

Ana Isabel Moreira e Pedro Duarte – *50 anos depois, que História se aprende na escola? Para um estudo de caso sobre a memória da Revolução de Abril*. História. Revista da FLUP. Porto. IV Série. Vol. 14 nº 2 2024. 6-23.

DOI: [https://doi.org/10.21747/0871164X/hist14\\_2a1](https://doi.org/10.21747/0871164X/hist14_2a1)

### **50 anos depois, que História se aprende na escola?**

#### **Para um estudo de caso sobre a memória da Revolução de Abril**

### **50 ans après, quelle histoire apprend-on à l'école?**

#### **Pour une étude de cas sur la mémoire de la révolution d'Avril**

### **50 años después, ¿qué historia se aprende en la escuela?**

#### **Para un estudio de caso sobre la memoria de la Revolución de Abril**

### **50 years on, what history is learnt at school?**

#### **For a case study on the memory of the April Revolution**

Ana Isabel Moreira  
Instituto Piaget – V. N. Gaia; ESECS –Inst. Polit. Leiria  
CITCEM  
[ana\\_m0reira@hotmail.com](mailto:ana_m0reira@hotmail.com)

Pedro Duarte  
ESE–Instituto Politécnico do Porto  
InED; CITCEM  
[pedropereira@ese.ipp.pt](mailto:pedropereira@ese.ipp.pt)

**Resumo:** Este estudo de caso analisou atividades realizadas em contexto escolar, num município português, para assinalar o 50.º aniversário da Revolução de Abril, com o propósito de compreender as estratégias pedagógicas escolhidas e suas finalidades formativas. As instituições públicas consideradas integraram as comemorações no Plano Anual de Atividades, envolvendo as crianças e os jovens e a comunidade educativa. As atividades orientaram-se para a consciencialização sobre o episódio fundacional da democracia portuguesa, além do apelo à memória. Enfatizou-se a sua relevância na formação de uma cidadania consciente, mas sem o incentivo a uma participação coletiva mais *insurgente* ou *transformadora*.

**Palavras-chave:** Revolução de Abril; Educação histórica; Educação cidadã; Currículo.

**Résumé:** Cette étude de cas analyse les activités menées dans le contexte scolaire d'une municipalité portugaise pour marquer le 50e anniversaire de la révolution d'Avril, dans le but de comprendre les stratégies pédagogiques et leurs objectifs formatifs. Les institutions publiques analysées ont intégré les célébrations dans leurs plans d'activités annuels, impliquant des enfants et des jeunes et de la communauté éducative. Les activités visaient à sensibiliser à un épisode fondateur de la démocratie portugaise. Leur importance dans la formation d'une citoyenneté consciente a été soulignée, mais sans encourager une participation collective plus *insurrectionnelle* ou *transformatrice*.

**Mots-clés:** Révolution d'Avril; Éducation à l'histoire; Éducation à la citoyenneté; Curriculum.

**Resumen:** Este estudio de caso analizó las actividades realizadas en el contexto escolar de un municipio portugués para conmemorar el 50º aniversario de la Revolución de Abril, con el objetivo de comprender las estrategias pedagógicas y sus propósitos formativos. Las instituciones públicas analizadas integraron las celebraciones en sus planes anuales de actividades, implicando niños y jóvenes de diferentes niveles educativos y la comunidad en general. Las actividades se orientaron a la concienciación sobre un episodio fundacional de la democracia portuguesa. Se hizo hincapié en su relevancia para la formación de una ciudadanía consciente, pero no se incentivó una participación colectiva más *insurgente* o *transformadora*.

**Palabras clave:** Revolución de Abril; Enseñanza de la historia; Educación para la ciudadanía; Currículo.

Ana Isabel Moreira e Pedro Duarte – *50 anos depois, que História se aprende na escola? Para um estudo de caso sobre a memória da Revolução de Abril*. História. Revista da FLUP. Porto. IV Série. Vol. 14 nº 2 2024. 6-23.

DOI: [https://doi.org/10.21747/0871164X/hist14\\_2a1](https://doi.org/10.21747/0871164X/hist14_2a1)

**Abstract:** This case study analysed activities carried out in a school context in a Portuguese municipality to mark the 50th anniversary of the April Revolution, with the aim of understanding pedagogical strategies and their formative purposes. The public institutions analysed integrated the celebrations into their annual activity plans, involving children and youth and the wider community. The various activities were geared towards raising awareness of a foundational episode in Portuguese democracy. Its relevance to the formation of conscious citizenship was emphasised, but the incentive for more *insurgent* or *transformative* collective participation was absent.

**Keywords:** April Revolution; History education; Citizenship education; Curriculum.

## Introdução

No ano de 2024 comemoram-se, em Portugal, os 50 anos da Revolução de 25 de Abril e várias iniciativas vão assinalando as consequências, mais imediatas ou mais tardias, da liberdade restituída ao país desde aquela data. Será esta uma forma, revestida de contornos diversos, de se conhecer e compreender o processo revolucionário acontecido e os seus significados à luz de circunstâncias e perspetivas distintas.

Neste artigo, propomo-nos atender à *memória da revolução*<sup>1</sup> e sua complexidade assumindo uma lente de cariz (mais) educativo. E, por isso, investigamos sobre as ações/intervenções alusivas ao quinquagésimo aniversário do facto histórico mencionado que os agrupamentos de escolas (públicas) de um município português desenvolveram e deram a conhecer à comunidade educativa no decurso do ano letivo 2023/2024.

Nesse sentido, tivemos como ponto de partida a seguinte questão de investigação: *Que atividades a propósito de um facto histórico nacional se promoveram, em contexto escolar, e com que finalidade formativa?* Para uma resposta mais ampla e esclarecedora, tivemos em atenção, desde logo, os formatos de materialização/concretização das mesmas, os sujeitos intervenientes na sua idealização/realização, a ligação à comunidade (também história) local e/ou outras dimensões da aprendizagem histórica (e da memória coletiva) valorizadas.

O texto seguinte organiza-se em partes diferentes e que permitem não só enformá-lo numa certa perspetiva teórica perfilhada, como também conferir-lhe interesse ao nível do método adotado e suas consequências analíticas. Assim, partimos desta introdução breve e clarificadora do rumo seguido; avançamos para o enquadramento conceptual dividido em dois eixos primordiais: i) *História, Memória, Aprendizagem* e ii) *Escola*,

---

<sup>1</sup> Eixo temático no qual incluímos este texto.

Ana Isabel Moreira e Pedro Duarte – *50 anos depois, que História se aprende na escola? Para um estudo de caso sobre a memória da Revolução de Abril*. História. Revista da FLUP. Porto. IV Série. Vol. 14 nº 2 2024. 6-23.

DOI: [https://doi.org/10.21747/0871164X/hist14\\_2a1](https://doi.org/10.21747/0871164X/hist14_2a1)

*Currículo, Cidadania*; clarificamos, e justificamos, as opções metodológicas tomadas; depois, apresentamos os dados recolhidos ponderando sobre os mesmos à luz dos referenciais teóricos assumidos e, por fim, elencamos algumas considerações finais como resposta à nossa pergunta inicial.

É nosso intuito primeiro, como autores deste texto, enriquecer *a discussão e o debate no seio das ciências sociais e humanas*<sup>2</sup> sobre um acontecimento histórico que, pela sua inequívoca ligação aos valores democráticos, hoje, mais do que nunca, precisa de sobressair na memória coletiva esclarecida.

## 1. Enquadramento conceptual

### 1.1. História, Memória, Aprendizagem

A memória pode ser entendida como um modo alternativo de conhecimento (Lomas, 2011). De forma mais específica, no âmbito da História, emerge como uma interpretação esclarecida do comportamento dos distintos agentes sociais no seu tempo, pese embora tal não pressuponha, *a priori*, uma intenção justificativa inerente (Traveso, 2012).

Talvez por isso, Pierre Nora (1990: 451) refira que a memória coletiva “é o que fica do passado na vivência dos grupos ou aquilo que os grupos fazem do passado”, ou seja, tratar-se-á do passado que pertence à história do grupo sendo reconstituído e (re)contado ao longo do tempo. Porventura, afirma-se como mais ou menos analítica, mais ou menos precisa, mais ou menos racional.

Assim, importa compreender as leituras do passado que as memórias coletivas empreendem, sejam elas resultado de usos abusivos do passado, de confrontos ideológicos entre tempos diferentes, de interesses políticos subjacentes. Isto porque, nos dias que correm, a mediatização da História, no espaço público (Soutelo, 2014), veiculada pelos meios de comunicação social, pelos comentadores políticos ou pelas partilhas nas

---

<sup>2</sup> Expressão mobilizada da chamada de artigos para o dossiê temático: “Revolução de Abril: cinquenta anos depois”.

Ana Isabel Moreira e Pedro Duarte – *50 anos depois, que História se aprende na escola? Para um estudo de caso sobre a memória da Revolução de Abril*. História. Revista da FLUP. Porto. IV Série. Vol. 14 nº 2 2024. 6-23.

DOI: [https://doi.org/10.21747/0871164X/hist14\\_2a1](https://doi.org/10.21747/0871164X/hist14_2a1)

redes sociais, acarreta o risco de transmissão de um discurso memorial, pretensamente pedagógico, mas assente em perspetivas simplistas ou em procedimentos acríticos.

Esta ligação entre *Memória* e *História* tem, pois, repercussões no processo de ensino e de aprendizagem daquela última como componente curricular estudada, mais sistematicamente, nos ensinos básico e secundário, por exemplo em Portugal.

Na visão perfilhada por Peter Seixas (2017), a História contada, nomeadamente em contexto escolar, pode orientar-se por três visões diferentes.

Numa delas, reforça-se a memória coletiva, ou seja, reproduz-se a considerada melhor versão da História com intenções sociais e nacionais ou, até, nacionalistas. E, não raras vezes, hoje, a mesma é facilmente corroborada quando os mais jovens estudantes se deparam, no seu quotidiano social permeável a memórias revisionistas da História (Soutelo, 2014), com uma leitura comparada e relativizadora do passado em relação à atualidade. Numa segunda possibilidade, proporciona-se a aprendizagem dos critérios que validam a História, com uma dimensão mais epistemológica, a partir de duas versões sobre um mesmo facto. A última visão remete para a compreensão dos pontos próximos e distantes entre narrativas que contam o passado e que são originárias de grupos distintos, além da forma como cada uma se relaciona com o tempo presente e, quiçá, com o futuro.

Aquelas duas últimas opções, se mobilizadas na realidade escolar, em sala de aula ou em projetos mais alargados e extensíveis à comunidade educativa, permitem experiências pedagógico-curriculares assentes na leitura de fontes com perspetivas divergentes, na distinção entre assunções racionais e pressupostos meramente emocionais, na contra-argumentação perante outros pontos de vista, na empatia diante daquele que não sou eu (Rüsen, 2012; Traverso, 2012) ou, ainda, no debate fundado na evidência histórica (Moreira, 2022).

E essa circunstância vivenciada pode assim ser entendida como mais uma oportunidade para aprender a pensar historicamente ou, por outras palavras, a “ter conhecimento do tempo histórico, [e] sentir-se parte desse tempo histórico” (Traveria, 2005: 29). Porquanto são essas competências do pensamento histórico fundamentais para que cada cidadão se torne capaz de compreender o passado, nesse seu tempo, de observar criticamente o presente, no qual se movimenta num sentido prático todos os dias, e de

Ana Isabel Moreira e Pedro Duarte – *50 anos depois, que História se aprende na escola? Para um estudo de caso sobre a memória da Revolução de Abril*. História. Revista da FLUP. Porto. IV Série. Vol. 14 nº 2 2024. 6-23.

DOI: [https://doi.org/10.21747/0871164X/hist14\\_2a1](https://doi.org/10.21747/0871164X/hist14_2a1)

desenhar ainda horizontes de expectativa (Rüsen, 2012; Seixas, 2017), numa lógica intertemporal cada vez mais relevante.

Nesse sentido, não pode ser deixada ao acaso, no panorama formativo, a necessária interação entre a memória histórica das crianças e/ou dos jovens – sob a forma de ideias prévias, teorias implícitas, pré-conceitos culturais – e a didática da História perfilhada pelos educadores e/ou professores (Traveria, 2005). Se no primeiro caso pode tratar-se de um conhecimento espontâneo e, muitas vezes, infundado ou erróneo, o segundo tem contornos de conhecimento científico e essencial para uma aprendizagem esclarecida e consequente, por exemplo no que concerne à intervenção (porventura transformação) na realidade envolvente.

Portanto, não desvalorizando o que os mais novos ‘já sabem’ – aquela memória coletiva que foi sendo com eles partilhada e por eles reconstruída –, o processo de ensino formal tem de perpassar o confronto entre fontes com perspetivas díspares, o reconhecimento de visões particularmente emocionais e enviesadas, o sentido ético orientado, a evidência comprovada (Lomas, 2011). E, deste modo, aqueles sujeitos que são também atores históricos aprendem saberes transversais, como o questionamento crítico, a recusa do branqueamento e do revisionismo histórico, a rejeição dos relatos fixos e acabados ou das naturalizações da inverdade e da desigualdade, por exemplo (Moreira, 2022).

Em suma, o processo formativo experienciado por todos os envolvidos, de modo mais ou menos estruturado, com base num manual escolar ou num projeto de articulação curricular sobre determinada temática, precisa de favorecer uma memória histórica que inclui ‘todas as partes da história’ e que não oculta ou adultera factos menos motivadores do orgulho coletivo. Por conseguinte, essa mesma memória derivará de uma narrativa também ela histórica e reveladora de uma História nacional em nada branqueada ou revisionista, nem tampouco apenas exaltadora de certos momentos emblemáticos ou glorificadora de heróis e mitos por alguns instituídos.

Ana Isabel Moreira e Pedro Duarte – *50 anos depois, que História se aprende na escola? Para um estudo de caso sobre a memória da Revolução de Abril*. História. Revista da FLUP. Porto. IV Série. Vol. 14 nº 2 2024. 6-23.

DOI: [https://doi.org/10.21747/0871164X/hist14\\_2a1](https://doi.org/10.21747/0871164X/hist14_2a1)

## 1.2. Escola, Currículo, Cidadania

Como já o induzimos na introdução, a realidade contemporânea “exige que as escolas reflitam sobre o seu papel na formação das diferentes gerações para a participação democrática, plural e política” (Duarte, 2023: 9-10). Esta constatação integra diferentes domínios da experiência escolar, associando-se, por consequência, às vivências na organização, às diversas decisões pedagógico-curriculares tomadas e às experiências que cada criança e/ou jovem constrói enquanto cidadã ou cidadão. Essa postura é mais facilmente compreendida quando se reconhece que os sistemas educativos não se encontram dissociados das realidades cívicas, sociais e políticas mais amplas, nem são, somente, um mecanismo de reprodução de macroestruturas vigentes. Na verdade, os mesmos têm, igualmente, a possibilidade de servir como elemento transformador (Giroux, 2023) das pessoas, da sociedade, do mundo.

Para Biesta e Säfström (2023), esse aspeto liga-se à dimensão *pública* da educação. Como explicam os autores, é possível entender esta articulação de acordo com distintos eixos de análise, porém, para o presente texto, destacaremos três que nos parecem realmente pertinentes. Em primeiro, e talvez com maior destaque e importância, a ideia de que a escola é, na sua essência democrática, uma organização vocacionada para a educação pública, isto é, para a educação de todos e todas, como um bem-comum partilhado, numa articulação coerente entre os indivíduos e a comunidade. De seguida, o reconhecimento de que não existe uma relação unívoca entre sociedade e escola. De facto, pese embora os sistemas escolares sejam amplamente influenciados pelas realidades sociais de cada contexto e de cada período histórico, a dimensão pública da educação impele-nos a problematizar o modo como a escola pode ajudar a criar sociedades mais conducentes com a perspectiva, já mencionada, de bem-comum. Como último eixo, sobressai o facto de, em parte, não ser viável perceber a dimensão pública da educação sem se ponderarem as práticas reais, ou seja, as experiências pedagógico-curriculares concretas, pelo que “não nos devemos esquecer que a educação toma lugar sempre nas práticas diárias de professores e estudantes” (Biesta e Säfström, 2023: 6).

Esta concretude das experiências pedagógico-curriculares pressupõe a valorização do modo como, através delas, se privilegia um diálogo autêntico entre agentes sociais

Ana Isabel Moreira e Pedro Duarte – *50 anos depois, que História se aprende na escola? Para um estudo de caso sobre a memória da Revolução de Abril*. História. Revista da FLUP. Porto. IV Série. Vol. 14 nº 2 2024. 6-23.

DOI: [https://doi.org/10.21747/0871164X/hist14\\_2a1](https://doi.org/10.21747/0871164X/hist14_2a1)

reais que, através de experiências de intersubjetividade, se (co)constroem e aperfeiçoam (Duarte, 2021). Quando orientamos a discussão para os domínios da educação cidadã, este processo de (co)construção identitária não pode, inevitavelmente, dissociar-se do modo como cada docente e cada discente, por via das múltiplas vivências escolares, tem a oportunidade de reconfigurar o que entende por cidadania e, acima de tudo, como se entende enquanto cidadão e cidadã (Duarte, 2023).

A este propósito, de acordo com Giroux (2023), a tendência internacional contemporânea vai remetendo para uma formação escolar que contribui, direta e indiretamente, para a legitimação de identidades cidadãs passivas, complacentes face à autoridade heterónoma, acrílicas em relação às opções económico-financeiras, pouco imaginativas – e por isso com dificuldade em sonhar alternativas mais justas –, pouco conhecedoras e promotoras de uma deficitária consciência histórica, social, política e ambiental. Tal tende a favorecer a valorização e a apropriação de discursos xenófobos, demagógicos e populistas, que pululam, dia após dia, no panorama político (e social). Esta visão não diverge significativamente do retratado por Ross e Vinson (2014). Para estes autores, os sistemas educativos contemporâneos surgem enclausurados numa postura ideológica que postula uma reforma educativa orientada pelos valores, práticas e estruturas organizacionais empresariais, marcadas por políticas *top-down* e que privilegiam opções curriculares de maior pobreza cultural e científica, condicionada por uma hipervalorização de processos de ensino uniformizados e provas de avaliação externas estandardizadas. Tudo isto não só diminui a autonomia dos profissionais da educação, como também contribui de forma significativa para afunilar o currículo e as experiências educativas dos mais jovens estudantes.

Apesar deste panorama internacional, importa reconhecer que a realidade nacional portuguesa dispõe de particularidades que ocasionam, mesmo que parcialmente, diferentes experiências pedagógico-curriculares mais orientadas para uma formação cidadã democraticamente implicada, nomeadamente através da valorização da componente curricular de ‘Cidadania e Desenvolvimento’ e/ou das alternativas proporcionadas pelos ‘Domínios de Autonomia Curricular’ (vulgos DAC) (Duarte, 2021; 2023). De facto, o atual enquadramento curricular, sem ilustrar uma centralidade inequívoca de aspetos relacionados com a educação cidadã, integra diferentes condições

Ana Isabel Moreira e Pedro Duarte – *50 anos depois, que História se aprende na escola? Para um estudo de caso sobre a memória da Revolução de Abril*. História. Revista da FLUP. Porto. IV Série. Vol. 14 nº 2 2024. 6-23.

DOI: [https://doi.org/10.21747/0871164X/hist14\\_2a1](https://doi.org/10.21747/0871164X/hist14_2a1)

que permitem às escolas e aos profissionais co-construir um currículo orientado para o desenvolvimento, e a vivência, da cidadania das crianças e dos jovens.

Tomando em atenção estas favoráveis circunstâncias, torna-se possível apontar para que as organizações educativas nacionais levem a cabo ações que orientam a experiência escolar dos alunos para uma educação verdadeiramente pública, comprometida com a sua realidade democrática e a própria democratização da sociedade (Biesta & Säfström, 2023). Para isso, é fundamental que as escolas não reduzam a educação cidadã à promoção de uma cidadania passiva e acrítica, como a já mencionada em parágrafos anteriores. Num outro sentido, então, é estruturante que as escolas sejam promotoras de uma “cidadania insurgente” (Giroux, 2023) ou de uma “cidadania perigosa” (Ross & Vinson, 2014). Referimo-nos, pois, e tal como os autores mencionados, a uma mudança de consciência para que cada um se reconheça, de facto, como cidadão crítico e ativo, também por via de uma aprendizagem capaz de incitar o agir e o resistir. Uma agência e uma resistência que se podem consubstanciar, somente, na capacidade (ou competência) de contrariar, por exemplo, o analfabetismo cívico, a ignorância fabricada, a amnésia histórica ou mesmo os discursos hiperbólicos e catastróficos.

Com inspiração naquelas duas referências, defendemos que as escolas têm de potenciar, cada vez mais, uma cidadania: i) *crítica e consciente*, provida de um conhecimento científico consistente, que não nega temas difíceis ou controversos, nem se afasta de conhecimentos orientados para a problematização crítica da realidade social e para a discussão ponderada e eticamente enquadrada de exemplos caracterizados pela diversidade social e cultural ou de situações de precaridade, de injustiça, de desrespeito pelos direitos humanos, entre outros; ii) *participativa e democrática*, que entende a participação como uma forma de envolvimento e compromisso com os outros, que se envolve na comunidade (escolar e local), que considera a alteridade em processos de decisão autónoma e colegial; iii) *de ação intencional*, que combina os dois pontos anteriores, sendo assim uma cidadania que é capaz de interpelar, com fundamentação e reflexividade, a realidade, mas também de imaginar alternativas mais justas e de mobilizar a participação rumo a uma intervenção coletiva que se converta numa verdadeira agência democrática.

Ana Isabel Moreira e Pedro Duarte – *50 anos depois, que História se aprende na escola? Para um estudo de caso sobre a memória da Revolução de Abril*. História. Revista da FLUP. Porto. IV Série. Vol. 14 nº 2 2024. 6-23.

DOI: [https://doi.org/10.21747/0871164X/hist14\\_2a1](https://doi.org/10.21747/0871164X/hist14_2a1)

Na verdade, as escolas podem ser, hoje, privilegiadas “esferas pedagógicas para formar agentes atentos às memórias da liberdade, às histórias de luta e aos atos inspiradores de transformação coletiva” (Giroux, 2023: 134). Sem quaisquer outras pretensões subjacentes que não a democracia ‘posta em prática’.

## 2. Enquadramento metodológico

Metodologicamente, concretizamos um estudo de caso centrado na realidade portuguesa. O conceito ‘caso’ pode referir-se, entre outros aspetos, a país, distrito, escola, turma (Amado, 2017; Yin, 2018). Para este trabalho, em particular, entendemo-lo como um município do norte de Portugal e, nesse sentido, consideramos a totalidade dos agrupamentos de escolas públicas desse contexto geográfico. De salientar, ainda, que se trata de um município periurbano, com uma tradição industrial evidente, mas, de há uma década a esta parte, marcado por um crescente dinamismo económico e cultural.

Com base na informação disponível *online*, nos *sites* de tais agrupamentos de escolas, recolhemos informação fidedigna para dar resposta à pergunta investigativa elaborada: *Que atividades a propósito de um facto histórico nacional se promoveram, em contexto escolar, e com que finalidade formativa se concretizaram?*

Convergimos assim com a vocação naturalista dos estudos de caso (Amado, 2017), uma vez que pudemos aceder às opções pedagógico-curriculares realizadas de forma espontânea por parte dos diferentes agentes escolares, isto é, reunimos material empírico sem qualquer intervenção da nossa parte enquanto investigadores.

De acordo com aquele referido autor, este formato investigativo é relevante no âmbito educativo, nomeadamente os que se desenvolvem em torno de processos de análise qualitativa (ou mista). Para Yin (2018), os mesmos permitem uma compreensão mais complexa da realidade, sem que a principal preocupação seja a comparação com outras realidades ou a generalização dos dados alcançados.

Com efeito, os estudos de caso focam-se nas especificidades concretas do assunto em investigação e, por isso, distanciam-se de estruturas empíricas mais clássicas e assentes, por exemplo, em dinâmicas deterministas ou experimentais. De outro modo, aproximam-se daquelas outras estruturas mais flexíveis e associadas ao paradigma da

Ana Isabel Moreira e Pedro Duarte – *50 anos depois, que História se aprende na escola? Para um estudo de caso sobre a memória da Revolução de Abril*. História. Revista da FLUP. Porto. IV Série. Vol. 14 nº 2 2024. 6-23.

DOI: [https://doi.org/10.21747/0871164X/hist14\\_2a1](https://doi.org/10.21747/0871164X/hist14_2a1)

complexidade, portanto coincidentes com pesquisas de natureza interpretativa (Coutinho, 2013; Amado, 2017).

De ressaltar ainda, que entendemos poder tomar a informação disponibilizada numa via de comunicação oficial das instituições educativas estudadas como um artefacto escrito particular e, por isso, ocasionador de uma aproximação à análise documental (Yin, 2018). De facto, são textos naturais – isto é, redações diretas dos agentes educativos – que conferem a esse material empírico a autenticidade fundamental para o estudo. A este propósito, acrescentamos duas notas. Em primeiro, pela natureza dos dados, optamos por uma análise predominantemente qualitativa, embora a mesma tenha sido complementada com uma quantificação clarificadora dos elementos coligidos. Em segundo lugar, fundamos o estudo na credibilidade e em princípios éticos (Amado, 2017) apenas atentando em informação pública disponibilizada nos *sites* institucionais das organizações educativas e não expondo nenhuma referência direta ao município estudado ou aos estabelecimentos de ensino considerados. Sobre a credibilidade, também destacamos a preocupação com a credibilidade teórica, pela integração articulada, na fase de análise dos dados, de distintos tópicos conceptuais que orientaram o estudo.

Em suma, a opção por uma investigação com tais características visa, sobretudo, potenciar uma compreensão interconectada, mas baseada num olhar em particular, da temática em estudo, ao invés de evidenciar certa fragmentação da realidade ou a identificação de variáveis isoladas por si só (Duarte, 2021).

### **3. Análise e discussão dos dados**

Os dados coligidos permitem-nos, desde logo, afirmar que as instituições educativas públicas do município em análise integraram, no seu Plano Anual de Atividades (PAA), as comemorações do quinquagésimo aniversário da Revolução de 25 de Abril de 1974. E, nos mais variados formatos, como expomos a seguir, envolveram não só os estudantes de diferentes níveis educativos – da Educação Pré-escolar ao Ensino Secundário –, como também a comunidade educativa mais alargada. Visto tratar-se, genericamente, de informações partilhadas por uma via *online*, como notícia, não são especificados nem o número total de estudantes que participaram nas atividades, nem se

Ana Isabel Moreira e Pedro Duarte – *50 anos depois, que História se aprende na escola? Para um estudo de caso sobre a memória da Revolução de Abril*. História. Revista da FLUP. Porto. IV Série. Vol. 14 nº 2 2024. 6-23.

DOI: [https://doi.org/10.21747/0871164X/hist14\\_2a1](https://doi.org/10.21747/0871164X/hist14_2a1)

identificam os docentes intervenientes, embora neste último caso tal possa ser deduzido pelo nível educativo ao qual são associados ou pela especificidade das ações realizadas (escrita, artes plásticas, tecnologias digitais, ...).

Sob o mote da liberdade, inequivocamente ligado às diferentes atividades dinamizadas, o diálogo intergeracional foi promovido e, ao mesmo tempo, mobilizaram-se distintas áreas do saber em articulação, inevitável, com a História<sup>3</sup>.

Para uma interpretação mais pormenorizada dos dados, principiamos pela sua sistematização no quadro abaixo (Quadro 1), identificando as atividades ocorridas a propósito das celebrações contextuais da Revolução dos Cravos e o número total de incidências das mesmas. Esta quantificação aglutinou todas as ocorrências verificadas nos distintos agrupamentos de escolas, não se distinguindo o que aconteceu num lugar ou noutra. De facto, não pretendemos aqui qualquer tipo de comparação entre instituições e apenas nos focamos num estudo de caso que pode ser o mote para a concretização de outros mais com características similares.

**Quadro 1.** Atividades realizadas para comemoração de data histórica (frequência absoluta).

	<b>Frequência absoluta</b>
Concursos (municipais/nacionais)	4
Visitas de estudo	4
Exposições (na escola)	4
Palestras com figuras de áreas diversas	4
com familiares dos alunos	2
Dramatizações pelos alunos	1
por companhias de teatro	2
Comemorações festivas	5
Atividades da biblioteca escolar	4
Atividades em aula (diferentes componentes curriculares)	6
Referência genérica	1

**Fonte:** Elaboração dos autores (2024).

<sup>3</sup> Nesta componente curricular (com esta ou outras designações), em diferentes anos de escolaridade, as orientações curriculares nacionais preveem o estudo da Revolução do 25 de Abril de 1974, suas causas e consequências.

Ana Isabel Moreira e Pedro Duarte – *50 anos depois, que História se aprende na escola? Para um estudo de caso sobre a memória da Revolução de Abril*. História. Revista da FLUP. Porto. IV Série. Vol. 14 nº 2 2024. 6-23.

DOI: [https://doi.org/10.21747/0871164X/hist14\\_2a1](https://doi.org/10.21747/0871164X/hist14_2a1)

Somaram-se, no total, trinta e sete referências a atividades, sem equilíbrio entre as instituições consideradas.

Em relação a uma delas não conseguimos obter qualquer informação referente a atividades dinamizadas neste âmbito. Uma outra apenas noticiou, no seu *site*, a realização de atividades várias para comemorar a data histórica em estudo, contudo não as discriminou ou caracterizou. Consideramos, então, uma “referência genérica”. Uma terceira instituição somente divulgou a participação num concurso nacional com um vídeo revelador das diferenças entre o antes e o depois da Revolução do 25 de Abril de 1974 naquela comunidade local onde se insere a escola.

Os quatro restantes estabelecimentos educativos publicitaram um número superior de iniciativas, destacando-se uma das demais nessa quantidade divulgada. Tais iniciativas, regra geral, acumularam-se preferencialmente no mês de abril, o que se justifica pela sua ligação imediata ao facto histórico em causa. Pontualmente, as evocações foram remetidas para uma fase final do ano letivo, beneficiando de outro tempo e disponibilidade para a sua preparação e dinamização.

Retomando a tipologia de atividades privilegiada, e ainda sobre os concursos nos quais participaram alunos de diferentes idades (quatro menções), os mesmos incidiram no digital, na escrita e na ilustração e permitiram aos mais jovens estudantes abordar as diferenças entre um regime político ditatorial e outro democrático ou explorar a sua imaginação a partir de factos realmente acontecidos. Metade dessas menções (por isso, duas de um total de quatro) salientaram que os participantes foram agraciados com um prémio ou uma menção honrosa.

No que concerne às exposições (quatro menções), estas aconteceram nos espaços físicos das escolas e incluíram trabalhos de cariz artístico alusivos a símbolos da revolução, como os cravos vermelhos ou as chaimites. Se nuns casos se privilegiou a colaboração entre crianças e famílias na concretização das produções artísticas a expor, noutros apostou-se na sustentabilidade e no recurso a materiais recicláveis em ambiente de sala. Figuras associadas ao acontecimento, como o capitão Salgueiro Maia, também não foram esquecidos nestes trabalhos de divulgação.

As visitas de estudo (mais uma vez, com quatro menções) realizaram-se sobretudo dentro do município para que os alunos ficassem a conhecer, de forma orientada, mostras

Ana Isabel Moreira e Pedro Duarte – *50 anos depois, que História se aprende na escola? Para um estudo de caso sobre a memória da Revolução de Abril*. História. Revista da FLUP. Porto. IV Série. Vol. 14 nº 2 2024. 6-23.

DOI: [https://doi.org/10.21747/0871164X/hist14\\_2a1](https://doi.org/10.21747/0871164X/hist14_2a1)

documentais expostas alusivas ao tema e que incluem, por exemplo, recortes de imprensa, fotografias, vídeos ou livros. Num dos casos, único, os estudantes do 3.º ciclo do Ensino Básico deslocaram-se ‘além-fronteiras locais’ e visitaram lugares emblemáticos na cidade de Lisboa, nomeadamente o Largo do Carmo.

As palestras (seis menções) acontecidas dentro de portas das instituições escolares orientaram-se por dois sentidos, em parte complementares: em quatro casos incluíram a participação de intervenientes ligados a domínios vários da vida humana e com uma ação direta ou indireta relacionada com a Revolução de Abril – artista plástico, arquiteto, militar, professor, político; em duas outras ocasiões proporcionaram a conversa entre gerações diferentes – avós e netos – sobre tópicos que uns viveram realmente e que outros estudam nos dias de hoje – ditadura, guerra colonial, o dia da revolução (de 1974). Opções que facultaram àqueles jovens cidadãos portugueses o contacto com perspetivas várias sobre a transição entre a ditadura e a democracia em âmbitos vários que influenciam a vida dos sujeitos comuns, também eles agentes históricos, quer no passado, quer no presente.

Com um intuito mais festivo, em algumas circunstâncias investiu-se num evento comemorativo (cinco menções), transversal aos níveis educativos presentes no agrupamento e aberto à comunidade, que potenciou a inclusão de elementos variados e protagonizados pelos mais novos – desfiles e recriações históricas, espetáculos musicais, leituras interpretadas, ... Mais uma vez, a dimensão simbólica subjacente a tal facto histórico inequívoco na memória coletiva dos portugueses foi mobilizado para essas intervenções: as fardas dos militares, músicas como ‘Grândola, vila morena’ ou ‘Uma gaivota voava, voava’, textos de Sophia de Mello Breyner ou de Manuel Alegre, ... E, em simultâneo, toda a sua preparação, com o envolvimento das crianças/dos alunos, potenciou a aprendizagem histórica além de orientações curriculares oficiais.

De ressaltar que as bibliotecas escolares também assumiram um papel ativo nesta evocação da Revolução do 25 de Abril de 1974, contabilizando-se quatro menções a atividades aí promovidas. Mais uma vez, as mesmas adquiriram contornos vários, como concursos de leitura expressiva de textos sobre o assunto; diálogos sobre livros proibidos antes da revolução, durante o tempo da ditadura; interpretações de letras de músicas também censuradas pelo Estado Novo ou a visualização de filmes e documentários

Ana Isabel Moreira e Pedro Duarte – *50 anos depois, que História se aprende na escola? Para um estudo de caso sobre a memória da Revolução de Abril*. História. Revista da FLUP. Porto. IV Série. Vol. 14 nº 2 2024. 6-23.

DOI: [https://doi.org/10.21747/0871164X/hist14\\_2a1](https://doi.org/10.21747/0871164X/hist14_2a1)

relacionados com o tema da liberdade. De novo constata-se a valorização de outras lentes para conhecer a História nacional e para pensar sobre ela por via da mobilização de competências essenciais, como a multiperspetiva, a empatia ou a argumentação fundada na evidência.

Em três circunstâncias outras foi possível aos estudantes explorar a temática em causa a partir da dramatização. Se num dos exemplos, o clube de teatro da escola levou a palco uma representação sobre a Revolução do 25 de Abril de 1974 tomando como ponto de partida o texto redigido por um docente da instituição, nas duas outras situações foram companhias profissionais exteriores às organizações escolares que aí apresentaram a sua interpretação dos factos históricos.

Com maior recorrência (seis menções), mas sem sobressaírem face às restantes, as atividades em sala envolveram áreas curriculares diferentes e não se circunscreveram à História/às Ciências Sociais. Na Educação Pré-escolar, destacou-se a exploração das artes plásticas e, no 1.º Ciclo do Ensino Básico, também se valorizou essa dimensão a par da escrita de textos poéticos. Nos níveis de ensino subsequentes, surgiram a leitura e análise de obras literárias na aula de Português, a criação de ilustrações, com materiais à escolha, a partir do cravo como elemento gráfico na aula de Educação Visual, a produção de um *site* informativo sobre o tema em análise na aula de Tecnologias da Informação e da Comunicação ou a redação de poemas referentes à liberdade na aula de Francês e, por isso, redigidos em língua francesa.

O panorama analisado evidencia, pois, um esforço conjunto, nos diferentes contextos, para não se deixar ao acaso um acontecimento passado, mas que continua a marcar a contemporaneidade portuguesa, e sobre o qual até as crianças mais pequenas podem principiar a conhecer de acordo com as suas capacidades atuais.

Isto sem exageradas manifestações comemorativas, antes com o foco no processo formativo e numa literacia histórica (Lee, 2016) passível de se estruturar a partir de ações várias que não só a leitura de um manual escolar ou a atenção dedicada a uma exposição oral inócua.

Além disso, a divulgação pública das atividades concretizadas também se fez de modo particularmente informativo – objetivo e claro – no separador das notícias da

Ana Isabel Moreira e Pedro Duarte – *50 anos depois, que História se aprende na escola? Para um estudo de caso sobre a memória da Revolução de Abril*. História. Revista da FLUP. Porto. IV Série. Vol. 14 nº 2 2024. 6-23.

DOI: [https://doi.org/10.21747/0871164X/hist14\\_2a1](https://doi.org/10.21747/0871164X/hist14_2a1)

escola, no *site* respetivo, ou na versão digital do jornal escolar. Deste modo, a comunidade mais alargada pode identificar tais ações e sua efetiva dimensão educativa.

### **Considerações finais**

Retomando a questão que orientou este estudo – *Que atividades foram promovidas em contexto escolar para celebrar um facto histórico nacional, e com que finalidade formativa foram concretizadas?* –, podemos afirmar, com base nos dados recolhidos, que as escolas não negligenciaram as celebrações alusivas à Revolução do 25 de Abril (de 1974), valorizando a sua relevância histórica e política enquanto episódio marcado pelo valor da democracia e, por isso, central na formação cidadã de crianças e jovens.

Por sua vez, ao atentarmos na tipologia das atividades realizadas, observamos uma efetiva diversidade de estratégias pedagógicas, predominantemente orientadas para a consciencialização sobre a Revolução de Abril, privilegiando-se a multiperspetiva histórica, as dimensões político-culturais deste facto e as suas consequências sociais mais imediatas, bem como a permanência da sua importância (sobretudo para se entender o significado da democracia) ao longo do tempo (nomeadamente, pelo contacto com distintos testemunhos orais ligados a diferentes âmbitos ou pela exploração/análise de materiais diversos em formato escrito ou audiovisual, por exemplo).

Por conseguinte e, perante as evidências coligidas, não nos é possível afirmar que as escolas perpetuem modos de formação voltados para uma cidadania meramente passiva ou circunscrita a uma espécie de cidadania de consumo. Contudo, dado o foco efetivo na aprendizagem de determinados conteúdos históricos, como característica quase transversal às várias atividades analisadas, parece-nos que a instituição escola, no geral, tendeu a não privilegiar uma cidadania verdadeiramente *insurgente* ou *perigosa*, uma vez que não foi possível contabilizar, e testemunhar, iniciativas voltadas para a participação coletiva e comunitária, com intuito de transformação da realidade. Assim sendo, não será despropositado assumir que tal abordagem se vai mantendo, essencialmente, como uma escolha educativa periférica. Mas é importante que a escola chegue mais adiante, ou seja, no meio de tantos espaços que facilmente permitem o acesso à informação, ela não pode ser só mais um. Nesse sentido, importa contribuir, com repercussões evidentes, para o

Ana Isabel Moreira e Pedro Duarte – *50 anos depois, que História se aprende na escola? Para um estudo de caso sobre a memória da Revolução de Abril*. História. Revista da FLUP. Porto. IV Série. Vol. 14 nº 2 2024. 6-23.

DOI: [https://doi.org/10.21747/0871164X/hist14\\_2a1](https://doi.org/10.21747/0871164X/hist14_2a1)

desenvolvimento da consciência (histórica, por exemplo), para a construção de certa identidade (democrática) e, de forma efetiva, permitir a agência real dos alunos, mormente na comunidade mais próxima. E cremos, tal como advoga Giroux (2023: 140), que “esta visão, impregnada de uma mistura de justiça, esperança e luta, nunca foi tão importante como atualmente”.

Em síntese, as comemorações alusivas à Revolução dos Cravos, porquanto ali aconteceram, proporcionaram às escolas oportunidades para desenvolver estratégias pedagógico-curriculares que enriqueceram as experiências educativas de crianças e jovens, sobretudo ao longo do ano de 2024.

Mais ainda, este estudo preliminar principia um percurso que pode ser bem mais amplo com a realização de investigações dentro do mesmo âmbito, mas que integrem, por exemplo, o discurso direto de docentes e discentes – a fim de captar as suas perceções e perspetivas sobre as experiências vivenciadas – e/ou que abranjam uma outra extensão, incorporando dados provenientes de mais contextos escolares e geográficos.

Na verdade, e numa lógica mais abrangente, continua a fazer sentido ponderar sobre as dimensões da aprendizagem histórica (e da memória coletiva) assumidas em diferentes áreas da vida humana. Por sua vez, e com propósitos de reflexão pedagógica e curricular, também adquire o seu interesse estreitar essa análise sobre a *memória da revolução e sua complexidade* para o âmbito educativo. Este texto é, pois, o nosso contributo nessa direção. Uma direção que, inevitavelmente, cruza a História (de Portugal) e a escola (em Portugal) sob o mote da cidadania democrática.

## **Referências bibliográficas**

AMADO, João (2017), *Manual de Investigação Qualitativa em Educação* (3.<sup>a</sup> ed.), Coimbra, Imprensa da Universidade de Coimbra. <https://doi.org/10.14195/978-989-26-1390-1>.

BIESTA, Gert; SÄFSTRÖM, Carl Anders (2023), “Introduction: The publicness of education”, in Carl Anders Säfström; Gert Biesta (eds.), *The New Publicness of*

Ana Isabel Moreira e Pedro Duarte – *50 anos depois, que História se aprende na escola? Para um estudo de caso sobre a memória da Revolução de Abril*. História. Revista da FLUP. Porto. IV Série. Vol. 14 nº 2 2024. 6-23.

DOI: [https://doi.org/10.21747/0871164X/hist14\\_2a1](https://doi.org/10.21747/0871164X/hist14_2a1)

*Education: Democratic Possibilities After the Critique of Neo-Liberalism*, Oxon, Routledge, pp. 1-7.

COUTINHO, Clara (2013), *Metodologia de investigação em Ciências Sociais e Humanas: teoria e prática*, Coimbra, Almedina.

DUARTE, Pedro (2021), *Pensar o desenvolvimento curricular: uma reflexão centrada no ensino*, Porto, Instituto Politécnico do Porto - Escola Superior de Educação.

DUARTE, Pedro (2023), *Felizmente há Escola!: a escola como espaço para e em cidadania*, Porto, Furar o Cerco.

LEE, Peter (2016), “Literacia histórica e história transformativa”, *Educar em Revista*, 60, pp. 107-146.

LOMAS, Carlos (coord.) (2011), *Lecciones contra el olvido: Memoria de la educación y educación de la memoria*, Barcelona, Editorial Octaedro.

GIROUX, Henry A. (2023), *Insurrections: Education in an Age of Counter-Revolutionary Politics*, London, Bloomsbury Academic.

MOREIRA, A. I. (2022), *A História nas aulas do 2.º CEB: Educação Histórica entre representações sociais e práticas educativas*, Porto, CITCEM | Edições Afrontamento.

NORA, Pierre (1990), “Memória Colectiva” in *A Nova História*, Coimbra, Almedina, pp. 451.

ROSS, E. Wayne; VINSON, Kevin D. (2014), “Dangerous Citizenship”, in E. Wayne Ross (ed.), *The social studies curriculum: purposes, problems, and possibilities*, New York, State University of New York Press, pp. 93-126.

RÜSEN, Jörn (2012), *Aprendizagem histórica: fundamentos e paradigmas*, Curitiba, W.A. Editores.

SEIXAS, Peter (2017), “A model of historical thinking”, *Educational Philosophy and Theory*, v. 49, n.º 6, pp. 593-605.

SOUTELO, Luciana (2014), “O revisionismo histórico em Portugal: origens e efeitos na memória da Revolução e do Estado Novo”, in Paula Godinho; Inês Fonseca; João Baía (coords.), *Resistência em Memória — Perspetivas Ibero-Americanas*, Lisboa: IHC-FCSH/UNL, pp. 48-57.

TRAVERIA, Gemma (2005), *Enseñar a pensar historicamente*, Barcelona, Horsori Editorial.

Ana Isabel Moreira e Pedro Duarte – *50 anos depois, que História se aprende na escola? Para um estudo de caso sobre a memória da Revolução de Abril*. História. Revista da FLUP. Porto. IV Série. Vol. 14 nº 2 2024. 6-23.

DOI: [https://doi.org/10.21747/0871164X/hist14\\_2a1](https://doi.org/10.21747/0871164X/hist14_2a1)

TRAVERSO, Enzo (2012), *O Passado, Modos de Usar*, Lisboa, Edições Unipop.

YIN, Robert (2018), *Case study research and applications: design and methods*, Reino Unido, SAGE Publications.