravam horas ou dias, recorrendo muitas vezes a espancamentos e torturas conhecidas como “estátua” (ficar de pé por longos períodos, sofrendo de dores intensas ou agressões) e o “sono” (privação de dormir durante vários dias). Nos anos finais da ditadura, a

PIDE/DGS passou a usar mais tortura psicológica, pois não deixava marcas físicas, entre outras estratégias como chantagem, ameaças familiares, uso de gravações falsas com vozes de entes queridos e humilhações, especialmente dirigidas às mulheres como impedi-las de se lavar ou usar a casa de banho (Pimentel, 2004, p. 77-79). Em suma, esta polícia política atuava de forma a prevenir e impedir qualquer manifestação de liberdade, crítica ou resistência, espalhando o medo pela população através dos métodos e práticas repressivas, preservando a autoridade de Salazar e, mais tarde, Marcelo Caetano.

Reformas educativas - Com a implantação do Estado Novo, verificou-se uma profunda transformação no sistema educativo português, onde a escola assumiu um papel central como instrumento de controlo ideológico, contribuindo para a limitação de liberdades e para a formação de cidadãos alinhados com os valores do regime. O regime pôs fim à escola republicana, sendo a escola republicana substituída por um modelo moralista e fortemente influenciado pela religião católica. A disciplina de Religião e Moral, bem como a valorização de princípios associados à Igreja, evidenciam essa orientação, contribuindo para a homogeneização de valores e crenças. A escola passou, assim, a privilegiar a formação de indivíduos obedientes, patrióticos e conformes à ideologia do Estado, em detrimento do desenvolvimento do pensamento crítico. Os programas foram simplificados e atribuíram maior relevância a disciplinas como o Canto Coral, a História e a Religião e Moral, com o objetivo de reforçar uma educação nacionalista, disciplinada e orientada para a transmissão dos valores “Deus, Pátria e Família”.

Para garantir a uniformização dos conteúdos e evitar a divulgação de ideias consideradas subversivas, foi implementado o livro único, obrigatório para todas as escolas primárias, mantendo um controlo mais apertado, assegurando que os valores transmitidos estavam alinhados com a ideologia do regime.

As escolas primárias mistas, criadas durante a Primeira República como símbolo de igualdade de género, foram também abolidas, dando lugar a estabelecimentos separados entre rapazes e raparigas, com currículos distintos que refletiam o papel social que o regime atribuía a cada sexo. Paralelamente, surgiram escolas móveis de alfabetização, com o objetivo de reduzir o analfabetismo nas zonas rurais, mas que, na prática, serviam igualmente para difundir a ideologia salazarista.

As escolas de formação de professores primários, criadas também durante a Primeira República com o objetivo de preparar docentes qualificados e com

pensamento crítico, foram encerradas, ocorrendo a substituição de regentes escolares que não tinham formação pedagógica.

Para enquadrar a juventude nos ideais salazaristas foi criada a Mocidade Portuguesa, na qual a lei de 11 de abril de 1936 estabeleceu que esta deveria cultivar nos seus membros a educação cristã tradicional e não admitiria indivíduos sem religião (CARVALHO, 1986, apud FREITAS, 2020, p. 792). Segundo Meneses (2011, apud FREITAS, 2020, p. 792), o Presidente do Conselho defendia que “os jovens deveriam receber formação integral em tempo integral”, garantindo o desenvolvimento completo dos jovens, tanto no carácter como na capacidade física, preparando-os para o dever militar e civil. A função central passava por supervisionar a formação do carácter, a educação e a cultura dos cidadãos, controlando e orientando toda a juventude escolar e não escolar entre os 7 e os 17 anos, tornando a participação obrigatória para alunos do ensino primário e 1. Ciclo do liceu.

A formação era centrada no nacionalismo, no pré-militar, social, política, moral e religiosa, reforçando o projeto do Estado Novo de criar cidadãos disciplinados, obedientes e patrióticos, limitando a liberdade dos jovens, obrigando-os a obedecer e a participar em atividades controladas pelo regime, manipulando a forma de pensar e mostrando apenas uma única visão da história e identidade de Portugal. Salazar pretendia formar jovens que amassem a pátria e Deus, fisicamente aptos, com corpos saudáveis, mente e alma, garantindo a disciplina e os valores do regime.

Desta forma, viver em Portugal durante o Estado Novo implicava a vivência num contexto marcado por fortes restrições às liberdades individuais e coletiva. A educação, especialmente no ensino primário e nas zonas rurais, não era realmente valorizada pelo regime. Havia muito analfabetismo e Salazar não via vantagens em combater o mesmo, pois acreditava que a população deveria permanecer no interior e trabalhar numa agricultura tradicional e autossuficiente. Aprender a ler e a escrever podia até ser visto como um perigo para a estabilidade social, pois a alfabetização poderia incentivar mudanças e ambições individuais que contrariassem o ideal ruralista. Apesar de, por vezes, o governo demonstrar algum interesse em reduzir o analfabetismo, tratava-se de uma estratégia de conveniência do que de uma preocupação genuína com a educação do povo (Santos Coelho, 2015, pp. 24–25). Especialmente, nas zonas rurais, durante o Estado Novo, a maior parte dos jovens começava a trabalhar muito cedo nas terras em tarefas duras, para ajudar a família a sobreviver, e o regime não via necessidade de prolongar a escolaridade além do ensino primário.

Martins (2009, p.158) descreve bem esta realidade: “ a questão social e humana apresentava uma gravidade crescente, perceptível na própria realidade quotidiana, onde a pobreza, os flagelos e as doenças sociais, as condições habitacionais miseráveis, a prostituição, o trabalho infantil e das mulheres, os perigos e desastres laborais, as doenças dos que não tinham assistência, a mortalidade infantil, o analfabetismo, as crianças ilegítimas e abandonadas, etc., denunciavam os efeitos negativos da revolução industrial e das políticas sociais do Estado”. Viver assim significava crescer com medo de errar, obedecer às regras que vinham de cima e aceitar que algumas coisas que sonhavam para a vida eram praticamente impossíveis. Tudo isto fazia com que a população se mostrasse descontente e cansada, dia após dia, mas sem poder fazer nada contra a oposição, apenas se limitavam a seguir os padrões que a sociedade e o Estado impunham e consideravam corretos.

2.4 O fim do regime

A abordagem do fim do Estado Novo, através do estudo da Revolução do 25 de abril, assume um papel central no âmbito desta investigação, na medida em que representa a rutura com um regime caracterizado pela limitação de direitos e liberdades fundamentais e a transição para um sistema democrático. Esta mudança histórica permite evidenciar, de forma clara, o contraste entre um contexto de repressão e um contexto de conquista de direitos e liberdades, possibilitando aos alunos compreender a liberdade como uma construção social e histórica, e não como uma realidade garantida ou inata. Os alunos, ao confrontarem-se com a ausência de liberdades num determinado período e com a sua posterior conquista, os alunos são levados a refletir sobre o valor da liberdade, os seus limites e a sua importância na organização da sociedade.

Desta forma, a lecionação destes conteúdos históricos assume particular relevância no quadro da presente investigação, pois cria condições para observar possíveis transformações na forma como os alunos percecionam o conceito de liberdade. Assim, torna-se possível analisar em que medida o contacto com estes conteúdos contribui para uma compreensão mais consciente, crítica e fundamentada da liberdade, respondendo à questão-problema que orienta este estudo.

Assim, o 25 de abril de 1974 foi um marco histórico que derrubou e colocou fim à ditadura do Estado Novo, iniciando-se assim a democracia em Portugal, uma das transformações políticas mais profundas e simbólicas da história do país. Tudo se iniciou num congresso dos Combatentes do Ultramar, realizado no Porto, em junho de 1973, com um papel decisivo na origem do Movimento das Forças Armadas (MFA),

que viria a derrubar o regime no 25 de abril de 1974. Nesse contexto, evidenciaram-se divisões no seio das Forças Armadas, particularmente entre militares que contestavam a política colonial. Estes organizaram-se de forma discreta, dando origem ao Movimento dos Capitães, que viria a evoluir para o MFA (DE CARVALHO, 2009, pp. 267-268).

A esperança decidiu bater então à porta do povo português, e na madrugada do 25 de abril de 1974, a rádio começa a tocar. “ O sinal para o desencadear da operação foi dado através da difusão de duas canções: «E depois do Adeus», transmitida nos Emissores Associados de Lisboa, às 22 horas do dia 24, e « Grândola, Vila Morena», difundida na Rádio Renascença, às 0 horas e 25 minutos, do dia 25. “ (Proença, 2015, p.710). A ocupação dos meios de comunicação social pelo MFA foi algo estratégico, com o intuito de os militares conseguirem lançar o primeiro sinal de alerta entre eles, e o segundo, com a segunda canção, para dar início à revolução, de forma a saírem às ruas e marchar sobre Lisboa, em direção ao Terreiro do Paço, para cercar os ministérios. Os militares queriam também passar a mensagem à população sobre o golpe, transmitindo comunicados claros e evitando rumores que poderiam gerar pânico ou confrontos, algo que foi fundamental para que a revolução fosse quase sem derramamento de sangue.

Desta forma, o 25 de abril acabou por ser uma revolução marcante por ter sido praticamente pacífica, com uma grande adesão da população, o que permitiu que não houvesse grandes conflitos armados, facilitando assim a transição para a democracia e a era da liberdade.

“ Marcelo Caetano, ao tomar conhecimento do golpe militar refugiou-se no Quartel do Carmo, que foi cercado pelos revoltosos. Só depois de algumas demonstrações de força das tropas comandadas por Salgueiro Maia, o chefe do Governo reconheceu a derrota, rendendo-se perante o general Spínola. Às 19 horas e 50 minutos, um comunicado do MFA anunciava a queda do Governo e a constituição da Junta de Salvação Nacional. “ (Proença, 2015, p.710).

Esta revolução resultava no fim da ditadura, na descolonização das colónias africanas e no início de um processo de democratização em Portugal, estabelecendo liberdades políticas, civis e sociais. Como descreve José Cardoso Pires, nas ruas gritava-se “Liberdade, Liberdade!”, e a alegria era quase dolorosa, porque finalmente o medo e a repressão haviam acabado depois de quarenta e sete anos de polícia, censura e ditadura. A população sentiu que entrava numa nova primavera, uma época

de esperança, de liberdade e de possibilidades que até então pareciam impossíveis. (Alpha, 1987, citado por Cardoso Pires, s.d., como citado em Torrão, 2024, p. 197).

O simbolismo da liberdade no 25 de Abril ultrapassa a simples derrubada de um regime político, representa o fim de décadas de opressão, durante as quais a população vivia sob censura, vigilância constante da polícia política e medo de represálias, sem poder expressar opiniões, associar-se livremente ou participar da vida política do país. A liberdade conquistada significava também a possibilidade de reorganização social e cultural, devolvendo aos cidadãos o protagonismo sobre a sua vida e escolhas, algo há muito negado pelo Estado Novo. Além do aspeto político, o 25 de Abril teve um profundo impacto emocional e simbólico, traduzindo-se numa experiência coletiva de alívio e esperança.

3. Metodologia

A metodologia constitui uma dimensão instrumental essencial da investigação, pois refere-se aos procedimentos, técnicas e caminhos que permitem alcançar os objetivos propostos. Tal como afirma Demo (1985), *“a metodologia é uma preocupação instrumental. Trata das formas de se fazer ciência. Cuida dos procedimentos, das ferramentas, dos caminhos”* (p. 19). Assim, é através dela que se definem as estratégias de recolha, tratamento e análise dos dados que possibilitam compreender a realidade estudada.

3.1. Abordagem metodológica

A presente investigação adotou uma abordagem mista, integrando elementos qualitativos e quantitativos, permitindo, por um lado, quantificar e recolher dados de forma objetiva, com facilidade em contar e comparar, e por outro lado, compreender em profundidade as perceções e opiniões dos participantes.

O instrumento utilizado para a recolha de dados foi a aplicação de dois questionários, um inicial, antes de lecionar os conteúdos relacionados com o Estado Novo e o 25 de abril, e outro no final da sua leção.

Estes questionários eram compostos por perguntas fechadas, de natureza quantitativa, e perguntas abertas, que proporcionaram dados qualitativos. Embora tradicionalmente se distingam os métodos quantitativos e qualitativos como abordagens distintas e até opostas, os autores Minayo e Sanches (citado por Astrogildo et al., 2012, p. 1138) sublinham que estas podem ser complementares: “o estudo quantitativo pode gerar questões para serem aprofundadas qualitativamente e vice-versa”. Com efeito, o estudo quantitativo pode gerar questões relevantes para

uma análise qualitativa mais aprofundada, e vice-versa, contribuindo para uma compreensão mais completa dos fenómenos estudados.

Creswell e Clark (2007) (citado por Astrogildo et al., 2012, p. 1140) classificam em quatro os desenhos metodológicos possíveis dentro da abordagem mista: triangulação; embutido; explanatório e exploratório. Estes autores definem o método embutido como sendo “um conjunto de dados (ex. quant) que serve de apoio para outro (ex. quali), ambos também obtidos simultaneamente”. O desenho metodológico de abordagem mista do tipo embutido estará presente neste estudo, onde os dados quantitativos obtidos através das perguntas fechadas constituem o foco principal da análise, enquanto os dados qualitativos provenientes de perguntas abertas serão utilizados para complementar, esclarecer e enriquecer a interpretação dos resultados.

3.1.2. Amostra e amostragem

No âmbito da investigação, a escolha da amostra é um fator determinante para a validade dos resultados. As amostras não aleatórias podem ser classificadas em três tipos: por conveniência (acidental), por julgamento (intencional) e por cotas (proporcional), selecionadas por conveniência ou por julgamento. No caso das amostras por conveniência, o investigador seleciona os participantes que se mostram mais acessíveis, colaborativos ou disponíveis (Freitag, 2018, p. 671).

Neste caso, a amostra utilizada segue este tipo de amostragem, por conveniência, dado que foram escolhidos os alunos de uma turma do 6.º ano para representar os participantes do meu estudo. Estes participantes foram selecionados por vantagem, uma vez que a investigação foi realizada no contexto da escola e turma onde estava a estagiar. Esta forma de amostragem foi algo estratégico, visto que recorri a um grupo de fácil acesso, permitindo a recolha de dados de forma prática e ética.

Esta turma foi então selecionada no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada II, numa escola do concelho de Viseu e, era composta por cerca de 24 alunos (9 raparigas e 15 rapazes), número que tornou possível gerir de forma eficiente a recolha e análise dos dados. A escolha da turma foi justificada pelo acompanhamento aprofundado que já possuía desde o início do ano letivo, na qual tive a oportunidade de acompanhar de forma contínua a dinâmica destes alunos desde o início do 1º período até ao final do 3º período. Por conseguinte, como era a única turma de História e Geografia de Portugal que eu acompanhava e lecionava, achei pertinente a decisão de escolher esta turma devido ao facto de já conhecer os alunos, podendo ajudar-me a interpretar melhor as respostas ao relacioná-las com o perfil dos

mesmos; perceber se houve realmente uma evolução real ligada às respostas e ao perfil dos alunos e evitar leituras erradas, para que a recolha dos dados seja menos superficial.

Embora fosse a única turma de História e Geografia de Portugal que acompanhava tinha ainda a possibilidade de solicitar à professora cooperante a aplicação dos questionários noutra das suas turmas, optei por não o fazer, pois seria uma turma que não acompanhava, não conhecia e com a qual não estabeleci qualquer relação pedagógica. Essa distância limitar-me-ia na interpretação dos resultados, uma vez que não teria conhecimento das características específicas do grupo, nem do seu historial de aprendizagens ou das suas necessidades.

Assim, a turma que fui acompanhando ao longo do ano letivo demonstrou ser uma turma muito interessada, curiosa e participativa e, o facto de ser uma turma com alguma maturidade e capacidade de reflexão fez com que os próprios alunos conseguissem expressar as suas próprias ideias ao explicarem o que pensam, respondendo muitas vezes com mais profundidade e com maior envolvimento no tema do Estado Novo e do 25 de abril.

Por outro lado, uma vez que já conhecia a turma, os questionários acabaram também por ser adequados e realizados conforme o nível de capacidades da turma, ajustado-o às características da mesma, garantindo que todos os alunos compreendem a tarefa e que eventuais limitações ao nível da leitura, da escrita ou da interpretação não interferem no objetivo do instrumento. Além disso, conhecer a turma possibilita também distinguir se respostas mais curtas, vagas ou pouco desenvolvidas resultam efetivamente de uma falta de compreensão do conceito de liberdade ou, pelo contrário, de dificuldades já identificadas na expressão escrita ou na organização do pensamento de cada aluno.

Desta forma, os inquéritos foram identificados intencionalmente, uma vez que não se trataram apenas de instrumentos para recolha de dados para este trabalho de investigação, mas também funcionaram como uma forma indireta de avaliação do progresso dos alunos. A identificação permite acompanhar individualmente a evolução de cada aluno: através do primeiro questionário é possível perceber a situação inicial de cada participante, quais os conhecimentos que possuíam ou as dificuldades que enfrentavam, e, ao comparar com o segundo questionário, é possível avaliar o que cada aluno conseguiu assimilar e compreender ao longo do processo. Além disso, faz sentido que os inquéritos sejam identificados porque essa abordagem permite uma análise mais detalhada e precisa dos resultados, sem perder a perspectiva individual.

3.1.2. Técnicas e instrumentos de recolha de dados

Cada pesquisa tem a sua metodologia e exige técnicas específicas para a obtenção dos dados. “Escolhido os métodos, as técnicas a serem utilizadas serão selecionadas, de acordo com o objetivo da pesquisa” (Andrade, 2009, p. 132, citado por Oliveira et al., 2016). Desta forma, no que diz respeito às técnicas e instrumentos de recolha de dados, recorreremos, neste caso, ao inquérito por questionário, no qual o instrumento passa pela aplicação de dois questionários.

A escolha do questionário justifica-se por captar opiniões pessoais sobre um tema que envolve valores e interpretações individuais, como é o caso da liberdade e, para além disso, como refere De Sousa Bastos, de Jesus Sousa, da Silva e de Aquino (2023) tem também presente algumas vantagens, onde estes permitem economizar tempo, aplicar a mesma ferramenta a todos os alunos da turma e recolher respostas rápidas e comparáveis, o que é essencial para uma análise sistemática. No entanto, é também importante reconhecer as limitações do instrumento, pois nem sempre as respostas refletem completamente o pensamento do aluno, embora o acompanhamento ao longo do ano letivo com esta turma fosse importante para distinguir respostas mais superficiais decorrentes de limitações na expressão escrita e respostas que refletissem efetivamente a compreensão do aluno. Com isto, o instrumento (inquérito) é útil, mas precisa de ser complementado com observação e acompanhamento, para interpretar corretamente as respostas dos alunos.

O questionário, segundo Gil (1999, p.128), pode ser definido “como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.” (Chaer, Diniz, & Ribeiro, 2012, p. 260). Com base na definição apresentada por Gil, optei por aplicar dois questionários, administrados antes e depois da intervenção pedagógica relativa ao Estado Novo e ao 25 de abril, com o principal objetivo de investigar a evolução da perceção dos alunos em relação ao conceito de liberdade.

Na aplicação do primeiro questionário o objetivo é perceber e identificar as ideias prévias dos 24 alunos, ou seja, o que compreendem e associam ao conceito liberdade antes de receberem qualquer intervenção pedagógica sobre o tema. Com base nas aprendizagens essenciais, pretende-se que os alunos, ao longo do estudo, consigam sintetizar as principais características do Estado Novo, incluindo a ausência de liberdade individual, a existência da censura e da polícia política, a repressão do movimento sindical e a existência de um partido único; reconhecer os motivos que conduziram à Revolução do 25 de Abril, bem como algumas das mudanças que esta

operou; e caracterizar o essencial do processo de democratização entre 1975 e 1982. Depois, com a aplicação do segundo questionário poderei analisar de que forma as perspetivas e pensamentos evoluem após o estudo dos conteúdos históricos, avaliando se a aprendizagem contribuiu para uma compreensão mais informada e crítica da liberdade, dos direitos e da democracia.

Na fase de criação do questionário e formulação de perguntas deve-se partir da seguinte reflexão: qual o objetivo da pesquisa em termos dos conceitos a serem pesquisados e da população-alvo? (Günther, 2003, p. 2) Em seguida, deve seguir-se um processo estruturado de construção, incluindo a definição do tipo de questões, a organização lógica e clara, e o planeamento da aplicação e interpretação dos dados, garantindo assim um instrumento válido e fiável. (De Sousa Bastos, de Jesus Sousa, da Silva, & de Aquino, 2023).

Em relação às questões, comecei por elaborar perguntas que me fizessem recolher informações relevantes sobre a perceção dos alunos em relação ao conceito de liberdade. As primeiras questões dos questionários foram escolhidas por serem abertas e reflexivas “ Para mim, ser livre é ... “ e, “ Achas que valorizas mais a liberdade depois de aprenderes sobre o 25 de abril? Porquê? “ com o objetivo de permitir uma maior liberdade de expressão, descrevendo com as suas próprias palavras, o que entendem por liberdade e o que mudou na forma de pensar deles. Estas questões abertas têm o propósito de dar mais liberdade de expressão ao aluno, e começar por aqui, para que eles não se deixassem influenciar pela descrição de frases presentes nas seguintes questões. A partir daqui, o questionário foi organizado com uma combinação de questões abertas e fechadas, as abertas para ajudar a aprofundar a reflexão e a captar diferentes opiniões, enquanto que as fechadas permitiram recolher respostas mais estruturadas e diretas.

Em relação à elaboração das perguntas para os questionários, estas tiveram em conta a idade e o nível de desenvolvimento da turma, combinando questões abertas, que permitem respostas mais livres e espontâneas, com questões fechadas, que facilitam a sistematização e comparação dos dados. Foram estruturadas com um vocabulário simples e adequado ao público-alvo, composto e direcionado a crianças com idades entre os 10 e 12 anos. A linguagem utilizada era importante que fosse uma linguagem clara, sem siglas e palavras ambíguas e, a sequência de perguntas seguiu uma lógica progressiva, com questões relacionadas ao quotidiano e opiniões pessoais dos alunos, seguidas de questões mais específicas e diretamente relacionadas com o tema do estudo. Antes do preenchimento dos questionários foram fornecidas

instruções para não gerar dúvidas aos respondentes e a instrução geral acabou de ser lida em voz alta, de forma a que todos compreendessem corretamente como responder.

Desta forma, o primeiro questionário, foi aplicado a 22 de abril de 2025, três dias antes do 25 de abril de 2025, algo que já estava pensado, pois para além do objetivo de identificar as ideias prévias tinha também o de dar abertura ao tema e aos conteúdos que iriam ser lecionados nas aulas seguintes, servindo como ponto de partida para orientar a abordagem pedagógica. Na seguinte página, poderemos observar o “Questionário 1.”

Nome: _____ Data: ___/___/___ Turma: _____

1. Para mim, ser livre é:

_____.

2. O que é para ti viver em liberdade?

(Assinala com um tudo o que achas que faz parte de viver em liberdade)

- Poder dizer o que penso, mesmo que os outros não concordem.
- Poder votar e escolher os governantes do meu país.
- Poder escolher a minha profissão no futuro.
- Poder ler os livros e ver os filmes que quiser.
- Poder sair do país e viajar livremente.
- Poder juntar-me a outras pessoas para defender aquilo que acredito.
- Poder praticar a minha religião (ou nenhuma), sem medo.
- Poder ouvir a música que gosto.
- Poder usar a roupa que gosto.
- Poder saber o que se passa no mundo através de notícias verdadeiras.
- Poder escrever e publicar o que quero (por exemplo: numa rede social).
- Poder estudar e aprender sobre democracia e diferentes opiniões.
- As mulheres terem os mesmos direitos que os homens.
- Poder viver sem medo da polícia ou do governo.
- Ter direito a brincar e a ser feliz.
- Ser tratado com respeito, mesmo sendo diferente.
- Poder participar em manifestações e protestos pacíficos.
- Poder mudar de opinião sem ser criticado ou punido.
- Poder viver num país onde todos os cidadãos têm os mesmos direitos e oportunidades.
- Poder expressar as minhas ideias e opiniões na escola, sem medo de ser julgado.
- Poder decidir a minha alimentação, escolher o que quero comer e beber.
- Poder eleger e ser eleito para cargos públicos de forma livre e democrática no futuro.

3. Qual era o regime político em Portugal antes e depois do 25 de Abril de 1974?

(Assinala a opção correta)

- a) Antes havia democracia e depois passou a ditadura.
- b) Antes havia ditadura e depois passou a democracia.
- c) Antes e depois houve sempre democracia.
- d) Antes havia monarquia e depois passou a república.

4. Achas que hoje todos são verdadeiramente livres? Explica porquê.

- a) Sim.
- b) Não

Explica porquê.

5. Antes de aprenderes sobre o Estado Novo, como achas que era viver em Portugal nessa altura?

(Assinala o que achas que era verdade nessa época. Podes escolher mais do que uma.)

- As pessoas eram livres para dizer o que pensavam.
- As pessoas tinham medo da polícia e do governo.
- As crianças aprendiam a obedecer e a não questionar.
- Todos podiam escolher os livros, músicas e filmes livremente.
- Era proibido criticar o governo.
- Havia liberdade para votar e escolher quem governava o país.
- A escola ensinava que Salazar era um grande herói.
- Muitas pessoas não sabiam o que acontecia no mundo.
- As pessoas viviam com alegria e liberdade todos os dias.

6. O que é que, para ti, te deixaria irritado ou chateado se te proibissem de fazer agora?

O segundo questionário foi aplicado no dia 20 de maio de 2025 após o ensino dos conteúdos relativamente ao Estado Novo e à Revolução do 25 de abril. Este questionário tinha uma dupla finalidade, em primeiro, servir como instrumento de avaliação da aprendizagem e depois, analisar e comparar os resultados com os do questionário inicial de forma a perceber se houve alterações nas perspetivas e na forma de pensar dos alunos, em particular, em relação ao conceito de liberdade. As perguntas fechadas permitiram quantificar conhecimentos e identificar tendências gerais, enquanto que as perguntas abertas forneceram informações mais detalhadas sobre as preceções e reflexões dos alunos à cerca do tema. Assim, esta análise conjunta permite perceber o progresso no conhecimento e também as mudanças na compreensão de conceitos mais abstratos em relação às ideias dos alunos. Podemos observar na seguinte página o “Questionário 2.”

Nome: _____ Data: ___/___/___ Turma: _____

Compreensão do que mudou com o 25 de Abril.

- 1- Achas que valorizas mais a liberdade depois de aprenderes sobre o 25 de Abril? Porquê?
(resposta aberta)

2- O que acontecia em Portugal durante o Estado Novo?

(Assinala as opções que consideras verdadeiras.)

- As pessoas não podiam votar livremente em diferentes partidos.
- As pessoas tinham medo de expressar as suas opiniões, porque podiam ser perseguidas.
- Havia liberdade para fazer greves e manifestações.
- As mulheres não tinham os mesmos direitos que os homens.
- A censura controlava os livros, músicas e filmes que podiam ser consumidos.
- Não era permitido criticar o governo nem fazer protestos.
- As escolas ensinavam a obedecer sem questionar o que era dito pelos professores e pelo governo.
- O governo controlava as notícias e impedia as pessoas de saberem o que realmente se passava no mundo.
- As pessoas podiam escolher a sua profissão sem limitações.
- A PIDE perseguia as pessoas que criticavam o regime.

3- Achas que, durante o Estado Novo, as pessoas tinham liberdade para tomar as suas próprias decisões?

- Sim, as pessoas podiam escolher o que queriam fazer, sem qualquer tipo de restrição.
- Não, as pessoas não podiam fazer tudo o que queriam, pois havia muitos limites.

4- A liberdade pode ser limitada?

- Não, liberdade nunca pode ser limitada.
- Sim, a liberdade pode ser limitada quando afeta os direitos ou a segurança dos outros.

5- A liberdade é sinónimo de fazeres tudo o que quiseres?

- Não, a liberdade é algo que não deve ser limitado por nada nem por ninguém.
- Sim, liberdade significa fazer tudo o que eu quero, sem limitações.
- Não, liberdade tem regras e implica responsabilidade, não podemos fazer tudo sem pensar nas consequências.

Comparação antes/depois

6- Antes de aprenderes sobre o Estado Novo, achavas que hoje éramos livres?

- Sim
- Não

E agora, o que pensas sobre a tua liberdade?

7- Reflexão final

O que é que mais te impressionou sobre o que aprendeste sobre o Estado Novo ou o 25 de Abril?
(resposta aberta)

Após a aplicação do segundo questionário, é importante contextualizar a forma como os conteúdos foram lecionados e quais as aprendizagens que se procuraram promover, de modo a contribuir para a construção do conceito de liberdade. A abordagem pedagógica adotada incluiu a apresentação dos conteúdos históricos através de slides elaborados no Canva, nos quais foram destacados aspetos centrais do Estado Novo, da repressão de liberdades e das limitações políticas e sociais desse período.

Para estimular a reflexão crítica e comparativa, os alunos participaram na realização de cartazes com frases representativas das restrições à liberdade, seguidas de uma atividade em que deveriam escrever sobre como a situação se apresenta atualmente, promovendo a perceção das diferenças entre passado e presente. Complementarmente, foram projetados filmes históricos e realizaram-se análises guiadas com paragens estratégicas para discussão, bem como a criação de panfletos temáticos. A experiência foi ainda enriquecida com testemunhos de familiares de alunos de outras turmas, não desta, uma vez que não tinham ninguém para participar no vídeo, mas de outras turmas da professora cooperante, onde os alunos em

conjunto com os familiares produziram vídeos sobre testemunhos da guerra colonial, permitindo aos estudantes confrontar diferentes perspectivas históricas e pessoais. Foram apresentados dois vídeos nesta turma, de forma a aproximá-los de realidades passadas.

Estas atividades tiveram como objetivo não apenas transmitir conhecimentos factuais sobre o período histórico em estudo, mas também desenvolver competências de análise crítica, reflexão ética e consciência histórica, permitindo aos alunos compreender a liberdade como um conceito construído social, política e historicamente, e relacioná-lo com a realidade contemporânea. A diversidade de estratégias pedagógicas adotadas, detalhadas mais adiante nos planos de aula, favoreceu a inclusão de diferentes estilos de aprendizagem, estimulou a participação ativa dos alunos e contribuiu para a consolidação de aprendizagens, promovendo uma compreensão mais profunda dos conteúdos estudados.

Desta forma, os questionários aplicados neste estudo, como podemos observar, não são iguais e apresentam perguntas distintas porque têm objetivos diferentes: o primeiro pretende identificar as ideias prévias dos alunos sobre a liberdade, enquanto o segundo avalia a evolução dessas ideias após o estudo dos conteúdos históricos. Apesar das alterações nas perguntas, a variável em estudo mantém-se a mesma, a compreensão dos alunos acerca dos conceitos em análise. A reformulação das questões é, portanto, justificada por razões metodológicas, uma vez que permite avaliar de forma mais adequada o progresso da aprendizagem, distinguindo entre conhecimento prévio e compreensão efetivamente consolidada, o que contribui para a validade e relevância dos resultados obtidos.

Os questionários aplicados neste estudo permitem classificá-lo também como um estudo longitudinal, uma vez que os participantes foram acompanhados ao longo do tempo, permitindo analisar a mesma variável em momentos distintos: antes e depois do ensino dos conteúdos sobre o Estado Novo e a Revolução do 25 de abril. Segundo Bortolozzi (2020, p. 10), estudos longitudinais estudam determinada variável ao longo do tempo, acompanhando participantes ou grupos e observando alterações ou evoluções. Neste caso, a variável analisada foi o conhecimento e as percepções dos alunos sobre conceitos da liberdade, permitindo comparar o que sabiam antes do ensino e o que aprenderam posteriormente.

Segundo Bortolozzi (2020, p. 26) os questionários podem ser aplicados de diferentes maneiras, sendo uma delas a aplicação direta, na qual o pesquisador aplica o instrumento diante dos participantes, individualmente, “ num mesmo dia, horário e

local. “ A aplicação direta neste estudo foi executada e segundo o autor, apresenta várias vantagens: permite que as condições sejam iguais para todos os participantes, garantindo maior uniformidade nos dados; permite também que o investigador esclareça, de imediato, quaisquer dúvidas ou interpretações incorretas, evitando respostas erradas devido a mal-entendidos e, para além disso, a recolha de dados torna-se mais rápida, pois todos os questionários são preenchidos ao mesmo tempo.

3.1.3 Análise de dados e interpretação dos resultados

O primeiro questionário teve como objetivo analisar as percepções dos alunos relativamente ao conceito de liberdade, bem como a sua compreensão dos conceitos associados aos conteúdos sobre o Estado Novo e o 25 de Abril.

No primeiro questionário, que inclui questões abertas e fechadas, começámos com uma questão aberta: “Para mim, ser livre é...”. O objetivo desta questão é compreender as percepções dos alunos sobre o que significa a liberdade para eles, sem recorrer a ideias presentes em respostas fechadas nem a conteúdos previamente abordados.

Para analisar as respostas ao questionário, procedeu-se à organização dos dados num ficheiro Excel, permitindo ler todas as respostas e identificar padrões e ideias recorrentes. Com base nessa leitura, foram estabelecidos temas iniciais (códigos) que surgem de forma repetida nas respostas dos alunos:

T1 – Liberdade de expressão: expressar o que se pensa, dar opinião, manifestar pensamentos sem críticas.

T2 – Liberdade de ação/comportamento: fazer o que se deseja, viver sem restrições e tomar decisões conscientes.

T3 – Liberdade de escolha: escolher o que fazer, decidir sobre o futuro.

T4 – Ausência de medo / segurança: viver sem medo de ser punido, criticado ou preso.

T5 – Direitos civis / direitos iguais: direito a votar, direitos iguais, não ter direitos limitados.

T6 – Ausência de regras ou punições: não haver leis que proibam, menor número de regras, não punir ou criticar.

T7 – Felicidade / bem-estar: ser feliz, conviver com amigos, sentir-se bem.

T8 – Não haver discriminação: ausência de desigualdade e discriminação.

A partir destes temas, foi possível agrupar as respostas em categorias mais amplas e analíticas, que permitem compreender os aspetos da liberdade mais valorizados pelos alunos:

C1 – Liberdade de Expressão e Opinião (T1 + parte de T6): engloba ideias relacionadas com a capacidade de expressar pensamentos e opiniões livremente, sem medo de críticas ou censura.

C2 – Autonomia e Tomada de Decisão (T2 + T3): refere-se à liberdade de agir de acordo com a própria vontade e tomar decisões sobre o próprio futuro.

C3 – Segurança e Ausência de Medo (T4 + parte de T6): contempla a importância de viver sem medo de punições ou restrições, associando liberdade a segurança pessoal.

C4 – Direitos e Igualdade (T5 + T8): inclui a valorização de direitos civis, igualdade de oportunidades e ausência de discriminação.

C5 – Bem-estar Pessoal e Social (T7): abrange a busca pela felicidade, pelo convívio social e pelo bem-estar individual.

Tabela 1 - Questão " Para mim ser livre é ... "

A	B	C	D
ID	Resposta	Tema(s)	Categoria(s)
1	Ter liberdade de expressão e o direito de votar.	T1, T5	C1, C4
2	Ter liberdade de expressão, como poder pensar e dizer o que quero sem ser criticada.	T1, T6	C1, C3
3	Ter direito de escolha, ser livre e não ter medo da polícia/estado.	T3, T4	C2, C3
4	Não proibirem todos os meus direitos.	T5, T6	C4
5	Poder fazer o que eu quiser (até sofrer consequências).	T2	C2
6	Fazer o que quiser dentro das leis sem colocar em causa a liberdade do outro.	T2	C2
7	Poder viver sem medo de me expressar.	T1, T4	C1, C3
8	Poder viver e fazer o que quiser sem restrições.	T2, T6	C2
9			
10	Fazer o que quiser e puder dizer alguma coisa sem ninguém matar ou prender.	T1, T2, T4	C1, C2, C3
11	Poder dizer a minha opinião e usar o que quero.	T1, T2	C1, C2
12	Ter o direito de votar e expressar-me.	T1, T5	C1, C4
13	Poder viver sem medo e livremente.	T2, T4	C2, C3
14	Poder escrever e pensar livremente.	T1	C1
15	Poder expressar a minha opinião e fazer decisões sem ninguém criticar.	T1, T6	C1
16	Ter direitos iguais aos outros.	T5	C4
17	Não haver nenhuma lei que proíba a liberdade.	T6	C3
18	Viver livremente.	T2	C2
19	Ser feliz sem acabar com a felicidade dos outros.	T7	C5
20	Poder estar com os meus amigos e viver livremente.	T2, T7	C2, C5
21	Não me obrigarem a fazer nada, isso ajudaria-me a fazer as coisas com gosto, é ter lib	T1, T3, T8	C1, C2, C4
22	Não ter tantas regras nem ir à escola.	T7	C5

Tabela 2- Frequência da questão n.º 1

E	F
Categoria(s)	Frequência
C1	9
C2	10
C3	6
C4	5
C5	2



A análise das respostas revelou que, para a maioria dos alunos, a liberdade está sobretudo ligada à autonomia pessoal e à capacidade de tomar decisões (Categoria C2). Muitos destacam a importância de poder escolher o próprio caminho, decidir sobre a própria vida e agir segundo a sua vontade, mostrando que a liberdade é, antes de mais, poder gerir a própria vida de forma independente. Em seguida, também com uma grande frequência de respostas, a liberdade apresenta-se muito ligada à capacidade de se expressarem e de serem ouvidos (Categoria C1). Muitos valorizam poder dizer o que pensam e sentem sem receio de críticas ou punições, mostrando que a liberdade não é apenas agir, mas também sentir-se seguro ao comunicar ideias.

A segurança e a ausência de medo (Categoria C3) aparecem também com uma frequência média alta, na qual representa que a liberdade, para eles, não significa apenas fazer o que se quer, mas fazer sem receio de represálias ou punições, o que reforça a ligação entre liberdade e bem-estar pessoal.

As respostas mostram ainda uma consciência sobre direitos civis e igualdade (Categoria C4), como ter direitos iguais e não ser discriminado, embora esses aspetos surjam menos frequentemente. De forma semelhante, a dimensão social e emocional, como estar com amigos e sentir felicidade, é valorizada, mas aparece de forma secundária em relação à autonomia e expressão pessoal, com apenas uma resposta mencionada.

Durante a visualização das respostas, aparece ainda um aluno, que associa liberdade a “não ter regras nem ir à escola”, na qual reflete uma perceção mais limitada ou concreta da liberdade, centrada na ausência de obrigações imediatas. Este

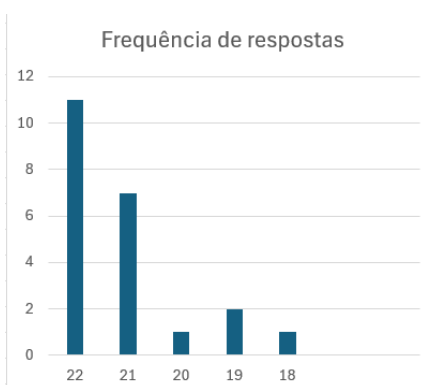
tipo de resposta é consistente com o facto de se tratar de um aluno mais desmotivado e desligado do contexto escolar, cuja atenção e interesse pelas regras institucionais são reduzidas. Assim, como o aluno está mais desligado e desmotivado, ele associa liberdade a poder fazer o que quiser, sem obrigações, em vez de pensar em liberdade como poder decidir com responsabilidade ou expressar opiniões. O que me transmite é que este aluno quanto menos obrigações e regras tem, mais ele se sente livre, porque para ele liberdade é “fazer o que me apetece sem ninguém a dizer-me o que fazer”.

Na segunda questão do questionário, já de resposta fechada, os alunos foram questionados: “O que é para ti ser livre?”. Foram apresentadas 22 afirmações, e os alunos deveriam assinalar com uma cruz aquelas que, para eles, correspondiam ao conceito de liberdade. Nesta questão, foram aparecendo situações que aconteciam durante o Estado Novo e outras que foram acrescentadas e adaptadas ao contexto atual, de forma a perceber o que é que para os alunos era viver em liberdade, onde todas as opções eram opções verdadeiras.

Tabela 3- Questão " O que é para ti ser livre? "

ID	Frequência de respostas
1	22
2	21
3	21
4	21
5	22
6	22
7	19
8	22
9	20
10	18
11	22
12	21
13	21
14	22
15	22
16	21
17	21
18	22
19	22
20	22
21	19
22	22

N.º respostas	Frequência de respostas
22	11
21	7
20	1
19	2
18	1



No total, considerando as respostas dos 22 alunos:

- 11 alunos assinalaram todas as 22 afirmações;
- 7 alunos assinalaram 21 afirmações;

- 1 aluno assinalou 20 afirmações;
- 2 alunos assinalaram 19 afirmações;
- 1 aluno assinalou 18 afirmações.

Ao analisar estes resultados, podemos concluir que de forma geral, os alunos compreendem bem o conceito de liberdade ao assinalarem em maioria as 22 afirmações com exemplos de situações do dia a dia. Isto demonstra que os alunos têm uma boa compreensão do conceito liberdade, percebendo que se relaciona com aspetos concretos do quotidiano, como poder expressar-se, tomar decisões ou escolher sobre pequenas ações do dia a dia.

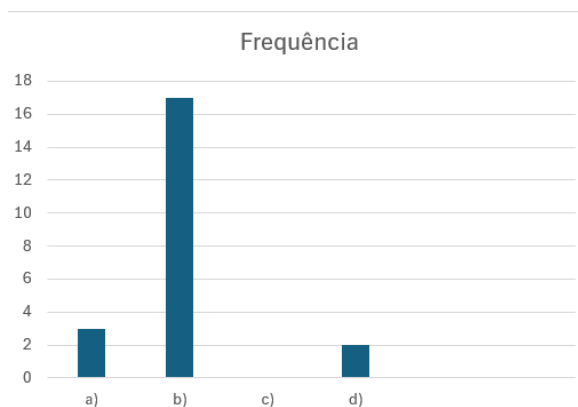
Observou-se, no entanto, que alguns alunos não assinalaram determinadas afirmações por razões concretas relacionadas com a sua idade ou contexto familiar: a afirmação “poder escrever e publicar o que quero (por exemplo, nas redes sociais)” não foi assinalada por alguns alunos que ainda não têm acesso a redes sociais, situação que foi explicada por eles durante a realização do questionário. Outra afirmação, “poder decidir a alimentação, o que quero comer e beber” também não foi assinalada por alguns, uma vez que os pais orientam a alimentação em casa. Apesar disso, é provável que estes alunos consigam exercer alguma escolha na alimentação de forma pontual, sem exceder certo tipo de alimentação. Estes detalhes evidenciam que a compreensão dos alunos, em geral, sobre liberdade está presente, mas é influenciada pelo contexto real da sua vida quotidiana, como a idade, regras familiares e experiências práticas, o que é normal nesta faixa etária.

A terceira questão do questionário “Qual era o regime em Portugal antes e depois do 25 de Abril de 1974?” permite perceber se os alunos têm alguma noção de localização temporal e se conseguem identificar conceitos fundamentais da História, como os diferentes regimes políticos. Esta pergunta funciona, portanto, como um indicador do nível de compreensão que os alunos já possuem sobre a mudança histórica ocorrida nesta data e ajuda-me a perceber em que ponto se encontram relativamente a estes conhecimentos ligados aos anos da ditadura e à construção da democracia até à atualidade como é referido nas Aprendizagens Essenciais.

Tabela 4- Questão " Qual era o regime em Portugal antes e depois do 25 de abril

	A	B
1	ID	Respostas
2		1 b)
3		2 b)
4		3 b)
5		4 b)
6		5 b)
7		6 d)
8		7 b)
9		8 b)
10		9 b)
11		10 b)
12		11 b)
13		12 a)
14		13 b)
15		14 a)
16		15 d)
17		16 b)
18		17 b)
19		18 b)
20		19 a)
21		20 b)
22		21 b)
23		22 b)

C	D
N.ª Respostas	Frequência
a)	3
b)	17
c)	0
d)	2



A análise das respostas mostra que, de forma geral, os alunos conseguem situar-se bem no tempo e parecem ter já uma noção básica sobre o que é uma ditadura e uma democracia. A maior parte identificou corretamente os regimes antes e depois do 25 de abril, o que indica que trazem algumas ideias prévias sobre este período histórico, mesmo antes de trabalharmos o tema em aula.

Apesar disso, surgiram algumas respostas que mostram ainda alguma confusão. Três alunos disseram que antes do 25 de Abril existia democracia e depois ditadura, e dois alunos selecionaram que antes havia monarquia e depois república. Estas respostas sugerem que, para alguns deles, a linha temporal ainda não está totalmente clara ou que os termos históricos ainda se misturam um pouco, algo perfeitamente normal nesta idade.

Também é possível que alguns tenham respondido um pouco “ao palpite”, até porque esta pergunta foi colocada antes de lecionarmos esses conteúdos. De qualquer forma, estas respostas ajudaram-me a perceber que alguns alunos iriam precisar de mais tempo e apoio para consolidar estas ideias, principalmente no que diz respeito à ordem dos acontecimentos e às diferenças entre os vários tipos de regime político.

Seguindo para a terceira questão, quando todos os alunos respondem “não” à pergunta “achas que todos são verdadeiramente livres?”, isso revela muito sobre a forma como eles percebem a sociedade e as desigualdades, mesmo que ainda não tenham vocabulário ou maturidade total para o explicar.

Tabela 5- Questão " Achas que hoje todos são

ID	Achas que hoje todos são verdadeiramente livres?
1	Não
2	Não
3	Não
4	Não
5	Não
6	Não
7	Não
8	Não
9	Não
10	Não
11	Não
12	Não
13	Não
14	Não
15	Não
16	Não
17	Não
18	Não
19	Não
20	Não
21	Não
22	Não

Tabela 6-Questão " Porquê?"

Porquê?
As mulheres ainda não têm todos os direitos que os homens têm.
Há países onde não respeitam as mulheres, homens trabalham sem receber o que merecem.
Há países onde as pessoas não são livres.
Algumas pessoas não têm os mesmos direitos.
Porque há países que ainda não têm liberdade porque estão em ditaduras e por isso não são verdadeiramente livres.
Porque em alguns países as mulheres são impedidas de fazer muitas coisas como ir à escola.
Porque ainda há países onde as pessoas não são totalmente livres.
Porque em alguns países não podem ter liberdade e há homens e mulheres que trabalham dias e noites e fins de semana.
Em muitos países existem pessoas que não podem fazer coisas bonitas, muitas vezes, por familiares ou até pelo governo.
Apesar de muitas leis e medidas aprovadas, muitas pessoas não as aplicam corretamente, pois discriminam e julgam os outros.
Em Portugal todos somos livres mas há países onde não podemos escolher a nossa religião.
Porque em alguns países ainda existe racismo e escravos.
Nem todas as pessoas são livres, pois há países onde ainda existe ditadura.
Existe pena de morte em alguns países e, principalmente, em África, existem escravos que trabalham para pessoas ricas
Porque as mulheres ainda não são muito apoiadas quando são eleitas para um cargo importante.
Porque há pessoas no mundo que não têm os mesmos direitos.
Porque há países onde os governantes oprimem o povo.
Porque nem todos os países têm a mesma liberdade que há em Portugal.
Porque ainda há países onde existe muita desigualdade.
Porque as mulheres continuam a receber menos e há países que não dão liberdade de escolha e expressão.
Haverá sempre regras que temos que seguir e eu concordo com elas. Se tivéssemos liberdade total não aconteceria nada se matássemos alguém
Porque nem todos os países têm as mesmas regras.

A análise das respostas dos alunos à questão “Achas que todos são verdadeiramente livres?” revela uma notável sensibilidade social e um nível de consciência crítica mais elevado do que o expectável para estudantes do 6.º ano do Ensino Básico. Um dos aspetos mais interessantes observados nesta recolha de dados é o facto de nenhum aluno ter associado a liberdade à sua própria experiência pessoal ou ao simples facto de viverem num país democrático. Embora nem todas as respostas mencionem outros países de forma explícita, percebe-se que, sempre que os alunos falam de desigualdades, estão a referir-se a situações que acontecem fora da sua própria realidade. Isto mostra que conseguem olhar para além de si próprios e pensar em injustiças que afetam outras pessoas.

Os alunos, em vez de se centrarem apenas na sua realidade pessoal, como seria expectável para esta faixa etária, recorrem a exemplos de outras partes do mundo, ou exemplos de outras realidades e, esta capacidade de deslocamento do “eu” para um panorama global indica que já possuem uma consciência alargada das injustiças que marcam diferentes sociedades. De forma unânime, os alunos responderam negativamente à pergunta, justificando essa posição com argumentos relacionados com desigualdade de género, falta de direitos fundamentais, regimes políticos repressivos e situações de exploração económica.

Este tipo de reflexão demonstra também a importância da disciplina de cidadania na formação de competências e valores essenciais aos Direitos Humanos, como a universalidade, a indivisibilidade, a interdependência e a inalienabilidade desses direitos, tal como é referido nas Aprendizagens Essenciais. Ao reconhecerem e refletirem sobre situações de violação dos Direitos Humanos, os alunos aprendem a valorizar a inclusão de todas as pessoas, independentemente das suas características individuais, território de origem, condição social ou orientação sexual, e a importância da liberdade de escolha. Esta disciplina contribui para que os alunos ajam de acordo com os princípios fundamentais dos Direitos Humanos, dignidade, igualdade, liberdade e responsabilidade, e desenvolvam uma consciência crítica e ética perante situações de injustiça.

Vivemos numa época marcada por guerras ativas, tensões políticas e movimentos sociais que circulam rapidamente pela informação digital. Assim, é natural que estes alunos desenvolvam uma maior consciência global, tendo acesso quase imediato a imagens e narrativas de violência, opressão ou violação de direitos humanos. Esta exposição contribui para que percebam que os direitos de que

usufruem em Portugal, como liberdade de expressão, igualdade de género e segurança, não são garantidos universalmente.

Por consequente, em relação à questão 5 “Antes de aprenderes sobre o Estado Novo, como achas que era viver em Portugal nessa altura?” os resultados permitem tirar conclusões interessantes sobre a perceção inicial dos alunos à cerca do tema. Conforme ilustrado na Figura 1, a correção da questão número 5 indica que existem 5 respostas corretas em relação ao tema. Mediante a observação dos questionários, observei que 18 alunos selecionaram todas as respostas corretas, o que revela uma compreensão bastante sólida sobre o regime ditatorial e as suas características, mesmo antes de abordar formalmente o conteúdo em aula. Esta perceção inicial dos alunos reflete não apenas o seu conhecimento prévio adquirido em contextos educativos anteriores, mas também a influência de outras fontes de informação, como conversas familiares, meios de comunicação social e experiências na sociedade civil. Estes elementos contribuem para a construção das aprendizagens prévias, permitindo aos alunos formular ideias sobre o Estado Novo e o seu impacto na sociedade antes da intervenção pedagógica formal.

Do grupo restante, um aluno acertou todas as respostas, faltando apenas uma para completar o conjunto correto; outro acertou três respostas, faltando duas; outro acertou duas, faltando três; e apenas um aluno errou todas as respostas. Estes dados indicam que, na sua grande maioria, os alunos têm uma perceção correta do que

significava viver durante o Estado Novo, conseguindo identificar aspectos como restrições de liberdade, censura, repressão e limitações sociais e políticas.

5. Antes de aprenderes sobre o Estado Novo, como achas que era viver em Portugal nessa altura?

(Assinala o que achas que era verdade nessa época. Podes escolher mais do que uma.)

- As pessoas eram livres para dizer o que pensavam.
- As pessoas tinham medo da polícia e do governo.
- As crianças aprendiam a obedecer e a não questionar.
- Todos podiam escolher os livros, músicas e filmes livremente.
- Era proibido criticar o governo.
- Havia liberdade para votar e escolher quem governava o país.
- A escola ensinava que Salazar era um grande herói.
- Muitas pessoas não sabiam o que acontecia no mundo.
- As pessoas viviam com alegria e liberdade todos os dias.

Figura 1- Correção da questão 5

Através das respostas ao primeiro questionário, percebo que os alunos já têm uma boa noção do que significa liberdade, mesmo antes de abordarmos os conteúdos ligados ao Estado Novo ou à Revolução do 25 de abril. No geral, para eles, a liberdade é algo valioso, ligada aos direitos, à liberdade de expressão, de escolha, de opinião, ao bem-estar, à igualdade e à segurança.

O que mais me chamou a atenção foi a capacidade deles de olhar além do seu próprio contexto pois, embora os alunos vivam pequenas limitações no dia a dia escolar e familiar, como regras, horários ou tarefas, não mencionam essas situações ao falar sobre liberdade. Isto mostra que não estão a pensar apenas na sua própria experiência ou nas pequenas restrições do quotidiano, mas conseguem olhar além de si próprios e refletir sobre a liberdade de forma mais ampla, reconhecendo o seu valor e a sua importância em diferentes contextos. Os alunos demonstram preocupação pelo outro, pelos que não têm as mesmas oportunidades ou direitos, e conseguem refletir sobre injustiças sem recorrer a um ponto de vista egocêntrico. Esta postura evidencia uma compreensão da liberdade associada à responsabilidade e à relação com o outro, indo ao encontro da ideia defendida por Viana (2023, p. 89), ao salientar a importância de “sensibilizar os estudantes para que, de modo ativo, possam delimitar

as suas próprias noções e significações sobre a liberdade com responsabilidade enquanto problemas filosóficos”.

Além disso, a maioria dos alunos parece reconhecer, mesmo antes de lecionarmos sobre o Estado Novo e a Revolução de 25 de Abril, ainda que de forma intuitiva, ou não, a diferença entre regimes autoritários e democráticos, conseguindo identificar o que era restrito ou permitido durante o Estado Novo. Esta antecipação de conceitos históricos demonstra que já possuem uma boa base de entendimento social e político, o que facilita o aprofundamento posterior dos conteúdos e permite um envolvimento mais crítico e consciente nas aprendizagens seguintes.

Em termos pedagógicos, estes resultados são muito positivos, pois mostram que a turma possui uma boa base de conhecimento e percepção crítica, que permite avançar para conteúdos mais complexos sobre o Estado Novo e a Revolução de 25 de Abril com maior aproveitamento. A predominância de respostas corretas também indica uma maturidade inicial na compreensão histórica, demonstrando que os alunos conseguem distinguir entre regimes autoritários e democráticos e perceber as consequências de viver num contexto restritivo.

Em relação ao segundo questionário, este teve como principal objetivo analisar a evolução do pensamento dos alunos, procurando perceber se houve alterações na sua perceção, em particular no que diz respeito ao conceito da liberdade, e se o ensino desenvolvido contribuiu para a construção de novas ideias e compreensões. Pretendeu-se ainda avaliar o aproveitamento dos alunos, não só ao nível reflexivo, mas também através de algumas questões com carácter avaliativo, de forma a verificar se os conteúdos lecionados sobre o Estado Novo e o 25 de abril foram efetivamente compreendidos.

Por consequente, algumas questões foram desenvolvidas no âmbito de conseguir analisar a evolução do pensamento dos alunos relativamente ao conceito de liberdade, já outras questões, como a questão n.ª 2 “O que acontecia em Portugal durante o Estado Novo?” e a questão n.ª 3 “Achas que, durante o Estado Novo, as pessoas tinham liberdade para tomar as suas próprias decisões?” assumiram um carácter avaliativo para verificar se os alunos tinham adquirido os conhecimentos históricos trabalhados.

Tabela 7 – Questão n.ª 2: O que acontecia em Portugal durante o Estado Novo?

1 resposta certa	0
2 respostas certas	0
3 respostas certas	0
4 respostas certas	0
5 respostas certas	0
6 respostas certas	0
7 respostas certas	0
8 respostas certas	0
9 respostas certas	6
10 respostas certas	17

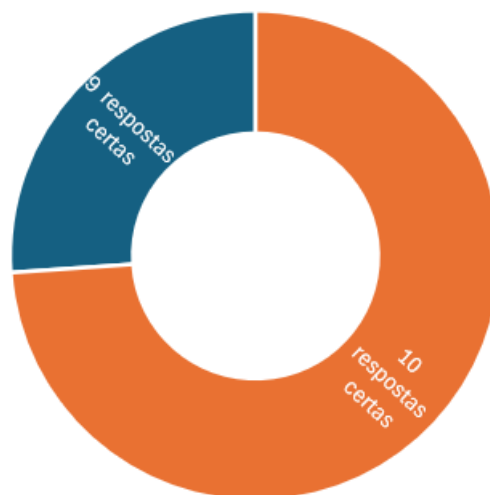


Tabela 8- Achas que, durante o Estado Novo, as pessoas tinham liberdade para tomar as suas próprias decisões?

	Frequência de respostas
Achas que, durante o Estado Novo, as pessoas tinham liberdade para tomar as suas próprias decisões?	
Sim, as pessoas podiam escolher o que queriam fazer, sem qualquer tipo de restrição.	0
Não, as pessoas não podiam fazer tudo o que queriam, pois havia muitos limites.	23

Após a análise destas duas questões, verifica-se que os conteúdos foram bem compreendidos pelos alunos. Na segunda questão, 17 alunos obtiveram 10 respostas corretas (cerca de 59%) e 6 alunos tiveram apenas uma resposta incorreta, correspondendo a 9 respostas corretas (aproximadamente 53%), refletindo resultados positivos no domínio dos conteúdos lecionados.

Relativamente à terceira questão, todos os alunos demonstraram compreender que, durante o Estado Novo, as pessoas não podiam fazer tudo o que queriam e não gozavam de liberdade total. Estes resultados evidenciam que os alunos conseguiram apreender e interiorizar os conceitos fundamentais trabalhados, mostrando uma compreensão adequada do período histórico abordado.

Estas questões avaliativas poderão ser comparadas com a questão “ Qual era o regime em Portugal antes e depois do 25 de abril de 1974? “ do primeiro questionário, onde alguns alunos, isto é, cinco alunos, demonstraram alguma confusão a partir das respostas dadas, respondendo três desses alunos que antes do 25 de Abril existia democracia e depois ditadura, e dois alunos selecionaram que antes havia monarquia e depois república. O que podemos verificar é que depois de os conteúdos

leccionados, existe uma total maioria nas respostas corretas, demonstrando que a turma, em geral, ficou com os conteúdos à cerca do Estado Novo bem compreendidos.

Ainda em relação à 1.^a questão esta acaba por verificar também um pouco da aprendizagem do conteúdo e a valorização emocional e cívica do aluno. A questão “ Achas que valorizas mais a liberdade depois de aprenderes sobre o 25 de abril? Porquê?” permitindo perceber o impacto da aprendizagem histórica na percepção e nos valores dos alunos.

Tabela 9 - Achas que valorizas mais a liberdade depois de aprenderes sobre o 25 de abril? Porquê?”

A	B
1 ID	Achas que valorizas mais a liberdade depois de aprenderes sobre o 25 de abril? Porquê?
2	1 Sim, pois soube como as pessoas sofriram com o regime ditatorial e agora valorizo ainda mais.
3	2 Sim, pois embora a liberdade seja um direito, muitas pessoas não têm acessos, como os portugueses durante o Estado Novo.
4	3 Sim, pois as pessoas antes do 25 de abril não tinham muita liberdade e isso era muito mau.
5	4 Sim, pois agora sei que viver sem liberdade de expressão, entre outras, é horrível e as pessoas sofriram muito.
6	5 Sim, pois percebi que a liberdade é uma coisa muito preciosa e temos de a valorizar.
7	6 Sim, pois era muito difícil viver livremente na altura e atualmente não é esse o caso.
8	7 Sim, valorizo mais, pois entendi o quão valiosa é a liberdade que os meus ascendentes não tinham.
9	8 Sim, porque eu antes não sabia muito sobre isso, mas depois aprendi mais coisas e depois entendi melhor.
10	9 Sim, já que durante o Estado Novo era proibido ter liberdade de expressão, reunião e manifestações, ou seja, era proibido dar a sua opinião. Mas depois do 25 de abril já havia liberdade, por isso, valorizo-a.
11	10 Sim, porque antes as pessoas não eram livres.
12	11 Sim, porque houve uma luta e uma história por trás de tudo.
13	12 Sim, pois não sabia o que era não ter liberdade e agora percebo que não posso perder de maneira nenhuma.
14	13 Sim, acho que depois de aprender sobre o 25 de abril eu entendi o quanto a liberdade é valiosa e como devemos agradecer por a ter.
15	14 Sim, pois antigamente era difícil viver e melhorar as condições de vida. No entanto, hoje em dia (com algumas restrições) é mais fácil.
16	15 Sim, porque depois de aprender sobre o 25 de abril e ver que as pessoas não tinham liberdade eu valorizo mais a liberdade.
17	16 Sim, porque agora já sei como era antes do 25 de abril e valorizo mais a liberdade que temos hoje em dia.
18	17 Sim, pois agora que sei que durante o Estado Novo ninguém tinha liberdade.
19	18 Sim, pois aprendi que a liberdade não é fácil obter.
20	19 Sim, porque hoje em dia temos liberdade ou direito de expressão e dar a nossa opinião.
21	20 Sim, eu valorizo a liberdade, pois aprendi realmente como era viver sem ela. Penso que só podemos verdadeiramente viver em liberdade quanto toda a gente contribuir.
22	21 Sim, pois antes do 25 de abril de 1974 a população portuguesa vivia numa ditadura em que as pessoas não tinham liberdade de expressão.
23	22 Sim, pois eu descobri que antigamente não tínhamos e agora temos de saber valorizar.
24	23 Sim, porque antigamente as pessoas não tinham liberdade e era muito difícil de viver, agora temos liberdade e temos condições de vida melhores.

Em primeiro lugar, o “sim” como resposta afirmativa foi unânime, revelando que os conteúdos leccionados tiveram um impacto significativo na forma como os alunos passaram a encarar a liberdade. As justificações apresentadas mostraram que os alunos não se limitaram a responder “sim”, mas demonstraram capacidade de argumentação, mobilizando conhecimentos históricos. De forma recorrente, os alunos associam a valorização da liberdade à falta de liberdade ocorrida durante o Estado Novo, referindo explicitamente aspetos como a ausência de liberdade de expressão, opinião, reunião, manifestação, que havia muitas restrições e limitações e que é um direito que não é fácil de obter, revelando que os alunos compreenderam as consequências concretas de viver num regime ditatorial.

Um outro aspeto interessante é a comparação entre passado e presente, onde muitos alunos referem que hoje reconhecem que vivem numa realidade diferente, com mais direitos, evidenciando uma evolução conceptual, passando de uma percepção implícita da liberdade para uma valorização fundamentada desse direito. Alguns

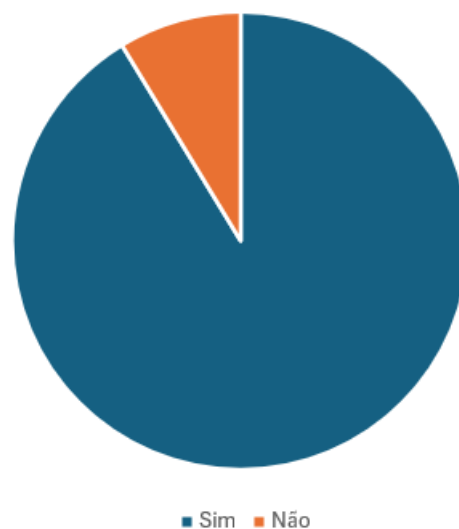
destacam ainda que a liberdade é “difícil de obter” e que “não pode ser perdida”, demonstrando uma noção de fragilidade da liberdade enquanto conquista histórica.

É também significativo a quantidade de vezes que aparece a palavra “valorizar” como forma de demonstrarem a sua gratidão pela mudança que houve depois do 25 de abril, verificando assim que os alunos reconhecem a importância histórica do nosso passado e a sua influência nos dias de hoje.

Em seguida, a questão n.º 6 revelou-se a mais pertinente para compreender essa evolução: “Antes de aprenderes sobre o Estado Novo achavas que hoje éramos livres? E agora, o que pensas sobre a tua liberdade?”, uma vez que obriga o aluno a estabelecer uma comparação entre o antes e o depois da aprendizagem, evidenciando possíveis mudanças conceptuais e não apenas a expressão de opiniões. Deste modo, torna-se possível perceber se o aluno passou de uma visão mais simplista da liberdade para uma compreensão mais crítica, histórica e contextualizada do conceito.

Tabela 10- Antes de aprenderes sobre o Estado Novo, achavas que hoje éramos livres?

ID	Antes de aprenderes sobre o Estado Novo, achavas que hoje éramos livres?
1	Sim
2	Sim
3	Sim
4	Sim
5	Sim
6	Sim
7	Não
8	Não
9	Sim
10	Sim
11	Sim
12	Sim
13	Sim
14	Sim
15	Sim
16	Sim
17	Sim
18	Sim
19	Sim
20	Sim
21	Sim
22	Sim
23	Sim



No segundo questionário, à pergunta “Antes de aprenderes sobre o Estado Novo, achavas que hoje éramos livres?”, a grande maioria dos alunos respondeu afirmativamente (21 alunos), enquanto apenas dois responderam negativamente. Estes resultados indicam que, mesmo antes da lecionação dos conteúdos históricos

sobre o Estado Novo, os alunos já possuíam uma percepção clara de que vivem atualmente em liberdade.

Esta questão pode ser relacionada com a pergunta do primeiro questionário, “Achas que todos são verdadeiramente livres?”, à qual todos os alunos responderam negativamente. A análise das respostas abertas que justificam esses “nãos” revela que os alunos não se referem à sua própria realidade em Portugal, mas sim a desigualdades existentes noutras partes do mundo, evidenciando uma compreensão mais alargada e global do conceito de liberdade. Alguns exemplos de respostas demonstram esta ideia, como: “as mulheres não têm todos os direitos que os homens têm”, “algumas pessoas não têm os mesmos direitos”, “há países que não estão em liberdade porque estão em ditaduras” ou “há países onde há governantes que oprimem o povo”, entre outras demonstradas anteriormente. Estes exemplos evidenciam que os alunos distinguem a sua realidade atual de outras situações/realidades internacionais, reconhecendo que, embora se considerem livres, nem todas as pessoas no mundo usufruem das mesmas condições de liberdade. Estas respostas mostram que os alunos distinguem a sua realidade local de outras realidades internacionais e reconhecem que, embora se considerem livres, nem todas as pessoas usufruem das mesmas condições de liberdade. A liberdade é, assim, compreendida não apenas como um direito individual, mas também condicionada por contextos sociais, políticos e históricos, evidenciando uma reflexão ética e social.

Para além destas respostas, surgiram ainda algumas outras associadas a temas como o racismo ou a escravatura, que não se enquadram diretamente no contexto histórico em análise, como “ Porque em alguns países ainda existe racismo e escravos.” No entanto, estas respostas podem ser compreendidas à luz da forma como cada aluno interpreta o conceito de liberdade e os seus limites. Para alguns alunos, situações de discriminação, opressão ou sofrimento alheio podem ser entendidas como restrições à liberdade, mesmo quando não são explicitamente contextualizadas no tempo ou no espaço. Assim, estas respostas revelam que os alunos tendem a interpretar a liberdade não apenas como um direito individual, mas também como algo que pode ser condicionado pelo desconforto, pela desigualdade ou pela falta de dignidade do outro, evidenciando uma leitura mais ética e social do conceito, ainda que nem sempre historicamente contextualizada. Esta perspetiva vai ao encontro da reflexão de Viana (2023), ao defender que “pelo olhar do outro me constituo e encontro o limite da minha liberdade, mas também é pelo outro que me responsabilizo por toda a humanidade” (pp. 55–56), reforçando a ideia de que a

liberdade implica responsabilidade e consideração pelo outro no contexto da vida em sociedade.

Os resultados evidenciam uma coerência entre as respostas dos alunos nos dois momentos de recolha de dados. No primeiro questionário, todos os alunos consideraram que nem todas as pessoas são verdadeiramente livres, associando essa limitação a realidades externas ao seu contexto, como desigualdades e regimes políticos de outros países. Por sua vez, no segundo questionário, quando questionados sobre se, antes de aprenderem sobre o Estado Novo, consideravam que hoje viviam em liberdade, a maioria dos alunos (91,3%) respondeu afirmativamente.

Esta correspondência indica que, mesmo antes da lecionação dos conteúdos, os alunos já distinguiam a sua realidade local, percebida como livre, de outras realidades internacionais marcadas pela ausência de liberdade. Assim, as respostas revelam não uma mudança significativa de percepção após a intervenção pedagógica, mas antes uma consistência nas concepções prévias dos alunos, que demonstram compreender a liberdade como um conceito relativo e dependente de contextos sociais, políticos e geográficos distintos.

Tabela 11- E agora, o que pensas?

ID	E agora, o que pensas?
1	Que a liberdade não é fazer tudo o que queremos, mas sim fazer certas coisas com limites.
2	Eu penso que sou livre, mas agora tenho um pensamento melhor e sou muito mais grata pela liberdade que tenho.
3	Penso que a minha liberdade agora é o que é necessário, mas ainda há países que não têm liberdade.
4	Eu penso que não me posso queixar da minha liberdade hoje.
5	É muito rara e tenho muita liberdade, mas não posso ultrapassar os limites.
6	Eu acho muito boa.
7	Penso que tenho liberdade suficiente para realizar ações que eram proibidas.
8	Eu penso que a liberdade é que podemos ser livres de estar, de criticarm de brincar, entre outros.
9	Penso que tenho liberdade e vários direitos e não posso excedê-los.
10	Antes de aprender sobre o Estado Novo a minha liberdade continuou igual.
11	Acho que tenho a liberdade de muitas coisas mesmo tendo consequências.
12	Penso que é muito importante e que sem ela viveria muito mais condicionada.
13	Continuo a pensar que sim mas agora com uma ideia melhor sobre o que é liberdade e como é viver sem ela.
14	Penso que pode ser perdida facilmente e que é muito valiosa.
15	Eu penso o mesmo.
16	Penso que é muito importante porque sem ela a vida ficaria muito limitada.
17	Penso que sou livre, mas como todos tenho limites.
18	Compreendo que temos liberdade mas que ela tem limitações.
19	Eu penso que nós temos liberdade só que dentro da liberdade existem regras.
20	Penso que hoje em dia há liberdade mas há pessoas que não a respeitam e fazem tudo o que querem.
21	Penso que agora tenho mais liberdade e as mulheres também.
22	Eu penso o mesmo.
23	Eu penso que a minha liberdade é muito boa, pois posso ter liberdade respeitando as regras.

Nas respostas abertas, os alunos evidenciaram que a sua liberdade pessoal não se alterou após o estudo do Estado Novo. No entanto, demonstraram reconhecer e valorizar ainda mais a liberdade que possuem, compreendendo que esta pode ser facilmente perdida se não for preservada. Mostraram também consciência dos seus próprios limites, entendendo que a liberdade individual está condicionada pelo respeito pelas regras e pelos direitos dos outros, não devendo ultrapassar o limite que afecta a liberdade alheia.

Em continuidade, foi colocada a questão “A liberdade pode ser limitada?”, à qual 17 alunos responderam que “Sim, a liberdade pode ser limitada quando afeta os direitos ou a segurança dos outros”, enquanto que 5 alunos responderam “Não, a liberdade nunca pode ser limitada”.

Tabela 12- A liberdade pode ser limitada?

	Frequência de respostas
A liberdade pode ser limitada?	
Não, a liberdade nunca pode ser limitada.	5
Sim, a liberdade pode ser limitada quando afeta os direitos ou a segurança dos outros.	17

A maioria dos alunos demonstra, assim, compreender que a liberdade é efetivamente condicionada e deve ser exercida com respeito pelos direitos dos outros e pelos limites sociais. Por outro lado, a escolha da segunda opção por 5 alunos poderá dever-se a fatores como uma leitura menos atenta da pergunta, uma interpretação diferente do enunciado, ou a compreensão de que “não” significa que cada pessoa deve ter liberdade total, sem restrições sobre as suas ações.

Em seguida, foi colocada a questão “A liberdade é sinónimo de fazeres tudo o que quiseses?”, à qual todos os alunos responderam: “Não, a liberdade tem regras e implica responsabilidade, não podemos fazer tudo sem pensar nas consequências”.

Tabela 13- A liberdade é sinónimo de fazeres tudo o que quiseses?

	Frequência de resposta
A liberdade é sinónimo de fazeres tudo o que quiseses?	
Não, a liberdade é algo que não deve ser limitado por nada nem ninguém.	0
Sim, liberdade significa fazer tudo o que eu quero, sem limitações.	0
Não, a liberdade tem regras e implica responsabilidade, não podemos fazer tudo sem pensar nas consequências.	23

Esta resposta evidencia como as questões anteriores se interligam de forma consistente. Inicialmente, antes da lecionação dos conteúdos, os alunos já demonstravam consciência de que eram livres, embora reconhecessem que nem todos no mundo o são. No segundo questionário, afirmam manter a mesma opinião, acrescentando, porém, que a liberdade deve ser preservada, valorizada e limitada pelos próprios próprios e pelos direitos dos outros. Por fim, com esta questão, torna-se

evidente que os alunos compreendem que a liberdade não é absoluta: implica regras, responsabilidade e consideração pelas consequências das próprias ações.

Por fim, a questão n.ª 7 “O que é que mais te impressionou sobre o que aprendeste sobre o Estado Novo ou o 25 de Abril?” acaba por ser excelente para perceber o impacto do conteúdo nos alunos.

Tabela 14- O que é que te impressionou sobre o que aprendeste sobre o Estado Novo ou o 25 de abril?

ID	O que é que mais te impressionou sobre o que aprendeste sobre o Estado Novo ou o 25 de abril?
1	O Salazar passar a limitar os direitos humanos e as mulheres não puderem trabalhar.
2	A falta de liberdade que os portugueses tinham .
3	O facto de antes do 25 de abril não haver liberdade.
4	O que mais me impressionou foi que no Estado Novo Salazar era muito mau para as pessoas, censurando-as e magoando-as.
5	A pouca liberdade que tínhamos e a falta de igualdade social.
6	O que mais me impressionou foi que as pessoas da revolução não tiveram medo e assim fizeram com que mais pessoas se juntassem à manifestação.
7	Impressionou-me mais o quão repressivo era este partido e a triste vida que os portugueses tinham.
8	O que mais me impressionou foi como começou o 25 de abril e como o fizeram.
9	O que mais me impressionou foi que o povo português lutou para conquistar a liberdade.
10	Que Salazar foi uma boa pessoa.
11	O que mais me impressionou foi o governo não deixar as pessoas serem livres mesmo tendo uma opinião diferente.
12	O que mais me surpreendeu foi o descarado do Salazar que sabia que ia fazer mal ao povo e mesmo assim aumentou os impostos, diminuiu os salários só para que a nossa imagem fosse bem vista pela Europa e pelo mundo.
13	O que mais me impressionou no 25 de abril foi a falta de violência que na minha opinião foi muito boa.
14	A coragem dos opositores ao Estado Novo.
15	O que mais me impressionou foi as pessoas não terem liberdade para dizerem o que queriam sobre o governo.
16	O que mais me impressionou sobre o Estado Novo é as pessoas não terem direito a quase nada.
17	A forma como tudo foi bem preparado para o 25 de abril .
18	A luta dos portugueses e a sua garra.
19	O que mais me impressionou foi a capacidade das pessoas lutarem pelos seus direitos.
20	Impressionou-me a forma como os soldados planearam a revolução e o apoio do povo.
21	No 25 de abril o que mais me impressionou foi a força que os portugueses tinham na revolução.
22	O que mais me impressionou foi que ninguém tinha liberdade.
23	O que mais me impressionou o 25 de abril pois eles podiam já ter liberdade e foi por causa disso que agora temos liberdade.

Das respostas dos alunos, percebe-se que o que mais os chocou foi, sobretudo, a ausência de liberdade em diversos aspetos, nomeadamente a liberdade de expressão e de opinião, que inicialmente muitos demonstraram valorizar como opção no 1.ª questionário. Destacaram também a falta de empatia de Salazar em relação ao povo e, para além disso, foi bastante evidenciada a admiração pela coragem e determinação dos soldados, pelo planeamento da revolução e pelo apoio do povo, que se uniu à luta pela liberdade que hoje usufruímos. Os alunos conseguiram compreender o que era viver sob um regime autoritário, percebendo concretamente as limitações de liberdade de expressão, de opinião e a ausência de direitos fundamentais. Desta forma, os alunos reconhecem que a liberdade não é algo garantido nem fácil de conquistar, mostrando que o conteúdo teve impacto na perceção pessoal e na valorização do direito à liberdade. Isso mostra que o conteúdo lhes permitiu ligar o passado ao presente e valorizar o contexto democrático atual.

Por conseguinte, esta correspondência indica que, mesmo antes da lecionação dos conteúdos, os alunos já distinguiam a sua realidade local, percecionada como livre, de outras realidades internacionais marcadas pela ausência de liberdade, evidenciando uma consciência prévia relativamente desenvolvida do

conceito de liberdade. Ainda assim, embora os alunos demonstrem uma consciência prévia do conceito de liberdade, esta revela-se ainda pouco aprofundada e com reduzido impacto crítico, podendo resultar sobretudo de conhecimentos adquiridos de forma informal, através de fontes como a internet, os meios de comunicação social ou o contexto familiar. Trata-se, assim, de uma compreensão geral, que, embora evidencie contacto com o tema, não reflete necessariamente uma análise histórica estruturada nem uma consciência plena das implicações concretas da ausência de liberdade, nomeadamente no contexto português.

No entanto, a análise dos dados permite também verificar que os alunos não demonstravam uma compreensão aprofundada das restrições à liberdade vividas em Portugal num passado recente, nomeadamente durante o Estado Novo. Neste sentido, a intervenção pedagógica revelou-se fundamental, não tanto para alterar as suas concepções iniciais, mas para aprofundar e contextualizar historicamente o conceito de liberdade.

O estudo dos conteúdos relacionados com a repressão, a censura, a ausência de direitos e as limitações às liberdades individuais em Portugal teve um impacto significativo nos alunos. A intervenção pedagógica, centrada no estudo do Estado Novo, da Revolução do 25 de Abril e do processo de democratização, não provocou uma alteração significativa nas concepções iniciais dos alunos, mas revelou-se fundamental para o seu aprofundamento e recontextualização histórica. Os alunos passaram a reconhecer que a ausência de liberdade não é apenas uma realidade distante, mas também parte do passado recente de Portugal, o que contribuiu para uma maior valorização dos direitos, da democracia e das liberdades individuais.

Deste modo, conclui-se que o ensino da História desempenha um papel essencial na construção de uma consciência crítica, permitindo aos alunos compreender a liberdade não apenas como um conceito abstrato, mas como uma conquista histórica que passou a ser mais reconhecida, valorizada e preservada.

Considerações Finais

Em suma, a análise comparativa entre os dois questionários aplicados aos alunos revela uma evolução significativa e valorização do conceito de liberdade. No primeiro questionário, os alunos já demonstravam ter alguma noção e capacidade de que significava ser livre, reconhecendo que vivem num país, Portugal, onde existe liberdade atualmente, mas também demonstraram consciência de que noutros contextos, a nível mundial, essa liberdade não é total, associando-a frequentemente

às desigualdades sociais. Esta percepção inicial indica que, em geral, os alunos estabelecem uma relação entre liberdade e justiça social.

Após a aplicação do segundo questionário, observa-se uma mudança qualitativa na compreensão dos alunos, onde a liberdade passou a ser valorizada de forma mais profunda e consciente. Os alunos referem que a liberdade é algo essencial, que deve ser protegida e, compreendem que ela não significa fazer tudo o que se deseja nem quando se deseja, mas sim viver dentro dos limites e das regras. Esta evolução demonstra que os alunos conseguiram estabelecer uma ligação entre o conceito de liberdade e o contexto histórico estudado, refletindo sobre como o passado influenciou o presente.

Como afirmam Miranda e Schier (2016), "através da educação o aluno não está apenas adquirindo conhecimento, mas está também em fase de formação de características pessoais que influenciam no comportamento e personalidade do mesmo, inclusive em toda sua vida adulta" (p. 28). Posto isto, compreende-se o estudo após as abordagens relacionadas com o Estado Novo, permitiu-lhes aproximarem-se do passado, compreender as limitações, censuras e opressões vividas nesse período e refletir sobre as diferenças em relação à realidade atual.

Os alunos não só passaram a adquirir conhecimento histórico, como também desenvolveram uma valorização maior sobre a importância da liberdade na sociedade. Estes alunos, depois de aprenderem e compreenderem o passado, foram capazes de estabelecer comparações entre o que ocorria durante o Estado Novo com o presente, reconhecendo restrições à liberdade e percebendo o valor de viver numa sociedade onde a liberdade é respeitada. A sensibilização proporcionada pelos conteúdos históricos contribuiu para que os alunos valorizassem a liberdade como um direito a proteger e respeitar. Como referiu Georges Duby, quando questionado sobre a utilidade do estudo da História: "...ela contribui para formar pessoas cujas opiniões sejam mais livres, que sejam capazes de agir com conhecimento de causa, menos enredados nas malhas de uma ideologia. Ela ensina também a complexidade do real. Ensina a ler o presente de modo menos ingénuo, a perceber, pela experiência de sociedades antigas, como é que diversos elementos de uma cultura, de uma formação social, atuam uns em relação a outros" (Duby, 2019, p. 9). Desta forma, a lecionação dos conteúdos relativos ao Estado Novo, à Revolução do 25 de abril e ao processo de democratização revelou-se fundamental para aproximar os alunos do passado, contribuindo para a compreensão das restrições às liberdades vividas em Portugal e para a valorização dos direitos e da democracia na atualidade. Esta abordagem

permitiu não só aprofundar o conceito de liberdade, mas também promover uma consciência histórica mais contextualizada, favorecendo a formação de cidadãos mais conscientes, justos e responsáveis.

A Cidadania e Desenvolvimento, aliando-se à didática da História, pode ser entendida como o ensino de uma consciência histórica, permitindo aos alunos refletirem sobre si mesmos como parte de um processo histórico mais amplo, que não se esgota na sua existência biológica, mas que os insere dentro de uma experiência contínua que abrange outras gerações que participaram neste processo (Gomes, 2019, p. 9). Neste sentido, o estudo da História contribui para formar pessoas mais críticas, conscientes e capazes de interpretar o presente a partir do passado, compreendendo a complexidade das sociedades e dos contextos históricos.

Tal como refere Pereira (2016, p. 21), citando Heródoto, a História permite “pensar o passado para compreender o presente e idealizar o futuro”. Esta máxima resume o propósito do estudo histórico e da educação em História: conhecer o passado permite compreender melhor o presente e preparar-se para enfrentar os desafios do futuro com consciência e responsabilidade.

Planos de aula – Aulas sobre a revolução do 25 de abril

Instituto Politécnico de Viseu / Escola Superior de Educação de Viseu
 Curso de Mestrado em Educação Ensino do 1º CEB e Português e História e Geografia de Portugal do 2º CEB.
 Prática de Ensino Supervisionada no 2.º CEB I
 2024/2025

Agrupamento de Escolas Grão Vasco
 Escola Grão Vasco
 Orientadora Cooperante: Sónia Batista

Planificação da sessão 5

Disciplina: História	Ano de escolaridade: 6ª ano	Duração: 90 minutos	Data: 22/04/2025
-----------------------------	------------------------------------	----------------------------	-------------------------

Domínios	Conhecimentos, capacidade e atitudes	Ações estratégicas de ensino	Recursos	Estratégias de avaliação	Evidências de aprendizagem
-Portugal do século XX -Os anos da ditadura	- Compreender quem foi Salazar e que medidas tomou para equilibrar as contas públicas. - Compreender as principais características do Estado Novo, nomeadamente a ausência de liberdade	- Diálogo professor aluno/alunos sobre as férias da Pascóia e sobre a questão que deixei em aberto com os alunos. (1) - Realização da escrita do sumário. (2) - Realização de um questionário sobre o que é a liberdade para eles. (3)	-Manual - Canva - Youtube	- Observação das respostas e da participação ativa dos alunos, percebendo se eles realmente se lembram onde ficaram situados nos conteúdos. - Observação direta e análise das respostas escritas e do comportamento	- Observação da participação ativa dos alunos. - Observação da participação e do envolvimento dos alunos nas

	<p>individual, a existência da censura e de polícia política, a repressão do movimento sindical e a existência de um partido único.</p>	<p>- Realização da análise das páginas 122 e 123. (4)</p>		<p>dos alunos durante a realização do questionário.</p> <p>- Observação e acompanhamento do raciocínio e da capacidade dos alunos em interpretar fontes visuais e textuais, assim como o desenvolvimento da sua consciência histórica e sentido crítico.</p>	<p>respostas ao questionário.</p> <p>- Observação da participação ativa dos alunos, percebendo se eles identificam os elementos visuais da imagem, se reconhecem aspetos da propaganda (ex: "parece que estão todos felizes, mas só mostram rapazes"); se conseguem relacionar o excerto com a imagem (ex: "O Duarte gosta de Salazar porque só vê o que lhe dizem na escola"); se dão opiniões fundamentadas sobre o tema, mesmo que simples, com base</p>
--	---	---	--	--	---

		- Explicação dos conteúdos através do PowerPoint no Canva e através da análise dos cartazes de propaganda do Estado Novo. (5)		- Observação da análise dos cartazes de propaganda: discutir com os alunos os cartazes do Estado Novo, identificando símbolos e mensagens; explicação com PowerPoint: apresentar as principais características do regime de Salazar e discutir a falta de liberdades; organizar uma discussão guiada, para ajudar os alunos a expressar as suas opiniões sobre a propaganda e o impacto do regime.	no que viram ou ouviram. - Observação da compreensão dos conceitos históricos: os alunos identificam ou não as características do Estado Novo e suas limitações; os alunos analisam e explicam as imagens de propaganda; se existe ou não participação ativa dos alunos nas discussões sobre o regime e a sua influência.
Descrição 7:					
(1) – Antes das férias, deixei em aberto a possibilidade de António de Salazar vir a ser chamado para ajudar a equilibrar as dívidas de Portugal. Coloquei aos alunos a questão de saber se ele					

conseguiria ou não cumprir esse objetivo e se isso traria ou não consequências para o país. Agora, iremos retomar com as respostas dadas pelos alunos para nos situarmos na matéria seguinte, a introdução ao Estado Novo.

(2) – Sumário: Salazar e o Estado Novo. Ideais do Estado Novo e meios de repressão.

(3) - Este questionário será apresentado com o objetivo de recolher dados para a minha dissertação. O intuito é perceber a percepção dos alunos sobre o que é a liberdade para eles, estando também algumas perguntas relacionadas com o Estado Novo. Faz sentido entender as ideias deles sem dar previamente os conteúdos, para que as respostas reflitam as percepções deles antes de terem sido expostos ao conhecimento formal sobre o tema. (Questionário n.º1)

(4) – Esta análise será feita com algumas questões, como por exemplo: O que veem nesta imagem? Quem são estas crianças e o que acham que estão a fazer? Como estão organizados e o que representa? Que tipo de roupa estão a usar?

Porque só vemos rapazes?

O que estão a segurar? Que símbolos aparecem nas bandeiras?

Quem são as pessoas que os observam na tribuna?

Depois da leitura do excerto, questionar os alunos com: O Duarte gosta de Salazar? Porquê?

O que significa "ditador"?

Porque é que acham que há pessoas que gostavam de Salazar e outras que não?

(5) - O objetivo será explicar aos alunos o que foi o Estado Novo e quais eram as suas principais características, através da apresentação de alguns cartazes de propaganda do regime de Salazar. Será também feita uma explicação das ideias que Salazar defendia e impunha no país, destacando especialmente a falta de liberdades individuais e a forma como a população era controlada pelo governo.

Link Canva

https://www.canva.com/design/DAGlAbVQMgl/zrk1cmggmM6ofMQWCUmIZQ/edit?utm_content=DAGlAbVQMgl&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton

Nome: _____ Data: ___/___/___ Turma: _____

7. Para mim, ser livre é:

_____.

8. O que é para ti viver em liberdade?(Assinala com um tudo o que achas que faz parte de viver em liberdade)

- Poder dizer o que penso, mesmo que os outros não concordem.
- Poder votar e escolher os governantes do meu país.
- Poder escolher a minha profissão no futuro.
- Poder ler os livros e ver os filmes que quiser.
- Poder sair do país e viajar livremente.
- Poder juntar-me a outras pessoas para defender aquilo que acredito.
- Poder praticar a minha religião (ou nenhuma), sem medo.
- Poder ouvir a música que gosto.
- Poder usar a roupa que gosto.
- Poder saber o que se passa no mundo através de notícias verdadeiras.
- Poder escrever e publicar o que quero (por exemplo: numa rede social).
- Poder estudar e aprender sobre democracia e diferentes opiniões.
- As mulheres terem os mesmos direitos que os homens.
- Poder viver sem medo da polícia ou do governo.
- Ter direito a brincar e a ser feliz.
- Ser tratado com respeito, mesmo sendo diferente.
- Poder participar em manifestações e protestos pacíficos.
- Poder mudar de opinião sem ser criticado ou punido.
- Poder viver num país onde todos os cidadãos têm os mesmos direitos e oportunidades.
- Poder expressar as minhas ideias e opiniões na escola, sem medo de ser julgado.
- Poder decidir a minha alimentação, escolher o que quero comer e beber.
- Poder eleger e ser eleito para cargos públicos de forma livre e democrática no futuro.

9. Qual era o regime político em Portugal antes e depois do 25 de Abril de 1974?

(Assinala a opção correta)

- a) Antes havia democracia e depois passou a ditadura.
- b) Antes havia ditadura e depois passou a democracia.
- c) Antes e depois houve sempre democracia.
- d) Antes havia monarquia e depois passou a república.

10. Achas que hoje todos são verdadeiramente livres? Explica porquê.

- a) Sim.
- b) Não

Explica porquê.

11. Antes de aprenderes sobre o Estado Novo, como achas que era viver em Portugal nessa altura?

(Assinala o que achas que era verdade nessa época. Podes escolher mais do que uma.)

- As pessoas eram livres para dizer o que pensavam.
- As pessoas tinham medo da polícia e do governo.
- As crianças aprendiam a obedecer e a não questionar.
- Todos podiam escolher os livros, músicas e filmes livremente.
- Era proibido criticar o governo.
- Havia liberdade para votar e escolher quem governava o país.
- A escola ensinava que Salazar era um grande herói.
- Muitas pessoas não sabiam o que acontecia no mundo.
- As pessoas viviam com alegria e liberdade todos os dias.

12. O que é que, para ti, te deixaria irritado ou chateado se te proibissem de fazer agora?

Planificação da sessão 6

Disciplina: História	Ano de escolaridade: 6ª ano	Duração: 45 minutos	Data: 23/04/2025
-----------------------------	------------------------------------	----------------------------	-------------------------

Domínios	Conhecimentos, capacidade e atitudes	Ações estratégicas de ensino	Recursos	Estratégias de avaliação	Evidências de aprendizagem
-Portugal do século XX - A falta de liberdades durante o Estado Novo	- Compreender as principais características do Estado Novo, nomeadamente a ausência de liberdade individual, a existência da censura e de polícia política, a repressão do movimento sindical e a existência de	- Realização da escrita do sumário. (1) - Diálogo entre o professor e os alunos sobre os conteúdos abordados na aula anterior, estabelecendo uma ligação com a matéria do dia, neste caso, a falta de liberdade durante o Estado Novo. - Distribuição de panfletos informativos por grupos de dois alunos. (2) - Apresentação dos panfletos. (3)	- Panfletos - Cartaz (anexo 7)	- Observação do conhecimento prévio dos alunos sobre as características do Estado Novo. - Observação e circulação pela sala, para verificar e ajudar nos trabalhos em	- Observação da participação ativa dos alunos. - Observação da comparação feita pelos alunos sobre o que acontecia no Estado Novo e a

	um partido único.	- Discussão e reflexão ao longo das apresentações e da construção do cartaz sobre o Estado Novo.		grupo. O objetivo é monitorizar a compreensão dos alunos sobre as diferenças entre o que acontecia durante o Estado Novo e a situação atual, verificando a capacidade dos alunos em realizar comparações significativas e de refletir sobre a liberdade na sociedade atual. - Avaliação através do envolvimento na discussão em grupo e pela contribuição nas comparações. A capacidade de expressar ideias de forma clara e argumentada bem como a colaboração no trabalho em pares será analisada.	realidade atual, sendo esta uma evidência direta da compreensão dos alunos sobre a opressão das liberdades no passado e o contraste com a liberdade moderna. - Observação das apresentações, das ideias, da capacidade de argumentação e da reflexão sobre as diferenças entre as épocas, demonstrando o entendimento do conteúdo trabalhado.
Descrição 7:					

- | | |
|--|--|
| <p>(1) – Sumário: As liberdades individuais antes e depois do Estado Novo.</p> <p>(2) - Distribuição de panfletos informativos por grupos de dois alunos. Estes panfletos contêm a frase "Sabias que...?", acompanhada de uma descrição sobre algo que acontecia durante o Estado Novo. Os alunos, em pares, devem ler o conteúdo e, em seguida, escrever o que acontece atualmente em contraste, para que possam tomar consciência do que acontecia no passado e perceber como as coisas são diferentes hoje em dia.
Exemplo: Durante o Estado Novo: As raparigas eram preparadas para serem "boas donas de casa" e os rapazes para trabalhar em profissões consideradas "de homens". Muitas vezes não podiam escolher o trabalho que queriam, pois a sociedade ditava o que era aceitável para cada género. Hoje em dia: Todos têm a liberdade de escolher o trabalho que desejam, independentemente do sexo. Meninos e meninas podem estudar e seguir qualquer profissão, seja na ciência, arte, desporto ou em qualquer outra área.</p> <p>(3) - Após escreverem a comparação, os alunos devem apresentar as suas ideias, explicando o que acontecia na época de Salazar e contrastando com o que acontece atualmente, destacando como a liberdade era oprimida na altura e como somos livres hoje em dia. Com base nesta reflexão, serão elaborados 12 "Sabias que..." para construir um cartaz sobre o Estado Novo, promovendo a consciencialização sobre o passado e o presente. O objetivo final desta atividade é promover a compreensão crítica dos alunos sobre as liberdades individuais durante o Estado Novo e como a sociedade evoluiu para garantir mais liberdade nos dias de hoje. Através da comparação entre o passado e o presente, os alunos devem adquirir uma maior consciencialização sobre as opressões vividas no regime de Salazar, refletindo sobre as mudanças e a importância da liberdade nos tempos atuais. O desenvolvimento do cartaz visa reforçar esta reflexão de forma criativa e visual, promovendo a aprendizagem ativa e a memória histórica. O título do cartaz será "Sabias Que... Hoje Somos Livres?"</p> | |
|--|--|

DURANTE O ESTADO NOVO:

A crítica ao governo era proibida, e quem o fizesse podia ser preso.

Hoje em dia:

DURANTE O ESTADO NOVO:

Músicas, filmes e peças de teatro podiam ser proibidos se tivessem mensagens contra o regime.

Hoje em dia:

DURANTE O ESTADO NOVO:

As eleições eram falsas. Só existia um partido e já se sabia quem ia ganhar.

Hoje em dia:

DURANTE O ESTADO NOVO:

Não podias fazer manifestações ou greves contra o governo.

Hoje em dia:

DURANTE O ESTADO NOVO:

Os jornais e livros eram revistos antes de serem publicados. Muitas páginas eram cortadas ou proibidas.

Hoje em dia:

DURANTE O ESTADO NOVO:

O governo controlava a comunicação (telefone, rádio, imprensa) e qualquer coisa contra o regime era censurada.

Hoje em dia:

DURANTE O ESTADO NOVO:

Os professores tinham de ensinar só o que o governo queria. Podiam ser despedidos se dissessem algo “proibido”.

Hoje em dia:

DURANTE O ESTADO NOVO:

As raparigas eram preparadas para serem “boas donas de casa” e os rapazes para trabalhar em profissões consideradas “de homens”. Muitas pessoas não podiam escolher o trabalho que queriam, pois a sociedade ditava o que era aceitável para cada género.

Hoje em dia:

DURANTE O ESTADO NOVO:

O regime de Salazar usava a PIDE para criar um clima de medo tão grande que as pessoas tinham medo até de conversar livremente. A polícia estava em todo lado, ouvindo e vigiando.

Hoje em dia:

DURANTE O ESTADO NOVO:

Muitas pessoas eram levadas para a prisão sem fazerem nada de mal, apenas por terem ideias diferentes. Algumas eram maltratadas, interrogadas durante dias ou até torturadas para confessarem coisas.

Por isso, as pessoas tinham medo de falar, até em casa ou na escola. Viviam em silêncio, sempre com receio de serem denunciadas.

Hoje em dia:

DURANTE O ESTADO NOVO:

“O teu lugar é em casa, a cuidar da família.”

A maioria das mulheres não podiam votar como os homens, e muitas vezes não podiam escolher o que queriam estudar ou que trabalho seguir.

Hoje em dia:

Planificação da sessão 7

Disciplina: História	Ano de escolaridade: 6ª ano	Duração: 90 minutos	Data: 06/05/2025
-----------------------------	------------------------------------	----------------------------	-------------------------

Domínios	Conhecimentos, capacidade e atitudes	Ações estratégicas de ensino	Recursos	Estratégias de avaliação	Evidências de aprendizagem
O 25 de abril e a construção da democracia até à atualidade	<ul style="list-style-type: none"> - Reconhecer os motivos que conduziram a revolução do 25 de abril. - Reconhecer como aconteceu o processo da Revolução do 25 de abril. 	<ul style="list-style-type: none"> - Diálogo professora/alunos sobre os conteúdos dados na última aula. - Realização do sumário. (1) - Observação do vídeo/vídeos sobre os testemunhos dos alunos à cerca da guerra colonial. - Reflexão e discussão sobre o impacto da guerra colonial na 	<ul style="list-style-type: none"> - Canva - Projetor - Filme 	<ul style="list-style-type: none"> - Observação do conhecimento prévio dos alunos à cerca da guerra colonial. - Observação da participação dos alunos e a profundidade das suas respostas às perguntas orientadoras. 	<ul style="list-style-type: none"> - Observação da presença de participação ativa dos alunos nas discussões orais, respondendo de forma crítica e fundamentada. - Observação das intervenções dos alunos, das respostas corretas e coesas e da

		<p>Revolução do 25 de abril. - Realização da análise das ilustrações e do texto nas páginas 140 e 141. (2)</p> <p>- Exposição e explicação de conteúdos à cerca do procedimento da revolução através do Canva. (3)</p> <p>- Observação e reflexão conjunta sobre algumas partes selecionadas do filme "Capitães de Abril". (4)</p>		<p>- Observação da atenção dos alunos, das intervenções e da pertinência das suas perguntas/questões/dúvidas.</p> <p>- Observação da identificação correta dos momentos-chave do filme; da capacidade de fazer conexões entre as cenas do filme e a Revolução dos Cravos e a qualidade das reflexões sobre como os eventos foram representados e como esses momentos foram cruciais para o desfecho da revolução.</p>	<p>capacidade de refletir sobre a análise das ilustrações, tendo estes a competência de fazer a ligação com os conteúdos do 25 de abril.</p> <p>- Observação da atenção dos alunos.</p> <p>- Observação da forma como os alunos conseguem identificar e contextualizar os momentos chave do filme dentro do contexto histórico da Revolução dos Cravos.</p>
--	--	--	--	---	---

		- Exposição de pequenos quadros realizados pelos alunos sobre o 25 de abril nos corredores da escola. (anexo 8) (5)		- Observação da precisão na observação dos detalhes das imagens e na mensagem e capacidade de inferir as emoções e o significado das imagens à cerca do 25 de abril .	- Observação da capacidade dos alunos de interpretar e usar símbolos visuais que representem os valores da Revolução dos Cravos.
<p>Descrição 7:</p> <p>(1) – Sumário:</p> <p>(2) O objetivo desta análise será levar os alunos a compreender o significado da Revolução dos Cravos através da observação das ilustrações, da formulação de hipóteses e da reflexão orientada sobre os acontecimentos de 25 de Abril de 1974.</p> <p>Perguntas orientadoras (discussão oral):</p> <ul style="list-style-type: none"> • O que conseguimos observar na imagem? • Que emoções achas que a população está a sentir neste momento? • O que representa a Revolução dos Cravos para a história de Portugal? • Por que razão achas que as pessoas estavam ao mesmo tempo contentes e com medo? • Porque é que a Revolução dos Cravos foi pacífica? • Quem organizou esta revolução? • O que era o MFA – Movimento das Forças Armadas? • A população portuguesa apoiou a revolução? Porquê? <p>(3) - Através do Canva, irei explicar como se deu a Revolução dos Cravos, quem a organizou, quais eram os seus objetivos e de que forma decorreram os acontecimentos ao longo desse dia.</p> <p>(4) – Neste filme selecionei algumas partes para refletir com os alunos.</p> <p>1. Cena entre 57:15 minutos e 1:00:52 minutos</p> <p>O confronto entre Salgueiro Maia e o Brigadeiro Pais</p> <p>No filme, o Capitão Salgueiro Maia, líder do MFA, avança com os seus soldados para a Praça do Comércio para cercar o governo. O Brigadeiro Pais, leal ao regime, tenta impedir a progressão de</p>					

Maia com uma coluna de tanques. A tensão é grande, mas Salgueiro Maia apela à razão e à fraternidade entre os militares. Em vez de lutar, Pais e os seus soldados decidem juntar-se ao MFA, recusando-se a combater. Este momento simboliza a natureza pacífica da Revolução dos Cravos e a transição sem violência.

2. Cena entre 1:23:00 e 1:27:04

A união entre o povo e os militares

O povo começa a juntar-se aos militares do MFA nas ruas, mostrando apoio à revolução e ao desejo de mudança. Eles tentam contactar o presidente Marcelo Caetano, pedindo-lhe que ceda ao movimento e termine a ditadura. A pressão popular e militar foi crucial para o sucesso da revolução, sem violência, e garantiu que o regime fosse derrubado pacificamente.

3. Cena entre 1:36:45 e 1:42:55

A rendição pacífica do regime e a entrega do poder

A pressão popular e militar continua a crescer. Marcelo Caetano, confrontado com a realidade do declínio do regime, percebe que não pode resistir mais. Ele decide ceder pacificamente, entregando o poder ao MFA e ao general Spínola, uma figura-chave dentro do MFA, nomeado presidente da República após a queda de Caetano.

4. Libertação dos presos políticos (1:44:50 - 1:45:40)

Após a rendição de Marcelo Caetano, muitos presos políticos, que haviam sido encarcerados durante a ditadura, são libertados. Eles explicam que foram presos por se oporem ao regime e por lutarem pela liberdade e pelos direitos dos cidadãos. A libertação simboliza o fim da repressão política e o restabelecimento da liberdade, um dos principais objetivos da Revolução dos Cravos.

5. Esta atividade foi proposta 1 semana antes, pedindo aos alunos que eles a partir do quadrado distribuído por cada um, eles deveriam desenhar/escrever uma imagem ou um poema, ou música, ou uma mensagem, ou algo que eles quisessem para retratar o 25 de abril e algo que lhes fizesse lembrar esta época. Objetivo: estimular a reflexão pessoal e criativa dos alunos sobre o 25 de Abril, promovendo uma compreensão mais afetiva e significativa do contexto histórico.

Link Canva -

https://www.canva.com/design/DAGmZppJSow/UvNkfymmkh40pBFg2m1DDg/edit?utm_content=DAGmZppJSow&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton

Instituto Politécnico de Viseu / Escola Superior de Educação de Viseu
Curso de Mestrado em Educação Ensino do 1º CEB e Português e História e
Geografia de Portugal do 2º CEB.
Prática de Ensino Supervisionada no 2.º CEB I
2024/2025

Agrupamento de Escolas Grão Vasco
Escola Grão Vasco
Orientadora Cooperante: Sónia Batista

Planificação da sessão 9

Disciplina: História	Ano de escolaridade: 6ª ano	Duração: 45 minutos	Data: 20/05/2025
Descrição 7: Neste dia, os alunos irão realizar uma prova modelo, pelo que os 90 minutos de aula não serão lecionados como habitual. A hora de entrada dos alunos coincide com o horário de almoço, pelo que a professora combinou com a turma que, na última meia hora da aula, todos deverão estar presentes na sala para uma conversa orientadora sobre a prova modelo de História que irão realizar na semana seguinte. Caso ainda haja tempo disponível, apresentarei o meu questionário final sobre o 25 de Abril.			

Nome: _____ Data: ___/___/___ Turma: _____

Compreensão do que mudou com o 25 de Abril.

- 8- Achas que valorizas mais a liberdade depois de aprenderes sobre o 25 de Abril?
Porquê?
(resposta aberta)

9- O que acontecia em Portugal durante o Estado Novo?

(Assinala as opções que consideras verdadeiras.)

- As pessoas não podiam votar livremente em diferentes partidos.
- As pessoas tinham medo de expressar as suas opiniões, porque podiam ser perseguidas.
- Havia liberdade para fazer greves e manifestações.
- As mulheres não tinham os mesmos direitos que os homens.
- A censura controlava os livros, músicas e filmes que podiam ser consumidos.
- Não era permitido criticar o governo nem fazer protestos.
- As escolas ensinavam a obedecer sem questionar o que era dito pelos professores e pelo governo.
- O governo controlava as notícias e impedia as pessoas de saberem o que realmente se passava no mundo.
- As pessoas podiam escolher a sua profissão sem limitações.
- A PIDE perseguia as pessoas que criticavam o regime.

10- Achas que, durante o Estado Novo, as pessoas tinham liberdade para tomar as suas próprias decisões?

- Sim, as pessoas podiam escolher o que queriam fazer, sem qualquer tipo de restrição.
- Não, as pessoas não podiam fazer tudo o que queriam, pois havia muitos limites.

11- A liberdade pode ser limitada?

- Não, liberdade nunca pode ser limitada.
- Sim, a liberdade pode ser limitada quando afeta os direitos ou a segurança dos outros.

12- A liberdade é sinónimo de fazeres tudo o que quiseres?

- Não, a liberdade é algo que não deve ser limitado por nada nem por ninguém.
- Sim, liberdade significa fazer tudo o que eu quero, sem limitações.
- Não, liberdade tem regras e implica responsabilidade, não podemos fazer tudo sem pensar nas consequências.

Comparação antes/depois

13- Antes de aprenderes sobre o Estado Novo, achavas que hoje éramos livres?

- Sim
- Não

E agora, o que pensas sobre a tua liberdade?

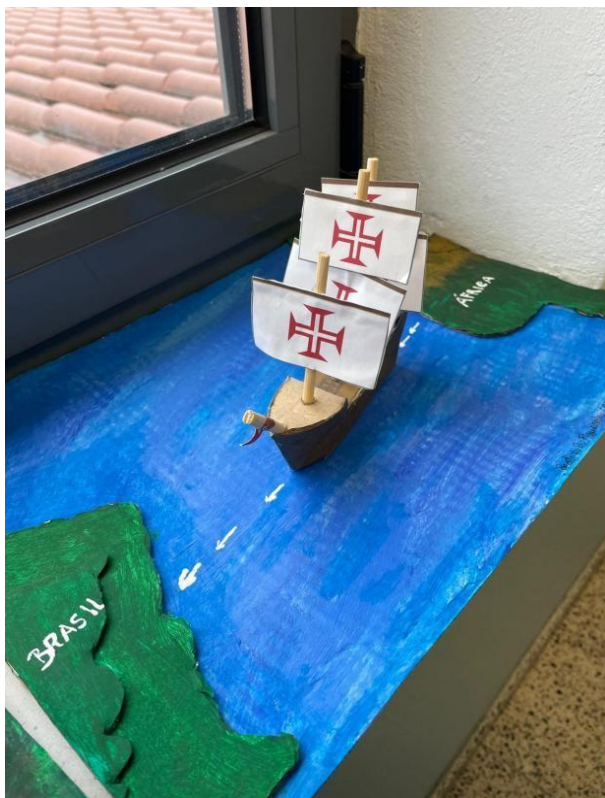
14- Reflexão final

O que é que mais te impressionou sobre o que aprendeste sobre o Estado Novo ou o 25 de Abril?

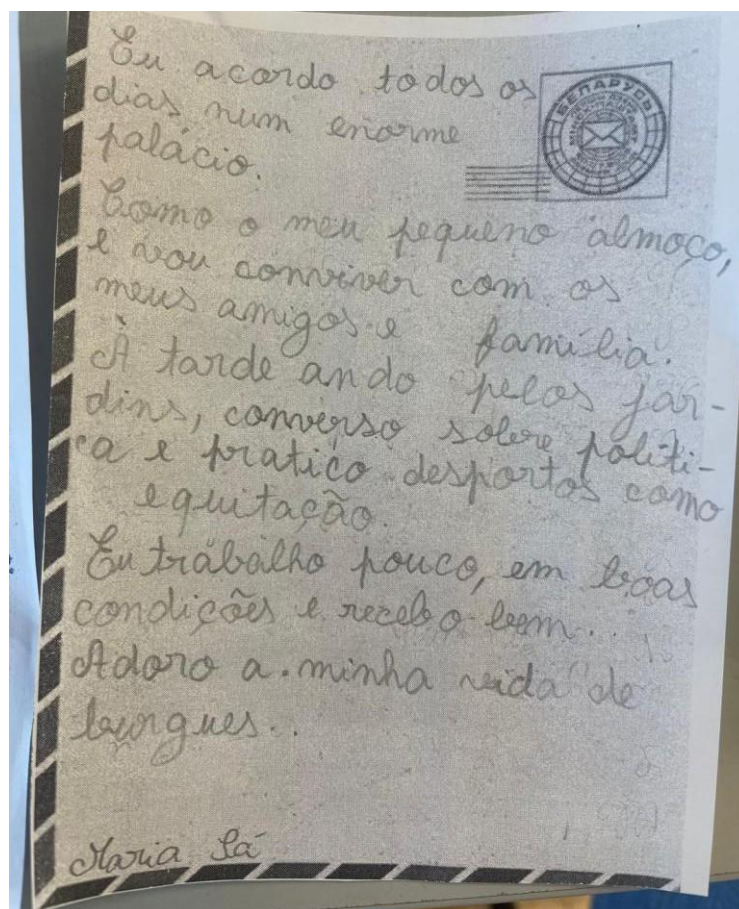
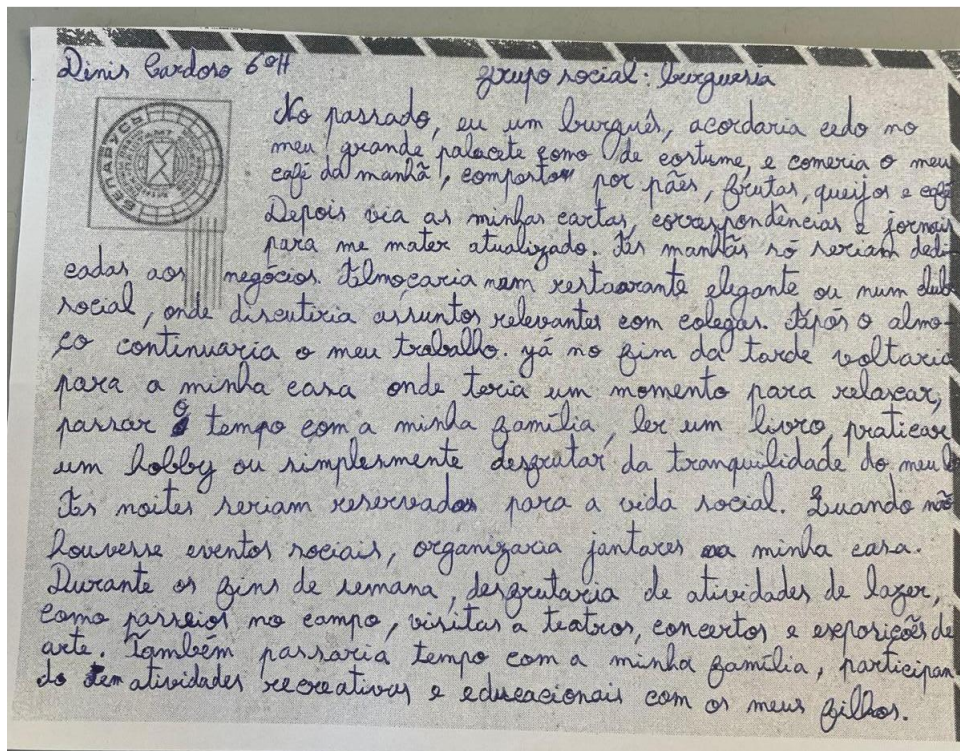
(resposta aberta)

Anexos

Anexo 1 – Evidências de atividades realizadas pelo 6. Ano para avaliação



Anexo 2 – Cartas do passado



Tiago Viveiro n.º 22
6.º H



Aos domingos, habitualmente levanto-me tarde e visto um fato. Desço ao 1.º andar do palacete para um almoço em família.

Vou-me sentar à mesa em abundância, e depois bebi um café acompanhado com um doce. Após um período de descanso, vou dar um passeio aos jardins públicos e ouvir a música que toca nos caletos. Mais tarde vou descansar, fazer este poema para

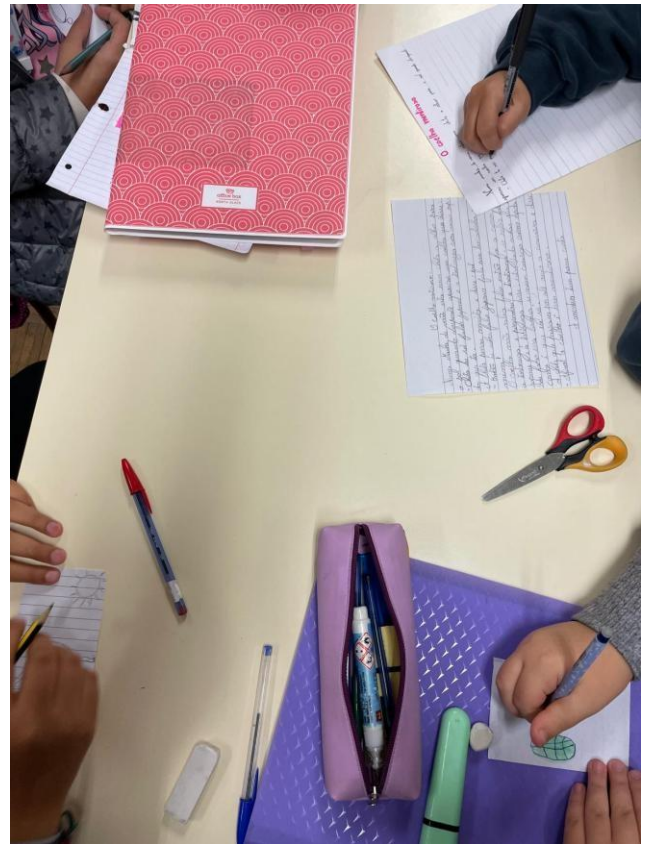
Ola, sou um membro do esperariado e acho uma vergonha estes reis não se importam minimamente com o meu grupo social.

Quero reivindicar os meus direitos por isso vou dizer aos meus amigos para formosmos uma greve. Eu e a minha família vivemos numa barbaça de grada, e nosos salários são extremamente baixos e também não temos descanso semanal e a minha esposa recebe menos que eu a nova alimentação e pouco variada e simples. Pelo menos amanhã há uma festa religiosa.



esperado Soares n.º 9 6.º H

Anexo 3 - Construção e dramatização de fábulas





A tartaruga fugisssima

Ela ama muito muito muito que ficou escondida em casa, mas com uma condição, fugir todos os dias dos donos da casa.

A tartaruga, em vez de fugir os donos ficou a jogar na consola. Quando a mãe chegou viu que a casa estava de fantasmas. Ela perguntou ao filho:

- Porque que a casa está de fantasmas?

- Entrei um quachini e desarruinei a casa toda. - Respondeu a tartaruga.

Então a mãe dirigiu-se às câmaras e não tinha entrado nenhum quachini.

Então a mãe partiu a consola.

Temos que cantar sempre a verbete, se não a castigo será maior.



O RINBUIN

BO LEÃO II ♥

de história dos amigos



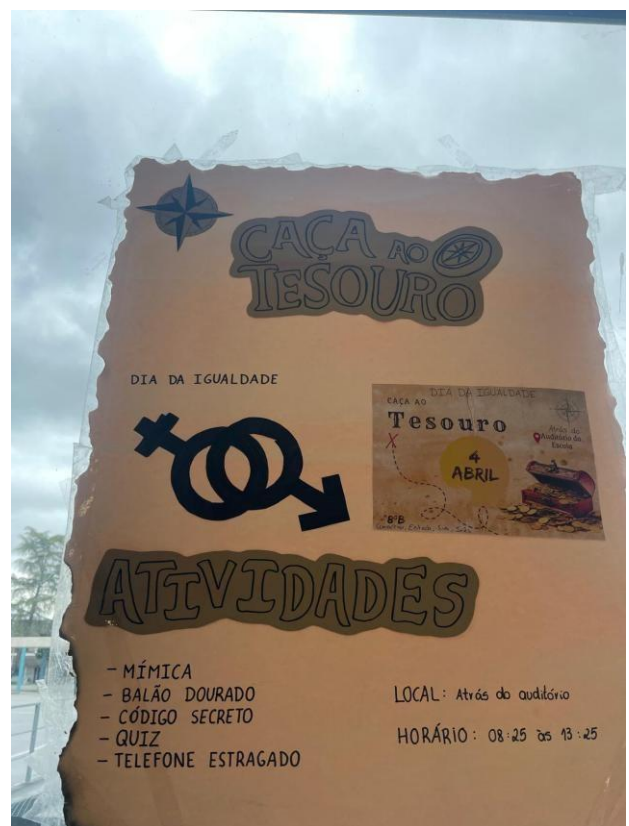
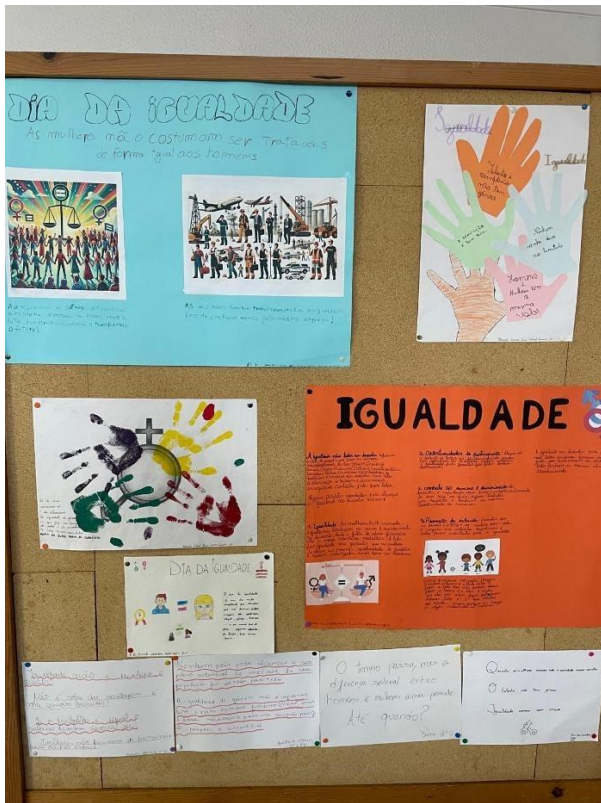
Anexo 4 – Visita de estudo a Aljubarrota e Mafra



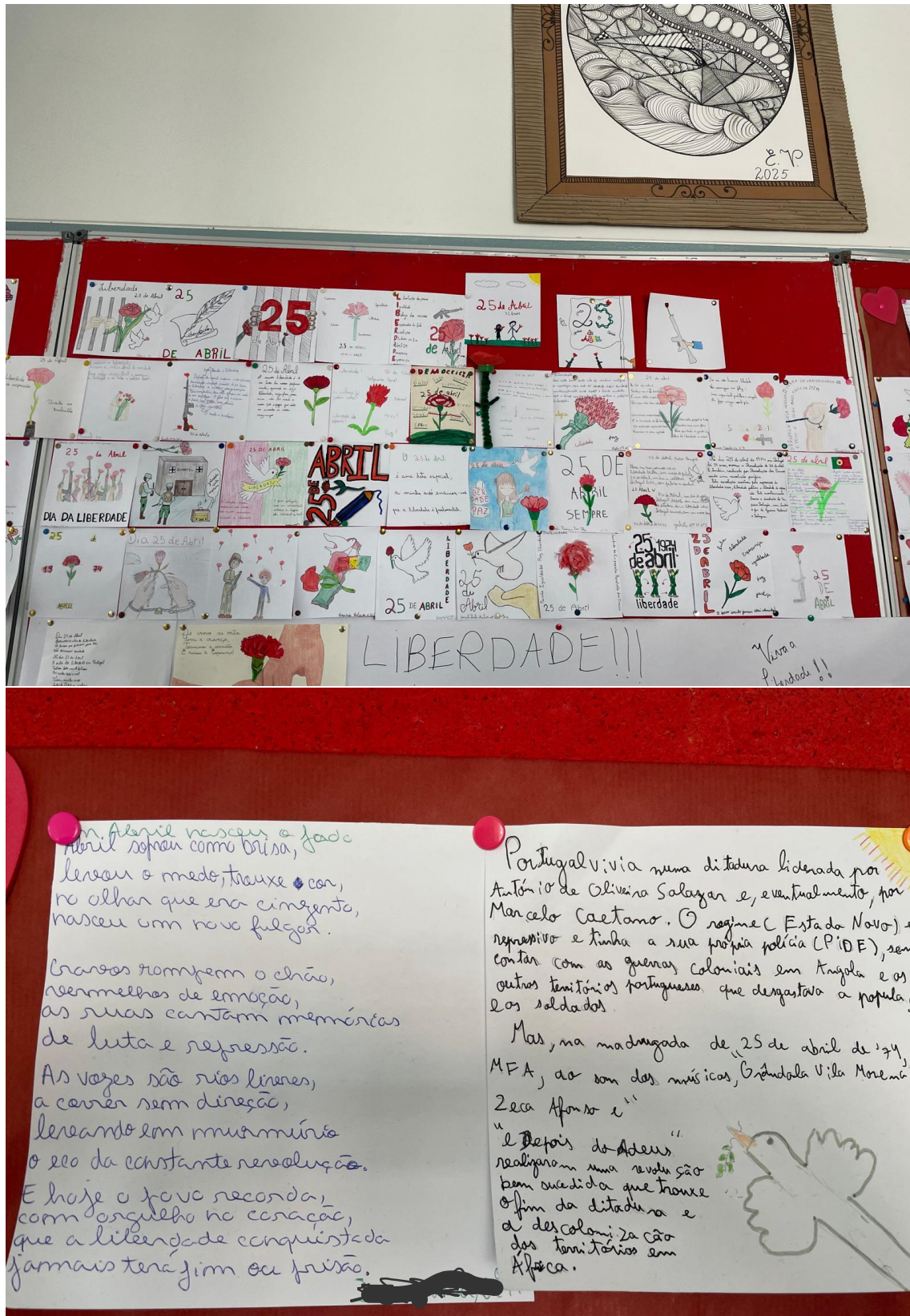
Anexo 5 – Evidências da colaboração com os docentes e a escola no Dia do Agrupamento



Anexo 6 - Evidências da colaboração com turmas do 8.ª ano no Dia da Igualdade, na disciplina de Cidadania

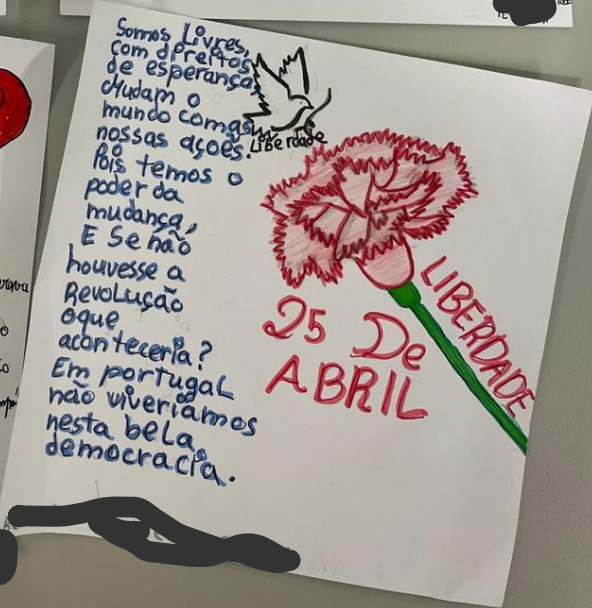
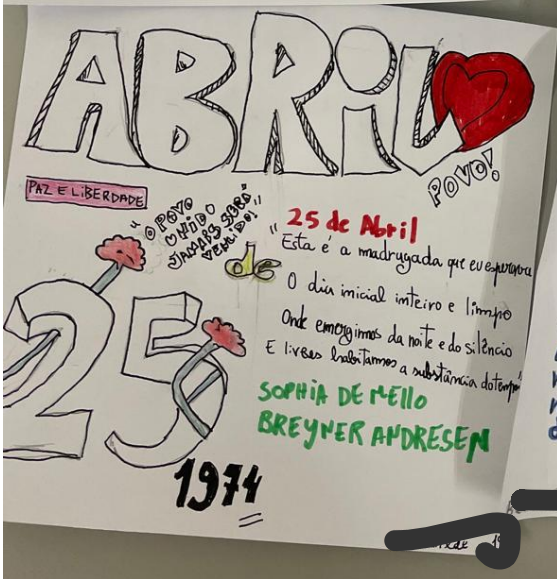
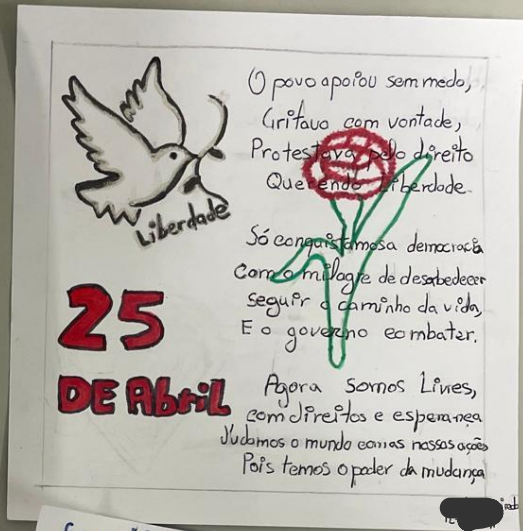


Anexo 8 – Panfletos sobre o 25 de abril



Logo nos primeiros dias
As prisões já estavam cheias
Principalmente na de Peniche
Já estava tudo com medo nas aldeias
Com os navos mas espingandas
O povo todo gritava
Com certeza era de alegria
Pois agonia a democracia neimava
Agonia, cheios de esperança
E com a justiça a seu lado
Soubenam que o 25 de abril
Para sempre teria um grande significado
Agonia que a luta terminara
Não havia mais opressão
A resistência ganhara
E começara a restauração!

25 DE ABRIL 25





Referências Bibliográficas

- Alexandre, D. (2015). O outro lado da Guerra Colonial. *Lisboa: A Esfera dos Livros*.
- ALMADA, João de. Grandes personagens de todos os tempos: Salazar. São Paulo: Editora Três, 1974.
- BORTOLOZZI, Ana Cláudia. Questionário e entrevista na pesquisa qualitativa: elaboração, aplicação e análise de conteúdo. Niterói: Pedro & João, 2020.
- Cavichioli, B. G. (2021). A ascensão política de António de Oliveira Salazar (1928-1933): a instrumentalização do medo na gênese do Estado Novo em Portugal.
- Chaer, G., Diniz, R. R. P., & Ribeiro, E. A. (2012). A técnica do questionário na pesquisa educacional. *Revista Evidência*, 7(7).
- Costa, M. A., Costa, M. F. B., & Andrade, V. A. (2014). Caminhos (e descaminhos) dos objetivos em dissertações e teses: um olhar voltado para a coerência metodológica. *Revista Práxis*, 6(11).
- Darling-Hammond, L. (2009). O Mundo Plano e a Educação: Como o Compromisso da América com a Equidade Determinará Nosso Futuro. Editora Penso.
- DE ASTROGILDO, Thales et al. Caracterizando o método misto de pesquisa na educação: um continuum entre a abordagem qualitativa e quantitativa. *Atos de pesquisa em educação*, v. 7, n. 4, p. 1157-1157, 2012.
- DE CARVALHO, L. P. M. (2009). *O movimento dos capitães, o MFA e o 25 de Abril: do Marcelismo à queda do Estado Novo* (Doctoral dissertation, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias).
- de Queroz, G. S., de Sousa, J. C., & de Lima, T. L. (2022). Limites da liberdade de expressão nas mídias sociais. *NATIVA-Revista de Ciências, Tecnologia e Inovação (ISSN: 2764-1295)*, 2(1), 108-114.
- de Sousa Bastos, J. E., de Jesus Sousa, J. M., da Silva, P. M. N., & de Aquino, R. L. (2023). O Uso do Questionário como Ferramenta Metodológica: potencialidades e desafios. *Brazilian Journal of Implantology and Health Sciences*, 5(3), 623-636.
- Demo, P. (1985). Introdução da metodologia. *São Paulo: Atlas*, 20.
- Direção-Geral da Educação. (2018). *Aprendizagens essenciais: História e Geografia de Portugal – 2.º ciclo*. Ministério da Educação.

- Dorigon, T. C., & Romanowski, J. P. (2008). A reflexão em Dewey e Schön. *Revista Intersaberes*, 3(5), 8-22.
- Dorigon, T. C., & Romanowski, J. P. (2008). A reflexão em Dewey e Schön. *Revista Intersaberes*, 3(5), 8-22.
- Epifânio, N. M. (2020). *A Importância do Ensino da História da Formação Cívica dos Alunos* (Master's thesis, Universidade do Porto (Portugal)).
- Ferreira, A. S. (2006). As eleições no Estado Novo: as eleições presidenciais de 1949 e 1958. *História: revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto*, 7.
- Ferreira, L. G. (2017). Desenvolvimento profissional e carreira docente: diálogos sobre professores iniciantes. *Acta Scientiarum. Education*, 39(1), 79-89.
- Ferreira, L. G. (2017). Desenvolvimento profissional e carreira docente: diálogos sobre professores iniciantes. *Acta Scientiarum. Education*, 39(1), 79-89.
- FEVORINI, Luciana. O envolvimento dos pais na educação escolar dos filhos: um estudo exploratório. Novas Edições Acadêmicas, 2017.
- FREITAG, Raquel Meister Ko. Amostras sociolinguísticas: probabilísticas ou por conveniência?. *Revista de estudos da linguagem*, v. 26, n. 2, p. 667-686, 2018.
- Freitas, M. M. C. (2020). Mocidade Portuguesa:: fundação, organização e atuação desta juventude salazarista (1936-1945). *Temporalidades*, 12(3), 787-813.
- GOMES, Rúben Cardoso Amado. Cidadania e o ensino de História: A importância de pensar o passado, o presente e o futuro. 2019. Dissertação de Mestrado. Universidade de Coimbra (Portugal).
- Grilo, M. (2011). História e ideologia no Estado Novo: A revisão integralista do passado nacional. *Promontoria*,(9), 191-218.
- Günther, H. (2003). Como elaborar um questionário. *Série: Planejamento de pesquisa nas ciências sociais*, 1, 1-15.
- Hargreaves, A. (2007). *Liderança Sustentável*. Artmed Editora.
- Hargreaves, A., & Fullan, M. (2012). *Capital Profissional: Transformando o Ensino em Todas as Escolas*. Editora Penso.

- Marcelo, C. (2009). A identidade docente: constantes e desafios. *Formação Docente–Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores*, 1(1), 109- 131.
- Marcelo, C. (2009). A identidade docente: constantes e desafios. *Formação Docente–Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores*, 1(1), 109- 131.
- Martins, E. C. (2009). A política portuguesa de educação e de assistência social no período do Estado Novo (1930-1974). *Série-Estudos-Periódico do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB*.
- Mattos, A. R., & Castro, L. R. D. (2016). Jovens ea liberdade: reflexões sobre autonomia, responsabilidade e independência. *Psicologia & Sociedade*, 28(1), 65-73.
- Ministério da Educação. (2010, 22 de outubro). *Despacho n.º 16034/2010 — Padrões de desempenho docente* [Diário da República n.º 206, 2.ª série, 22 de outubro de 2010].
- Ministério da Educação. (2017). *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória* (Despacho n.º 6478/2017, de 26 de julho). Lisboa: Direção-Geral da Educação. Disponível em https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf
- Ministério da Educação. (2017). *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória* (Despacho n.º 6478/2017, de 26 de julho). Lisboa: Direção-Geral da Educação. Disponível em https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf
- MIRANDA, L. D. J. N., & SCHIER, D. A. (2016). A influência do ensino de história na educação infantil e formação do aluno. *Educação em Foco, São Paulo*, (8).
- MIRANDA, Liliane de Jesus Nascimento; SCHIER, Dirlei Afonso. A influência do ensino de história na educação infantil e formação do aluno. *Educação em Foco, São Paulo*, n. 8, 2016.
- Moraes, C. R., & Varela, S. (2007). Motivação do aluno durante o processo de ensino-aprendizagem. *Revista eletrónica de Educação*, 1(1), 1-15.
- Moraes, C. R., & Varela, S. (2007). Motivação do aluno durante o processo de ensino-aprendizagem. *Revista eletrónica de Educação*, 1(1), 1-15.
- MOREIRA, Ana Isabel; DUARTE, Pedro. Entre a Educação e a Cidadania: uma história com liberdade.

- Morgado, W. V. T. V., & Avelino, Y. D. (2025). A PIDE/DGS: Um estudo da repressão política e social no Salazarismo e no Marcelismo (1945-1974). *Cordis: Revista Eletrônica de História Social da Cidade*, (35), e72522-e72522.
- Mota, C. A. M. G. (2020). A Educação Portuguesa durante o Estado Novo (1933-1974): uma visão de síntese. *Saberes interdisciplinares*, 13(25), 33-48.
- Novais, E. L. (2004). É possível ter autoridade em sala de aula sem ser autoritário?. *Revista Linguagem & Ensino*, 7(1), 15-51.
- Novais, E. L. (2004). É possível ter autoridade em sala de aula sem ser autoritário?. *Revista Linguagem & Ensino*, 7(1), 15-51.
- Oliveira, J. C. P. D., Oliveira, A. L. D., Morais, F. D. A. M., Silva, G. M. D., & Silva, C. N. M. (2016, October). O questionário, o formulário e a entrevista como instrumentos de coleta de dados: vantagens e desvantagens do seu uso na pesquisa de campo em ciências humanas. In III Congresso Nacional de Educação (Vol. 83, pp. 1-13).
- PEREIRA, António José Fernandes; CUSTÓDIO, Susana Orientadora. Relação entre motivação e desempenho escolar em alunos do 1º ciclo. 2011.
- Pereira, M. L. (2016). *Para que Serves? para Tudo e para Nada.-A Perceção dos Alunos Face à Importância da História e da Geografia no Seu Quotidiano* (Master's thesis, Universidade do Porto (Portugal)).
- PEREIRA, Roberta Taiane Oliveira et al. A promoção da aprendizagem significativa por meio da valorização das vivências cotidianas dos alunos no mundo globalizado. Anais do 14º Encontro Nacional de Prática de Ensino de Geografia: políticas, linguagens e trajetórias, p. 2771-2784, 2019.
- Pimentel, I. (2004). A PIDE/DGS e as prisões políticas. 1945-1974. *Direito e Justiça*, (Especial), 69-94.
- Portugal. (2010). *Despacho n.º 16034/2010, de 22 de outubro* (Padrões de desempenho docente para o 2.º ciclo do ensino básico). Diário da República, 2.ª série, n.º 206. <https://dre.pt/dre/detalhe/despacho/16034-2010-3235729>
- Portugal. (2010). *Despacho n.º 16034/2010, de 22 de outubro* (Padrões de desempenho docente para o 2.º ciclo do ensino básico). Diário da República, 2.ª série, n.º 206. <https://dre.pt/dre/detalhe/despacho/16034-2010-3235729>
- Ruiz, T. (2006). O direito à liberdade: uma visão sobre a perspectiva dos direitos fundamentais. *Revista do Direito Público*, 1(2), 137-150.

- SAMPAIO, ADELAR; STOBÄUS, Claus Dieter. O apoio pedagógico na formação inicial: perspectivas para o bem-estar docente e desenvolvimento profissional. Espaço Pedagógico, 2015.
- SARAIVA, Lisiane Alvim; WAGNER, Adriana. A relação família-escola sob a ótica de professores e pais de crianças que frequentam o ensino fundamental. Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação, v. 21, p. 739-772, 2013.
- Silva Neto, C. M. D., & Carvalho, M. P. D. (2022). Indisciplina na sala de aula e suas nuances de gênero. *Cadernos de Pesquisa*, 52, e09546.
- Silva Neto, C. M. D., & Carvalho, M. P. D. (2022). Indisciplina na sala de aula e suas nuances de gênero. *Cadernos de Pesquisa*, 52, e09546.
- Soares, F. D., da Silva Xavier, I. A., Soliman, C. R., Almeida, C. N., & do Nascimento Silva, D. (2025). EDUCAÇÃO PARA A SUSTENTABILIDADE O PAPEL DA ESCOLA NA FORMAÇÃO DE CIDADÃOS CONSCIENTES. *Revista Missioneira*, 27(1), 77-88.
- Torrão, N. (2024). A revolução do 25 de Abril: memórias e sua transmissão. *Língua-lugar: Literatura, História, Estudos Culturais*, (7), 194-214.
- VIANA, Estêvão Marcos Queiroz. Liberdade com responsabilidade na relação com o outro: contribuições da filosofia para a formação ética dos estudantes no ensino fundamental. 2023.
- Wheeler, D. L. (1978). A Primeira República Portuguesa ea história. *Análise social*, 865-872.