

Ana Isabel Moreira e Pedro Duarte – *Contas-me como foi? Narrativas de estudantes do Ensino Básico sobre o 25 de abril (de 1974)*. História. Revista da FLUP. Porto. IV Série. Vol. 13 n° 2. 2023. 5-23  
DOI: [https://doi.org/10.21747/0871164X/hist13\\_2a1](https://doi.org/10.21747/0871164X/hist13_2a1)

**Contas-me como foi?**

**Narrativas de estudantes do Ensino Básico sobre o 25 de abril (de 1974)**

**Tell me how it was?**

**Narratives of elementary school students about April 25 (1974)**

**Racontez-moi comment c'était?**

**Récits d'élèves de l'école primaire sur le 25 avril (1974)**

**¿Me dirás cómo fue?**

**Relatos de alumnos de primaria sobre el 25 de abril (1974)**

Ana Isabel Moreira  
ESECS – Instituto Politécnico de Leiria  
CITCEM  
ana\_m0reira@hotmail.com

Pedro Duarte  
ESE – Instituto Politécnico do Porto  
InED; CITCEM  
pedropereira@ese.ipp.pt

**Resumo:** Este artigo surge como mais um contributo para o debate sobre o papel do ensino da História na construção de uma sociedade cada vez mais complexa. Assim, focado na realidade educativa portuguesa, assenta num estudo de caso que envolveu 44 alunos que, no ano letivo 2022/23, frequentaram o Ensino Básico (4.º e 6.º anos) numa instituição privada do distrito do Porto. A sua participação ganhou forma de narrativa histórica sobre a Revolução do 25 de abril de 1974. Analisados os relatos individuais, percebe-se que a cidadania democrática interiorizada pelos jovens participantes assenta na ideia maior, feliz, de liberdade recuperada, ao mesmo tempo que se enforma numa certa simbologia cristalizada.

**Palavras-chave:** Educação Histórica; História; Revolução; Cidadania

**Abstract:** This article is another contribution to the debate on the role of History teaching in the construction of an increasingly complex society. Thus, focused on the Portuguese educational reality, it is based on a case study involving 44 students who, in the school year 2022/23, attended Basic Education (4th and 6th grades) in a private institution in the district of Porto. Their participation took the form of a historical narrative about the Revolution of April 25, 1974. After analysing the individual accounts, it is clear that the democratic citizenship internalized by the young participants is based on the greater, happy idea of recovered freedom, while at the same time it is shaped by a certain crystallized symbology.

**Keywords:** History Education; History; Revolution; Citizenship

**Résumé:** Cet article est une nouvelle contribution au débat sur le rôle de l'enseignement de l'histoire dans la construction d'une société de plus en plus complexe. Ainsi, centré sur la réalité éducative portugaise, il s'appuie sur une étude de cas impliquant 44 élèves qui, au cours de l'année académique 2022/23, ont suivi l'enseignement de base (4ème et 6ème années) dans une institution privée du district de Porto. Leur participation a pris la forme d'un récit historique sur la révolution du 25 avril 1974. Après analyse des récits individuels, il apparaît clairement que la citoyenneté démocratique intériorisée par les jeunes participants se fonde sur l'idée plus large et heureuse de la liberté retrouvée, tout en étant façonnée par une certaine symbolique cristallisée.

**Mots clés:** Enseignement de l'histoire ; Histoire ; Révolution ; Citoyenneté

Ana Isabel Moreira e Pedro Duarte – *Contas-me como foi? Narrativas de estudantes do Ensino Básico sobre o 25 de abril (de 1974)*. *História. Revista da FLUP. Porto. IV Série. Vol. 13 nº 2. 2023. 5-23*  
DOI: [https://doi.org/10.21747/0871164X/hist13\\_2a1](https://doi.org/10.21747/0871164X/hist13_2a1)

**Resumen:** Este artículo es una contribución más al debate sobre el papel de la enseñanza de la Historia en la construcción de una sociedad cada vez más compleja. Así, centrado en la realidad educativa portuguesa, se basa en un estudio de caso en el que participaron 44 alumnos que, en el curso 2022/23, cursaban la Enseñanza Básica (4º y 6º años) en una institución privada del distrito de Oporto. Su participación tomó la forma de una narración histórica sobre la Revolución del 25 de abril de 1974. Tras analizar los relatos individuales, queda claro que la ciudadanía democrática interiorizada por los jóvenes participantes se basa en la idea mayor y feliz de la libertad recuperada, al mismo tiempo que está conformada por una cierta simbología cristalizada.

**Palabras-clave:** Educación Histórica; Historia; Revolución; Ciudadanía

## Introdução

A História é presença assídua na vida quotidiana dos mais jovens, quer seja como componente curricular, na escola, quer seja como assunto debatido no espaço público onde eles também se movimentam. Por isso, importa, cada vez mais, que a mesma não seja tomada como um simples apreender de factos ou ideias pré-concebidas por outrem que, depois, são regurgitados numa prova escrita de “cruzinhas” ou num concurso televisivo ao estilo “quem quer ser milionário?” (Torres Santomé, 2007).

Sem ser, de facto, uma tendência recente, o processo de ensino e de aprendizagem da História vai exigindo, momento após momento, uma reflexão mais ampla sobre os temas, os debates ou os combates que subjazem àquela prática desejavelmente contextualizada. Hoje, no recreio, no café, à mesa das refeições em casa, na televisão, abordam-se, tantas vezes sem critério científico, temáticas no âmbito da História e que os jovens cidadãos, estudantes também, precisam de saber compreender, questionar ou contra-argumentar. Sobretudo porque há, do local ao global, “alterações climáticas, clivagens entre grupos sociais, migrações forçadas, ascensão de extremismos políticos”<sup>1</sup>. E, portanto, a aprendizagem histórica tem de coincidir, no seu planeamento e na sua concretização, com um pensamento independente, fundamentado e experimentado numa sociedade plural, mutável e aberta à atuação individual e coletiva. Por sua vez, o ensino de tal componente curricular precisa de se orientar para o diálogo entre distintas perspetivas, diferentes tempos, sem omissões ou comprometimentos, sem lógicas exclusivistas e discriminatórias dominantes outrora, permitindo a cada qual assumir-se como um cidadão consciente, ativo e interventivo no (também seu) mundo.

---

<sup>1</sup> Expressão retirada da chamada de artigos para o Dossiê Temático.

Ana Isabel Moreira e Pedro Duarte – *Contas-me como foi? Narrativas de estudantes do Ensino Básico sobre o 25 de abril (de 1974)*. História. Revista da FLUP. Porto. IV Série. Vol. 13 n° 2. 2023. 5-23  
DOI: [https://doi.org/10.21747/0871164X/hist13\\_2a1](https://doi.org/10.21747/0871164X/hist13_2a1)

Para tomarmos pulso desses rumos que se vão seguindo, ou não, na realidade educativa portuguesa, apresentamos neste trabalho os resultados, sempre provisórios, de uma pesquisa preliminar que se direccionou para um assunto histórico concreto, estudado nas salas de aula portuguesas, na aproximação das comemorações do seu quinquagésimo aniversário – a Revolução dos Cravos. Assim sendo, pretendemos perceber *que narrativa histórica constroem alunos do Ensino Básico (4.º e 6.º anos de escolaridade) sobre a Revolução do 25 de abril de 1974 e a importância de tal acontecimento na História do país*.

Nas próximas páginas, após o enquadramento conceptual e metodológico que enformou a investigação levada a cabo, apresentamos os dados alcançados e a discussão dos mesmos. As considerações finais fecham o artigo, mas com contornos de prospetiva face ao que pode ser o processo de ensino e de aprendizagem da História segundo a visão particular perfilhada neste trabalho.

## **Enquadramento conceptual**

### **Educação Histórica: consciência e narrativa(s)**

A pesquisa em Educação Histórica, crescente em investigações e contributos no contexto português (a título de exemplo, Gago, 2018; Moreira & Marques, 2019; Barca, 2021; Gago & Ribeiro, 2022; Moreira, 2022; ...), vai permitindo uma ampliação significativa dos tópicos de discussão sobre o que se pode aprender e como se pode ensinar no que concerne à História. Sem pretensões de imposição, com base na investigação empírica e, como tal, por via de uma discussão devidamente contextualizada nos ambientes formativos dos quais a sala de aula emerge como um desses locais privilegiados.

De entre os vários pontos de estudo considerados, e que naturalmente também se aplicam à realidade nacional portuguesa, incluímos nesta secção o conceito de consciência histórica.

A partir da conceção de Jörn Rüsen (2010; 2019), podemos entendê-la como uma certa capacidade de se estabelecerem relações significativas entre passado, presente e futuro, no contexto da vida prática dos sujeitos, sem que se negligencie o facto de os

Ana Isabel Moreira e Pedro Duarte – *Contas-me como foi? Narrativas de estudantes do Ensino Básico sobre o 25 de abril (de 1974)*. *História. Revista da FLUP*. Porto. IV Série. Vol. 13 n° 2. 2023. 5-23  
DOI: [https://doi.org/10.21747/0871164X/hist13\\_2a1](https://doi.org/10.21747/0871164X/hist13_2a1)

acontecimentos ocorrerem num particular ambiente social e cultural. No mesmo sentido, mas fazendo uso de outras palavras, Gago (2018) assume a consciência histórica como uma experiência consciente e inconsciente de relações significativas entre tempos diferentes conjugando-se, pois, o cognitivo e o emocional, o empírico e o normativo.

Quer isto dizer que a investigação histórica ocasionadora de saberes mais abrangentes sobre o passado favorece uma outra orientação no presente a, até, o surgimento de horizontes de expectativa face ao futuro. Por conseguinte, qualquer processo formativo neste âmbito precisa de assentar nessa ideia que Rüsen (2019: 428) tem, várias vezes, afirmado: “history is a meaning full interrelationship between past, present and future”. Em suma, a mesma vai permitindo uma espécie de orientação temporal, quando os conhecimentos do passado são, de modo prático e pessoal, mobilizados para a compreensão e intervenção na realidade social quotidiana e concreta de hoje e, porventura, de amanhã (Rüsen, 2010; 2019).

No que diz respeito ao desenvolvimento dessa consciência histórica, enquanto aspeto a tomar em atenção no processo de aprendizagem dos mais jovens, será relevante que a mesma alcance níveis de progressão cada vez mais sofisticados e distanciados da visão, tantas vezes simplista, do senso comum. Por exemplo, para o mesmo Jörn Rüsen (2010), são quatro os tipos de consciência histórica passíveis de serem experimentados (tradicional, exemplar, crítico, ontogenético), e que remetem para um crescendo no entendimento individual relativamente, entre outras, às dimensões temporal e espacial, à significância histórica e à identidade coletiva.

Quer isto dizer que mais do que favorecer a exaltação dos heróis nacionais (tipo tradicional) ou o alcance de lições para o presente (tipo exemplar), o ensino da História, em ambiente escolar, tem de permitir aos estudantes, mais novos ou mais velhos, um olhar perscrutador e não branqueador face aos eventos mais ou menos favoráveis para uma História nacional (tipo crítico) ou mesmo a capacidade sustentada de refletirem sobre as narrativas históricas que circulam na sociedade, e na escola, e de tomarem consciência da sua própria historicidade (tipo ontogenético) (Rüsen, 2010, 2019; Moreira, 2022).

A consciência histórica, em qualquer um dos níveis de progressão, adquire a forma linguística de narrativa histórica (Rüsen, 2005; Gago, 2018; Barca, 2019a; Barca, 2021). Essa competência traduz-se na “ability of human consciousness to carry out

Ana Isabel Moreira e Pedro Duarte – *Contas-me como foi? Narrativas de estudantes do Ensino Básico sobre o 25 de abril (de 1974)*. *História*. Revista da FLUP. Porto. IV Série. Vol. 13 nº 2. 2023. 5-23  
DOI: [https://doi.org/10.21747/0871164X/hist13\\_2a1](https://doi.org/10.21747/0871164X/hist13_2a1)

procedures which make sense of the past, effecting a temporal orientation in present practical life by means of the recollection of past actuality” (Rüsen, 2005: 26).

Nesse relato, os acontecimentos são contados com base em relações de causalidade, em motivações inerentes, na contextualização num determinado tempo e num particular espaço. Portanto, trata-se de “mais do que uma listagem de eventos históricos, quando se pretende ‘conferir sentido’ ao passado, ao presente e, até, ao futuro” (Moreira, 2022: 60). Mais ainda, e em sequência, não será despropositado relembrar a opinião de Isabel Barca (2019b: 509), segundo a qual “em História [...] não se acolhe a perpetuação de narrativas únicas de exaltação ou de vitimização”.

Na verdade, as narrativas históricas que os alunos vivenciam a oportunidade de construir na escola têm de emergir como relatos válidos sobre o passado, sem que se sustentem no uso arbitrário de quaisquer evidências disponíveis (Lee, 2016; Barca, 2019b) e antes procurem, pelo contrário, conferir significado (científico) a frases factuais singulares, bem como evidenciar, gradualmente, o domínio de competências históricas aprendidas. Assim sendo, torna-se cada vez mais perceptível que as histórias que contamos e escutamos contribuem para uma definição de nós mesmos e das interações que estabelecemos com os outros.

Quase como súpula, é possível mobilizar a aceção do já mencionado autor alemão, para quem “historical narration has the general function of orienting practical life in time by mobilizing the memory of temporal experience, by developing a concept of continuity and by stabilizing identity” (Rüsen, 2005: 12). Com efeito, Jörn Rüsen aponta como características dessas mesmas narrativas: i) estarem ligadas ao domínio da memória, uma vez que mobilizam a experiência do passado gravada, diferenciando-a do presente; ii) possibilitarem a organização da unidade interna das três dimensões do tempo – passado, presente, futuro; iii) proporcionarem a construção da identidade de quem as escreve e de quem as lê, pelo entendimento da sua própria permanência em relação à mudança temporal.

Por último, enquanto prática de escrita individual, a narrativa (histórica) consubstancia-se num código organizado de signos com significado e, como tal, promove o desenvolvimento de competências relacionadas com a mobilização da língua materna, nomeadamente o conhecimento dos vocábulos e o seu uso em estruturas sintáticas corretas. Depois, também explora a capacidade de se conferir sequência

Ana Isabel Moreira e Pedro Duarte – *Contas-me como foi? Narrativas de estudantes do Ensino Básico sobre o 25 de abril (de 1974)*. História. Revista da FLUP. Porto. IV Série. Vol. 13 nº 2. 2023. 5-23  
DOI: [https://doi.org/10.21747/0871164X/hist13\\_2a1](https://doi.org/10.21747/0871164X/hist13_2a1)

(linguística) lógica aos factos selecionados (encadeamento temporal e causal, por exemplo, pelo uso de conectores específicos), o recurso intencional a determinadas expressões ou ideias, o sentido de coesão e de coerência textual (Moreira, 2022).

### **Ensino e aprendizagem da História: em processo...**

O desenvolvimento da consciência histórica, depois materializada em narrativa, bem como a assunção de um pensamento enformado por competências (ou conceitos de segunda ordem) como a argumentação, a significância, a causalidade, a empatia, a multiperspetiva, entre outras, atribuem estrutura ao processo formativo que se deseja promotor desse entendimento contextualizado de tempos que são diferentes, mas fulcrais para a identificação de cada um e, até, para o diálogo intercultural (Barca, 2021; Rüsen, 2021).

Por outras palavras, apela-se à afirmação de uma real literacia histórica (Lee, 2016), que permita àqueles que são cidadãos, e jovens em idade escolar, aprender a colocar perguntas, a cruzar evidências disponíveis, a escrutinar o divulgado, a duvidar do aparentemente verdadeiro. Isto sem que o diferente, o desconhecido, o aparentemente falso ou o outro surjam como um problema ou como um entrave ao respeito pela dignidade humana (Rüsen, 2021; Gago & Ribeiro, 2022).

Portanto, mais do que acumular “na cabeça” um conjunto de figuras ou eventos conhecidos, por via de um processo de ensino baseado na exposição oral, na memorização e na reprodução *ipsis verbis*, será conseqüente valorizar, enquanto foco de aprendizagem, “uma forma de pensar acerca de problemas, orientando-se através do processo de reconstrução do passado com base em fragmentos incompletos” (Gago & Ribeiro, 2022: 71).

Este sentido histórico, quando construído por todos e por cada um, adquire contornos de interesse e capacidade fundamentada para ultrapassar qualquer tipo de ingenuidade decorrente do senso comum e ocasionadora de um eventual julgamento do passado com base no *presentismo*, nas instituições e valores atuais, no que os olhos leem e no que os ouvidos ouvem hoje (Gadamer, 1998).

Ana Isabel Moreira e Pedro Duarte – *Contas-me como foi? Narrativas de estudantes do Ensino Básico sobre o 25 de abril (de 1974)*. *História. Revista da FLUP. Porto. IV Série. Vol. 13 n° 2. 2023. 5-23*  
DOI: [https://doi.org/10.21747/0871164X/hist13\\_2a1](https://doi.org/10.21747/0871164X/hist13_2a1)

Por via de práticas como a aula-oficina ou a aula histórica (esta última na perspetiva de M. A. Schmidt<sup>2</sup>); a exploração do raciocínio histórico ou da argumentação fundamentada; o uso de manuais com perspetivas múltiplas e divergentes ou o recurso a fontes contraditórias, é possível ir ao encontro de aspetos fundamentais como: os desafios da atualidade que requerem uma compreensão mais ampla da realidade (além-fronteiras de distintas naturezas); a preponderância da metodologia específica da História pela articulação de saberes substantivos e de saberes metahistóricos (ou de segunda ordem); a ação educativa assente na experiência histórica que complexifica a análise do mundo e das relações entre as pessoas, para uma real tomada de decisões (Gago & Ribeiro, 2022).

Corroborada pela pesquisa em Educação Histórica, é esta a linha que parece ser necessária, atualmente, quando se pondera o ensino e a aprendizagem da História. Não é uma reta, sem margem para desvios, recuos, avanços mais acelerados ou mais lentos. É um percurso rumo ao esclarecimento, ao poder argumentativo, à conciliação do diverso, à flexibilidade de raciocínio. Talvez uma linha pontuada pelo exercício de uma cidadania presente e crítica.

### **Cidadania e ser cidadão**

Sobre esse exercício de uma cidadania presente e crítica, importa, no âmbito deste texto, refletir sobre alguns pontos essenciais.

Como partilha Marato (2009), não é possível ignorar que o papel socialmente atribuído às organizações educativas – de educar para e em cidadania – se estabelece como uma das finalidades mais desafiantes, que perpassa toda a vivência escolar das crianças e dos jovens. Nesta mesma linha de pensamento, Duarte (2023) defende que a educação cidadã é, com efeito, uma das funções ontológicas da escola e dos sistemas educativos. De acordo com o autor, tal postura requer, por um lado, o reconhecimento e a valorização da cidadania da infância e, por outro, o compromisso com um trabalho pedagógico especialmente orientado para a formação em cidadania das crianças e dos jovens, que não se reduz a um período letivo específico ou a uma atividade didática

---

<sup>2</sup> Cf. Gago & Ribeiro, 2022.

Ana Isabel Moreira e Pedro Duarte – *Contas-me como foi? Narrativas de estudantes do Ensino Básico sobre o 25 de abril (de 1974)*. História. Revista da FLUP. Porto. IV Série. Vol. 13 n° 2. 2023. 5-23  
DOI: [https://doi.org/10.21747/0871164X/hist13\\_2a1](https://doi.org/10.21747/0871164X/hist13_2a1)

concreta, e antes se estabelece como um desiderato transversal à totalidade da experiência escolar.

Ao recuperarmos os contributos de Freire (2013), este compromisso com a educação cidadã das gerações mais novas implica assumir uma certa esperança na História, o que nega um entendimento mecanicista e reprodutor da mesma, como se de uma fatalidade se tratasse, e antes privilegia a perspetiva da *história como possibilidade*. De acordo com tal perceção, o autor defende a relevância de a escola contribuir para que os estudantes se entendam como sujeitos históricos, como cidadãos que sabem que “o futuro existe na medida em que eu ou nós mudamos o presente” (Freire, 2001: 90). Portanto, a formação histórica desde idades iniciais assume-se como uma componente fundamental para a consciencialização social, política e histórica que possibilita, a cada criança, o desenvolvimento de uma cidadania democrática (Nussbaum, 2012; Moreira & Marques, 2019) não circunscrita à reprodução de tradições, desigualdades ou injustiças, mas potenciadora da (auto)imagem de um agente histórico, interventivo no real, em momento algum refém dessa mesma História. De facto, é fundamental assumir que não existe democracia sem escola, sem cidadãos informados e cientes dos problemas coletivos, capazes de perfilhar um qualquer sentido de *bem-comum* (Meirieu, 2022).

Porém, convém não apartar da reflexão diferentes tensões e opções políticas que, direta ou indiretamente, conduzem a uma desvalorização da educação cidadã em contexto escolar (Torres Santomé, 2007; Duarte, 2023). Pese embora essa desvalorização se reflita, desde logo, na diminuição da importância atribuída a diferentes áreas curriculares comprometidas com o aprimoramento da consciência crítica (Nussbaum, 2012), as suas repercussões são mais amplas, associadas à própria estrutura dos sistemas educativos e ao modo como, paulatinamente, a educação se distanciou de uma preocupação pública e comunitária para se estabelecer como um domínio estritamente privado (Biesta, 2023). Em oposição face ao descrito, importa salientar, sublinhar até, “el respeto de la alteridad, en la construcción del bien común y de la democracia en y desde la escuela” (Meirieu, 2022: 23).

## **Enquadramento metodológico**

Assumindo a intenção de compreender *que narrativa histórica constroem alunos do Ensino Básico (4.º e 6.º anos de escolaridade) sobre a Revolução do 25 de abril de 1974 e a importância de tal acontecimento na História do país*, realizamos, no final do ano letivo 2022/23, um estudo de caso (Yin, 2018) numa instituição educativa privada do norte de Portugal. O mesmo contemplou 25 estudantes do 4.º ano de escolaridade e 19 estudantes do 6.º ano de escolaridade, cuja participação foi voluntária, após explicação do propósito e condições subjacentes à investigação em causa. Embora frequentem uma organização privada, os alunos incluídos na amostra apresentam distintos ritmos de aprendizagem e resultados académicos díspares, beneficiando alguns deles de sessões regulares de apoio ao estudo.

Para a recolha de dados, baseamo-nos sobretudo em diferentes estudos nacionais (Gago, 2018; Barca, 2019a; Moreira & Marques, 2019; Moreira, 2022) que têm optado por estratégias similares ou que, de outra forma, têm refletido sobre a potencialidade das mesmas para a pesquisa em Educação Histórica. Sumariando, cada estudante, durante aproximadamente 20 minutos, redigiu uma narrativa individual a partir da seguinte orientação: *Imagina que eu não sei nada sobre a História de Portugal. Conta-me, nas linhas abaixo, o que foi a Revolução do 25 de abril de 1974 e as razões da sua importância em Portugal*. Para a redação, os participantes apenas tiveram acesso a tal indicação e, durante a ação de escrita, não consultaram qualquer fonte informativa adicional, apoiando-se somente nos conhecimentos históricos até então construídos.

Após a recolha desses dados, procedeu-se a uma análise de conteúdo (Bardin, 2011), considerando as seguintes dimensões: i) sujeito narrativo utilizado; ii) complexidade na abordagem do conteúdo histórico (relações de causalidade, multiperspetiva, argumentação, ...); iii) marcas do tipo de consciência histórica desenvolvida.

De modo a complementar uma espécie de análise categorial com base naquelas dimensões anteriores, quase com uma lógica quantitativa, tomamos ainda em atenção a frequência absoluta das palavras mais apontadas pelos participantes quando lhes foi solicitado, também por escrito e logo depois da redação da narrativa individual (por isso, num único momento de recolha de dados), o registo dos três vocábulos mais

Ana Isabel Moreira e Pedro Duarte – *Contas-me como foi? Narrativas de estudantes do Ensino Básico sobre o 25 de abril (de 1974)*. História. Revista da FLUP. Porto. IV Série. Vol. 13 nº 2. 2023. 5-23  
DOI: [https://doi.org/10.21747/0871164X/hist13\\_2a1](https://doi.org/10.21747/0871164X/hist13_2a1)

relevantes que associam ao assunto histórico em análise. Essas escolhas foram devidamente contabilizadas e analisadas, e depois cruzadas com a leitura dos textos prévios e, por consequência, com os entendimentos perfilhados pelos participantes sobre a Revolução do 25 de abril de 1974, em Portugal.

De ressaltar que a leitura analítica dos dados foi concretizada, inicialmente, em separado, porquanto os anos de escolaridade frequentados pelos participantes são diferentes, confrontando-se depois, e pontualmente, algumas informações mais pertinentes.

Nas linhas que seguem, expomos a interpretação e discussão desses elementos recolhidos.

### **Análise e discussão dos dados**

As narrativas redigidas pelos participantes na investigação têm marcas de um relato de estilo simples e coloquial.

No que diz respeito ao sujeito narrativo utilizado, algumas vezes uma voz externa contou o acontecido, porque os alunos contaram o conhecimento histórico de acordo com as indicações e não se assumiram como atores também. Somente em duas vezes esta 3.<sup>a</sup> pessoa do plural – os portugueses – se transformou num *nós*, testemunho de uma identidade nacional atemporal, ou seja, de um vínculo ao “seu” país tido como uma comunidade imaginada.

De uma forma geral, faz sentido apontar que os relatos assinados pelos alunos do 6.º ano evidenciaram um aprofundamento maior das ideias selecionadas para relatar o ocorrido outrora, bem como uma estrutura textual mais organizada e coerente. Na verdade, estes alunos mais velhos já estudaram mais do que uma vez, com certa estrutura, o assunto histórico em análise e tal reflete-se, positivamente, numa aprendizagem histórica em construção e progressivamente mais elaborada. Ainda assim, neste momento, vivenciam, tanto uns como outros, um processo de elaboração do seu raciocínio histórico consistente e, por conseguinte, ainda desenvolvem certa capacidade de formar um sentido sobre a experiência temporal (Rüsen, 2021), sobre as supracitadas interações dinâmicas, mas devidamente contextualizadas, entre tempos diferentes.

Ana Isabel Moreira e Pedro Duarte – *Contas-me como foi? Narrativas de estudantes do Ensino Básico sobre o 25 de abril (de 1974)*. História. Revista da FLUP. Porto. IV Série. Vol. 13 n° 2. 2023. 5-23  
DOI: [https://doi.org/10.21747/0871164X/hist13\\_2a1](https://doi.org/10.21747/0871164X/hist13_2a1)

Além disso, pela transversalidade notória, importa destacar que em quarenta das quarenta e quatro narrativas recolhidas há referências a elementos cristalizados no tempo como símbolos inequívocos da Revolução do 25 de abril de 1974: a música de Zeca Afonso (Grândola, Vila Morena), os cravos vermelhos e os militares que protagonizaram o momento.

Em quase uma dezena de relatos elaborados esses militares são mesmo integrados no mais abrangente Movimento das Forças Armadas (MFA), mas para cinco estudantes há uma figura maior que tem de ser ligada à revolução, o capitão Salgueiro Maia. Com clarividência, um aluno quis sublinhar que se tratou de uma ação coletiva, capaz de envolver militares e civis, pois “a população juntou-se à revolução” (J6<sup>3</sup>). Assim, pontualmente, verificou-se aquilo que coincide com uma personalização dos acontecimentos históricos, e que tende a ser característica dos relatos dos estudantes mais novos (Carretero, 2017, cit. por Moreira, 2022), no entanto mais se notou um certo enaltecimento, como agentes coletivos, do povo e das forças militares que combateram um regime ditatorial rumo à liberdade de todos e de cada um.

Depois, de modo mais específico, embora sete alunos, no total, tenham assinalado, sucintamente, que após a revolução principiou uma república, ou mesmo a independência de Portugal, vinte e um estudantes foram capazes de afirmar, por estas ou por outras palavras de significado similar, que surgiu “a democracia [e] foi ‘um mundo novo para Portugal’” (D4). Esse mundo novo fica, pois, associado àquele acontecimento histórico que “mudou tudo no nosso país” (B4) ou até que “mudou a História de Portugal” (E4). Isto porque “nós estávamos em ditadura e as pessoas queriam liberdade” (F4). De facto, dezoito alunos apontaram a liberdade como o aspeto incontornável e caracterizador da Revolução do 25 de abril (de 1974). Por um lado, a mesma “deu a liberdade aos portugueses” (C4), colocando-se a ênfase no evento histórico, por si só suficiente para aquela transformação; por outro lado, a população portuguesa atuante ganha destaque nesta ‘vitória’, uma vez que “os portugueses lutaram pela sua liberdade” (G6) e “conquistaram[-na]” (J6). Ou seja, não ficaram à espera que acontecesse, antes fizeram acontecer.

---

<sup>3</sup> Os excertos de narrativas dos participantes são identificados com uma letra aleatória e com os números 4 ou 6, coincidentes com o ano de escolaridade frequentado – 4.º ou 6.º, respetivamente.

Ana Isabel Moreira e Pedro Duarte – *Contas-me como foi? Narrativas de estudantes do Ensino Básico sobre o 25 de abril (de 1974)*. História. Revista da FLUP. Porto. IV Série. Vol. 13 n° 2. 2023. 5-23  
DOI: [https://doi.org/10.21747/0871164X/hist13\\_2a1](https://doi.org/10.21747/0871164X/hist13_2a1)

Se “tudo foi feito por liberdade” (H6) é porque “ninguém tinha liberdade” (A4). E esta perspetiva genérica concretizou-se em dezasseis narrativas coligadas, porquanto se mencionaram a repressão da polícia política (PIDE), a censura (por exemplo, face às músicas) ou as condições de vida precárias de muitos portugueses. Por estes elementos apontados pelos participantes, percebe-se que a História de Portugal não se constrói apenas com assuntos políticos que, recordados de forma seletiva, permitem legitimar mitos e glórias nacionais. Há, ainda, as fragilidades económicas, as circunstâncias experienciadas por diferentes grupos sociais, as condicionantes/potencialidades culturais, entre outros aspetos que, ligados à política, não são só política.

Em poucas palavras, “antes, na ditadura, as liberdades eram condicionadas, por isso, as pessoas ficaram felizes” (I6). Com a revolução ocorrida, em Portugal, em 1974, entenda-se. Porque, com efeito, para sete alunos, a mudança política era necessária. Da mesma resultou, por exemplo, que “as pessoas começaram a ter liberdade de pensamento. O voto passou a ser universal” (M6). E para três estudantes do 4.º ano de escolaridade, uma maior igualdade de género foi também uma fundamental consequência. Testemunhos como estes tendem a dar conta de uma compreensão mais questionadora do passado e, de certa forma, de uma “promissora perspetiva de futuro” (Rüsen, 2021: 16), também como pontos que se podem vincular a uma direção temporal válida interculturalmente.

Em mais de um terço dos textos escritos pelos participantes conta-se, ainda, uma revolução pacífica, “uma revolução calma, serena, sem tiros e sem mortes, [...] uma revolução de cravos” (L6). Aqueles, vermelhos, que a florista de rua distribuiu e os militares colocaram no cano das espingardas ou que os populares penduraram na lapela. Aqueles que, símbolo da paz e do respeito pelo ser humano, ainda que no meio de um conflito militar, também fazem da História (de Portugal) relatora de modelos de atuação que os sujeitos de hoje, se assim o entenderem, podem assumir como orientação para as suas condutas (Rüsen, 2010; Moreira, 2022).

Como aspeto que nem sempre parece devidamente contemplado no estudo deste período histórico, em Portugal, referimos a guerra colonial. Também nestas narrativas recolhidas somente três menções foram contabilizadas – uma associada aos elementos caracterizadores da ditadura do Estado Novo e que ‘exigiram’ a ação revoltosa levada a cabo (“em 1961, começa a guerra colonial” (N6)) e outras duas ligadas ao fim da

Ana Isabel Moreira e Pedro Duarte – *Contas-me como foi? Narrativas de estudantes do Ensino Básico sobre o 25 de abril (de 1974)*. História. Revista da FLUP. Porto. IV Série. Vol. 13 n° 2. 2023. 5-23  
DOI: [https://doi.org/10.21747/0871164X/hist13\\_2a1](https://doi.org/10.21747/0871164X/hist13_2a1)

mesma com o término governativo ocasionado pela Revolução dos Cravos (“Nesse dia, acabou a guerra colonial” (G4); “salvaram homens acabando com a guerra” (N6)). Aparentemente, ainda é um facto minorizado (Moreira, 2022). Explicitamente, não se tentou desculpar ou branquear o que quer que seja. Porém, pouco se narrou sobre o mesmo. Foi omitido ou esquecido. E, porventura, muito mais havia a contar.

Para complementar as narrativas redigidas pelos alunos solicitou-se aos mesmos, logo após o relato concretizado, a seleção das três palavras, para si, mais relevantes sobre o assunto histórico em questão. Sem qualquer outra orientação ou acréscimo de informação.

Contabilizadas todas as palavras registadas, no total, os alunos do 4.º ano de escolaridade somaram vinte e nove diferentes, enquanto os alunos do 6.º ano de escolaridade escreveram dezoito vocábulos distintos. Nos dois casos, há palavras que receberam mais do que uma menção, informação essa que se organiza no quadro seguinte.

Quadro 1. Palavras redigidas pelos participantes sobre a Revolução do 25 de abril de 1974<sup>4</sup>

	<b>1 ou 2 menções</b>	<b>3 a 5 menções</b>	<b>&gt; 5 menções</b>
<b>Palavras (4.º ano)</b>  <b>T: 29</b>	abril; amor; censura; civil; condescendência; direitos; ditadura; facto; felicidade; História de Portugal; independência; justiça; MFA; militares; morte; mulheres; PIDE; polícias; política; presidentes; recomeço; renovação; 25 de abril	armas; democracia; paz	cravos; liberdade; revolução
<b>Palavras (6.º ano)</b>  <b>T: 17</b>	abril; direitos; felicidade; igualdade; justiça; política; Portugal; república; revoltosos; Salgueiro Maia	democracia; ditadura; militares; revolução; Salazar	cravos; liberdade

Fonte: Elaboração dos autores, 2023.

Analisando, então, os dados recolhidos e clarificados acima, algumas ideias fundamentais podem ser elencadas.

<sup>4</sup> Optou-se pelo registo das palavras por ordem alfabética, sem que a organização das mesmas, no quadro, assumia qualquer outro significado.

Ana Isabel Moreira e Pedro Duarte – *Contas-me como foi? Narrativas de estudantes do Ensino Básico sobre o 25 de abril (de 1974)*. História. Revista da FLUP. Porto. IV Série. Vol. 13 nº 2. 2023. 5-23  
DOI: [https://doi.org/10.21747/0871164X/hist13\\_2a1](https://doi.org/10.21747/0871164X/hist13_2a1)

Relativamente às palavras menos vezes apontadas pelos estudantes do 4.º ano, salientam-se cinco com uma subentendida ligação ao assunto histórico considerado para o estudo, mas algo genéricas: *facto* (2), *polícias* (1), *presidentes* (1), *política* (1) e *civil* (1). Por sua vez, sem que se compreenda claramente a opção por tal, ou mesmo desconfiando do real entendimento do seu significado por quem a redigiu, surge a palavra *condescendência* (1); talvez, para outros dois alunos, o vocábulo *independência* (2) tenha sido mobilizado em detrimento das ideias de liberdade ou democracia, com efeito as que pretendiam expor.

*História de Portugal* (1), *25 de abril* (2) ou somente *abril* (1), *militares* (1) e *MFA* (1) são suficientemente explícitas para se constatar tal registo pelos estudantes participantes, enquanto outras palavras evidenciam um posicionamento mais pessoal, às vezes emocional, no que diz respeito ao evento histórico analisado, como *justiça* (2), *amor* (2), *felicidade/alegria* (2), *mulheres* (1) e *recomeço* (1).

Houve quem não esquecesse as razões causadoras da Revolução do 25 de abril de 1974, mencionando a *ditadura* (2), a *PIDE* (1), a *censura* (1) e a *morte* (1). Porventura, após a leitura prévia das narrativas, sabemos que a palavra *direitos* (1) remete para a ausência dos mesmos ou, de outro modo, para aqueles que se recuperaram com a *mudança/renovação* (1) política ocasionada pelo ato revolucionário.

A *democracia* (3) equivaleu-se às *armas* (3) no número de referências, porque a primeira substituiu um regime ditatorial vigente há anos no país e as segundas também foram usadas pelos militares, mas sobretudo com a *paz* (4) no horizonte. Aliás, mais uma vez a simbologia adquire destaque e os *cravos*, colocados nos canos das ditas armas, são das palavras mais apontadas, com doze incidências no total. Com um pouco menos de repetições, nove vezes, constata-se que se tratou de uma *revolução* e com mais uma, portanto treze incidências, reafirma-se o seu propósito maior, a *liberdade*.

No que concerne aos alunos do 6.º ano, estes foram capazes de registar dezoito palavras diferentes, um terço das quais com uma incidência igual ou superior a três.

Neste grupo também se contabilizam vocábulos particularmente genéricos, mas inequívocos, como *Portugal* (2), *abril* (1), *política* (1) ou *revoltosos* (1). Depois, um estudante optou pela personalização do acontecido em *Salgueiro Maia* (1) e um outro mencionou a *República* (1), levando-nos a questionar se o termo desejado por ele era

Ana Isabel Moreira e Pedro Duarte – *Contas-me como foi? Narrativas de estudantes do Ensino Básico sobre o 25 de abril (de 1974)*. História. Revista da FLUP. Porto. IV Série. Vol. 13 nº 2. 2023. 5-23  
DOI: [https://doi.org/10.21747/0871164X/hist13\\_2a1](https://doi.org/10.21747/0871164X/hist13_2a1)

esse mesmo ou se tal registo resultou, eventualmente, de uma confusão conceptual com democracia.

Uma vez mais, os *direitos* (1) são apontados, assim como vocábulos de cariz mais vincado, nomeadamente *justiça* (2), *igualdade* (2) e *felicidade* (1).

Os antecedentes da Revolução do 25 de abril de 1974 também não foram esquecidos pelos estudantes mais velhos e, por isso, mais vezes se mencionaram *Salazar* (3) e a *ditadura* (3). De ressaltar, de novo, a personalização dos factos históricos, desta feita na figura do primeiro Presidente do Conselho do Estado Novo, já morto na data da *revolução*. Esta última foi três vezes apontada enquanto palavra relevante, menos uma do que *militares* (4), aparentemente protagonistas da mesma, e do que *democracia* (4), então alcançada politicamente em Portugal.

Para estes participantes, as palavras *liberdade* (11) e *cravos* (13) são também as que mais sentido fazem quando se pensa sobre a data de 25 de abril de 1974. Inevitavelmente, na sua compreensão histórica instalou-se a ideia de rutura face à governação anterior de contornos bem distintos da ideia de liberdade, bem como ficou marcada, pelo poder do visual e do simbólico, o cravo vermelho. Seja nas reportagens televisivas, nas conversas de café, nos cartazes alusivos à data, nos manuais escolares, aquele elemento tende a estar presente e a ser observado por todos.

Com certa clareza, os vocábulos escolhidos pelos participantes coincidem com as narrativas mais amplas redigidas por si previamente, corroborando as perspetivas maiores elaboradas a propósito da Revolução do 25 de abril de 1974, em Portugal.

### **Considerações finais**

Após a discussão anterior proporcionada pelos dados recolhidos, alguns pontos podem ser concluídos, sempre com carácter provisório e como eventual ponto de partida para outras investigações. Assim, optamos por elencar os seguintes:

i) a dimensão simbólica enforma certos conhecimentos históricos construídos – neste caso, materializada nos cravos, na música de intervenção e nos militares – o que precisa de ser devidamente explorado em contexto de sala de aula, no sentido de se evitar o desenvolvimento da consciência histórica individual num nível somente inicial, tradicional, assente em mitos e ideias fixas;

Ana Isabel Moreira e Pedro Duarte – *Contas-me como foi? Narrativas de estudantes do Ensino Básico sobre o 25 de abril (de 1974)*. História. Revista da FLUP. Porto. IV Série. Vol. 13 n° 2. 2023. 5-23  
DOI: [https://doi.org/10.21747/0871164X/hist13\\_2a1](https://doi.org/10.21747/0871164X/hist13_2a1)

ii) a Revolução do 25 de abril de 1974 tende a emergir, no imaginário português, como um acontecimento francamente positivo, feliz, e transformador da realidade (cf. Moreira, 2022). E a justificação assenta na ideia de liberdade recuperada, sendo que, neste caso, os alunos mais velhos mais a concretizam pela referência aos mecanismos de repressão próprios da ditadura do Estado Novo, momento anterior no desfiar da História nacional portuguesa;

iii) a perspetiva de uma revolução pacífica ganhou também destaque nos relatos coligidos, um aspeto que aparentemente orgulha os estudantes redatores, porquanto uma “revolução de cravos” é naturalmente mais fácil de justificar e de apresentar como facto ocorrido no país onde agora habitam;

iv) ao contrário do que se passa em relação a outros eventos históricos nacionais (cf. Moreira, 2022), face ao estudado, a quase totalidade dos jovens alunos não personalizam num herói nacional o ocorrido, mas entendem aquela revolução como uma ação coletiva assumida pelos militares (do MFA) e à qual se juntaram, com intenção, os populares (ou civis). Pese embora esta constatação, não deixaram de aparecer, uma ou duas vezes, menções a Salgueiro Maia (capitão do MFA) ou a Salazar (Presidente do Conselho no período de ditadura).

No que concerne às palavras com particular significado no seio do assunto histórico em estudo, as escolhas dos alunos de ambos os anos de escolaridade corroboram as ideias principais incluídas nas suas narrativas, salvo pontuais vocábulos com impercetível ligação ao tema. Essas opções menos lógicas parece tratar-se sobretudo de palavras mal aplicadas ou de significado não totalmente conhecido pelos estudantes.

Apesar de, no geral, se verificar uma aprendizagem, em relação ao assunto em estudo, um pouco mais ampla e consistente no que concerne aos alunos do 2.º ciclo, sobretudo pelo maior aprofundamento da explicação histórica incluída na narrativa redigida, a verdade é que os alunos do 1.º ciclo parecem já vivenciar uma fase de complexificação do seu raciocínio histórico, sendo capazes de mobilizar mais do que apenas alguns conteúdos substantivos listados cronologicamente. Como seria de esperar, os estudantes mais velhos assumem outra maturidade cognitiva nesta fase do processo educativo, mas cremos que era possível ir mais além na argumentação, nas diferentes versões consideradas, nos nexos de causalidade ou na dimensão ética.

Ana Isabel Moreira e Pedro Duarte – *Contas-me como foi? Narrativas de estudantes do Ensino Básico sobre o 25 de abril (de 1974)*. História. Revista da FLUP. Porto. IV Série. Vol. 13 n° 2. 2023. 5-23  
DOI: [https://doi.org/10.21747/0871164X/hist13\\_2a1](https://doi.org/10.21747/0871164X/hist13_2a1)

Em suma, esta pequena investigação apresenta dados que vão ao encontro de outros estudos similares no âmbito da pesquisa em Educação Histórica (Gago, 2018; Barca, 2019a, 2019b; Moreira, 2022), permitindo confirmar que o processo de ensino e de aprendizagem da componente curricular de História e Geografia de Portugal tem de ser considerado para, de facto, se potenciar um pensamento estruturado e ponderado em função do acontecido com repercussões na atualidade e no futuro. Não numa lógica de exaltação do tomado como bom, exemplar ou de necessária manutenção de forma atemporal, nem numa outra de desculpabilização pelos eventuais erros do passado, pelo eticamente contestável à luz do presente. A intenção tem, assim, de se consubstanciar na “análise de várias explicações, argumentação e confronto sereno em relação a essas versões”, bem como numa posterior “avaliação das mesmas quanto ao relativo poder explicativo” (Barca, 2021: 68).

O fim maior terá de ser, pois, o aprimoramento de competências próprias de um pensamento concebido como histórico (Gago & Ribeiro, 2022), ou seja, de conceitos estruturantes que mobilizam a aprendizagem de conteúdos substantivos (Barca, 2021), e a assunção de uma consciência histórica progressivamente mais próxima do tipo ontogenético (Rüsen, 2010). Paulatinamente, também, a narrativa construída por cada um assumirá traços de uma trama real, encadeada, marcada pela causalidade, pela multiperspetiva, pela argumentação mais científica e menos sentimental. Fundamentada na evidência, e na consistência, sempre provisória, das conclusões disponíveis, essa narrativa elaborada significará, também, uma orientação mais realista no tempo individual e, em simultâneo, “uma busca de autocompreensão humana mais genuína” (Barca, 2021: 61).

Tal tende a notar-se como fundamental para que, enquanto agentes históricos (Freire, 2001), os estudantes possam subscrever com maior efetividade e criticidade o seu sentido de agência e de cidadania (Duarte, 2023). Isto como condição necessária para uma participação no mundo assente nos valores democráticos e orientada para preocupações com o *bem-comum* (Meirieu, 2022; Biesta, 2023), além de promotora de transformação social e de afirmação ininterrupta da esperança individual e coletiva (Freire, 2013).

Ana Isabel Moreira e Pedro Duarte – *Contas-me como foi? Narrativas de estudantes do Ensino Básico sobre o 25 de abril (de 1974)*. História. Revista da FLUP. Porto. IV Série. Vol. 13 n° 2. 2023. 5-23  
DOI: [https://doi.org/10.21747/0871164X/hist13\\_2a1](https://doi.org/10.21747/0871164X/hist13_2a1)

### Referências bibliográficas

BARCA, Isabel (2019a), “Investigar em educação histórica em Portugal: opções metodológicas”, *Educar em Revista*, 35(74), pp. 109-126.

BARCA, Isabel (2019b), “A controvérsia em história e em educação histórica” in Juan Vera, Juan; José Fernández (eds.), *Temas controvertidos en la aula: enseñar historia en la era de la posverdad*, Murcia, Universidad de Murcia, pp. 497-511.

BARCA, Isabel (2021). “Educação Histórica: desafios epistemológicos para o ensino e a aprendizagem da História” in Luís Alberto Alves; Marília Gago (coords.), *Diálogo(s), Epistemologia(s) e Educação Histórica – Um primeiro olhar*, Porto, CITCEM, pp. 59-69.

BARDIN, Lawrence (2011), *Análise de conteúdo*, São Paulo, Edições 70.

BIESTA, Gert (2023), “Whose school is it anyway? On the insistence of education and the need for the emancipation of the school” in Carl Säfström; Gert Biesta (eds.), *The new publicness of education: democratic possibilities after the critique of neo-liberalism*, London, Routledge, pp. 148-162.

DUARTE, Pedro (2023), *Felizmente há escola!: a escola como espaço para e em cidadania*, Vila Nova de Gaia, Furar o Cerco.

FREIRE, Paulo (2001), *A educação na cidade*, São Paulo, Cortez.

FREIRE, Paulo (2013), *Pedagogia da Esperança Um reencontro com a pedagogia do opimido*, Rio de Janeiro, Paz e Terra.

GADAMER, Hans-Georg (1998), *O problema da consciência histórica*, Vila Nova de Gaia, Estratégias Criativas.

GAGO, Marília (2018), *Consciência histórica e narrativa na aula de História – concepções de professores*, Porto, CITCEM.

GAGO, Marília; RIBEIRO, Ana Isabel (2022), “História e Educação Histórica: que diálogos e desafios?”, *Revista Portuguesa de História*, v. LIII, pp. 61-78. Disponível em: [https://doi.org/10.14195/0870-4147\\_53\\_3](https://doi.org/10.14195/0870-4147_53_3).

LEE, Peter (2016), “Literacia Histórica e História Transformativa”, *Educar em Revista*, 32 (60), pp. 107-146.

Ana Isabel Moreira e Pedro Duarte – *Contas-me como foi? Narrativas de estudantes do Ensino Básico sobre o 25 de abril (de 1974)*. História. Revista da FLUP. Porto. IV Série. Vol. 13 n° 2. 2023. 5-23  
DOI: [https://doi.org/10.21747/0871164X/hist13\\_2a1](https://doi.org/10.21747/0871164X/hist13_2a1)

MARATO, José Luís (2009), “Participar en las organizaciones educativas: un ejercicio de ciudadanía” in *Escuelas para la democracia: cultura, organización y dirección de instituciones educativas*, Madrid, Wolters Kluwer España, pp. 185-208.

MEIRIEU, Philippe (2022), *Pedagogía: el deber de resistir. 10 años después*, Buenos Aires, UNIPE - Editorial Universitaria.

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

MOREIRA, Ana Isabel; MARQUES, Gonçalo (2019), “Educação histórica entre os 3 e os 12 anos: desafios para quem ensina e para quem aprende”, *Educação, Sociedade & Culturas*, 55, pp. 73-87. Disponível em: <https://doi.org/10.34626/esc.vi55.39>.

NUSSBAUM, Martha (2012), *Not for profit: why democracy needs the humanities*, Princeton, Princeton University Press.

RÜSEN, Jörn (2005), *History: Narration, interpretation, orientation*, UK, Berghahn Books.

RÜSEN, Jörn (2010), *Jörn Rüsen e o ensino da História*, Brasília, Editora UFPR.

RÜSEN, Jörn (2019), “History in context. Critical approaches to some basic concepts” in Juan Vera; José Fernández (eds.), *Temas controvertidos en la aula: enseñar historia en la era de la posverdad*, Murcia, Universidad de Murcia, pp. 425-440.

RÜSEN, Jörn (2021), “Os Princípios da Aprendizagem: a Filosofia da História na Didática da História” in Luís Alberto Alves; Marília Gago (coords.), *Diálogo(s), Epistemologia(s) e Educação Histórica – Um primeiro olhar*, Porto, CITCEM, pp. 11-20.

TORRES SANTOMÉ, Jurjo (2007), *Educación en tiempos de neoliberalismo*, Madrid, Ediciones Morata.

YIN, Robert (2018), *Case Study Research and Applications: Design and Methods*, Los Angeles, SAGE.