U.PORTO
FLUP FACULDADE DE LETRAS
UNIVERSIDADE DO PORTO

MESTRADO EM ENSINO DE HISTÓRIA NO 3ºCICLO DO ENSINO BÁSICO E DO ENSINO SECUNDÁRIO

«*Elas estiveram lá*»: A (in)visibilidade das Mulheres no Ensino da História

Inês Outor Monteiro

M

2026

Inês Outor Monteiro

«*Elas estiveram lá*»: A (in)visibilidade das Mulheres no Ensino da História

Relatório realizado no âmbito do Mestrado em Ensino de História do 3º ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário, orientado pelo Professor Doutor Sérgio Gonçalo Duarte Neto.

Faculdade de Letras da Universidade do Porto

2026



Este trabalho está licenciado ao abrigo de uma licença CC BY 4.0

Aos meus pais

Sumário

DECLARAÇÃO DE HONRA **6**

AGRADECIMENTOS **7**

RESUMO **8**

ABSTRACT **9**

ÍNDICE DE FIGURAS **10**

ÍNDICE DE QUADROS **11**

ÍNDICE DE GRÁFICOS **12**

1. «L'HISTOIRE SANS LE FEMMES EST-ELLE POSSIBLE?»: UM ENQUADRAMENTO HISTORIOGRÁFICO DA HISTÓRIA DAS MULHERES. **18**

1.1. A (IN)VISIBILIDADE DAS MULHERES NA HISTÓRIA ENSINADA 29

2. ENQUADRAMENTOS NORMATIVOS E CURRICULARES PARA UMA EDUCAÇÃO HISTÓRICA INCLUSIVA **36**

3. MULTIPERSPETIVA NO ENSINO DA HISTÓRIA **48**

3.1. MULTIPERSPETIVA: ENSINAR HISTÓRIA DAS MULHERES 52

4. CONTEXTO DE INTERVENÇÃO E DE INVESTIGAÇÃO **56**

4.1. SEMPRE CHEGAMOS AO SÍTIO AONDE NOS ESPERAM: O CONTEXTO ESCOLAR 56

4.2. «*COM UM BRILHOZINHO NOS OLHOS*»: AS TURMAS 58

5. METODOLOGIA DE TRABALHO, INSTRUMENTO DE RECOLHA DE DADOS **59**

5.1. QUESTIONÁRIO INICIAL 61

5.2. «*ELA MANDA NA CASA, MAS NELA MANDO EU*»: PAPEL E CONDIÇÃO DA MULHER DURANTE O ESTADO NOVO. 65

5.3. EXPOSIÇÃO «PARA ALÉM DO INVISÍVEL: A RESISTÊNCIA FEMININA NO COMBATE AO FASCISMO» 69

5.4. *«A PAZ, O PÃO, HABITAÇÃO, SAÚDE E EDUCAÇÃO»*: AS MULHERES NA ASSEMBLEIA CONSTITUINTE 73

5.5. QUESTIONÁRIO FINAL 77

6. ANÁLISE DOS RESULTADOS **79**

6.1. QUESTIONÁRIO INICIAL 79

6.2. «*ELA MANDA NA CASA, MAS NELA MANDO EU*»: PAPEL E CONDIÇÃO DA MULHER DURANTE O ESTADO NOVO. 99

6.3. EXPOSIÇÃO «PARA ALÉM DO INVISÍVEL: A RESISTÊNCIA FEMININA NO COMBATE AO FASCISMO» 110

6.4. *«A PAZ, O PÃO, HABITAÇÃO, SAÚDE E EDUCAÇÃO»*: AS MULHERES NA ASSEMBLEIA CONSTITUINTE 124

6.5. QUESTIONÁRIO FINAL 135

7. CONCLUSÃO 151

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS 158

ANEXOS 170

Anexo 1 – Questionário inicial 170

Anexo 2 – Cartaz da palestra «Entre conquistas e silêncios: A condição e o papel da mulher no século XX» 172

Anexo 3 – Cartaz «Ciclo de Conversas: Ecos do Século XX» 173

Anexo 4 – Plano de aula sobre a Condição e o papel da mulher no século XX 174

Anexo 5 – Ficha de trabalho 178

Anexo 6 – Dossiê documental 181

Anexo 7 – Cartaz «Elas resistiram. Memória e ação das mulheres contra o Estado Novo» 195

Anexo 8 – Plano de aula sobre A resistência feminina durante o Estado Novo 196

Anexo 9 – Guião do trabalho de grupo 200

Anexo 10 – Plano de aula sobre As Mulheres na Assembleia Constituinte 202

Anexo 11 – Ficha de trabalho sobre intervenções femininas na Assembleia Constituinte 205

Anexo 12 – Intervenções parlamentares 206

Anexo 13 – O que dirias? 209

Anexo 14 – Questionário final 210

Anexo 15 – Nuvem de palavras através do Mentimeter, turma 12ªY 212

Anexo 16 – Nuvem de palavras através do Mentimeter, turma 12ªZ 212

Anexo 17 – Quadro Colaborativo da turma 12º Y 213

Anexo 18 – Quadro Colaborativo da turma 12º Z 214

Anexo 19 - Critérios de avaliação 215

Anexo 20 – Cartaz de Hermínia Vicente 216

Anexo 21 – Cartaz de Diana Andringa 217

Anexo 22 – Cartaz de Helena Pato 218

Anexo 23 – Cartaz de Rosa Viseu 219

Anexo 24 – Resultados do questionário final 12ºY 220

Anexo 25 – Resultados do questionário final 12ºZ 221

Declaração de honra

Declaro que o presente relatório é de minha autoria e não foi utilizado previamente noutro curso ou unidade curricular, desta ou de outra instituição. As referências a outros autores (textos, trabalhos, ideias) respeitam escrupulosamente as regras de atribuição de autoria e encontram-se devidamente indicadas no texto e nas referências bibliográficas, de acordo com as normas de referenciação. Tenho consciência de que a prática de plágio e auto-plágio constitui um ilícito académico.

I hereby declare that this report is of my authorship and has not been used previously in another course, degree, curricular unit or subject, at this or any other institution. References to other authors (statements, ideas, thoughts) scrupulously respect the rules of attribution and are duly indicated in the text and bibliographical references, in accordance with the rules of referencing. I am aware that the practice of plagiarism and self-plagiarism is an academic offence.

Declaro, ainda, que não utilizei ferramentas de inteligência artificial generativa (chatbots baseados em grandes modelos de linguagem) para realização de parte(s) do presente relatório.

I further declare that I have not used generative artificial intelligence tools (chatbots based on large language models) to carry out part(s) of this report.

Matosinhos, 9 de Setembro 2026

Inês Outor Monteiro

Agradecimentos

No final deste caminho chegou o momento de agradecer àqueles que, de uma forma ou de outra, estiveram presentes, porque nenhum caminho se faz realmente sozinho.

Em primeiro lugar quero agradecer ao meu orientador, Professor Sérgio Neto, por todo o apoio, pela disponibilidade constante e pela orientação ao longo deste ano, mas também pelas palavras que me ajudaram a encontrar um sentido quando parecia que estava sem rumo.

A todos os professores do Mestrado que, ao longo destes dois anos, marcaram o meu percurso, um profundo obrigado.

Queria também agradecer a todos aqueles que aceitaram fazer parte do Ciclo de Conversas: Ecos do Século XX: ao Professor Luís Alberto Alves, à Professora Ana Sofia Ferreira, à União de Resistentes Antifascistas Portugueses, à resistente antifascista Maria José Ribeiro, ao Professor Luís Miguel Duarte, ao Professor Sérgio Neto. A todos, o meu obrigado.

Não poderia deixar de dar um agradecimento especial à professora Luísa Sobrado. Obrigada pela disponibilidade, pela confiança, pelos conselhos, pelo apoio constante, pelas conversas, e por tudo aquilo que me ensinou. Ensinou-me que um bom professor é aquele que vê o mundo com um olhar diferente, é aquele que olha, vê e, sobretudo, repara.

À Josefa, amiga e colega de estágio, obrigado pelo apoio, pelas conversas, e sobretudo pela amizade durante este percurso.

Aos meus amigos, obrigada pelos jantares e conversas que me faziam esquecer um pouco o cansaço.

Ao Leonardo, obrigado por seres o meu porto seguro, por me ouvires falar de tudo e de nada, por estares nos dias bons e sobretudo por estares nos dias menos bons.

Aos meus pais, a quem um simples obrigado nunca será suficiente para agradecer tudo o que fizeram por mim. Obrigado por me ouvirem, por me aconselharem, por me acompanharem neste percurso, por acreditarem em mim. Tudo o que sou é por vossa causa.

Resumo

As mulheres sempre estiveram presentes na História, mas nem sempre foram valorizadas, nem realmente vistas, quer pelas fontes históricas, quer pelo próprio ensino da História, cujas escolhas contribuíram para a sua reduzida visibilidade enquanto sujeitos históricos. Assim sendo, procurámos, através deste estudo, refletir sobre a (in)visibilidade das Mulheres na História ensinada, sobre o seu lugar na historiografia, nos documentos orientadores para o ensino da História e nos conteúdos lecionados. Neste sentido, acreditamos que a multiperspetiva é uma abordagem didática que pode contribuir para uma compreensão mais plural do passado, integrando diferentes sujeitos e perspetivas.

Com o presente estudo, desenvolvido em duas turmas de 12º ano de História A, pretendeu-se compreender de que forma uma abordagem didática multiperspetivada centrada na História das Mulheres, poderia influenciar as perceções dos alunos sobre o seu papel histórico.

Utilizámos vários instrumentos de recolha de dados, a saber: um questionário inicial e final, produções dos alunos e observação direta. Foram ainda realizadas, no âmbito da investigação, três intervenções pedagógicas: «A condição e o papel da mulher durante o Estado Novo»; a exposição «Para além do invisível: a resistência feminina no combate ao fascismo»; e a «Participação das Mulheres na Assembleia Constituinte», com o objetivo de integrar a História das Mulheres nos conteúdos programáticos e, ao mesmo tempo, promover o contacto dos alunos com fontes, sujeitos e perspetivas diversificadas.

Palavras-chave: História das Mulheres; Ensino da História; Multiperspetiva; Invisibilidade; Século XX.

Abstract

Women have always been present in History, but their role has not always been valued or truly recognized, neither by historical sources nor by the teaching of History itself, whose choices have contributed to their limited visibility as historical subjects. Therefore, through this study, we sought to reflect on the (in)visibility of women in the History that is taught, on their place in historiography, in the guiding documents for history education, and in the content taught. In this regard, we believe that a multi-perspective approach is a pedagogical strategy that can contribute to a more pluralistic understanding of the past by integrating different subjects and perspectives.

This study, conducted in two 12th-grade History A classes, aimed to understand how a multi-perspective teaching approach centered on women's history could influence students' perceptions of women's historical role.

We used various data collection tools, namely an initial and final questionnaire, student work, and direct observation. As part of the research, three educational interventions were also carried out: «The Status and Role of Women During the Estado Novo»; the exhibition «Beyond the Invisible: Women's Resistance in the Fight Against Fascism»; and «Women's Participation in the Constituent Assembly», with the goal of integrating women's history into the curriculum while also exposing students to diverse sources, subjects, and perspectives.

Key-words: Women's History; History Education; Multiperspectivity; Invisibility; 20th Century.

Índice de Figuras

FIGURA 1 - PADLET «PARA ALÉM DO INVISÍVEL: A RESISTÊNCIA FEMININA NO COMBATE AO FASCISMO.» 113
FIGURA 2 - EXPOSIÇÃO «PARA ALÉM DO INVISÍVEL: A RESISTÊNCIA FEMININA NO COMBATE AO FASCISMO». EXPOSITOR 1. 123
FIGURA 3 - EXPOSIÇÃO «PARA ALÉM DO INVISÍVEL: A RESISTÊNCIA FEMININA NO COMBATE AO FASCISMO». EXPOSITOR 2. 123
FIGURA 4 - ATIVIDADE DE ROLEPLAYING NA TURMA 12ºY. 125
FIGURA 5 - ATIVIDADE DE ROLEPLAYING NA TURMA 12ºZ. 125

Índice de Quadros

QUADRO 1 - MULHERES DA RESISTÊNCIA 111

Índice de Gráficos

Gráfico 1 - Questão 1 «Na disciplina de História, consideras que as mulheres têm a mesma importância que os homens?» (12ºY). 80
Gráfico 2 - Questão 1 «Na disciplina de História, consideras que as mulheres têm a mesma importância que os homens?» (12ºZ). 81
Gráfico 3- Questão 2 «Quando pensas na disciplina de História, a maioria das figuras que recordas são homens, mulheres ou ambas?» (12ºY). 82
Gráfico 4 - Questão 2 «Quando pensas na disciplina de História, a maioria das figuras que recordas são homens, mulheres ou ambas?» (12ºZ)..... 82
Gráfico 5 - Questão 3 «Achas que as mulheres ao longo da História tiveram influência em acontecimentos políticos importantes?» (12ºY)..... 83
Gráfico 6 - Questão 3 «Achas que as mulheres ao longo da História tiveram influência em acontecimentos políticos importantes?» (12ºZ)..... 84
Gráfico 7 - Questão 4 «Consideras importante estudar a História das Mulheres na disciplina de História?» (12ºY). 85
Gráfico 8 - Questão 4 «Consideras importante estudar a História das Mulheres na disciplina de História?» (12ºZ). 85
Gráfico 9 - Questão 5 «No teu manual, as mulheres são apresentadas maioritariamente como:» (12ºY). 86
Gráfico 10 - Questão 5 «No teu manual, as mulheres são apresentadas maioritariamente como:» (12ºZ). 87
Gráfico 11 - Questão 6 «O que sentes quando percebes que quase não há mulheres nos manuais de História?» (12ºY)..... 87
Gráfico 12 - Questão 6 «O que sentes quando percebes que quase não há mulheres nos manuais de História?» (12ºZ)..... 88
Gráfico 13 - Questão 7 «Indica o nome de uma mulher que consideres importante na História» (12ºY). 89
Gráfico 14 - Questão 7 «Indica o nome de uma mulher que consideres importante na História» (12ºZ). 91
Gráfico 15 - Questão 9 «Achas que estudar a História das Mulheres pode ajudar a compreender melhor o presente?» (12ºY)..... 95

Gráfico 16 - Questão 9 «Achas que estudar a História das Mulheres pode ajudar a compreender melhor o presente?» (12ºZ). 96
Gráfico 17 - Questão 1 «As mulheres estão suficientemente representadas no ensino da História» (12ºY). 136
Gráfico 18 - Questão 1 «As mulheres estão suficientemente representadas no ensino da História» (12ºZ). 136
Gráfico 19 - Questão 2 «Quando pensas na disciplina de História, a maioria das figuras que recordas são» (12ºY). 137
Gráfico 20 - Questão 2 «Quando pensas na disciplina de História, a maioria das figuras que recordas são» (12ºZ). 137
Gráfico 21 - Questão 4 «Estudar a História a partir de diferentes perspetivas ajuda a compreender melhor o passado.» (12ºY). 138
Gráfico 22 - Questão 4 «Estudar a História a partir de diferentes perspetivas ajuda a compreender melhor o passado.» (12ºZ). 139
Gráfico 23 - Questão 5 «Indica o nome de uma mulher que consideres importante na História.» (12ºY). 141
Gráfico 24 - Questão 5 «Indica o nome de uma mulher que consideres importante na História.» (12ºZ). 142
Gráfico 25 - Questão 7 «Das atividades realizadas ao longo do ano, indica a que mais contribuiu para a tua compreensão do papel das mulheres na História.» (12ºY). 145
Gráfico 26 - Questão 7 «Das atividades realizadas ao longo do ano, indica a que mais contribuiu para a tua compreensão do papel das mulheres na História.» (12ºZ). 147

Lista de abreviaturas e siglas

AE	Aprendizagens Essenciais
APEM	Associação Portuguesa de Estudos sobre as Mulheres
CEE	Comunidade Económica Europeia
CES	Centro de Estudos Sociais
CIG	Comissão para a Cidadania e a Igualdade de Género
ENEC	Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania
ICS	Instituto de Ciências Sociais
IHC	Instituto de História Contemporânea
FLUC	Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra
FLUP	Faculdade de Letras da Universidade do Porto
LBSE	Lei de Bases do Sistema Educativo
MDM	Movimento Democrático de mulheres
PAIMH	Plano de Ação para a Igualdade entre Mulheres e Homens
PASEO	Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória
PCP	Partido Comunista Português
PREC	Processo Revolucionário Em Curso
OHTE	Observatório do Ensino da História na Europa

Introdução

O tema do presente trabalho surge sobretudo de uma inquietação, de um questionamento sobre escolhas. A História ensinada é feita de escolhas justificadas, de acontecimentos, protagonistas, perspetivas, mas que muitas vezes deixam nas margens vozes que devem também ser ouvidas e estudadas. Acreditamos, por isso, ser pertinente estudar a (in)visibilidade das mulheres na História ensinada, com o objetivo de percebermos de que forma os alunos reconhecem e compreendem a participação das mulheres nos processos históricos.

Estudar a História das Mulheres permite também questionar e entender as desigualdades que continuam a existir. Segundo dados da Plataforma Direitos Humanos Portugal, em 2025 «as mulheres e raparigas representaram cerca de 53,1% das vítimas de cibercrime»[1]. Para além destes dados, destaca-se também a «disseminação de discursos misóginos junto dos mais jovens»[2]. Para não falarmos da percentagem chocante de incidentes de violência doméstica que têm como vítimas as mulheres.

Importa, por isso, que os alunos compreendam que algumas das desigualdades atuais são também o resultado de políticas e representações que colocaram nas margens da História o contributo das Mulheres tornando-as sujeitos históricos silenciados. Michelle Perrot chama-nos precisamente à atenção para esses mesmos silêncios, referindo que a sua reduzida presença é fruto das escolhas feitas na construção da narrativa histórica[3]. Assim sendo, estudar a História das Mulheres permite compreender melhor algumas das desigualdades do presente.

Mais recentemente, o Plano de Ação para a Igualdade entre Mulheres e Homens 2023-2026 (PAIMH) definiu como compromisso estratégico «Garantir as condições para uma educação e uma formação livres de estereótipos de género»[4]. A escola assume-se,

---

[1] PLATAFORMA DE DIREITOS HUMANOS – *PDH lança projeto Mulheres & Direitos* [Em linha]. Plataforma de Direitos Humanos, 2026. [Consult. 17 ago 2026]. Disponível em: WWW: <URL: https://plataformadh.pt/mulheres-direitos-um-update-a-resposta-da-sociedade-civil-direitos-humanos/.

[2] Idem, *Ibidem.*

[3] PERROT, Michelle – *Minha História das mulheres.* Trad. Ângela Corrêa. São Paulo: Contexto, 2007, pp. 16-18.

[4] COMISSÃO PARA A CIDADANIA E A IGUALDADE DE GÉNERO - *Plano de ação para a Igualdade Entre Mulheres e Homens* [Em linha]. Lisboa: CIG. [Consult. 17 ago. 2026]. Disponível em: WWW

naturalmente, como um espaço privilegiado de formação cívica, orientada pelo *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (PASEO)[5], que valoriza a dignidade humana e a rejeição de todas as formas de exclusão. Por outro lado, a disciplina de História permite problematizar a (in)visibilidade das mulheres na narrativa do passado e contrariar uma visão tradicionalmente masculina, que ainda se mantém nos manuais escolares, apesar de alterações substanciais nos últimos anos.

Foi neste contexto que desenvolvemos a presente investigação, com o objetivo de integrar nos conteúdos lecionados sujeitos históricos femininos. Para tal, recorremos a uma abordagem multiperspetivada, como forma de deslocar o olhar dos alunos para sujeitos que normalmente aparecem secundarizados.

O presente estudo partiu da seguinte questão de investigação: de que forma uma abordagem didática multiperspetivada, centrada na História das Mulheres, pode influenciar as perceções dos alunos sobre o seu papel. Para respondermos a esta questão estabelecemos os seguintes objetivos:

- Caracterizar as perceções iniciais dos alunos acerca do papel histórico das mulheres e da sua representatividade no ensino da História;

- Implementar estratégias didático-pedagógicas que promovam a visibilidade das mulheres enquanto sujeitos históricos;

- Avaliar de que forma as intervenções pedagógicas contribuíram para alterar as perceções dos alunos relativamente ao papel histórico das mulheres.

No primeiro capítulo, apresentaremos o enquadramento teórico, em torno da temática da História das Mulheres, começando por explorar a evolução deste campo historiográfico, e de seguida examinar de que forma a História das Mulheres como que permanece invisível na História ensinada.

No segundo capítulo, analisaremos as orientações europeias e nacionais para uma educação histórica inclusiva, e o lugar que a História das Mulheres ocupa no PASEO

:<URL:https://www.cig.gov.pt/planos-nacionais-de-acao/plano-de-acao-para-a-igualdade-entre-mulheres-e-homens/ .

[5]DIREÇÃO-GERAL DA EDUCAÇÃO - *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.* Lisboa: Direção-Geral da Educação, 2017. [consult. 17 ago 2026]. Disponível em: WWW :<URL: https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf.

e nas *Aprendizagens Essenciais* (AE). Assim, queremos perceber como é que estes documentos integram a igualdade de género e a inclusão das Mulheres no ensino da História.

Por sua vez, no terceiro capítulo, refletiremos sobre o conceito de multiperspetiva e a sua importância como uma resposta didática à invisibilidade das Mulheres na História ensinada, e assim perceber de que forma diferentes perspetivas podem contribuir para uma compreensão mais inclusiva e plural da História.

No quarto capítulo, debruçar-nos-emos sobre as condições nas quais se desenvolveu a Prática de Ensino Supervisionada (PES), quer caracterizando o contexto escolar e descrevendo as duas turmas que participaram no estudo, quer chamando à colação algumas características relevantes para a compreensão do trabalho desenvolvido.

No quinto capítulo, apresentaremos a metodologia de trabalho, pormenorizando as três intervenções pedagógicas desenvolvidas, bem como os instrumentos de recolha de dados utilizados.

Por último, no sexto capítulo, procederemos à apresentação, análise e interpretação dos resultados obtidos, de forma a retirar as devidas conclusões e a responder à questão de investigação que orientou o nosso trabalho.

Por fim, nas considerações finais, retomaremos a questão de investigação e os objetivos definidos, e retiraremos as principais conclusões dos resultados obtidos, ponderando ainda acerca das potencialidades e dos limites da nossa investigação.

Na verdade, consideramos que este trabalho pode contribuir para uma reflexão sobre a importância de integrar a História das Mulheres no Ensino da História, uma vez que, ao tornarmos visíveis diferentes sujeitos históricos, estamos a promover o estudo de uma História mais inclusiva e plural.

1. «L'Histoire sans le femmes est-elle possible?»: Um enquadramento historiográfico da História das Mulheres.

Em 1973, as historiadoras Michelle Perrot, Fabienne Bock e Pauline Schmidt realizaram na Universidade de Paris VII-Jussieu o primeiro curso sobre História das Mulheres com o título «*Les femmes ont-elles une histoire?*»[6]. Era um título provocador, mas que segundo a própria Michelle Perrot, refletia a incerteza que existia neste campo de investigação, uma vez que «as mulheres pareciam presas na repetição interminável do mesmo, numa reprodução imóvel»[7]. Num contexto político e social marcado pela criação do Movimento de Libertação das Mulheres[8], havia assim o objetivo de contrariar o silêncio que envolvia as mulheres enquanto sujeitos históricos.

Podemos então interrogar-nos: as mulheres estiveram ausentes da História? Ou foram apenas esquecidas pelos historiadores que escreveram essa mesma História?

A historiografia privilegiou, durante séculos, os grandes acontecimentos políticos, militares, as instituições e as figuras masculinas consideradas excecionais[9]. Neste contexto, as mulheres raramente surgiam no relato histórico «e aquelas que aparecem são quase sempre evocadas pela sua beleza, virtude, heroísmo ou pelas suas intervenções consideradas nocivas ou escandalosas»[10]. Contudo, esta presença pontual não significou uma verdadeira integração das mulheres como sujeitos históricos, pois, segundo Michelle Perrot, «A noção de excepcionalidade indica que o estatuto vigente das mulheres é o do silêncio que consente com a ordem»[11].

A invisibilidade das mulheres na História resulta da sua exclusão da historiografia, feita por muito tempo apenas por homens. É, igualmente, importante

[6] Onde se lê «Les femmes ont-elles une histoire» deve ler-se "As mulheres tem uma História?". In: VIRGILI, Fabrice - L'histoire des femmes et l'histoire des genres aujourd'hui. *Vingtième Siècle. Revue d'histoire*. N.º 75, 2002/3, p. 5.

[7] PERROT, Michelle – Histoire des femmes, histoire du genre. In *Travail, genre et sociétés*. Paris, N.º 31, 2014, pp.29-30.

[8] O Movimento de Libertação das Mulheres surgiu na sequência do Maio de 68, em França, e inspirado no Women's Liberation Movement dos Estados Unidos, tendo ganho força ao longo dos anos 70, marcados pelas reivindicações em torno do direito ao aborto, e pela luta pela criminalização da violação.

[9] PERROT, Michelle - Escrever uma história das mulheres: relato de uma experiência. *Cadernos Pagu*, Campinas, SP, nº 4, 2008, p.14.

[10] Idem, *Ibidem,* p.13.

[11] Idem, I*bidem*, p.13.

compreender que esta invisibilidade está também relacionada com o lugar ocupado pelas mulheres nas sociedades do passado. Muitas vezes remetidas para a esfera privada, acabavam por ser menos vistas e, consequentemente, estavam menos presentes nas fontes[12]. A memória histórica conservou apenas vestígios da experiência feminina, e por isso «no teatro da memória, as mulheres são sombras tênues»[13].

Estudar a História das Mulheres implica revisitar as fontes tradicionais, colocar-lhes novas perguntas e procurar nelas presenças femininas que durante muito tempo foram ignoradas.

A renovação historiográfica do século XX, com a influência da Escola dos *Annales* e da Nova História, criou condições para essa mudança. A investigação histórica deixou de se centrar principalmente nos grandes acontecimentos políticos e militares e passou a interessar-se, também, pelas estruturas sociais, pela família, pela demografia, pelo quotidiano, pelas mentalidades, pelas representações e pelos grupos marginalizados, os que até então não tinham voz, os prisioneiros, os heréticos, os delinquentes[14].

Apesar do contributo dos *Annales* e da *Nova História* para uma abertura da História a novos objetos de estudo e problemáticas, a verdade é que o interesse pelo estudo da História das Mulheres ocorreu, sobretudo, a partir das décadas de 1960 e 1970, principalmente nos Estados Unidos da América e na Grã-Bretanha, devido a um conjunto de vários fatores[15].

O primeiro, que já referimos, deve-se à renovação da própria historiografia, que promoveu o estudo de novos temas e novas formas de interpretar as fontes. Para além disso, o diálogo com outras ciências sociais, como a Sociologia e a Antropologia, permitiu que novos sujeitos históricos começassem a ser estudados, e inevitavelmente nesse leque estavam incluídas as mulheres[16].

Por outro lado, os movimentos pelos direitos cívicos nos Estados Unidos da América, o Maio de 1968 e a afirmação das mulheres no plano social promoveram um

[12] PERROT, Michelle - *Minha História das mulheres...*, p. 17.
[13] PERROT, Michelle - Práticas da memória feminina. *Revista Brasileira de História*, v. 9, nº18, 1989, p. 9.
[14] BURKE, Peter (org.) – *A escrita da História: novas perspectivas*. Tradução de Magda Lopes. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1992, p.23.
[15] PERROT, Michelle - *Minha História das mulheres...*, pp. 18-20.
[16] PINTO, Teresa; ALVAREZ, Teresa - Introdução. História, História das Mulheres, História do Género. Produção e Transmissão do conhecimento histórico. *Ex aequo,* nº30, 2014, p.10.

maior interesse pela História das Mulheres. A crescente presença das mulheres nas universidades, enquanto discentes e docentes, contribuiu também para o aumento do interesse pela temática[17].

Por sua vez, os movimentos feministas tiveram igualmente um papel importante, reivindicando a necessidade de uma outra narrativa, mais centrada no feminino[18], nasceu então «o desejo de um outro relato, de uma outra história»[19].

E essa outra História começou a surgir, a afirmar-se. A publicação dos cinco volumes de *História das Mulheres no Ocidente*[20], dirigidos por Georges Duby e Michelle Perrot, constitui um marco importante no reconhecimento da História das Mulheres. As obras de Michelle Perrot como *Les femmes ou les silences de l'histoire*[21], e *Minha História de Mulheres*[22] foram igualmente importantes para compreender que a invisibilidade das mulheres era resultado de um silêncio das fontes e da própria omissão das mulheres na História. Por sua vez, Françoise Thébaud, na obra *Écrire l'histoire des femmes et du genre*[23], defende que é necessário questionar as fontes e as relações de poder entre homens e mulheres.

A História das Mulheres tem o propósito de questionar a História, rever as fontes, recuperar silêncios e demonstrar que não é possível compreender o passado ignorando as Mulheres. Se, inicialmente, se perguntava se «*as mulheres têm uma história?*», agora a pergunta fundamental é «*L'Histoire sans les femmes est-elle possible?»*[24].

E Portugal? É possível afirmar que acompanhou as tendências dos restantes países no que diz respeito ao estudo da História das Mulheres? No caso português, a afirmação da História das Mulheres foi mais tardia do que em outros países europeus. É de relembrar que, entre 1926 e 1974, Portugal viveu um longo período de ditadura. No entanto, isto não significou que as mulheres estiveram totalmente ausentes no discurso

[17] PERROT, Michelle - *Minha História das mulheres...*, p.20.
[18] Idem, *Ibidem*, p.20.
[19] Idem, *Ibidem*, p.20.
[20] PERROT, Michelle; DUBY, Georges (dir.) - *História das Mulheres no Ocidente*. Lisboa: Edições Afrontamento, 1994.
[21] PERROT, Michelle - *Les femmes ou les silences de l'histoire*. Paris: Flammarion, 1998.
[22] PERROT, Michelle - *Minha História das mulheres.* Trad. Ângela Corrêa. São Paulo: Contexto, 2007.
[23] THÉBAUD, Françoise — *Écrire l'histoire des femmes et du genre*. Lyon: ENS Éditions, 2007.
[24] Onde se lê «*L'Histoire sans les femmes est-elle possible?»* deve ler-se «Uma História sem as mulheres é possível?» In: VIRGILI, Fabrice - L'histoire des femmes et l'histoire des genres aujourd'hui ..., p. 5.

historiográfico. Porém, eram sobretudo estudadas enquanto figuras de destaque, como rainhas, santas, mulheres consideradas excepcionais, ou através de um viés ligado à maternidade e a atividade doméstica[25]. Ainda assim, é relevante afirmar que, neste período, existiram algumas iniciativas sobretudo ligadas à oposição ao regime[26].

Foi, porém, no pós-25 de Abril de 1974 que o campo de estudos da História das Mulheres começou a ganhar densidade e visibilidade[27]. Para tal desenvolvimento contribuíram vários fatores: primeiro, a democratização de um país que durante anos viveu censurado e que agora permitia uma discussão pública sobre igualdade; segundo, uma renovação universitária, que permitiu a abertura a novas correntes de orientação antropológica como era o caso da Nova História; e terceiro, o aumento da participação feminina no Ensino Superior[28]. Tudo isto contribuiu para que a historiografia portuguesa passasse a abordar diferentes problemáticas, abrindo caminho para a investigação de novos temas.

O primeiro grande passo para a divulgação dos estudos sobre a História das Mulheres foi a criação em 1977 da Comissão da Condição Feminina, que iria publicar vários estudos e biografias sobretudo sobre o movimento feminista português[29].

As conquistas de Abril permitiram o aumento do acesso das mulheres ao Ensino Superior. Segundo Paulo Guinote, esse aumento de mulheres modificou a própria docência, uma vez que o número de mulheres docentes também aumentou[30]. O ingresso de mulheres nos cursos de Humanidades, e tanto mais de História, teria desencadeado um aumento exponencial de produção científica relacionada com a História das Mulheres[31]. Contudo, Teresa Pinto lembra que esta presença institucional foi marcada por uma «dúbia legitimação académica», pois, apesar do crescimento de

[25] VAQUINHAS, Irene - Estudo sobre a história das mulheres em Portugal: as grandes linhas de força do século XXI. *Revista Internacional Interdisciplinar INTERthesis.* n.º 6. Santa Catarina: Florianópolis, 2009, p.244.
[26] VAQUINHAS, Irene - Linhas de investigação para a história das mulheres nos séculos XIX e XX: Breve esboço. *Revista da Faculdade de Letras: História*, Vol. 3, 2002, p. 203.
[27] Idem, *Ibidem*, p.203.
[28] Idem, *Ibidem,* p.203.
[29] Idem, *Ibidem,* p.204.
[30] GUINOTE, Paulo J. A. – A educação no feminino (1900-2000): Discursos, números e olhares. In CASTRO, Zília Osório de, (dir) – *Falar de mulheres: da igualdade à paridade*. Lisboa: Horizonte, 2003, p.196.
[31] VAQUINHAS, Irene - Estudo sobre a história das mulheres em Portugal..., p.244.

cursos, revistas e congressos, a História das Mulheres nem sempre conseguiu integrar-se plenamente na chamada «grande história»[32]. Em todo o caso, os estudos começaram cada vez mais a debruçar-se sobre as mulheres «anónimas», tendendo a deixar de lado as heroínas e as grandes protagonistas[33].

É, sobretudo, nos anos 80 que se verifica uma consolidação dos estudos sobre a História das Mulheres nas instituições do ensino superior e o seu reconhecimento como área científica. Este interesse é confirmado pela «profusão de trabalhos publicados, a multiplicação de números temáticos de revistas e de coleções especializadas, a realização de jornadas e colóquios ou a criação de centros ou infra-estruturas institucionais»[34]. Em 1983, a Comissão da Condição Feminina organizou um seminário sobre Estudos das Mulheres[35]. Em 1985 realizaram-se dois importantes colóquios, o primeiro intitulado «Mulheres em Portugal» organizado pelo Instituto de Ciências Sociais (ICS), e o segundo, intitulado «A Mulher na Sociedade Portuguesa. Visão histórica e perspectivas actuais», promovido pelo Instituto de História Económica e Social da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra (FLUC), ambos decisivos para o desenvolvimento dos estudos desta área[36].

A integração de Portugal na Comunidade Económica Europeia (CEE), em 1986, e as diretrizes europeias em matéria de igualdade de género contribuíram também para legitimar os Estudos sobre a História das Mulheres e para incentivar o financiamento de projetos nesta área[37]. Devemos ainda recordar que estes estudos tinham sido igualmente incentivados na II Conferência Mundial sobre as Mulheres, realizada já em 1980[38].

---

[32] PINTO, Teresa – História das Mulheres e do Género. Uma progressiva presença institucional de dúbia legitimação académica. *Ex æquo*, n.º 16, 2007, p.142.
[33] VAQUINHAS, Irene - Impacte dos estudos sobre as mulheres na produção científica nacional: o caso da História, *Ex æquo*. N.º 6 (2002), p.150.
[34] Idem, *Ibidem,* p.150.
[35] PINTO, Teresa - História das Mulheres e do Género. Uma progressiva presença institucional de dúbia legitimação académica. *Ex æquo*, n.º 16, 2007, p.151.
[36] VAQUINHAS, Irene - Linhas de investigação para a história das mulheres..., p.205.
[37] PINTO, Teresa - História das Mulheres e do Género..., pp.154-155.
[38] PINTO, Teresa – A APEM e os Estudos sobre as Mulheres e de Género em Portugal. Contextos e percursos. In A. Torres, H. Sant'ana & D. Macie - *Estudos de Género numa Perspetiva Interdisciplinar.* Lisboa: Mundos Sociais, 2015, p.28.

No entanto, foi sobretudo, na década de 1990 que o estudo da História das Mulheres se começa a institucionalizar no ensino superior de forma mais evidente. Em 1995, a Universidade Aberta criou o primeiro mestrado em Estudos sobre as Mulheres[39]. No mesmo ano, a FLUC integrou, no seu Mestrado em História Económica e Social Contemporânea, a disciplina «As Mulheres no Mundo Contemporâneo: História comparada», tendo sido ainda realizado o colóquio «A História das Mulheres»[40]. Atualmente, na FLUC, em colaboração com o Centro de Estudos Sociais (CES), existe um doutoramento interdisciplinar em Estudos Feministas e Queer[41]. Também o Instituto de História Contemporânea (IHC) da Universidade Nova de Lisboa tem promovido iniciativas para explorar as mulheres enquanto sujeitos históricos, exemplo disso foi o seminário realizado em 2024 e intitulado «Memórias da invisibilidade: As Mulheres na Construção da Narrativa Histórica»[42] que proponha «abordar diferentes metodologias que exploram as mulheres enquanto sujeitos históricos activos, com o objectivo de criar discursos históricos polifónicos»[43].

Na Faculdade de Letras da Universidade do Porto (FLUP) existiu, também em 2012, uma unidade curricular de opção intitulada «História das Mulheres» que tinha como objetivos «Identificar as problemáticas centrais ligadas à História das Mulheres/História do Género; colocar os alunos em contacto com a produção historiográfica sobre essas matérias; favorecer a discussão em torno da análise de documentos e textos propostos para leitura; incutir o interesse pela investigação»[44]. Por sua vez, em 2020, foi realizado um Curso de Formação Contínua sobre «A História das Mulheres na Época Contemporânea» com o objetivo de «Entender e identificar os novos

[39] VAQUINHAS, Irene - Linhas de investigação para a história das mulheres..., p.207.
[40] PINTO, Teresa - A APEM e os Estudos sobre as Mulheres ..., p.30.
[41]CENTRO DE ESTUDOS SOCIAIS – *Estudos Feministas e Queer* [Em linha]. Coimbra: Universidade de Coimbra. [Consult. 15 set. 2026]. Disponível em: WWW: <URL: https://ces.uc.pt/pt/doutoramentos/programas-de-doutoramento/estudos-feministas-e-queer.
[42] INSTITUTO DE HISTÓRIA CONTEMPORÂNEA – Memórias da Invisibilidade: As Mulheres na Construção da Narrativa Histórica. [Em linha]. Lisboa: Universidade Nova de Lisboa. [Consult. 15 set. 2026]. Disponível em: WWW: <URL: https://ihc.fcsh.unl.pt/events/memorias-invisibilidade/
[43] Idem, *Ibidem*.
[44] UNIVERSIDADE DO PORTO. Faculdade de Letras - *História das Mulheres.* [Em linha]. Porto: FLUP, 2012. [Consult. 11 jun. 2026]. Disponível em: WWW: <URL: https://sigarra.up.pt/flup/pt/ucurr_geral.ficha_uc_view?pv_ocorrencia_id=132703.

modelos interpretativos e categorias de análise históricas que tornam visível o género no âmbito do conhecimento histórico; Adquirir métodos, técnicas e instrumentos de análise que permitam examinar criticamente as fontes históricas de uma perspectiva de género; Compreender e valorizar a importância das mulheres como sujeitos e agentes históricos; Identificar a evolução das relações de género nos âmbitos económicos, sociais, políticos e culturais; Promover a igualdade de género»[45]. Atualmente, existe a unidade curricular de «História de Género» na qual se «aborda a construção das relações de género ao longo da história, procurando explorar como as normas, papeis e perceções de género têm evoluído e variado em diferentes sociedades e culturas»[46].

As publicações periódicas tiveram igualmente um papel muito importante na divulgação e investigação de temas relacionados com a História das Mulheres. Entre elas, importa destacar a primeira revista portuguesa sobre o estudo das mulheres, lançada em 1999, *As Faces de Eva: Estudos sobre a mulher*[47], que continua em publicação. Nesse mesmo ano, a Associação Portuguesa de Estudos sobre as Mulheres (APEM) lançou a revista *Ex aequo*[48].

Na década de 1990, num contexto de institucionalização dos Estudos sobre as Mulheres no Ensino Superior português, e de debate internacional sobre os *gender studies*, o conceito de género[49] entrou também nos discursos das ciências sociais em Portugal. Segundo Irene Vaquinhas, «É ainda no decurso dos anos noventa, que o conceito de género entra no discurso das ciências humanas e sociais, na disciplina histórica pela mão de investigadores das ciências da educação»[50]. Houve, por isso, um

---

[45] UNIVERSIDADE DO PORTO. Faculdade de Letras - *História das Mulheres na Época Contemporânea:* [Em linha]. Porto: FLUP, 2020 [Consult. 11 jun. 2026]. Disponível em: WWW: <URL: https://sigarra.up.pt/flup/pt/UCURR_GERAL.FICHA_UC_VIEW?pv_ocorrencia_id=466307.

[46] FACULDADE DE LETRAS DA UNIVERSIDADE DO PORTO - *História de Género.* Porto: FLUP, 2023 [Consult. 11 jun. 2026]. Disponível em: WWW: <URL: https://sigarra.up.pt/flup/pt/ucurr_geral.ficha_uc_view?pv_ocorrencia_id=525607.

[47] PINTO, Teresa – História das Mulheres e do Género..., p.152.

[48] Idem, *Ibidem,* p.152.

[49] Segundo Joan Scott, o conceito de género permite compreender as relações sociais entre os sexos, recusando explicações meramente biológicas e interpretando os papéis atribuídos a homens e mulheres como construções culturais. O objetivo já não era apenas estudar as mulheres de forma isolada, mas compreender as relações entre mulheres e homens. In: SCOTT, Joan - Gênero: uma categoria útil de análise histórica. *Educação & Realidade*. Vol. 20, n.º 2, 1995, p.75.

[50] VAQUINHAS, Irene - Memória e História das mulheres e de Gênero: uma reflexão a partir do caso português. In A. Ramos & R. Patriota (Eds.) - *Memória Coletiva, Memória Individual e História Cultural*, 2019, p.103.

desenvolvimento destas temáticas através do diálogo com várias áreas do saber, como a História, a Sociologia, a Antropologia, a Literatura, a Filosofia e a Educação. Esta abertura interdisciplinar permitiu renovar objetos de estudo, fontes e metodologias[51].

Os estudos sobre a História das Mulheres começaram a debruçar-se sobre as mulheres anónimas. Quando, nos anos 90, foi efetuado um levantamento dos temas estudados na História das Mulheres, os principais eram: a mulher e a família, a condição social da mulher, a mulher e o trabalho, a mulher e a educação, e a mulher e os movimentos sociais[52]. Porém, desde os anos 2000, os historiadores começaram a mostrar interesse por outras abordagens como «as mulheres no sistema colonial, práticas, exercícios profissionais e contributos femininos para a construção histórica e epistemológica de saberes disciplinares; evolução histórica da cidadania feminina desde o liberalismo oitocentista à consolidação dos direitos de cidadania nos diferentes países membros da União Europeia; identidades sexuais; os antifeminismos, entre outros»[53].

No que diz respeito à Época Contemporânea, a produção historiográfica portuguesa tem vindo a desenvolver várias linhas de investigação relevantes para o estudo da História das Mulheres, sobretudo em torno da vida privada, da política para as mulheres do Estado Novo, do trabalho, da resistência à ditadura, dos feminismos e da participação política no pós-25 de Abril. Sendo impossível explorar toda a produção historiográfica portuguesa que tem sido feita desde o início do século XXI selecionaram-se apenas algumas linhas de investigação mais diretamente relacionadas com os conteúdos lecionados ao longo do estágio.

Começamos por isso por destacar a coleção *História da Vida Privada em Portugal*, em particular o terceiro volume, dedicado à Época Contemporânea[54]. Esta obra é importante porque permite compreender a forma como a vida privada, a família, a moral, a sexualidade, o quotidiano, se articularam com as transformações políticas e sociais dos séculos XIX e XX.

---

[51] PINTO, Teresa – História das mulheres e do género..., p.144.
[52] VAQUINHAS, Irene - História das mulheres e de género em Portugal: horizontes temáticos e desafios atuais*. Faces de Eva: Estudos sobre a mulher*, n.º especial, 2019 p.40.
[53] VAQUINHAS, Irene - *Memória e História das mulheres e de Gênero*..., p.108.
[54] VAQUINHAS, Irene (coord) - *A época contemporânea. IN História da vida privada em Portugal.* (dir.) José Mattoso. Lisboa: Círculo de Leitores, 2011.

Relativamente ao estudo sobre a condição da mulher durante o Estado Novo, é incontornável referir a obra de Maria Lamas *As Mulheres do Meu País*[55], publicada no final da década de 1940, um dos primeiros estudos sobre Mulheres ainda em ditadura, obra que contraria a imagem idealizada da mulher portuguesa sustentada pelo Estado Novo. Também o trabalho feminino durante a ditadura de Salazar tem sido objeto de investigação, nomeadamente através da dissertação de mestrado de Ana Cardoso[56] sobre as profissões regulamentadas durante a ditadura, demonstrando a forma como o regime procurou condicionar o acesso das mulheres a determinadas profissões. Para o estudo das instituições femininas do Estado Novo devemos sobretudo destacar a obra de Irene Pimentel *História das Organizações Femininas do Estado Novo*[57], *A Mocidade Portuguesa Feminina*[58], e *A cada um o seu lugar. A política feminina do Estado Novo*[59]. A obra de Irene Pimentel é essencial para compreender a forma como o regime tentou formar mulheres de acordo com os valores salazaristas. O artigo de Anne Cova e de António Costa Pinto *O Salazarismo e as mulheres: uma abordagem comparativa*[60] permite, por sua vez, integrar o caso português numa perspetiva comparativa, mostrando que o modelo feminino defendido pelo Estado Novo se inseria numa cultura política autoritária e conservadora mais ampla. Mais recentemente, a obra de Ana Sofia Ferreira *Entre a tradição e a modernidade: a vida quotidiana no Estado Novo*[61] foi um grande contributo para o estudo da sociedade portuguesa durante a ditadura.

Outra linha de investigação relevante prende-se com a resistência feminina à ditadura, quer no âmbito da clandestinidade, quer nas lutas populares. Desta temática é incontornável referirmos a obra de Rose Nery Nobre de Melo, *Mulheres Portuguesas*

[55] LAMAS, Maria - *As Mulheres do Meu País.* 2ªed. Lisboa: Editorial Caminho, 2002.
[56] CARDOSO, Ana - O trabalho feminino e os seus condicionalismos durante o Estado Novo (1933-1974). Dissertação de Mestrado em História: Época Contemporânea, Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, 2023.
[57] PIMENTEL, Irene – *História das Organizações Femininas do Estado Novo*. Lisboa: Círculo de Leitores, 2001.
[58] PIMENTEL, Irene – *Mocidade Portuguesa Feminina*. Lisboa: Esfera dos Livros, 2007.
[59] PIMENTEL, Irene – *A cada um o seu lugar: a política feminina do Estado Novo*. Lisboa: Temas e Debates/ Círculo de Leitores, 2011.
[60] COVA, Anne; PINTO, António Costa – O Salazarismo e as mulheres: uma abordagem comparativa. *Penélope: Revista de História e Ciências,* N.º 17, 1997.
[61] FERREIRA, Ana Sofia - *Entre a tradição e a modernidade: a vida quotidiana no Estado Novo*. Barcarena: Manuscrito, 2024.

na Resistência[62] que reúne um conjunto impressionante de biografias e depoimentos de mulheres que resistiram à repressão do Estado Novo. Destacamos também a tese de mestrado de Vanessa Andreia dos Santos *Vozes Femininas da Clandestinidade Comunista (1940-1974)*[63] que, mais tarde, veio a dar origem à obra *Mulheres da Clandestinidade*[64], bem como a tese de doutoramento de Paula Godinho *Memórias da resistência rural no Sul: Couço (1958-1962)*[65], na qual a participação feminina na resistência assume também relevância.

A tese de Maria Manuela Tavares *Feminismos em Portugal: percursos e desafios (1947-2007)*[66] é uma referência essencial para compreender os percursos do movimento feminista desde o Estado Novo até ao período democrático. No mesmo sentido, a dissertação de mestrado de Cristina Pena *A Revolução das Feministas Portuguesas 1972-1975: do «processo das Três Marias» à formação do MLM - Movimento de Libertação das Mulheres*[67], a obra de Vanda Jordão *Mulheres em tempos sombrios. Oposição feminina ao Estado Novo*[68], e o livro *Elas estiveram nas prisões do fascismo*[69]*,* da União de Resistentes Antifascistas Portugueses, contribuem para dar visibilidade às mulheres enquanto sujeitos históricos ativos da resistência. Mais recentemente, a exposição do Museu do Aljube intitulada «Elas tiveram medo e foram» deu origem à publicação da obra *Mulheres e Resistência: «Novas Cartas Portuguesas» e outras lutas*[70].

---

[62] MELO, Rose Nery Nobre de - *Mulheres portuguesas na resistência*. Lisboa: Seara Nova, 1975.
[63] ALMEIDA, Vanessa Andreia dos Santos - *Vozes femininas da clandestinidade comunista (1940-1974).* Lisboa: FCSH/UNL, 2015.
[64] ALMEIDA, Vanessa de – *Mulheres da clandestinidade*. Lisboa: Parsifal, 2017.
[65]GODINHO, Paula Cristina Antunes – *Memórias da resistência rural no Sul: Couço (1958-1962).* Dissertação de doutoramento em Antropologia, especialidade de Etnologia. Lisboa: Universidade Nova de Lisboa, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, 1998.
[66]TAVARES, Maria Manuela Paiva Fernandes – *Feminismos em Portugal (1947-2007)*. Tese de doutoramento em Estudos sobre as Mulheres, especialidade em História das Mulheres e do Género. Lisboa: Universidade Aberta, 2008.
[67] PENA, Cristiana – *A revolução das feministas portuguesas: 1972-1975: do "processo das Três Marias" à formação do MLM – Movimento de Libertação das Mulheres*. Lisboa: Universidade Aberta, 2008.
[68] GORJÃO, Vanda – *Mulheres em tempos sombrios. Oposição feminina ao Estado Novo*. Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais, 2025.
[69]UNIÃO DE RESISTENTES ANTIFASCISTAS PORTUGUESES - *Elas estiveram nas prisões do fascismo.* 3.ª ed. União de Resistentes Antifascistas Portugueses, 2022.
[70] RATO, Rita (coord.) – *Mulheres e Resistência: «Novas Cartas Portuguesas» e outras lutas.* Lisboa: Tinta-da-china, 2023.

Por fim, no que diz respeito às mulheres no pós-25 de Abril e à sua participação política no novo regime democrático, podemos destacar duas obras. A primeira, de Maria Amélia Clemente, intitulada *As mulheres deputadas e o exercício do poder político representativo em Portugal: do pós-25 de Abril aos anos noventa*[71], e a segunda, intitulada *Mulheres e Eleições*[72], abordando as eleições de 1975 e as intervenções das deputadas à Assembleia Constituinte. Estes trabalhos permitem compreender os avanços alcançados no período democrático, mas também os obstáculos persistentes à plena participação das mulheres na vida política.

Mais recentemente salientamos a obra *Mulheres, Terra e Revolução. O 25 de Abril visto pelas mulheres rurais*[73] de Cecília Honório e Rita Calvário, que fazem uma análise da participação das mulheres rurais no processo revolucionário após o 25 de Abril e na Reforma Agrária.

Atualmente, a produção historiográfica relativamente à Época Contemporânea demonstra que a História das Mulheres tem contribuído para repensar a sociedade portuguesa, tornando visíveis experiências e formas de intervenção feminina durante muito tempo silenciadas pela narrativa histórica dominante, dando razão a Irene Vaquinhas quando afirma que a História das Mulheres tem objetivos claros «resgatar memórias, dar visibilidade à participação das mulheres na vida económica, social, política e cultural, no fundo, integrá-la no espaço público, com vista a ultrapassar descriminações de género e a contribuir para uma sociedade mais justa e democrática, ou seja, estamos perante o que se pode chamar uma memória cidadã»[74].

Se, por um lado, a investigação historiográfica tem vindo a consolidar a importância da História das Mulheres, importa compreender de que forma este conhecimento chega à escola, espaço que desempenha um papel fundamental na abordagem das representações do passado e dos sujeitos que nele intervieram. Torna-

[71] CAMPOS, Maria Amélia Clemente - *As mulheres deputadas e o exercício do poder político representativo em Portugal: do pós-25 de Abril aos anos noventa*. Lisboa: Assembleia da República, 2002.
[72] PIRES, Ana Paula; VEIGA, Ivo; MARIANO, Fátima - *Mulheres e eleições*. Lisboa: Almedina, 2019.
[73] CALVÁRIO, Rita; HONÓRIO, Cecília - *Mulheres, terra e revolução. O 25 de Abril visto pelas mulheres rurais*. Lisboa: Tinta-da-China, 2026.
[74] VAQUINHAS, Irene - Memória e História das mulheres e de Gênero..., p.117.

se, então, necessário analisar em que medida a História ensinada torna visíveis as mulheres como agentes históricos, ou se, pelo contrário, continua a reproduzir silêncios.

1.1. A (in)visibilidade das Mulheres na História Ensinada

Apesar de, nos dias de hoje, existir uma aceitação da importância da História das Mulheres na historiografia, isso não significou uma integração plena na História ensinada. No Capítulo anterior referimos que a investigação histórica tem vindo a recuperar sujeitos históricos, outrora silenciados e marginalizados pela historiografia dominante. No entanto, a passagem desse conhecimento para a História ensinada apresenta ainda limitações quando analisamos os programas e os manuais escolares. Segundo Teresa Pinto, «a história produzida atravessa diversos filtros (um deles o da própria historiografia dominante) até se tornar história transmitida. Este desfasamento é particularmente visível na história ensinada em geral menos sintonizada com os resultados da investigação mais recente»[75].

A invisibilidade das mulheres na História ensinada ocorre devido a uma seleção de conteúdos que, propositadamente ou não, excluem as mulheres. A escola é um espaço privilegiado de construção de identidades na forma como percecionam a diversidade de sociedades[76]. A escola tem, assim, uma responsabilidade que ultrapassa a simples formação intelectual, devendo ter também um papel importante no combate à discriminação e à desigualdade de género[77].

A História ensinada deve, pois, permitir aos alunos problematizar e relacionar o passado com o presente, mas também ajudá-los a compreender que a sociedade foi construída por múltiplos sujeitos históricos. Assim sendo, concordamos com Luís Alberto Alves quando afirma que «O professor de História tem pois, antes de mais, de circunscrever a sua actuação dentro da perspectiva educativa subjacente a todos os

[75] PINTO, Teresa – *Reposicionando Mulheres e Homens na História Ensinada.* In VIEIRA, Cristina C (coord.) - *Conhecimento, Género e Cidadania no Ensino Secundário: Guião de Educação*. Lisboa: Comissão para a Cidadania e a Igualdade de Género, 2017, p.376.
[76] FERNÁNDEZ VALENCIA, Antonia — Las mujeres en la Historia enseñada: género y enseñanza de la Historia. In *La Historia Enseñada.* Clío & Asociados, n.º 8, 2004, p.115.
[77] Idem, *Ibidem*, p.115.

intervenientes na formação dos alunos, colocando depois os conteúdos da disciplina ao serviço desses princípios»[78]. Para isso, os alunos necessitam de ter acesso a uma narrativa histórica inclusiva e plural, que apresente múltiplas perspetivas de forma a desenvolverem uma compreensão crítica do presente.

Esta questão torna-se ainda mais relevante quando se analisa a presença das mulheres na História ensinada. Segundo Teresa Pinto e Teresa Alvarez, apesar dos contributos da produção historiográfica, estes ainda não foram integrados no ensino da História, «como o demonstram as incongruências entre a história-conhecimento que a ciência preconiza, a história-conhecimento que o currículo enuncia e que os Programas de História selecionam e a História ensinada/aprendida que as práticas pedagógicas de diferentes gerações de docentes implementam e que os manuais escolares apoiam»[79]. Ou seja, o problema não está apenas na existência ou inexistência de investigação sobre a temática das mulheres, mas sim na forma como este conhecimento é depois transferido para o ensino.

Para Sant Obiols e Pagès Blanch, uma parte significativa dos conteúdos históricos continua a estar centrada na História Política. Quando as mulheres surgem, são normalmente associadas à História Social e frequentemente de forma anónima, ou, por outro lado, aparecem como «personagens históricas», assumindo o papel de rainhas, de bruxas, ou de feministas[80]. Podemos afirmar que a invisibilidade das mulheres é recorrente pela ausência de representações femininas, mas também devido às representações limitadas e estereotipadas.

No caso português, Irene Vaquinhas foi uma das autoras que mais cedo chamou a atenção para a invisibilidade das mulheres nos programas de História dos Ensinos Básico e Secundário. Segundo esta historiadora, o que se evoca, se silencia, os protagonistas selecionados e os valores transmitidos, contribuem para formar nos alunos uma determinada imagem do passado[81]. A análise realizada por Irene Vaquinhas

[78] ALVES, Luís Alberto – A função social da História. *E-F@bulações*. Nº 5, dez 2009, p.19 [Consult. 26 jun. 2026]. Disponível em: WWW: <URL: https://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/7245.pdf .
[79] PINTO, Teresa; ALVAREZ, Teresa - *Introdução. História, História das Mulheres...,* p.15.
[80] SANT OBIOLS, Edda; PAGÉS BLANCH, Joan - *¿Por qué las mujeres son invisibles en la enseñanza de la historia? Historia y Memoria***.** N.º 3, 2011, p.131.
[81] VAQUINHAS, Irene - Breves palavras a propósito da invisibilidade das mulheres nos programas de História dos ensinos básico e secundário. In UNIVERSIDADE DE VERÃO - *Em busca de uma pedagogia da*

demonstrou, no programa de História de 1991, que existia uma reduzida presença de temas, conceitos, atividades e sugestões bibliográficas relacionados com a História das Mulheres, algo que contribui para perpetuar a ideia de que as mulheres não tiveram protagonismo, ficando excluídas[82].

Por outro lado, mesmo quando as mulheres surgem, são apresentadas como um grupo homogéneo, associadas a temas como a família, a maternidade, a domesticidade, o sufrágio ou a emancipação[83]. Todavia «não se trata apenas de adicionar ou inserir as mulheres na História, mas questionar e desafiar a própria ideia da história 'oficial' e problematizar a dicotomia entre o pessoal e o político»[84].

Em 2008, uma investigação realizada por Teresa Alvarez, que analisou imagens presentes em três manuais de História de 12º ano adotados em 2001-2002, concluiu que «Em todos os manuais a representação iconográfica do ser humano, enquanto sujeito histórico, é realizada através dos homens, que predominam enquanto indivíduos e enquanto colectivos»[85], promovendo uma perspetiva histórica androcêntrica.

Esta invisibilidade nos programas condiciona aquilo que os professores ensinam e aquilo que os alunos aprendem. Ou seja, com que ideia poderá ficar um aluno sobre a participação das mulheres na sociedade, quando esta não lhe é apresentada ao longo dos anos em que teve a disciplina de História?

A História das Mulheres não deve, por isso, ser entendida como uma história paralela ou separada da História ensinada, devendo antes ser integrada de forma a permitir uma compreensão mais problematizadora e plural da sociedade[86]. De resto, esta problemática tem vindo a ser abordada em vários relatórios de estágio realizados no âmbito do Mestrado em Ensino da História, revelando uma crescente preocupação

igualdade: actas da Universidade de Verão = Hacia una pedagogía de la igualdad. Lisboa: Comissão para a Igualdade e para os Direitos das Mulheres, 1995, p.93.

[82] Idem, *Ibidem*, p.94.

[83] Idem, *Ibidem*, p.98.

[84] CABECINHAS, Rosa; LAISSE, Sara – "Quem Quer Ser Apagada?" Imagens de Mulheres em Manuais de História no Ensino em Contexto Moçambicano. *Vista* [Em linha]. N.º 8 (jul.-dez. 2021), p.18. Em MENESES (2017), p.75.

[85] ALVAREZ, Teresa - Género e representação visual em manuais de História. In HENRIQUES, F. (Coord.) - *Género, Diversidade e Cidadania*. [Em linha]. Évora: Edições Colibri, 2008. [Consult. 15 jun. 2026]. Disponível em: WWW: <URL: https://books.openedition.org/cidehus/4064 .>.

[86] PINTO, Teresa; ALVAREZ, Teresa - *Introdução. História, História das Mulheres...,* p.10.

com a invisibilidade das mulheres na História ensinada. Tomás Nabais, no seu relatório de estágio intitulado *De fadas do lar a cidadãs plenas: a mulher portuguesa no Ensino da História*[87], procurou problematizar as representações das mulheres no ensino da História, mais precisamente a emancipação feminina, com temáticas atuais relacionadas com a igualdade de género. Por seu lado, em *Reescrevendo o passado, reconstruindo o futuro: (Re)posição das mulheres na História ensinada*[88], Melanie Fernandes teve como principal objetivo a equitativa representação dos homens e das mulheres no ensino da História, realizando também uma reflexão da historiografia e das orientações nacionais e internacionais relacionadas com a igualdade de género. Ana Perdigão, no seu relatório de estágio *Manuais escolares de História: as mulheres na História ensinada*[89], analisou de forma qualitativa e quantitativa manuais de História do 9º e 10º anos, com o intuito de compreender se estes recursos contribuem para a promoção da representação das mulheres no ensino da História. Por sua vez, Gonçalo Branco, em *A representação das mulheres na aprendizagem da História: um estudo com alunos do 12.º ano do Ensino Secundário*[90] , pretendeu perceber se é possível adquirir os conhecimentos previstos nas AE através da História das Mulheres, assim como as suas representações iconográficas. Mais recentemente, os relatórios de estágio de Daniela Afonso e Mădălina Marchiş intitulados *A relevância da História das Mulheres no Ensino da História: na sombra dos homens?* [91] e *(IN)Visibilidade da Mulher: contributos para uma reflexão sobre igualdade de género no Ensino da História*[92], respetivamente, reforçaram a pertinência do estudo sobre a invisibilidade das Mulheres no ensino da História, ao demonstrarem a necessidade de integrar personagens e experiências femininas nos conteúdos históricos.

[87] NABAIS, Tomás Barbedo Cardoso de Castro - *De fadas do lar a cidadãs plenas: as mulheres portuguesas no Ensino da História*. Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto, 2022.
[88] FERNANDES, Melanie Mendeiros - *Reescrevendo o passado, reconstruindo o futuro: (Re)posição das mulheres na História ensinada*. Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto, 2023.
[89] PERDIGÃO, Ana Marta Pinheiro - *Manuais escolares de História: as mulheres na História ensinada*. Coimbra: Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, 2024.
[90] BRANCO, Gonçalo Pinto de Oliveira - *A representação das mulheres na aprendizagem da História: um estudo com alunos do 12.º ano do Ensino Secundário.* Coimbra: Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, 2024.
[91] AFONSO, Daniela Capelo - *A relevância da História das Mulheres no Ensino da História: na sombra dos homens?* Coimbra: Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, 2025.
[92] MARCHIŞ, Mădălina Georgiana — *(IN)Visibilidade da Mulher: contributos para uma reflexão sobre igualdade de género no Ensino da História*. Lisboa: Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa, 2025.

Os manuais escolares desempenham, em todo este processo, um papel decisivo. Para Justino Magalhães, o manual é um instrumento através do qual «se constrói e substitui o olhar, o pensar e o dizer»[93], por isso aquilo que o manual inclui, exclui e destaca, influencia aquilo que os alunos aprendem sobre o passado. A importância dos manuais escolares tem também sido discutida por Falk Pingel, que defende que eles são importantes instrumentos educativos, uma vez que permitem transmitir normas políticas e sociais, valores e formas de compreender a sociedade[94]. Assim, os manuais selecionam conteúdos, narrativas, acontecimentos, protagonistas, contribuindo para a construção de determinadas narrativas históricas, e para o silenciamento de outras.

Teresa Alvarez refere que o manual escolar articula diferentes discursos, destacando o linguístico e o iconográfico, que depois se relacionam com os discursos educativos, curriculares, programáticos e científicos[95]. A invisibilidade das mulheres verifica-se assim no texto escrito, nas imagens selecionadas, nas fontes históricas utilizadas, nas atividades propostas e na ausência de questões que permitam aos alunos problematizar o papel das mulheres na sociedade.

Na última década, os manuais têm mostrado algumas preocupações relativamente à linguagem e à iconografia, utilizando representações menos estereotipadas, e procurando dar uma maior visibilidade às mulheres enquanto sujeitos históricos, sobretudo em torno da desigualdade de direitos[96]. Todavia, esta presença continua a ocorrer apenas em momentos específicos, não contemplando uma dimensão relacional, podendo-se extrair a ideia de que a participação das mulheres ocorreu apenas em casos excecionais[97]. É importante recordar que a representação das mulheres nos manuais pode influenciar a forma como os jovens compreendem os contributos delas para a História[98], e, como tal, a sua ausência ou a representação

[93] MAGALHÃES, Justino - Um apontamento para a História do Manual Escolar - entre a produção e a representação, in CASTRO, Rui Vieira de et al., (org.), *Manuais Escolares. Estatuto, Funções, História,* Actas do I Encontro Internacional sobre Manuais Escolares, Braga, Universidade do Minho, 1999, p. 287.
[94] PINGEL, Falk – *UNESCO Guidebook on Textbook Research and Textbook Revision.* Paris/Braunschweig: UNESCO/ Georg Eckert Institute for Internacional Textbook Research, 2010, p.7.
[95] ALVAREZ, Teresa - Género e Representação Visual..., p.104.
[96] PINTO, Teresa; ALVAREZ, Teresa - *Introdução. História, História das Mulheres...,* p.16.
[97] PINTO, Teresa – *Reposicionando Mulheres e Homens na História Ensinada...,* p.371.
[98] CHIPONDA, Annie; WASSERMANN, Johan - *Women in History textbooks: what message does this send to the youth? Yesterday & Today***.** N. º 6, Dezembro,2011, p.14.

muitas vezes estereotipada das mulheres nos manuais, para além de ser um problema de rigor científico, é também uma questão pedagógica e de cidadania. Esta representação parcial, está presente quando os manuais escolares privilegiam maioritariamente protagonistas masculinos, e as mulheres surgem apenas em contextos domésticos e associadas à família[99]. A seleção de fontes, normalmente produzidas por Homens, bem como a iconografia, reforça esta invisibilidade, representando as mulheres como sujeitos históricos meramente passivos, ilustrativos ou secundários[100].

Podemos então questionar-nos que representação do passado constroem os alunos quando estudaram maioritariamente figuras masculinas? Com que imagem ficam as raparigas e os rapazes sobre o papel das mulheres na sociedade?

Anne Rouquier recorda-nos que a História tem uma missão cultural, intelectual, crítica e cívica, sendo igualmente uma forma de identificação individual e coletiva[101]. Contudo, a herança transmitida é assimétrica[102]. Se as representações são assimétricas, privilegiando quase exclusivamente protagonistas masculinos, a compreensão da complexidade das sociedades fica limitada, o que dificulta a construção de uma cidadania verdadeiramente plural[103]. As mulheres devem, por isso, ser estudadas nas suas diferentes classes sociais, religiões, ideologias, em diferentes países, em diferentes épocas, evitando-se apresentá-las como simples vítimas incompreendidas no tempo, ou como simples casos excecionais[104].

A invisibilidade das mulheres no ensino da História deve, então, ser compreendida, por um lado, como um problema didático, e por outro lado, mas não menos importante, como um problema cívico uma vez que «um conhecimento, sobre o mundo e a humanidade, representativo da vida e das relações sociais de homens e mulheres, tem uma função emancipadora, insubstituível, junto de raparigas e de

[99] ALVAREZ, Teresa - Género e Representação Visual ..., p.110.
[100] Idem, *Ibidem,* pp.111-112.
[101] ROUQUIER, Annie — *La visibilité des femmes dans l'histoire enseignée*. Aix-Marseille: Site académique Aix-Marseille Histoire et Géographie, 5 Nov. 2000, p.1.
[102] Idem, *Ibidem,* p.1.
[103] Idem, *Ibidem,* p.1.
[104] Idem, *Ibidem*, p.2.

rapazes, nomeadamente face a preconceitos e costumes sexistas»[105]. Neste sentido, compreender a invisibilidade das mulheres na História ensinada é fundamental para justificar a necessidade de uma intervenção didática centrada na sua visibilidade enquanto sujeitos históricos.

Em suma, ensinar História de forma inclusiva, democrática, plural, significa interrogar os conteúdos programáticos, diversificar as fontes e mostrar que a História foi vivida por diferentes sujeitos históricos porque «cabe a cada docente questionar, reinterpretar, enriquecer e reconduzir o processo de ensino-aprendizagem da História de modo a incluir na inteligibilidade histórica elementos omissos e importantes para melhor compreender o passado humano e, sobretudo, o presente em toda a sua complexidade»[106].

As mulheres devem, por isso, surgir na História ensinada como trabalhadoras, resistentes, intelectuais, escritoras, deputadas, como agentes históricos que participaram de formas distintas na construção das diferentes sociedades. Segundo Antonia Fernandez Valencia, «O ensino desta forma de conhecer pode ajudar a habituar o olhar a uma perspetiva multifacetada sobre as realidades e os problemas do nosso tempo ou das nossas vidas. E isto é um elemento fundamental para a educação para a cidadania na era da globalização»[107].

Se a invisibilidade das Mulheres na História ensinada resulta de múltiplos fatores conforme foi explicado neste capítulo, importa agora analisar, por um lado, de que forma os documentos orientadores, tanto internacionais, como nacionais, incorporam esta problemática, e por outro, compreender como é que os documentos normativos,

[105] VIEIRA, Cristina C.**,** (coord.) - *Conhecimento, Género e Cidadania no Ensino Secundário: Guião de Educação*. Lisboa: Comissão para a Cidadania e a Igualdade de Género, 2017, p.7.
[106] PINTO, Teresa – *Reposicionando Mulheres e Homens na História Ensinada...,* p.371.
[107] Tradução própria. FERNÁNDEZ VALENCIA, Antonia - *El género como categoría de análisis en la enseñanza de las Ciencias Sociales*. In VERA MUÑOZ, María Isabel; PÉREZ, David (coords.) - *Formación de la ciudadanía: las TICs y los nuevos problemas*. Alicante: Asociación Universitaria de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales, 2004, p.2.

em particular PASEO e as AE de 12º ano de História A promovem um ensino da História mais inclusiva e plural.

2. Enquadramentos normativos e curriculares para uma educação histórica inclusiva

No Capítulo anterior, procurámos demonstrar que a invisibilidade das mulheres na História ensinada resulta de um conjunto de fatores. Entre eles, podemos destacar a persistência de uma História ensinada ainda muito centrada nos acontecimentos políticos e militares, na qual a representação das mulheres continua a centrar-se em torno de figuras excecionais ou, por outro lado, como um grupo anónimo. Por último, cumpre acrescentar a lenta incorporação, no currículo e nos manuais de História A, da historiografia recente produzida sobre a História das Mulheres.

No entanto, a incorporação não deve surgir apenas devido a uma preocupação historiográfica, ou por uma opção didática de cada professor. A sua integração encontra-se fundamentada em orientações internacionais, europeias e nacionais, que, nas últimas décadas, têm vindo a defender uma educação mais democrática, mais inclusiva e que promova a igualdade de género. Estas orientações assumem particular relevância no caso da História, uma vez que a disciplina tem um papel fundamental na construção da consciência histórica dos alunos e na compreensão crítica do passado. Assim sendo, a História das Mulheres não deve ser entendida como um simples acrescento ao currículo, mas como uma forma de concretizar os princípios de inclusão, equidade e cidadania presentes em diferentes referenciais educativos que indicaremos de seguida.

No plano internacional, na Declaração de Incheon, o programa do Quadro de Ação Educação 2030, reconhece «a importância da igualdade de gênero para alcançar o direito à educação para todos. Dessa forma, estamos empenhados em apoiar políticas, planejamentos e ambientes de aprendizagem sensíveis ao gênero; em incorporar

questões de gênero na formação de professores e no currículo»[108]. No caso da disciplina de História, estas orientações tornam explícita a importância da integração da História das Mulheres nos conteúdos programáticos, enquanto dimensão indispensável para compreender a complexidade dos processos históricos.

Por sua vez, a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável, das Nações Unidas, aprovada em 2015, consagrou como 5º Objetivo «alcançar a igualdade de género e empoderar todas as mulheres e raparigas»[109], com o propósito de promover uma educação inclusiva, equitativa e de qualidade. Embora este objetivo seja bastante amplo, mostra-nos que a escola, enquanto espaço educativo, desempenha um papel relevante na desconstrução de estereótipos. No caso da disciplina de História torna-se importante questionarmos se os currículos, as metodologias, os recursos utilizados por cada professor permitem reconhecer a existência de múltiplos sujeitos históricos ou se continuam a perpetuar uma História centrada nos sujeitos históricos masculinos.

No contexto europeu, o Conselho da Europa tem desempenhado um papel importante na definição de princípios para uma educação democrática, plural e divulgando várias orientações para uma educação mais inclusiva.

No documento *Ensino de qualidade na disciplina de História no século XXI: Princípios e linhas orientadoras*[110], o Conselho da Europa defende que o ensino da História deve contribuir para o desenvolvimento de competências para uma cultura democrática, valorizando a dignidade humana, a diversidade cultural, a justiça, a equidade e a igualdade, a capacidade de análise e pensamento crítico, a empatia, e a compreensão crítica de si mesmo e do mundo[111]. Estas competências exigem que a História seja mais do que a simples memorização de acontecimentos e datas, dando, por

[108] UNESCO - *Declaração de Incheon: Educação 2030: rumo a uma educação de qualidade inclusiva e equitativa e à educação ao longo da vida para todos*. UNESCO, 2015, p.8. [Consult. 15 set. 2026]. Disponível em: WWW:<URL: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_por.

[109] UNESCO - *Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 5: alcançar a igualdade de género e empoderar todas as mulheres e raparigas* [Em linha]. Lisboa: Comissão Nacional da UNESCO, [Consult. 13 jun. 2026]. Disponível em: WWW:<URL: https://unescoportugal.mne.gov.pt/pt/temas/objetivos-de-desenvolvimento-sustentavel/os-17-ods/objetivo-de-desenvolvimento-sustentavel-5-igualdade-de-genero.

[110] CONSELHO DA EUROPA – *Ensino de qualidade na disciplina de história no século XXI. Princípios e linhas orientadoras*. Estrasburgo: Conselho da Europa, 2018.

[111] Idem, *Ibidem*, p.5.

sua vez, aos alunos a oportunidade de compreenderem de que forma diferentes indivíduos participaram na construção de sociedades.

O Conselho da Europa defende, igualmente, a necessidade de desenvolver currículos flexíveis, de forma a incluir outros sujeitos históricos. Entre os princípios apresentados destaca-se a importância de «Refletir sobre o modo como as atividades de indivíduos e grupos de pessoas comuns moldaram a história das sociedades; valorizar as múltiplas identidades do «outro» e as nossas»[112]. Estas orientações questionam assim uma História inteiramente centrada num grupo dominante, propondo uma mudança de perspetiva e uma integração de sujeitos históricos normalmente secundarizados e marginalizados.

Por outro lado, «Os professores devem mostrar-se conscientes e abertos relativamente à sua compreensão do passado, às suas opiniões, preconceitos, estereótipos e intolerâncias, e promover ambientes inclusivos onde todos os alunos se sintam confiantes para expressar as suas ideias e pontos de vista divergentes, onde podem surgir diálogos difíceis»[113] assim, uma educação histórica inclusiva implica também selecionar conteúdos mais plurais e criar condições para que esses conteúdos sejam discutidos de forma crítica.

O mesmo documento sublinha que existem ainda muitos estereótipos presentes nos materiais pedagógicos que devem ser identificados e discutidos, distinguindo entre «estereótipos manifestos» que rapidamente são identificados, e «estereótipos dissimulados», baseados no género, na etnia, na língua, e no estatuto social[114]. Segundo Teresa Alvarez, «Desde os anos 70 que Recomendações, Planos de Acção e outros instrumentos emanados das Nações Unidas, do Conselho da Europa e da União Europeia insistem na necessidade imperiosa de eliminação das imagens estereotipadas do ponto de vista de género que permanecem, de forma mais ou menos explícita, nos diversos produtos pedagógicos e, em especial, nos manuais escolares»[115].

---

[112] CONSELHO DA EUROPA – *Ensino de qualidade na disciplina de história no século XXI* ..., p.9.
[113] Idem, *Ibidem*, p.10.
[114] Idem, *Ibidem,* p.11.
[115] ALVAREZ, Teresa - Feminino e masculino nos materiais pedagógicos: (in)visibilidades e (des)equilíbrios. Lisboa: CIG, 2009, p.7.

Mais recentemente, o relatório geral do Observatório do Ensino da História na Europa (OHTE) defendeu que a multiperspetiva tem aqui um papel essencial, uma vez que permite desenvolver nos alunos capacidades de análise e problematização de diferentes pontos de vista[116]. Esta ideia é particularmente relevante para este relatório uma vez que a multiperspetiva será indicada, no Capítulo seguinte, como uma resposta didática à invisibilidade das mulheres na História ensinada.

O mesmo relatório do OHTE revela que a História de Género continua a ser pouco abordada nas aulas de História, demonstrando que a discussão sobre quem aparece, e quem é silenciado, é um problema central na educação histórica dos nossos dias[117]. Ou seja, apesar da existência de orientações internacionais e europeias favoráveis à inclusão e à diversidade, estas não garantem por si só uma transformação.

E no caso português? Será que estas orientações têm sido concretizadas nas diferentes políticas educativas?

No plano nacional, desde a consolidação do regime democrático, diferentes órgãos e instituições tem vindo a assumir compromissos políticos e jurídicos para promover a igualdade de género.

A atual Constituição da República Portuguesa consagra o princípio da igualdade e a responsabilidade do Estado na promoção da igualdade entre homens e mulheres[118]. Por sua vez, a Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE), aprovada em 1986, reforça essa mesma igualdade ao afirmar que «É da especial responsabilidade do Estado promover a democratização do ensino, garantindo o direito a uma justa e efectiva igualdade de oportunidades (...) No acesso à educação e na sua prática é garantido a todos os portugueses o respeito pelo princípio da liberdade de aprender e de ensinar»[119].

---

[116] COUNCIL OF EUROPE. OBSERVATORY ON HISTORY TEACHING IN EUROPE - *OHTE general report on the state of history teaching in Europe 2023. volume 1: comparative analysis*. Strasbourg: Council of Europe Publishing, 2024, p.43.

[117] Idem, *Ibidem*, p.82.

[118] ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA PORTUGUESA - Constituição *da República Portuguesa* VII Revisão Constitucional (2005). [Em linha]. Lisboa: Assembleia da República. [Consult. 13 jun. 2026]. Disponível em: WWW:<URL: https://www.parlamento.pt/Legislacao/paginas/constituicaorepublicaportuguesa.aspx.

[119] ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA PORTUGUESA – Lei n.º 46/86, de 14 de outubro: Lei de Bases do Sistema Educativo. *Diário da República*. Lisboa. Série I, n.º 238 (14-out-1986), p. 4.

Ao longo das últimas décadas, Portugal tem desenvolvido diversos planos, programas e medidas no sentido de promover a igualdade de género, principalmente no ensino. A promoção da igualdade de género tem sido reforçada por políticas públicas específicas através de *Planos Nacionais para a Igualdade*[120], da *Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania* (ENEC) em 2017, e a *Estratégia Nacional para a Igualdade e a Não Discriminação ENIND Portugal + Igual*, aprovada em 2018.

Segundo Dora Fonseca, desde a década de 1980, que têm vindo a ser tomadas medidas no sentido de eliminar estereótipos nos manuais escolares, destacando em 1984 o protocolo assinado entre a Comissão de Mulheres e o Ministério da Educação[121], e em 1985 a Resolução do Conselho de Ministros que recomendou medidas para «eliminar os estereótipos que persistem nos livros didáticos»[122]. A Comissão para a Cidadania e a Igualdade de Género (CIG) tem assim desempenhado um papel relevante na produção de materiais pedagógicos destinados a docentes como é o caso do *Guião de Educação Conhecimento, Género e a Igualdade de Género no Ensino Secundário*[123], destinado a docentes do ensino secundário, o qual defende a necessidade de olhar de forma crítica para o conhecimento científico presente nos currículos e nos manuais, sobretudo quando estes silenciam as mulheres[124].

Segundo Teresa Pinto, os conteúdos existentes devem ser renovados, incluindo as ações das mulheres e dos homens ao longo da História, não sendo necessário acrescentar novos conteúdos a programas já extensos[125]. A investigação desenvolvida no *Guião de Educação Conhecimento, Género e a Igualdade de Género no Ensino Secundário* evidencia uma preocupação com a inclusão de sujeitos historicamente

[120] Dos quais se destacam entre 1997-2000 o Plano Global para a Igualdade de Oportunidades; entre 2003-2006 o II Plano Nacional para a Igualdade; entre 2007-2010 o III Plano Nacional para Igualdade Cidadania e Género; entre 2011-2013 o IV Plano Nacional para a Igualdade-Género, Cidadania e não Discriminação; e entre 2014-2017 o V Plano Nacional para a Igualdade de Género, Cidadania e Não Discriminação. Veja-se: ALVAREZ, Teresa – Igualdade de género e formação de docentes: das políticas públicas às estratégias de intervenção: mudanças e resistências. In ALVAREZ, Teresa; JOAQUIM, Teresa; PINTO, Teresa, (org) - *Estudos sobre as Mulheres: conhecimentos itinerantes, percursos partilhados*. Lisboa: CEMRI, Universidade Aberta, 2019.

[121] FONSECA, Dora Maria Ramos – Políticas de igualdade de género: uma reflexão a partir de um estudo sobre manuais escolares. *Revista Exitus.* Santarém/PA. Vol. 8, n.º 1, jan./abr. 2018, p.119.

[122] Idem, *Ibidem*, p.119.

[123] VIEIRA, Cristina C (coord.) - *Conhecimento, género e cidadania no ensino secundário...*

[124] PINTO, Teresa – Reposicionando Mulheres e Homens na História Ensinada..., p.369.

[125] Idem, *Ibidem*, p.371.

marginalizados, e com a necessidade de estratégias didáticas que promovam uma aprendizagem mais inclusiva[126].

Por seu lado, a Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania também contribui para o enquadramento da História das Mulheres na História Ensinada, ao incluir a igualdade de género no quadro conceptual e dimensões da educação para a cidadania[127]. A cidadania, enquanto disciplina transversal no secundário, permite trabalhar estas questões na disciplina de História. Segundo Teresa Alvarez «a Igualdade de Género é, pela primeira vez, assumida pelas políticas educativas como integrando o currículo do ensino não superior, sendo identificada como um dos domínios obrigatórios «para todos os níveis e ciclos de escolaridade»[128] .

Mais recentemente, o *Plano de Ação para a Igualdade entre Mulheres e Homens 2023-2026* (PAIMH), definiu como compromisso estratégico «Garantir as condições para uma educação e uma formação livres de estereótipos de género»[129], mas também defende uma transversalidade da igualdade entre mulheres e homens na educação escolar através da sensibilização das editoras de manuais escolares sobre a igualdade e não discriminação[130].

Neste sentido, as orientações europeias e nacionais convergem nos princípios fundamentais da promoção da igualdade de género, no combate de estereótipos, e na formação de cidadãos críticos. Contudo, ainda existe uma tensão entre o plano normativo e a prática escolar, uma vez que a existência de legislação não garante que o currículo e os manuais integrem automaticamente a História das Mulheres, ou que os professores disponham de recursos para o fazer em sala de aula. Dora Fonseca, num

---

[126] PINTO, Teresa – Reposicionando Mulheres e Homens na História Ensinada..., pp.369-371.

[127] DIREÇÃO-GERAL DA EDUCAÇÃO– *Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania*. Lisboa: DGE, 2025. Conforme Resolução do Conselho de Ministros n.º 127/2025, de 29 de agosto, p.4.

[128] ALVAREZ, Teresa – Igualdade de género e formação de docentes: das políticas públicas às estratégias de intervenção: mudanças e resistências. In ALVAREZ, Teresa; JOAQUIM, Teresa; PINTO, Teresa, (org) - *Estudos sobre as Mulheres: conhecimentos itinerantes, percursos partilhados*. Lisboa: CEMRI, Universidade Aberta, 2019, p.71.

[129] COMISSÃO PARA A CIDADANIA E A IGUALDADE DE GÉNERO - *Plano de ação para a Igualdade Entre Mulheres e Homens* [Em linha]. Lisboa: CIG. [Consult. 14 jun. 2026]. Disponível em WWW: :<URL: https://www.cig.gov.pt/planos-nacionais-de-acao/plano-de-acao-para-a-igualdade-entre-mulheres-e-homens/ .

[130] Idem, I*bidem*.

estudo sobre manuais escolares, afirma que continuam a ser transmitidos estereótipos, concluindo que a orientação internacional e nacional não tem surtido efeitos visíveis, persistindo uma desigualdade de representações sociais[131]. As orientações existem, mas a inclusão da História das Mulheres continua a depender de uma integração concreta nos currículos, nos manuais e por parte dos docentes.

Se a educação histórica deve valorizar a democracia, a diversidade, combater estereótipos, e desenvolver o pensamento crítico então importa analisar de que forma o PASEO e as AE de História A do 12º ano integram ou silenciam a presença das mulheres enquanto sujeitos históricos.

O PASEO apresenta-se como um documento de referência do currículo português, assumindo-se como um «referencial para as decisões a adotar por decisores e atores educativos ao nível dos estabelecimentos de educação e ensino e dos organismos responsáveis pelas políticas educativas, constituindo-se como matriz comum para todas as escolas e ofertas educativas no âmbito da escolaridade obrigatória, designadamente ao nível curricular, no planeamento, na realização e na avaliação interna e externa do ensino e da aprendizagem»[132].

Ao defender uma formação de base humanista, centrada na pessoa e na dignidade humana, na inclusão e atenção às diferenças[133], o PASEO permite uma nova visão do ensino que abre espaço à reprodução de novas narrativas históricas anteriormente invisibilizadas ou marginalizadas, como é o caso das narrativas femininas. Este documento vai mais longe ao definir igualmente, como princípio orientador, a inclusão, afirmando que «A escolaridade obrigatória é de e para todos, sendo promotora de equidade e democracia. (...) Todos os alunos têm direito ao acesso e à participação de modo pleno e efetivo em todos os contextos educativos»[134]. Estes princípios implicam, pois, promover, na disciplina de História, uma compreensão plural dos processos históricos, reconhecendo que estes tiveram a intervenção de diferentes sujeitos, entre eles as mulheres.

[131] FONSECA, Dora Maria Ramos – Políticas de igualdade de género..., p.137.
[132] DIREÇÃO-GERAL DA EDUCAÇÃO - *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*..., p.2.
[133] Idem, *Ibidem,* p.6.
[134] Idem, *Ibidem*, p. 13.

O ensino da História das Mulheres nas aulas de História deve ser entendido como uma forma de concretizar na sua plenitude os valores e competências previstos no PASEO, uma vez que o próprio documento defende que, à saída da escolaridade obrigatória, o aluno deve ser capaz de «analisar e questionar criticamente a realidade (...) ser consciente de si próprio e do mundo que o rodeia (...) valorize o respeito pela dignidade humana (...) rejeite todas as formas de discriminação e de exclusão social»[135].

As competências relativas ao pensamento crítico e pensamento criativo que «requerem observar, identificar, analisar e dar sentido à informação, às experiências e às ideias e argumentar a partir de diferentes premissas e variáveis»[136], e a área do relacionamento interpessoal, que implica que os alunos consigam «interagir com tolerância, empatia e responsabilidade e argumentar, negociar e aceitar diferentes pontos de vista, desenvolvendo novas formas de estar, olhar e participar na sociedade»[137], são exemplos de competências que podem ser mobilizadas quando se ensina História das Mulheres, uma vez que implicam questionar representações e narrativas historiográficas.

Desta forma, podemos assumir que uma História que coloque as mulheres numa posição secundária ou mesmo invisível, entra em desacordo com os princípios que orientam o currículo português. Torna-se, por isso, necessário analisar as AE de História A, homologadas em 2018 e revistas em 2022, enquanto documento que coloca em prática as finalidades previstas no PASEO, no sentido de promover uma educação humanista, inclusiva, e que articula os conteúdos específicos da disciplina de História A com a cidadania.

O documento sobre as AE refere que as mesmas «constituem a orientação curricular para efeitos de planificação, realização e avaliação»[138], mas que «Não esgota, antes requer, o que pode ser mobilizado e apreendido para reforço desse conhecimento essencial, nomeadamente aprendizagens decorrentes de interesses e necessidades dos alunos para compreensão quer das realidades locais e regionais, quer da sua ligação com

[135] DIREÇÃO-GERAL DA EDUCAÇÃO - *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*..., p.15.
[136] Idem, *Ibidem*, p.24.
[137] Idem, *Ibidem,* p.25.
[138] DIREÇÃO-GERAL DA EDUCAÇÃO – *Aprendizagens Essenciais: História A, 12º ano, Ensino secundário: articulação com o Perfil dos Alunos*. Lisboa: Direção-Geral da Educação, 2018. Rev. 04 fev. 2022, p.2.

a compreensão do global»[139]. Ou seja, o professor pode integrar temas e abordagens que, não estando explícitas nas AE, contribuem para aprofundar a compreensão dos conteúdos. Assim, a História das Mulheres pode, por isso, ser trabalhada como um aprofundamento crítico dos conteúdos previstos para o 12º ano.

Partindo deste pressuposto, devemos analisar as AE no sentido de compreender onde é que a História das Mulheres, e as Mulheres enquanto sujeitos históricos, aparecem de forma explícita, mas também, em que conteúdos podem ser integradas de forma implícita, e em que conteúdos permanecem silenciadas. Esta análise é baseada no estudo de Irene Vaquinhas sobre a invisibilidade das mulheres nos programas de História A, no qual a autora procurou perceber que lugar ocupavam as mulheres nos programas de História, que protagonismo lhes era atribuído, e que imagens do feminino apareciam nos conteúdos escolares[140].

As AE de História A do 12º ano, na versão atualmente em vigor, permitem a integração da História das Mulheres, uma vez que valorizam a multiperspetiva, a comparação entre realidades espácio-temporais distintas e a análise de fontes diversificadas, como forma dos alunos desenvolverem uma consciência histórica e assumirem uma perspetiva crítica, informada e participativa na construção da sua identidade individual e coletiva[141]. Esta lógica é importante para o presente relatório, uma vez que acreditamos que a multiperspetiva é uma opção didática que permite integrar a História das Mulheres na História ensinada, contrariando as narrativas históricas centradas nos sujeitos masculinos, e permitindo estudar pontos de vista e experiências de outros sujeitos históricos.

Relativamente às competências específicas definidas pelas AE, o documento valoriza a «análise de fontes de natureza diversa, distinguindo informação, implícita e explícita, assim como os respetivos limites para o conhecimento do passado»[142]. É, por isso, necessário ensinar os alunos a interrogar as fontes, a reconhecer os seus silêncios e problematizá-los. Outra competência importante é a identificação da «multiplicidade

[139] DIREÇÃO-GERAL DA EDUCAÇÃO – *Aprendizagens Essenciais: História A, 12º ano...,* p.2.
[140] VAQUINHAS, Irene - Breves palavras a propósito da invisibilidade..., p.93.
[141] DIREÇÃO-GERAL DA EDUCAÇÃO – *Aprendizagens Essenciais: História A, 12º ano...*, p.2.
[142] Idem, *Ibidem,* p.3.

de fatores e a relevância da ação de indivíduos ou grupos, relativamente a fenómenos históricos circunscritos no tempo e no espaço»[143] permitindo assim integrar as mulheres enquanto sujeitos históricos. As competências das AE articulam igualmente os conteúdos de História com a cidadania, valorizando a igualdade, a diversidade os direitos humanos[144]. Estas competências mostram que a História das Mulheres é um tema essencial para compreender e promover uma análise mais crítica e inclusiva do passado.

Quando nos debruçamos sobre os conteúdos das AE de História A de 12º ano, a presença explícita das mulheres é reduzida. A referência mais evidente surge no tema «Crises, embates ideológicos e mutações culturais na primeira metade do século XX»[145], no subtema «As transformações das primeiras décadas do século XX»[146], no qual os alunos devem «Relacionar a mudança que se operou na mentalidade da sociedade burguesa de início do século XX com a I Guerra Mundial, com a evolução técnica e com o corte com os cânones clássicos da arte europeia»[147]. Neste subtema, os alunos devem ainda conseguir identificar e aplicar o conceito de feminismo[148]. Esta é uma referência óbvia à História das Mulheres, uma vez que permite trabalhar a emancipação feminina, o sufragismo, e as mudanças nos comportamentos sociais das primeiras décadas do século XX. Contudo, a História das Mulheres pode também ser abordada neste subtema através das formas de participação feminina durante a I Guerra Mundial, a presença feminina nos movimentos sociais, no trabalho, na educação, e na reivindicação de direitos.

A integração implícita das mulheres surge depois ao longo do documento em múltiplos momentos, e por isso destacamos alguns exemplos.

Por seu lado, no subtema «O agudizar das tensões políticas e sociais a partir dos anos 30»[149] as AE referem que os alunos devem ser capazes de «Analisar as perseguições efetuadas a judeus, ciganos, eslavos, homossexuais, opositores políticos e outros

[143] DIREÇÃO-GERAL DA EDUCAÇÃO – *Aprendizagens Essenciais: História A, 12º ano,* p.4.
[144] Idem, *Ibidem*, p.5.
[145] Idem, *Ibidem*, p.8.
[146] Idem, *Ibidem*, p.8.
[147] Idem, *Ibidem*, p.8.
[148] Idem, *Ibidem* p.8.
[149] Idem, *Ibidem*, p.9.

grupos, no quadro do totalitarismo nazi, caraterizado pela tentativa de um completo controlo racial, político, social e cultural dos indivíduos»[150], permitindo problematizar também a experiência das mulheres neste contexto de violência.

No subtema «Portugal: o Estado Novo»[151], também pode ser integrada a História das Mulheres, na medida em que as AE indicam que os alunos devem «Reconhecer que o Estado Novo foi um regime autoritário que adotou mecanismos repressivos das liberdades individuais e coletivas»[152]. Embora as mulheres são estejam explicitamente nomeadas, esta aprendizagem essencial permite analisar o ideal feminino defendido pelo Estado Novo, bem como as organizações femininas promovidas pelo regime, analisando assim a forma como o Estado Novo procurou definir e controlar o papel das mulheres na sociedade. Por outro lado, podemos também, através da análise de fontes diversificadas, comparar o discurso do regime com experiências concretas de mulheres que não seguiam o ideal feminino imposto. Esta estratégia vai ao encontro do que foi defendido por Teresa Pinto quando afirma que «Não se pretende acrescentar mais conteúdo a programas que se apresentam já demasiado extensos (...) pretende-se um exercício de renovação do olhar sobre os conteúdos e sequências programáticas, aproveitando os recursos disponíveis de modo a reequilibrar a representação da ação das mulheres e de homens ao longo da história»[153].

O mesmo pode ser feito no tema «Portugal e o mundo, da segunda guerra mundial ao início da década de 80»[154] onde no subtema «A degradação do ambiente internacional»[155] se procura que os alunos consigam «Reconhecer na guerra civil espanhola a antecâmara da II Guerra Mundial»[156]. Apesar da Guerra Civil Espanhola ser aqui abordada numa dimensão político-militar, é também possível abordar as mulheres que participaram nela enquanto milicianas, militantes políticas, enfermeiras, fotógrafas, mas também enquanto vítimas da violência e da repressão, de forma a compreender a dimensão social, cultural e humana desta guerra.

---

[150] DIREÇÃO-GERAL DA EDUCAÇÃO – *Aprendizagens Essenciais: História A, 12º ano...*, p.9.
[151] Idem, *Ibidem*, p.10.
[152] Idem, *Ibidem*, p.10.
[153] PINTO, Teresa - *Reposicionando Mulheres e Homens na História Ensinada…,* p.269-370.
[154] DIREÇÃO-GERAL DA EDUCAÇÃO – *Aprendizagens Essenciais: História A, 12º ano...,* p.10.
[155] Idem, *Ibidem*, p.10.
[156] Idem, *Ibidem*, p.10.

No subtema «Portugal, do autoritarismo à democracia»[157] presente no tema «Opções internas e contexto internacional»[158], o documento refere que os alunos devem «Descrever as diversas correntes oposicionistas ao Estado Novo, destacando os acontecimentos de 1958»[159]. Neste sentido, é possível destacar as diferentes formas de resistência femininas ao Estado Novo, fazendo referência à resistência literária preconizada por diferentes autoras, à resistência operária e à resistência política. Esta perspetiva permite demonstrar que a resistência à ditadura foi um fenómeno coletivo também realizado por mulheres e contrariando uma narrativa história mais centrada nas figuras masculinas. Neste mesmo subtema, a aprendizagem essencial indica que os alunos devem «Problematizar o processo de democratização, do PREC à progressiva instalação e consolidação das estruturas democráticas (...)»[160], o que permite abordar a participação das mulheres na Revolução, mas também a sua intervenção nos movimentos sociais, nos partidos, nos sindicatos, e na Assembleia Constituinte, bem como estudar a conquista de direitos adquiridos após 1974.

Relativamente ao último tema «Alterações geoestratégicas, tensões políticas e transformações socioculturais no mundo atual»[161], o subtema «A viragem para uma outra era»[162] permite aos alunos «Analisar elementos definidores do tempo presente: massificação; cultura urbana; hegemonia do mundo virtual; ideologia dos direitos humanos; respeito pelos direitos dos animais; consciência ecológica; globalização: economia, migrações, segurança e ambiente»[163]. Embora nenhum destes elementos se refira explicitamente às mulheres, permitem abordar problemas contemporâneos relacionados com a igualdade de género, a cidadania e as desigualdades que ainda persistem, problematizando as relações entre o passado e o mundo atual.

Importa ainda referir que, no momento da elaboração deste relatório, se encontra em consulta pública uma nova versão das Aprendizagens Essenciais de História

[157] DIREÇÃO-GERAL DA EDUCAÇÃO – *Aprendizagens Essenciais: História A, 12º ano...*, p.12.
[158] Idem, *Ibidem*, p.11.
[159] Idem, *Ibidem*, p.12.
[160] Idem, *Ibidem*, p.13.
[161] Idem, *Ibidem,* p.14.
[162] Idem, *Ibidem*, p.15.
[163] Idem, *Ibidem*, p.15.

A do 12º ano[164]. Esta proposta mantém a articulação da disciplina com o PASEO, em que «num contexto humanista, com base na multiperspetiva e no paralelismo entre diferentes realidades históricas e geográficas, o aluno desenvolve a compreensão do mundo atual e uma consciência histórica que o capacita para construir a sua identidade individual e coletiva» [165]. Contudo, importa destacar que esta proposta deixa de incluir o conceito de feminismo no subtema «Transformações das primeiras décadas do século XX»[166], aspeto que consideramos relevante referir, uma vez que, de certa forma, pode reduzir a presença explícita da História das Mulheres, tornando a sua abordagem dependente do professor.

As AE de História A do 12º ano apresentam assim múltiplas possibilidades, mas também limites quanto ao estudo da História das Mulheres. Concordamos, por isso, com Irene Vaquinhas quando afirma que «Urge, pois, divulgar o papel das mulheres na história; compreender as etapas do seu caminho, mas sempre numa íntima ligação com a totalidade da cultura humana. Talvez assim os programas de história possam ser verdadeiramente universais...»[167].

3. Multiperspetiva no ensino da História

Se a História ensinada continua a escolher quem deve ser lembrado, e quem permanece em silêncio, é necessário pôr em causa o que se ensina, e o modo como essa mesma História é ensinada. Perante o que foi explanado nos Capítulos anteriores, torna-se então necessário deslocar o olhar e analisar outros pontos de vista, com o objetivo de compreender a pluralidade e a complexidade do passado. Tanto o Conselho da Europa, como o PASEO, citam a multiperspetiva como uma abordagem didática fundamental para os alunos desenvolverem uma compreensão do mundo atual e uma consciência histórica.

[164] DIREÇÃO-GERAL DA EDUCAÇÃO – *Aprendizagens Essenciais: História A, 12º ano, Ensino secundário: articulação com o Perfil dos Alunos*. Lisboa: Direção-Geral da Educação,2026. Versão de março de 2026, em consulta pública.
[165] Idem, *Ibidem*, p.2.
[166] Idem, *Ibidem*, p.11.
[167] VAQUINHAS, Irene - Breves palavras a propósito da invisibilidade ..., p.102.

A multiperspetiva é um termo frequentemente usado, mas nem sempre é definido[168], e, por esse motivo, torna-se necessário clarificar o seu significado. O termo perspetiva surge do latim *perspective,* tendo como um dos seus vários significados, olhar através de[169], observar a partir de diferentes pontos de vista. Mas será que a multiperspetiva é uma simples acumulação de pontos de vista?

Segundo Peter Fritzche, a multiperspetiva é uma «estratégia de compreensão», através da qual devemos ter em conta a perspetiva das outras pessoas para além da nossa própria[170]. Assim sendo, qualquer interpretação de um acontecimento é condicionada pelo contexto cultural, valores, pela forma como a pessoa observou e interpretou o passado.

Robert Stradling, em *Multiperspectivity in history teaching: a guide for teachers,* vai mais longe, afirmando que a multiperspetiva é também uma predisposição, «it means to be able and willing to regard a situation from different perspectives»[171]. No entanto, é necessário que o observador aceite que existem diferentes formas de ver o mundo, devendo-se colocar no lugar do outro, num exercício de empatia[172]. Segundo o autor, o conceito de «multiperspetiva» começou a ser mais utilizado a partir da década de 1990, em questões relacionadas com o ensino da História, devido a três transformações[173].

Por um lado, o aparecimento da Nova História surge como reação a um ensino da História excessivamente centrado na transmissão de conhecimentos de História Política, de acontecimentos, figuras excecionais, e baseada numa narrativa construída a partir de um grupo dominante. Por sua vez, a Nova História procurou estabelecer um

---

[168] STRADLING, Robert - *Multiperspectivity in history teaching: a guide for teachers*. [Em linha]. Council of Europe, 2003, p.13. [Consult. 23 jun. 2026]. Disponível em: WWW: <URL: https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=0900001680493c9e .

[169] WANSINK, Bjorn; AKKERMAN, Sanne; ZUIKER, Itzél; WUBBELS, Theo – Where does teaching multiperspectivity in history education begin and end? An analysis of the uses of temporality. *Theory & Research in Social Education*. Vol. 46, n.º 4, 2018, p.496. [Consult. 25 jun. 2026]. Disponível em: WWW: <URL: https://dspace.library.uu.nl/handle/1874/467195 .

[170] Citado em: STRADLING, Robert - *Multiperspectivity in history teaching….*, p13.

[171] Deve ler-se: Significa ser capaz e estar disposto a encarar uma situação a partir de diferentes perspetivas. In STRADLING, Robert - *Multiperspectivity in history teaching…,* p.14.

[172] Idem, *Ibidem*, p.14.

[173] Idem, *Ibidem*, p.9.

equilíbrio entre ensinar sobre o passado e munir os alunos de instrumentos que lhes permitissem pensar historicamente sobre esse mesmo passado através da análise e interpretação de fontes primárias e secundárias[174].

Por outro lado, como referimos, começa a existir um reconhecimento de que a História foi, durante muito tempo, ensinada a partir de uma perspetiva cultural de sentido único e etnocêntrica, silenciando sujeitos históricos como as mulheres, os pobres, as minorias étnicas, as crianças, as famílias e os migrantes[175].

Paralelamente, existe um reconhecimento por parte das escolas de que as minorias têm o direito de manter a sua herança cultural, e que é necessário preparar os alunos para um mundo multicultural. Recordamos que estas ideias estão também explanadas nas Aprendizagens Essenciais de História A do 12º ano[176], conforme referimos no Capítulo anterior.

Stradling defende, assim, que a multiperspetiva é uma predisposição, uma disponibilidade para compreender acontecimentos históricos, personalidades, culturas e sociedades, a partir de diferentes pontos de vista[177].

Wansink, Akkerman, Zuiker e Wubbels aproximam-se desta conceção ao definirem a multiperspetiva, no contexto da educação histórica, como a consideração de múltiplas perspetivas de sujeitos sobre um determinado objeto histórico, que pode ser um acontecimento, um fenómeno ou uma figura histórica[178].

Anos antes, num relatório intitulado *The Council of Europe and School History*, Ann Low-Beer definia multiperspetiva como uma forma de analisar acontecimentos históricos através de diferentes perspetivas, afirmando que esta abordagem é essencial para compreender um mundo multicultural[179].

---

[174] STRADLING, Robert - *Multiperspectivity in history teaching…,* p.10.
[175] Idem, *Ibidem*, p.10.
[176] DIREÇÃO-GERAL DA EDUCAÇÃO – *Aprendizagens Essenciais: História A, 12º ano...,* p.2.
[177] STRADLING, Robert - *Multiperspectivity in history teaching*…, p.14.
[178] WANSINK, Bjorn; AKKERMAN, Sanne; ZUIKER, Itzél; WUBBELS, Theo - Where does teaching multiperspectivity…, p.497.
[179] LOW-BEER, Ann – *The Council of Europe and School History*. Strasbourg: Council of Europe, 1997, pp.54-55. [Consult. 25 jun. 2026]. Disponível em: WWW: <URL: https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=090000168 0494434 .

Por sua vez, Arthur Chapman acredita que a perspetiva de um sujeito não tem importância no ensino da História, uma vez que o passado já não existe e como tal não pode ser experienciado ou visto pelo sujeito, por isso, falar de perspetiva histórica significa analisar os conceitos, perguntas e interesses que orientam a forma como estudamos o passado[180]. Para o autor, ao analisarmos a perspetiva do outro, estamos a exercer a empatia, uma «compreensão racional» fundamental para a compreensão histórica, uma vez que os alunos devem conseguir explicar as ações dos sujeitos do passado através do contexto em que eles viveram, e não a partir dos valores do presente[181].

Contudo, a multiperspetiva apresenta também limites e problemas. O primeiro prende-se com o tempo, ou melhor dito, com a falta dele. A utilização da multiperspetiva em sala de aula é muitas vezes condicionada pela falta de tempo disponível, pela extensão dos programas, e pela inexistência de um currículo flexível[182]. Existem, igualmente, limites éticos e pedagógicos, a multiperspetiva não pode legitimar discursos discriminatórios ou negacionistas. Perante temas moralmente sensíveis, os professores devem fazer um «equilíbrio normativo» e decidir que perspetivas podem ou não ser analisadas em sala de aula, promovendo o debate crítico, mas sem nunca esquecer o rigor histórico[183].

Apesar disso, consideramos que a multiperspetiva é uma abordagem didática fundamental pois permite que os alunos compreendam que o passado é plural e pode ser interpretado a partir de diferentes pontos de vista. Mais recentemente em 2024, no *Third Annual Forum for History Education,* o Conselho da Europa defendia que o conceito de multiperspetiva deveria ser mais desenvolvido, uma vez que todas as

[180] CHAPMAN, Arthur - Taking the perspective of the other seriously? understanding historical argument. In *Educar em Revista*, Brasil, n.º 42, 2011, p.96. [Consult. 23 jun. 2026]. Disponível em: WWW: <URL: https://www.scielo.br/j/er/a/DMc6QfpngbNc7NQjLT3brcS/?lang=en .
[181] Idem, *Ibidem*, p.96.
[182] STRADLING, Robert - *Multiperspectivity in history teaching…,* p.21.
[183]WANSINK, Bjorn; AKKERMAN, Sanne; ZUIKER, Itzél; WUBBELS, Theo – Where does teaching multiperspectivity…, p.517.

comunidades devem ter o direito de ver a sua narrativa histórica refletida no currículo de História[184].

A multiperspetiva ensina-nos, pois, que o passado não pode ser verdadeiramente compreendido a partir de um único olhar; assim sendo, torna-se necessário perguntar que narrativas e sujeitos foram silenciados e marginalizados. É desta forma que a multiperspetiva se cruza diretamente com a História das Mulheres. Se a história de metade da humanidade é ignorada e silenciada, como é que os alunos podem afirmar que têm uma compreensão completa sobre o passado?

Depois de analisarmos a multiperspetiva enquanto abordagem didática para o ensino da História, importa agora compreender de que modo ela pode ser utilizada para ensinar História das Mulheres, com o objetivo de espelhar outros pontos de vista e tornar visível algo que é normalmente ignorado.

3.1. Multiperspetiva: Ensinar história das Mulheres

Como já referimos no Subcapítulo relativo à História das Mulheres na História Ensinada, esta foi, durante muito tempo, caracterizada por uma narrativa androcêntrica, que contribuiu, de certa forma, para que as mulheres aparecessem frequentemente como figuras secundárias, num paradoxo entre agentes históricos excecionais e personagens anónimas.

Ensinar História das Mulheres, através da multiperspetiva permite acrescentar mulheres à narrativa histórica, mas também, questionar de que forma essa narrativa foi construída, procurando alterar a perceção dos alunos acerca do papel que as mulheres nela tiveram.

Conforme referimos, um dos fatores que contribuiu para um interesse pela multiperspetiva foi o reconhecimento de que o ensino da História era lecionado através

[184]CONSELHO DA EUROPA - *Reinforcing historical awareness and culture through higher education: threats and challenges: General report: Third Annual Forum for History Education, University of Bologna, 15-17 May 2024*. General Rapporteur Tony Gallagher. Strasbourg: Council of Europe, 2025, p.16. [Consult. 25 jun. 2026]. Disponível em: WWW: <URL: https://rm.coe.int/prems-015725-gbr-2509-rapport-forum-bologne-web-a4/1680b5152f .

de uma perspetiva cultural de sentido único e etnocêntrica[185], perspetiva essa que muitas vezes ignorava e silenciava grupos marginalizados, entre os quais se encontravam as mulheres.

O ensino da História das Mulheres deve, por isso, ser entendido como uma abordagem necessária para a compreensão das sociedades do passado e do presente. No entanto, Stradling refere que «the question of how to introduce into the school curriculum the history of groups and social categories who have previously been marginalised or ignored remains an issue. Including a few topics or themes on personalities or events which are significant for the group, such as the struggle for women's suffrage, mayonly serve to further marginalise them»[186], ou seja, não basta referirmos mulheres que consideramos importantes, como muitas vezes acontece no ensino, é necessário integrar múltiplas agentes, de diferentes contextos, com diferentes experiências, e diferentes perspetivas.

Esta ideia articula-se com o que é defendido pelo PASEO, que define como um dos seus princípios orientadores a inclusão[187]. Assim sendo, se a escola tem o dever de promover uma educação inclusiva, a História ensinada também deve ser capaz de incluir uma pluralidade de sujeitos históricos nos seus conteúdos. Além disso, o PASEO defende que o aluno deve ser capaz de analisar e questionar criticamente a realidade, valorizar o respeito pela dignidade humana, pela diversidade cultural e rejeitar todas as formas de discriminação e exclusão social[188]. A História deve dar aos alunos ferramentas que lhes permitam identificar ausências de agentes históricos e problematizar desigualdades e, por isso, ensinar História das Mulheres através da multiperspetiva permite concretizar o cumprimento dos valores de cidadania, liberdade, responsabilidade e respeito pela diversidade previstas no PASEO.

---

[185] STRADLING, Robert - *Multiperspectivity in history teaching…,* p.10.

[186] Deve ler-se: A questão de como incorporar ao currículo escolar a história de grupos e categorias sociais anteriormente marginalizados ou ignorados permanece um desafio. Incluir apenas alguns tópicos ou temas sobre personalidades ou eventos significativos para esses grupos como a luta pelo sufrágio feminino pode acabar servindo apenas para marginalizá-los ainda mais. Tradução própria. Idem, *Ibidem*, p.10.

[187] DIREÇÃO-GERAL DA EDUCAÇÃO - *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*...p.13.

[188] Idem, *Ibidem*, p.15.

As AE de História A do 12º ano apoiam igualmente esta abordagem didática, uma vez que «recorrendo à multiperspetiva e a comparações entre realidades espácio-temporais distintas, o aluno adquire a compreensão do mundo em que vive e uma consciência histórica que lhe permite assumir uma posição informada e participativa na construção da sua identidade individual e coletiva, numa perspetiva humanista»[189].

No caso específico do 12.º ano, as AE permitem trabalhar explicitamente algumas questões relacionadas com a História das Mulheres. Por exemplo, no estudo sobre o Estado Novo, as AE referem que o aluno deve ser capaz de «reconhecer que o Estado Novo foi um regime autoritário que adotou mecanismos repressivos das liberdades individuais e coletivas»[190]. Este conteúdo permite, por um lado, analisar o ideal de mulher defendido pelo regime e, por outro lado, compreender que existiram mulheres que nem sempre se conformaram com esse ideal. A multiperspetiva permite confrontar e comparar o discurso do regime, com outras realidades e mostrar que as mulheres não permaneciam apenas no espaço doméstico, existiam mulheres trabalhadoras, mulheres resistentes, mulheres que participaram politicamente no processo revolucionário e democrático, mulheres que intervieram historicamente.

Desta forma, a multiperspetiva permite compreender e analisar as mulheres enquanto agentes históricos plurais, pertencentes a diferentes classes sociais, contextos políticos, ideologias e condições de vida. Uma abordagem multiperspetivada possibilita ultrapassar a dicotomia tradicional existente entre mulheres consideradas excecionais e mulheres anónimas, mostrando que as mesmas não eram um grupo homogéneo, e participavam de formas distintas na sociedade.

Assim sendo, acreditamos que a multiperspetiva é adequada para contrariar a invisibilidade das mulheres no ensino da História, porque permite deslocar o olhar dos alunos, para que eles consigam ver, e conseguindo ver, reparem[191]. Reparem em quem permanece ausente, que fontes foram privilegiadas, que vozes foram valorizadas, e por outro lado, que vozes foram silenciadas.

---

[189] DIREÇÃO-GERAL DA EDUCAÇÃO – *Aprendizagens Essenciais: História A, 12º ano...,* p.2.
[190] Idem, *Ibidem,* p.10.
[191] SARAMAGO, José – *Ensaio sobre a cegueira*. Porto: Porto Editora, 2015.

A análise de fontes tem, em tudo isto, um papel central. Para Stradling, o Ensino da História pode-se tornar menos «monocultural», ou seja, menos uma perspetiva cultural de sentido único, através da diversificação de conteúdos e da utilização de múltiplas fontes, com o objetivo dos alunos analisarem relatos diferentes sobre os mesmos acontecimentos históricos[192]. Ao lecionar a História das Mulheres através da multiperspetiva, os alunos começam também a questionar e a interpretar as fontes de outra forma. Muitas das experiências femininas não aparecem de forma direta nas fontes tradicionais, sendo necessário recorrer a legislação, fotografias, testemunhos, fontes e documentos produzidos por organizações femininas.

Contudo, é necessário orientar os alunos numa análise crítica, para que eles questionem as fontes, a sua produção, a sua intenção, o seu contexto, devendo ainda identificar estereótipos, silêncios ou contradições. Esta orientação é defendida nas AE que propõem «a análise de diversos tipos de fontes históricas com diferentes pontos de vista, problematizando-os»[193], mas também «Confrontar ideias e perspetivas históricas distintas, respeitando as diferenças de opinião»[194].

Por sua vez, é necessário relembrar que a multiperspetiva implica que as interpretações históricas sejam analisadas criticamente face às evidencias disponíveis[195]. No caso da História das Mulheres isto significa que a narrativa tradicional, androcêntrica, centrada em protagonistas masculinos, é uma perspetiva incompleta e enviesada que deve ser problematizada.

Do ponto de vista didático, ensinar História das Mulheres através da multiperspetiva pode realizar-se através de várias estratégias. Uma primeira estratégia é a comparação de fontes com perspetivas diferentes sobre o mesmo assunto, conforme foi explicitado anteriormente. Uma outra estratégia consiste em analisar a intervenção de mulheres individuais, para compreender como determinadas mulheres participaram em processos históricos mais amplos. Uma terceira possibilidade, é a realização de

[192] STRADLING, Robert - *Multiperspectivity in history teaching…,* pp.59-60.
[193]DIREÇÃO-GERAL DA EDUCAÇÃO – *Aprendizagens Essenciais: História A, 12º ano...,* p.10.
[194] Idem, *Ibidem,* p.10.
[195] STRADLING, Robert - *Multiperspectivity in history teaching…*, p.60.

atividades de escrita, por exemplo de cartas ou textos argumentativos, que permitem aos alunos mobilizar fontes e perspetivas anteriormente analisadas.

Estas estratégias permitem que os alunos compreendam que a História das Mulheres não é um tema paralelo ou adicionado à História Geral, muito pelo contrário, o seu ensino possibilita a reinterpretação de processos históricos a partir de sujeitos frequentemente secundarizados.

Acreditamos, por isso, que a multiperspetiva é uma abordagem didática pertinente para o ensino da História das Mulheres, porque permite articular inclusão, análise de fontes, e o desenvolvimento do pensamento crítico. Mais do que acrescentar mulheres à História ensinada, a multiperspetiva mostra que a História fica incompleta quando as suas ações e perspetivas são ignoradas.

4. Contexto de intervenção e de investigação

Neste capítulo iremos apresentar o contexto escolar onde realizámos a nossa Prática de Ensino Supervisionada (PES), e faremos a caracterização das turmas que participaram na presente investigação.

Esta contextualização é importante para se compreender o ambiente em que decorreram as intervenções e a recolha de dados, mas também para refletir sobre as características das turmas que de certa forma puderam ter influenciado o desenvolvimento das atividades propostas.

4.1. Sempre chegamos ao sítio aonde nos esperam: O contexto escolar

A PES foi realizada, ao longo do ano letivo 2025/2026, numa escola pública, situada no concelho de Matosinhos, no distrito do Porto. A escola onde se realizou o estágio é a escola-sede do Agrupamento e integra alunos do 3º Ciclo do Ensino Básico e do Ensino Secundário, contanto com um total de 696 alunos. O Agrupamento integra no total cinco estabelecimentos de ensino, com diferentes níveis de escolaridade, deste o

Pré-Escolar até ao Ensino Secundário, contando com um total de 2250 alunos e destacando-se pela sua multiculturalidade, com um total de 220 alunos de nacionalidades diferentes[196].

O Projeto Educativo apresenta como lema «*Mais educação, melhor escola, outro futuro*» e define como missão educar na diversidade multicultural, tendo como valores essenciais a liberdade, a solidariedade, a cidadania, a participação, a democracia, a equidade e o respeito.

Em termos de oferta formativa, a Escola disponibiliza Cursos Científico-Humanísticos nomeadamente Ciências e Tecnologias, Línguas e Humanidades, Ciências Socioeconómicas, e mais recentemente, Artes Visuais. A Escola oferece ainda vários Cursos Profissionais como Técnico de Desenvolvimento de Software, Técnico de Ação Educativa, Técnico de Desporto e Técnico de Multimédia.

Para além da oferta curricular, a Escola possui também vários projetos, e clubes que contribuem para a formação dos alunos, entre os quais destacamos o Clube Europeu e a revista *Jovens Repórteres*, que promovem a participação ativa dos alunos com a comunidade escolar.

A Escola onde realizámos o nosso estágio está dividida em cinco pavilhões, todos eles pintados de cor amarela, que nos alegrava nos dias mais cinzentos, dispondo ainda de um ginásio e de um campo de jogos vedado. Possui, também uma cantina, um bar dos alunos, uma reprografia, vários espaços de convívio para os alunos, uma sala de professores, cujo bar nos proporcionava café e conversas estimulantes, e uma pequena sala de trabalho para os professores. Destacamos, ainda, a biblioteca escolar, local onde mais frequentemente nos reuníamos para preparar aulas, e o auditório, onde foram realizadas várias atividades ao longo do ano, nomeadamente palestras, sessões temáticas, e ciclos de cinema.

As salas de aula são, de um modo geral, espaçosas, iluminadas, e estão todas equipadas com um projetor e com um quadro branco. Contudo, os computadores existentes nas salas não funcionam e, por isso, cada docente necessita de levar um computador portátil caso queira utilizar recursos digitais nas suas aulas. Ainda

[196] Conforme indicado no Projeto Educativo Triénio 24/27 da escola.

relativamente ao digital, a rede de Internet é instável e irregular, consoante os espaços da escola.

Apesar de a Escola onde realizámos o estágio ser das mais recentes do Agrupamento, necessita de intervenção em determinadas infraestruturas, no entanto, de um modo geral, possui condições adequadas para a realização de atividades letivas e abordagens pedagógicas diversificadas.

Sempre chegamos ao sítio aonde nos esperam, e nós, que no início tínhamos aquele friozinho na barriga, o receio de não nos adaptarmos, de algo correr mal, percebemos, quase sem perceber, que aquele local rapidamente se tinha tornado especial: o som do toque de entrada e de saída das aulas, o barulho nos corredores, as conversas paralelas dos alunos, o rebuliço na sala dos professores, tudo aquilo nos fazia sentir que tínhamos chegado onde nos esperavam.

Por último, mas não menos importante, importa destacar a forma como a Direção da escola, e a professora cooperante me acolheram e facilitaram a nossa integração, estando sempre disponíveis e recetivos às atividades propostas.

4.2. «*Com um brilhozinho nos olhos*»[197]: As turmas

Ao longo da PES acompanhámos duas turmas de 12º ano, ambas na disciplina de História A. Ao longo deste relatório as turmas serão identificadas como 12º Y e 12º Z, com o objetivo de garantir o anonimato dos alunos.

A turma 12º Y era constituída por 21 alunos, 15 raparigas e seis rapazes, com idades compreendidas entre os 16 e os 19 anos. Esta turma caracterizava-se por ser dinâmica e participativa, demonstrando bastante interesse pelas atividades propostas, no entanto, existiam também alguns momentos de distração e conversas paralelas entre alunos, que por vezes destabilizavam o bom funcionamento da aula. A assiduidade de alguns alunos foi ao longo do ano muitas vezes irregular.

[197] Expressão retirada da canção *Com um brilhozinho nos olhos,* de Sérgio Godinho.

A turma 12º Z era composta por 20 alunos, 11 rapazes e nove raparigas, também com idades compreendidas entre os 16 e os 19 anos. A participação desta turma era bastante reduzida e concentrava-se sobretudo num grupo de alunos que intervinha com maior frequência, apesar de terem sido feitas várias tentativas para alterar este comportamento. Uma das dificuldades enfrentadas teve a ver com a dinâmica entre pares, uma vez que os desentendimentos entre eles dificultavam a realização dos trabalhos de grupo. No entanto, os alunos demonstraram interesse pelas atividades propostas, embora por vezes demorassem mais tempo do que o previsto a realizá-las.

A diferença de género na composição das turmas revelou-se um dado muito interessante no âmbito da presente investigação, tanto mais tendo em conta o seu tema. O facto de existir uma turma maioritariamente do género feminino e outra mais equilibrada representa um elemento a considerar, quando posteriormente analisarmos as respostas recolhidas ao longo desta investigação.

No início do ano letivo foi notório que ambas as turmas apresentavam dificuldades na mobilização de conhecimentos prévios relativamente a conteúdos de 10º e 11º anos, bem como na interpretação de documentos escritos e fontes iconográficas. Tendo em conta estas características, as atividades desenvolvidas procuraram promover a análise de fontes e uma participação mais ativa dos alunos.

Em suma, apesar das dificuldades iniciais, houve uma evolução por parte das duas turmas, e os alunos mostraram-se recetivos às atividades desenvolvidas no âmbito desta investigação, demonstrando curiosidade e interesse pelas temáticas trabalhadas em aula envolvendo a História das Mulheres.

5. Metodologia de trabalho, instrumento de recolha de dados

Neste capítulo, pretendemos descrever os procedimentos metodológicos definidos para a presente investigação, no sentido de responder aos seus objetivos, e apresentar os instrumentos de recolha de dados e as abordagens pedagógicas utilizadas.

Como já tivemos oportunidade de demonstrar, a História das Mulheres é um campo historiográfico imprescindível e em constante expansão, uma vez que coloca em

causa os silêncios e as ausências de grupos muitas vezes marginalizados pela História androcêntrica dominante. Esta invisibilidade é também evidente na História ensinada, onde se percebeu que a inclusão de uma História das Mulheres nos currículos, nos manuais e nas práticas pedagógicas, continua a encontrar dificuldades. Esta inclusão deve realizar-se através de um ensino da História que proporcione aos alunos uma análise e uma compreensão de narrativas históricas mais plurais, críticas e inclusivas, algo que tem vindo a ser defendido em orientações europeias e nacionais, e explanado no PASEO e nas AE de História A, que defendem uma educação histórica capaz de valorizar diferentes experiências e perspetivas. Procurámos, por isso, compreender, com esta investigação, *de que forma uma abordagem didática multiperspetivada, centrada na História das Mulheres, influencia a perceção dos alunos sobre o seu papel?*

A partir desta questão intentou-se perceber, num primeiro momento, que perceções iniciais possuem os alunos acerca do papel histórico das mulheres e da sua representatividade no ensino da História, mas também aplicar estratégias didático-pedagógicas que tendam a promover a visibilidade das mulheres enquanto sujeitos históricos, e, posteriormente, compreender de que modo as atividades desenvolvidas contribuíram para alterar as perceções dos alunos relativamente ao papel histórico das mulheres.

A presente investigação pode-se definir como um estudo de cariz descritivo, uma vez que buscámos caracterizar e compreender as perceções dos alunos relativamente ao papel histórico das mulheres, antes e após a implantação de uma abordagem didática multiperspetivada.

Ao longo da PES, procurámos integrar, em diferentes momentos, várias referências à História das Mulheres, sempre que os conteúdos o permitiam. No entanto, para os efeitos da presente investigação, decidimos centrar a nossa análise em três intervenções que incidiram exclusivamente na História das Mulheres. Esta escolha deve-se ao facto de pretendermos centralizar a nossa recolha de dados em momentos nos quais a questão da visibilidade das mulheres, enquanto sujeitos históricos, foi trabalhada de forma mais direta.

De forma a analisar a evolução da perceção dos alunos sobre o papel histórico das mulheres, foram aplicados vários instrumentos de recolha de dados. Inicialmente, foi utilizado um questionário e foram também realizadas três intervenções pedagógicas centradas na História das mulheres portuguesas do século XX, nas quais foram analisadas produções realizadas pelos alunos, nomeadamente respostas escritas, materiais produzidos para uma exposição e cartas e, por fim, foi aplicado um outro questionário.

Nos subcapítulos seguintes, cada um destes momentos será apresentado de forma mais detalhada, explicitando-se os seus objetivos, a sua estrutura e de que forma contribuíram para responder à questão de investigação.

5.1. Questionário Inicial

Conforme referimos, um dos primeiros objetivos desta investigação foi o de compreender *Quais as perceções iniciais dos alunos acerca do papel histórico das mulheres e a sua representatividade no ensino da História*, e, como tal, considerámos importante questionar os alunos sobre este tema num primeiro questionário.

Contudo, achámos necessário definir primeiro o que entendemos por *perceções*, palavra que assume um papel central na nossa questão de investigação. Segundo Isabel Barca, no âmbito da educação histórica, a investigação empreende «a análise de ideias que os sujeitos manifestam *em* e *acerca* da História»[198]. Assim, quando utilizamos o conceito *perceções*, estamos a referir-nos ao conjunto de ideias, opiniões e interpretações que os alunos constroem sobre o papel das mulheres na História e sobre a sua presença na disciplina de História. O nosso objetivo é compreender quais são as suas perceções iniciais, aquilo que reconhecem, e o modo como interpretam a presença ou a ausência das Mulheres na História ensinada.

Acreditamos que faz todo o sentido questioná-los acerca dessas mesmas perceções antes de avançarmos com as intervenções pedagógicas desenvolvidas no

[198] BARCA, Isabel - Educação Histórica: uma nova área de investigação. *História: Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto*. III Série, vol. 2, 2001, p. 13. [Consult. 1 set. 2026]. Disponível em: WWW:<URL: https://ojs.letras.up.pt/index.php/historia/article/view/5126/4784.

âmbito deste estudo, uma vez que precisávamos de ter uma visão clara sobre qual seria o ponto de partida. Para tal, elaborámos um questionário inicial[199], cujos resultados serão analisados num Capítulo posterior.

O questionário foi aplicado no dia 22 de Outubro de 2025, a ambas as turmas, no início da aula. Decidimos elaborar um questionário no *GoogleForms*, tendo sido depois criada uma tarefa no *Microsoft Teams* com o respetivo link para os alunos acederem ao formulário. Este foi preenchido em sala de aula, o que trouxe várias vantagens, pois permitiu assegurar que todos os alunos presentes participavam, e permitiu-nos ainda acompanhar o preenchimento do questionário, esclarecendo dúvidas que fossem surgindo sobre as perguntas. O questionário foi realizado de forma anónima, pois queríamos que os alunos respondessem com total liberdade, sem receio de serem identificados, garantindo assim uma autenticidade nas suas respostas. Optámos, também, por não pedir aos alunos que se identificassem por género, dado que o nosso objetivo não era comparar as perceções dos rapazes e das raparigas, mas sim compreender como as turmas, no seu conjunto, percecionavam o papel das mulheres na História. Consideramos, ainda, que se os alunos fossem obrigados a identificar o seu género, isto poderia, de certa forma, condicionar e influenciar as respostas, especialmente por se tratar de um tema ligado à desigualdade de género e a possíveis estereótipos.

Os alunos tiveram que responder a 12 questões, cuja tipologia variou entre perguntas de resposta fechada, incluindo perguntas de escolha múltipla e perguntas com escala de resposta, mas também perguntas de resposta aberta, onde se pedia a justificação de algumas respostas indicadas em perguntas anteriores.

Numa primeira fase, procurámos compreender qual era a perceção geral dos alunos acerca da importância das mulheres na disciplina de História. A primeira questão foi por isso muito direta: *Na disciplina de História, consideras que as mulheres têm a mesma importância que os homens?* Esta questão possibilitou apurar se os alunos viam os sujeitos históricos masculinos e os sujeitos históricos femininos com a mesma relevância. De seguida, quisemos perceber quais as figuras que os alunos recordavam

[199] Anexo 1.

mais facilmente quando pensavam na disciplina de História, tendo-lhes sido dado como opções «Homens», «Mulheres» ou «Ambos». Através desta questão, pretendíamos perceber se existia uma presença ou ausência de figuras históricas femininas no percurso escolar dos alunos. Perguntámos, também, se as mulheres tinham tido influência em acontecimentos políticos importantes e se consideravam que estudar a História das Mulheres na disciplina de História era importante. Todavia, o tipo de resposta que os alunos tinham que selecionar, nestas questões, era diferente das perguntas anteriores, pois recorremos a escalas de Likert, permitindo aos alunos indicar uma opinião valorativa, assim podiam escolher como opções «Discordo totalmente», «Discordo», «Nem concordo nem discordo», «Concordo» e «Concordo totalmente». Desta forma, conseguimos perceber a intensidade da perceção que os alunos possuem quanto ao protagonismo feminino no passado, e quanto à importância de se estudar esta temática.

Numa segunda fase, centrámos as nossas perguntas sobre a representação das mulheres no manual escolar utilizado nesse ano, e questionámos os alunos sobre a forma como elas apareciam nos manuais, tendo dado como hipóteses «líderes/protagonistas», «figuras anónimas» ou «quase não aparecem». Queríamos, através desta pergunta, compreender se os alunos viam as mulheres nos manuais como sujeitos históricos presentes, enquanto figuras secundárias, ou até mesmo como figuras praticamente inexistentes. Ainda relativamente aos manuais, perguntámos aos alunos o que sentiam quando percebiam a quase inexistência da representação de mulheres nos manuais de História. Para esta questão, os alunos tinham como opções «injustiça», «indiferença» ou «curiosidade em saber mais». Pretendíamos, assim, perceber se esta invisibilidade era reconhecida como um problema, se era recebida com apatia, ou se, por outro lado, existia um interesse em querer saber mais.

Numa terceira fase do questionário, pedimos aos alunos que indicassem uma mulher que considerassem ter sido importante na História, justificando de seguida a sua resposta. Queríamos, com esta questão, realizar um diagnóstico sobre as figuras femininas que os alunos recordavam, mas também, quais eram os critérios que utilizavam para lhes atribuir uma relevância histórica, ou seja, os alunos recordavam

alguma atitude importante dessas figuras? Tinha sido uma mulher mais frequentemente falada nas aulas de História? Teriam visto algum filme onde esta aparecia? Por seu lado, a pergunta seguinte foi de resposta aberta: perguntámos aos alunos por que razão, na sua opinião, os manuais davam mais importância aos homens do que às mulheres. Com esta questão, queríamos perceber se os alunos conseguiam explicar essa desigualdade de representação, e se a ligavam à seleção dos conteúdos ou à forma como a História tem sido escrita.

Por fim, procurámos analisar se os alunos estabeleciam uma ligação entre o estudo da História das Mulheres e a sua importância para se compreender o presente. Questionámos, por isso, os alunos sobre se achavam que o estudo da História das Mulheres os poderia ajudar a entender melhor a atualidade dando-lhes as opções de «sim» e «não», pedindo depois a justificação da resposta dada. Procurávamos, com esta pergunta, perceber se os alunos reconheciam a relevância deste tema para refletir sobre problemas atuais como a igualdade de género, a conquista de direitos e as desigualdades que ainda persistem. A última questão pedia-lhes que resumissem, numa frase, a sua visão sobre o papel das mulheres na História: as suas respostas possibilitavam uma síntese das suas perceções iniciais, antes das intervenções pedagógicas.

De um modo geral, os alunos demonstraram curiosidade e interesse em responder ao questionário, prestaram atenção enquanto o preenchiam e fizeram perguntas sempre que não entendiam algo.

Os dados recolhidos neste questionário inicial foram decisivos e serviram de base para pensarmos e organizarmos as intervenções pedagógicas que pretendíamos realizar, uma vez que contribuiu para percebermos quais as ideias dos alunos relativamente à História das Mulheres. Este questionário serviu também como um ponto de comparação com o questionário final, permitindo avaliar se as atividades realizadas contribuíram para alterar ou aprofundar as perceções dos alunos sobre o papel histórico das mulheres.

5.2. «*Ela manda na casa, mas nela mando eu*»[200]: Papel e condição da mulher durante o Estado Novo.

Ao longo do nosso estágio, intentámos incorporar, em todas as aulas lecionadas, pequenos momentos em que abordássemos aspetos relacionados com a História das Mulheres. Contudo, para além dessas referências, pensámos também em aulas intencionalmente relacionadas com esta temática. Mas, como é que poderíamos motivar os alunos para um assunto que, num primeiro momento, lhes poderia ser indiferente? Porque falar agora sobre História das Mulheres, se até então nunca tinha sido algo abordado? De forma a responder ao desafio, pensámos que os alunos ficariam mais motivados e interessados se lhes fossem apresentados temas próximos e, por isso, optámos por centrar estas aulas nas mulheres portuguesas do século XX, aproximando-os assim de uma realidade que lhes seria mais familiar. A escolha pelo contexto português deveu-se também devido à possibilidade de conseguirmos utilizar um conjunto variado de fontes como legislação, propaganda, fotografias e testemunhos em português, facilitando, assim, a análise de diferentes formas de participação feminina e, ao mesmo tempo, promover a curiosidade pela realidade histórica do seu próprio país. Assim, a primeira aula teve como tema a condição e o papel da mulher durante o Estado Novo, com o objetivo de abordar aspetos do regime salazarista a partir de uma dimensão frequentemente secundarizada pela História ensinada.

Esta aula foi pensada em duas fases, que se articularam entre si: uma primeira em que se organizou e realizou uma palestra com uma conferencista convidada, com o objetivo de introduzir os alunos à temática e despertar o seu interesse; e uma segunda fase, em que se lecionou uma aula destinada a aprofundar, através da análise de fontes, os conteúdos previamente abordados.

[200] Expressão presente num azulejo retirado do episódio « E depois de abril. Desigualdades» sobre o ideal feminino do Estado Novo. [Consult. 23 Jun. 2026]. Disponível em: WWW: <URL: https://ensina.rtp.pt/artigo/o-ideal-feminino-do-estado-novo/ .

A palestra intitulada «Entre conquistas e silêncios: A condição e o papel da mulher no século XX»[201], integrada no *Ciclo de Conversas: Ecos do Século XX*[202], realizou-se no dia 5 de março, e contou com a presença da Professora Ana Sofia Ferreira da FLUP, como oradora. Ambas as turmas assistiram à palestra, na qual foram abordados vários temas relacionados com a História das Mulheres do século XX, nomeadamente, o movimento sufragista, a condição feminina durante o Estado Novo, a participação das mulheres no 25 de Abril de 1974, e durante o processo de construção da democracia. Através da realização desta palestra, procurámos elucidar os alunos acerca da problemática da condição feminina durante o Estado Novo, criando condições para, posteriormente, aprofundarmos esta temática em contexto de sala de aula.

No dia seguinte, lecionámos a aula[203] prevista às duas turmas, com o objetivo dos alunos compreenderem de que forma o Estado Novo definiu e condicionou o papel da Mulher na sociedade portuguesa. Pretendíamos que, no final da aula, os alunos fossem capazes de identificar os mecanismos ideológicos, educativos, jurídicos e laborais que contribuíram para o controlo, construção e idealização de um modelo feminino, promovido pelo regime, e baseado na imagem da mulher enquanto mãe, esposa e dona de casa[204].

Num primeiro momento, utilizámos a plataforma *Mentimeter* para construir uma nuvem de palavras em resposta à seguinte questão: *Depois da palestra, o que mais vos surpreendeu sobre o papel e a condição das mulheres no Estado Novo*? Desta forma, foi possível realizar um diagnóstico acerca das ideias dos alunos sobre a temática, e procurar compreender se tinham retido informações da palestra. De seguida, como

[201] Anexo 2.

[202] Anexo 3. O Ciclo de Conversas: Ecos do Século XX foi uma atividade que decorreu entre dezembro e abril, com o objetivo de levar à escola, onde realizámos a nossa Prática Letiva Supervisionada, diferentes oradores para abordar temáticas relacionadas com a História do Século XX. Através deste Ciclo de Conversas procurámos proporcionar aos alunos o contacto com especialistas da área e testemunhos que permitissem aprofundar conteúdos lecionados em aula. O ciclo contou com a presença de vários oradores a saber: o Prof. Luís Alberto Alves, com a sessão «Educação no Estado Novo: Manuais que moldaram silêncios», Maria José Ribeiro, da URAP, com a sessão «Elas resistiram: Memória e Ação das Mulheres contra o Estado Novo», a Profª. Ana Sofia Ferreira, com a palestra «Entre silêncios e conquistas: Condição e o papel da mulher no século XX», o Prof. Luís Miguel Duarte, com a sessão «Esta era a madrugada que eu esperava: Memórias de Abril» e o Prof. Sérgio Neto, com a sessão «Colonialismo e Guerra Colonial: Heranças de um tempo inquieto».

[203] Anexo 4.

[204] FERREIRA, Ana Sofia - *Entre a tradição e a modernidade*...pp.114-117.

motivação, foi analisado um azulejo que continha a seguinte frase «Lá em casa manda ela, mas nela mando eu»[205], que suscitou diferentes opiniões e comentários à parte, tais como, «Que injustiça», «Alguns homens ainda pensam assim». Os alunos foram também confrontados com a situação-problema «A mulher no Estado Novo não existe»[206], com o intuito de problematizar a invisibilidade feminina durante aquele período.

Num segundo momento, os alunos foram divididos em grupos, tendo cada um recebido uma ficha de trabalho[207] e um dossiê documental[208] centrado numa dimensão específica da condição feminina durante o Estado Novo. Os grupos A1 e A2 analisaram fontes relacionadas com a ideologia e o modelo feminino promovido pelo regime, com o objetivo de identificar os valores associados à mulher ideal; o grupo B trabalhou fontes relacionadas com a educação, procurando compreender como a escola e as organizações do regime, nomeadamente a Mocidade Portuguesa Feminina, contribuíram para incutir e reforçar nas raparigas o papel tradicional da mulher; o grupo C analisou fontes relacionadas com a legislação, para perceber como a lei limitava a autonomia das mulheres; e, por fim, o grupo D ficou responsável por analisar fontes sobre o trabalho feminino, o que permitiu indagar a contradição entre o ideal de mulher promovido pelo regime enquanto dona de casa, e a realidade da maioria das mulheres que trabalhavam em condições muito difíceis.

Os alunos tiveram, assim, a oportunidade de contactar com fontes diversas, nomeadamente cartazes de propaganda, revistas, manuais escolares, decretos-lei, fotografias e excertos de obras com o objetivo de compreenderem os diferentes mecanismos de controlo impostos pelo regime. Esta aula foi concebida segundo os princípios do que Isabel Barca designa por aula-oficina, dando primazia ao papel ativo do aluno na construção do conhecimento histórico através do contacto direto e da

[205] Expressão presente num azulejo retirado do episódio « E depois de abril. Desigualdades» sobre o ideal feminino do Estado Novo. [Consult. 23 Jun. 2026]. Disponível em: WWW: <URL: https://ensina.rtp.pt/artigo/o-ideal-feminino-do-estado-novo/ .

[206] Expressão utilizada por Teresa Pizarro Beleza na obra RATO, Rita (coord.) – *Mulheres e Resistência: «Novas Cartas Portuguesas» e outras lutas.* Lisboa: Tinta-da-china, 2023.

[207] Anexo 5.

[208] Anexo 6.

interpretação de fontes diversificadas[209]. Acreditamos que a diversidade das fontes contribuiu para a motivação dos alunos, tornando a atividade mais dinâmica.

Esta opção metodológica, de dividir os alunos em grupos e cada um analisar uma dimensão distinta da condição feminina, relaciona-se com a nossa questão de investigação, centrada em compreender de que forma uma abordagem didática multiperspetivada centrada na História das Mulheres influencia as perceções dos alunos sobre o papel histórico delas. Recordamos que, segundo Robert Stradling, a multiperspetiva em história define-se por uma predisposição para ver eventos históricos, personalidades, culturas e sociedades sob diferentes perspetivas, contrariando narrativas únicas[210]. Assim, procurámos que os alunos analisassem diferentes dimensões da vida das mulheres durante o Estado Novo, de forma a compreenderem a condição feminina a partir de diversos ângulos, e perceberem como o papel que lhes era atribuído resultava de um conjunto de discursos e normas que condicionavam a sua autonomia. Ao colocar as mulheres no centro da análise da aula, procurámos dar-lhes maior visibilidade enquanto sujeitos históricos, deslocando o olhar dos alunos de uma narrativa histórica centrada apenas nas estruturas políticas do regime, para uma compreensão mais ampla das condições que marcavam a vida das mulheres.

Depois da análise dos dossiês documentais, cada grupo teve que responder a algumas questões na ficha de trabalho. As perguntas estavam adaptadas à temática de cada grupo e tiveram como principal objetivo orientar a análise das fontes, e ajudar os alunos a retirar conclusões a partir delas.

Após a realização desta primeira tarefa, cada grupo teve que preencher uma tabela, presente no espaço colaborativo do *Microsoft Teams*, indicando as ideias principais, e os mecanismos de controlos sobre as mulheres identificados no dossiê analisado. Posteriormente, cada grupo partilhou oralmente as conclusões a que tinha

[209] BARCA, Isabel – Aula oficina: do projeto à avaliação. In BARCA, Isabel (org.) – *Para uma educação de qualidade: Atas da Quarta Jornada de Educação Histórica*. Braga: CIED/Universidade do Minho, 2004, p.133.
[210] STRADLING, Robert - *Multiperspectivity in history teaching…,* p.14.

chegado. Esta tabela permitiu a partilha de conhecimentos entre grupos, dado que cada grupo analisou dossiês diferentes, e contribuiu para sistematizar as conclusões de cada um, construindo em conjunto a resposta à questão orientadora sobre a condição feminina durante o Estado Novo.

No final da aula, os alunos responderam individualmente a duas questões de reflexão: *De que forma a análise da condição das mulheres pode ajudar a problematizar a forma como a História é tradicionalmente narrada?;* e *Em que medida o conhecimento adquirido sobre a vida e a condição das mulheres durante o Estado Novo contribuiu para ampliar a tua compreensão sobre o papel das mulheres na sociedade portuguesa?*. Estas questões foram pensadas como instrumentos de recolha de dados para, por um lado, perceber se os alunos eram capazes de reconhecer que a ausência e secundarização das mulheres na História ensinada resulta de escolhas que contribuem para a sua invisibilidade e, por outro lado, avaliar se esta intervenção pedagógica tinha contribuído para alterar ou aprofundar a sua compreensão sobre o papel histórico das mulheres.

Por fim, a aula terminou com um diálogo orientado sobre a situação-problema «A mulher no Estado Novo não existe», retomada agora como forma de consolidar os conhecimentos adquiridos. Ao longo de toda a aula os alunos demonstraram estar bastante curiosos e interessados na análise dos dossiês documentais, tendo existido um envolvimento nas tarefas propostas e uma compreensão dos aspetos trabalhados.

5.3. Exposição «Para além do invisível: A resistência feminina no combate ao fascismo»

A segunda intervenção pedagógica realizada com os alunos refere-se à criação de uma exposição intitulada «*Para além do invisível: A resistência feminina no combate ao fascismo*». O título foi escolhido propositadamente: «Para além do invisível», queríamos estabelecer uma relação com a problemática do nosso relatório e, assim, promover a visibilidade das mulheres enquanto sujeitos históricos. Apresentada a toda a comunidade escolar, no âmbito das comemorações do 25 de Abril, esta exposição reuniu um conjunto de cartazes biográficos elaborados pelos alunos, sobre mulheres

que, de diferentes formas, participaram na oposição ao regime. Mas esta exposição não surgiu isoladamente, sendo fruto de um percurso pensado, que contou com a realização de uma palestra, a lecionação de uma aula sobre resistência feminina e por último a produção de trabalhos pelos alunos.

Depois de lecionarmos uma aula sobre a condição e o papel da mulher durante o Estado Novo, pensámos que faria todo o sentido lecionar uma aula sobre a resistência feminina a esse mesmo regime. Mas será que a simples análise de fontes históricas e visualização de vídeos seria suficiente para que os alunos compreendessem a verdadeira importância destas mulheres? Ou será que fazia sentido que os alunos tivessem um contacto direto com uma dessas resistentes? Acreditamos que sim, que valeria a pena os alunos ouvirem, na primeira pessoa, o testemunho de alguém que tivesse vivido essa mesma resistência, queríamos que sentissem o peso humano dessa luta. Neste sentido, contactámos a União de Resistentes Antifascistas Portugueses (URAP), que muito amavelmente tornou possível a participação de Maria José Ribeiro, resistente antifascista e cofundadora do Movimento Democrático de Mulheres (MDM), na palestra «Elas resistiram: Memória e ação das mulheres contra o Estado Novo»[211], integrada no «Ciclo de Conversas: Ecos do Século XX», que se realizou em janeiro. Com esta iniciativa queríamos algo simples, que os alunos compreendessem que a oposição ao Estado Novo contou com a presença corajosa de muitas mulheres. O impacto da palestra nos alunos foi visível, o rosto sério de alguns, e as lágrimas que escorriam pela cara de outros, corresponderam a reações de quem, pela primeira vez, ouviu de forma direta, aquilo que, por vezes, os manuais contam de forma mais distante. Ouviram o testemunho da repressão, da vida na clandestinidade e na prisão, mas também das lutas e da resistência.

Por seu lado, em março, lecionámos a aula sobre *A resistência feminina durante o Estado Novo*[212]*,* inserida no tema «Opções Internas e Contexto Internacional»[213] e no subtema «Portugal, do autoritarismo à democracia»[214], e enquadrada na aprendizagem

[211] Anexo 7.
[212] Anexo 8.
[213] DIREÇÃO-GERAL DA EDUCAÇÃO – *Aprendizagens Essenciais: História A, 12º ano...,* p.10.
[214] Idem, *Ibidem*, p.12.

essencial em que os alunos devem conseguir «descrever as diversas correntes oposicionistas ao Estado Novo, destacando os acontecimentos de 1958»[215]. A partir desta orientação, trabalhámos a resistência feminina de forma multiperspetivada, dando espaço à ação das mulheres e às diferentes formas que essa mesma oposição assumiu, com o objetivo de alargar o campo de análise. Nesta aula, procurámos demonstrar que a resistência feminina assumiu diferentes formas.

Iniciámos a aula com a análise de títulos de notícias atuais sobre mulheres envolvidas em atos de resistência em diferentes contextos internacionais. A partir daí, foi possível ligar o presente ao passado e levar os alunos a pensar como a resistência feminina não é algo apenas do presente. De seguida, analisámos fontes relacionadas com diferentes manifestações de resistência feminina durante o Estado Novo, nomeadamente a resistência cultural, através de um testemunho da escritora Maria Teresa Horta; a resistência operária a partir de uma tabela com exemplos de lutas levadas a cabo por mulheres no concelho de Matosinhos, exemplo que aproximou os alunos da História Local, e a resistência política e clandestina, através do testemunho de Helena Pato.

De seguida, os alunos analisaram diferentes fontes históricas organizadas em cinco estações de trabalho, nas quais estes, em grupo, deveriam identificar as formas de resistência presentes nos documentos, as protagonistas envolvidas, o que contestavam e que riscos corriam. Os alunos mostraram-se bastantes participativos e interessados em conhecer as mulheres que tiveram um papel importante na resistência ao Estado Novo.

Devido ao interesse demostrado pelos alunos, e na sequência da palestra e da aula anteriormente referidas, foi-lhes proposto um trabalho de pesquisa, realizado a pares, sobre mulheres ligadas à resistência feminina durante o Estado Novo. Esta opção pelo trabalho a pares prendeu-se com a intenção de promover a cooperação entre os alunos, e para que pudessem discutir escolhas, selecionar informação e construir em conjunto um cartaz sobre a mulher estudada.

[215] DIREÇÃO-GERAL DA EDUCAÇÃO – *Aprendizagens Essenciais: História A, 12º ano...,* p.12.

O trabalho foi orientado por um guião[216] previamente disponibilizado na plataforma *Microsoft Teams*, no qual explicitámos os objetivos do trabalho e os elementos obrigatórios do cartaz biográfico, devendo este conter a identificação da mulher estudada, os seus dados biográficos, uma explicação sobre a sua participação na resistência, consequências dessa ação e uma reflexão final sobre a importância da sua luta. O guião indicava ainda que os alunos deveriam basear a sua pesquisa em fontes diversificadas e selecionar de forma crítica a informação, utilizando uma linguagem clara e adequada ao contexto histórico.

Acompanhámos toda a evolução dos trabalhos em sala de aula e através do *Padlet* criado para o efeito. Ajudámos os alunos na escolha da mulher a analisar, na seleção da informação, indicando diferentes fontes históricas, bibliografia e webgrafia, e ainda na correção dos conteúdos presentes no cartaz. Este acompanhamento foi necessário, pois os alunos desconheciam grande parte das mulheres que participaram na resistência. Nesta atividade, os alunos foram avaliados com base nos critérios de avaliação de História do Ensino Secundário para o ano letivo 2025/2026 adotados pela escola onde foi realizada a prática pedagógica e adaptados aos objetivos do trabalho, com parâmetros que contemplam os domínios da compreensão histórica, tratamento de informação/ utilização de fontes e comunicação em história.

Os cartazes foram publicados no *Padlet* e depois expostos para toda a comunidade escolar no âmbito das comemorações do 25 de Abril, levando assim a nossa intervenção para além da sala de aula.

Em suma, a palestra e a aula funcionaram como momentos de contextualização e sensibilização sobre a resistência feminina enquanto os cartazes constituem o principal instrumento de recolha de dados desta intervenção, permitindo analisar de que forma os alunos mobilizaram os conhecimentos adquiridos, que aspetos valorizaram nos percursos destas mulheres e o modo como as representam.

[216] Anexo 9.

5.4. *«A paz, o pão, habitação, saúde e educação»*[217]: As Mulheres na Assembleia Constituinte

Este ano celebraram-se os 52 anos do 25 de Abril de 1974, 51 anos das primeiras eleições livres após 48 anos de ditadura, e os 50 anos da aprovação da Constituição da República Portuguesa, datas simbólicas para a construção da democracia em Portugal. Mas, quando pensamos nessa mesma construção de liberdade e democracia, de quem nos lembramos? Que nomes surgem na nossa memória? Pensamos, normalmente, nos grandes protagonistas daquele tempo, nos políticos dos partidos, dos governos provisórios, do Processo Revolucionário em Curso (PREC), da Assembleia Constituinte. Sempre, ou tentando não ser tão radical, quase sempre, os nomes que nos vêm ao pensamento são masculinos. E as mulheres? Onde estavam em todo este processo de mudança? Estavam na rua, nas associações, nas manifestações, nos campos e nas cidades, porque, tal como diz o poema de Maria Velho da Costa «elas tiveram medo, e foram»[218]. Foram também para a Assembleia Constituinte, para o Plenário, onde intervieram e participaram na elaboração de um dos documentos mais importante da nossa democracia. Foi a partir destas perguntas, e no sentido de não deixar passar esta data simbólica dos 50 anos da aprovação da Constituição da República Portuguesa[219], que decidimos lecionar uma aula sobre as mulheres na Assembleia Constituinte de 1975-1976, pois acreditamos ser importante que os alunos compreendam que a democracia portuguesa foi construída também por mulheres, que ocuparam um espaço, maioritariamente masculino, mas que, apesar disso, se fizeram ouvir, e lutaram pelas suas convicções.

A aula[220] foi lecionada no seguimento de uma outra, sobre as eleições de 1975 para a Assembleia Constituinte, e tínhamos como principal objetivo que os alunos compreendessem que a democracia portuguesa foi também construída por mulheres

[217] Expressão retirada da canção *Liberdade*, de Sérgio Godinho.
[218] COSTA, Maria Velho da – Revolução. In *Cravo*. Lisboa: Moraes Editores, 1976.
[219] Destacamos a obra coordenada por Nuno Estêvão Ferreira sobre os 5o anos da Constituição da República Portuguesa. FERREIRA, Nuno Estêvão – Constituição da República Portuguesa (1976-2026): 50 anos em democracia. Lisboa: Edições 70| Comissão Comemorativa 50 anos 25 de Abril, 2026.
[220] Anexo 10.

que tomaram a palavra, defenderam propostas e participaram em debates que moldaram o futuro da nossa democracia.

Decidimos nesta aula alterar a disposição da sala, para uma atividade de *roleplaying* que se iria realizar, e organizámos as mesas em forma de «U» com o objetivo de tornar a sala de aula numa assembleia. A mudança e o cansaço decorrente de uma alteração de mesas e cadeiras feita em poucos minutos obteve um resultado melhor do que o esperado, pois, mal entraram na sala, os alunos mostraram curiosidade e interesse, notámos entusiasmo, naquilo que, e utilizando uma expressão de Sérgio Godinho, se poderia designar por «brilhozinho nos olhos» quando perceberam que esta aula teria uma dinâmica diferente da habitual.

A aula começou com a audição e análise da canção «Liberdade», de Sérgio Godinho, que os alunos rapidamente reconheceram, alguns porque a tinham ouvido em celebrações do 25 de Abril, outros por influência do *TikTok*. Fossem quais tivessem sido as influências, ficámos agradados pelo facto dos alunos terem reconhecido a música, e a partir dela, dialogámos sobre a ideia e a liberdade conquistada com o 25 de Abril ser mais do que o simples fim da censura: significava a oportunidade de se conseguir melhores condições de vida e mais direitos, fazendo desta forma uma ponte com o facto de as mulheres terem também participado nestas reivindicações sociais, quer dizer, lutado pela *paz, o pão, a saúde, e a habitação*.

De seguida, analisámos um gráfico com a percentagem de participação de homens e mulheres nas eleições para a Assembleia Constituinte, onde se verificava uma maior percentagem de participação feminina do que masculina. Questionámos então os alunos: *Se as mulheres participaram de forma tão expressiva no ato eleitoral, será que esta participação se refletiu no número de mulheres eleitas como deputadas para a Assembleia Constituinte?* As respostas variaram entre «sim» e «não»; de seguida, mostrámos as fotografias das mulheres eleitas. A partir delas, discutimos o contraste entre a presença feminina enquanto eleitorado e a sua reduzida representação no hemiciclo. Acreditamos que este momento foi muito importante, porque permitiu aos alunos perceberem que, apesar da conquista da liberdade e da democracia, isso não significou uma igualdade plena entre homens e mulheres, as quais continuaram a

ocupar um lugar minoritário nos espaços de decisão política. Analisámos, também, uma banda desenhada[221] sobre a forma como a presença feminina era desvalorizada no espaço parlamentar e como muitas vezes as deputadas eram tratadas de forma paternalista pelos seus pares. Estes recursos permitiram-nos explorar o facto de, apesar da Assembleia Constituinte ser um espaço onde se estava a construir a democracia, era também um espaço onde continuavam a existir desigualdades herdadas do passado.

Depois de termos dialogado sobre a reduzida representação feminina na Assembleia Constituinte, pensámos que era importante os alunos colocarem-se no papel dos deputados e deputadas da época, e foi neste contexto que se realizou a atividade de *roleplaying*. Alguns alunos, de forma voluntária, incorporaram o papel de deputados e deputadas de vários partidos presentes na Assembleia Constituinte e realizaram uma leitura dramatizada, bastante convincente, de excertos do debate parlamentar de 21 de agosto de 1975, relativamente à proposta sobre a «Igualdade de direitos da mulher»[222]. Esta atividade permitiu mostrar aos alunos que a igualdade entre homens e mulheres não foi uma ideia aceite de forma consensual. Muito pelo contrário, uma ideia que parecia à primeira vista simples, foi discutida, questionada, defendida e até desvalorizada, compreendendo desta forma a tensão existente entre os diferentes partidos. Durante o *roleplaying*, houve a participação de todos os alunos, tanto daqueles que ocuparam o lugar de deputados, como também dos que ao longo da atividade iam dizendo «apartes» e batendo palmas, contribuindo assim para a criação de um verdadeiro ambiente parlamentar.

Após o *roleplaying*, promovemos um diálogo orientado com os alunos sobre o excerto que tinha sido lido, e fizemos algumas perguntas, entre elas: *O que é que este debate parlamentar nos revela sobre a sociedade portuguesa em 1975, em particular no que diz respeito à condição da mulher?*; *As mulheres presentes na Assembleia*

[221] Assembleia da República – *Fora da Lei| 1975* [Em linha]. Ilustrações de Filipe Goulão. Lisboa: Assembleia da República. [Consult. 15 set. 2026]. Disponível em: WWW: <URL: https://www.parlamento.pt/ArquivoDocumentacao/Paginas/fora-da-lei-1975.aspx

[222] Assembleia Constituinte - *Diário da Assembleia Constituinte*, n.º 34, 21 de agosto de 1975, pp. 913-917. [Consult. 29 jul. 2026]. Disponível em: WWW: <URL: https://debates.parlamento.pt/catalogo/r3/dac/01/01/01/034/1975-08-20/913.

Constituinte defendiam todas a mesma visão sobre a igualdade?; e *Que exemplos nos dias de hoje mostram a continuidade ou a transformação das questões debatidas em 1975?.* Através destas questões, queríamos que os alunos relacionassem o tema do excerto lido com o contexto do pós-25 de Abril, e com as permanências e mudanças que ainda hoje podemos identificar sobre a questão da igualdade entre homens e mulheres. Os alunos mostraram-se entusiasmados e participaram ativamente no diálogo, tendo sido capazes de responder a todas as questões colocadas.

Em suma, com esta atividade e diálogo orientado, procurávamos demonstrar aos alunos que as mulheres presentes na Assembleia Constituinte, apesar de serem uma minoria num espaço maioritariamente masculino, eram deputadas que pertenciam a diferentes partidos, e defendiam ideias distintas. Não queríamos apresentá-las como um grupo homogéneo, que tinha uma única voz, como muitas vezes acontece quando as mulheres são representadas na História ensinada. Recordamos que a multiperspetiva parte da ideia de que a História é interpretativa e que existem várias narrativas sobre os acontecimentos históricos, em vez de uma narrativa única e fechada[223]. Nesta aula, quisemos que os alunos contactassem e analisassem diferentes vozes e diferentes posições, porque acreditamos que a participação das mulheres na Assembleia Constituinte não pode ser reduzida a uma narrativa única.

De seguida, dividimos os alunos em grupos e distribuímos uma ficha de trabalho[224] e um excerto de uma intervenção parlamentar de uma deputada constituinte[225]. Decidimos escolher diferentes intervenções que abordassem temas desde a cultura, à habitação, à inclusão social, à educação e ao património, pois, como referimos, não pretendíamos que os alunos associassem a intervenção das mulheres na Assembleia Constituinte única e exclusivamente a assuntos de mulheres.

A partir da análise do excerto atribuído, cada grupo respondeu a algumas questões presentes na ficha de trabalho, identificando o problema político ou social em discussão, a posição defendida pela deputada, os argumentos utilizados, a relação da

[223] WANSINK, Bjorn; AKKERMAN, Sanne; ZUIKER, Itzél; WUBBELS, Theo – «Where does teaching multiperspectivity…», p.496.
[224] Anexo 11.
[225] Anexo 12.

intervenção com o contexto do pós-25 de Abril e a atualidade das questões levantadas. Ao longo da atividade, notámos que os alunos discutiam entre si o significado das intervenções e relacionavam os temas debatidos com questões atuais.

Como última atividade, pedimos aos alunos para redigirem individualmente uma carta, que deveria ser continuada em casa, com a resposta à seguinte questão: *O que dirias, em 2026, às mulheres constituintes de 1975?*[226]. Queríamos por um lado que os alunos, ao escreverem a carta, compreendessem o papel histórico das deputadas constituintes, tendo em conta o contexto em que intervieram, mas também o significado da sua presença num espaço maioritariamente masculino, e por outro lado, pretendíamos que os alunos pensassem no que mudou, o que permaneceu igual e o que ainda falta cumprir nos dias de hoje. Estas cartas foram um instrumento importante para compreender de que forma esta aula contribuiu para aprofundar as perceções dos alunos sobre o papel histórico das mulheres.

5.5.Questionário final

Depois de terminadas todas as intervenções pedagógicas, achámos importante criar um questionário final para perceber se essas intervenções contribuíram para alterar as perceções dos alunos relativamente ao papel histórico das mulheres.

O questionário final[227] foi aplicado em sala de aula, a ambas as turmas, no dia 28 de maio de 2026. Tal como no questionário inicial, mantivemos o *GoogleForms* e garantimos o anonimato, queríamos que os alunos respondessem sem receio de ser identificados, tal como referimos anteriormente. Este questionário era composto por questões com diferentes tipologias, desde perguntas de escolha múltipla, perguntas de escalas de intensidade, a perguntas de resposta aberta, para conseguirmos tanto dados quantitativos como respostas mais elaboradas dos alunos.

A primeira parte do questionário repete questões do questionário inicial, uma vez que queríamos perceber se os alunos continuavam a associar a História apenas a figuras masculinas. A primeira questão procura entender se os alunos consideravam que

[226] Anexo 13.
[227] Anexo 14.

as mulheres estavam suficientemente representadas no ensino da História com opções entre «Discordo totalmente» e «Concordo totalmente». Na segunda questão era perguntado aos alunos que figuras recordavam quando pensavam na disciplina de História «Homens», «Mulheres» ou «Homens e Mulheres». De seguida, o questionário indaga sobre a importância que os alunos atribuem à influência das mulheres em acontecimentos históricos políticos, económicos, sociais e culturais, sendo solicitados a indicar um grau de intensidade utilizando uma escala de 1 a 4, em que 1 correspondia a «nenhuma» e 4 a «muita»; assim evitávamos respostas genéricas de «sim» e «não». Desta forma, pretendíamos analisar em que dimensões os alunos reconheciam uma maior influência das mulheres.

Elaborámos também uma questão com opções entre «Discordo totalmente» e «Concordo totalmente» para saber se os alunos consideravam que estudar a História a partir de diferentes perspetivas ajudava a compreender melhor o passado. Através desta pergunta queríamos perceber se a abordagem multiperspetivada tinha suscitado resultados positivos, e por isso pedimos aos alunos que justificassem a sua resposta. Assim como já tínhamos feito no questionário inicial, voltámos a pedir aos alunos que indicassem o nome de uma mulher que considerassem importante na História, justificando a sua escolha, com o intuito de confirmar se os alunos conheciam novas figuras históricas femininas, e se conseguiam explicar a sua influência.

Na parte final do questionário intentámos que os alunos refletissem sobre o que tinha mudado, ou não, na sua perceção sobre o papel histórico das mulheres após as aulas e atividades realizadas, tendo-lhes sido também perguntado que atividade tinha contribuído mais para a sua compreensão do papel das mulheres na História, justificando de seguida a sua resposta. Através destas questões queríamos perceber quais as aulas e quais as atividades que tinham contribuído (ou não) para uma mudança na forma de compreender a História das Mulheres. O pedido de justificação surgiu como forma de levar os alunos a recordar as aulas e atividades, mas também para que refletissem sobre a sua resposta.

Por último, solicitámos aos alunos que resumissem, numa frase, a sua visão atual sobre o papel das mulheres na História. Esta era uma questão muito importante, uma

vez que nos permitia perceber se os alunos tinham compreendido a presença e a importância das mulheres nos processos históricos.

Os dados recolhidos neste questionário serão analisados no Capítulo 6 dedicado à apresentação e discussão dos resultados.

6. Análise dos resultados

Neste Capítulo iremos apresentar e analisar os resultados obtidos através dos instrumentos de recolha de dados aplicados aos alunos ao longo desta investigação. Além da apresentação e análise dos dados dos questionários iniciais e finais, iremos também analisar as produções realizadas pelos alunos nas três intervenções pedagógicas ligadas à História das Mulheres. Acreditamos ser também pertinente comparar os resultados obtidos nas duas turmas. Todos os exemplos referidos abaixo foram transcritos sem correção de erros ortográficos, gramaticais ou de pontuação.

O principal objetivo deste Capítulo é o de compreender se as intervenções pedagógicas realizadas contribuíram para alterar a perceção dos alunos sobre o papel histórico das mulheres, e se os resultados obtidos foram ao encontro da questão de investigação, objetivos e expectativas que estiveram na origem deste estudo.

6.1. Questionário inicial

Através do questionário inicial procurámos perceber quais as perceções iniciais dos alunos sobre o papel histórico das mulheres e sobre a sua representatividade no ensino da história. Este questionário funcionou assim como um ponto de partida na nossa investigação e ajudou-nos a compreender quais as perceções iniciais dos alunos antes da realização das intervenções pedagógicas.

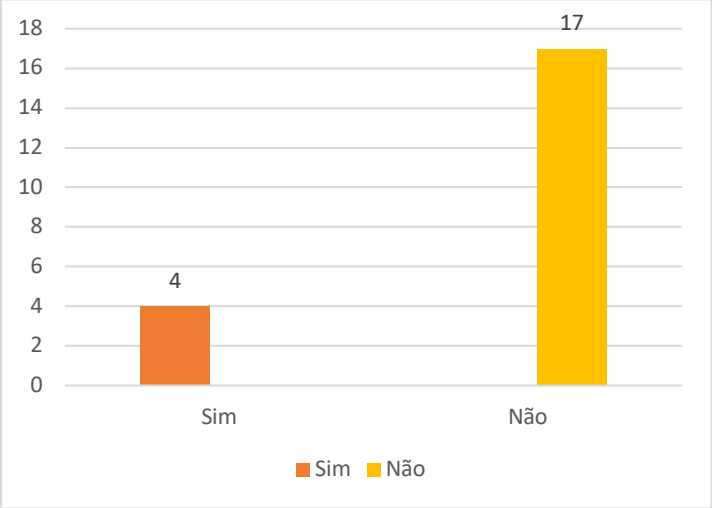
Antes de analisarmos os resultados do questionário inicial, devemos relembrar que este foi aplicado a duas turmas, o 12ºY e o 12ºZ, tendo sido respondido na sua totalidade pela primeira turma, com 21 respostas, e tendo obtido apenas 17 respostas, num total de 20 alunos, na segunda turma, uma vez que faltaram três alunos.

O questionário era composto por sete questões de escolha múltipla e cinco questões de resposta aberta. Assim sendo, a análise dos dados obtidos nas respostas de escolha múltipla será quantitativa, apresentando o número de cada resposta obtida, enquanto nas questões de resposta aberta iremos proceder a uma análise descritiva e qualitativa, de forma a identificar as ideias mais frequentes, mas também perspetivas distintas e relevantes para a nossa investigação.

A primeira questão colocada aos alunos foi direta: *Na disciplina de História, consideras que as mulheres têm a mesma importância que os homens?* Queríamos perceber se os alunos atribuíam a mesma relevância aos homens e às mulheres na História ensinada.

Na turma 12ºY, 17 alunos (81%) consideraram que as mulheres não tinham a mesma importância que os homens na disciplina de História, enquanto quatro (19%) responderam que sim.

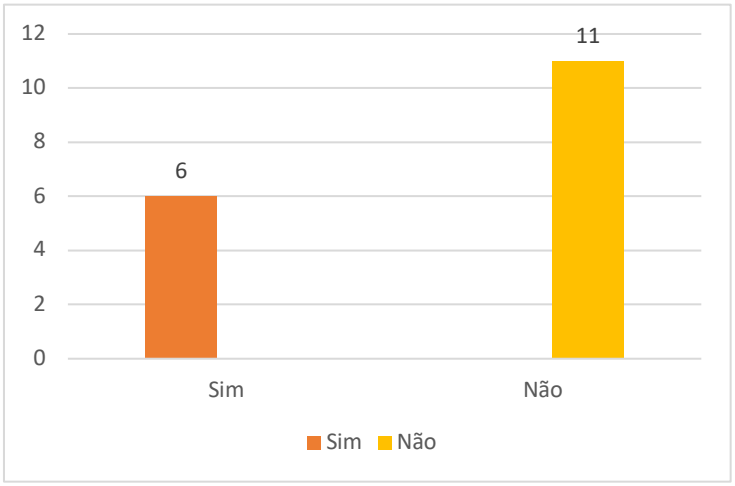
Gráfico 1 - Questão 1 «Na disciplina de História, consideras que as mulheres têm a mesma importância que os homens?» (12ºY).



Fonte: Autoria própria

Na turma 12ºZ, verificou-se a mesma tendência: onze alunos (64,7%) responderam «não», e apenas seis (35,3%) responderam «sim».

Gráfico 2 - Questão 1 «Na disciplina de História, consideras que as mulheres têm a mesma importância que os homens?» (12ºZ).



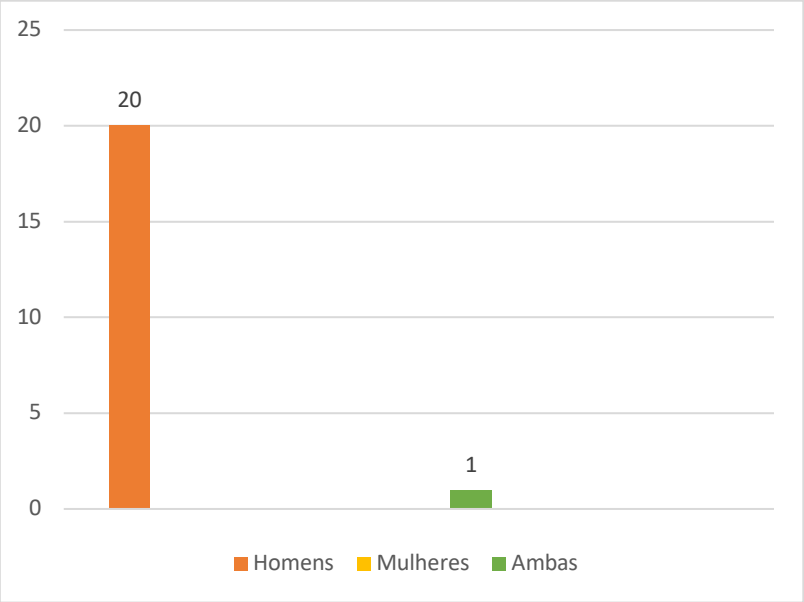
Fonte: Autoria própria

Antevendo que a resposta seria esta, a pergunta não explica, por si só, se os alunos acreditam que as mulheres tiveram menos importância nos processos históricos, apenas que reconhecem uma maior presença de figuras masculinas nos conteúdos estudados até ao momento.

Decidimos por isso fazer uma segunda pergunta: *Quando pensas na disciplina de História, a maioria das figuras que recordas são homens, mulheres ou ambas?*. Queríamos perceber se os alunos recordavam mais figuram femininas, figuras masculinas ou ambas.

No 12ºY, vinte alunos (95,2%) selecionaram a opção «homens», e apenas um aluno (4,8%) escolheu a opção «ambas».

Gráfico 3- Questão 2 «Quando pensas na disciplina de História, a maioria das figuras que recordas são homens, mulheres ou ambas?» (12ºY).



Fonte: Autoria própria

No 12ºZ todos os alunos (100%) responderam que recordavam apenas «homens».

Gráfico 4 - Questão 2 «Quando pensas na disciplina de História, a maioria das figuras que recordas são homens, mulheres ou ambas?» (12ºZ).

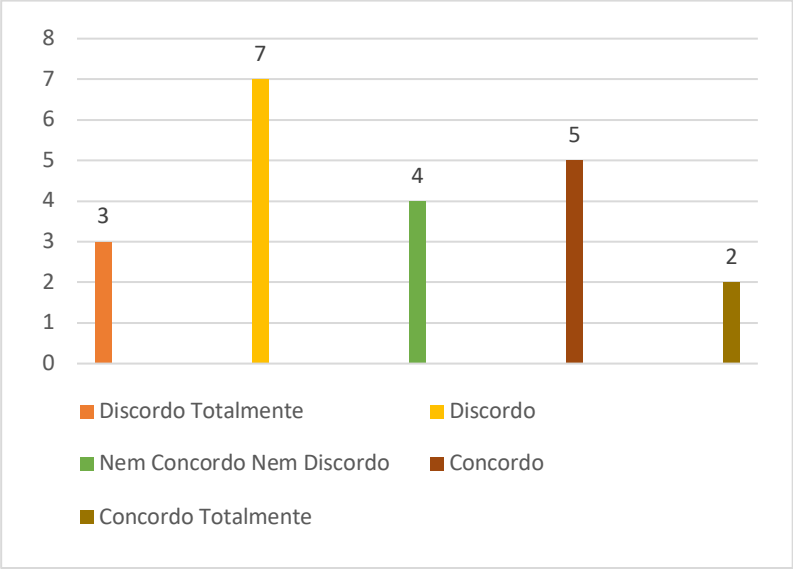


Fonte: Autoria própria

Este resultado reforça a ideia apresentada no enquadramento teórico sobre a influência que a seleção de determinados conteúdos tem nas representações que os alunos constroem sobre o passado. Recordamos as palavras de Irene Vaquinhas, quando esta historiadora afirma que aquilo que se evoca ou se silencia, mas também os protagonistas escolhidos, contribui para formar nos alunos uma determinada imagem do passado[228]. É assim notório que quando os alunos pensam na disciplina de História recordam, na esmagadora maioria dos casos, figuras masculinas e que as mulheres tiveram uma presença pouco significativa nos conteúdos estudados.

Na terceira pergunta queríamos perceber se os alunos viam as mulheres como participantes ativas nos processos políticos, e não apenas como personagens secundárias, e por isso questionámos os alunos se consideravam que as mulheres tinham tido influência em acontecimentos políticos importantes ao longo da História; as opções de resposta eram: «Discordo totalmente», «Discordo», «Nem concordo nem discordo», «Concordo» e «Concordo totalmente».

Gráfico 5 - Questão 3 «Achas que as mulheres ao longo da História tiveram influência em acontecimentos políticos importantes?» (12ºY).

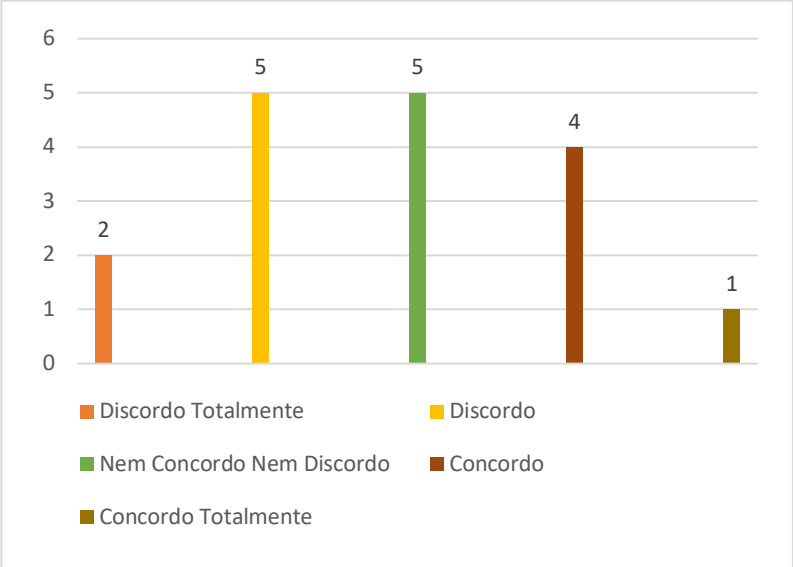


Fonte: Autoria própria

[228] VAQUINHAS, Irene - Breves palavras a propósito da invisibilidade..., p. 93.

Na turma 12ºY, três alunos (14,3%) responderam «Discordo totalmente», e sete alunos (33,3%) responderam «Discordo», não reconhecendo a influência das mulheres em acontecimentos políticos importantes. Por sua vez, quatro alunos (19%) escolheram a opção «Nem concordo nem discordo», o que nos permite deduzir que estes alunos podiam ter alguma incerteza sobre o tema. E, por último, cinco alunos (23,8%) responderam «Concordo» e dois alunos (9,5%) afirmaram que «Concordavam totalmente». Estes resultados demonstram, assim, que um conjunto significativo de alunos não percecionava as mulheres enquanto agentes políticos.

Gráfico 6 - Questão 3 «Achas que as mulheres ao longo da História tiveram influência em acontecimentos políticos importantes?» (12ºZ).

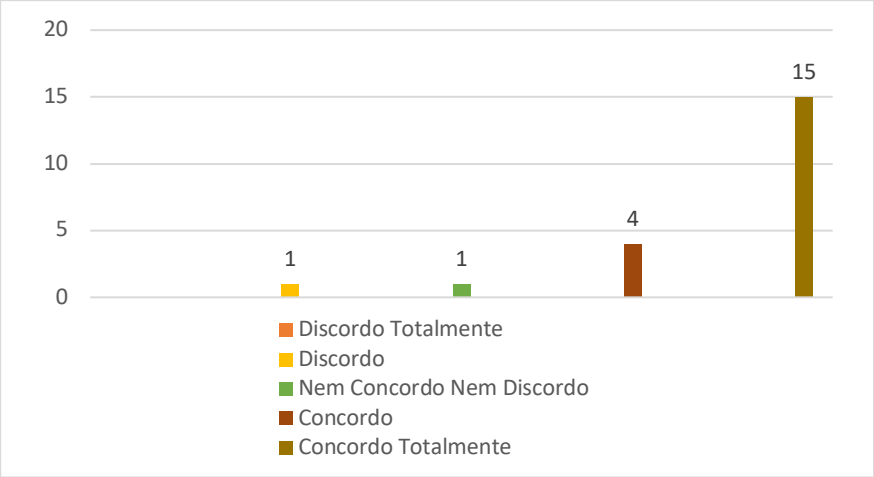


Fonte: Autoria própria

Relativamente ao 12ºZ, dois alunos (11,8%) responderam «Discordo totalmente» e cinco alunos (29,4%) escolheram a opção «Discordo», cinco alunos (29,4%) responderam «Nem concordo nem discordo», enquanto quatro (23,5%) responderam «Concordo» e apenas um aluno (5,9%) selecionou a opção «Concordo totalmente». Nesta turma existem igualmente alunos que responderam de forma neutra, provavelmente porque não tinham conhecimentos suficientes para assumir uma posição concreta sobre a influência política das mulheres na História.

Na quarta questão, perguntámos aos alunos se consideravam importante estudar a História das Mulheres na disciplina de História, se tinham interesse no tema, apesar da sua reduzida presença nos conteúdos estudados.

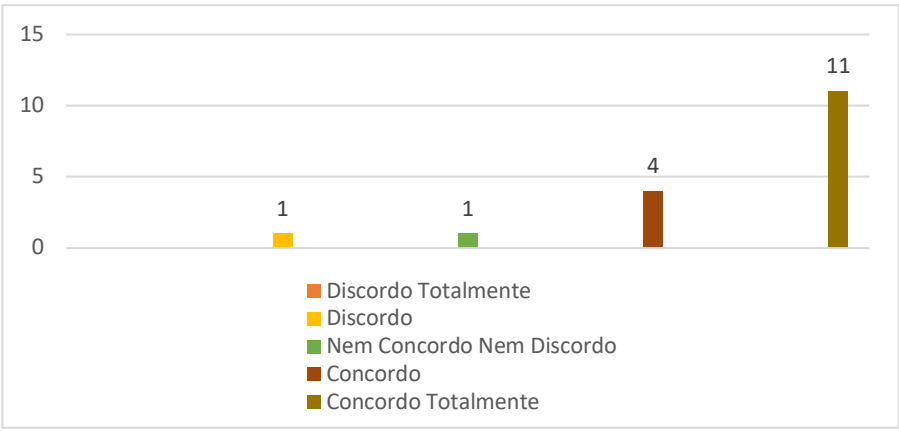
Gráfico 7 - Questão 4 «Consideras importante estudar a História das Mulheres na disciplina de História?» (12ºY).



Fonte: Autoria própria

No 12ºY, a maioria dos alunos respondeu favoravelmente ao estudo da História das Mulheres, com quinze alunos (71,4%) a escolherem a opção «Concordo totalmente» e quatro alunos (19%) a responderam «Concordo», sendo que apenas um aluno (4,8%) escolheu a opção «Nem concordo nem discordo» e um outro aluno (4,8%) que respondeu «Discordo». A maioria dos alunos desta turma reconhecia, assim, a importância de se estudar a História das Mulheres nas aulas.

Gráfico 8 - Questão 4 «Consideras importante estudar a História das Mulheres na disciplina de História?» (12ºZ).



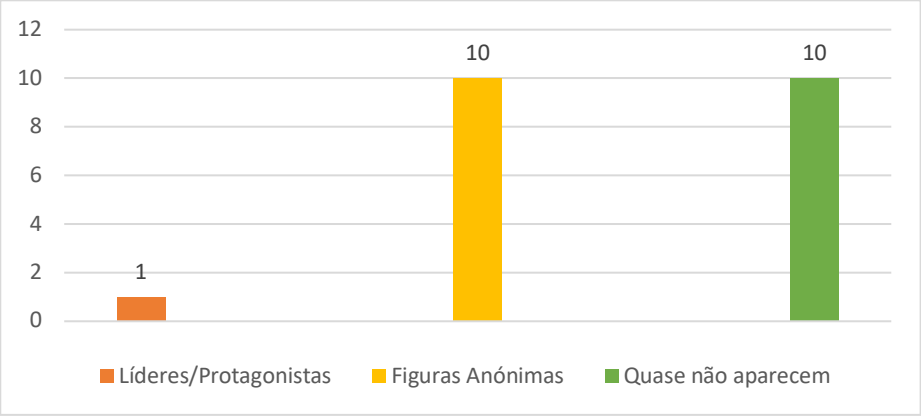
Fonte: Autoria própria

No 12ºZ, onze alunos (64,7%) responderam «Concordo totalmente» e quatro alunos (23,5%) «Concordo», conforme já tinha ocorrido na outra turma, apenas um aluno (5,9%) selecionou «Nem concordo nem discordo» e um outro aluno (5,9%) que respondeu «Discordo». Apesar desta turma possuir um maior número de rapazes do que raparigas, também aqui, os alunos mostraram-se recetivos quanto ao estudo da temática da História das Mulheres nas aulas.

Ambas as turmas reconheciam a importância de estudar a História das Mulheres, apesar de demonstrarem dificuldades em recordar figuras femininas, sendo esta aparente contradição importante para a presente investigação, porque nos mostra que, apesar de os alunos terem um conhecimento reduzido sobre o papel das mulheres na História, estão curiosos e interessados em conhecer melhor esse papel.

No que diz respeito à quinta questão, sobre a forma como as mulheres eram representadas nos manuais escolares, os alunos tinham como opções «figuras anónimas», «líderes/protagonistas» e «quase não aparecem».

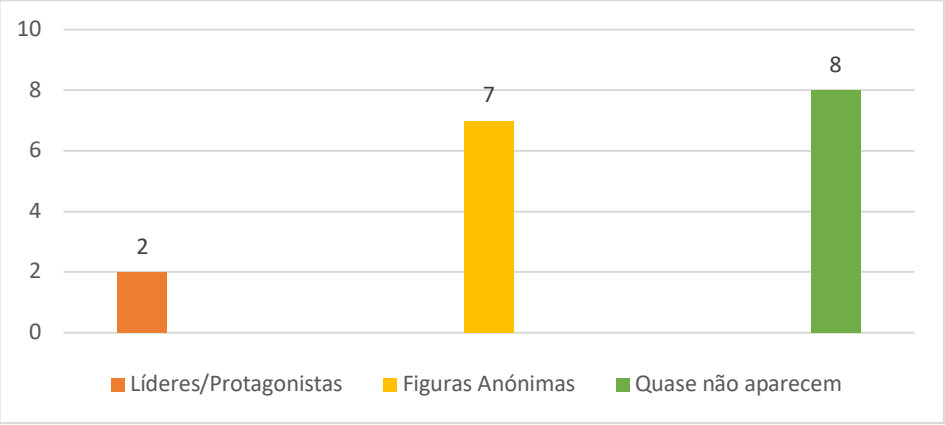
Gráfico 9 - Questão 5 «No teu manual, as mulheres são apresentadas maioritariamente como:» (12ºY).



Fonte: Autoria própria

Na turma 12ºY dez alunos (47,6%) responderam que as mulheres «quase não aparecem», outros dez alunos (47,6%) escolheram a opção que as mulheres eram representadas como «figuras anónimas» e apenas um aluno (4,8%) escolheu a opção «líderes/protagonistas».

Gráfico 10 - Questão 5 «No teu manual, as mulheres são apresentadas maioritariamente como:» (12ºZ)**.**

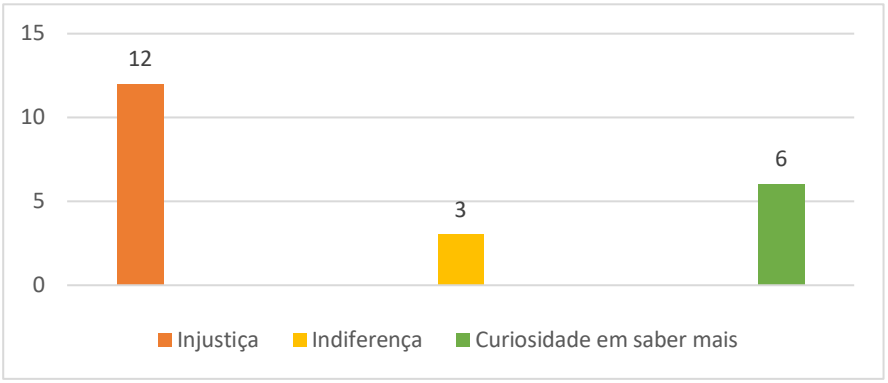


Fonte: Autoria própria

Os resultados na turma 12ºZ foram bastante similares, com oito (47,1%) alunos selecionaram a opção «quase não aparecem», sete alunos (41,2%) a responderem que as mulheres aparecem como «figuras anónimas», e apenas dois alunos (11,8%) responderam que aparecem como «líderes/protagonistas». A maioria dos alunos considera, por isso, que as mulheres não aparecem o suficiente nos manuais escolares.

Mas, de que forma é que esta falta de representação afetava os alunos? Procurámos, por isso, compreender como é que eles se sentiam perante a reduzida presença das mulheres nos manuais escolares.

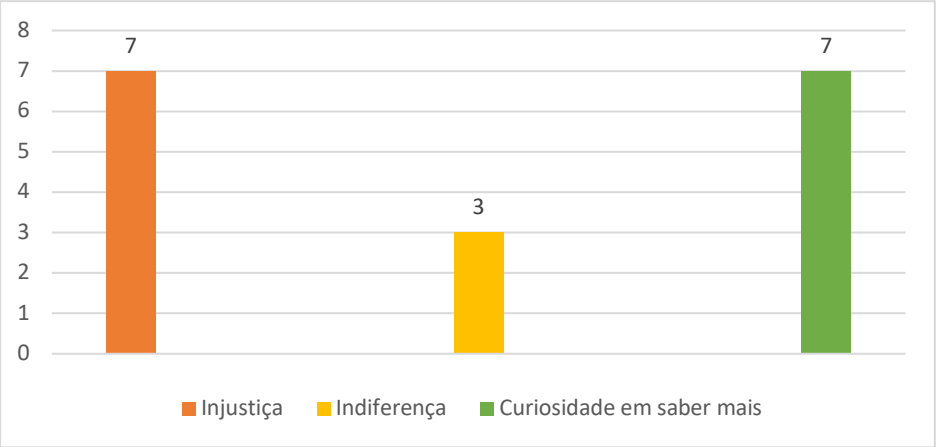
Gráfico 11 - Questão 6 «O que sentes quando percebes que quase não há mulheres nos manuais de História?» (12ºY).



Fonte: Autoria própria

Na turma 12ºY, doze alunos (57,1%) selecionaram a opção «Injustiça», seis alunos (28,6%) responderam que tinham «Curiosidade em saber mais» e apenas três alunos (14,3%) escolheram a opção «Indiferença». Estes dados mostram-nos que existia nesta turma uma sensação de injustiça perante a reduzida presença das mulheres nos manuais escolares, mas existia também um interesse por parte dos alunos em conhecer melhor esta temática.

Gráfico 12 - Questão 6 «O que sentes quando percebes que quase não há mulheres nos manuais de História?» (12ºZ).

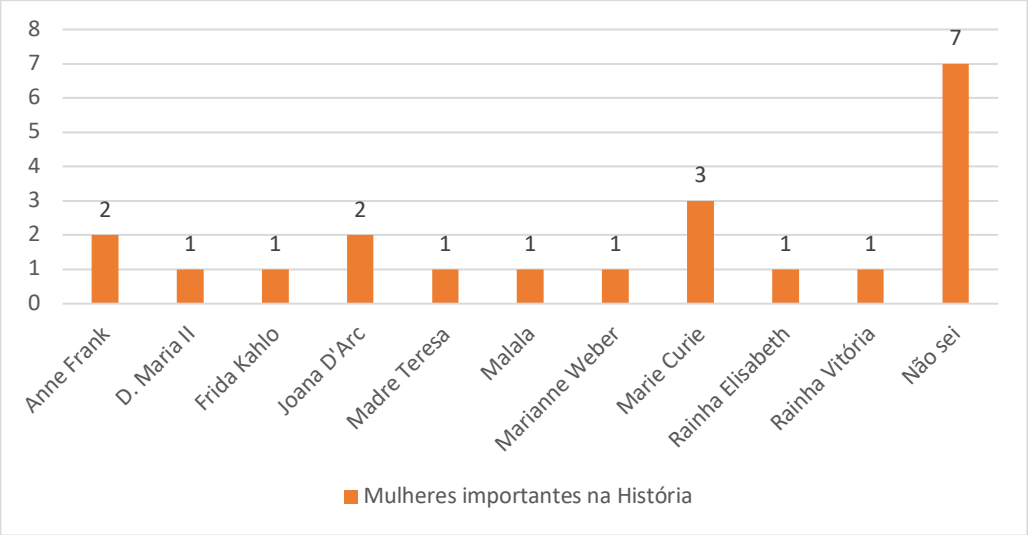


Fonte: Autoria própria

Na turma 12ºZ, sete alunos (41,2%) escolheram «Injustiça», outros sete (41,2%) escolheram «Curiosidade em saber mais» e apenas três alunos (17,6%) revelaram sentir «Indiferença». Nesta turma, destacou-se o equilíbrio entre a sensação de injustiça e o interesse em saber mais dos alunos. Os alunos de ambas as turmas reconheciam que a ausência das mulheres devia ser combatida nas aulas de História, algo que reforçou a pertinência das nossas intervenções.

Na sétima pergunta, pedimos aos alunos para indicarem o nome de uma mulher que considerassem importante na História, devendo justificar a sua escolha. Na turma 12ºY, sete alunos não conseguiram indicar o nome de nenhuma mulher que considerassem importante.

Gráfico 13 - Questão 7 «Indica o nome de uma mulher que consideres importante na História» (12ºY).



Fonte: Autoria própria

Entre os nomes apresentados pelos restantes alunos destaca-se «Marie Curie» com três respostas, seguindo-se «Anne Frank» e «Joana D'Arc» com duas respostas, e apenas uma vez os nomes de «D. Maria II», «Frida Kahlo», «Madre Teresa de Calcutá», «Malala», «Marianne Weber», a «Rainha Vitória» e a «Rainha Elisabeth». Os nomes apresentados faziam sobretudo referência a rainhas, cientistas e ativistas. Ficámos ainda surpreendidos pela predominância de figuras femininas internacionais na memória histórica dos alunos, algo que poderá estar relacionado com a visibilidade internacional de algumas destas figuras femininas, bastante divulgadas pelos media, mas também nos conteúdos lecionados, e, desta forma, mais reconhecidas. O facto de os alunos estarem mais familiarizados com as mesmas poderá explicar a razão para o seu reconhecimento, ao contrário de figuras femininas portuguesas que têm menor visibilidade e divulgação. As justificações dadas pelos alunos centraram-se sobretudo na importância das mulheres em acontecimentos específicos. Apesar de a maioria das respostas ter sido breve e pouco desenvolvida, referindo apenas que a mulher indicada tinha sido importante porque tinha marcado ou influenciado a História, destacam-se algumas respostas:

«Joana d'arc (sic) ficou conhecida na França pelos seus feitos na guerra, destacou se por ser mulher pois na época só os homens combatiam.» (Aluno Y14);

«Anne Frank escreveu o seu livro sobre o que acontecia durante a época da 2 guerra mundial, sobre o nazismo e foi uma figura importante para termos a visão dela durante essa época e para termos noção do que foi passado.» (Aluno Y15);

«A D. Maria II foi importante porque ajudou a acabar com o absolutismo e a fortalecer o liberalismo em Portugal.» (Aluno Y19).

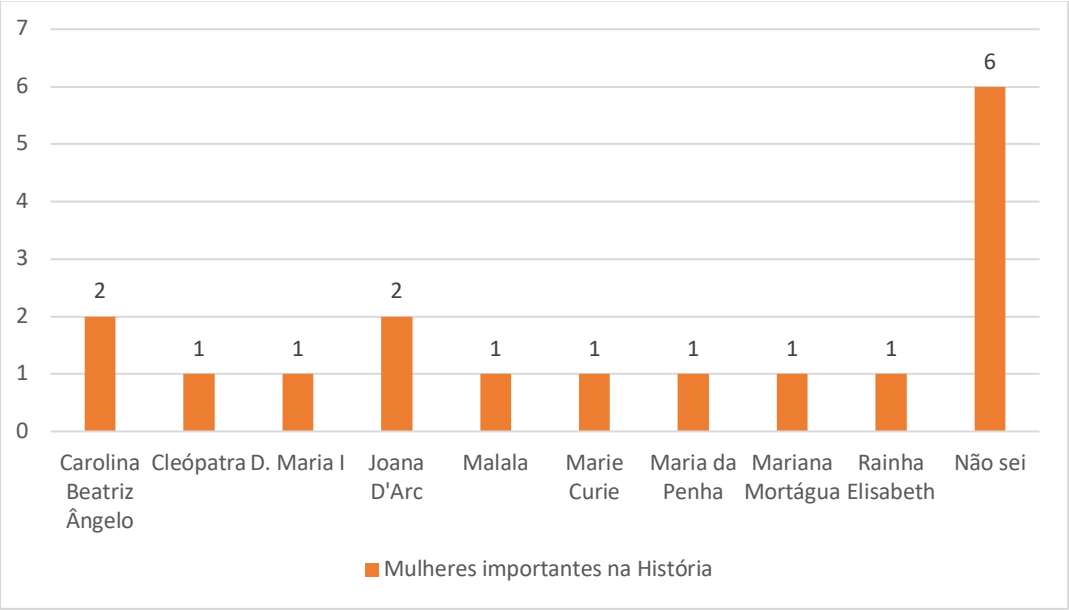
Estas respostas mostram-nos que alguns alunos conseguiram apresentar informações sobre as ações históricas dessas mulheres e explicar as razões pelas quais lhes atribuíam importância histórica; contudo, as respostas foram simples e pouco aprofundadas.

Dos sete alunos que responderam «Não sei» à mesma questão referida anteriormente, seis justificaram a sua resposta novamente com «Não sei», e apenas um aluno procurou justificar a sua resposta de outra forma, afirmando:

«Não me lembro de estudar nenhuma mulher importante na História.» (Aluno Y18).

Perante estas respostas, podemos assumir que a presença reduzida das mulheres nos manuais escolares e nos conteúdos estudados anteriormente poderá ter condicionado a capacidade dos alunos de conseguirem nomear uma mulher importante na História.

Gráfico 14 - Questão 7 «Indica o nome de uma mulher que consideres importante na História» (12ºZ).



Fonte: Autoria própria

Na turma 12ºZ, seis alunos responderam «Não sei», dois alunos mencionaram o nome de «Carolina Beatriz Ângelo», outros dois alunos referiram «Joana D'Arc», tendo sido ainda referidos apenas uma vez os nomes de «Cleópatra», «D. Maria I», «Malala», «Marie Curie», «Maria da Penha», «Mariana Mortágua» e a «Rainha Elisabeth». Também nesta turma, os nomes indicados referem-se sobretudo a cientistas, rainhas, mulheres que tiveram contributos na conquista por direitos e figuras conhecidas por terem, de alguma forma, sido excecionais na História. Apesar da presença de vários nomes internacionais, denota-se um maior número de mulheres portuguesas em comparação com a turma anterior. As justificações dos alunos foram também breves e pouco desenvolvidas; no entanto, destacamos algumas respostas:

«Joana D'Arc foi uma mulher que lutava em guerras vestida de homem para provar que mulheres também podiam lutar não só em batalha mas por si mesmas, foi praticamente um símbolo de "feminismo" de sua época.» (Aluno Z3);

«A Maria Curie foi a primeira mulher a ganhar prémios Nobel em duas ciências diferentes física e química» (Aluno Z9).

Alguns alunos conseguiram, assim, explicar as razões pelas quais escolheram determinadas mulheres, mas essas mesmas justificações eram pouco aprofundadas. Dos seis alunos que responderam «Não sei», cinco justificaram a sua resposta com «Não sei» e apenas um aluno conseguiu justificar a sua decisão:

«Como não estou habituada a ver figuras femininas na história não estou muito a par de nomes relevantes.» (Aluno Z13).

Esta resposta foi bastante reveladora, porque nos mostra que o próprio aluno reconhecia que a ausência das mulheres na História ensinada o prejudicava quando tinha de referir exemplos de mulheres importantes na História. Esta ideia vai ao encontro do que referimos em capítulos anteriores: se as mulheres são silenciadas nos programas e nos manuais escolares, e os conteúdos estudados ao longo do percurso escolar abordam quase exclusivamente figuras históricas masculinas, é quase inevitável que os alunos apresentem lacunas quando lhes pedimos para nomear mulheres importantes na História e justificar a sua escolha.

As respostas das duas turmas reforçam os resultados obtidos anteriormente, nos quais os alunos afirmam recordar maioritariamente figuras masculinas quando pensam na disciplina de História. O facto de em ambas as turmas surgir uma predominância de figuras femininas estrangeiras reforçou a nossa ideia de focar as nossas intervenções na história das mulheres portuguesas do século XX, com o objetivo de dar a conhecer

figuras femininas nacionais e demonstrar que estas também tiveram uma participação ativa nos acontecimentos político e sociais.

No que diz respeito à questão oito, questionámos os alunos por que razão consideravam que os manuais de História davam mais importância aos homens do que às mulheres, sendo que queríamos perceber se os alunos relacionavam essa mesma desigualdade com a forma como a História foi escrita, e com as desigualdades existentes no passado entre homens e mulheres. No 12ºY, das respostas obtidas, 11 alunos indicaram como causa o facto das mulheres, no passado, terem menos direitos, serem consideradas inferiores e estarem associadas ao espaço doméstico, o que tornava difícil o seu acesso a cargos políticos. Oito alunos consideravam que os homens apareciam mais nos manuais escolares porque tinham participado em guerras, e tinham tido um papel importante em acontecimentos políticos. Apenas dois alunos questionaram a forma como a História foi escrita, afirmando que algumas inovações femininas foram atribuídas a homens ou não receberam o devido reconhecimento. Entre as respostas apresentadas, destacamos as seguintes:

> «Os manuais de história não dão muita importância ás mulheres porque antigamente as mulheres não podiam assumir cargos importantes e de destaque e algumas invenções e outras coisas feitas por mulheres, foram dadas como feitas por homens, devido ao pensamento da altura.» (Aluno Y4);

> «Eu penso que pelo facto de que os maiores líderes e governadores históricos foram sempre homens o manual de história acaba por se tocar bastante nesses pontos.» (Aluno Y10);

> «Os manuais de história dão mais importância aos homens do que as mulheres porque até muito recentemente as mulheres eram vistas como cidadãos de segunda classe.» (Aluno Y12).

A maioria dos alunos do 12ºY explica a maior presença dos homens nos manuais pelas desigualdades existentes nas sociedades do passado, e devido à ausência das mulheres nos espaços de poder. Contudo, alguns alunos demonstram uma compreensão mais profunda, indicando que a ausência das mulheres nos manuais ocorre devido à respetiva desvalorização.

No 12ºZ, nove alunos responderam que os manuais davam mais importância aos homens do que às mulheres, pois estes tinham tido um maior protagonismo nos acontecimentos políticos e militares. Cinco alunos indicaram como causas a falta de diretos das mulheres e estarem sempre associadas ao espaço doméstico. E apenas três alunos referiram que existia uma falta de investigação sobre o papel das mulheres, questionaram a forma como a História foi escrita, e o facto de as fontes terem apenas perspetivas masculinas. Entre as respostas do 12ºZ destacamos as seguintes:

> «Penso que, como antigamente existia muita desigualdade entre os homens e as mulheres, a presença de homens nas guerras, nos grandes eventos políticos e tudo isso promove uma maior importância aos homens do que às mulheres.» (Aluno Z1);

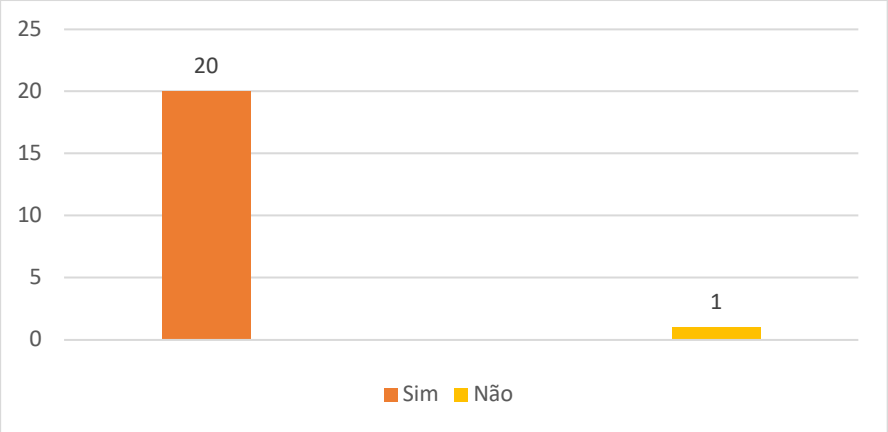
> «Porque a sociedade foi basicamente denominada por homens e os registros históricos foram escritos praticamente através da perspectiva deles.» (Aluno Z5);

> «Na minha opinião, isto acontece devido a falta de investigação nestes casos o que impossibilita que se trabalhe mais este assunto, além de que estudamos, essencialmente, figuras que exerciam cargos superiores o que era muitas vezes negado às mulheres daquelas épocas.» (Aluno Z17).

Assim, a maioria dos alunos relacionava o facto de os homens terem uma maior presença nos manuais escolares com o seu protagonismo em acontecimentos políticos, e devido à condição de inferioridade atribuída às mulheres, sendo poucos os alunos a questionarem as razões da sua ausência na história ensinada.

Na pergunta nove, quisemos perceber se os alunos consideravam que estudar História das Mulheres poderia ajudá-los a compreender melhor o presente.

Gráfico 15 - Questão 9 «Achas que estudar a História das Mulheres pode ajudar a compreender melhor o presente?» (12ºY).



Fonte: Autoria própria

Na turma 12ºY, vinte alunos (95,2%) responderam «Sim», e apenas um aluno (4,8%) respondeu «Não». De seguida, foi pedido aos alunos para justificarem a sua resposta, tendo a maioria relacionado o estudo da História das Mulheres com a possibilidade de compreender como evoluíram e foram conquistados os seus direitos na sociedade. Alguns alunos referiram ainda que ao estudar a História das Mulheres podiam identificar desigualdades e preconceitos que permanecem na atualidade. Entre as respostas apresentadas, destacamos as seguintes:

> «Vai ajudar porque hoje em dia já não existe esse tipo de preconceito mas existe uma desigualdade de salários entre homem e mulher.» (Aluno Y9);

> «Considero que sim, pois se todos nós refletirmos na desvalorização das mulheres antigamente, pode ser que não voltemos a repetir o mesmo erro e deixar que os direitos da mulher sejam esquecidos.» (Aluno Y19).

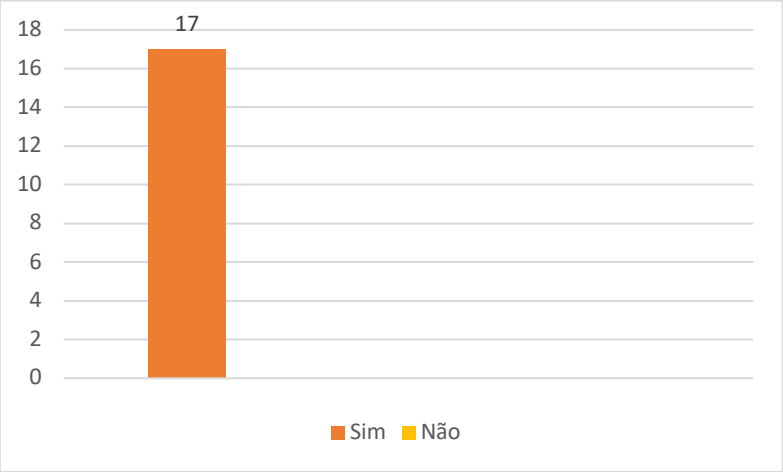
Estas respostas indicam-nos que a maioria dos alunos acredita que estudar a História das Mulheres permite compreender as dificuldades encontradas ao longo do

tempo; porém, apenas alguns conseguem reconhecer a permanência dessas desigualdades no presente. A única resposta negativa foi justificada da seguinte forma:

> «Nao acho porque as mulheres nao foram tao importantes como os tempos de hoje sabendo que hoje ha muito menos discriminação do que em tempos passados.» (Aluno Y13).

Com esta resposta conseguimos perceber que o aluno tem alguma dificuldade em compreender de que forma o estudo das desigualdades e discriminações do passado relativamente às mulheres permite explicar as mudanças que se verificam no presente.

Gráfico 16 - Questão 9 «Achas que estudar a História das Mulheres pode ajudar a compreender melhor o presente?» (12ºZ).



Fonte: Autoria própria

Na turma 12ºZ, todos os dezassete alunos (100%) responderam «Sim» à questão, tendo sete alunos justificado a sua resposta devido à importância de conhecer as mulheres ao longo da História, cinco referiram que a História das Mulheres lhes permitia conhecer como foram conquistados os seus direitos, e quatro afirmaram que conhecer o passado os ajudava a compreender as desigualdades e os preconceitos do presente. Apenas um aluno respondeu «Não sei». Entre as respostas dos alunos, destacamos as seguintes:

«Ao estudar História das Mulheres, qualquer pessoa ficará a entender as jornadas pelas quais as mulheres passaram e os obstáculos e desafios que ultrapassaram para as mulheres terem os direitos que têm hoje em dia, e também para podermos construir um futuro melhor e com mais igualdade de género.» (Aluno Z7);

«Penso que, se estudarmos a História feminina, conseguimos entender melhor o "papel" que a mulher possui na sociedade atual e conseguimos mudar estes preconceitos já criados na mentalidade de muitos jovens.» (Aluno Z17).

Assim, a maioria dos alunos do 12ºZ considera que o estudo da História das Mulheres permite dar-lhes mais visibilidade, e questionar preconceitos atuais.

Ambas as turmas reconheceram que o estudo da História das Mulheres podia ajudar a compreender melhor a sociedade atual. Apesar de em questões anteriores os alunos terem tido dificuldades em recordar figuras femininas quando pensavam na disciplina de História, as suas respostas à nona questão demonstram que os alunos reconhecem os diferentes contributos do estudo da História das Mulheres, e que o mesmo permite conhecer e valorizar mulheres que durante muito tempo tiveram as suas narrativas silenciadas.

Por último, no que diz respeito à décima questão, pedimos aos alunos para resumirem, numa frase, a sua visão sobre o papel das mulheres na História, de forma a obtermos uma síntese das suas perceções iniciais.

Na turma 12ºY, a maioria dos alunos afirmou que as mulheres tiveram um papel importante na História, mas pouco reconhecido, alguns alunos referiram a ausência de direitos das mulheres e a desigualdade a que estas eram sujeitas, e destacaram ainda a sua luta pela conquista de direitos. Entre as respostas obtidas, destacamos as seguintes:

«Um sexo pouco ouvido, trabalhador e sem voz.» (Aluno Y3);

«Lutadoras, por terem conseguido ter direitos que antes não tinham.» (Aluno Y6);

«Líderes nas sombras.» (Aluno Y12).

De um modo geral, as respostas dadas pelos alunos do 12ºY mostram-nos que reconheciam a importância das mulheres, mas pensavam que o papel delas tinha sido desvalorizado ao longo da História.

No 12ºZ obtivemos respostas mais diversificadas. Os alunos destacaram que o papel das mulheres tinha sido pouco reconhecido, mas também referiram a ausência de direitos e a submissão das mulheres, alguns valorizaram ainda a luta destas ao longo da História, e reconheceram a sua importância em diferentes áreas, sendo que apenas quatro alunos escreveram «Não sei». Realçamos algumas respostas mais desenvolvidas:

> «São pessoas importantes que atuaram como cientistas, escritoras, revolucionários e também médicas, mesmo com as dificuldades e falta de reconhecimento que enfrentaram e ainda enfrentam algumas se destacam.» (Aluno Z6);

> «O papel das mulheres na história demonstra força, coragem e influência porque foi preciso uma mulher ou um grupo de mulheres ter essa força e coragem para influenciar outras gerações para terem uma voz» (AlunoZ9).

As respostas do 12ºZ revelam-nos que existem diferentes perceções sobre o papel das mulheres na História: enquanto uns referiram a ausência de direitos e a submissão, outros reconheceram a sua importância. No entanto, existiram também alguns alunos que não conseguiram responder a esta questão, o que nos permite constatar que nem todos possuem uma ideia clara sobre o papel das mulheres na História.

Comparando as duas turmas, verificámos que no 12ºY se destaca a ideia de que as mulheres tiveram um papel importante, mas desvalorizado, enquanto que no 12ºZ existiram respostas mais variadas, mas alguns alunos tiveram dificuldade em responder à pergunta. No entanto, sendo o questionário anónimo, e não tendo sido recolhida qualquer informação sobre o género, não nos é possível perceber se a diferença de

respostas se deve à composição das turmas. Apesar da turma 12º Y ser composta por mais raparigas em comparação à turma 12ºZ, algo que, num primeiro momento, nos levou a pensar que poderiam ser mais sensíveis a estas questões, os resultados obtidos não nos permitem confirmar essa hipótese, até porque ambas demonstraram interesse em saber mais sobre a História das Mulheres. A partir destes resultados começámos a planear as nossas intervenções pedagógicas centradas em temáticas sobre as mulheres portuguesas no século XX.

6.2. «*Ela manda na casa, mas nela mando eu*»[229]: Papel e condição da mulher durante o Estado Novo.

Depois de termos analisado as respostas do questionário inicial, passamos agora à apresentação e análise dos resultados obtidos na primeira intervenção pedagógica sobre *O papel e condição da mulher durante o Estado Novo*. Conforme já referimos no Capítulo anterior, esta aula teve como principal intuito que os alunos compreendessem de que forma o regime procurou definir e controlar o papel das mulheres na sociedade portuguesa.

A intervenção iniciou-se com a palestra «Entre conquistas e silêncios: A condição e o papel da mulher no século XX», que teve como oradora a Prof.ª Ana Sofia Ferreira, e foi complementada com a lecionação de uma aula, na qual os alunos analisaram em grupo diferentes fontes históricas relacionadas com a educação, o trabalho, a legislação e o modelo feminino defendido pelo Estado Novo. As conclusões do trabalho de grupo foram depois introduzidas num quadro colaborativo presente no *MicrosoftTeams*, o que permitiu a partilha entre todos os elementos da turma. No final da aula, os alunos responderam individualmente a duas questões que tinham como objetivo aferir se os conhecimentos adquiridos com esta intervenção contribuíram para que eles questionassem a ausência das mulheres na História ensinada e para ampliar a sua

[229] Expressão presente num azulejo retirado do episódio « E depois de abril. Desigualdades» sobre o ideal feminino do Estado Novo. [Consult. 23 Jun. 2026]. Disponível em: WWW: <URL: https://ensina.rtp.pt/artigo/o-ideal-feminino-do-estado-novo/ .

compreensão sobre o papel das mulheres na sociedade portuguesa. Estas questões relacionam-se também com o nosso objetivo de compreender de que forma uma abordagem multiperspetivada pode alterar as perceções dos alunos sobre o papel das mulheres.

Neste Subcapítulo, iremos apresentar brevemente as respostas recolhidas pela plataforma *Mentimeter*, pois queríamos perceber que aspetos da palestra mais tinham surpreendido os alunos. Seguidamente, iremos analisar as sínteses realizadas por cada grupo, a partir da análise das fontes e registadas no quadro colaborativo do *MicrosoftTeams*, com o objetivo de verificar se os alunos conseguiram analisar as fontes, e selecionar as informações mais relevantes. Por fim, daremos uma maior atenção às respostas individuais dos alunos às perguntas colocadas no final da aula. Os resultados obtidos pelas duas turmas serão analisados separadamente e de seguida comparados.

No dia 6 de março de 2026, no início da aula, começámos por questionar os alunos, através da plataforma *Mentimeter,* sobre o que mais os tinha surpreendido na palestra sobre o papel e a condição das mulheres durante o Estado Novo. Queríamos fazer um diagnóstico com o objetivo de perceber que informações sobre a palestra tinham tido impacto nos alunos.

Na turma 12ºY participaram 18 alunos, e foram recolhidas 21 respostas, pois o *Mentimeter* permite que o aluno participe mais do que uma vez. As expressões mais utilizadas foram «repressão», «invisibilidade», «submissas» que surgiram três vezes, «a brutalidade que sofriam» aparece duas vezes, e depois surgem apenas uma vez outras respostas como «falta de direitos», «falta de poder de escolha», «sem liberdade», «desigualdade», «injustiça», «dependentes», «pobres», «trabalhadoras», «inibição» e «subvalorização»[230]. As respostas obtidas nesta turma focaram-se nas desigualdades, na repressão e nas limitações impostas às mulheres.

Na turma 12ºZ participaram 10 alunos, e foram recolhidas 11 respostas, uma vez que, como já referi anteriormente, o *Mentimeter* permite mais do que uma resposta. A expressão mais repetida foi «o papel na agricultura», mencionada duas vezes, as restantes respostas surgiram apenas uma vez e faziam referência a «a falta de direitos»,

[230] Anexo 15.

«a sua insignificância», «as suas responsabilidades», «a sua importância», «controlada pelo regime», «submissão forçada», «vida era limitada» «não tinham voz» e «mulher povo trabalhador»[231]. Nesta turma foi destacada a importância do trabalho desempenhado pelas mulheres, especialmente na agricultura, mas também as limitações a que estavam sujeitas.

Comparando as respostas das duas turmas percebemos que o 12ºY deu mais enfoque à repressão, à submissão e à invisibilidade das mulheres, enquanto o 12ºZ ficou mais surpreendido com o papel das mulheres no trabalho apesar de também ter reconhecido as limitações impostas às mulheres pelo Estado Novo. No entanto, é necessário analisar estes dados com alguma cautela, uma vez que, na turma 12ºZ participaram apenas dez alunos num total de 19, pois como não estiveram presentes na palestra, não participaram nesta primeira atividade. Apesar destas diferenças, as respostas das duas turmas permitem-nos concluir que a palestra conseguiu explanar o contraste entre as limitações impostas às mulheres e a importância do papel desempenhado por elas.

Após esta atividade inicial, e depois de analisarmos a motivação e a situação problema da aula, os alunos foram divididos em cinco grupos, e cada um recebeu um dossiê, com diversas fontes históricas relacionadas com uma dimensão da condição feminina durante o Estado Novo e uma ficha de trabalho. Depois de analisarem todas as fontes e de responderem a algumas questões sobre elas, os grupos registaram no quadro colaborativo do *MicrosoftTeams* uma síntese das principais informações retiradas das fontes e os mecanismos utilizados pelo regime para controlar as mulheres. Através da análise deste quadro colaborativo procurámos entender se os alunos tinham conseguido identificar e compreender os diferentes mecanismos utilizados pelo regime para controlar e doutrinar as mulheres portuguesas.

Na turma 12ºY, pudemos constatar que os grupos conseguiram compreender as principais características da condição feminina durante o Estado Novo[232]. Nas sínteses elaboradas conseguiram identificar o modelo da mulher enquanto dona de casa, mãe

[231] Anexo 16.
[232] Anexo 17.

esposa, e submissa ao marido. Reconheceram, também, que este modelo era transmitido através da educação, da propaganda, da legislação e de organizações como a Mocidade Portuguesa Feminina. Por último, compreenderam o contraste existente entre o modelo defendido pelo regime e a realidade de muitas mulheres que trabalhavam fora de casa, ou seja, os alunos não se limitaram a identificar o estereótipo, problematizaram-no. Na turma 12ºZ, os grupos conseguiram também identificar o papel atribuído às mulheres pelo regime, assim como a desigualdade de direitos e a falta de autonomia financeira e profissional[233]. Reconheceram também a educação, a propaganda e a legislação como mecanismos de controlo do Estado Novo sobre as mulheres. No entanto, as sínteses desta turma foram mais simples e não apresentaram muitas informações retiradas das fontes.

Comparando os resultados das duas turmas, ambas conseguiram identificar as principais ideias presentes nos documentos, e compreender que o regime utilizava vários mecanismos para controlar as mulheres. Contudo, o 12ºY apresentou respostas mais desenvolvidas e conseguiu compreender melhor o contraste entre aquilo que o regime dizia e a verdadeira realidade de muitas mulheres portuguesas.

Depois de cada grupo ter apresentado oralmente as suas conclusões, presentes no quadro colaborativo, os alunos tiveram que, individualmente, responder a duas questões. A primeira dizia respeito à forma como a análise da condição das mulheres podia ajudar a problematizar o modo como a História é tradicionalmente narrada; através da segunda pergunta procurávamos saber em que medida o conhecimento adquirido sobre a vida e a condição das mulheres durante o Estado Novo contribuiu para ampliar a compreensão dos alunos sobre o papel das mulheres na sociedade portuguesa.

Na turma 12ºY, obtivemos 20 respostas. Iremos então proceder à respetiva análise, identificando as ideias mais recorrentes e distinguindo as respostas mais simples das que apresentavam uma reflexão mais profunda.

Através da primeira questão queríamos perceber se os alunos conseguiam reconhecer que a ausência das mulheres na História se devia à forma como a narrativa

[233] Anexo 18.

histórica tem vindo a ser construída ao longo do tempo, e não apenas por causa das desigualdades existentes no passado.

Das 20 respostas analisadas, 17 alunos relacionaram a invisibilidade das mulheres com o facto de a História estar centrada nas figuras políticas e nos grandes acontecimentos políticos e militares, cujos grandes protagonistas são os homens. Por seu lado, 19 alunos fizeram questão de realçar que esta invisibilidade ocorreu devido à omissão e pouca valorização dos contributos das mulheres. Quatro alunos foram ainda mais longe e defenderam a necessidade de incluir na narrativa histórica diferentes perspetivas em que as mulheres estiveram presentes, como no trabalho, na resistência, e na vida quotidiana. Entre as respostas apresentadas, destacamos as seguintes:

> «A história da mulher é muitas vezes ocultada e escondida por trás da sombra do Homem, que muitos feitos que nós damos só por masculinos têm mulheres por trás, e que mesmo tendo um papel muito importante na construção do mundo até aos dias de hoje, os livros e as diversas disciplinas ocultam o seu papel, quase criando uma capa de invisibilidade.» (Aluno Y4);

> «Durante muito tempo, a História centrou-se, sobretudo, nas ações dos homens, líderes políticos, guerras e outros acontecimentos, deixando de lado o papel das mulheres nestes acontecimentos ao longo dos séculos. Ao estudar a condição feminina, percebe-se que as mulheres tiveram papéis importantes na família, na educação, no trabalho e na sociedade, mesmo que muitas vezes não apareçam nos relatos históricos.» (Aluno Y17);

> «Ao estudar as limitações que enfrentavam e que as sociedades impunham, torna-se possível compreender melhor como foram invisibilizadas e excluídas de muitas narrativas históricas. Assim, a História passa a incluir diferentes perspetivas e a reconhecer o contributo das mulheres na sociedade.» (Aluno Y18).

As respostas acima referidas, demonstram-nos que estes alunos conseguiram ir mais além da simples constatação de que as mulheres estavam ausentes da História, e procuraram relacionar a invisibilidade das mulheres com a falta de conteúdos presentes nos livros e nas diferentes disciplinas, percebendo que as mesmas também se encontram invisíveis na História ensinada. Os alunos reconheceram igualmente que a invisibilidade das mulheres era uma consequência da omissão e da pouca valorização dos seus contributos por parte dessa mesma História. Destacaram, ainda, que a mulher teve um papel importante na família, na educação e no trabalho, apesar de as suas experiências não terem sido incluídas na narrativa histórica. Alguns defenderam também que deveria existir a inclusão de diferentes perspetivas na História como forma de se compreender melhor o contributo das mulheres na sociedade, uma ideia que se aproxima da própria definição de multiperspetiva histórica de Stradling, e sobre a qual falámos em Capítulos anteriores, algo que nos deixou bastante satisfeitos, pois percebemos que a abordagem multiperspetivada que procurámos desenvolver ao longo da intervenção começava a refletir-se nas respostas dos alunos.

Vários alunos começaram a reconhecer que a ausência das mulheres na História ensinada se devia às escolhas de protagonistas e acontecimentos que deviam ser estudados, e que na maioria das vezes ocultavam as mulheres. Destacámos algumas respostas:

> «Analisar a vida das mulheres ajuda a perceber que a História que estudamos na escola, foca-se quase sempre nos homens, guerras e política. Isto cria uma invisibilidade, pois parece que as mulheres não faziam nada, quando na verdade as mulheres eram fundamentais para a sociedade e para a economia. Problematizar isto é mostrar que a História está "incompleta" e que precisamos de olhar para quem ficou de fora dos livros.» (Aluno Y9);

> «A análise da condição das mulheres problematiza a História tradicional ao revelar que a narrativa foi construída sob uma perspetiva focada no poder e na guerra. Ao estudar a condição feminina, percebemos a invisibilidade das

mulheres não por ausência de participação, mas sim omissão deliberada que silenciou o seu papel na economia, cultura e na resistência social.» (Aluno Y10).

Acreditamos que esta intervenção contribuiu para que os alunos começassem a analisar a narrativa histórica de forma mais crítica e a reconhecer a importância de incluir diferentes perspetivas.

Na segunda questão, pretendíamos compreender em que medida os conhecimentos adquiridos sobre a vida e a condição das mulheres durante o Estado Novo tinham contribuído para aumentar a compreensão dos alunos sobre o papel da mulher na sociedade portuguesa.

Após analisarmos as respostas, percebemos que 17 alunos referiram que os conhecimentos adquiridos sobre a condição e papel da mulher no Estado Novo os ajudaram a compreender as desigualdades e as limitações impostas às mulheres, a falta de direitos e a imposição do papel de mãe, esposa e dona de casa. No entanto, dez respostas foram mais aprofundadas e destacaram a importância do trabalho feminino para a economia portuguesa da época, e 13 respostas indicaram que a compreensão da condição feminina no Estado Novo os ajudou a valorizar os direitos conquistados. Das respostas obtidas, selecionámos as seguintes:

«O conhecimento adquirido sobre a vida e a condição das mulheres durante o Estado Novo ajudou-me a compreender melhor como as mulheres eram tratadas como um "nada" e que serviam apenas para cuidar da casa, dos filhos e principalmente do marido e que não eram permitidas a fazer quase nada, como por exemplo, votar, viajar ou até mesmo ir a um café sem a autorização do homem.» (Aluno Y2);

«Esta análise mostra que o papel da mulher no Estado Novo foi muito mais ativo do que o ideal de "dona de casa" sugeria. A sua resistência foi crucial para a sobrevivência das famílias e da economia, apesar da falta de direitos.» (Aluno Y6);

«Percebemos que o papel da mulher foi reduzido ao de mãe e dona de casa submissa, com direitos civis e laborais severamente limitados. Isso demonstra que a posição atual da mulher na sociedade portuguesa não é um dado adquirido, mas o resultado da ruptura com um regime que as queria passivas e invisíveis.» (Aluno Y10).

As respostas referidas evidenciam que os alunos compreenderam a influência e o controlo do Estado Novo sobre o papel das mulheres na sociedade portuguesa; reconheceram a educação, a propaganda e os ideais promovidos pelo regime como formas de divulgar o modelo de mulher enquanto dona de casa, mãe e esposa. Alguns conseguiram ainda distinguir o modelo feminino promovido pelo regime da realidade vivida por muitas mulheres. Os alunos estabeleceram também uma relação entre a condição das mulheres durante o Estado Novo e o presente, refletindo sobre a evolução do papel das mulheres na sociedade portuguesa. Quando comparámos estas respostas com as recolhidas no início da aula através do *Mentimeter* notámos uma evolução das ideias; enquanto inicialmente os alunos referiram apenas a questão da repressão, da falta de direitos e da invisibilidade, no final da aula, os alunos conseguiram explicar como é que essa repressão ocorria e reconhecer que as mulheres tiveram um papel ativo na sociedade.

Na turma 12ºZ obtivemos 19 respostas, que passaremos de seguida a analisar, procurando identificar as ideias mais presentes, e destacando as respostas mais desenvolvidas.

No que diz respeito à primeira questão, dez alunos afirmaram que a invisibilidade das mulheres ocorria devido ao facto de a História ter sido contada sobretudo do ponto de vista dos homens. Por seu lado, 17 alunos explicaram que as mulheres não tinham estado ausentes da História, muito pelo contrário, mas os seus contributos tinham sido omitidos e desvalorizados pela História ensinada. Seis respostas referiram ainda que as mulheres estiveram presentes no trabalho, na família, na cultura e nos movimentos sociais, e que a inclusão destas experiências torna a História mais completa. Em contrapartida, quatro alunos referiram apenas as desigualdades e a submissão das

mulheres durante o Estado Novo, não questionando a ausência das experiências femininas na narrativa histórica. Destacamos algumas respostas:

> «A análise da condição das mulheres mostra que muitas vezes a história da mulher era escrita sobretudo a partir das ações dos homens, ou seja deixavam a mulher em segundo plano. Ao estudar o seu papel na família, no trabalho e na sociedade, percebemos que elas também tiveram uma participação importante nos acontecimentos históricos e assim, isso ajuda a combater a invisibilidade feminina.» (Aluno Z10);

> «A análise da condição das mulheres possibilita uma melhor compreensão da sua invisibilidade e permite o questionamento da forma como a história é narrada, tendo sempre enfatizado as ações dos homens. Ao estudar as experiências das mulheres, percebe-se que os seus contributos foram muito importantes, mas sempre colocados de lado. Com o foco na história feminina é possível revelar as desigualdades, os papéis sociais que eram impostos e a forma como a sua ação foi constantemente apagada da história.» (Aluno Z13).

A partir destas respostas verificamos que alguns alunos compreenderam que as mulheres tiveram uma participação ativa na sociedade, apesar de estarem praticamente ausentes na História ensinada. Reconheceram, também, que as mulheres estiveram presentes em diferentes áreas, apesar dos seus contributos não serem valorizados pela História. Outros alunos criticaram a forma como a História foi escrita, sobretudo a partir das ações dos homens, afirmando que a inclusão das experiências femininas tornaria essa História mais completa, o que nos remete para a descrição da multiperspetiva enquanto uma estratégia de compreensão que implica considerar a perspetiva dos outros[234]. Esta conclusão deixou-nos bastante satisfeitos, pois mostrou-nos que alguns alunos já começavam a questionar a forma como a História foi escrita, e a compreender a importância de incluir diferentes perspetivas. No entanto, nem todas as respostas

[234] STRADLING, Robert - *Multiperspectivity in history teaching…* p.13.

tiverem este nível de reflexão, e vários alunos limitaram-se a referir a falta de direitos e as dificuldades vividas pelas mulheres no Estado Novo sem pôr em causa ou refletir sobre a forma como a História foi escrita.

Na segunda questão, queríamos perceber em que medida os conhecimentos adquiridos sobre a vida e a condição das mulheres durante o Estado Novo contribuíram para ampliar a compreensão dos alunos sobre o seu papel na sociedade portuguesa, ou seja, depois da palestra, e da intervenção, a visão dos alunos sobre o papel das mulheres ter-se-ia alterado?

Assim, 18 alunos referiram que os conhecimentos adquiridos sobre a vida e a condição das mulheres durante o Estado Novo os ajudaram a compreender as desigualdades e as limitações a que as mulheres estavam sujeitas durante o regime, destacando a falta de direitos, e o facto de serem associadas ao papel de mãe, esposa e dona de casa. Contudo, cinco alunos referiram o paradoxo entre o modelo defendido pelo regime e a realidade vivida por várias mulheres que trabalhavam e contribuíam para o sustento da família. Esta conclusão vai ao encontro da análise de Ana Sofia Ferreira, que evidencia o contraste entre o ideal feminino difundido pelo regime e a diversidade de experiências femininas[235]. Esta análise por parte dos alunos relaciona-se também com a abordagem multiperspetivada que quisemos aplicar, pois os alunos foram confrontados com diferentes perspetivas sobre a condição feminina durante o Estado Novo. Esta opção baseou-se na ideia defendida por Wansink et al. que defendem que a multiperspetiva é a consideração de múltiplas perspetivas sobre um mesmo objeto histórico[236].

Sete alunos afirmaram ainda que o conhecimento adquirido lhes permitiu valorizar a evolução dos direitos das mulheres e as conquistas alcançadas.

Apresentamos algumas das respostas analisadas:

[235] FERREIRA, Ana Sofia - *Entre a tradição e a modernidade...*

[236] WANSINK, Bjorn; AKKERMAN, Sanne; ZUIKER, Itzél; WUBBELS, Theo – Where does teaching multiperspectivity…,p.497.

«Através desse estudo, apercebi-me de que as mulheres talvez não sejam tão invisíveis como eram descritas, apenas não eram valorizadas pelo seu esforço. A sua intervenção na agricultura, o próprio trabalho doméstico e outras atividades que as mulheres podiam exercer, demonstravam o quão trabalhadoras elas tinham que ser para se aguentarem, tanto a elas próprias, como também à sua família.» (Aluno Z3);

«O regime valorizava sobretudo o papel da mulher como mãe, esposa e "fada do lar", invisibilizando a sua participação na vida pública. […] No entanto, muitas mulheres encontravam maneiras de participar ativamente na sociedade, mesmo com todas estas restrições. Com esta análise consigo perceber a evolução gradual dos direitos das mulheres em Portugal e fez-me valorizar a minha realidade, que só foi conseguida devido às conquistas do passado.» (Aluno Z13);

«Normalmente tem-se a ideia que as mulheres eram sustentadas pelos seus maridos e que ficavam em casa a cuidar dela e dos filhos. Mas isso é mentira, as mulheres também tinham de trabalhar para sustentar as suas famílias e, geralmente, em condições mais difíceis que os homens. As mulheres, além de necessitarem dos seus maridos para tudo, inclusive trabalhar, recebiam menos salário que os homens.» (Aluno Z18).

As respostas acima apresentadas mostram-nos que os alunos conseguiram compreender os mecanismos utilizados pelo regime para controlar e doutrinar as mulheres. Algumas respostas não ficaram pela simples identificação da submissão, e explicaram o contraste entre o modelo feminino defendido pelo regime e a realidade vivida por muitas mulheres, referindo as diferenças salariais e destacando que muitas mulheres trabalhavam na agricultura para se sustentarem a si e às suas famílias. Assim, como já tinha acontecido na turma anterior, também alguns alunos do 12ºZ relacionaram a condição das mulheres no Estado Novo com o presente, valorizando os direitos alcançados.

De forma geral, os alunos conseguiram reconhecer que as mulheres desempenharam um papel importante na sociedade, apesar das limitações impostas. Acreditámos que as diversas atividades desenvolvidas contribuíram para essa mesma compreensão. A palestra foi um momento crucial para motivar os alunos e despertar a curiosidade para o estudo da condição e do papel da mulher. As respostas recolhidas através do *Mentimeter* demonstraram que os alunos ficaram surpreendidos com o trabalho desempenhado pelas mulheres, principalmente na agricultura, numa época que defendia o ideal de mulher enquanto dona de casa. A análise dos dossiês permitiu aprofundar o que havia sido referido na palestra, através do contacto direto com fontes relacionadas com diferentes dimensões da condição feminina. O facto de ter existido uma partilha das diferentes conclusões retiradas da análise das fontes, num quadro colaborativo, permitiu que cada grupo contactasse com as dimensões analisadas pelos restantes grupos possibilitando uma compreensão mais ampla. Os alunos mostraram-se entusiasmados na análise dos diferentes documentos conseguindo responder corretamente ao que lhes foi pedido. Desta forma, entendemos que a conjugação da palestra, da análise de diferentes fontes e por fim a partilha das conclusões promoveu a analise e a compreensão das diferentes experiências femininas durante o Estado Novo.

6.3. Exposição «Para além do invisível: A resistência feminina no combate ao fascismo»

Analisaremos, agora, os resultados obtidos na segunda intervenção pedagógica, que resultou na elaboração de cartazes sobre mulheres que resistiram ao Estado Novo, cujo produto final culminou na realização de uma exposição intitulada «Para além do invisível: A resistência feminina no combate ao fascismo». Como já referimos, esta exposição foi o resultado de um percurso que se iniciou com a realização de uma palestra intitulada «Elas Resistiram: Memória e ação das mulheres contra o Estado Novo», que contou com a presença de Maria José Ribeiro, resistente antifascista e cofundadora do Movimento Democrático de Mulheres (MDM), assim como com a lecionação de uma aula sobre a resistência feminina ao Estado Novo. Ao longo dessa

aula quisemos mostrar aos alunos que a resistência ao Estado Novo também foi feminina, e que assumiu diferentes formas, desde uma resistência cultural, talvez a mais conhecida, a uma resistência operária, clandestina e política. Através de uma atividade por estações, os alunos tiveram a oportunidade de analisar diferentes fontes históricas e, a partir delas, conhecer diferentes mulheres e as formas como estas se opuseram ao regime. O interesse demonstrado pelos alunos em conhecer mais destas figuras femininas levou-nos a dar continuidade ao tema através da realização de um trabalho de pesquisa sobre mulheres que participaram na resistência ao Estado Novo, criando um cartaz biográfico.

O trabalho foi realizado a pares, com o objetivo de promover o trabalho colaborativo, e foi desenvolvido fora da sala de aula, contando sempre com o nosso apoio.

Quadro 1 - Mulheres da Resistência

12º Y	12ºZ
Y1 - Aida Magro	Z1- Helena Pato
Y2 - Conceição Matos	Z2 - Aurora Rodrigues
Y3 - Diana Andringa	Z3 - Helena Neves
Y4 - Eulália Miranda	Z4 - Maria Teresa Horta
Y5 - Hermínia Vicente	Z5 - Maria Velho da Costa
Y6 - Isabel do Carmo	Z6 - Julieta Grandra
Y7 - Luiza Sarsfield Cabral	Z7 - Margarida Tengarrinha
Y8 - Paula Rego	Z8 - Maria Isabel Barreno
Y9 - Sophia de Mello Breyner Andresen	Z9 - Maria Rosa Viseu
Y10 - Manuela Bernardino	Z10 - Natália Correia
Y11 - Maria da Purificação Araújo	----------

Fonte: Autoria própria

Cada grupo teve a possibilidade de escolher a mulher resistente que pretendia estudar. Para os ajudarmos na sua escolha e na realização do próprio trabalho, disponibilizámos webgrafia e bibliografia, de forma a realizarem o cartaz a partir de fontes credíveis. Com a seleção de diferentes mulheres da resistência queríamos aumentar os conhecimentos dos alunos relativamente a figuras femininas portuguesas, mas também evitar que existisse uma representação homogénea da resistência

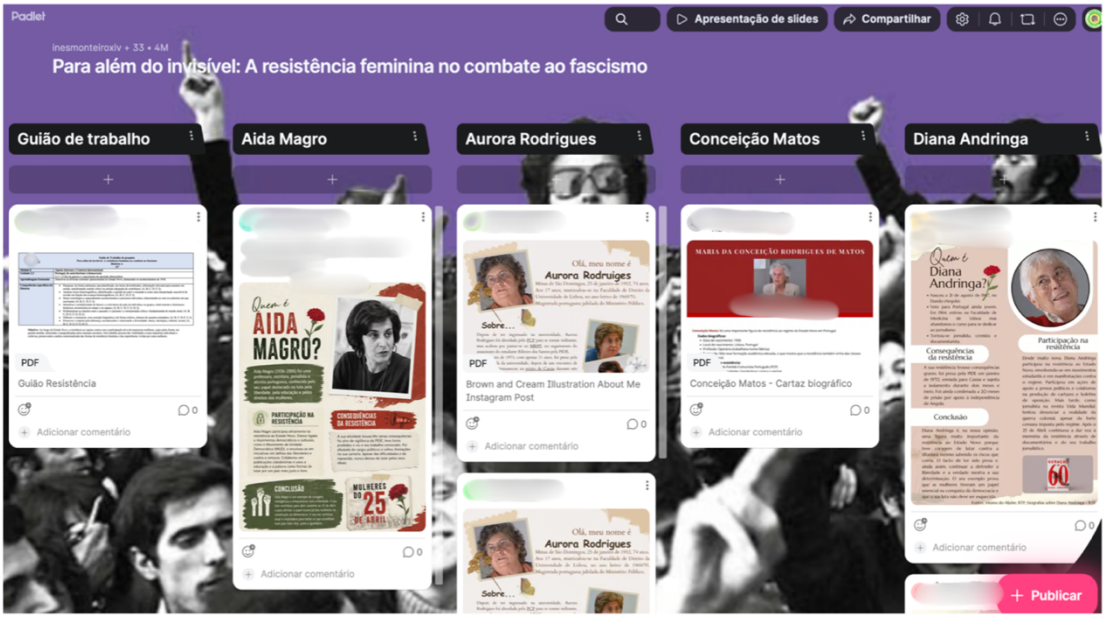
feminina. Assim, os alunos tiveram oportunidade de pesquisar sobre mulheres de diferentes contextos sociais e profissionais, que resistiram de formas distintas.

Para orientar a realização do trabalho disponibilizámos também um guião de trabalho no *MicrosoftTeams*, no qual indicámos os objetivos da atividade, e os elementos que deveriam fazer parte do cartaz, tais como os dados biográficos da mulher estudada, uma explicação sobre a sua participação na resistência, referências aos riscos e consequência da sua ação, devendo ainda elaborar uma pequena reflexão final sobre a importância da sua luta. No guião era ainda indicado que os alunos deveriam utilizar fontes diversificadas, selecionar informação relevante e organizar o cartaz de forma clara e adequada.

Os alunos tiveram cerca de três semanas para realizarem o trabalho, entre os dias 27 de março e 21 de abril. Durante este período acompanhámos a evolução da construção dos cartazes e demos feedback constante em sala de aula e através da plataforma *MicrosoftTeams*, alertando sempre que identificávamos algum erro ortográfico ou sugerindo alguma alteração, nomeadamente na escolha de fontes, na seleção da informação e sobre a própria organização do cartaz. Porém, alguns alunos não quiseram realizar as alterações sugeridas, o que explica alguns resultados que iremos analisar de seguida.

Depois de concluírem os cartazes, estes foram publicados num *Padlet* criado para o efeito.

Figura 1 - Padlet «Para além do invisível: A resistência feminina no combate ao fascismo.»



Fonte: Autoria própria

Ao reunir todos os cartazes num mesmo espaço quisemos evitar que os alunos tivessem uma leitura única da oposição ao Estado Novo, e reconhecessem a pluralidade de experiências. Esta ideia vai ao encontro do que é defendido por Low-Beer quando afirma que em História existem múltiplas perspetivas que devem ser confrontadas com evidências[237].

No âmbito das comemorações do 25 de Abril, os cartazes foram também impressos e apresentados a toda a comunidade escolar através da exposição «Para além do invisível: A resistência feminina no combate ao fascismo». Desta forma, conseguimos levar a nossa intervenção para fora da sala de aula, partilhá-la com a comunidade escolar, e dar visibilidade às mulheres que participaram na resistência ao Estado Novo, mas que continuam a estar pouco presente na História ensinada.

Enquanto a palestra e a aula funcionaram como momentos de contextualização para a temática em questão, os cartazes elaborados pelos alunos foram o nosso principal instrumento de recolha de dados, e, assim sendo, através da sua análise iremos verificar se os alunos conseguiram cumprir o que lhes foi pedido no guião de trabalho, e tendo

[237] LOW-BEER, Ann – *The Council of Europe and School History*…p.54

em consideração os critérios de avaliação de História para o ano letivo 2025/2026[238] definidos pela escola. Através desta análise queremos também perceber se os alunos conseguiram reconhecer e explicar a importância da participação das mulheres na resistência.

Na turma 12º Y foram elaborados dez cartazes biográficos, sendo que um grupo não apresentou qualquer cartaz. Na sua globalidade, todos os cartazes apresentavam a identificação da mulher resistente estudada, os seus dados biográficos, pelo menos uma fotografia/imagem, e informações sobre a sua participação na resistência ao regime. Apesar de todos os cartazes apresentarem uma reflexão final sobre a importância da sua luta, constatámos que algumas respostas se encontravam mais desenvolvidas do que outras.

A maioria dos alunos conseguiu também identificar ações concretas de resistência por parte da mulher estudada, como a participação em movimentos estudantis, organizações políticas, lutas operárias, atividades clandestinas, manifestações, e em atividades culturais. Os cartazes mostraram-nos que os alunos compreenderam que a oposição feminina ao Estado Novo assumiu diferentes formas e esteve presente em vários espaços da sociedade. Relembramos que Wansink et al, defendem que a multiperspetiva implica o contacto e a reflexão de perspetivas de múltiplos sujeitos presentes no mesmo período histórico[239]. Contudo, em alguns trabalhos, esta informação aparece de forma demasiado geral, não sendo explicado de forma mais desenvolvida, nem identificadas as ações em que a mulher estudada participou.

O tópico em que encontrámos respostas mais díspares estava relacionado com a identificação dos riscos e das consequências da resistência. Em seis cartazes, os alunos identificaram consequências concretas, como a censura, a perseguição política, os interrogatórios, a tortura a que estavam sujeitas e o risco de serem presas. Em alguns destes cartazes os alunos foram mais longe e conseguiram relacionar que essas consequências foram fruto de ações protagonizadas por essas mulheres, explicando, por

[238] Anexo 19.
[239]WANSINK, Bjorn; AKKERMAN, Sanne; ZUIKER, Itzél; WUBBELS, Theo – Where does teaching multiperspectivity…, p.497.

exemplo, que pertenciam a movimentos da oposição, distribuíam publicações clandestinas, e denunciavam a opressão do regime, o que resultava na sua perseguição e, em última instância, na sua prisão. No entanto, em dois cartazes denotámos análises mais gerais, apesar dos alunos referirem a censura, a perseguição, a prisão, mas não associaram esses riscos a acontecimentos concretos da mulher estudada. Nos restantes dois cartazes, o tópico não foi corretamente cumprido, não sendo apresentadas quaisquer consequências ou riscos. Assim, a maioria dos alunos percebeu que as ações de resistência destas mulheres tinham consequências, embora alguns alunos não tenham conseguido estabelecer uma relação clara entre as ações realizadas pelas mulheres e as consequências sofridas.

No tópico da reflexão final, todos os cartazes apresentaram uma opinião sobre a importância da mulher estudada, mas também aqui encontrámos diferentes interpretações. Dos dez cartazes analisados, sete relacionaram o percurso individual da mulher estudada com a sua luta pela liberdade, a oposição ao regime, a defesa dos direitos das mulheres e da democracia, destacando ser necessário preservar a memória da sua resistência. Destacamos algumas respostas:

> «A história da mesma prova que a luta pela liberdade em Portugal contou com muitas mulheres que, mesmo invisíveis durante muito tempo, tiveram um papel fundamental» (Cartaz sobre Conceição Matos);

> «Através da sua escrita, conseguiu denunciar injustiças e inspirar a luta pela liberdade. O seu exemplo mostra que a literatura pode ser uma forma poderosa de resistência e transformação social.» (Cartaz sobre Sophia de Mello Breyner Andresen);

> «Mulheres como ela [...] foram fundamentais para alargar a contestação para além dos partidos tradicionais, mostrando que a resistência se construía também em gestos concretos de solidariedade, arquivo e denúncia.» (Cartaz sobre Luiza Sarsfield Cabral).

Estas respostas mostram-nos que os alunos foram além da simples apresentação de dados biográficos e conseguiram reconhecer o contributo das mulheres estudadas para a resistência ao Estado Novo.

Em três destes cartazes, os alunos destacaram a coragem, a determinação e a importância da mulher estudada, mas sem explicar de forma concreta qual tinha sido o seu contributo para a resistência:

> «Na minha opinião Hermínia Vicente permitiu que as mulheres tivessem a liberdade que merecem e foi uma mulher importante na história pela sua coragem e feitos.» (Cartaz sobre Hermínia Vicente);

> «Isabel do Carmo foi importante porque demonstrou grande coragem ao enfrentar o regime fascista, participando ativamente na luta clandestina. Os seus feitos mostram que as mulheres também tiveram um papel essencial na resistência» (Cartaz sobre Isabel do Carmo);

> «Na minha opinião, o percurso da Maria Manuela Mendes Cruz Bernardino mostra um forte compromisso político e uma grande coragem. Considero que o seu contributo foi importante para a luta pela democracia em Portugal.» (Cartaz sobre Manuela Bernardino).

No que diz respeito ao tratamento da informação e à utilização das fontes, nove cartazes apresentaram referências à bibliografia e à webgrafia consultada, sendo que um cartaz não apresentou nenhum destes dados. A seleção e identificação das fontes foi um tanto díspar: enquanto alguns alunos recorreram a instituições como o Museu do Aljube, o Museu Nacional Resistência e Liberdade, a RTP, e à Fundação Calouste Gulbenkian, outros limitaram-se a utilizar a Wikipédia.

Relativamente ao nível da comunicação, a maioria dos cartazes apresentou uma organização clara, permitindo a distinção entre os dados biográficos, a participação na resistência, as consequências e a reflexão final. Contudo, em alguns trabalhos, o tamanho reduzido da letra, conjugado com a quantidade de texto e uma divisão pouco

clara dos diferentes conteúdos dificultaram a leitura. No entanto, ficámos bastante satisfeitos com o produto final, já que a maioria dos alunos conseguiu intercalar texto e imagens, tornando os cartazes apelativos a uma exposição.

Depois desta análise geral, consideramos pertinente analisar dois exemplos em concreto que nos possibilitassem mostrar um cartaz que não conseguiu cumprir com aquilo que era pedido, e outro cartaz que conseguiu cumprir de forma desenvolvida os objetivos traçados.

Para o primeiro exemplo, escolhemos o Cartaz Y5, sobre Hermínia Vicente[240]. Os alunos lograram indicar alguns dados biográficos, referiram a sua ligação à defesa dos trabalhadores rurais e à luta pela emancipação das mulheres. Afirmaram também que as mulheres do campo tinham tido um papel importante na luta pela liberdade e democracia. Porém, a participação de Hermínia Vicente na resistência foi relatada de forma generalizada, não tendo sido identificado de forma concreta ações, acontecimentos, ou organizações que tornassem possível compreender de que forma essa mesma resistência se manifestou. O mesmo aconteceu quando tiveram que referir os riscos corridos por Hermínia Vicente, indicando apenas a vigilância da PIDE e o medo da prisão, não conseguindo relacionar esses mesmos riscos com acontecimentos concretos do seu percurso de resistência. A reflexão final também tinha algumas incongruências, uma vez que os alunos, quando afirmam que Hermínia Vicente «permitiu que as mulheres tivessem a liberdade que merecem», acabaram por atribuir à mesma uma mudança que resultou de um processo mais amplo e que contou com o contributo de várias mulheres. Relativamente à webgrafia utilizada, os alunos apresentaram vários links que não se encontravam disponíveis, e não conseguimos identificar a autoria da informação retirada.

Para o segundo exemplo, escolhemos o Cartaz Y3, sobre Diana Andringa[241]. Neste caso, os alunos, para além de indicarem os dados biográficos, conseguiram explicar a participação de Diana Andringa na resistência através de ações concretas, referindo o seu envolvimento em movimentos estudantis e em manifestações, o seu

[240] Anexo 20.
[241] Anexo 21.

apoio aos presos políticos, a sua colaboração na produção de cartazes e boletins da oposição, e a sua tentativa de, enquanto jornalista, denunciar a realidade da Guerra Colonial. Os alunos relacionaram ainda estas ações com consequências concretas sofridas pela mulher estudada, nomeadamente o facto de ter sido presa pela PIDE, condenada a 20 meses de prisão em Caxias, e sujeita a isolamento. Ou seja, os alunos foram além da simples afirmação de que Diana Andringa correu riscos e conseguiram exemplificar algumas consequências que resultaram das suas ações de oposição ao Estado Novo. Na reflexão final, os alunos referiram a coragem de Diana Andringa, relacionando as suas ações com a importância que as mulheres tiveram na conquista da democracia, o que nos mostra que os alunos conseguiram reconhecer que as mulheres tiveram um papel essencial na resistência e que a luta delas não deve ser esquecida. As fontes utilizadas encontravam-se identificadas, tendo os alunos recorrido à RTP e ao Museu do Aljube; no entanto, as referências às biografias consultadas não estavam corretamente identificadas. O cartaz apresentava uma organização clara, e os alunos conseguiram apresentar Diana Andringa como uma figura feminina, cuja ação contribuiu para a oposição ao regime e para a preservação da memória histórica da resistência.

Na turma 12º Z foram elaborados dez cartazes biográficos. Tal como ocorreu na turma anterior, todos os cartazes apresentavam a identificação da mulher estudada, os seus dados biográficos, pelo menos uma fotografia/imagem, e informações sobre a sua participação na resistência ao regime.

Grande parte dos alunos identificou ações concretas de resistência feminina: oito cartazes fizeram referência à participação em movimentos estudantis, às greves e manifestações, a atividades clandestinas, ao jornalismo e à criação de obras que contestavam o regime. Em dois trabalhos, a participação das mulheres na resistência foi apresentada de forma mais geral, referindo apenas que participou em ações contra o regime, sem apresentar exemplos concretos que mostrassem de que forma essa resistência se manifestou.

No tópico sobre os riscos e as consequências, obtivemos também respostas bastante diferentes. Em sete cartazes, os alunos referiram consequências concretas como a prisão, a tortura e os interrogatórios a que estavam sujeitas, a censura, a

perseguição política, e a necessidade de viver na clandestinidade. Em dois cartazes, os alunos identificam riscos gerais como a possibilidade de ser presa, ou censurada, mas sem nunca relacionarem estes riscos com acontecimentos concretos da ação destas mulheres. Um cartaz não apresentou qualquer risco ou consequência da resistência. Através desta análise, percebemos que a maioria dos alunos compreendeu que a resistência feita por estas mulheres ao regime envolvia riscos e consequências. Porém, nem todos os alunos conseguiram relacionar esses mesmos riscos com as ações realizadas pela mulher em estudo.

Na reflexão final, seis cartazes relacionaram o percurso individual da mulher estudada com aspetos mais amplos como a luta pela liberdade, pela democracia, a emancipação feminina, a resistência cultural ou a oposição à Guerra Colonial. Destacamos algumas respostas:

> «Esta transformou a literatura ao desafiar a censura e a moral do Estado Novo. A sua escrita corajosa foi um pilar essencial na luta pela liberdade e pelos direitos das mulheres em Portugal.» (Cartaz sobre Maria Teresa Horta);

> «Maria Isabel Barreno foi uma das figuras cruciais para conseguir internacionalizar a luta contra a ditadura, o seu caso mobilizou feministas em todo o mundo, mostrando que a resistência também se fazia através da emancipação feminina.» (Cartaz sobre Maria Isabel Barreno);

> «A sua vida reflete a força das mulheres do mundo rural, que, apesar das dificuldades e da repressão, lutaram por um futuro mais justo. [...] O seu percurso deve ser lembrado como um símbolo de luta feminina e das camadas mais carenciadas.» (Cartaz sobre Maria Rosa Viseu).

Ou seja, os alunos conseguiram atribuir um significado histórico às ações realizadas pela mulher estudada, indo além de uma simples referência à coragem revelada pela mesma.

Contudo, em três cartazes, os alunos centraram a sua reflexão na coragem, no sofrimento, e na importância da mulher estudada no combate ao Estado Novo, sem explicarem o seu contributo:

> «A sua ação ajudou a preparar o caminho para a Revolução dos Cravos, que acabou com a ditadura que deu aos portugueses liberdade.» (Cartaz sobre Helena Pato);
>
> «Esta mulher mostrou-nos a resistência e o sofrimento de muitas, servindo de "lição" e também um passo gigante contra o fascismo.» (Cartaz sobre Aurora Rodrigues);
>
> «Julieta Gandra destacou-se como um exemplo de coragem, não só pela sua oposição ao Estado Novo, mas também pelo seu papel enquanto mulher numa época em que estas tinham pouca visibilidade política.» (Cartaz sobre Julieta Gandra).

Um cartaz não apresentou qualquer tipo de reflexão, optando por inserir uma citação atribuída a Jerónimo de Sousa sobre a mulher estudada.

No que diz respeito ao tratamento da informação e à utilização das fontes, oito cartazes fizeram referência à bibliografia e webgrafia utilizada. No entanto, em dois cartazes não foram indicadas quaisquer fontes utilizadas. Enquanto alguns alunos recorreram a instituições como a Assembleia da República, a RTP, o Museu do Aljube e à Comissão Comemorativa 50 anos 25 de Abril, outros utilizaram apenas a Wikipédia e apresentaram links sem qualquer identificação. Apesar de termos alertado para estas situações, os alunos não realizaram as devidas alterações.

A maioria dos cartazes apresentou uma organização clara e adequada à exposição, existindo uma distinção clara entre os diferentes tópicos. No entanto, em alguns trabalhos, a quantidade de informação, e o tamanho reduzido da letra dificultavam a leitura.

De uma forma geral, ficámos bastante satisfeitos com o resultado final dos cartazes, pois os alunos conseguiram elaborar trabalhos bastantes completos, mostrando as diferentes formas de resistência feminina ao Estado Novo.

Conforme fizemos com a turma anterior, selecionámos dois cartazes em concreto que nos proporcionassem diferentes resultados.

Como primeiro exemplo, escolhemos o Cartaz Z1, dedicado a Helena Pato[242], que apresentou algumas dificuldades.

Os alunos conseguiram apresentar Helena Pato como uma figura feminina que defendeu a liberdade e a democracia, referiram também algumas características do Estado Novo, afirmando ser um regime onde existia censura, falta de liberdade de expressão, e uma perseguição à oposição. Contudo, os dados biográficos estavam incompletos, não existindo referências ao local de nascimento, à formação e à profissão de Helena Pato. A sua participação na resistência foi também apresentada de forma muito generalizada, dizendo-se apenas que participou em ações contra o regime, e que apoiou movimentos da oposição, sem desenvolver quais foram os movimentos e as ações realizadas pela mulher estudada. O cartaz não continha quaisquer informações sobre os riscos e as consequências enfrentadas por Helena Pato, algo que nos deixou um pouco perplexos, uma vez que na aula lecionada os alunos tinham assistido a um vídeo com o testemunho de Helena Pato, onde ela relatava a sua experiência durante a detenção feita pela PIDE, os interrogatórios, e a sua passagem pela prisão. Mesmo assim, os alunos não conseguiram estabelecer uma relação entre as ações de resistência realizadas por Helena Pato e as consequências que daí resultaram. No tópico da reflexão final os alunos limitaram-se a afirmar que a ação de Helena Pato ajudou a preparar o caminho para a Revolução dos Cravos, mas não conseguiram desenvolver qualquer justificação que explicasse esta afirmação. Este grupo não indicou qualquer bibliografia ou webgrafia das fontes utilizadas, apesar de terem sido alertados para o facto. O cartaz apresentou um espaçamento irregular, e não existia uma divisão clara dos diferentes tópicos, o que dificultou a leitura.

[242] Anexo 22.

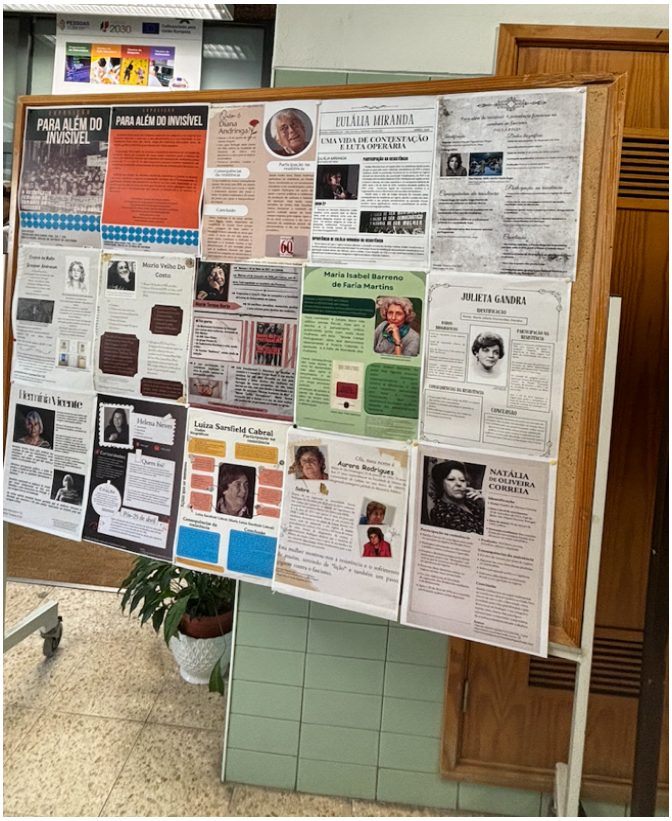
Como segundo exemplo, escolhemos o Cartaz Z9 sobre Maria Rosa Viseu[243]. Neste caso, os alunos começaram por contextualizar o percurso da mulher estudada, relacionando-o com as suas origens humildes, a sua ligação à agricultura, referindo também as dificuldades a que foi sujeita. Os alunos conseguiram identificar concretamente as ações de resistência de Maria Rosa Viseu, indicando que a mesma participou em greves e manifestações, lutou pela reforma agrária, e esteve ligada ao Partido Comunista Português (PCP). Os alunos apresentaram, assim, Maria Rosa Viseu como uma mulher que foi politicamente ativa, relacionando o seu percurso individual com as suas ações coletivas de resistência. No que diz respeito ao tópico das consequências da ação da mulher estudada, os alunos identificaram concretamente exemplos dessas consequências, nomeadamente a sua prisão pela PIDE, os espancamentos e as sessões de tortura a que foi sujeita, referindo ainda que, apesar da violência sofrida, Maria Rosa Viseu se recusou a denunciar as outras mulheres envolvidas. A reflexão final superou as nossas espectativas, pois os alunos conseguiram relacionar o percurso de resistência de Maria Rosa Viseu com a resistência das mulheres do mundo rural, não se limitaram a valorizar a sua coragem individual, reconhecendo que a sua ação e a sua experiência foi um exemplo para outras mulheres que lutaram por melhores condições de vida e por uma sociedade mais justa. Os alunos apresentaram Maria Rosa Viseu como uma figura feminina cuja participação na resistência facilitou a compreensão sobre a importância das mulheres dos meios rurais na oposição ao Estado Novo. O trabalho estava organizado de forma clara, com imagens diversas e apresentou e relacionou todos os tópicos pedidos.

Apesar das diferenças encontradas na análise dos cartazes, ambas as turmas apresentaram resultados semelhantes, e sugerem-nos que a atividade contribuiu para ampliar a compreensão dos alunos sobre a resistência feminina ao Estado Novo e para o reconhecimento das mulheres enquanto participantes ativos nestes processos históricos. Porém, também percebemos que alguns alunos continuam a demonstrar dificuldades em explicar de forma concreta a importância do papel das mulheres nas ações estudadas.

[243] Anexo 23.

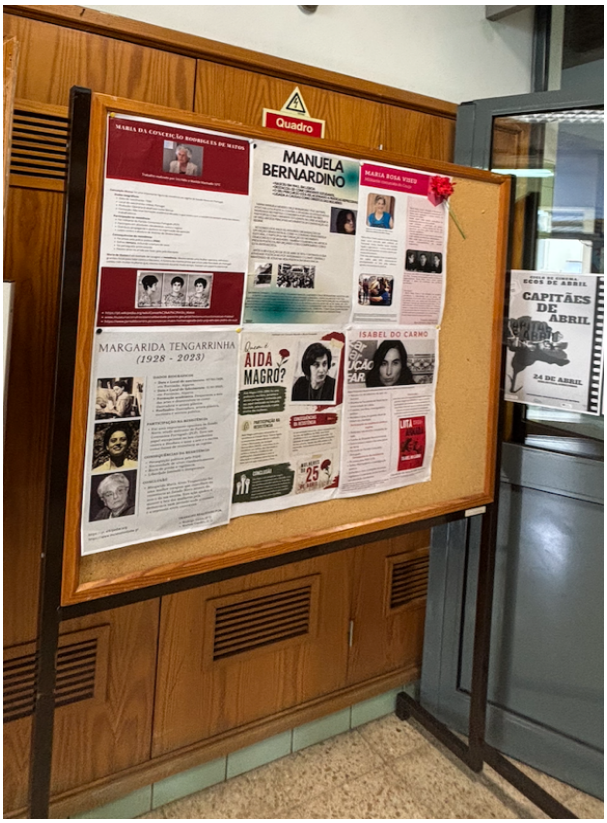
Os cartazes biográficos foram expostos no dia 23 de Abril, na exposição intitulada «Para além do invisível: A resistência feminina no combate ao fascismo», que foi muito bem-recebida por parte da comunidade escolar, tendo obtido comentários bastante positivos por parte de professores e alunos, e contribuído para dar visibilidade às mulheres que participaram na resistência ao Estado Novo.

Figura 2 - Exposição «Para além do invisível: A resistência feminina no combate ao fascismo». Expositor 1.



Fonte: Autoria própria

Figura 3 - Exposição «Para além do invisível: A resistência feminina no combate ao fascismo». Expositor 2.



Fonte: Autoria própria

No fundo, com esta atividade, quisemos que os alunos fossem confrontados com sujeitos históricos femininos que até então desconheciam, dando-lhes visibilidade, e mostrando aos alunos que a resistência não foi algo feito apenas por homens. Procurámos, também, demonstrar que a própria resistência feminina assumiu diferentes formas e contou com mulheres de diversos espaços da sociedade. Quisemos, sobretudo, que os alunos refletissem e relacionassem as experiências individuais destas mulheres com a realidade vivida por muitas outras durante o Estado Novo.

6.4.*«A paz, o pão, habitação, saúde e educação»*[244]: As Mulheres na Assembleia Constituinte

A terceira e última intervenção incidiu sobre a participação das mulheres na Assembleia Constituinte de 1975-1976, num ano em que a aprovação da Constituição da República celebrava 50 anos, e por isso, achámos que era pertinente dar visibilidade às mulheres que participaram e tiveram um papel importante no processo de construção da democracia portuguesa. No questionário inicial, quando perguntámos aos alunos se consideravam que as mulheres tinham tido influência em acontecimentos políticos, vários responderam negativamente. Como se mencionou, através desta aula, queríamos mostrar que as mulheres participaram em acontecimentos políticos, mas também que compreendessem que as deputadas presentes na Assembleia Constituinte não eram um grupo homogéneo, pertenciam a diferentes partidos e intervinham em vários assuntos. Acreditamos que os alunos deviam analisar diferentes vozes femininas, de forma a evitar que as mulheres fossem apresentadas como tendo todas a mesma posição.

Tal como referimos no capítulo anterior, realizámos uma atividade de *roleplaying* onde alguns alunos assumiram o papel de deputados e deputadas e leram excertos do debate parlamentar de 21 de Agosto de 1975, onde se debateu a igualdade de direitos entre homens e mulheres.

[244] Expressão retirada da canção *Liberdade*, de Sérgio Godinho.

Figura 4 - Atividade de roleplaying na turma 12ºY.



Fonte: Autoria própria

Figura 5 - Atividade de roleplaying na turma 12ºZ.



Fonte: Autoria própria

Depois desta atividade, que foi recebida com bastante entusiasmo por parte dos alunos, que se empenharam em assumir o seu papel de deputados/as, o que permitiu criar um verdadeiro ambiente parlamentar, promovemos um diálogo sobre o que tinha sido referido no excerto lido. Procurávamos perceber de que forma os alunos tinham interpretado as diferentes intervenções parlamentares, o que estas nos revelavam sobre a condição das mulheres nesta nova sociedade democrática, mas também se as questões debatidas em 1975 continuavam atuais.

Na turma 12ºY, os alunos afirmaram que a conquista da democracia não significou que as desigualdades entre homens e mulheres tivessem desaparecido imediatamente, referindo exemplos como a continuidade das assimetrias salariais e a reduzida presença das mulheres na própria Assembleia Constituinte. Os alunos perceberam que, apesar das mudanças iniciadas com o 25 de Abril, não houve uma alteração imediata que promovesse uma igualdade entre homens e mulheres. Questionámos também os alunos sobre as diferentes ideias defendidas pelas deputadas no excerto lido, tendo a maioria afirmado que as deputadas não tinham todas a mesma visão sobre a igualdade, pois eram de diferentes partidos e, por isso, defendiam diferentes ideias; tentámos refletir sobre o facto de as mulheres não serem um grupo homogéneo, já que tinham opiniões políticas distintas. De seguida, perguntámos se houve uma permanência ou uma mudança em relação às questões debatidas em 1975 sobre a igualdade entre homens e mulheres. Os alunos destacaram o facto de continuar a existir desigualdade salarial, mas também referiram que nos dias de hoje as mulheres têm uma maior participação política.

Na turma 12ºZ, os alunos chegaram às mesmas conclusões que a turma anterior, verificando que, mesmo após a conquista da democracia, ainda continuavam a existir desigualdades entre homens e mulheres. Alguns referiram as desigualdades salariais, enquanto outros afirmaram que as mulheres continuavam a ser exploradas nos seus locais de trabalho. Relativamente à segunda questão, os alunos afirmaram que as deputadas tinham diferentes opiniões sobre como a igualdade deveria ser consagrada, uma vez que eram de partidos diferentes e entendiam a igualdade de forma diversa. Quando questionámos sobre a permanência e a transformação das questões debatidas

no excerto lido, os alunos afirmaram que ainda continuavam a existir desigualdades, por exemplo, a nível salarial, mas também defenderam que houve um progresso nos direitos laborais, e no acesso das mulheres a cargos políticos, dando como exemplo o facto de, nos dias de hoje, existirem mulheres como líderes de partidos políticos.

O *roleplaying*, e o diálogo que se seguiu, comprovaram que as mulheres foram sujeitos históricos ativos que participaram, com as suas diferentes opiniões, na construção da democracia, e que a participação das mulheres na Assembleia Constituinte não podia ser reduzida a uma narrativa única. Recordamos o que nos diz Chapman quando afirma que adotar a perspetiva das pessoas do passado pode ser entendida como uma forma de «compreensão racional», ou seja, esta perspetiva implica procurar compreender o mundo tal como era «conceptualizado» pelos sujeitos históricos, tendo em conta que pensavam diferente de nós[245].

Após esta atividade os alunos foram divididos em grupos e analisaram intervenções de diferentes deputadas, com o objetivo de analisarem diferentes perspetivas e formas de intervenção política, pois queríamos que compreendessem que as deputadas não participaram apenas em debates relacionados com questões sobre a sua própria condição feminina. Para tal, selecionámos excertos de diversas temáticas, desde a educação, a habitação, o património, a cultura e a inclusão. De forma geral, os alunos conseguiram analisar os excertos atribuídos, respondendo corretamente às questões do enunciado.

Queríamos também perceber, de forma individual, a compreensão de cada aluno sobre o papel histórico das deputadas constituintes, mas também se conseguiam identificar as mudanças alcançadas nestes 50 anos da aprovação da Constituição da República Portuguesa e o que ainda permanecia por concretizar. Para isso, realizámos a atividade *O que dirias*, onde pedimos que escrevessem uma carta em resposta à questão *O que dirias, em 2026, às mulheres constituintes de 1975?* A escolha desta atividade prendeu-se com o facto de que queríamos que os alunos, de forma individual, mobilizassem os conhecimentos e as diferentes perspetivas analisadas ao longo da aula, mas também que conseguissem estabelecer uma relação entre o passado e o presente.

[245] CHAPMAN, Arthur - Taking the perspective of the other seriously?... p.96.

Segundo Strandling, compreender historicamente implica reconhecer e considerar diferentes perspetivas[246]. Assim sendo, os alunos ao escreverem uma carta para as deputadas que participaram na Assembleia Constituinte de 1975, eram de certa forma levados a refletir sobre o contexto e as experiências vividas pelas deputadas, mas também sobre as mudanças e as permanências ainda existentes. A escolha da escrita de uma carta permitia também que os alunos realizassem uma reflexão individual, de forma a expressar as suas próprias ideias sobre o tema. Algo defendido por Yamile Ruiz-Acosta e Nubia Hernández-Flórez, que afirmam que este tipo de atividade pode favorecer capacidades expressivas, refletivas, analíticas e argumentativas[247], e permite que os alunos expressem os seus pensamentos com maior profundidade[248]. Entregámos, de seguida, aos alunos um guião de trabalho com algumas diretrizes que deveriam ser seguidas na composição da sua carta.

Na turma 12ºY foram escritas dezanove cartas. Através da respetiva análise, foi possível constatar que a maioria dos alunos valorizou o contributo das deputadas para a construção da democracia portuguesa, associando as suas ações à conquista de direitos, mas também destacando as dificuldades que enfrentaram e a importância da sua presença num espaço político que era maioritariamente masculino. Destacamos algumas respostas:

> «Dirijo-vos esta carta com reconhecimento pelo papel histórico que desempenharam na Assembleia Constituinte de 1975, num momento decisivo da construção da democracia portuguesa. A vossa presença num espaço político dominado por homens constituiu, por si só, uma afirmação de cidadania e de participação feminina na vida pública, após décadas de ditadura e de exclusão política durante o regime do Estado Novo. Compreendo que atuaram num contexto marcado por desigualdades sociais e culturais.» (Aluno Y11);

[246] STRADLING, Robert - *Multiperspectivity in history teaching…*p.14.
[247] RUIZ-ACOSTA, Yamile; HERNÁNDEZ-FLÓREZ, Nubia - *Epistolary Literature as a Teaching Strategy: Perceptions and Perspectives*, Nexus: Multidisciplinary Research Journal. Vol. 3, n.º 5, 2026, p. 128. [Consult. 28 ago. 2026]. Disponível em: WWW: <URL: https://nexushouseeditorial.com/index.php/nexus/en/article/view/107/59.
[248] Idem, *Ibidem,* p.132.

«Escrevo-vos do futuro, passados 51 anos, para vos dizer que o vosso esforço valeu a pena. Ao olhar para trás, é impossível não sentir admiração pela vossa coragem. Em 1975, num Portugal que ainda cheirava a ditadura e onde a política era feita principalmente por homens, vocês sentaram-se naquelas cadeiras e exigiram ser ouvidas. Sei que não foi fácil; imagino os olhares de lado e as limitações que sentiram por serem poucas, mas a vossa presença foi o primeiro grande passo para a democracia que temos hoje.» (Aluno Y12).

Estas respostas mostram-nos que alguns alunos compreenderam o significado da participação feminina na Assembleia Constituinte, tendo em conta o contexto histórico em que ocorreu. Referiram que estas mulheres participaram num momento histórico após décadas de ditadura, apresentando as deputadas constituintes como agentes históricos ativos que tiveram coragem de intervir politicamente, num espaço maioritariamente dominado por homens, e através das suas ações tiveram um papel importante na construção da democracia portuguesa. Encontrámos, também, uma dimensão empática nas respostas dos alunos, uma vez que estes tentaram colocar-se no lugar destas mulheres e perceberam as dificuldades por elas enfrentadas.

Outro aspeto que nos deixou bastante satisfeitos foi a capacidade dos alunos de estabelecerem uma relação entre as conquistas alcançadas em 1975 e as desigualdades que ainda persistem. Os alunos referiram como conquistas alcançadas o acesso à educação, a conquista de uma independência económica, o acesso a cargos de decisão que antes eram negados, e o aumento da participação política. Porém, realçaram que o facto de a igualdade estar consagrada na lei não significou o desaparecimento de todas as desigualdades, indicando como exemplos concretos a desigualdade salarial que ainda existe, a violência de género e a distribuição desigual das tarefas domésticas.

Algumas destas respostas transcritas demonstram esta relação entre as mudanças e as continuidades verificadas:

«Contudo, a vossa herança é um projeto ainda inacabado. Embora a lei nos declare iguais, o quotidiano desmente-o com frequência. Reflito sobre o "teto de vidro" que persiste e sobre a desigualdade salarial que ainda penaliza as mulheres. Mais preocupante é o ressurgimento de discursos que promovem o retrocesso de direitos adquiridos, tentando remeter a mulher a papéis sociais que julgávamos ultrapassados.» (Aluno Y5);

«Desde 1975 até aos dias de hoje, foram alcançadas várias conquistas. As mulheres passaram a ter maior acesso à educação, sendo atualmente maioria no ensino superior. No mundo do trabalho, conquistaram direitos importantes e maior independência económica. Também na política houve progressos, com um aumento da presença feminina em cargos de decisão. No entanto, ainda persistem desigualdades, por exemplo a diferença salarial entre homens e mulheres continua a existir, assim como a dificuldade no acesso a cargos de liderança. Muitas mulheres acumulam trabalho profissional com responsabilidades domésticas e familiares.» (Aluno Y18).

Estas respostas mostram-nos que alguns alunos compreenderam o paradoxo entre a igualdade consagrada na Constituição e a desigualdade que efetivamente existe. Estes tiveram a preocupação de identificar as mudanças, mas também as continuidades, afirmando que «embora a lei nos declare iguais, o quotidiano desmente-o com frequência», e distinguindo os progressos alcançados das desigualdades que ainda permanecem. Isto mostra-nos que os alunos perceberam que as mudanças da condição feminina aconteceram a diferentes ritmos, e de forma desigual, coexistindo num mesmo momento avanços e estagnações. Este pensamento vai, de certo modo, ao encontro dos conceitos de continuidade e mudança defendidos por Peter Seixas e Tom Morton, que defendem que a História é mais complexa do que uma simples sucessão de mudanças, pois «some things change quickly and then slowly; and, at any given moment, some

things change while others remain the same»[249]. Destacamos, ainda, que alguns alunos referiram nas suas respostas a possibilidade de, nos dias de hoje, começarem a existir retrocessos nos direitos das mulheres, compreendendo que as conquistas alcançadas podem ser colocadas em causa, ou seja, conseguiram ter a consciência de que este progresso não é necessariamente linear e contínuo.

Em algumas cartas evidenciaram que o legado deixado pelas deputadas constituintes continua a ser importante e deve ser preservado e defendido pelas gerações mais jovens. Exemplo disso, passamos a citar:

> «Acho que, em 1975, enfrentaram muitos obstáculos, mas o vosso contributo foi essencial para o caminho que hoje percorremos. Ainda há muito por fazer para que a igualdade seja realmente vivida no dia a dia. Cabe à minha geração continuar este percurso.» (Aluno Y18).

Esta resposta mostra-nos que o aluno estabeleceu uma relação entre o passado e o presente ao reconhecer a importância da ação das deputadas constituintes para a atualidade, mas compreendeu ao mesmo tempo que este processo não está concluído.

Através das cartas escritas pelo 12ºY, concluímos que a maioria dos alunos reconheceu as deputadas da Assembleia Constituinte como participantes ativas num momento em que se estava a construir a democracia portuguesa. Algumas cartas estavam mais completas e desenvolvidas; no entanto, todos os alunos valorizaram as ações e o papel das mulheres enquanto agentes históricos que intervieram na Assembleia Constituinte.

No 12ºZ apenas nove alunos entregaram o trabalho, enquanto que os restantes não o fizeram, apesar de tal ter sido solicitado várias vezes. Os alunos, nestas cartas, conseguiram reconhecer a importância da participação das mulheres na Assembleia Constituinte, afirmando que apesar de estarem num espaço político maioritariamente masculino, elas tiveram um papel importante na construção da democracia portuguesa,

[249] Deve ler-se: «algumas coisas mudam rapidamente e outras lentamente; e, em qualquer momento, algumas coisas mudam, enquanto outras permanecem na mesma». In SEIXAS, Peter; MORTON, Tom – *The Big Six: Historical Thinking Concepts.* Toronto: Nelson Education,2013, p.5.

algo que os alunos já tinham referido no diálogo realizado em aula. Entre as respostas obtidas, destacamos as seguintes:

> «Escrevo-vos como uma aluna do 12.º ano, cinquenta anos depois da vossa participação na construção da Constituição de 1976. Com o estudo deste momento histórico, consigo reconhecer a importância da vossa presença num espaço político dominado por homens, num país que saía de uma ditadura e onde a participação das mulheres na vida pública ainda era muito limitada. A vossa intervenção foi um passo essencial para afirmar a igualdade como princípio democrático.» (Aluno Z2);

> «Escrevo-vos do futuro, passados cinquenta anos desde que assumiram a corajosa tarefa de desenhar a base da nossa democracia. Reconheço hoje que o vosso papel, num hemiciclo maioritariamente masculino e num Portugal que ainda despertava de décadas de autoritarismo, foi verdadeiramente heroico. Enfrentaram preconceitos e limitações que a história nem sempre regista com a devida justiça, mas a vossa presença foi a semente da igualdade que hoje usufruímos, embora ainda não plena.» (Aluno Z4).

Nestes dois exemplos, os alunos apresentam as deputadas da Assembleia Constituinte como sujeitos históricos ativos, cuja intervenção política teve um grande significado num período de construção da democracia e num espaço onde as mulheres ainda eram a minoria. Estas respostas mostraram também a empatia dos alunos perante as dificuldades e os obstáculos enfrentados pelas deputadas constituintes, afirmando que elas «enfrentaram preconceitos e limitações que a história nem sempre regista com a devida justiça».

As cartas analisadas estabeleceram uma relação entre os direitos conquistados desde 1975 e as desigualdades e problemas que continuam a existir. Entre os principais direitos conquistados os alunos indicaram o acesso das mulheres à educação, e o aumento da participação política; no entanto referiram que continuam a existir as

desigualdades salariais, a violência de género e uma menor presença feminina em cargos de chefia. Apresentamos algumas citações que indicam a diferença entre a igualdade conquistada e as desigualdades que persistem:

> «No entanto, apesar destes avanços, a igualdade real ainda não foi totalmente alcançada. Ainda observamos as desigualdades salariais, as dificuldades no acesso a cargos de decisão e uma divisão desigual das tarefas domésticas. Também se observam situações em que direitos já conquistados parecem ameaçados ou não plenamente garantidos, sobretudo em contextos de crise ou de discursos que desvalorizam a igualdade de género.» (Aluno Z2);

> «Contudo, a igualdade jurídica não se traduziu plenamente na vivência quotidiana. Persistem desafios que vos pareceriam familiares: o fosso salarial, a sobrecarga do trabalho doméstico e a violência de género, que continua a ser uma chaga social. Preocupa-nos, também, o ressurgimento de discursos que questionam direitos que julgávamos consolidados, provando que a democracia exige uma vigília constante.» (Aluno Z6).

Assim como já tínhamos verificado no 12ºY, também nestas respostas percebemos que os alunos perceberam que existe uma diferença entre os direitos que estão consagrados na Constituição e a realidade vivida por muitas mulheres. Mencionaram ainda que o direito à igualdade não é algo definitivo e deve ser constantemente vigiado, numa época em que discursos e ações políticas demonstram que os direitos alcançados podem ser retirados.

Uma carta surpreendeu-nos bastante, pois refletiu sobre a existência de diversas experiências femininas:

> «Por último, tenho inevitavelmente de referir as diferenças entre as mulheres e as respetivas condições, pois, a Constituição garante igualdade para todos os cidadãos, contudo, ainda é notória a desigualdade salarial, de oportunidades e

do próprio respeito profissional. Estas revelam que a condição feminina não é tão uniforme quanto aquilo que pensávamos que era, pois muitas mulheres passam mais dificuldades do que outras, estando sujeitas a contextos mais vulneráveis.» (Aluno Z9).

Nesta reflexão, o aluno reconheceu que as mulheres não são um grupo homogéneo, e que dependendo do seu contexto podem ter diferentes experiências, algo que sempre procurámos demonstrar com as nossas intervenções.

Algumas cartas fazem também referência ao facto de o trabalho iniciado pelas mulheres em 1975 continuar a ser importante, cabendo às gerações atuais defenderem aquilo que já foi conquistado, mas também lutarem por mais direitos, algo que se confirma neste exemplo:

«Hoje, o desafio passa por continuar esse caminho e garantir que a igualdade seja realmente vivida por todos, não apenas escrita nas leis. Ainda há um esforço coletivo a fazer para que isso aconteça de forma mais justa. Obrigado pelo vosso contributo, que continua a fazer diferença na sociedade atual.» (Aluno Z5).

Os alunos que realizaram a atividade conseguiram reconhecer que as deputadas constituintes tiveram um papel ativo na construção da democracia portuguesa, refletiram sobre os direitos conquistados, mas também sobre as desigualdades existentes. Contudo, visto que onze alunos não completaram a atividade, devemos analisar estes dados com prudência, uma vez que não representam a totalidade da turma.

A análise da atividade «O que dirias» mostrou-nos que ambas as turmas compreenderam que as mulheres na Assembleia Constituinte foram agentes históricos ativos, cuja participação e ação tiveram impacto na construção da democracia portuguesa. Refletiram também sobre o facto de as mulheres não poderem ser vistas como um grupo homogéneo, tendo uma voz própria, e diferentes opiniões. Relacionaram, ainda, os direitos conquistados com as desigualdades que ainda

permanecem. No entanto, é de realçar que a maioria dos alunos do 12ºZ não cumpriu a tarefa proposta, algo que pode ter ocorrido porque esta foi realizada no final da aula e muitos alunos não tiveram tempo de a terminar, apesar de termos pedido para que fosse finalizada em casa. Porém, os alunos de ambas as turmas participaram de forma entusiasmada no *roleplaying*, tendo intervindo no diálogo que se seguiu, e analisado de forma correta as intervenções das deputadas constituintes.

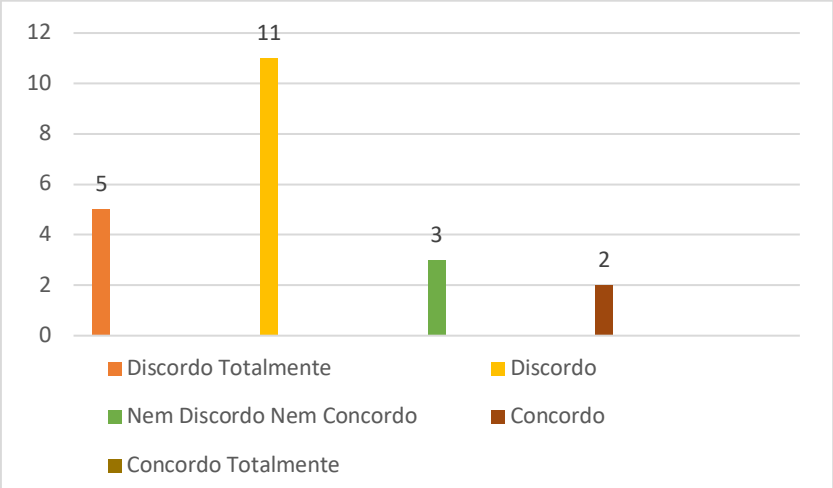
6.5. Questionário final

Depois de realizarmos as três intervenções referidas anteriormente, foi necessário avaliar de que forma elas contribuíram para alterar a perceção dos alunos relativamente ao papel histórico das mulheres. Para tal, aplicámos no dia 29 de maio de 2026 um questionário final, no qual obtivemos 21 respostas na turma 12ºY, e 19 respostas na turma 12ºZ.

O questionário era composto por quatro questões de escolha múltipla, sendo que em duas delas era pedido para justificar a resposta, quatro perguntas de escala de 1 a 4, e quatro questões de resposta aberta. O mesmo tinha perguntas idênticas ao questionário inicial, mas também outras diferentes, relacionadas especificamente com as atividades realizadas e a nossa questão de investigação. O processo de análise das respostas manteve-se igual ao do questionário inicial.

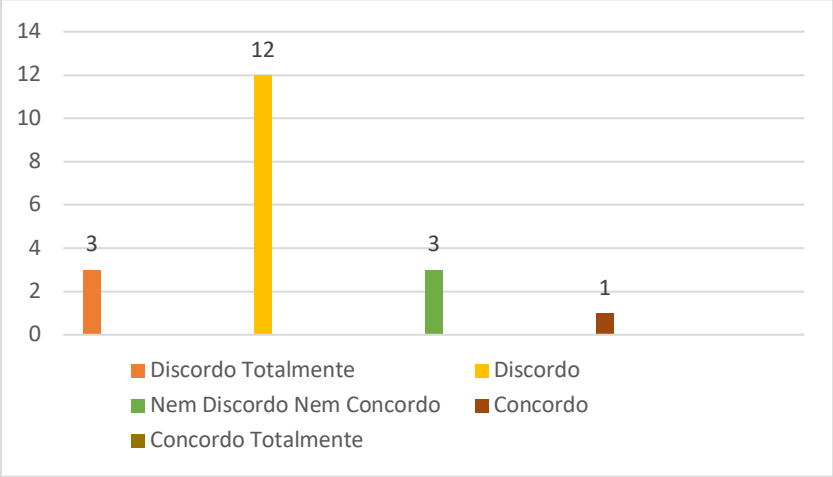
Na primeira questão, procurávamos saber se os alunos consideravam que as mulheres estavam suficientemente representadas no ensino da História.

Gráfico 17 - Questão 1 «As mulheres estão suficientemente representadas no ensino da História» (12ºY).



Fonte: Autoria própria

Gráfico 18 - Questão 1 «As mulheres estão suficientemente representadas no ensino da História» (12ºZ).

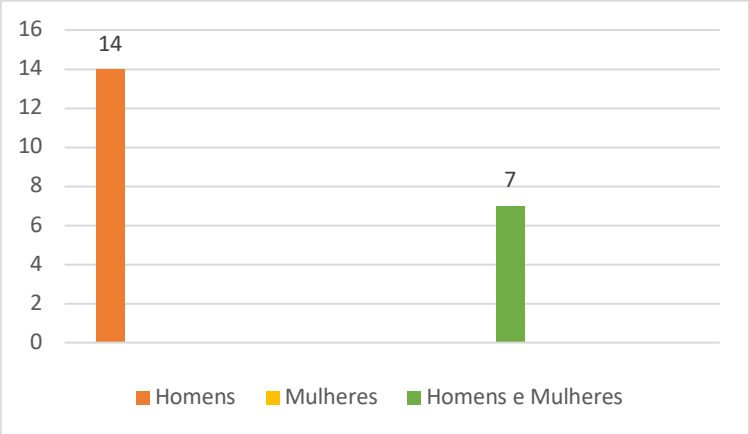


Fonte: Autoria própria

Em ambas as turmas, a maioria dos alunos respondeu negativamente. Estes dados revelam-nos que os alunos continuam a considerar que as mulheres não estão suficientemente representadas no ensino da História. Acreditamos que o facto de termos realizado várias atividades sobre a temática tornou mais evidente aos alunos que as mulheres não são suficientemente representadas.

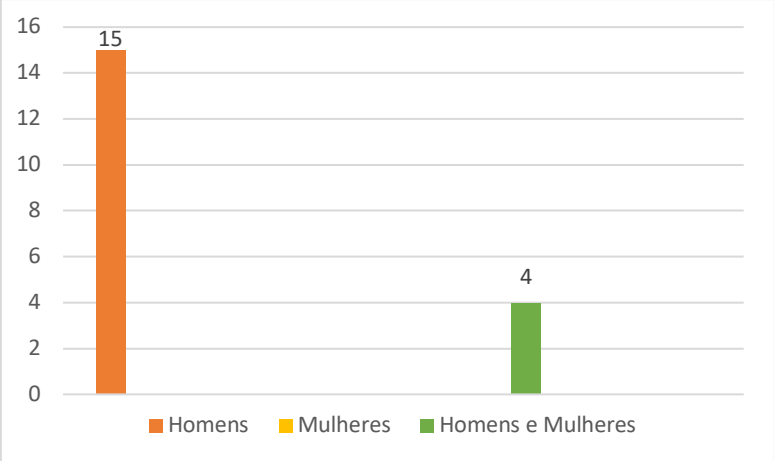
Na segunda questão, quisemos perceber se os alunos continuavam a associar a História apenas a figuras masculinas, tal como tinha acontecido no questionário inicial.

Gráfico 19 - Questão 2 «Quando pensas na disciplina de História, a maioria das figuras que recordas são» (12ºY).



Fonte: Autoria própria

Gráfico 20 - Questão 2 «Quando pensas na disciplina de História, a maioria das figuras que recordas são» (12ºZ).



Fonte: Autoria própria

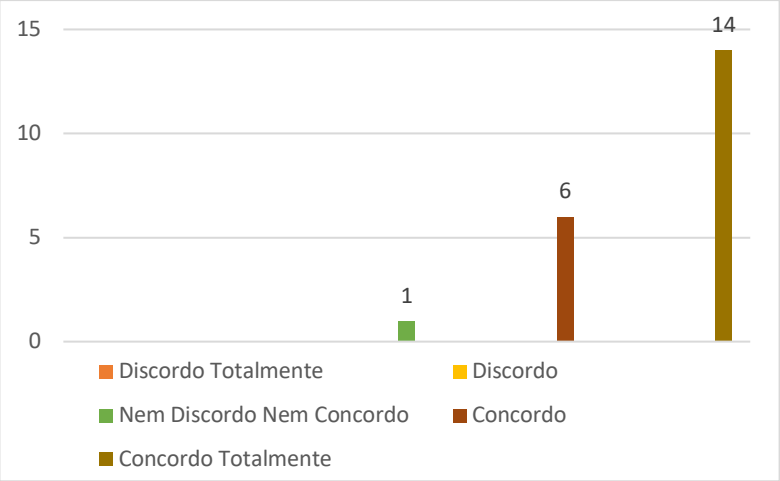
Em ambas as turmas nenhum aluno escolheu a opção «Mulheres». Porém, aumentou o número de alunos que escolheu a opção «Homens e Mulheres». Verificámos assim uma maior presença de figuras femininas nas referências dos alunos.

Na terceira pergunta recorremos a uma escala de intensidade de 1 a 4, em que 1 equivalia a «nenhuma», 2 a «pouca», 3 a «alguma» e 4 a «muita», para percebermos

o grau de influência que os alunos atribuíam às mulheres em acontecimentos políticos, económicos, sociais e culturais. Na turma 12ºY[250] verificámos que as respostas relativamente aos acontecimentos políticos, sociais e culturais se concentraram nos níveis 4 e 3, enquanto que os acontecimentos económicos as respostas concentraram-se no nível 3 e 2. Na turma 12º Z[251], os alunos atribuíram uma maior influência feminina em acontecimentos políticos, com o maior número de respostas de nível 4. Nas restantes dimensões as respostas concentram-se sobretudo nos níveis 3 e 2. Estes resultados evidenciam que os alunos do 12ºY têm uma perceção mais ampla da influência histórica das mulheres, uma vez que conseguiram reconhecer a mesma em várias dimensões. Por sua vez, no 12ºZ os resultados mostram-nos sobretudo uma maior valorização da influência feminina em acontecimentos políticos.

Quando questionámos se estudar a História a partir de diferentes perspetivas ajudava a compreender melhor o passado, ambas as turmas responderam afirmativamente.

Gráfico 21 - Questão 4 «Estudar a História a partir de diferentes perspetivas ajuda a compreender melhor o passado.» (12ºY).

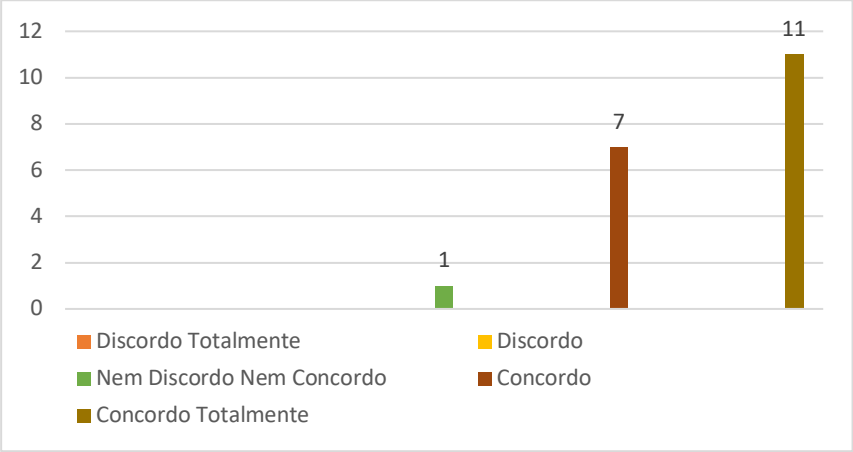


Fonte: Autoria própria

[250] Anexo 24.
[251] Anexo 25.

No 12º Y, catorze alunos responderam que concordavam totalmente, 6 que concordavam, e apenas um aluno respondeu de forma neutra.

Gráfico 22 - Questão 4 «Estudar a História a partir de diferentes perspetivas ajuda a compreender melhor o passado.» (12ºZ).



Fonte: Autoria própria

No 12ºZ, onze alunos concordaram totalmente, sete concordaram, e apenas um aluno nem discordou nem concordou. Porém, queríamos perceber o porquê das escolhas dos alunos e por isso pedimos que justificassem a sua resposta. Na turma 12ºY, a maioria dos alunos referiu que estudar História através de diferentes perspetivas lhes permitia conhecer diversas versões de um acontecimento, e que os ajudava a ter uma visão mais completa do passado. Alguns alunos afirmaram também que era importante estudar História a partir da perspetiva das mulheres. Entre as respostas obtidas, destacamos algumas mais desenvolvidas:

> «Concordo, pois muitas vezes só nos dão a conhecer um lado da história, normalmente o lado masculino. No entanto, acho muito importante estudarmos também a perspetiva das mulheres pois apesar de elas serem esquecidas tiveram um papel fundamental a níveis políticos, económicos, sociais e culturais.» (Aluno Y1);

«Considero que estudar a História a partir de diferentes perspetivas ajuda a compreender melhor o passado, porque permite conhecer vários pontos de vista sobre os acontecimentos históricos. Dessa forma, conseguimos ter uma visão mais completa e crítica da História, entendendo melhor as causas, consequências e diferentes experiências das pessoas ao longo do tempo.» (Aluno Y7).

No 12ºZ obtivemos respostas bastante semelhantes, pois a maioria afirmou que através de várias perspetivas era possível conhecer diferentes lados da História, e não ter uma versão limitada da mesma. Apenas um aluno não justificou a sua resposta afirmando «Não sei». Em seguida, citamos algumas das respostas dadas pelos alunos:

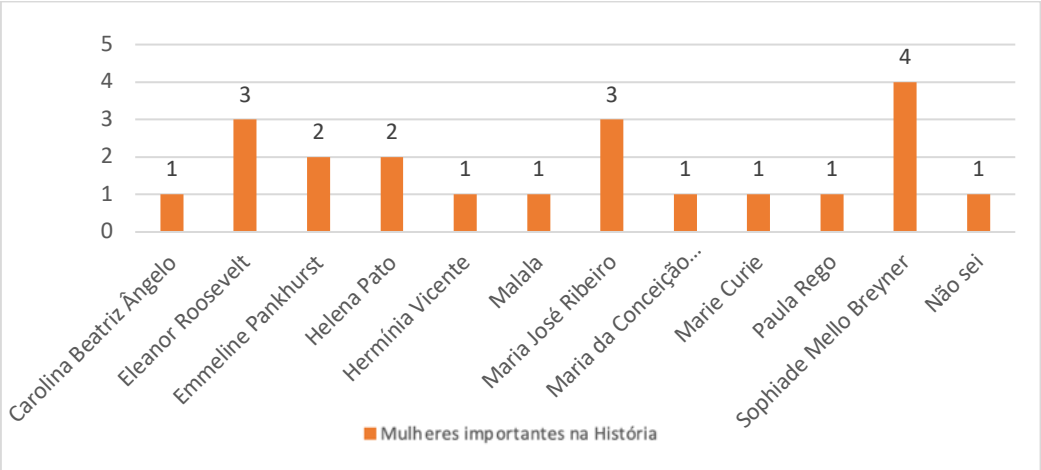
«Porque se abordarmos a história através de diferentes perspetivas, conseguimos ver diferentes lados da história, e até mesmo lados que nunca ouvimos.» (Aluno Z1);

«Aprender a história de um determinado período apenas por uma perspetiva é bastante redutor e não permite compreender por completo. Logo ao estudarmos por diferentes perspetivas conseguimos fazer um retrato daquela sociedade de uma melhor forma.» (Aluno Z4).

Confirmámos assim que os alunos reconheceram que a utilização de diferentes perspetivas os ajudava a compreender melhor o passado e evitava que tivessem uma visão limitada sobre ele.

No que diz respeito à quinta questão, voltámos a pedir aos alunos, como já o tínhamos feito no questionário inicial, que nos indicassem o nome de uma mulher importante na História, devendo justificar a sua escolha. Procurávamos saber se as figuras femininas escolhidas pelos alunos no questionário inicial se tinham alterado depois de terem analisado e contactado com mulheres diferentes ao longo das aulas e das intervenções específicas à temática.

Gráfico 23 - Questão 5 «Indica o nome de uma mulher que consideres importante na História.» (12ºY).



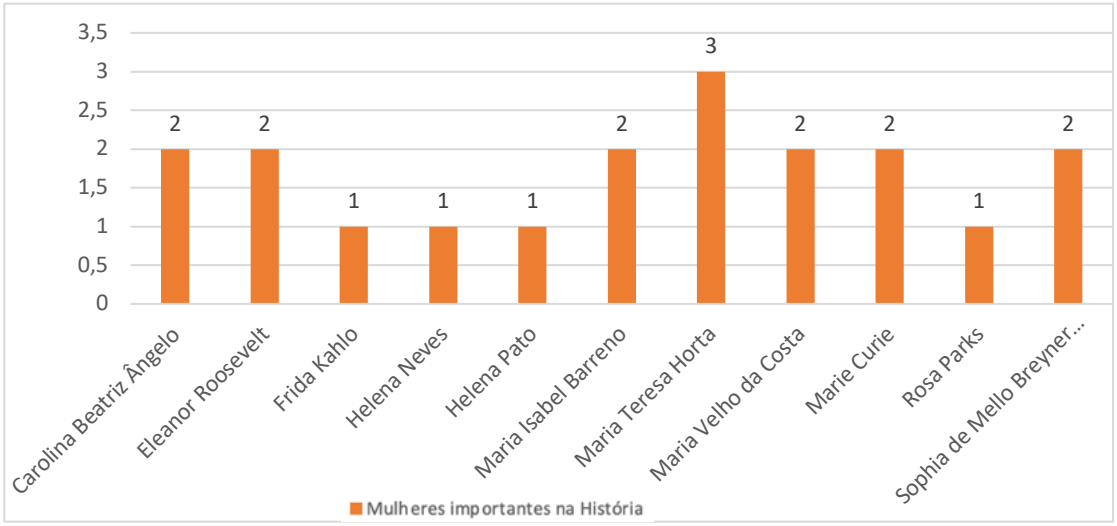
Fonte: Autoria própria

No 12ºY, quatro alunos indicaram «Sophia de Mello Breyner Andresen»; «Eleanor Roosevelt» e «Maria José Ribeiro» foram mencionadas três vezes, e «Emmeline Pankhurst» e «Helena Pato» duas vezes. Foram referidas uma vez: «Carolina Beatriz Ângelo», «Hermínia Vicente», «Malala», «Maria da Conceição Rodrigues», «Marie Curie» e «Paula Rego». Apenas um aluno respondeu que não sabia indicar nenhuma mulher importante na História. Estes resultados deixaram-nos bastante satisfeitos, uma vez que, se no início, sete alunos não conseguiam indicar o nome de uma mulher, no questionário final esse número diminuiu para apenas um aluno. Outro aspeto que deve ser mencionado é o facto dos alunos terem indicado muito mais nomes de mulheres portuguesas, sobretudo ligadas à resistência ao Estado Novo. Os alunos terem realizado trabalhos sobre a temática pode justificar esta escolha. Estes fizeram também referências a figuras internacionais como «Eleanor Roosevelt» e «Emmeline Pankhurst», de quem falámos em aulas sobre os Direitos Humanos e sobre a Emancipação Feminina, respetivamente. As justificações dos alunos têm como ideia principal as ações realizadas pelas mulheres escolhidas. Destacamos algumas respostas:

> «Escolhi a Paula Rego porque, através da sua arte, denunciou injustiças sociais e criticou a falta de liberdade durante a ditadura em Portugal.» (Aluno Y11);

«Sophia de Mello Breyner Andresen destacou-se pela sua contribuição para a literatura portuguesa e defendeu a liberdade e a democracia.» (Aluno Y13).

Gráfico 24 - Questão 5 «Indica o nome de uma mulher que consideres importante na História.» (12ºZ).



Fonte: Autoria própria

Na turma 12ºZ, três alunos indicaram o nome de «Maria Teresa Horta», dois referiram «Carolina Beatriz Ângelo», «Eleanor Roosevelt», «Maria Isabel Barreno», «Maria Velho da Costa», «Marie Curie» e «Sophia de Mello Breyner Andresen». «Frida Kahlo», «Helena Neves», «Helena Pato» e «Rosa Parks» foram indicadas apenas uma vez. Também nesta turma encontrámos diferenças significativas, pois todos os alunos conseguiram identificar o nome de uma mulher importante na História, enquanto, no questionário inicial, seis alunos tinham respondido «Não sei». Para além disso, assim como aconteceu na turma anterior, verifica-se uma predominância de nomes de mulheres portuguesas referidas ao longo do ano. Também nesta turma, as justificações destacam principalmente as ações realizadas pelas mulheres escolhidas. Citamos algumas respostas:

«Maria Teresa Horta tem uma história bastante marcante, desde as detenções a que esta foi sujeita no meio da rua, até ao livro que escreveu com outras duas Marias.» (Aluno Z10);

«Helena Pato porque ajudou na luta contra o regime do Estado Novo.» (Aluno Z14).

Apesar de, em ambas as turmas, as justificações continuarem a ser breves, elas mostram-nos que os alunos tentaram referir o contexto em que a mulher escolhida interveio, e de que forma a sua participação foi importante.

Na sexta questão, queríamos saber o que tinha, ou não, mudado na perceção dos alunos sobre o papel histórico das mulheres, depois das aulas e atividades realizadas. No 12ºY, a maioria dos alunos referiu que as aulas e atividades lhes mostraram que as mulheres tiveram uma maior participação em acontecimentos históricos, que a sua intervenção teve um impacto significativo na História, mas também compreenderam as desigualdades enfrentadas pelas mesmas. Apesar de a maioria dos alunos ter respondido de forma breve, destacamos algumas respostas mais elaboradas:

«Após as aulas e as atividades, consegui perceber que não foram só os homens que permitiram revoluções, mudanças e desenvolvimentos. As mulheres também tiveram um papel fundamental, ajudando ativamente nas manifestações e nos empregos, mesmo não sendo valorizadas.» (Aluno Y6);

«Após as aulas e atividades realizadas, percebi que as mulheres tiveram um papel muito mais importante na História do que aquilo que normalmente é valorizado. Muitas contribuíram para mudanças sociais, políticas e culturais, mas nem sempre receberam o reconhecimento merecido.» (Aluno Y9);

«Passei a valorizar mais o papel das mulheres na História e a compreender melhor as dificuldades e desigualdades que enfrentaram ao longo do tempo.» (Aluno Y17).

Nestas respostas, percebemos que os alunos, de um modo geral, reconhecem agora as mulheres como sujeitos históricos ativos que tiveram influência em acontecimentos históricos e participaram em processos de mudança, reconhecendo também desigualdades enfrentadas ao longo da História.

No 12ºZ, alguns alunos destacaram o facto de as aulas e atividades lhes terem mostrado que as mulheres foram sujeitos históricos ativos durante o Estado Novo, tendo participando em ações de resistência. Alguns alunos referiram que as aulas e atividades os ajudaram a compreender as limitações a que as mulheres estavam sujeitas, mas também a refletir sobre as desigualdades que ainda subsistem. Citamos abaixo algumas respostas:

«Pensava que as mulheres não tinham um papel muito importante na história, principalmente na política, mas as aulas e atividades ajudaram-me a entender o contrário.» (Aluno Z5);

«Ao longo das aulas e de diversas atividades, fui percebendo que as mulheres nunca tiveram o papel que deveriam ter em muitos setores, nomeadamente o político, pois, embora quisessem ser vozes ativas, estas não eram respeitadas. Estudar o papel histórico das mulheres ajudou-me a compreender que os direitos das mulheres nunca foram 100% respeitados e isso mostra muito o porquê da nossa sociedade atualmente também.» (Aluno Z10);

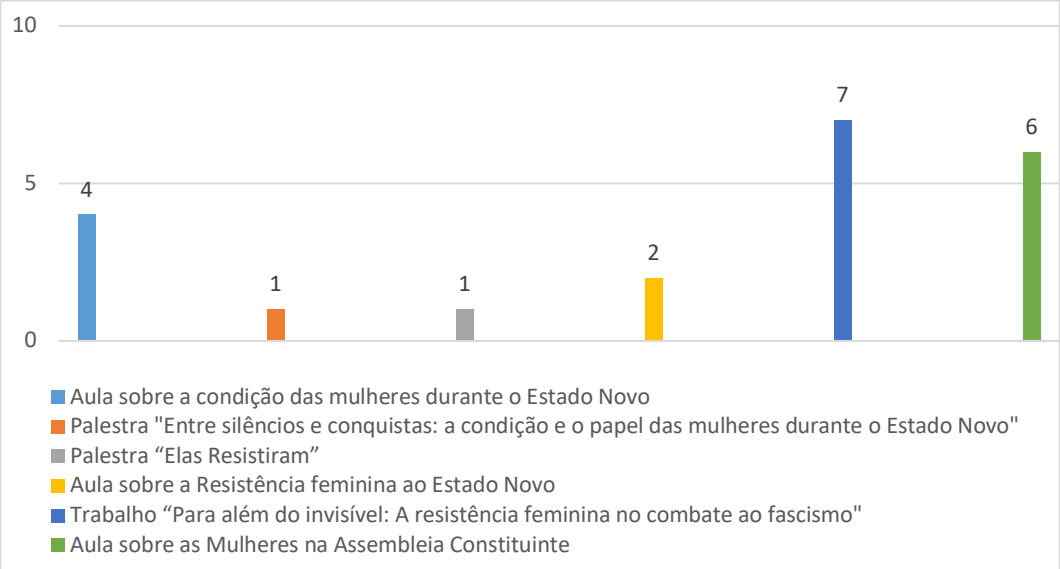
«Comecei a entender que as mulheres também tiveram um papel importante no fim do Estado Novo. Muitas participaram em protestos, ajudaram movimentos de oposição e defenderam mais liberdade e direitos. Algumas foram presas pela polícia política devido à sua luta contra a ditadura.» (Aluno Z14).

Estes exemplos mostram-nos que os alunos reconheceram que as mulheres se envolveram ativamente em acontecimentos históricos, pois participaram em protestos e em movimentos da oposição. No entanto, alguns afirmaram que a sua perceção não se tinha alterado, pois já antes reconheciam que as mulheres tinham tido um papel importante na história. Acreditamos que nestes casos, as atividades e aulas ajudaram a aprofundar as ideias já existentes.

Nas duas turmas, a maioria dos alunos referiu que as aulas e atividades contribuíram para alterar a sua perceção, conseguindo através delas compreender que as mulheres participaram em acontecimentos históricos que até então tinham pensado como maioritariamente masculinos. Afirmaram, ainda, que esta temática lhes permitiu refletir sobre as desigualdades enfrentadas pelas mulheres no passado, relacionando-as com as que ainda persistem no presente.

Na pergunta sete, pedimos aos alunos que selecionassem a aula ou atividade que mais tinha contribuído para a sua compreensão do papel das mulheres na História.

Gráfico 25 - Questão 7 «Das atividades realizadas ao longo do ano, indica a que mais contribuiu para a tua compreensão do papel das mulheres na História.» (12ºY).



Fonte: Autoria própria

No 12ºY, sete alunos escolheram o trabalho que mais tarde deu origem à exposição Para além do invisível: A resistência feminina no combate ao fascismo, seis optaram pela aula lecionada sobre as Mulheres na Assembleia Constituinte, quatro

escolheram a aula sobre a Condição e o papel das mulheres durante o Estado Novo; dois selecionaram a aula sobre a Resistência Feminina; e outros dois optaram pelas duas palestras realizadas no âmbito do ciclo de conversas: ecos do século XX. Pedimos que justificassem as suas escolhas, de forma a percebermos que aspetos tinham contribuído para a sua compreensão sobre a temática. Os alunos valorizaram diferentes aspetos, a saber: a possibilidade de conhecer exemplos concretos de participação feminina, analisar perspetivas que habitualmente estão ausentes, e refletir sobre o controlo a que as mulheres estavam sujeitas. Destacamos algumas respostas:

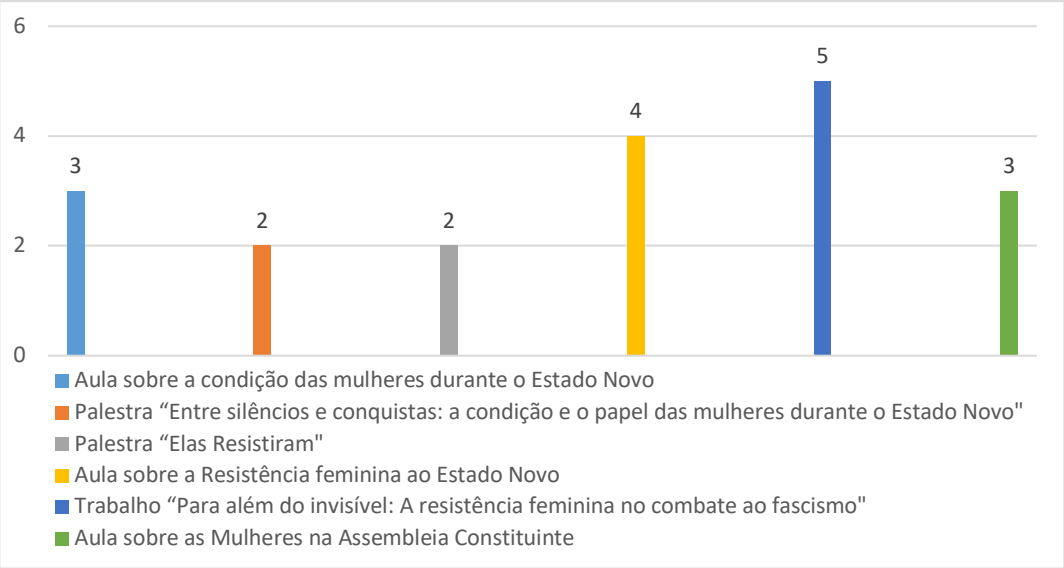
> «Escolhi a aula sobre as mulheres na Assembleia Constituinte pois deu-nos a conhecer a perspetiva das mulheres a discutir política pela primeira vez ao lado de homens.» (Aluno Y6);

> «A aula sobre a condição das mulheres no Estado Novo ajudou-me a entender as limitações das mulheres durante o Estado Novo e a compreender melhor a evolução dos seus direitos até hoje. (Aluno Y11);

> «Escolhi o trabalho porque mostrou exemplos de mulheres que lutaram pelos seus direitos e pela igualdade, ajudando-me a compreender melhor as dificuldades que enfrentaram ao longo da História.» (Aluno Y17).

Como é percetível nos exemplos, os alunos escolheram as aulas/atividades que lhes possibilitaram conhecer figuras femininas e compreender o impacto da sua ação. A menor escolha das palestras prende-se com o facto de os alunos gostarem mais de abordagens em que possam trabalhar em grupo e interagir entre si.

Gráfico 26 - Questão 7 «Das atividades realizadas ao longo do ano, indica a que mais contribuiu para a tua compreensão do papel das mulheres na História.» (12ºZ).



Fonte: Autoria própria

No 12ºZ, cinco alunos selecionaram o trabalho «Para além do invisível: A resistência feminina no combate ao fascismo», quatro escolheram a aula sobre a Resistência Feminina, três preferiram a aula sobre a condição e o papel das mulheres durante o Estado Novo e a aula sobre as Mulheres na Assembleia Constituinte, e dois optaram pelas palestras. Através das justificações dadas, percebemos que os alunos valorizaram atividades que promoviam a investigação e o contacto com testemunhos, bem como aulas que contribuíram para conhecer de forma mais concreta a resistência ao Estado Novo. Selecionámos algumas respostas comprovativas:

> «Para mim a aula sobre a resistência feminina foi bastante importante para realmente descobrir e entender a importância e a força das mulheres para resistir contra tudo e contra todos. Este assunto é particularmente muito tocante para mim porque remete às minhas avós que viveram este período.» (Aluno Z4);

> «Escolhi a palestra elas resistiram, porque foi uma forma de entender melhor o papel da mulher, já que tivemos contacto com uma pessoa experiente na situação.» (Aluno Z6);

«O trabalho Para além do invisível: A Resistência feminina no combate ao fascismo e a Aula sobre resistência feminina ao Estado Novo deu para ver as várias mulheres que resistiram ao regime.» (Aluno Z12).

Estas respostas indicam-nos que, para além das aulas lecionadas sobre a temática, os alunos valorizaram também o contacto com testemunhos e a investigação para o trabalho que lhes proporcionou explorarem de forma concreta diversas experiências femininas.

Comparando as turmas, não podemos afirmar que uma atividade/aula se tivesse destacado de forma notória, pois existiu uma escolha distribuída pelas várias intervenções; porém houve um particular interesse pela temática da resistência feminina.

A última pergunta foi também repetida do questionário inicial, pois queríamos perceber como é que os alunos, após as aulas e atividades, resumiam numa frase a sua visão sobre o papel das mulheres na história. A maioria dos alunos do 12ºY afirmou que as mulheres tiveram um papel fundamental na História, apesar de muitas vezes ele não ter sido devidamente reconhecido. Alguns referiram também que as mulheres participaram em ações de resistência e de luta. Destacamos algumas respostas:

«As mulheres tiveram e têm um papel fundamental na História, apesar de muitas vezes terem sido invisibilizadas ou limitadas, sendo essencial reconhecer e valorizar as suas contribuições.» (Aluno Y11);

«Ativas, guerreiras e esforçadas mesmo sofrendo com todos e mais abusos da sociedade como também deportadas e maltratadas por se mostrarem opositoras» (Aluno Y12);

«A vida das mulheres foi de luta e resistência que as levou a ter muitos direitos que têm hoje em dia.» (Aluno Y15).

Relembramos que no questionário inicial a maioria dos alunos referiu que as mulheres tiveram um papel importante na História, mas pouco reconhecido, sem exemplificar as suas ações. A linguagem utilizada pelos alunos através de expressões como «guerreiras», «ativa», «esforçadas», «luta e resistência» mostram-nos que os alunos continuaram a reconhecer a importância do papel das mulheres na História, mas já conseguiram exemplificar as suas ações enquanto agentes históricos ativos. Assim, as respostas dadas pelos alunos aproximam-se da perspetiva de Teresa Pinto que defende que as mulheres devem ser vistas como sujeitos históricos que contribuíram, através das suas ações, para a dinâmica social[252]. Algumas respostas estabelecem também uma relação entre a luta e a conquista de direitos, que passam a ser vistos como resultado da ação e da resistência feminina. No entanto, e tal como nos alerta Teresa Pinto, é necessário que os alunos compreendam que a aquisição de diretos por parte das mulheres foi marcada por regressões e contradições[253].

No 12ºZ, a maioria dos alunos referiu que as mulheres tiveram um papel importante na História, apesar de o mesmo lhes ser pouco reconhecido. Citamos algumas respostas:

> «Que elas lutaram muito pelos seus direitos depois de terem passado por vários obstáculos que lhes colocavam na vida limitando-a» (Aluno Z3);
>
> «Embora pouco respeitadas, as mulheres são a grande prova de luta, justiça e vozes ativas!» (Aluno Z10);
>
> «As mulheres tiveram um papel essencial na construção da sociedade, lutando por direitos, liberdade, conhecimento e mudanças ao longo da História.» (Aluno Z14).

[252] PINTO, Teresa — *Reposicionando Mulheres e Homens na História Ensinada...*, p. 371.
[253] Idem, *Ibidem,* pp. 370-371.

Através destas respostas, podemos concluir que a maioria dos alunos conseguiu reconhecer que as mulheres, apesar de pouco reconhecidas, tiveram um papel ativo na História, associando-as a figuras que intervieram, contribuíram e lutaram pela defesa da liberdade e pela construção da democracia.

No entanto, alguns alunos do 12ºZ tiveram opiniões diferentes, afirmando que as mulheres, apesar de terem participado em alguns momentos na História, não tiveram uma presença tão significativa como as figuras masculinas. Citamos abaixo as respostas dadas pelos alunos:

«Tiveram um papel significativo, mas não tanto como os homens» (Aluno Z8);

«Pouca participação mas crucial em momentos específicos.» (Aluno Z 15).

Apesar da maioria dos alunos ter valorizado a participação das mulheres na História, referindo os seus contributos, alguns alunos ainda continuavam com a perceção de que o seu contributo tinha sido meramente simbólico. Tendo em conta que o 12ºZ era composto por mais rapazes do que raparigas podemos colocar a hipótese de que a composição da turma pode ter influenciado estas perceções. No entanto, e conforme já referimos, estas respostas foram recolhidas de forma anónima não sendo possível realizar uma comparação entre estas respostas e o género dos alunos.

No questionário inicial, as duas turmas identificavam as mulheres como sendo importantes, mas submissas e com um papel secundário. Já no questionário final, continuando a afirmar que o papel da mulher foi importante, os alunos demonstraram ter uma perceção sobre a ação e o contributo das mesmas nos processos históricos. Inicialmente chamamos a atenção para o facto da turma 12ºY ser maioritariamente composta por raparigas, enquanto que a turma do 12ºZ era composta maioritariamente por rapazes, acreditando que estes fatores poderiam contribuir para uma maior sensibilidade sobre a temática na turma do 12ºY. No entanto, os resultados obtidos não nos permitem confirmar esta hipótese, uma vez que, ambas as turmas apresentam resultados semelhantes, e embora tenham existido algumas diferenças nas respostas de algumas questões, não podemos relacionar as mesmas com a composição das turmas.

Mais do que uma mudança nas perceções dos alunos, houve, sobretudo, um aprofundamento da perceção inicial, da forma como os alunos compreendem o papel histórico das mulheres.

7. Conclusão

Terminada a redação do presente relatório de estágio, é agora altura de fazermos um balanço do trabalho realizado e retirarmos as devidas conclusões. O fim do caminho implica quase sempre olhar para trás, ver o que aprendemos e, inevitavelmente regressarmos ao ponto onde a nossa investigação começou, com a invisibilidade das mulheres na História ensinada.

Esta investigação surgiu a partir de uma curiosidade, mas sobretudo a partir de uma inquietação. Se as mulheres, assim como os homens, estiveram presentes na História, tal como comprova a historiografia mais recente, porque é que continuam a estar praticamente ausentes na História ensinada? Nos dias de hoje, em que cada vez mais se tenta combater a desigualdade de género, não seria importante demonstrar aos mais jovens que também as mulheres tiveram um papel importante na História? Quando uma ação é repetida várias vezes, acaba por ser vista como natural, quando algo permanece nas margens, silenciado, acaba inevitavelmente por deixar de ser visto. Torna-se, por isso, necessário deslocar o olhar para aquelas que durante muito tempo foram ocultadas no ensino da História.

Apesar do desenvolvimento da historiografia relativa à História das Mulheres, a incorporação dos seus contributos na História ensinada permanece incompleta, uma vez que os programas continuam a privilegiar protagonistas masculinos e narrativas históricas androcêntricas. Por sua vez, as mulheres surgem de forma secundária ou como figuras excecionais o que dificulta o seu reconhecimento enquanto sujeitos históricos ativos. No entanto, e tal como referimos anteriormente, aquilo que é selecionado e valorizado no ensino contribui para a representação que os alunos constroem sobre o passado. A análise das orientações internacionais e nacionais permitiu-nos também concluir que é possível integrar a História das Mulheres no ensino de História A, dependendo sobretudo das escolhas realizadas por parte do professor

tanto ao nível das fontes como das estratégias didáticas e dos conteúdos. Considerámos assim que a multiperspetiva era uma abordagem adequada para tornar visível o papel histórico das mulheres, muitas vezes secundarizado.

Este trabalho surgiu assim com o objetivo de compreender de que forma uma abordagem didática multiperspetivada, centrada na História das Mulheres, poderia influenciar a perceção dos alunos sobre o seu papel histórico. Queríamos que os alunos conseguissem deslocar o seu olhar para outros agentes históricos, cujas ações tiveram impacto nos acontecimentos que estudavam.

Para conseguirmos responder a esta questão central, definimos três objetivos que considerámos serem essenciais à nossa investigação: o primeiro passou por compreender quais as perceções iniciais dos alunos acerca do papel histórico das mulheres, pois era necessário termos um ponto de partida; o segundo foi aplicar várias estratégias que promovessem a visibilidade das mulheres como sujeitos históricos ativos; e, por fim, avaliar se as intervenções realizadas tinham contribuído para tornar visível o protagonismo das mulheres e alterar/aprofundar as perceções dos alunos.

Conforme referimos, para responder ao primeiro objetivo, aplicámos um questionário inicial que se revelou bastante elucidativo, uma vez que, através dele, percebemos que a maioria dos alunos reconhecia que as mulheres tiveram um papel importante na História, apesar de aparecerem poucas vezes nos manuais escolares. Porém, apesar deste reconhecimento, a maioria dos alunos teve dificuldade em identificar figuras femininas e justificar a sua importância histórica. Estes resultados não nos surpreenderam, pois aproximaram-se daquilo que já tínhamos referido no enquadramento teórico sobre a invisibilidade das mulheres na História ensinada e, por isso, nada melhor do que recordar as palavras de Irene Vaquinhas, que nos chamam precisamente a atenção para o facto de que o que os programas e manuais de História escolhem evocar ou silenciar contribui para que os alunos formem uma determinada imagem do passado[254]. É, também, propositado referir que os alunos identificaram sobretudo figuras femininas internacionais consideradas excecionais, como rainhas e mulheres que se destacaram do que era presumido como o seu papel tradicional, esta

[254] VAQUINHAS, Irene - Breves palavras a propósito da invisibilidade... p.93.

questão foi também analisada no nosso enquadramento teórico, onde autores como Edda Obiols e Pagès Blanch referem que na história ensinada, as mulheres são frequentemente apresentadas como figuras excecionais[255].

Por um lado, foi possível compreender quais as perceções iniciais dos alunos sobre a importância da História das Mulheres e, por outro lado, identificar também algumas das suas lacunas, cumprindo assim o nosso primeiro objetivo. Foi a partir destas respostas e da sua análise que começámos a pensar nos próximos passos a seguir, e a preparar as intervenções pedagógicas.

O nosso segundo objetivo teve como propósito aplicar várias estratégias que promovessem a visibilidade das mulheres como sujeitos históricos ativos. No entanto, essas estratégias deveriam ir ao encontro de uma abordagem multiperspetivada, pois, mais do que referir e acrescentar o nome de figuras femininas aos conteúdos que iríamos lecionar, queríamos que os alunos analisassem e refletissem sobre as experiências e as ações femininas presentes nos acontecimentos históricos lecionados. Procurámos também seguir a ideia de Robert Stradling, que nos avisa que não devemos introduzir de forma ocasional figuras anteriormente marginalizadas, pois esta opção poderá reforçar ainda mais essa marginalização[256].

Na primeira intervenção, sobre a *Condição e o papel da Mulher durante o Estado Novo,* tivemos como principal intuito que os alunos compreendessem as limitações a que as mulheres estiveram sujeitas neste período, através da análise de fontes, que abrangiam diversas dimensões, de forma a identificarem os vários mecanismos utilizados pelo regime. Através da análise dos resultados obtidos, percebemos que os alunos compreenderam a contradição entre o ideal de mulher defendido pelo regime e a verdadeira realidade vivida por muitas mulheres. Alguns alunos refletiram, ainda, sobre o facto de as experiências femininas serem pouco valorizadas, e defenderam que a inclusão de diferentes perspetivas os ajudava a ter uma compreensão mais completa da História. Os alunos começaram assim a questionar-se sobre os agentes históricos que aparecem constantemente e os que continuam ausentes da narrativa histórica.

[255] SANT OBIOLS, Edda; PAGÉS BLANCH, Joan - *¿Por qué las mujeres son invisibles en la enseñanza de la historia?...*p. 131.
[256] STRADLING, Robert - *Multiperspectivity in history teaching…* p.10.

Na segunda intervenção, queríamos demostrar que as mulheres não foram apenas vítimas do regime, foram também resistentes. Com o trabalho *Para além do invisível: A resistência feminina no combate ao fascismo*, pedimos aos alunos para investigarem diferentes percursos individuais de mulheres que participaram e resistiram de formas diversas ao regime. Através deste trabalho, quisemos aprofundar as perceções dos alunos acerca da ação das mulheres durante o Estado Novo: o regime impunha limitações às mulheres, mas estas também resistiam e lutavam. Ao trabalharem diferentes figuras, os alunos compreenderam que a resistência feminina não foi homogénea, até porque foi feita por mulheres de diferentes contextos. Os cartazes biográficos apresentados demonstraram que a nossa estratégia contribuiu para que a maioria dos alunos refletisse sobre a importância do papel das mulheres na resistência ao Estado Novo e para que houvesse um aprofundamento das suas perceções sobre o papel histórico daquelas.

Se até então procurámos mostrar as limitações a que as mulheres estavam sujeitas, e também as formas como resistiram, quisemos com a nossa última intervenção demonstrar como estiveram também presentes e tiveram um papel ativo na construção da democracia. Porém, não pretendíamos que os alunos entendessem as mulheres como um grupo homogéneo e, por isso, de novo a utilização de uma abordagem multiperspetivada que contribuiu para que, através da análise de diferentes intervenções de mulheres, de diferentes partidos, os alunos percebessem que elas defendiam ideias diferentes. Conforme referimos no enquadramento teórico, as próprias AE defendem «a análise de diversos tipos de fontes históricas com diferentes pontos de vista, problematizando-os»[257], e que os alunos devem «Confrontar ideias e perspetivas históricas distintas, respeitando as diferenças de opinião»[258]. O ensino da História das Mulheres através da multiperspetiva permite-nos compreender que as mulheres eram diferentes entre si, pertenciam a diversos meios sociais e culturais, e como tal, tiveram ações e participações distintas, algo que já tínhamos defendido no enquadramento teórico. Além disso, as cartas produzidas pelos alunos demonstram-

[257] DIREÇÃO-GERAL DA EDUCAÇÃO – *Aprendizagens Essenciais: História A, 12º ano...*p. 10.
[258] Idem, *Ibidem,* p.10.

nos que estes conseguiram estabelecer uma relação entre as conquistas alcançadas no 25 de Abril e as desigualdades que ainda persistem.

A concretização da nossa ideia em dar visibilidade à ação das mulheres foi engrandecida pela utilização de uma abordagem multiperspetivada, uma vez que queríamos mostrar que as mulheres não eram um grupo homogéneo, que defenderam ideias distintas, e que tiveram experiências diferenciadas. Ao contactarem com diversas fontes, com diferentes pontos de vista, através de estratégias diferenciadas, os alunos conseguiram refletir sobre o papel ativo de agentes históricos que normalmente estavam ausentes na História ensinada. Acreditamos que cumprimos o segundo objetivo proposto, pois as diferentes estratégias utilizadas promoveram a visibilidade das mulheres enquanto sujeitos históricos ativos.

No nosso terceiro objetivo, quisemos avaliar de que forma as intervenções realizadas contribuíram para alterar as perceções dos alunos relativamente ao papel histórico das mulheres. Não podemos afirmar que houve uma alteração na perceção dos alunos: recordamos que no questionário inicial a maioria dos alunos afirmava que as mulheres tinham tido um papel importante na História, porém, o que a nossa investigação demonstrou é que existiu um aprofundamento das suas perceções iniciais.

Este aprofundamento foi visível através da análise do questionário final, na qual verificámos que os alunos tiveram menos dificuldade em indicar figuras históricas femininas, referindo várias mulheres portuguesas, a maioria relacionada com as diferentes aulas lecionadas sobre a temática. Nas respostas abertas encontrámos referências concretas às ações realizadas por estas mulheres, indicando que participaram em protestos, na luta pela liberdade e na construção da democracia. Apesar de algumas ideias referidas nas perceções iniciais, como a questão da invisibilidade e referências à desigualdade, se manterem, os alunos conseguiram refletir e compreender que apesar disso, as mulheres foram sujeitos históricos ativos que participaram em acontecimentos históricos. No entanto, alguns continuaram a ter dificuldade em explicar o significado e o impacto das ações realizadas pelas mulheres. Estes resultados indicam-nos que um pequeno conjunto de intervenções não é suficiente para alterar ou aprofundar na totalidade perceções que foram sendo

construídas ao longo de vários anos. Porém, reforçam também a ideia de que é necessário integrar a História das Mulheres no ensino desde o início, e de forma contínua. Os alunos afirmaram também que estudar História através de diferentes perspetivas, de certa forma os ajudou a compreender melhor o passado, sendo que as nossas intervenções procuraram, apesar das limitações inerentes a um estágio pedagógico, contribuir para alterar e aprofundar as suas perceções, os alunos tiveram de deslocar o seu olhar e compreender que podemos analisar acontecimentos históricos a partir de diversas experiências. No final da nossa investigação, percebemos que mais do que uma alteração das perceções, houve sobretudo um aprofundamento das mesmas.

A partir da análise dos dados recolhidos, e dos objetivos por nós definidos, podemos afirmar que uma abordagem didática multiperspetivada, centrada na História das Mulheres, pode contribuir para aprofundar as perceções dos alunos acerca do seu papel histórico. Com esta abordagem, os alunos compreenderam a História das Mulheres através do contacto com diferentes fontes e perspetivas e conseguiram reconhecer que as mulheres eram sujeitos históricos ativos, mas que a sua participação histórica dependeu de diferentes contextos, uma vez que elas não eram um grupo homogéneo. Mais do que analisar diferentes visões, a multiperspetiva permitiu também que os alunos questionassem a forma como a narrativa histórica foi construída e refletir como as mulheres foram muitas vezes silenciadas ou omitidas por ela.

Acreditamos por isso que alcançámos os objetivos propostos, conseguimos identificar as perceções dos alunos, implementar estratégias com o intuito de promover a visibilidade das mulheres enquanto sujeitos históricos, e perceber, através da análise de diferentes instrumentos de recolha de dados, de que forma os alunos passaram a compreender o papel histórico delas.

Contudo, a nossa investigação foi realizada num contexto muito específico, e apenas em duas turmas do 12º ano, por isso, não podemos generalizar as conclusões dos nossos resultados, até porque nem todos os instrumentos de recolha de dados tiveram a mesma participação, como se verificou na última intervenção. Por sua vez, a composição de cada turma não poderá, por si só explicar os resultados obtidos, uma vez

que tanto o questionário inicial como o final foram realizados de forma anónima, o que não nos permite relacionar as respostas obtidas com o género dos alunos. No entanto, é de realçar que apesar da diferença de composição de ambas as turmas, as mesmas mostraram-se interessadas nas diferentes intervenções realizadas. Por sua vez, nem sempre foi possível fazer uma comparação direta entre os resultados obtidos no questionário inicial e final, pois algumas questões foram diferentes.

Através desta investigação percebemos que é possível integrar a História das Mulheres em temas já previstos no currículo, através da seleção de fontes diversificadas que nos permitem explorar diferentes perspetivas. Mas percebemos também que as características de cada turma exigem estratégias distintas, e que a mesma temática pode produzir resultados distintos. Devemos na nossa prática futura adaptar sempre as nossas estratégias às características e necessidades de cada turma. Apesar das diferenças ao nível da participação que caracterizavam as turmas, foi visível o envolvimento nas atividades e o interesse pela temática da História das Mulheres.

Para além disso, é necessário realçar que um número reduzido de intervenções, como as que foram apresentadas pode não ser suficiente para alterar as perceções que foram sendo adquiridas ao longo de vários anos de escolaridade.

Seria por isso interessante desenvolver uma investigação sobre esta temática durante um período mais longo, acompanhando a(s) mesma(s) turma(s) ao longo dos diferentes anos de escolaridade, de forma a compreender como é que as suas perceções se vão alterando ao longo do tempo. Por outro lado, temos a convicção de que, para além da História das Mulheres, deveríamos também integrar a História de outros grupos marginalizados nos conteúdos abordados.

Assim, consideramos que os resultados obtidos com a nossa investigação reforçam a pertinência e a necessidade de integrar a História das Mulheres na História ensinada, e que isso pode ser feito através de uma abordagem multiperspetivada, que nos permite questionar os silêncios, confrontar experiências, e deslocar o olhar para uma História mais plural. Porque, para que as mulheres deixem de estar invisíveis, é necessário que os alunos olhem novamente para o passado e percebam que elas sempre estiveram lá.

Referências Bibliográficas

AFONSO, Daniela Capelo. – *A relevância da História das Mulheres no Ensino da História: na sombra dos homens?* Coimbra: Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, 2025.

ALMEIDA, Vanessa Andreia dos Santos – *Vozes femininas da clandestinidade comunista (1940-1974)*. Lisboa: Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa, 2015.

ALMEIDA, Vanessa de – *Mulheres da clandestinidade*. Lisboa: Parsifal, 2017.

ALVAREZ, Teresa– Género e representação visual em manuais de História. In HENRIQUES, Fernanda (coord.) – *Género, Diversidade e Cidadania* [Em linha]. Évora: CIDEHUS/Edições Colibri, 2008, p. 103-116. [Consult. 15 jun. 2026]. Disponível em WWW: <URL: https://books.openedition.org/cidehus/4064>.

ALVAREZ, Teresa – *Feminino e masculino nos materiais pedagógicos: (in)visibilidades e (des)equilíbrios*. Lisboa: Comissão para a Cidadania e a Igualdade de Género, 2009.

ALVAREZ, Teresa – Igualdade de género e formação de docentes: das políticas públicas às estratégias de intervenção: mudanças e resistências. In ALVAREZ, Teresa; JOAQUIM, Teresa; PINTO, Teresa (org.) – *Estudos sobre as Mulheres: conhecimentos itinerantes, percursos partilhados*. Lisboa: CEMRI/Universidade Aberta, 2019, p. 70-79.

ALVES, Luís Alberto Marques – A função social da História. *E-F@bulações* [Em linha]. N.º 5 (2009). [Consult. 26 jun. 2026]. Disponível em WWW: <URL: https://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/7245.pdf>.

ASSEMBLEIA CONSTITUINTE – *Diário da Assembleia Constituinte* [Em linha]. N.º 34 (21 ago. 1975), p. 913-917. [Consult. 29 jul. 2026]. Disponível em WWW:

<URL: https://debates.parlamento.pt/catalogo/r3/dac/01/01/01/034/1975-08-20/913>.

ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA – *Fora da Lei | 1975* [Em linha]. Ilustrações de Filipe Goulão. Lisboa: Assembleia da República. [Consult. 15 set. 2026]. Disponível em WWW: <URL: http://www.parlamento.pt/ArquivoDocumentacao/Paginas/fora-da-lei-1975.aspx>.

BARCA, Isabel – Educação Histórica: uma nova área de investigação. *História: Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto* [Em linha]. III Série. Vol. 2 (2001), p. 13-21. [Consult. 1 set. 2026]. Disponível em WWW: <URL: https://ojs.letras.up.pt/index.php/historia/article/view/5126/4784>.

BARCA, Isabel – Aula oficina: do projeto à avaliação. In BARCA, I., org. – *Para uma educação de qualidade: Atas da Quarta Jornada de Educação Histórica*. Braga: CIED/Universidade do Minho, 2004, p. 131-144.

BRANCO, Gonçalo Pinto de Oliveira – *A representação das mulheres na aprendizagem da História: um estudo com alunos do 12.º ano do Ensino Secundário*. Coimbra: Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, 2024.

BURKE, Peter (org.) – *A escrita da História: novas perspectivas*. Trad. Magda Lopes. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1992.

CABECINHAS, Rosa; LAISSE, Sara – Quem Quer Ser Apagada? Imagens de Mulheres em Manuais de História no Ensino em Contexto Moçambicano. *Vista* [Em linha]. N.º 8 (2021), p. 1-24. DOI: 10.21814/vista.3517.

CALVÁRIO, Rita; HONÓRIO, Cecília – *Mulheres, terra e revolução: o 25 de Abril visto pelas mulheres rurais*. Lisboa: Tinta-da-China, 2026.

CAMPOS, Maria Amélia Clemente – *As mulheres deputadas e o exercício do poder político representativo em Portugal: do pós-25 de Abril aos anos noventa*. Lisboa: Assembleia da República, 2002.

CARDOSO, Ana Rita – *O trabalho feminino e os seus condicionalismos durante o Estado Novo (1933-1974)*. Coimbra: Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, 2023. Dissertação de mestrado.

CENTRO DE ESTUDOS SOCIAIS – *Estudos Feministas e Queer* [Em linha]. Coimbra: Universidade de Coimbra, 2026. [Consult. 15 set. 2026]. Disponível em WWW: <URL: https://ces.uc.pt/pt/doutoramentos/programas-de-doutoramento/estudos-feministas-e-queer>.

CHAPMAN, Arthur – Taking the perspective of the other seriously? Understanding historical argument. *Educar em Revista*[Em linha]. Vol. 27, n.º 42 (2011), p. 95-106. [Consult. 23 jun. 2026]. Disponível em WWW: <URL: https://www.scielo.br/j/er/a/DMc6QfpngbNc7NQjLT3brcS/?lang=en>.

CHIPONDA, Annie; WASSERMANN, Johan – Women in History textbooks: what message does this send to the youth? *Yesterday & Today*. N.º 6 (2011), p. 13-25.

COMISSÃO PARA A CIDADANIA E A IGUALDADE DE GÉNERO – *Plano de ação para a Igualdade Entre Mulheres e Homens* [Em linha]. Lisboa: CIG, [s.d.]. [Consult. 17 ago. 2026]. Disponível em WWW: <URL: https://www.cig.gov.pt/planos-nacionais-de-acao/plano-de-acao-para-a-igualdade-entre-mulheres-e-homens/>.

CONSELHO DA EUROPA – *Ensino de qualidade na disciplina de história no século XXI: princípios e linhas orientadoras*. Estrasburgo: Conselho da Europa, 2018.

CONSELHO DA EUROPA – *Reinforcing historical awareness and culture through higher education: threats and challenges: General report: Third Annual Forum for History Education, University of Bologna, 15-17 May 2024* [Em linha]. General Rapporteur Tony Gallagher. Strasbourg: Council of Europe, 2025. [Consult. 25 jun. 2026].

Disponível em WWW: <URL: https://rm.coe.int/prems-015725-gbr-2509-rapport-forum-bologne-web-a4/1680b5152f>.

Constituição da República Portuguesa: VII Revisão Constitucional [Em linha]. Lisboa: Assembleia da República, 2005. [Consult. 13 jun. 2026]. Disponível em WWW: <URL: https://www.parlamento.pt/Legislacao/Paginas/ConstituicaorepublicaPortuguesa.aspx>.

COSTA, Maria Velho da – Revolução. In *Cravo*. Lisboa: Moraes Editores, 1976.

COUNCIL OF EUROPE – *OHTE general report on the state of history teaching in Europe 2023. Volume 1: comparative analysis*. Strasbourg: Council of Europe Publishing, 2024.

COVA, Anne; PINTO, António Costa – O Salazarismo e as mulheres: uma abordagem comparativa. *Penélope: Revista de História e Ciências Sociais*. N.º 17 (1997), p. 71-94.

DIÁRIO DA ASSEMBLEIA CONSTITUINTE [Em linha]. N.º 34 (21 ago. 1975), p. 913-917. [Consult. 29 jul. 2026]. Disponível em WWW: <URL: https://debates.parlamento.pt/catalogo/r3/dac/01/01/01/034/1975-08-20/913>.

DIREÇÃO-GERAL DA EDUCAÇÃO – *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* [Em linha]. Lisboa: Direção-Geral da Educação, 2017. [Consult. 10 set. 2026]. Disponível em WWW: <URL: https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf>.

DIREÇÃO-GERAL DA EDUCAÇÃO – *Aprendizagens Essenciais: História A, 12.º ano, Ensino Secundário: articulação com o Perfil dos Alunos*. Lisboa: Direção-Geral da Educação, 2018. Rev. 4 fev. 2022.

DIREÇÃO-GERAL DA EDUCAÇÃO – *Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania*. Lisboa: DGE, 2025.

DIREÇÃO-GERAL DA EDUCAÇÃO – *Aprendizagens Essenciais: História A, 12.º ano, Ensino Secundário*. Lisboa: Direção-Geral da Educação, 2026. Versão de março de 2026, em consulta pública.

DUBY, George (dir); PERROT, Michelle – *História das Mulheres no Ocidente*. Lisboa: Edições Afrontamento, 1994.

FERNANDES, Mélanie Mendeiros – *Reescrevendo o passado, reconstruindo o futuro: (Re)posição das mulheres na História ensinada*. Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto, 2023.

FERNÁNDEZ VALENCIA, Antonia – El género como categoría de análisis en la enseñanza de las Ciencias Sociales. In VERA MUÑOZ, María; PÉREZ PÉREZ, David (coords.) – *Formación de la ciudadanía: las TICs y los nuevos problemas*. Alicante: Asociación Universitaria de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales, 2004, p. 1-24.

FERNÁNDEZ VALENCIA, Antonia. – Las mujeres en la Historia enseñada: género y enseñanza de la Historia. *Clío & Asociados: La Historia Enseñada*. N.º 8 (2004), p. 115-128.

FERREIRA, Ana Sofia – *Entre a tradição e a modernidade: a vida quotidiana no Estado Novo*. Barcarena: Manuscrito, 2024.

FERREIRA, Nuno Estêvão (coord.) – *Constituição da República Portuguesa (1976-2026): 50 anos em democracia*. Lisboa: Edições 70/Comissão Comemorativa 50 anos 25 de Abril, 2026.

FONSECA, Dora Maria Ramos – Políticas de igualdade de género: uma reflexão a partir de um estudo sobre manuais escolares. *Revista Exitus* [Em linha]. Vol. 8, n.º 1 (2018), p. 112-140. DOI: 10.24065/2237-9460.2018v8n1ID392.

GODINHO, Paula – *Memórias da resistência rural no Sul: Couço (1958-1962)*. Lisboa: Universidade Nova de Lisboa, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, 1998. Tese de doutoramento em Antropologia, especialidade de Etnologia.

GORJÃO, Vanda – *Mulheres em tempos sombrios: oposição feminina ao Estado Novo*. 2.ª ed. Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais, 2025.

GUINOTE, Paulo – A educação no feminino (1900-2000): discursos, números e olhares. In CASTRO, Zília Osório de (dir.) – *Falar de mulheres: da igualdade à paridade*. Lisboa: Livros Horizonte, 2003.

INSTITUTO DE HISTÓRIA CONTEMPORÂNEA – *Memórias da Invisibilidade: As Mulheres na Construção da Narrativa Histórica* [Em linha]. Lisboa: Universidade Nova de Lisboa, 2024. [Consult. 15 set. 2026]. Disponível em WWW: <URL: https://ihc.fcsh.unl.pt/events/memorias-invisibilidade/>.

LAMAS, Maria – *As Mulheres do Meu País*. 2.ª ed. Lisboa: Editorial Caminho, 2002.

Lei de Bases do Sistema Educativo n.º 46/86, de 14 de outubro. *Diário da República* [Em linha]. I Série. N.º 237 (14 out. 1986). [Consult. 10 set. 2026]. Disponível em WWW: <URL: https://files.dre.pt/1s/1986/10/23700/30673081.pdf>.

LOW-BEER, Ann – *The Council of Europe and School History* [Em linha]. Strasbourg: Council of Europe, 1997. [Consult. 25 jun. 2026]. Disponível em WWW: <URL: https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=0900001680494434>.

MAGALHÃES, Justino – Um apontamento para a História do Manual Escolar: entre a produção e a representação. In CASTRO, Rui (org.) – *Manuais Escolares: Estatuto, Funções, História. Actas do I Encontro Internacional sobre Manuais Escolares*. Braga: Universidade do Minho, 1999.

MARCHIŞ, Madalina – *(IN)Visibilidade da Mulher: contributos para uma reflexão sobre igualdade de género no Ensino da História*. Lisboa: Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa, 2025.

MELO, Rose Nery Nobre de – *Mulheres portuguesas na resistência*. Lisboa: Seara Nova, 1975.

NABAIS, Tomás Barbedo Cardoso de Castro – *De fadas do lar a cidadãs plenas: as mulheres portuguesas no Ensino da História*. Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto, 2022.

PENA, Célia – *A revolução das feministas portuguesas: 1972-1975: do «processo das Três Marias» à formação do MLM – Movimento de Libertação das Mulheres*. Lisboa: Universidade Aberta, 2008.

PERDIGÃO, Ana– *Manuais escolares de História: as mulheres na História ensinada*. Coimbra: Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, 2024.

PERROT, Michelle – Práticas da memória feminina. *Revista Brasileira de História*. Vol. 9, n.º 18 (1989), p. 9-18.

PERROT, Michelle – Escrever uma história das mulheres: relato de uma experiência. *Cadernos Pagu*. N.º 4 (1995), p. 9-28.

PERROT, Michelle – *Les femmes ou les silences de l'histoire*. Paris: Flammarion, 1998.

PERROT, Michelle – *Minha História das Mulheres*. Trad. Ângela Corrêa. São Paulo: Contexto, 2007.

PERROT, Michelle – Histoire des femmes, histoire du genre. *Travail, genre et sociétés*. N.º 31 (2014), p. 29-33.

PIMENTEL, Irene– *História das Organizações Femininas do Estado Novo*. Lisboa: Círculo de Leitores, 2001.

PIMENTEL, Irene – *Mocidade Portuguesa Feminina*. Lisboa: Esfera dos Livros, 2007.

PIMENTEL, Irene – *A cada um o seu lugar: a política feminina do Estado Novo*. Lisboa: Temas e Debates/Círculo de Leitores, 2011.

PINGEL, Falk – *UNESCO Guidebook on Textbook Research and Textbook Revision*. 2nd revised and updated ed. Paris/Braunschweig: UNESCO/Georg Eckert Institute for International Textbook Research, 2010.

PINTO, Teresa – História das Mulheres e do Género: uma progressiva presença institucional de dúbia legitimação académica. *Ex æquo*. N.º 16 (2007), p. 141-166.

PINTO, Teresa – A APEM e os Estudos sobre as Mulheres e de Género em Portugal: contextos e percursos. In TORRES, A.; SANT'ANA, H.; MACIEL, D., org. – *Estudos de Género numa Perspetiva Interdisciplinar*. Lisboa: Mundos Sociais, 2015, p. 27-36.

PINTO, Teresa – Reposicionando Mulheres e Homens na História Ensinada. In VIEIRA, Cristina Coimbra (coord.) – *Conhecimento, Género e Cidadania no Ensino Secundário: Guião de Educação*. Lisboa: Comissão para a Cidadania e a Igualdade de Género, 2017, p. 367-416.

PINTO, Teresa; ALVAREZ, Teresa – Introdução: História, História das Mulheres, História do Género. Produção e transmissão do conhecimento histórico. *Ex æquo*. N.º 30 (2014), p. 9-21.

PIRES, Ana Paula; MARIANO, Fátima; VEIGA, Ivo (coords.) – *Mulheres e Eleições*. Coimbra: Almedina, 2019.

PLATAFORMA DE DIREITOS HUMANOS – PDH lança projeto Mulheres & Direitos [Em linha]. Plataforma de Direitos Humanos, 2026. [Consult. 17 ago. 2026]. Disponível em WWW: <URL: https://plataformadh.pt/mulheres-direitos-um-update-a-resposta-da-sociedade-civil-direitos-humanos/>.

RATO, Rita, coord. – *Mulheres e Resistência: «Novas Cartas Portuguesas» e outras lutas*. Lisboa: Tinta-da-China, 2023.

ROUQUIER, Agnès – *La visibilité des femmes dans l'histoire enseignée*. Aix-Marseille: Site académique Aix-Marseille Histoire et Géographie, 5 nov. 2000.

RUIZ-ACOSTA, Yamile.; HERNÁNDEZ-FLÓREZ, Nubia – Epistolary Literature as a Teaching Strategy: Perceptions and Perspectives. *Nexus: Multidisciplinary Research Journal* [Em linha]. Vol. 3, n.º 5 (2026), p. 123-136. [Consult. 28 ago. 2026]. Disponível em WWW: <URL: https://nexushouseeditorial.com/index.php/nexus/en/article/view/107/59>.

SANT OBIOLS, Edda; PAGÈS BLANCH, Joan – ¿Por qué las mujeres son invisibles en la enseñanza de la historia? *Historia y Memoria*. N.º 3 (2011), p. 129-146.

SARAMAGO, José. – *Ensaio sobre a cegueira*. Porto: Porto Editora, 2015.

SCOTT, Joan – Gênero: uma categoria útil de análise histórica. *Educação & Realidade*. Vol. 20, n.º 2 (1995), p. 71-99.

SEIXAS, Peter; MORTON, Tom – *The Big Six: Historical Thinking Concepts*. Toronto: Nelson Education, 2013.

STRADLING, Robert – *Multiperspectivity in History Teaching: A Guide for Teachers* [Em linha]. Strasbourg: Council of Europe, 2003. [Consult. 23 jun. 2026]. Disponível em WWW: <URL: https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=0900001680493c9e>.

TAVARES, Maria Manuela – *Feminismos em Portugal (1947-2007)*. Lisboa: Universidade Aberta, 2008. Tese de doutoramento em Estudos sobre as Mulheres, especialidade em História das Mulheres e do Género.

THÉBAUD, Françoise – *Écrire l'histoire des femmes et du genre*. Lyon: ENS Éditions, 2007.

UNESCO – *Declaração de Incheon: Educação 2030: rumo a uma educação de qualidade inclusiva e equitativa e à educação ao longo da vida para todos* [Em linha]. Paris: UNESCO, 2015. [Consult. 15 set. 2026]. Disponível em WWW: <URL: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_por>.

UNESCO – *Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 5: alcançar a igualdade de género e empoderar todas as mulheres e raparigas* [Em linha]. Lisboa: Comissão Nacional da UNESCO, [s.d.]. [Consult. 13 jun. 2026]. Disponível em WWW: <URL: https://unescoportugal.mne.gov.pt/pt/temas/objetivos-de-desenvolvimento-sustentavel/os-17-ods/objetivo-de-desenvolvimento-sustentavel-5-igualdade-de-genero>.

UNIÃO DE RESISTENTES ANTIFASCISTAS PORTUGUESES – *Elas estiveram nas prisões do fascismo*. 3.ª ed. União de Resistentes Antifascistas Portugueses, 2022.

UNIVERSIDADE DO PORTO. Faculdade de Letras – *História das Mulheres* [Em linha]. Porto: FLUP, 2012. [Consult. 11 jun. 2026]. Disponível em WWW: <URL: https://sigarra.up.pt/flup/pt/ucurr_geral.ficha_uc_view?pv_ocorrencia_id=132703>.

UNIVERSIDADE DO PORTO. Faculdade de Letras – *História das Mulheres na Época Contemporânea* [Em linha]. Porto: FLUP, 2020. [Consult. 11 jun. 2026]. Disponível em WWW: <URL: https://sigarra.up.pt/flup/pt/UCURR_GERAL.FICHA_UC_VIEW?pv_ocorrencia_id=466307>.

UNIVERSIDADE DO PORTO. Faculdade de Letras – *História de Género* [Em linha]. Porto: FLUP, 2023. [Consult. 11 jun. 2026]. Disponível em WWW: <URL: https://sigarra.up.pt/flup/pt/ucurr_geral.ficha_uc_view?pv_ocorrencia_id=525607>.

VAQUINHAS, Irene – Breves palavras a propósito da invisibilidade das mulheres nos programas de História dos ensinos básico e secundário. In UNIVERSIDADE DE VERÃO – *Em busca de uma pedagogia da igualdade: actas da Universidade de Verão = Hacia una pedagogía de la igualdad*. Lisboa: Comissão para a Igualdade e para os Direitos das Mulheres, 1995, p. 93-102.

VAQUINHAS, Irene – Impacte dos estudos sobre as mulheres na produção científica nacional: o caso da História. *Ex æquo*. N.º 6 (2002), p. 147-174.

VAQUINHAS, Irene – Linhas de investigação para a história das mulheres nos séculos XIX e XX: breve esboço. *Revista da Faculdade de Letras: História*. III Série. Vol. 3 (2002), p. 201-221.

VAQUINHAS, Irene – Estudos sobre a História das Mulheres em Portugal: as grandes linhas de força no início do século XXI. *Revista Internacional Interdisciplinar INTERthesis*. Vol. 6, n.º 1 (2009), p. 241-253.

VAQUINHAS, Irene (coord) - *A época contemporânea. IN História da vida privada em Portugal.* (dir.) José Mattoso. Lisboa: Círculo de Leitores, 2011.

VAQUINHAS, Irene – Memória e História das mulheres e de género: uma reflexão a partir do caso português. In RAMOS, A. F.; PATRIOTA, R., org. – *Memória coletiva, memória individual e história cultural*. São Paulo: Verona, 2018, p. 98-129.

VAQUINHAS, Irene – História das mulheres e de género em Portugal: horizontes temáticos e desafios atuais. *Faces de Eva: Estudos sobre a Mulher*. N.º especial (2019), p. 37-55.

VIEIRA, Cristina Coimbra (coord.) – *Conhecimento, Género e Cidadania no Ensino Secundário: Guião de Educação*. 1.ª ed. Lisboa: Comissão para a Cidadania e a Igualdade de Género, 2017.

VIRGILI, Fabrice – L'histoire des femmes et l'histoire des genres aujourd'hui. *Vingtième Siècle. Revue d'histoire*. N.º 75 (2002), p. 5-14.

WANSINK, Bjorn; AKKERMAN, Sanne; ZUIKER, Itzél; WUBBELS, Theo – Where does teaching multiperspectivity in history education begin and end? An analysis of the uses of temporality. *Theory & Research in Social Education* [Em linha]. Vol. 46, n.º 4 (2018), p. 495-527.

Anexos

Anexo 1 – Questionário inicial

A (in)visibilidade das mulheres no ensino da História

Este questionário realiza-se no âmbito do Mestrado em Ensino de História no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, da Faculdade de Letras da Universidade do Porto (FLUP). Tem como objetivo compreender a perceção que os alunos têm sobre a representação e visibilidade das mulheres na disciplina de História. O questionário é anónimo.

* Indica uma pergunta obrigatória

1. Na disciplina de História, consideras que as mulheres têm a mesma importância que os homens? *

- ◯ Sim
- ◯ Não

2. Quando pensas na disciplina de História, a maioria das figuras que recordas são: *

- ◯ Homens
- ◯ Mulheres
- ◯ Ambas

3. Achas que as mulheres ao longo da História tiveram influência em acontecimentos políticos importantes? *

- ◯ Discordo totalmente
- ◯ Discordo
- ◯ Nem concordo nem discordo
- ◯ Concordo
- ◯ Concordo totalmente

4. Consideras importante estudar a História das mulheres na disciplina de História? *

- ◯ Discordo totalmente
- ◯ Discordo
- ◯ Nem concordo nem discordo
- ◯ Concordo
- ◯ Concordo totalmente

5. No teu manual, as mulheres são apresentadas maioritariamente como: *

- ◯ Líderes/Protagonistas
- ◯ Figuras Anónimas
- ◯ Quase não aparecem

6. O que sentes quando percebes que quase não há mulheres nos manuais de História? *

- ◯ Injustiça
- ◯ Indiferença
- ◯ Curiosidade em saber mais

7. Indica o nome de uma mulher que consideres importante na História. *

A sua resposta

7.1. Justifica a tua resposta *

A sua resposta

8. Na tua opinião, refere em poucas palavras, por que razão os manuais de História dão mais importância aos homens do que às mulheres? *

A sua resposta

9. Achas que estudar a História das mulheres pode ajudar a compreender melhor o presente? *

- ◯ Sim
- ◯ Não

9.1. Justifica a tua resposta. *

A sua resposta

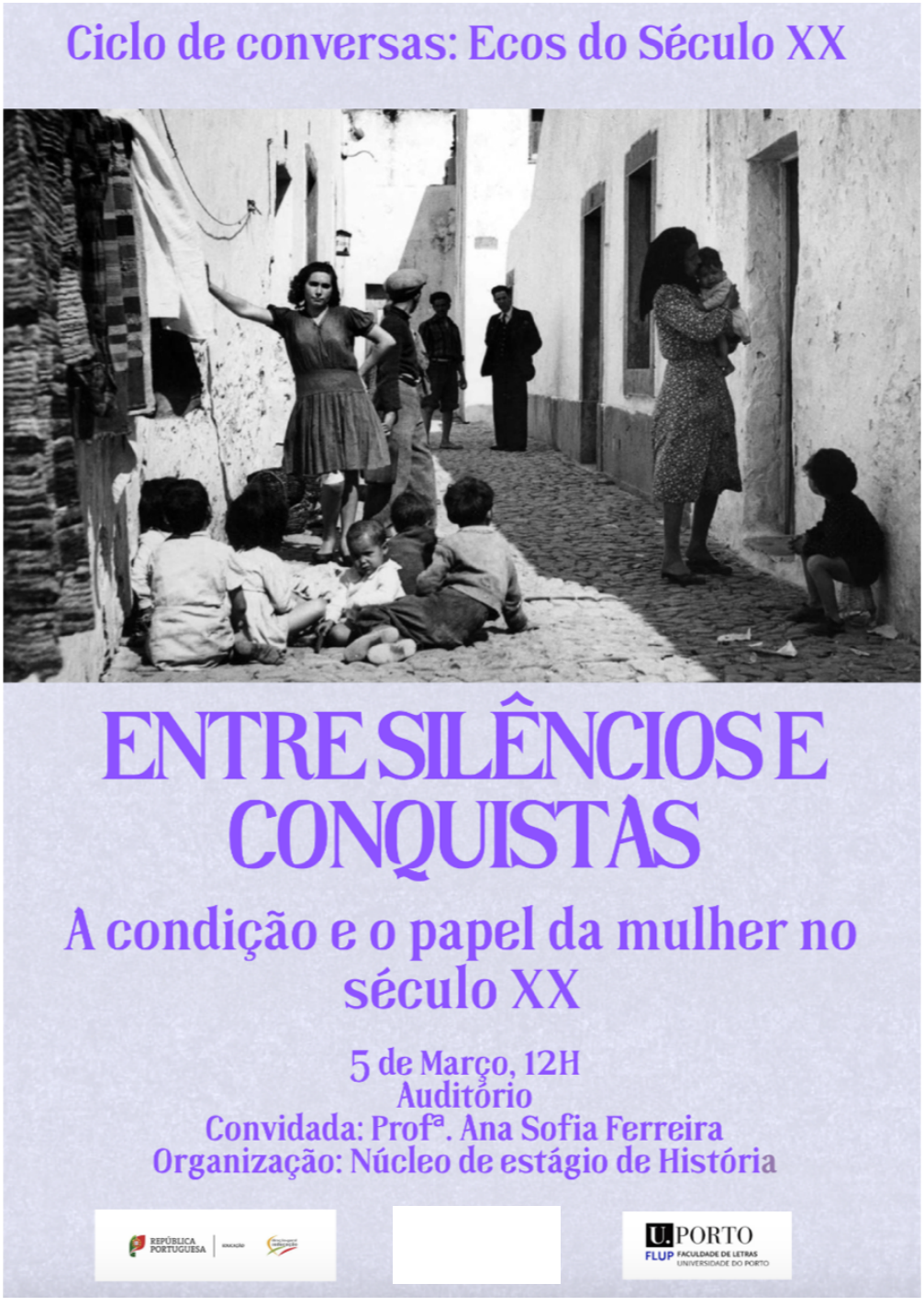
10. Se tivesses de resumir numa frase a tua visão do papel das mulheres na História, qual seria? *

A sua resposta

Obrigada pela tua colaboração!

Fonte: Autoria própria

Anexo 2 – Cartaz da palestra «Entre conquistas e silêncios: A condição e o papel da mulher no século XX»



Fonte: Autoria própria

Anexo 3 – Cartaz «Ciclo de Conversas: Ecos do Século XX»



Fonte: Autoria própria

Anexo 4 – Plano de aula sobre a Condição e o papel da mulher no século XX

<table>
<tr><td colspan="4">Tema: Opções Internas e Contexto Internacional
Subtema: Portugal, do autoritarismo à democracia</td></tr>
<tr><td colspan="2">Sumário: A condição e o papel da Mulher durante o Estado Novo.
Análise de fontes históricas.
Realização de um trabalho de grupo.</td><td>Tempo letivo:</td><td>100’</td></tr>
<tr><td colspan="3">Aprendizagens Essenciais:</td><td>Conceitos:</td></tr>
<tr><td colspan="4">Situação-problema: “A mulher no Estado Novo não existe”, Teresa Pizarro Beleza</td></tr>
<tr><td colspan="4">Questões-orientadoras:
1. De que forma o Estado Novo definiu e condicionou o papel da Mulher na sociedade portuguesa?</td></tr>
<tr><td>Conteúdos</td><td>Indicadores de aprendizagem</td><td>Estratégias de aprendizagem</td><td>Avaliação</td></tr>
<tr><td></td><td></td><td>Feedback: Construção de uma nuvem de palavras na plataforma Mentimeter (Anexo 1), com o objetivo dos alunos recuperarem ideias sobre a condição e o papel das mulheres durante o Estado Novo.

Motivação: Observação e análise de um azulejo com um ditado popular (Anexo 2), com o intuito dos alunos identificarem as representações associadas ao papel feminino e refletirem sobre as desigualdades de género presentes na sociedade portuguesa.</td><td>• Participação oral e qualidade das intervenções.</td></tr>
</table>

1-O Estado Novo, como as restantes ditaduras fascistas, foi um regime conservador que utilizou um conjunto de instituições e processos para conseguir enquadrar as massas e obter a sua adesão. Este, baseando-se nos valores tradicionais, na moral católica, e no princípio **"Deus, Pátria e Família"**, defendia uma sociedade em que o papel do homem era ser chefe de família e a mulher devia apenas preocupar-se com o bem-estar do lar enquanto **esposa, mãe e dona de casa.** Um dos principais mecanismos usados pelo Estado Novo para promover este modelo foi **a educação**. Na escola os rapazes e as raparigas estavam separados pois os objetivos traçados para eles eram completamente diferentes. Através de conteúdos sobre as lides da casa, a costura, e a maternidade, as raparigas eram doutrinadas e educadas para uma vida doméstica, familiar, e submissa ao poder patriarcal. Foram também criadas pelo regime organizações como a **Mocidade Portuguesa Feminina**, de inscrição obrigatória para as raparigas entre os 7 e os 14 anos, e a **Obra das Mães pela Educação Nacional**, criada em 1936. Ambas tinham o objetivo de promover os princípios da doutrina e moral cristã e preparar as jovens para o seu futuro papel de esposas e mães.	1.1. Analisar os mecanismos ideológicos, educativos, legais e sociais utilizados pelo Estado Novo para definir e condicionar o papel da mulher na sociedade portuguesa.	1.1. Distribuição de uma ficha de trabalho (Anexo 3) e de um dossier (Anexo 4) a cada grupo de trabalho, contendo diferentes fontes históricas relacionadas com a condição e o papel da mulher durante o Estado Novo, com o propósito dos alunos analisarem as fontes e compreenderem os mecanismos sociais, educativos, legais e laborais que condicionavam a vida das mulheres durante o Estado Novo. 1.2. Realização da ficha de trabalho por parte dos alunos com o objetivo de identificarem os valores e representações associados ao papel feminino durante o Estado Novo. 1.3. Construção de uma tabela de síntese (Anexo 5) a partir das conclusões obtidas pelos diferentes grupos, através da análise dos dossiers documentais, no sentido de sistematizar as diferentes dimensões da condição feminina durante o Estado Novo e contribuir para a construção da resposta à questão orientadora da aula.	• Realização de tarefas na sala de aula. • Observação direta ao nível do interesse e do empenho na realização das tarefas. • Observação da capacidade de análise de fontes diversas. • Observação e avaliação do comportamento em sala de aula.

Desta forma, **o trabalho** era visto como algo secundário, existiam algumas profissões que eram vedadas às mulheres, como por exemplo a profissão de juíza, diplomata ou polícia, e outras em que era necessária uma autorização especial, como o caso das enfermeiras e telefonistas. Apesar do papel que o regime queria impor às mulheres a realidade era outra. Muitas, sobretudo das classes populares, trabalhavam na agricultura e na indústria em condições difíceis e precárias, para sustentar as suas famílias, tal como destacou Maria Lamas na sua obra *Mulheres do meu país*. O Estado Novo utilizava também a **legislação** para limitar a autonomia das mulheres, e reforçar a sua dependência ao marido. Este administrava os bens do casal e tinha poder sobre qualquer decisão familiar. A mulher precisava da autorização do marido para sair do país e exercer determinadas profissões. O papel da mulher foi definido pelo Estado Novo através de vários mecanismos, controlando a vida quotidiana das mulheres.			

Competências específicas da História:

- Analisar fontes de natureza diversa, distinguindo informação, implícita e explícita, assim como os respetivos limites para o conhecimento do passado; (A; B; C; D; F; I).
- Identificar a multiplicidade de fatores e a relevância da ação de indivíduos ou grupos, relativamente a fenómenos históricos circunscritos no tempo e no espaço; (A; B; C; D; F; G; H; I).
- Problematizar as relações entre o passado e o presente e a interpretação crítica e fundamentada do mundo atual; (A; B; C; D; E; F; G; H; I).

Bibliografia

ALMEIDA, Luciana. (2010). "As Mulheres do Meu País: A Viagem de Maria Lamas ao Encontro das Trabalhadoras Portuguesas (1948-1950)". *Fazendo Gênero 9 – Diásporas, Diversidades, Deslocamentos*, 1-10.

COVA, Anne; PINTO, António Costa – O Salazarismo e as mulheres: uma abordagem comparativa. Penélope: *Revista de História e Ciências Sociais*. n.º 17 (1997), p. 71-94.

FERREIRA, Ana Sofia - *Entre a tradição e a modernidade: a vida quotidiana no Estado Novo.* 2ª ed Barcarena: Manuscrito, 2024.

LAMAS, Maria - *As Mulheres do Meu País*. Lisboa: Editorial Caminho, 2002.

MELO, Helena Pereira de. *Os Direitos das Mulheres o Estado Novo: A Segunda Grande Guerra*. Coimbra, Portugal: Almedina. 2017.

PIMENTEL, Irene Flunser - *História das organizações femininas do Estado Novo*. Lisboa: Temas e Debates, 2001.

RATO, Rita (coord.) – *Mulheres e Resistência: «Novas Cartas Portuguesas» e outras lutas*. Lisboa: Tinta-da-china; Museu do Aljube Resistência e Liberdade, 2023.

Fonte: Autoria própria

Anexo 5 – Ficha de trabalho

Grupo 1 Ideologia e modelo feminino 1

12º ano	Ficha de Trabalho	
06-03-2026	A condição e o papel da mulher durante o Estado Novo	

Grupo A1 Ideologia e modelo feminino

Objetivo: Compreender o modelo de mulher promovido pelo Estado Novo e identificar os mecanismos políticos, morais e sociais que regulavam o quotidiano das mulheres.

Instruções: Coloca-te no papel de um historiador que procura compreender a vida e a condição das mulheres durante o Estado Novo, analisando atentamente o dossier atribuído ao teu grupo.

Tarefa 1.

Lê atentamente o dossier atribuído ao teu grupo.

Tarefa 2.

Responde às seguintes perguntas, **citando** sempre exemplos presentes nas fontes.

1.1. A partir do lema "Deus, Pátria, Família", que valores são apresentados como fundamento da educação e do comportamento feminino?

1.2. Com base no Documento 2, o que revelam as provas destinadas a avaliar a "mulher ideal" acerca das competências e qualidades consideradas socialmente desejáveis para as mulheres?

1.3. Que tipos de atividades são explicitamente excluídos da vida da "dona de casa" e de que forma essa exclusão condiciona a sua autonomia?

1.4. Considerando o conjunto dos documentos, que formas de controlo social e ideológico sobre as mulheres é possível identificar?

Tarefa 3.

Com base nos documentos, **preenche** a tabela que se encontra no espaço colaborativo do bloco de notas.

Tarefa 4.

Reflexão Individual. **Responde individualmente** às seguintes perguntas numa folha à parte.

1. De que forma a análise da condição das mulheres pode ajudar a problematizar a forma como a História é tradicionalmente narrada?
2. Em que medida o conhecimento adquirido sobre a vida e a condição das mulheres durante o Estado Novo contribuiu para ampliar a tua compreensão sobre o papel das mulheres na sociedade portuguesa?

Fonte: Autoria própria

Grupo 2 Ideologia e modelo feminino 2

12º ano	Ficha de Trabalho	
06-03-2026	A condição e o papel da mulher durante o Estado Novo	

Grupo A2 Ideologia e modelo feminino

Objetivo: Compreender o modelo de mulher promovido pelo Estado Novo e identificar os mecanismos políticos, morais e sociais que regulavam o quotidiano das mulheres.

Instruções: Coloca-te no papel de um historiador que procura compreender a vida e a condição das mulheres durante o Estado Novo, analisando atentamente o dossier atribuído ao teu grupo.

Tarefa 1.

Lê atentamente o dossier atribuído ao teu grupo.

Tarefa 2.

Responde às seguintes perguntas, **citando** sempre exemplos presentes nas fontes.

1.1. No cartaz "Mulher portuguesa, graças ao Estado Novo", que benefícios são apresentados como "dádivas" de Salazar às mulheres?

1.2. Observa a capa da revista "Donas de Casa" e os temas anunciados. Que tipo de interesses e preocupações femininas são normalizados?

1.3. O documento 4 afirma que "o lugar da mulher é no lar" e que "o trabalho fora de casa masculiniza". De que forma estas afirmações funcionam como uma barreira à participação das mulheres no trabalho remunerado?

1.4. No conjunto das fontes do dossier, identifica pelo menos três mecanismos de controlo sobre as mulheres.

Tarefa 3.

Com base nos documentos, **preenche** a tabela que se encontra no espaço colaborativo do bloco de notas.

Tarefa 4.

Reflexão Individual. **Responde individualmente** às seguintes perguntas numa folha à parte.

1. De que forma a análise da condição das mulheres pode ajudar a problematizar a forma como a História é tradicionalmente narrada?
2. Em que medida o conhecimento adquirido sobre a vida e a condição das mulheres durante o Estado Novo contribuiu para ampliar a tua compreensão sobre o papel das mulheres na sociedade portuguesa?

Fonte: Autoria própria

Grupo 3 - Educação

12º ano	Ficha de Trabalho	
06-03-2026	A condição e o papel da mulher durante o Estado Novo	

Grupo B - Educação

Objetivo: Compreender o modelo de mulher promovido pelo Estado Novo e identificar os mecanismos políticos, morais e sociais que regulavam o quotidiano das mulheres.

Instruções: Coloca-te no papel de um historiador que procura compreender a vida e a condição das mulheres durante o Estado Novo, analisando atentamente o dossier atribuído ao teu grupo.

Tarefa 1.

Lê atentamente o dossier atribuído ao teu grupo.

Tarefa 2.

Responde às seguintes perguntas, **citando** sempre exemplos presentes nas fontes.

1.1. Tendo em conta os textos e imagens do livro da 1.ª classe, que tipo de comportamentos e tarefas são ensinados às meninas?

1.2. De que forma os textos do Boletim da Mocidade Portuguesa Feminina relacionam a educação das raparigas com a moral cristã e a preparação para os papéis de mãe e dona de casa?

1.3. O que nos diz a tabela sobre a presença das raparigas nos diferentes níveis de ensino (primário, liceal, técnico, universitário) entre 1930 e 1963?

1.4. Como poderiam estes conteúdos escolares influenciar uma rapariga no Estado Novo?

Tarefa 3.

Com base nos documentos, **preenche** a tabela que se encontra no espaço colaborativo do bloco de notas.

Tarefa 4.

Reflexão Individual. **Responde individualmente** às seguintes perguntas numa folha à parte.

1. De que forma a análise da condição das mulheres pode ajudar a problematizar a forma como a História é tradicionalmente narrada?

2. Em que medida o conhecimento adquirido sobre a vida e a condição das mulheres durante o Estado Novo contribuiu para ampliar a tua compreensão sobre o papel das mulheres na sociedade portuguesa?

Fonte: Autoria própria

Grupo 4 - Legislação

12º ano	Ficha de Trabalho	
06-03-2026	A condição e o papel da mulher durante o Estado Novo	

Grupo C – Legislação

Objetivo: Compreender o modelo de mulher promovido pelo Estado Novo e identificar os mecanismos políticos, morais e sociais que regulavam o quotidiano das mulheres.

Instruções: Coloca-te no papel de um historiador que procura compreender a vida e a condição das mulheres durante o Estado Novo, analisando atentamente o dossier atribuído ao teu grupo.

Tarefa 1.

Lê atentamente o dossier atribuído ao teu grupo.

Tarefa 2.

Responde às seguintes perguntas, **citando** sempre exemplos presentes nas fontes.

1.1. No decreto de lei sobre as enfermeiras, que requisitos mostram uma tentativa de controlar a vida pessoal das mulheres que trabalham na saúde?

1.2. No artigo nº 1676, que avanços de direitos são reconhecidos à mulher e que limites se mantêm ao seu trabalho remunerado?

1.3. O artigo nº 372 do Código Penal sobre o adultério mostra uma proteção igual para homens e mulheres? Explica com base no texto.

1.4. Escolhe duas destas normas legais e explica de que forma reduzem a autonomia da mulher na gestão da sua própria vida.

Tarefa 3.

Com base nos documentos, **preenche** a tabela que se encontra no espaço colaborativo do bloco de notas.

Tarefa 4.

Reflexão Individual. **Responde individualmente** às seguintes perguntas numa folha à parte.

1. De que forma a análise da condição das mulheres pode ajudar a problematizar a forma como a História é tradicionalmente narrada?

2. Em que medida o conhecimento adquirido sobre a vida e a condição das mulheres durante o Estado Novo contribuiu para ampliar a tua compreensão sobre o papel das mulheres na sociedade portuguesa?

Fonte: Autoria própria

Grupo 5 - Trabalho

12º ano	Ficha de Trabalho	
06-03-2026	A condição e o papel da mulher durante o Estado Novo	

Grupo D – Trabalho

Objetivo: Compreender o modelo de mulher promovido pelo Estado Novo e identificar os mecanismos políticos, morais e sociais que regulavam o quotidiano das mulheres.

Instruções: Coloca-te no papel de um historiador que procura compreender a vida e a condição das mulheres durante o Estado Novo, analisando atentamente o dossier atribuído ao teu grupo.

Tarefa 1.

Lê atentamente o dossier atribuído ao teu grupo.

Tarefa 2.

Responde às seguintes perguntas, **citando** sempre exemplos presentes nas fontes.

1.1. Segundo o Doc. 1, por que razão o regime via o trabalho da mulher fora de casa como uma ameaça à família e à ordem social?

1.2. Observando a descrição do trabalho na indústria mineira, que condições concretas mostram exploração e desgaste físico das trabalhadoras?

1.3. Nas descrições de Maria Lamas, as mulheres do povo aparecem apenas como vítimas ou também como figuras de resistência? Dá exemplos.

1.4. Que contradição encontras entre o ideal de "mulher do lar" do Estado Novo e a realidade das mulheres que vemos a trabalhar nas minas e fábricas?

Tarefa 3.

Com base nos documentos, **preenche** a tabela que se encontra no espaço colaborativo do bloco de notas.

Tarefa 4.

Reflexão Individual. **Responde individualmente** às seguintes perguntas numa folha à parte.

1. De que forma a análise da condição das mulheres pode ajudar a problematizar a forma como a História é tradicionalmente narrada?

2. Em que medida o conhecimento adquirido sobre a vida e a condição das mulheres durante o Estado Novo contribuiu para ampliar a tua compreensão sobre o papel das mulheres na sociedade portuguesa?

Fonte: Autoria própria

Anexo 6 – Dossiê documental

Dossiê documental – Ideologia e modelo feminino 1

Figura 1 – Capa do dossiê documental



Fonte: Imagem gerada através de IA.

Figura 2 – A Lição de Salazar



Disponível em: https://noseahistoria.wordpress.com/2011/12/12/a-licao-de-salazar/

Figura 3 - Concurso da mulher ideal portuguesa



Concurso da Mulher Ideal Portuguesa 1973

QUEM FORAM AS FINALISTAS?

Eram 5 e, como é natural, visto terem chegado à final, todas tinham qualidades para merecerem o título de «Mulher Ideal Portuguesa-1973».

1. **Elvira da Conceição Matos Ferreira Marques.** De 28 anos, casada, mãe de uma menina. Reside em Lisboa e é professora de crianças inadaptadas. Recebeu o prémio de Costura e Bordados.

2. **Maria Emília Mauhin da Cruz Forjaz Trigueiros.** De 29 anos e mãe de três filhos: um rapaz e duas raparigas. Reside na Parede e é dona de casa. É a nossa «Mulher Ideal 1973». Recebeu o prémio de Cultura Geral.

3. **Maria Manuela Afonso Dias Leitão.** De 26 anos, casada e mãe de duas meninas. Tem o 7.º ano do liceu e o curso de Educadora de Infância, que não exerce. É dona de casa. Recebeu o prémio de Culinária.

4. **Maria Teresa Queriol Tallone.** De 32 anos, solteira, tem o 5.º ano do liceu e é vendedora numa «boutique». Vive com a mãe e dois irmãos e funciona como cabeça de casal, com responsabilidades idênticas a uma mulher casada. Recebeu o prémio de Decoração.

5. **Maria Teresa Sousa Dias.** De 29 anos, casada e mãe de dois filhos: um rapaz e uma menina. Reside em Benavente e é dona de casa. Recebeu o prémio de Cocktail.

OS MEMBROS DO JÚRI

Este ano, o júri do Concurso «Mulher Ideal Portuguesa-1973» foi constituído pelas seguintes entidades:

Prova de Culinária — Maria Emília Cancella de Abreu, perita em culinária e directora da revista «Banquete»; Jorge Brum do Canto, co-autor do «Livro de Pantagruel».

Prova de Cocktail — Manuel Simões Lucas, director de Martini & Rossi.

Prova de Decoração—Helena Corrêa de Barros, conhecida especialista em decoração.

Prova de Costura à Máquina e Bordado à Mão — Maria de Sousa Belchior, instrutora-chefe nacional da Singer; Clementina Moura Manta, autora do livro «Bordados Tradicionais de Portugal».

Prova de Cultura Geral — Dr.ª Anna Candiago, vice-directora do Instituto de Cultura Italiana em Portugal; Dr. Fernando Teixeira, jornalista e chefe de redacção do «Diário Popular»; Prof. Calvet de Magalhães, director da Escola Preparatória de Francisco de Arruda e conhecido pedagogo; Dr. Agostino Petti, director do Turismo Italiano em Portugal.

Presidente do Júri — Marisabel de Sousa, directora da revista «Donas de Casa», com direito ao voto de qualidade.

O presidente da Câmara Municipal de Lisboa cumprimenta a «Mulher Ideal Portuguesa-1973», Maria Emília de Forjaz Trigueiros

As compras no mercado de Sintra

Disponível em: https://restosdecoleccao.blogspot.com/2018/12/clube-das-donas-de-casa-e-cabaz-do-natal.html

Figura 4 - Anúncio Publicitário



As medidas de uma esbelta elegancia:

(1) Pescoço, 32 c/m.
(2) Braço, 25 c m.
(3) Cintura, 68 c/m.
(4) Anca, 90 c/m.
(5) Côxa, 48 c/m.

Se estas medidas não são as vossas, não desesperels, pois sem recorrer a uma dieta drastica, podels facilmente obtê-las, e, com elas, a mais bela linha elegante e esbelta, graças ás

Pastilhas KISSINGA, DE BOXBERGER.

para emmagrecer, que são absolutamente inofensivas. Sómente autênticas as da Casa, «BOXBERGER» de Bad-Kissingen (Alemanha), de que são representantes e depositarios em Portugal, Teixeira Lopes & Cª. Ltda. Rua Aurea, Nº. 154 LISBOA

Disponível em: https://ilustracaoportugueza.wordpress.com/2016/12/10/mc bordados-no-1617-fevereiro-1943-18-19/

Figura 5 - Revista «Menina e moça»



Disponível em: https://ilustracaoportugueza.wordpress.com/2015/10/05/menina-e-moca-no-167-janeiro-1962-casar-e-um-sacramento/

Figura 6- Salazar e as Mulheres

O horário da dona de casa estava estabelecido de modo a esta se preocupar exclusivamente com a casa. Nenhuma actividade cultural, nenhuma distracção fora do ambiente familiar:

Das 8 à 9 horas, levantar, cuidados pessoais;

Das 9 às 9 e 30, primeiro-almoçao;

Das 9 e 30 às 12, 12 e 30 ou 13 horas, dar as suas ordens e tratar do arranjo da casa e alimentação;

Das 13 às 14 horas, almoçar e descansar;

Das 14 às 17 horas, tratamento de roupas, costura, bordados, etc., não tendo criada, estas horas são reservadas para cozinhar o jantar e outros arranjos caseiros;

Seguidamente, as horas até ao jantar são destinadas a tratar de assuntos diversos e que não se repetem diariamente, como o fazer compras, tratar de visitas, contas, etc.

Às 19 ou 20 horas, jantar. Seguidamente, guarda-se o serão para a família.

Segue-se o horário da "serviçal" e o comentário seguinte: *Não tendo a dona de casa criada, necessita fundir os dois horários e para isso terá que ser criteriosa de modo a distribuir ordenadamente o esforço que é necessário dar.*

Esta "santa vida" devia contudo ser administrada espartanamente. A agenda doméstica é assunto que ocupa várias páginas com uma minúcia exemplar: "A dona de casa deve trazer na algibeira uma pequena caderneta, onde increve a natureza, a soma, a data de cada receita ou despesa." Não deve ficar um tostão de fora. Mais uma vez, nesse capítulo, se repete: "a aritmética do lar é eficaz para que se não abuse do *crédito* evitando as *despesas de vaidade*"

Disponível em:
https://25aprilptlab.ces.uc.pt/detalhefonte/4084/searchq=&categoria=conteudofonte

Dossiê documental – Ideologia e modelo feminino 2

Figura 1 - Capa do dossiê documental



Fonte: Imagem gerada através de IA.

Figura 2 - Mulher portuguesa a Salazar o deves.



Disponível em: https://purl.pt/28182/service/media/jpeg

Figura 3 - Mulher ideal de 1973



ELEITA A MULHER IDEAL 1973

As provas, como habitualmente, não se apresentaram nada fáceis e pelo caminho foram ficando muitas das candidatas, até restarem apenas 5, que foram as finalistas e que, segundo foi declarado durante o jantar da eleição — que decorreu no ambiente requintado e solene de Seteais — eram todas, afinal, mulheres ideais.

Simplesmente... só uma poderia ostentar o título que a levará à disputa do ceptro de Mulher Ideal da Europa e essa foi Maria Emília Manhin Forjaz Trigueiros, casada, de 29 anos de idade, mãe de três filhos, dona de casa, cujas provas em todas as modalidades foram brilhantes, com especial destaque para cultura geral e culinária. Mas também nas outras provas: «cocktail», decoração, costura à máquina e bordado à mão, Maria Emília se mostrou tão boa como as melhores.

As cinco finalistas nos jardins do Palácio de Seteais

Presentes à cerimónia, os senhores Presidentes das Câmaras Municipais de Lisboa e de Sintra, o Director-Geral do Turismo, o presidente do Conselho de Administração da R. T. P. e muitas outras personalidades de destaque que tornaram ainda mais brilhante tão significativa festa, que teve em Marisabel de Sousa a anfitriã ideal.

Qual a finalidade deste concurso? Pois, apenas a de prestigiar e promover a imagem da mulher portuguesa pelos méritos e conhecimentos incontestáveis que possui. E Maria Emília Forjaz Trigueiros é bem a imagem da mulher que tem consciência do que vale e que sabe que a constante actualização a que a vida moderna a obriga não invalida a presença dos valores inalienáveis de que toda a mulher se deve orgulhar: ser Esposa e Mãe.

Maria Emília Manhin Forjaz Trigueiros que em Duhnovnik, na Jugoslávia, disputará o cobiçado título de «Mulher Ideal da Europa», declarou, depois de lhe haver sido imposta a respectiva faixa:

— Concorri por minha simples iniciativa, sem pressões de ninguém. Mas, depois, a minha família foi absolutamente excepcional no amparo que me proporcionou.

Maria Emília na prova de «cocktail»

MINHA SENHORA
O SEU BEBÉ FAZ 1, 2, 3, 4 OU 5 ANOS ATÉ AO FIM DESTE MÊS
Estúdios ANGELO
DÁ-LHE OS PARABÉNS E OFERECE-LHE NESSES DIAS UMA AMPLIAÇÃO DO SEU BEBÉ COMPLETAMENTE GRÁTIS
(Basta trazer a cédula do bebé)
Estrada de Benfica, 273-B — Tel. 784448
(junto ao Jardim Zoológico)

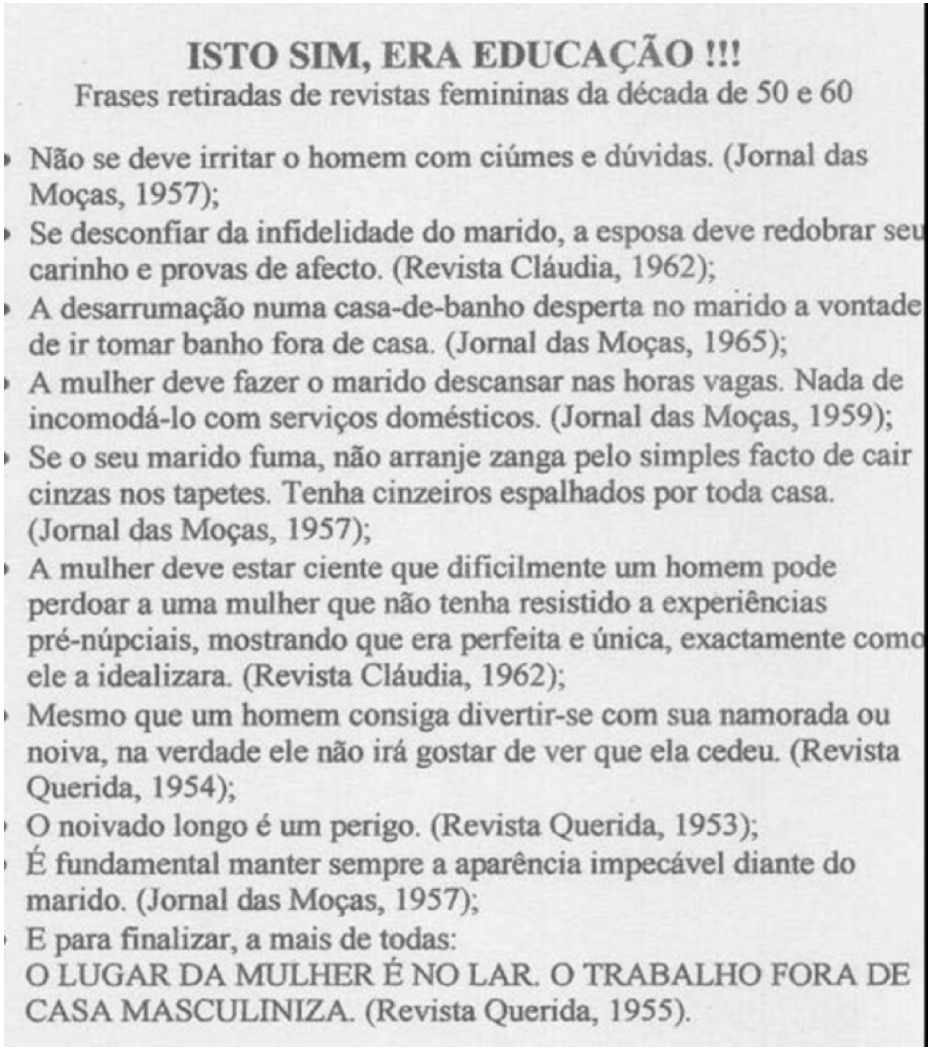
Disponível em: https://restosdecoleccao.blogspot.com/2018/12/clube-das-donas-de-casa-e-cabaz-do-natal.html

Figura 4 - Revista «Donas de casa»



Disponível em: https://restosdecoleccao.blogspot.com/2018/12/clube-das-donas-de-casa-e-cabaz-do-natal.html

Figura 5 - Frases retiradas de revistas femininas



ISTO SIM, ERA EDUCAÇÃO !!!

Frases retiradas de revistas femininas da década de 50 e 60

- Não se deve irritar o homem com ciúmes e dúvidas. (Jornal das Moças, 1957);
- Se desconfiar da infidelidade do marido, a esposa deve redobrar seu carinho e provas de afecto. (Revista Cláudia, 1962);
- A desarrumação numa casa-de-banho desperta no marido a vontade de ir tomar banho fora de casa. (Jornal das Moças, 1965);
- A mulher deve fazer o marido descansar nas horas vagas. Nada de incomodá-lo com serviços domésticos. (Jornal das Moças, 1959);
- Se o seu marido fuma, não arranje zanga pelo simples facto de cair cinzas nos tapetes. Tenha cinzeiros espalhados por toda casa. (Jornal das Moças, 1957);
- A mulher deve estar ciente que dificilmente um homem pode perdoar a uma mulher que não tenha resistido a experiências pré-núpciais, mostrando que era perfeita e única, exactamente como ele a idealizara. (Revista Cláudia, 1962);
- Mesmo que um homem consiga divertir-se com sua namorada ou noiva, na verdade ele não irá gostar de ver que ela cedeu. (Revista Querida, 1954);
- O noivado longo é um perigo. (Revista Querida, 1953);
- É fundamental manter sempre a aparência impecável diante do marido. (Jornal das Moças, 1957);
- E para finalizar, a mais de todas:
  O LUGAR DA MULHER É NO LAR. O TRABALHO FORA DE CASA MASCULINIZA. (Revista Querida, 1955).

Disponível em: https://rupturavizela.blogs.sapo.pt/a-excelente-educacao-no-tempo-de-2188443

Figura 6- Revista «Menina e Moça»



CURSO DE DONAS DE CASA

– arrumar a casa, passar a ferro, cozinhar – como a ideia de que a função futura das suas leitoras era o casamento e a maternidade. A MPF começou por introduzir, nas suas actividades, economia doméstica, começando a formar as primeiras instrutoras respectivas, em 1944. Depois o seu plano de actividades de 1947 incluiu, não só a economia doméstica, como a culinária e a puericultura, integradas nos chamados «lavores femininos», que continuaram a ser obrigatórios no ensino primário e no 1.º ciclo do liceu até 1966.

No seu balanço de vinte e cinco anos de actividade, em 1963, a MPF teve porém o cuidado de esclarecer que não era uma «escola de economia doméstica» e que, embora ocupando-se da educação feminina, esta enquadrava-se na actividade mais lata de formação moral, ao promover, por um lado, «o culto das

Aprende a PASSAR a FERRO

CULINÁRIA

ALDA GOMES

Nas mangas passa-se primeiro o punho, do avesso e depois do direito, em seguida a própria manga, e a costura da cava.

Não se deve pousar o ferro sobre os botões, para os não quebrar. Mete-se o ferro com cuidado nos intervalos.

Para arredondar uma gola sem a deformar, vai-se-lhe dando um movimento circular, começando por uma ponta.

Deve-se começar pelos enfeites, golas, etc., antes de passar as partes maiores e mais lisas.

Disponível em: https://ilustracaoportugueza.wordpress.com/2016/10/17/boletim-da-m-p-f-no-2-janeiro-1941-menina-e-moca-no-35-marco-1950-curso-de-donas-de-casa/

Dossiê documental – Educação

Figura 1 - Capa do dossiê documental



Fonte: Imagem gerada através de IA.

Figura 2 - O Livro da Primeira Classe



Fonte: *O Livro da Primeira Classe (contracapa)*

Figura 3 - A dona de casa



A dona de casa

Emilita é muito esperta e desembaraçada, e gosta de ajudar a mãe.

— Minha mãe: Já sei varrer a cozinha, arrumar as cadeiras e limpar o pó. Deixe-me pôr hoje a mesa para o jantar.

— Está bem, minha filha. Quando fores grande, hás de ser boa dona de casa

Fonte: *O Livro da Primeira Classe,* p.55

Figura 4 - População feminina e percentagem da população escolar feminina relativamente à população escolar total no ensino primário, liceal e técnico e universitário.

GRAUS DE ENSINO	1930	1940	1950	1956	1960	1963
Primário/alunas	180.768 42,8%	254.622 42%	286.413 42,7%	397.092 47,16%	428.047 48,2%	430.599 48,5
Idem/alunos	241.856	352.076	378.337	444.845	459.188	455.916
Liceal/alunas	4.754(1) 24,6%	14.605 40% (1)	22.614 46,4%(1)	36.512 47,6%	55.454* 49,6%(1)	64.855 50,1%
Idem/alunos	14.523	21.862	25.871	40.125	56.367	64.584
Técnico-prof../alunas	3.256 18,7%	10.211 25%	9.011 24,3%	14.960 25,5%	363 (medio)(4)	41.615 31,7%
Idem/alunos	14.723	30.532	28.048	45.583	2.864(medio)(4)	89.688
Universitário/alunas (3)		1.769 16,5%	3.354 24,9%	5.441 28,3%	6.733 31%	8.875 32,96%
idem/alunos(3)		7.563	10.135	13.720	14.922	18.049
Total de alunas	188.769(3) 41%	281.207 40,6%	321.392 42,1%	454.005 45,4	490.597(4)	545.944 46,5%
Total de alunos	271.102(3)	412.033	442.392	544273	533.341(4)	628.237
Total de filiadas MPF	-	38.350	105.043(2)	265.481	281.965	325.340

Disponível em: https://run.unl.pt/entities/publication/9ebfe69f-f229-4707-aa2a-d99116dd73ae

Figura 5 -Boletim da Mocidade Portuguesa Feminina, nº1



AO COMEÇAR

QUE vos hei-de dizer ao escrever estas primeiras linhas para o nosso Boletim? Recordo há quanto tempo vós, raparigas da Mocidade, viveis no nosso coração!

Já lá vão quási 3 anos que o Ex.mo Sr. Dr. Carneiro Pacheco, Ministro da Educação Nacional, pensou em fundar a *Mocidade Portuguesa Feminina* e confiou o seu ideal a um grupo de senhoras.

Se eu vos pudesse contar com que carinho maternal vos sonhámos belas, boas e felizes!

Conheceis a história da *Branca de Neve*? A rainha ao bordar, picou um dedo onde aflorou uma gôta de sangue. — "Quem me dera ter uma filha — pensou — com os cabelos negros como o ébano dêste bastidor; a pele branca como êste setim; os olhos azuis como os miosotis do meu bordado; e a bôca vermelha como esta gôta de sangue..."

Também nós, num sonho belo, vos idealizámos puras como a neve, sàdias como as papoilas do campo, alegres como um ráio de sol: *Mocidade* em flôr, almas simples, generosas e grandes como o nosso sonho que confiava em vós para a grandeza de Portugal!

Se vos pudessemos contar quanto interesse e quantos cuidados tudo que vos dizia respeito nos inspirava . . .

Tudo nos preocupava . . .

A escolha das "protectoras„ das vossas alas, que desejariamos fôssem para vós como *madrinhas* de que o exemplo vos levasse a imitar-lhes as virtudes.

Os programas dos cursos, em que punhamos ambições de vida completa e perfeita: desejando que êles contribuissem para a vossa saúde e desenvolvimento físico, ao mesmo tempo que vos preparassem para a vossa futura missão de mãis, esposas e donas de casa.

E com quanto carinho, misturado de apreensões e esperanças, acompanhámos os vossos primeiros passos!

Diz António Correia de Oliveira que

Quando o pé dos nossos filhos
Pisa o chão a vez primeira,
Ou se rasga um negro abismo
Ou nasce alguma roseira!

Qual seria o futuro da *Mocidade!?*

Não faltava quem agourasse mal . . . Mas não faltava também quem envolvesse a *Mocidade* num sorriso de esperança!

Nós não poderiamos deixar de ser do número daqueles que esperavam ver nascer sob os passos de *Mocidade* um roseiral em flôr!

Pois não pretende a *Mocidade Portuguesa Feminina* fazer florir em Portugal as virtudes que dignificam a mulher e engrandecem o país?

Só o mal "rasga negros abismos„ de perdição . . .

E a missão da *Mocidade* é uma missão de bem: sôbre ela está a benção de Deus e da Igreja — e a benção de amôr de todos os bons portugueses!

Disponível em: https://hemerotecadigital.cm-lisboa.pt/Periodicos/MocidPortFeminina/MocidadePortuguesaFemininaN01/MocidadePortuguesaFemininaN01_master/N01.pdf

Figura 6 - O Lar



O LAR

A HABITAÇÃO

AREJAMENTO DA CASA

EMBORA «o sol nasça para todos», infelizmente nem tôdas as casas são soalheiras.

Mas, à falta de sol, podemos, ao menos, deixar entrar o ar, ter sempre a nossa casa bem arejada.

A respiração, a transpiração, o lume, as luzes, os maus cheiros, o fumo, etc., viciam o ar e tornam-no impróprio para os nossos pulmões.

Arejar uma casa é renovar o ar dentro dela; isto é, substituir por ar puro o ar que perdeu os elementos necessários para a nossa respiração e se carregou de elementos nocivos.

QUANDO DEVEMOS AREJAR A NOSSA CASA?

Pelo menos de manhã, durante as limpezas da casa e sempre que abandonarmos um compartimento que tenha estado ocupado durante muito tempo ou por muitas pessoas porque êsse ar tornou-se quási irrespirável pela percentagem de anídrido carbónico que contém. E se o ar que respiramos é viciado, não nos chega aos pulmões o oxigénio suficiente, e, portanto, o sangue, que não fica bem purificado, não pode levar ao corpo a fôrça e a vida que devia.

Quando o tempo o permite, o melhor é conservarmos abertas as janelas do compartimento em que nos encontramos. Não devemos ter mêdo do ar. O ar é vida e saúde! A falta de bom ar é o motivo de muitas doenças e em especial de tuberculose.

Nem todos podem ter uma casa grande e luxuosa; mas todos podem abrir as janelas e procurar viver higiènicamente.

E' um grande êrro o costume que algumas pessoas têm de conservar as janelas quási sempre fechadas, no inverno por causa do frio e no verão por causa do calor!

Outras pessoas vivem quási às escuras para que a luz não desbote o papel das paredes ou o fôrro dos móveis! Deve-se ter um certo cuidado, mas não devemos sacrificar as pessoas aos móveis!...

A falta de luz também prejudica a saúde.

Já repararam nos vasos de trigo com que se enfeitam os presépios? Em vez do trigo ser verde como aquêle que vemos nas searas, o trigo dêsses vasos é esbranquiçado. Sabem porquê? Porque foi criado dentro de casa e às escuras. E' o que nos sucede a nós quando nos falta o ar e a luz. Tornamo-nos pálidos e anèmicos.

Mesmo durante o inverno nunca se deve deixar passar um dia sem arejar bem a casa, principalmente os quartos e as salas de estar. Com muito mais razão se a casa fôr aquecida com brazeiras ou esquentadores porque o carvão incandescente produz o óxido de carbono que vicia gravemente o ar, podendo até dar lugar a acidentes, como veremos noutra ocasião.

Há janelas que têm as bandeiras de modo a poderem-se abrir; é óptimo, pois, no inverno, pode-se, por êste meio, renovar constantemente o ar sem que o frio incomode.

COMO FAZER O AREJAMENTO

Não é preciso abrir as janelas durante o dia inteiro, se está frio ou a chover. Quando está mau tempo, areja-se a casa mais ràpidamente; bastará abrir as janelas durante alguns minutos. O que é indispensável é que o ar se renove.

Se estabelecermos uma corrente de ar (abrindo uma janela e uma porta) a casa areja-se mais depressa. Mas devemos ter cuidado eu não nos expormos a essas correntes de ar. Se houver crianças, devemos retirá-las antes de ventilar o compartimento.

RECEITAS DE COSINHA

AS nossas receitas podem ser executadas com confiança porque são tôdas já experimentadas.

DOCES DE NOZES

300 grs. de nozes, pesadas sem casca; 8 gemas de ovos; 4 claras; 300 grs. de assúcar.

Passam-se pela máquina as nozes, deixando algumas inteiras para enfeitar.

Batem-se as claras um pouco e depois juntam-se-lhe as gemas, o assúcar e as nózes. Depois de tudo bem misturado vai ao lume até despegar do fundo do tacho. Tira-se do lume e com os dedos untados de manteiga tendem-se umas bolas. Estes docinhos passam-se depois por calda de assúcar em ponto bem alto; mas, antes de se passarem pela calda, esta deve ter sido batida até assucarar; sendo preciso, a calda volta ao lume, para amolecer um pouco. Os docinhos devem ser passados um por um e colóca-se-lhes em cima, enquanto quentes, meia nos.

Estes docinhos são bonitos e muito bons. Quando tiverem visitas para o chá experimentem...

PUDIM DE MORANGOS

Batem-se bem 9 claras em castelo; depois junta-se-lhe 2 chavenas de assúcar e continua-se a bater como se fôsse para suspiros.

Deita-se numa fôrma, de preferência alta e redonda, untada com manteiga. Vai ao forno que deve estar brando; em estando bem cosido, o que se conhece por se despegar com facilidade, volta-se sôbre um prato bastante grande.

Durante o tempo em que o pudim esteve a cozer preparam-se os morangos da seguinte fórma: lavam-se e tiram-se-lhe os pés; partem-se aos bocadinhos, mas não muito miúdos. Deita-se um pouco de assúcar para os adoçar.

Parte-se o pudim com uma faca em volta, levanta-se a parte de cima com geito e deitam-se-lhe os morangos partidos e o competente molho de morangos.

Com as rapaduras da vasilha onde se bateram as claras enfeita-se o pudim com fórma própria ao com um funil de papel que se aperta em cima para fazer sair a massa fininha.

Acaba de se enfeitar o pudim com alguns morangos inteiros. — E' óptimo.

Disponível em: https://hemerotecadigital.cm-lisboa.pt/Periodicos/MocidPortFeminina/MocidadePortuguesaFemininaN02/MocidadePortuguesaFemininaN02_master/N02.pdf

Dossiê documental – Legislação

Figura 1 - Capa do dossiê documental



Fonte: Imagem gerada através de IA.

Figura 2 – Decreto nº 46748

Decreto n.º 46 748

§ 1.º Tratando-se de mulher casada ou de menor de 21 anos, não emancipado, o pedido de concessão de passaporte poderá ser feito, respectivamente, pelo marido ou por quem exerça o pátrio poder, mas se o impetrante for o

Disponível em: https://cm-santacombadao.pt/upload_files/1/1/documentos/Servicos_Municipais/Arquivo/DocArquivoMarco2024.pdf

Figura 3 – Decreto nº 31913

MINISTÉRIO DO INTERIOR
Secretaria Geral

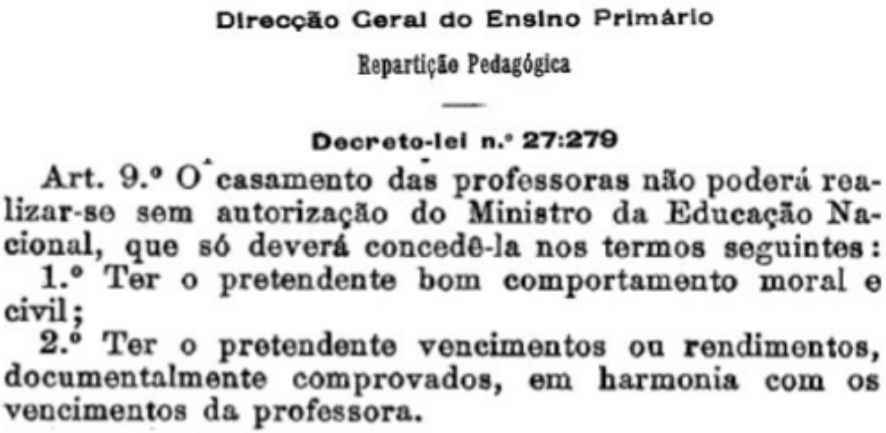
Decreto-lei n.º 31:913

§ 4.º O tirocínio ou prestação de enfermagem hospitalar feminina são reservados a mulheres solteiras ou viúvas sem filhos.

Tirocínio: preparação prática inicial; formação básica; aprendizado.

Disponível em: https://cm-santacombadao.pt/upload_files/1/1/documentos/Servicos_Municipais/Arquivo/DocArquivoMarco2024.pdf

Figura 4 - Decreto nº 27279



Direcção Geral do Ensino Primário

Repartição Pedagógica

Decreto-lei n.º 27:279

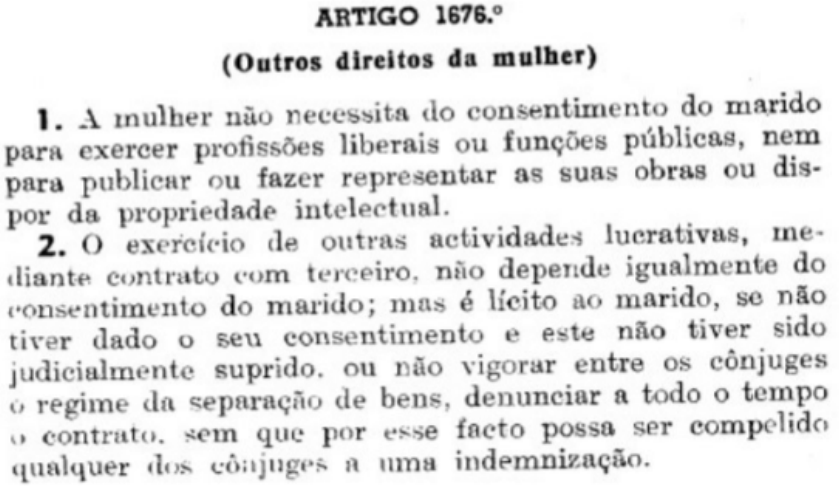
Art. 9.º O casamento das professoras não poderá realizar-se sem autorização do Ministro da Educação Nacional, que só deverá concedê-la nos termos seguintes:

1.º Ter o pretendente bom comportamento moral e civil;

2.º Ter o pretendente vencimentos ou rendimentos, documentalmente comprovados, em harmonia com os vencimentos da professora.

Disponível em: https://cm-santacombadao.pt/upload_files/1/1/documentos/Servicos_Municipais/Arquivo/DocArquivo2024.pdf

Figura 5 – Decreto nº 1676



ARTIGO 1676.º

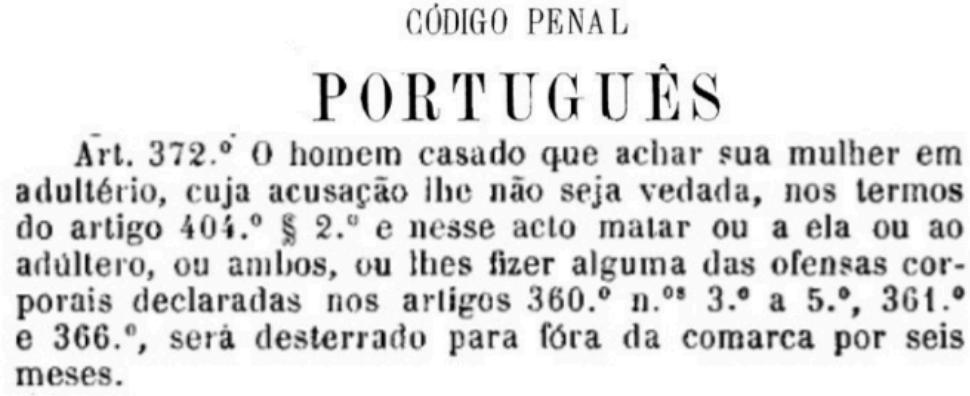
(Outros direitos da mulher)

1. A mulher não necessita do consentimento do marido para exercer profissões liberais ou funções públicas, nem para publicar ou fazer representar as suas obras ou dispor da propriedade intelectual.

2. O exercício de outras actividades lucrativas, mediante contrato com terceiro, não depende igualmente do consentimento do marido; mas é lícito ao marido, se não tiver dado o seu consentimento e este não tiver sido judicialmente suprido, ou não vigorar entre os cônjuges o regime da separação de bens, denunciar a todo o tempo o contrato, sem que por esse facto possa ser compelido qualquer dos cônjuges a uma indemnização.

Disponível em: https://cm-santacombadao.pt/upload_files/1/1/documentos/Servicos_Municipais/Arquivo/DocArquivoMarco2024.pdf

Figura 6- Artigo nº 372 do Código penal português



CÓDIGO PENAL

PORTUGUÊS

Art. 372.º O homem casado que achar sua mulher em adultério, cuja acusação lhe não seja vedada, nos termos do artigo 404.º § 2.º e nesse acto matar ou a ela ou ao adúltero, ou ambos, ou lhes fizer alguma das ofensas corporais declaradas nos artigos 360.º n.ºs 3.º a 5.º, 361.º e 366.º, será desterrado para fóra da comarca por seis meses.

Disponível em: https://cm-santacombadao.pt/upload_files/1/1/documentos/Servicos_Municipais/Arquivo/DocArquivoMarco2024.pdf

Dossiê documental – Trabalho

Figura 1 - Capa do dossiê documental



Fonte: Imagem gerada através de IA.

Documento 1 - A Mulher e o Trabalho

À mulher era reservado o espaço doméstico, o universo privado da casa, a educação dos filhos, o cuidado do marido, como verdadeira guardiã da casa, da moral e dos bons costumes. O trabalho da mulher fora de casa representava a desonra e desagregação das famílias, o declínio moral e também a concorrência com a força de trabalho masculina, no entender do regime salazarista. Além disso, o governo acreditava e propagava que as ocupações pesadas representavam um componente de destruição da beleza feminina e um desvio da função essencial da mulher, ser mãe. Além do mais, o trabalho poderia proporcionar à mulher uma atitude mais emancipada, independente e consciente. (ALMEIDA, 2010, p. 7)

Fonte- ALMEIDA, Luciana - As Mulheres do Meu País: A Viagem de Maria Lamas ao Encontro das Trabalhadoras Portuguesas (1948-1950). *Fazendo Gênero 9 – Diásporas, Diversidades, Deslocamentos*, 2010, 1-10.

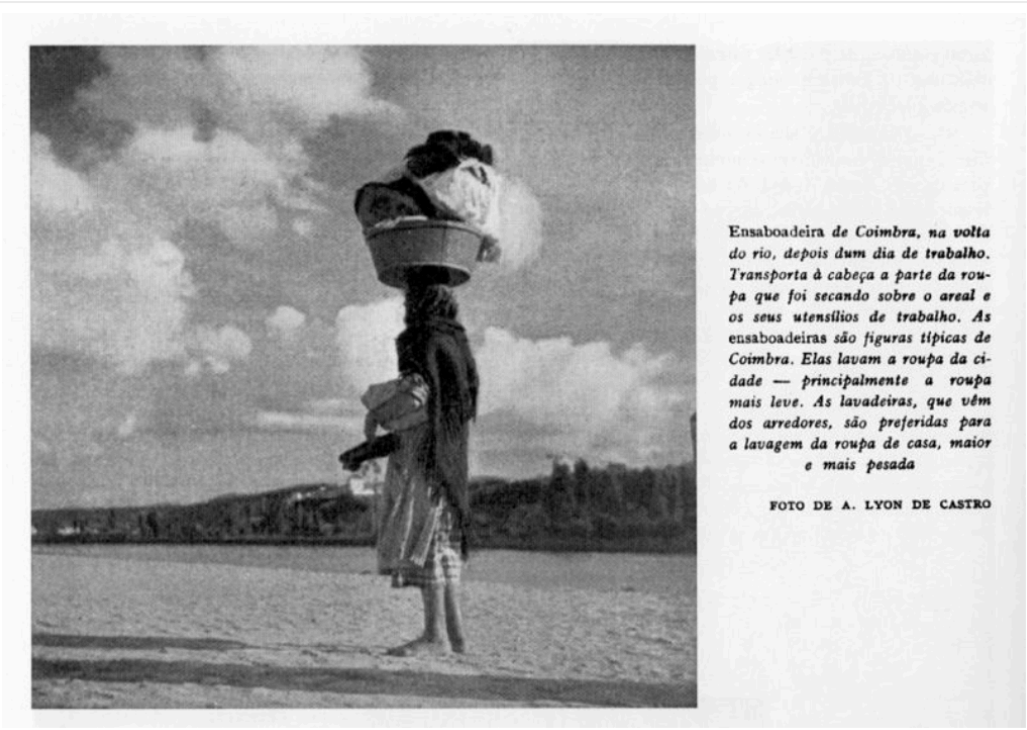
Documento 2 – O trabalho feminino na indústria mineira



Por esta fotografia avalia-se melhor a violência do serviço de transporte das vagonetas carregadas de carvão. Quando a vagoneta chega ao fim dos 'rails' é preciso impulsioná-las, de forma a executar o movimento que permitia lançar o seu conteúdo nas 'tolvas'. Este esforço repete-se dezenas de vezes por dia, sempre igual, sempre esmagador. Causa espanto a resistência das mulheres que o realizam, sem qualquer ajuda, unicamente à custa dos seus músculos retesados e doloridos. (LAMAS, p. 375)

Fonte: LAMAS, Maria - *As Mulheres do Meu País.* Lisboa: Editorial Caminho, 2002, p.375.

Documento 3 – As lavadeiras



Ensaboadeira *de Coimbra, na volta do rio, depois dum dia de trabalho. Transporta à cabeça a parte da roupa que foi secando sobre o areal e os seus utensílios de trabalho. As* ensaboadeiras *são figuras típicas de Coimbra. Elas lavam a roupa da cidade — principalmente a roupa mais leve. As lavadeiras, que vêm dos arredores, são preferidas para a lavagem da roupa de casa, maior e mais pesada*

FOTO DE A. LYON DE CASTRO

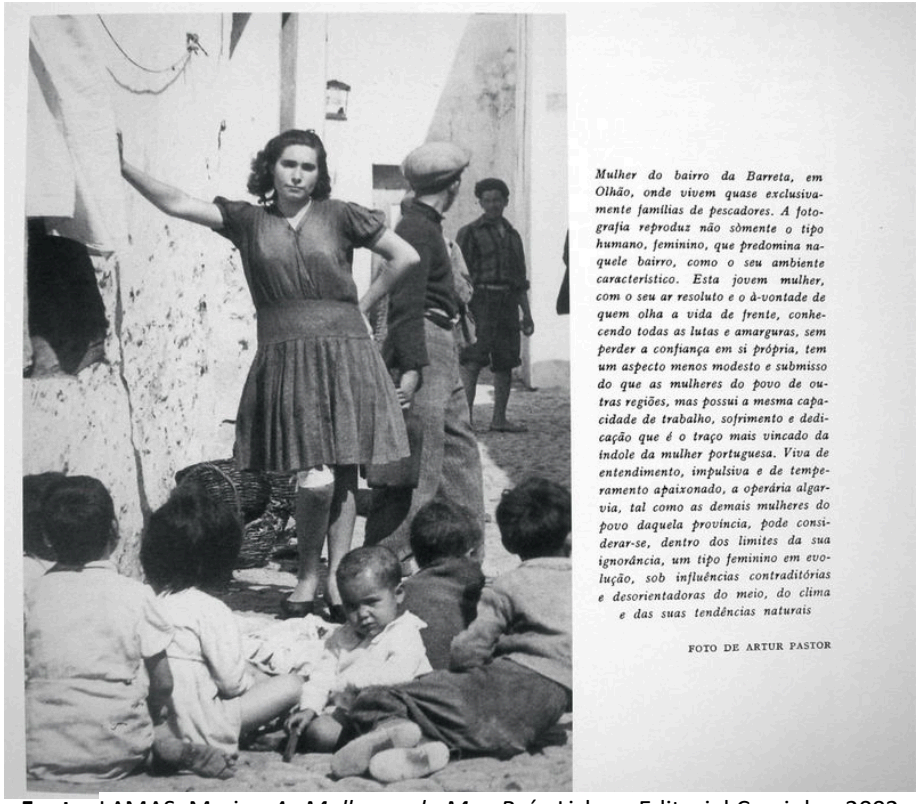
Fonte: LAMAS, Maria - *As Mulheres do Meu País.* Lisboa: Editorial Caminho, 2002, p.410.

Documento 4 – Mulheres do meu país

Todas as mulheres do povo se parecem umas com as outras, vivam onde viverem... A sua natureza é a mesma. Mais ou menos rudes conforme o seu nível de vida, todas são irmãs na luta, na resistência ao trabalho e ao sofrimento, no heroísmo obscuro... A força que as impele tem raízes fundas, na terra e na própria vida. (LAMAS, p. 204)

Fonte: LAMAS, Maria - *As Mulheres do Meu País.* Lisboa: Editorial Caminho, 2002, p.204

Documento 5 – A mulher do povo



Mulher do bairro da Barreta, em Olhão, onde vivem quase exclusivamente famílias de pescadores. A fotografia reproduz não sòmente o tipo humano, feminino, que predomina naquele bairro, como o seu ambiente característico. Esta jovem mulher, com o seu ar resoluto e o à-vontade de quem olha a vida de frente, conhecendo todas as lutas e amarguras, sem perder a confiança em si própria, tem um aspecto menos modesto e submisso do que as mulheres do povo de outras regiões, mas possui a mesma capacidade de trabalho, sofrimento e dedicação que é o traço mais vincado da índole da mulher portuguesa. Viva de entendimento, impulsiva e de temperamento apaixonado, a operária algarvia, tal como as demais mulheres do povo daquela província, pode considerar-se, dentro dos limites da sua ignorância, um tipo feminino em evolução, sob influências contraditórias e desorientadoras do meio, do clima e das suas tendências naturais

FOTO DE ARTUR PASTOR

Fonte: LAMAS, Maria - *As Mulheres do Meu País.* Lisboa: Editorial Caminho, 2002, p.399

Anexo 7 – Cartaz «Elas resistiram. Memória e ação das mulheres contra o Estado Novo»



Fonte: Autoria própria

Anexo 8 – Plano de aula sobre A resistência feminina durante o Estado Novo

Tema: Opções Internas e Contexto Internacional. Subtema: Portugal, do autoritarismo à democracia.		
Sumário: Portugal, do autoritarismo à democracia (cont.) A resistência feminina durante o Estado Novo Análise de fontes históricas.	**Tempo letivo:**	**100'**
Aprendizagens Essenciais: • Descrever as diversas correntes oposicionistas ao Estado Novo, destacando os acontecimentos de 1958.	**Conceitos:** Resistência	
Situação-problema: "Elas tiveram medo e foram", Maria Velho da Costa.		
Questões-orientadoras: 1. Como é que se manifestou a resistência feminina durante o Estado Novo?		

Conteúdos	Indicadores de aprendizagem	Estratégias de aprendizagem	Avaliação
		Feedback Questionamento oral de conteúdos lecionados na aula anterior, incidindo no nascimento da oposição democrática ao Estado Novo e no abalo político de 1958. **Motivação:** Problematização inicial a partir da análise de notícias atuais sobre mulheres envolvidas em atos de resistência em diferentes contextos internacionais (Anexo 1), com o objetivo de levar os alunos a refletir sobre o conceito de resistência e a estabelecer uma ligação com o tema da resistência feminina durante o Estado Novo.	• Participação oral e qualidade das intervenções.

1.O Estado Novo defendia um modelo de mulher submissa, conservadora e católica. Apesar de muitas mulheres seguirem esse ideal, muitas outras decidiram resistir e desobedecer de variadíssimas maneiras. Uma das formas de resistência mais visível foi a **resistência cultural,** em particular através da escrita. Autoras como **Maria Teresa Horta, Maria Isabel Barreno e Maria Velho da Costa** que ficaram conhecidas pelas **"Três Marias"** utilizaram a literatura para denunciar a opressão feminina, a censura e a violência do regime, questionando o modelo de mulher imposto pela política do Estado Novo. As publicações das obras Minha Senhora de Mim e Novas Cartas Portuguesas, apesar de censuradas, foram escritas como um ato de coragem ao falarem sobre o corpo, a sexualidade, a violência de género, a guerra colonial e a falta de liberdade. Outra forma de resistência feminina foi a participação das mulheres em **greves, protestos e movimentos operários.** Em setores femininos, como o têxtil, o vestuário ou as conservas, várias trabalhadoras lutaram por melhores salários, horários mais justos e condições dignas. Nas fábricas, as mulheres faziam paralisações laborais, greves e recusavam-se a cumprir horas extraordinárias. Havia ainda uma resistência menos visível através da participação de mulheres nas **organizações de oposição, e na**	1. Explicar as diferentes formas de manifestação da resistência feminina durante o Estado Novo.	1.1. Visualização de um vídeo com o testemunho de Maria Teresa Horta (Anexo 2), no qual a autora relembra episódios de censura e repressão associados à publicação do livro Minha Senhora de Mim e à participação na obra Novas Cartas Portuguesas, com o intuito dos alunos identificarem a escrita como uma das formas de oposição ao regime, reconhecendo a resistência cultural como uma das manifestações da resistência feminina durante o Estado Novo. 1.2. Observação e análise guiada de uma tabela (Anexo 3) com exemplos de lutas operárias levadas a cabo por mulheres em Matosinhos durante o Estado Novo, com o objetivo de os alunos identificarem a participação das mulheres em movimentos de contestação no contexto laboral e compreenderem a resistência laboral como uma das formas de resistência feminina ao regime do Estado Novo. 1.3. Visualização de um excerto do testemunho de Helena Pato (Anexo 4), com relatos de episódios de repressão, prisão e tortura, com o intuito de os alunos reconhecerem o envolvimento de mulheres em atividades clandestinas de oposição ao regime, identificarem as formas de repressão exercidas pela PIDE sobre os opositores políticos e compreenderem a resistência política como uma das formas de resistência feminina ao Estado Novo.	• Realização de tarefas na sala de aula. • Observação direta ao nível do interesse e do empenho na realização das tarefas. • Observação da capacidade de análise de fontes diversas. • Observação e avaliação do comportamento em sala de aula.

clandestinidade. Muitas mulheres filiaram-se em partidos da oposição, especialmente no Partido Comunista Português, onde participavam em atividades de distribuição de panfletos, de organização de reuniões e de transporte de mensagens. Algumas decidiram viver na clandestinidade, adotaram outro nome e ficaram responsáveis pela manutenção das casas clandestinas, onde se imprimiam jornais, se organizavam arquivos e se faziam reuniões. Durante o Estado Novo muitas mulheres foram **presas, interrogadas e sujeitas a diversas formas de violência físicas e psicológica**, incluindo tortura do sono, espancamentos, humilhações e ameaças. Contudo, apesar das tentativas da PIDE em arrancar informações, várias prisioneiras decidiram continuar em silêncio e recusaram-se a colaborar. A resistência feminina manifestou-se, assim, também **no interior das prisões.** Além da clandestinidade e da luta operária, as mulheres organizaram-se em **movimentos e associações femininas,** que procuravam aliar a luta pela democracia com a defesa de direitos específicos das mulheres. Fundado no final dos anos 60, o MDM, permitiu a várias ativistas estabelecerem contatos com organizações internacionais, participarem em congressos e trazerem para o centro do debate questões como a igualdade no trabalho e a proteção na maternidade.		1.4. Realização de uma atividade na qual são disponibilizados, em cinco estações, diferentes dossiers históricos (anexo 5) com documentos relativos a diversas formas de resistência feminina durante o Estado Novo com o objetivo dos alunos identificarem as formas de resistência feminina presentes em cada estação, reconhecerem as protagonistas dessas ações, analisarem os aspetos do regime que são contestados e refletirem sobre os riscos ou consequências que estas formas de resistência implicavam. 1.5. Preenchimento de uma tabela (Anexo 6), na qual os alunos sistematizam a informação recolhida nas diferentes estações. 1.6. Correção da tabela, com a participação dos alunos, de forma a consolidar o contributo das mulheres na resistência ao regime.	

Competências específicas da História:

- Analisar fontes de natureza diversa, distinguindo informação, implícita e explícita, assim como os respetivos limites para o conhecimento do passado; (A; B; C; D; F; I).
- Identificar a multiplicidade de fatores e a relevância da ação de indivíduos ou grupos, relativamente a fenómenos históricos circunscritos no tempo e no espaço; (A; B; C; D; F; G; H; I).
- Problematizar as relações entre o passado e o presente e a interpretação crítica e fundamentada do mundo atual; (A; B; C; D; E; F; G; H; I).

Bibliografia

ALMEIDA, Vanessa Andreia dos Santos – *Vozes femininas da clandestinidade comunista (1940-1974)*. Lisboa: FCSH/UNL, 2015.
BARRENO, Maria Isabel; HORTA, Maria Teresa; COSTA, Maria Velho da – *Novas cartas portuguesas*. Alfragide: Dom Quixote, 2010.
COMISSÃO COMEMORATIVA 50 ANOS 25 DE ABRIL – *As mulheres e o trabalho*. [Em linha]. Disponível em: https://50anos25abril.pt/historia/unidos-venceremos/as-mulheres-e-o-trabalho/. [Consulta: 13 mar. 2026].
FERREIRA, Ana Sofia - *Entre a tradição e a modernidade: a vida quotidiana no Estado Novo*. 2ª ed ed. Barcarena: Manuscrito, 2024.
GODINHO, Paula Cristina Antunes – *Memórias da resistência rural no Sul: Couço (1958-1962)*. Dissertação de doutoramento em Antropologia, especialidade de Etnologia. Lisboa: Universidade Nova de Lisboa, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, 1998.
GORJÃO, Vanda – *Mulheres em tempos sombrios. Oposição feminina ao Estado Novo*. Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais, 2025.
MEIRIM, Joana – O *essencial sobre As Três Marias*. Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda, 2023.
MELO, Rose Nery Nobre de - *Mulheres portuguesas na resistência*. Lisboa: Seara Nova, 1975.
RATO, Rita (coord.) – *Mulheres e Resistência: «Novas Cartas Portuguesas» e outras lutas*. Lisboa: Tinta-da-china; Museu do Aljube Resistência e Liberdade, 2023.
TAVARES, Maria Manuela Paiva Fernandes – *Feminismos em Portugal: percursos e desafios (1947-2007)*. Dissertação de doutoramento. Lisboa: Universidade Aberta, 2008.
UNIÃO DE RESISTENTES ANTIFASCISTAS PORTUGUESES - *Elas estiveram nas prisões do fascismo*. 3.ª ed. União de Resistentes Antifascistas Portugueses, 2022.

Fonte: Autoria própria

Anexo 9 – Guião do trabalho de grupo

	Guião de Trabalho de pesquisa **Para além do invisível: A resistência feminina no combate ao fascismo** **História A** **12º**
Módulo 8	**Opções Internas e Contexto Internacional**
Unidade 2.2	**Portugal, do autoritarismo à democracia** 2.2.1. O fim da guerra e o nascimento da oposição democrática
Aprendizagens Essenciais	Descrever as diversas correntes oposicionistas ao Estado Novo, destacando os acontecimentos de 1958.
Competências especificas da História	• Pesquisar, de forma autónoma, mas planificada, em meios diversificados, informação relevante para assuntos em estudo, manifestando sentido crítico na seleção adequada de contributos; (A; B; C; D; F; I); • Analisar textos historiográficos, identificando a opinião do autor e tomando-a como uma interpretação suscetível de revisão em função dos avanços historiográficos; (A; B; C; D; F; I); • Situar cronológica e espacialmente acontecimentos e processos relevantes, relacionando-os com os contextos em que ocorreram; (A; B; C; D; F; I); • Identificar a multiplicidade de fatores e a relevância da ação de indivíduos ou grupos, relativamente a fenómenos históricos circunscritos no tempo e no espaço; (A; B; C; D; F; G; H; I); • Problematizar as relações entre o passado e o presente e a interpretação crítica e fundamentada do mundo atual; (A; B; C; D; E; F; G; H; I); • Elaborar e comunicar, com correção linguística e de forma criativa, sínteses de assuntos estudados; (A; B; C; D; F; I; J); • Promover o respeito pela diferença, reconhecendo e valorizando a diversidade: étnica, ideológica, cultural, sexual; (A; B; C; D; E; F; G; H; I).

Objetivo: Ao longo do Estado Novo, a resistência ao regime contou com a participação ativa de numerosas mulheres, cujas ações foram, em grande medida, silenciadas e marginalizadas pelos manuais escolares. Este trabalho procura dar visibilidade a essas trajetórias individuais e coletivas, promovendo a análise contextualizada das formas de resistência feminina e das experiências vividas por estas mulheres.

Guião de Trabalho:

1. Cada grupo deverá escolher e estudar uma mulher que tenha resistido ao Estado Novo. O trabalho de grupo deve incidir em ativistas, intelectuais, operárias ou outras mulheres cuja ação, individual ou coletiva, evidencie contestação ao regime e permita compreender a diversidade das experiências femininas de resistência.

2. De seguida, devem elaborar um **Cartaz biográfico**, organizado de forma coerente e rigorosa, que reflita um trabalho de pesquisa autónomo e crítico sobre a Mulher da resistência. O Cartaz deverá estar organizado tendo em conta os seguintes aspetos:

2.1. Identificação

- Nome da mulher estudada.
- Fotografia.

2.2. Dados biográficos

- Data e Local de nascimento.
- Data de morte (se aplicável).
- Formação académica (se aplicável).
- Profissão.

2.3. Participação na resistência

- Identificar alguns acontecimentos ou ações que marcaram o seu percurso na resistência.

2.4. Consequências da resistência

- Referir possíveis consequências ou riscos associados à sua ação (prisão, censura, perseguição política).

2.5. Conclusão

- Apresentar uma breve reflexão sobre a importância desta mulher na resistência ao Estado Novo

2.6. Regras de elaboração

- Utiliza linguagem clara e adequada ao contexto histórico.
- Organiza a informação de forma clara e correta.
- Indica todas as fontes utilizadas.

3. Colocar o cartaz no Padlet (https://padlet.com/inesmonteiroxiv/para-al-m-do-invis-vel-a-resist-ncia-feminina-no-combate-ao--3ui2sc2j9gbdlxev)

4. Os cartazes serão expostos na exposição "Para além do invisível: A resistência feminina no combate ao fascismo".

5. Data de entrega

1º Data de entrega: 15 de Abril.
2º Data de entrega, após revisão: 21 de Abril.

Fonte: Autoria própria

Anexo 10 – Plano de aula sobre As Mulheres na Assembleia Constituinte

Tema: Opções internas e contexto internacional

Subtema: Portugal, do autoritarismo à democracia

Sumário: O período pré-constitucional (1974-1975): As Mulheres na Assembleia Constituinte: participação política e construção da democracia. Análise de fontes históricas.	**Tempo letivo:**	**100'**

Aprendizagens Essenciais: • Problematizar o processo de democratização, do PREC a progressiva instalação e consolidação das estruturas democráticas	**Conceitos:**

Situação-problema: "Se a emancipação da mulher era uma longa luta que não cabia na Constituição (…) também não coube no Hemiciclo da Assembleia Constituinte." Mulheres e Eleições

Questões-orientadoras:

1. Em que medida o papel das mulheres na Assembleia Constituinte de 1975 contribuiu para a construção da democracia portuguesa?

Conteúdos	Indicadores de aprendizagem	Estratégias de aprendizagem	Avaliação
		Feedback Questionamento oral sobre as eleições para a Assembleia Constituinte de 1975 e sobre a função dos deputados eleitos na elaboração da Constituição, de forma a recuperar conhecimentos da aula anterior e a contextualizar a participação das mulheres nesse processo. **Motivação:** Audição da canção "Liberdade", de Sérgio Godinho, e leitura da respetiva letra (Anexo 1), de forma a que os alunos identifiquem problemas e aspirações sociais do Portugal pós-25 de Abril, nomeadamente as questões do pão, da saúde, da habitação e da educação, relacionando-as com temas que viriam a ser defendidos pelas mulheres na Assembleia Constituinte.	• Participação oral e qualidade das intervenções.

1. **A democracia portuguesa** deu os seus primeiros passos na madrugada de 25 de Abril de 1974. O regime que substituiu a ditadura proclamou a igualdade, a participação, e a representação igual para todos, mantendo, ao mesmo tempo, quase sem dar conta, muitas das exclusões que o Estado Novo tinha normalizado. Portugal saía de quarenta e oito anos de ditadura, e, durante esse tempo, a maioria das mulheres não votou, não ocupou cargos políticos nem teve autonomia. O Estado Novo não precisou de as proibir de fazer tudo, bastou a combinação de leis, da cultura e dos hábitos para as manter fora da esfera política. Quando se dá o 25 de Abril o ideal feminino promovido pelo regime não desapareceu de um dia para o outro. As leis alteraram-se, mas os costumes permaneceram. Apesar de se ter verificado uma maior percentagem de participação feminina nas eleições de 1975 para a Assembleia Constituinte, a realidade é que foram apenas eleitas **27 deputadas.** Destas, apenas uma deputada, **Sophia de Mello Breyner Anderson**, ocupou o cargo de presidente de uma comissão parlamentar. **As deputadas eleitas para a Constituinte** pertenciam na sua maioria ao PS e ao PCP. Os partidos de direita e centro apresentaram muito menos mulheres nas listas, o que mostrava como cada um dos partidos encarava a questão da igualdade. Entre as 27 havia professoras, operárias, domésticas, uma geóloga, uma informática, e uma estudante. Eram um grupo heterogéneo tinham partidos, origens e opiniões diferentes, desmistificando a ideia de que estas mulheres foram para o parlamento para representar apenas as mulheres. Estas deputadas intervieram sobre a autonomia regional, sobre os direitos laborais, sobre a economia, e sobre a organização	1. Analisar a importância da participação das mulheres na Assembleia Constituinte de 1975 no processo de construção da democracia portuguesa.	1.1. Observação e análise de um gráfico sobre a distribuição do eleitorado nas eleições para a Assembleia Constituinte de 1975 (Anexo 2) com o objetivo dos alunos identificarem a participação expressiva das mulheres no ato eleitoral e reconheçam que a percentagem de votantes do sexo feminino foi superior à do sexo masculino. 1.2. Observação uma imagem das mulheres eleitas para a Assembleia Constituinte de 1975 (Anexo 3), com o intuito dos alunos compreenderem o contraste entre a elevada participação eleitoral feminina e a reduzida representação das mulheres no espaço parlamentar. 1.3. Observação e análise da banda desenhada "Fora da Lei" (Anexo 4), de forma a que os alunos identifiquem formas de discriminação e desvalorização da intervenção feminina no contexto da Assembleia Constituinte. 1.4. Realização de uma atividade de roleplaying a partir da leitura e dramatização de excertos do debate parlamentar sobre a igualdade de género na Assembleia Constituinte (Anexo 5), de forma a que os alunos compreendam diferentes posições políticas relativas aos direitos das mulheres, e reflitam sobre a atualidade dessas questões no presente. 1.5. Realização de um trabalho de grupo com base na análise de excertos do Diário da Assembleia Constituinte (Anexo 6), de forma a que os alunos compreendam as posições defendidas pelas deputadas constituintes, relacionem essas intervenções com o contexto do pós-25 de Abril e reflitam sobre a permanência de desigualdades e desafios no presente. 1.6. Elaboração de uma carta (Anexo 7), mobilizando conhecimentos da aula e a análise de fontes, de forma a relacionar o contexto de 1975 com a atualidade e refletir sobre o papel das mulheres na sociedade.	• Realização de tarefas na sala de aula. • Observação direta ao nível do interesse e do empenho na realização das tarefas. • Observação da capacidade de análise de fontes diversas. • Observação e avaliação do comportamento em sala de aula.

do Estado. A sua presença no hemiciclo era em si mesma uma novidade radical. **A Constituição de 1976** consagrou a igualdade entre homens e mulheres, e estas 27 vozes femininas tiveram peso nessa decisão. Mas o parlamento não era um espaço neutro. Havia momentos em que a palavra era dada com hesitação, como se o presidente da sessão não soubesse bem como tratar uma deputada. Havia interpelações que, sem serem insultos, deixavam claro que aquela presença era ainda uma novidade desconfortável. A inclusão formal coexistia com costumes que não tinham mudado ao mesmo ritmo que as leis. Assim, o facto destas mulheres estarem na Assembleia Constituinte, de serem por vezes tratadas de forma diferente, e de mesmo assim continuarem a intervir contribuiu para a construção de uma democracia mais igualitária.			
Competências específicas da História: • Analisar fontes de natureza diversa, distinguindo informação, implícita e explícita, assim como os respetivos limites para o conhecimento do passado; (A; B; C; D; F; I). • Identificar a multiplicidade de fatores e a relevância da ação de indivíduos ou grupos, relativamente a fenómenos históricos circunscritos no tempo e no espaço; (A; B; C; D; F; G; H; I). • Problematizar as relações entre o passado e o presente e a interpretação crítica e fundamentada do mundo atual; (A; B; C; D; E; F; G; H; I).			

Bibliografia

ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA - *As mulheres na Constituinte de 1975-1976* [Em linha]. Lisboa: Assembleia da República, 2024. [Consult. 27 abr. 2026]. Disponível em: https://www.parlamento.pt/Parlamento/Paginas/As-mulheres-na-constituinte-75-76.aspx

ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA - *Diário da Assembleia Constituinte* [Em linha]. Lisboa: Assembleia da República. [Consult. 27 abr. 2026]. Disponível em: https://debates.parlamento.pt/catalogo/r3/dac/01/01/01

CAMPOS, Maria Amélia Clemente — *As mulheres deputadas e o exercício do poder político representativo em Portugal: do pós-25 de Abril aos anos noventa*. Lisboa: Assembleia da República, 2002.

EXPRESSO - *Amélia esteve na Constituinte. Ela e mais vinte deputadas* [Em linha]. Lisboa: Expresso, 25 abr. 2018. [Consult. 27 abr. 2026]. Disponível em: https://expresso.pt/sociedade/2018-04-25-Amelia-esteve-na-Constituinte.-Ela-e-mais-vinte-deputadas

JORNAL DE NOTÍCIAS. *Helena Roseta: "O ano da Constituinte foi vertiginoso"* [Em linha]. Porto: Jornal de Notícias, 2 abr. 2026. [Consult. 27 abr. 2026]. Disponível em: https://www.jn.pt/nacional/artigo/helena-roseta-o-ano-da-constituinte-foi-vertiginoso/18068759

PIRES, Ana Paula; VEIGA, Ivo; MARIANO, Fátima — *Mulheres e eleições*. Lisboa: Almedina, 2019.

Fonte: Autoria própria

Anexo 11 – Ficha de trabalho sobre intervenções femininas na Assembleia Constituinte

12º ano	Ficha de Trabalho	
29-04-2026	As mulheres na Assembleia Constituinte (1975-1976): participação política e construção da democracia	

Objetivo: Compreender o papel das mulheres na Assembleia Constituinte de 1975, analisando intervenções parlamentares e interpretando o seu contributo para a construção da democracia em Portugal.

Tarefa 1

Lê atentamente o excerto do Diário da Assembleia Constituinte atribuído ao teu grupo.

Tarefa 2

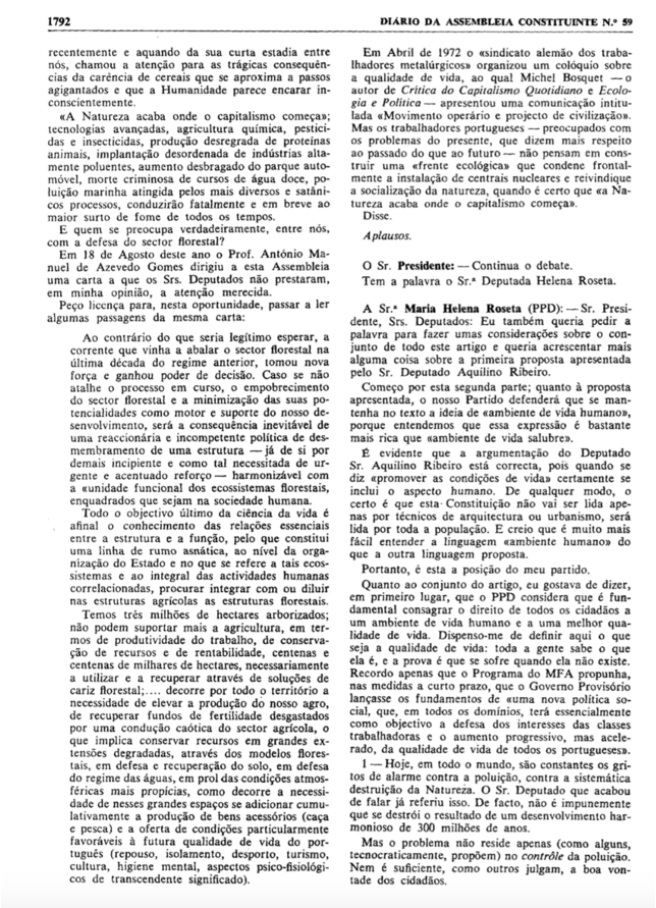
A partir do excerto responde às seguintes questões.

1. Qual é o problema político ou social concreto em discussão neste excerto?
2. Que posição defende a deputada e que argumentos utiliza para a sustentar?
3. De que forma esta intervenção reflete o contexto político do pós-25 de Abril?
4. Em que medida as questões levantadas neste discurso continuam atuais? Justifica com exemplos.

Fonte: Autoria própria

Anexo 12 – Intervenções parlamentares

Doc. 1 - Diário da Assembleia Constituinte, 8 de Outubro de 1975



1792 DIÁRIO DA ASSEMBLEIA CONSTITUINTE N.º 59

recentemente e aquando da sua curta estadia entre nós, chamou a atenção para as trágicas consequências da carência de cereais que se aproxima a passos agigantados e que a Humanidade parece encarar inconscientemente.

«A Natureza acaba onde o capitalismo começa; tecnologias avançadas, agricultura química, pesticidas e insecticidas, produção desregrada de proteínas animais, implantação desordenada de indústrias altamente poluentes, aumento desbragado do parque automóvel, morte criminosa de cursos de água doce, poluição marinha atingida pelos mais diversos e satânicos processos, conduzirão fatalmente e em breve ao maior surto de fome de todos os tempos.

E quem se preocupa verdadeiramente, entre nós, com a defesa do sector florestal?

Em 18 de Agosto deste ano o Prof. António Manuel de Azevedo Gomes dirigiu a esta Assembleia uma carta a que os Srs. Deputados não prestaram, em minha opinião, a atenção merecida.

Peço licença para, nesta oportunidade, passar a ler algumas passagens da mesma carta:

> Ao contrário do que seria legítimo esperar, a corrente que vinha a abalar o sector florestal na última década do regime anterior, tomou nova força e ganhou poder de decisão. Caso se não atalhe o processo em curso, o empobrecimento do sector florestal e a minimização das suas potencialidades como motor e suporte do nosso desenvolvimento, será a consequência inevitável de uma reaccionária e incompetente política de desmembramento de uma estrutura — já de si por demais incipiente e como tal necessitada de urgente e acentuado reforço — harmonizável com a «unidade funcional dos ecossistemas florestais, enquadrados que sejam na sociedade humana.
>
> Todo o objectivo último da ciência da vida é afinal o conhecimento das relações essenciais entre a estrutura e a função, pelo que constitui uma linha de rumo asnática, ao nível da organização do Estado e no que se refere a tais ecossistemas e ao integral das actividades humanas correlacionadas, procurar integrar com ou diluir nas estruturas agrícolas as estruturas florestais.
>
> Temos três milhões de hectares arborizados; não podem suportar mais a agricultura, em termos de produtividade do trabalho, de conservação de recursos e de rentabilidade, centenas e centenas de milhares de hectares, necessariamente a utilizar e a recuperar através de soluções de cariz florestal; ... decorre por todo o território a necessidade de elevar a produção do nosso agro, de recuperar fundos de fertilidade desgastados por uma condução caótica do sector agrícola, o que implica conservar recursos em grandes extensões degradadas, através dos modelos florestais, em defesa e recuperação do solo, em defesa do regime das águas, em prol das condições atmosféricas mais propícias, como decorre a necessidade de nesses grandes espaços se adicionar cumulativamente a produção de bens acessórios (caça e pesca) e a oferta de condições particularmente favoráveis à futura qualidade de vida do português (repouso, isolamento, desporto, turismo, cultura, higiene mental, aspectos psico-fisiológicos de transcendente significado).

Em Abril de 1972 o «sindicato alemão dos trabalhadores metalúrgicos» organizou um colóquio sobre a qualidade de vida, ao qual Michel Bosquet — o autor de *Crítica do Capitalismo Quotidiano* e *Ecologia e Política* — apresentou uma comunicação intitulada «Movimento operário e projecto de civilização». Mas os trabalhadores portugueses — preocupados com os problemas do presente, que dizem mais respeito ao passado do que ao futuro — não pensam em construir uma «frente ecológica» que condene frontalmente a instalação de centrais nucleares e reivindique a socialização da natureza, quando é certo que «a Natureza acaba onde o capitalismo começa».

Disse.

Aplausos.

O Sr. **Presidente:** — Continua o debate.

Tem a palavra o Sr.ª Deputada Helena Roseta.

A Sr.ª **Maria Helena Roseta** (PPD): — Sr. Presidente, Srs. Deputados: Eu também queria pedir a palavra para fazer umas considerações sobre o conjunto de todo este artigo e queria acrescentar mais alguma coisa sobre a primeira proposta apresentada pelo Sr. Deputado Aquilino Ribeiro.

Começo por esta segunda parte; quanto à proposta apresentada, o nosso Partido defenderá que se mantenha no texto a ideia de «ambiente de vida humano», porque entendemos que essa expressão é bastante mais rica que «ambiente de vida salubre».

É evidente que a argumentação do Deputado Sr. Aquilino Ribeiro está correcta, pois quando se diz «promover as condições de vida» certamente se inclui o aspecto humano. De qualquer modo, o certo é que esta Constituição não vai ser lida apenas por técnicos de arquitectura ou urbanismo, será lida por toda a população. E creio que é muito mais fácil entender a linguagem «ambiente humano» do que a outra linguagem proposta.

Portanto, é esta a posição do meu partido.

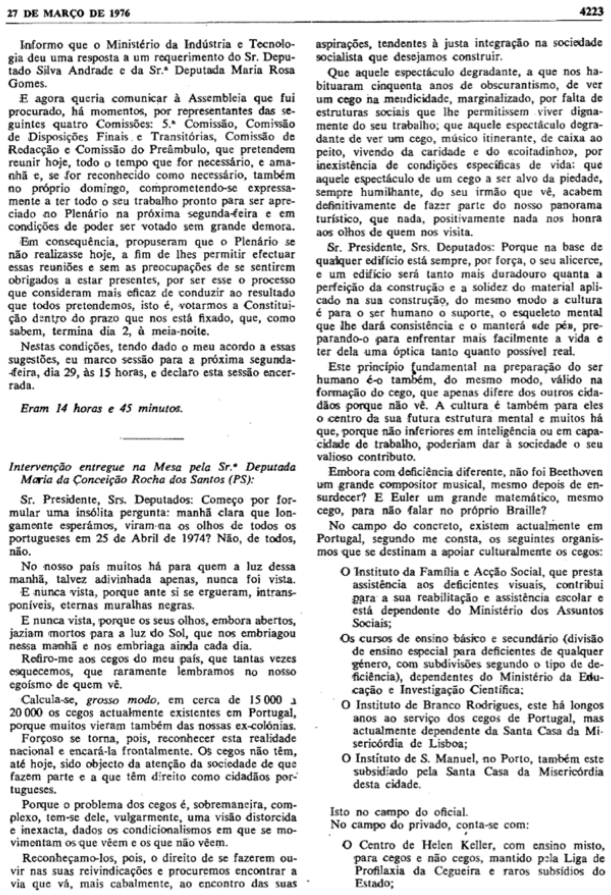
Quanto ao conjunto do artigo, eu gostava de dizer, em primeiro lugar, que o PPD considera que é fundamental consagrar o direito de todos os cidadãos a um ambiente de vida humano e a uma melhor qualidade de vida. Dispenso-me de definir aqui o que seja a qualidade de vida: toda a gente sabe o que ela é, e a prova é que se sofre quando ela não existe. Recordo apenas que o Programa do MFA propunha, nas medidas a curto prazo, que o Governo Provisório lançasse os fundamentos de «uma nova política social, que, em todos os domínios, terá essencialmente como objectivo a defesa dos interesses das classes trabalhadoras e o aumento progressivo, mas acelerado, da qualidade de vida de todos os portugueses».

I — Hoje, em todo o mundo, são constantes os gritos de alarme contra a poluição, contra a sistemática destruição da Natureza. O Sr. Deputado que acabou de falar já referiu isso. De facto, não é impunemente que se destrói o resultado de um desenvolvimento harmonioso de 300 milhões de anos.

Mas o problema não reside apenas (como alguns, tecnocraticamente, propõem) no *contrôle* da poluição. Nem é suficiente, como outros julgam, a boa vontade dos cidadãos.

Disponível em:
https://debates.parlamento.pt/catalogo/r3/dac/01/01/01/060/1975-10-08

Doc.2 - Diário da Assembleia Constituinte, 27 de Março de 1976



27 DE MARÇO DE 1976 4223

Informo que o Ministério da Indústria e Tecnologia deu uma resposta a um requerimento do Sr. Deputado Silva Andrade e da Sr.ª Deputada Maria Rosa Gomes.

É agora queria comunicar à Assembleia que fui procurado, há momentos, por representantes das seguintes quatro Comissões: 5.ª Comissão, Comissão de Disposições Finais e Transitórias, Comissão de Redacção e Comissão do Preâmbulo, que pretendem reunir hoje, todo o tempo que for necessário, e amanhã e, se for reconhecido como necessário, também no próprio domingo, comprometendo-se expressamente a ter todo o seu trabalho pronto para ser apreciado no Plenário na próxima segunda-feira e em condições de poder ser votado sem grande demora.

Em consequência, propuseram que o Plenário se não realizasse hoje, a fim de lhes permitir efectuar essas reuniões e sem as preocupações de se sentirem obrigados a estar presentes, por ser esse o processo que consideram mais eficaz de conduzir ao resultado que todos pretendemos, isto é, votarmos a Constituição dentro do prazo que nos está fixado, que, como sabem, termina dia 2, à meia-noite.

Nestas condições, tendo dado o meu acordo a essas sugestões, eu marco sessão para a próxima segunda-feira, dia 29, às 15 horas, e declaro esta sessão encerrada.

Eram 14 horas e 45 minutos.

Intervenção entregue na Mesa pela Sr.ª Deputada Maria da Conceição Rocha dos Santos (PS):

Sr. Presidente, Srs. Deputados: Começo por formular uma insólita pergunta: manhã clara que longamente esperámos, viram-na os olhos de todos os portugueses em 25 de Abril de 1974? Não, de todos, não.

No nosso país muitos há para quem a luz dessa manhã, talvez adivinhada apenas, nunca foi vista. E nunca vista, porque ante si se ergueram, intransponíveis, eternas muralhas negras.

E nunca vista, porque os seus olhos, embora abertos, jaziam mortos para a luz do Sol, que nos embriagou nessa manhã e nos embriaga ainda cada dia.

Refiro-me aos cegos do meu país, que tantas vezes esquecemos, que raramente lembramos no nosso egoísmo de quem vê.

Calcula-se, *grosso modo*, em cerca de 15 000 a 20 000 os cegos actualmente existentes em Portugal, porque muitos vieram também das nossas ex-colónias.

Forçoso se torna, pois, reconhecer esta realidade nacional e encará-la frontalmente. Os cegos não têm, até hoje, sido objecto da atenção da sociedade de que fazem parte e a que têm direito como cidadãos portugueses.

Porque o problema dos cegos é, sobremaneira, complexo, tem-se dele, vulgarmente, uma visão distorcida e inexacta, dados os condicionalismos em que se movimentam os que vêem e os que não vêem.

Reconheçamo-los, pois, o direito de se fazerem ouvir nas suas reivindicações e procuremos encontrar a via que vá, mais cabalmente, ao encontro das suas aspirações, tendentes à justa integração na sociedade socialista que desejamos construir.

Que aquele espectáculo degradante, a que nos habituaram cinquenta anos de obscurantismo, de ver um cego na mendicidade, marginalizado, por falta de estruturas sociais que lhe permitissem viver dignamente do seu trabalho; que aquele espectáculo degradante de ver um cego, músico itinerante, de caixa ao peito, vivendo da caridade e do «coitadinho», por inexistência de condições específicas de vida: que aquele espectáculo de um cego a ser alvo da piedade, sempre humilhante, do seu irmão que vê, acabem definitivamente de fazer parte do nosso panorama turístico, que nada, positivamente nada nos honra aos olhos de quem nos visita.

Sr. Presidente, Srs. Deputados: Porque na base de qualquer edifício está sempre, por força, o seu alicerce, e um edifício será tanto mais duradouro quanta a perfeição da construção e a solidez do material aplicado na sua construção, do mesmo modo a cultura é para o ser humano o suporte, o esqueleto mental que lhe dará consistência e o manterá «de pé», preparando-o para enfrentar mais facilmente a vida e ter dela uma óptica tanto quanto possível real.

Este princípio fundamental na preparação do ser humano é-o também, do mesmo modo, válido na formação do cego, que apenas difere dos outros cidadãos porque não vê. A cultura é também para eles o centro da sua futura estrutura mental e muitos há que, porque não inferiores em inteligência ou em capacidade de trabalho, poderiam dar à sociedade o seu valioso contributo.

Embora com deficiência diferente, não foi Beethoven um grande compositor musical, mesmo depois de ensurdecer? E Euler um grande matemático, mesmo cego, para não falar no próprio Braille?

No campo do concreto, existem actualmente em Portugal, segundo me consta, os seguintes organismos que se destinam a apoiar culturalmente os cegos:

- O Instituto da Família e Acção Social, que presta assistência aos deficientes visuais, contribui para a sua reabilitação e assistência escolar e está dependente do Ministério dos Assuntos Sociais;
- Os cursos de ensino básico e secundário (divisão de ensino especial para deficientes de qualquer género, com subdivisões segundo o tipo de deficiência), dependentes do Ministério da Educação e Investigação Científica;
- O Instituto de Branco Rodrigues, este há longos anos ao serviço dos cegos de Portugal, mas actualmente dependente da Santa Casa da Misericórdia de Lisboa;
- O Instituto de S. Manuel, no Porto, também este subsidiado pela Santa Casa da Misericórdia desta cidade.

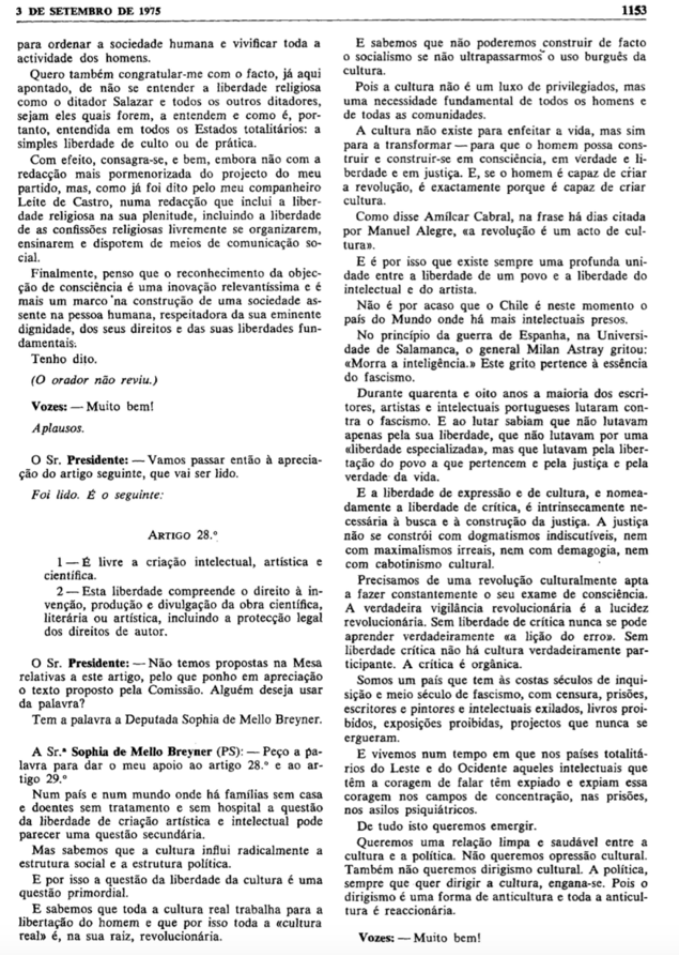
Isto no campo do oficial.

No campo do privado, conta-se com:

- O Centro de Helen Keller, com ensino misto, para cegos e não cegos, mantido pela Liga de Profilaxia da Cegueira e raros subsídios do Estado;

Disponível em:
https://debates.parlamento.pt/catalogo/r3/dac/01/01/01/127/1976-03-26

Doc.3 - Diário da Assembleia Constituinte, 3 de Setembro de 1975



3 DE SETEMBRO DE 1975 1153

para ordenar a sociedade humana e vivificar toda a actividade dos homens.

Quero também congratular-me com o facto, já aqui apontado, de não se entender a liberdade religiosa como o ditador Salazar e todos os outros ditadores, sejam eles quais forem, a entendem e como é, portanto, entendida em todos os Estados totalitários: a simples liberdade de culto ou de prática.

Com efeito, consagra-se, e bem, embora não com a redacção mais pormenorizada do projecto do meu partido, mas, como já foi dito pelo meu companheiro Leite de Castro, numa redacção que inclui a liberdade religiosa na sua plenitude, incluindo a liberdade de as confissões religiosas livremente se organizarem, ensinarem e disporem de meios de comunicação social.

Finalmente, penso que o reconhecimento da objecção de consciência é uma inovação relevantíssima e é mais um marco na construção de uma sociedade assente na pessoa humana, respeitadora da sua eminente dignidade, dos seus direitos e das suas liberdades fundamentais.

Tenho dito.

(O orador não reviu.)

Vozes: — Muito bem!

Aplausos.

O Sr. **Presidente:** — Vamos passar então à apreciação do artigo seguinte, que vai ser lido.

Foi lido. É o seguinte:

ARTIGO 28.º

1 — É livre a criação intelectual, artística e científica.

2 — Esta liberdade compreende o direito à invenção, produção e divulgação da obra científica, literária ou artística, incluindo a protecção legal dos direitos de autor.

O Sr. **Presidente:** — Não temos propostas na Mesa relativas a este artigo, pelo que ponho em apreciação o texto proposto pela Comissão. Alguém deseja usar da palavra?

Tem a palavra a Deputada Sophia de Mello Breyner.

A Sr.ª **Sophia de Mello Breyner** (PS): — Peço a palavra para dar o meu apoio ao artigo 28.º e ao artigo 29.º

Num país e num mundo onde há famílias sem casa e doentes sem tratamento e sem hospital a questão da liberdade de criação artística e intelectual pode parecer uma questão secundária.

Mas sabemos que a cultura influi radicalmente a estrutura social e a estrutura política.

E por isso a questão da liberdade da cultura é uma questão primordial.

E sabemos que toda a cultura real trabalha para a libertação do homem e que por isso toda a «cultura real» é, na sua raiz, revolucionária.

E sabemos que não poderemos construir de facto o socialismo se não ultrapassarmos o uso burguês da cultura.

Pois a cultura não é um luxo de privilegiados, mas uma necessidade fundamental de todos os homens e de todas as comunidades.

A cultura não existe para enfeitar a vida, mas sim para a transformar — para que o homem possa construir e construir-se em consciência, em verdade e liberdade e em justiça. E, se o homem é capaz de criar a revolução, é exactamente porque é capaz de criar cultura.

Como disse Amílcar Cabral, na frase há dias citada por Manuel Alegre, «a revolução é um acto de cultura».

E é por isso que existe sempre uma profunda unidade entre a liberdade de um povo e a liberdade do intelectual e do artista.

Não é por acaso que o Chile é neste momento o país do Mundo onde há mais intelectuais presos.

No princípio da guerra de Espanha, na Universidade de Salamanca, o general Milan Astray gritou: «Morra a inteligência.» Este grito pertence à essência do fascismo.

Durante quarenta e oito anos a maioria dos escritores, artistas e intelectuais portugueses lutaram contra o fascismo. E ao lutar sabiam que não lutavam apenas pela sua liberdade, que não lutavam por uma «liberdade especializada», mas que lutavam pela libertação do povo a que pertencem e pela justiça e pela verdade da vida.

E a liberdade de expressão e de cultura, e nomeadamente a liberdade de crítica, é intrinsecamente necessária à busca e à construção da justiça. A justiça não se constrói com dogmatismos indiscutíveis, nem com maximalismos irreais, nem com demagogia, nem com cabotinismo cultural.

Precisamos de uma revolução culturalmente apta a fazer constantemente o seu exame de consciência. A verdadeira vigilância revolucionária é a lucidez revolucionária. Sem liberdade de crítica nunca se pode aprender verdadeiramente «a lição do erro». Sem liberdade crítica não há cultura verdadeiramente participante. A crítica é orgânica.

Somos um país que tem às costas séculos de inquisição e meio século de fascismo, com censura, prisões, escritores e pintores e intelectuais exilados, livros proibidos, exposições proibidas, projectos que nunca se ergueram.

E vivemos num tempo em que nos países totalitários do Leste e do Ocidente aqueles intelectuais que têm a coragem de falar têm expiado e expiam essa coragem nos campos de concentração, nas prisões, nos asilos psiquiátricos.

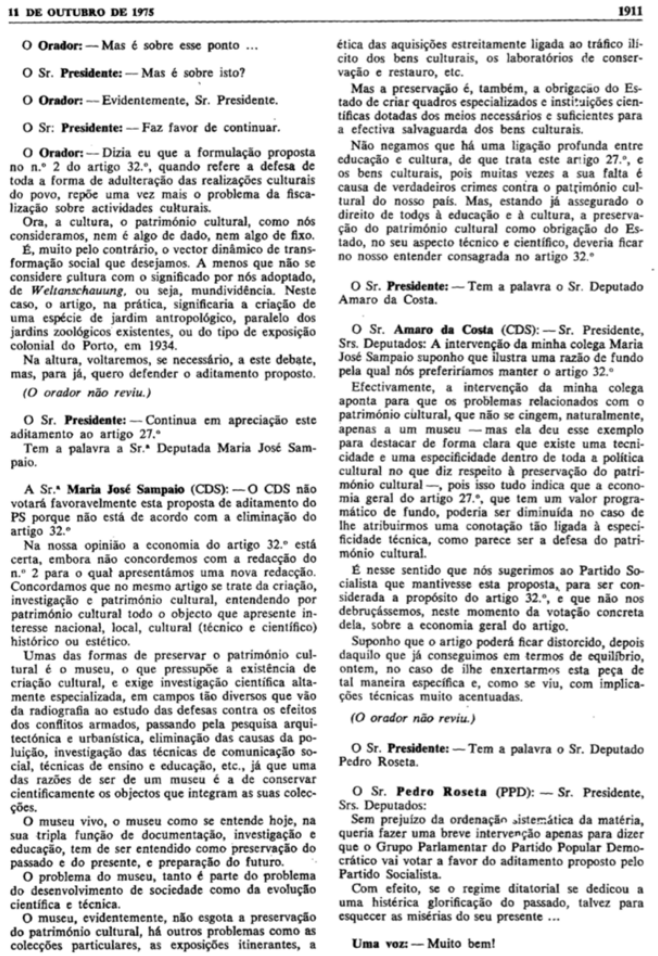
De tudo isto queremos emergir.

Queremos uma relação limpa e saudável entre a cultura e a política. Não queremos opressão cultural. Também não queremos dirigismo cultural. A política, sempre que quer dirigir a cultura, engana-se. Pois o dirigismo é uma forma de anticultura e toda a anticultura é reaccionária.

Vozes: — Muito bem!

Disponível em: https://debates.parlamento.pt/catalogo/r3/dac/01/01/01/042/1975-09-03

Doc. 4 - Diário da Assembleia Constituinte, 11 de Outubro de 1975



11 DE OUTUBRO DE 1975 1911

O **Orador:** — Mas é sobre esse ponto ...

O Sr. **Presidente:** — Mas é sobre isto?

O **Orador:** — Evidentemente, Sr. Presidente.

O Sr. **Presidente:** — Faz favor de continuar.

O **Orador:** — Dizia eu que a formulação proposta no n.º 2 do artigo 32.º, quando refere a defesa de toda a forma de adulteração das realizações culturais do povo, repõe uma vez mais o problema da fiscalização sobre actividades culturais.

Ora, a cultura, o património cultural, como nós consideramos, nem é algo de dado, nem algo de fixo.

É, muito pelo contrário, o vector dinâmico de transformação social que desejamos. A menos que não se considere cultura com o significado por nós adoptado, de *Weltanschauung*, ou seja, mundividência. Neste caso, o artigo, na prática, significaria a criação de uma espécie de jardim antropológico, paralelo dos jardins zoológicos existentes, ou do tipo de exposição colonial do Porto, em 1934.

Na altura, voltaremos, se necessário, a este debate, mas, para já, quero defender o aditamento proposto.

(O orador não reviu.)

O Sr. **Presidente:** — Continua em apreciação este aditamento ao artigo 27.º

Tem a palavra a Sr.ª Deputada Maria José Sampaio.

A Sr.ª **Maria José Sampaio** (CDS): — O CDS não votará favoravelmente esta proposta de aditamento do PS porque não está de acordo com a eliminação do artigo 32.º

Na nossa opinião a economia do artigo 32.º está certa, embora não concordemos com a redacção do n.º 2 para o qual apresentámos uma nova redacção. Concordamos que no mesmo artigo se trate da criação, investigação e património cultural, entendendo por património cultural todo o objecto que apresente interesse nacional, local, cultural (técnico e científico) histórico ou estético.

Umas das formas de preservar o património cultural é o museu, o que pressupõe a existência de criação cultural, e exige investigação científica altamente especializada, em campos tão diversos que vão da radiografia ao estudo das defesas contra os efeitos dos conflitos armados, passando pela pesquisa arquitectónica e urbanística, eliminação das causas da poluição, investigação das técnicas de comunicação social, técnicas de ensino e educação, etc., já que uma das razões de ser de um museu é a de conservar cientificamente os objectos que integram as suas colecções.

O museu vivo, o museu como se entende hoje, na sua tripla função de documentação, investigação e educação, tem de ser entendido como preservação do passado e do presente, e preparação do futuro.

O problema do museu, tanto é parte do problema do desenvolvimento de sociedade como da evolução científica e técnica.

O museu, evidentemente, não esgota a preservação do património cultural, há outros problemas como as colecções particulares, as exposições itinerantes, a ética das aquisições estreitamente ligada ao tráfico ilícito dos bens culturais, os laboratórios de conservação e restauro, etc.

Mas a preservação é, também, a obrigação do Estado de criar quadros especializados e instituições científicas dotadas dos meios necessários e suficientes para a efectiva salvaguarda dos bens culturais.

Não negamos que há uma ligação profunda entre educação e cultura, de que trata este artigo 27.º, e os bens culturais, pois muitas vezes a sua falta é causa de verdadeiros crimes contra o património cultural do nosso país. Mas, estando já assegurado o direito de todos à educação e à cultura, a preservação do património cultural como obrigação do Estado, no seu aspecto técnico e científico, deveria ficar no nosso entender consagrada no artigo 32.º

O Sr. **Presidente:** — Tem a palavra o Sr. Deputado Amaro da Costa.

O Sr. **Amaro da Costa** (CDS): — Sr. Presidente, Srs. Deputados: A intervenção da minha colega Maria José Sampaio suponho que ilustra uma razão de fundo pela qual nós preferiríamos manter o artigo 32.º

Efectivamente, a intervenção da minha colega aponta para que os problemas relacionados com o património cultural, que não se cingem, naturalmente, apenas a um museu — mas ela deu esse exemplo para destacar de forma clara que existe uma tecnicidade e uma especificidade dentro de toda a política cultural no que diz respeito à preservação do património cultural —, pois isso tudo indica que a economia geral do artigo 27.º, que tem um valor programático de fundo, poderia ser diminuída no caso de lhe atribuirmos uma conotação tão ligada à especificidade técnica, como parece ser a defesa do património cultural.

É nesse sentido que nós sugerimos ao Partido Socialista que mantivesse esta proposta, para ser considerada a propósito do artigo 32.º, e que não nos debruçássemos, neste momento da votação concreta dela, sobre a economia geral do artigo.

Suponho que o artigo poderá ficar distorcido, depois daquilo que já conseguimos em termos de equilíbrio, ontem, no caso de ilhe enxertarmos esta peça de tal maneira específica e, como se viu, com implicações técnicas muito acentuadas.

(O orador não reviu.)

O Sr. **Presidente:** — Tem a palavra o Sr. Deputado Pedro Roseta.

O Sr. **Pedro Roseta** (PPD): — Sr. Presidente, Srs. Deputados:

Sem prejuízo da ordenação sistemática da matéria, queria fazer uma breve intervenção apenas para dizer que o Grupo Parlamentar do Partido Popular Democrático vai votar a favor do aditamento proposto pelo Partido Socialista.

Com efeito, se o regime ditatorial se dedicou a uma histérica glorificação do passado, talvez para esquecer as misérias do seu presente ...

Uma voz: — Muito bem!

Disponível em: https://debates.parlamento.pt/catalogo/r3/dac/01/01/01/062/1975-10-10

Doc. 5 - Diário da Assembleia Constituinte, 18 de Setembro de 1975



18 DE SETEMBRO DE 1975 1391

A Sr.ª **Etelvina Lopes de Almeida** (PS): — Sr. Presidente, Srs. Deputados: Estão no nosso pensamento, e vão ficar como traves mestras da lei portuguesa, princípios que darão forma a pressupostos ideológicos, afirmando, na prática, o que foi luta de ontem na vontade e opção de muitos de nós.

Por isso mesmo, importa ter presente todos aqueles que representamos aqui neste hemiciclo, importe sentir os seus problemas actuais, próximos e futuros para que, numa visão realmente dimensionada das realidades, possamos juntar a acha da nossa participação devotada à Revolução socialista do povo português.

Como Deputada pelo distrito de Évora, compete-me ser a extensão da gente daquele distrito alentejano da província onde nasci. E sê-lo, aqui, é a um tempo espelhar as realidades agudas do povo alentejano, trazer as suas carências, as suas ânsias, uma ânsia para lá da esperança, uma ânsia que se não confina à reivindicação salarial, mas toca todas as fomes amassadas de angústia em desespero de gerações em gerações exploradas.

É sobre a radiografia das realidades do povo a que pertencemos que o nosso pensamento aqui se deve desenrolar, ao encontrarmos todos, decididamente todos, as fórmulas que poderão condensar os valores de humanidade, de equilíbrio social, justiça, enfim.

Quando, por exemplo, tendo em conta os 53 % de votação feminina nas últimas eleições, damos a nossa adesão à proposta em causa, entendemos que nesse momento estão a ser defendidas na lei todas as mulheres duplamente trabalhadoras que, findas as tarefas profissionais, iniciam outra tarefa — a de darem todo um esforço devotado, em carga nervosa, embora, ao apoio da famíiia, na casa doméstica.

Estão a ser defendidas as mulheres camponesas também. Mas, atenção, nas nossas vilas, aldeias, lugares e montes, a mulher camponesa tem de suprir com o seu trabalho e sacrifício, depois das horas de monda, de ceifa, da plantação do arroz, do varejo e apanha da azeitona, e outros trabalhos não menos violentos, a falta da água canalizada, a falta de esgotos domésticos, falta dos apoios resultantes da electricidade que a muitos lugares ainda não chegou.

É preciso termos presente o que representa a ausência dos mais rudimentares elementos de ajuda ao trabalho da mulher quando dizemos, e até certo ponto nos contentamos, que todos são iguais perante a lei.

É por isso que vinculamos, na expressão «criar condições para que não seja vedado ou limitado em função do sexo o acesso a quaisquer cargos» a ideia de atender a todas as carências que são uma forma de limitação às actividades da mulher, como ser social.

Não basta ser igual perante a lei quando na prática a actividade do homem e da mulher não seguem rumos paralelos.

Quantas vezes, cruzando a ribeira de Enxoé, afluente do Guadiana e neste mesmo rio, quando as cheias de Inverno tinham já levado o barro das margens, eu me espantava ao ver as lavadeiras mergulhadas até à cintura, lavando um dia inteiro as roupas de algumas famílias, para lá da sua, como forma de ganhar o que o campo nas épocas mortas para o trabalho não podia dar.

Quantas vezes acompanhei, impressionada, o equilíbrio das caiadeiras alentejanas, que, no alto das escadas quase desengonçadas, manobravam a cana que servia de veio de transmissão ao pincel da cal, tornando alvas as paredes das casas apalaçadas. Este era outro meio de ganhar o pão da família quando os braços do marido não tinham que fazer.

E os dias a dias em trabalho de costura, presas à máquina alheia, para levar para casa algo que fosse pão no dia seguinte.

E ainda certos artesanatos, esperanças nunca concretizadas em salário regular, soma de horas vividas à porta de casa, no Verão, até haver luz do dia.

Como poderemos focalizar na lei todos os sacrifícios das mulheres da nossa terra que durante a vida toda nada mais fizeram que trabalhar, nada mais pediram que trabalho, nada mais exigiram do que justiça?

Não é norma, nos princípios e actividades do PS, distinguir a mulher do homem quando falamos de trabalhadores e da justiça que lhes é devida. Não está na nossa mente separá-los, nem na nossa intenção defender privilégios.

Queremos, sim, informar das realidades os nossos pares, como testemunho igual de uma verdade que ninguém pode contestar. Falamos da mulher real do Alentejo, não de um ser apenas à espera de uma lei que a liberte. Falamos de um ser consciente do esforço dado à terra que enriquece com o seu braço, consciente dos sacrifícios suportados, para quem a lei só será justa se atingir toda a extensão da sua luta diária.

Ficaram por mencionar as mulheres da borda de água neste país de duas fronteiras marinhas.

Ficaram, não no meu esquecimento, mas fora da minha objectiva de hoje, as mulheres que nas hortas do Minho, nos vinhedos do Douro, nas terras frias de Trás-os-Montes, ou guardando rebanhos na serra da Estrela, merecem a atenção, o respeito e a defesa de todos nós.

Ficaram ainda na sombra as mulheres que vendem nos bordados a vida dos seus olhos na ilha da Madeira e as que se arriscam de socalco em socalco, para cultivarem o sustento seu e dos filhos, enquanto não chegam os primeiros ganhos do marido emigrante.

É preciso não separar a mulher do homem na luta pelo futuro dos trabalhadores, é certo.

Mas, num país onde a mulher vive, trabalha e sofre a nível de subdesenvolvimento agudo, como travar a revolta, como calar o grito de alarme, como sufocar a razão? Estas considerações, à guisa de roteiro, pretendem enquadrar-nos a todos no clima de desigualdade real da mulher dos nossos dias, para lá daquelas que, integradas em localidades com meios de apoio ao seu trabalho, continuam a suportar as mais duras e primárias soluções aos problemas inerentes ao subdesenvolvimento que as atinge.

Tenho dito.

Aplausos.

O *Sr.* **Presidente:** — Tem a palavra o *Sr.* Deputado Romero Magalhães.

O *Sr.* **Romero Magalhães** (PS): — Rapidamente, queria apenas reforçar o que disseram as minhas camaradas Rosa Rainho, muito especialmente, e Etelvina Lopes de Almeida. Quanto a mim, o problema da mulher em Portugal é um problema económico, é um problema social como há dias, na altura da discussão

Disponível em: https://debates.parlamento.pt/catalogo/r3/dac/01/01/01/049/1975-09-18

Anexo 13 – O que dirias?

12º ano	Trabalho de casa	
29-04-2026	**As mulheres na Assembleia Constituinte (1975-1976): participação política e construção da democracia**	

Tarefa

"O que dirias, em 2026, às mulheres constituintes de 1975?"

Instruções: Após a análise do papel das mulheres na Assembleia Constituinte de 1975, redige uma carta (entre 250 e 300 palavras) dirigida às deputadas constituintes.
Na tua carta, deverás refletir sobre o percurso realizado desde 1975 até 2026, considerando os avanços e os desafios ainda existentes na condição das mulheres em Portugal. Procura compreender e valorizar as mulheres constituintes como agentes históricas, tendo em conta o contexto em que intervieram e o significado da sua participação num espaço político maioritariamente masculino, em 1975, evitando juízos anacrónicos ou simplificações. Na tua carta, deves:

- Referir conquistas alcançadas na vida das mulheres desde 1975, em diferentes domínios, como os direitos, a participação política, o trabalho, a educação, entre outros;

- Refletir sobre direitos que, embora estejam previstos no princípio da igualdade consagrado na Constituição, continuam por concretizar;

- Comentar situações atuais em que se verifique a limitação ou retrocesso de direitos;

- Considerar, sempre que pertinente, diferentes perspetivas sobre a condição das mulheres, distinguindo a igualdade consagrada na lei, a participação política e a experiência vivida por muitas mulheres no quotidiano.

Na elaboração do texto, deves respeitar as características formais da carta: indicar local e data, manter um tom formal e reflexivo, e organizar as ideias com clareza, coerência e correção linguística.

Fonte: Autoria própria

Anexo 14 – Questionário final

Questionário final - A (in)visibilidade das mulheres no ensino da História

Este questionário realiza-se no âmbito do Mestrado em Ensino de História no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, da Faculdade de Letras do Porto e tem como objetivo compreender se, após as aulas e atividades realizadas ao longo do ano, as perceções dos alunos sobre o papel histórico das mulheres se alteraram. O questionário é anónimo.

1. As mulheres estão suficientemente representadas no ensino da História.

- ◯ Discordo totalmente
- ◯ Discordo
- ◯ Nem discordo nem concordo
- ◯ Concordo
- ◯ Concordo totalmente

2.Quando pensas na disciplina de História, a maioria das figuras que recordas são:

- ◯ Homens
- ◯ Mulheres
- ◯ Homens e Mulheres

Nas questões seguintes, assinala a opção que melhor corresponde à tua opinião, considerando a seguinte escala: 1 — Nenhuma; 2 — Pouca; 3 — Alguma; 4 — Muita.

3. *

3.1. Na tua opinião, qual foi o grau de influência das mulheres, ao longo da História, em acontecimentos políticos?

	1	2	3	4	
Nenhuma	◯	◯	◯	◯	Muita

3.2. Na tua opinião, qual foi o grau de influência das mulheres, ao longo da História, em acontecimentos económicos? *

	1	2	3	4	
Nenhuma	◯	◯	◯	◯	Muita

3.3. Na tua opinião, qual foi o grau de influência das mulheres, ao longo da História, em acontecimentos sociais? *

	1	2	3	4	
Nenhuma	◯	◯	◯	◯	Muita

3.4. Na tua opinião, qual foi o grau de influência das mulheres, ao longo da História, em acontecimentos culturais? *

	1	2	3	4	
Nenhuma	◯	◯	◯	◯	Muita

4. Estudar a História a partir de diferentes perspectivas ajuda a compreender melhor o passado. *

- ◯ Discordo totalmente
- ◯ Discordo
- ◯ Nem discordo nem concordo
- ◯ Concordo
- ◯ Concordo totalmente

4.1. Justifica a tua resposta. *

A sua resposta

5. Indica o nome de uma mulher que consideres importante na História. *

A sua resposta

5.1. Justifica a tua resposta *

A sua resposta

6. O que mudou, ou não, na tua perceção sobre o papel histórico das mulheres após as aulas e atividades realizadas? *

A sua resposta

7. Das atividades realizadas ao longo do ano, indica a que mais contribuiu para a tua compreensão do papel das mulheres na História. *

- ◯ Aula sobre a condição das mulheres durante o Estado Novo
- ◯ Palestra "Entre silêncios e conquistas: a condição e o papel da mulher no século XX"
- ◯ Palestra "Elas Resistiram"
- ◯ Aula sobre a Resistência feminina ao Estado Novo
- ◯ Trabalho "Para além do invisível: A resistência feminina no combate ao fascismo"
- ◯ Aula sobre as Mulheres na Assembleia Constituinte

7.1. Justifica a tua resposta *

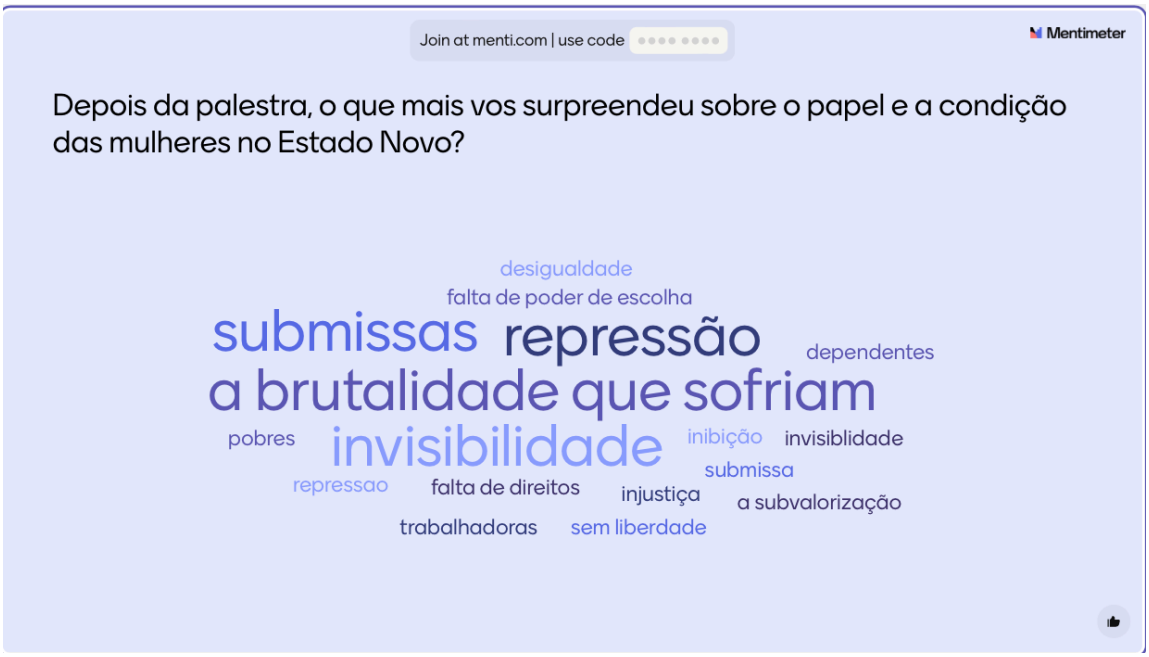
A sua resposta

8. Se tivesses de resumir numa frase a tua visão atual sobre o papel das mulheres na História, o que dirias? *

A sua resposta

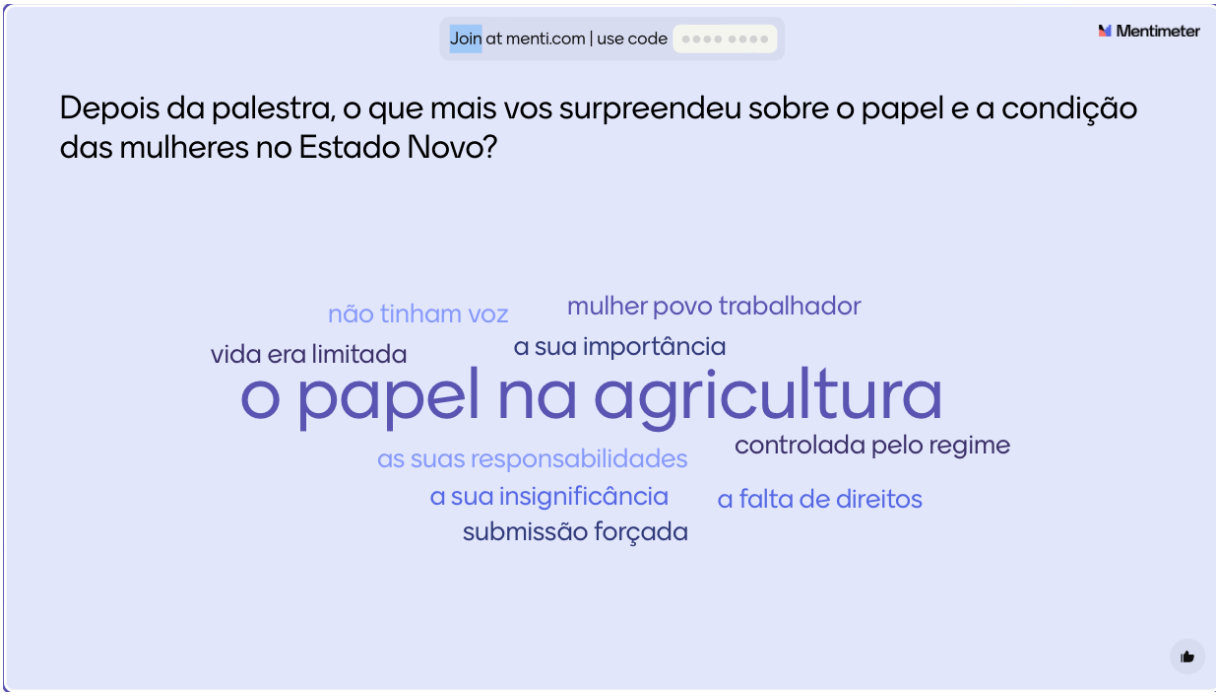
Fonte: Autoria própria

Anexo 15 – Nuvem de palavras através do Mentimeter, turma 12ªY



Disponível em: https://www.menti.com/ald31w3dkdb3

Anexo 16 – Nuvem de palavras através do Mentimeter, turma 12ªZ



Disponível em: https://www.menti.com/alzr4togkvag

Anexo 17 – Quadro Colaborativo da turma 12º Y

A condição e o papel da mulher durante o Estado Novo

5 de março de 2026 18:02

Grupos	Ideias principais	Mecanismos de controlo sobre as mulheres
Grupo A1- Ideologia e modelo feminino	A mulher deveria ser dona de casa e dedicar-se aos filhos e ao lar, assim, ela é que teria de educá-los. Era vista como um elo mais frágil, sensível e obediente, tendo o dever de respeitar o marido e de manter-se afastada da vida pública, do trabalho fora de casa e da política.	Existiam vários mecanismos de controlo sobre as mulheres, como a educação, que ensinava que o papel dela era cuidar da casa e dos filhos. Também reforçavam estas ideias através da propaganda, como cartazes e lemas ("Deus, Pátria e Família"). A sociedade criticava as mulheres que queriam ser independentes ou trabalhar fora de casa, reforçando a ideia de que dependia do dinheiro que o marido ganhava, limitando a sua autonomia e liberdade para tomar decisões sobre a própria vida.
Grupo A2- Ideologia e modelo feminino	**- Ênfase na "diferença natural dos sexos":** papéis complementares (homem na esfera pública, mulher na esfera privada). **- Influência católica forte**: mulher como "fada do lar", mãe cuidadora, guardiã da moral familiar e da estabilidade social **Promoção de um modelo antifeminista:** rejeição do feminismo como ameaça à ordem; valorização da submissão, obediência e dedicação ao marido/família.	**- Propaganda ideológica via imprensa, rádio, cinema e organizações como a Mocidade Portuguesa Feminina (MPF) (criada em 1936):** educação de meninas para valores tradicionais, formação moral e preparação para o lar. **- Controle moral e social pela Igreja e regime:** promoção da maternidade como dever patriótico; estigma ao trabalho feminino fora de casa (exceto classes baixas) como "desonra" ou ameaça à família.
Grupo B - Educação	As ideias principais mostradas no dossier, mostram o papel das mulheres e como já é implementado na vida das meninas desde cedo. O dever das mulheres é mostrado de forma clara na escola, como no "O Livro da Primeira Classe", na contracapa, onde tem um desenho de meninas a brincar a fazer atividades de mulher, como cozinhar, lavar roupa, e etc..(fig.1), os livros também tinham textos referindo o trabalho das meninas "A Dona de Casa"(fig.2).mas apesar disso o número de alunas em escolas e universidades entre o ano de 1930 e o ano de 1963, passando de 188.769 alunas a 545.944 (fig.3). A Mocidade Portuguesa feminina, fala abertamente da missão futura das meninas: ser uma esposa e dona de casa e ensina o que é, como é, e quando se areja a casa, e inclui também algumas receitas na cozinha(fig. 4 e 5).	Vários mecanismos eram usados para controlar as ações das mulheres, sendo a própria educação, onde os livros estão repletos de propaganda, sendo mostrados nos próprios desenhos e textos do livro. A Mocidade Portuguesa feminina era usada também como mecanismo para controlar os pensamentos e ações das meninas, usando os "boletins mensais".
Grupo C - Legislação	**As mulheres eram postas sobre a tutela dos homens em quase todas as questões legais. A lei tratava mulheres e homens de forma diferente, por exemplo, na questão adultério, trabalho e casamento com estrangeiros. No adultério o homem poderia executar a sua mulher mas se ele executasse essa pena sem autorização do tribunal este era apenas obrigado a "exilar-se" da sua localidade por seis meses. As mulheres não podiam exercer a maioria das profissões sem o consentimento dos maridos, ou do estado no caso das professoras, e profissões como enfermagem estavam vedadas a mulheres casadas. As mulheres nem sequer podiam casar com estrangeiros sem perderem a sua nacionalidade.**	**O Estado Novo utilizou a lei para controlar a vida das mulheres. Ao obrigar o consentimento do marido em quase todas as questões de trabalho, o Estado suprimia a liberdade e independência financeira das mulheres. Na questão do adultério, a permissão do marido matar a mulher forçava a lealdade através da força, mesmo em casos de violência, casamentos forçados e casamentos fracassados. As mulheres casadas nem sequer tinham a permissão de exercer profissões que pudessem interferir no seu papel de dona de casa. Para garantir o total controlo sobre as mulheres portuguesas, o Estado até retirava a cidadania a mulheres que se casassem com estrangeiros. Através de leis como estas o Estado Novo pretendia obrigar as mulheres a aceitarem e cumprirem com o seu ideal conservador e de submissão da mulher ao homem.**
Grupo D - Trabalho	As ideias principais que se encontram nos documentos centram-se no contraste profundo entre o papel teórico da mulher e a sua existência prática. Defende-se que a mulher deve pertencer ao universo privado da casa, atuando como guardiã da moral e focando-se exclusivamente na maternidade e no cuidado da família. Contudo, também é retratada a violência do trabalho físico nas minas e a dureza da vida das lavadeiras, provando que as mulheres eram o motor invisível da economia.	Os mecanismos de controlo manifestavam-se através de pressões sociais, económicas e morais exercidas pelo regime. O Doc. 1 revela que o trabalho fora de casa era estigmatizado como fator de desonra e desagregação familiar, servindo para impedir a independência financeira e a consciência política das mulheres. Outro mecanismo de controlo mencionado no Doc. 1 era a proteção do mercado de trabalho masculino, rotulando a atividade profissional feminina como uma ameaça ou um desvio da função maternal. Adicionalmente, o Doc. 2 e o Doc. 5 sugerem um controlo psicológico que naturalizava o sacrifício e a dor, transformando a exploração física e a submissão em virtudes morais da índole feminina, de forma a manter as mulheres numa posição de passividade perante o Estado.

Fonte: Autoria própria

Anexo 18 – Quadro Colaborativo da turma 12º Z

A condição e o papel da mulher durante o Estado Novo

5 de março de 2026 18:05

Grupos	Ideias principais	Mecanismos de controlo sobre as mulheres
Grupo A1- Ideologia e modelo feminino	Na sociedade, a mulher era vista como uma mera "dona de casa", pois tinha um papel submisso ao homem. Esta tinha poucas bases académicas, era repreendida a atividades como a saída sem a presença de um homem.	As mulheres eram submissas ao homem; Não tinham o direito de autonomia nas suas decisões, como a gestão financeira e vida profissional; Educação baseada em valores domésticos (conservadores e cristãos).
Grupo A2- Ideologia e modelo feminino	Mulheres devem ser donas de casa, submissas ao homem, educadoras e cuidadoras dos filhos	A educação direcionada à vida no lar, propaganda ideológica do papel da mulher na sociedade, manipulação dos interesses femininos.
Grupo B - Educação	As mulheres tinham uma educação diferente da dos homens, em que eram lhes ensinado serem boas donas de casa, boas mães e boas esposas, tinham que ensinar as filhas a serem iguais a elas, e eram também ensinadas a serem submissas aos homens e a não terem opiniões próprias.	Não podiam trabalhar na área que quisessem, sendo assim dependentes dos homens em questões financeiras, não podiam ir ao cinema nem viajar sem serem acompanhadas de uma figura masculina, não podiam votar nem ter a sua própria opinião, mostrando a opressão às mulheres.
Grupo C - Legislação	Falta de autonomia, submissão aos maridos, menos direitos comparado com os homens.	Não tinham autonomia para escolher trabalhos, o marido decidia se podiam ou não trabalhar, se elas quisessem trabalhar tinham ordens muito restritas sobre casamento e gravidez, como por exemplo as professoras e enfermeiras.
Grupo D - Trabalho	As mulheres eram todas iguais, todas lutavam e resistiam ao trabalho (doméstico) e ao sofrimento pelo qual elas tinham de passar.	O governo fazia propagandas de como a mulher ao desempenhar ocupações pesadas, representava uma componente de destruição da beleza feminina e que desviava a ideia essencial da mulher, ser mãe.

Fonte: Autoria própria

Anexo 19 - Critérios de avaliação

Profª Inês Monteiro

12º ano	Critérios de Avaliação do Trabalho de Grupo História A	
27-03-2026	*Para além do invisível: A resistência feminina no combate ao fascismo*	

Trabalho								Total
Tratamento de informação/Utilização de fontes 40%		Compreensão histórica 40%				Comunicação 20%		
Seleciona informação relevante sobre a mulher estudada	Trata de forma adequada a informação recolhida	Apresenta corretamente os dados biográficos da mulher estudada	Explica de forma clara a sua participação na resistência ao Estado Novo	Refere consequências ou riscos associados à sua ação	Apresenta uma reflexão final sobre a importância histórica da mulher estudada	Clareza e organização do cartaz	Linguagem correta e vocabulário histórico rigoroso	
20	20	10	10	10	10	10	10	100

Fonte: Autoria própria

Anexo 20 – Cartaz de Hermínia Vicente

Hermínia Vicente



Hermínia Vicente foi uma mulher que participou na oposição ao regime do Estado Novo, destacando-se pela sua coragem e intervenção política.

Nasceu a 5 de março de 1953 na localidade de Casebres, em Alcácer do Sal.

Teve uma formação escolar muito limitada na infância, uma vez que começou a trabalhar no campo aos 11 anos para ajudar a família. Mais tarde, após o 25 de Abril, integrou processos de aprendizagem através da sua atividade política e sindical.

Hermínia Vicente lutou pela melhoria das condições de vida dos trabalhadores rurais alentejanos e pela emancipação das mulheres, num tempo em que agir contra o regime era um grande risco.

Era operária agrícola (ceifeira e trabalhadora rural) e, posteriormente, exerceu cargos públicos como Vereadora na Câmara Municipal de Alcácer do Sal.

Enfrentou perseguição política, o medo da prisão e a vigilância da PIDE, como acontecia a todos os que se opunham abertamente à ditadura.



Hermínia representa as mulheres do campo que foram fundamentais na luta pela liberdade e pela democracia em Portugal. A sua coragem merece ser lembrada.

Na minha opinião Hermínia Vicente permitiu que as mulheres tivessem a liberdade que merecem e foi uma mulher importante na história pela sua coragem e feitos.

Fonte: https://share.google/tjMTP9WV3I4Os0Ag7
https://share.google/YwLhQxkiYBDoImNXl
https://share.google/2rfViHjngUk5PPx79
https://share.google/JEnB9oMdw4Kt7UdLt

Fonte: Cartaz realizado por alunos do 12ºY

Anexo 21 – Cartaz de Diana Andringa



Fonte: Cartaz realizado por alunos do 12ºY

Anexo 22 – Cartaz de Helena Pato

Helena Pato

Quem foi?
nascida em 1939,

Helena Pato foi uma mulher portuguesa que participou na oposição ao regime do Estado Novo.

Durante a ditadura de António de Oliveira Salazar:
- Não havia liberdade de expressão
- Existia censura
- A oposição era perseguida

Como resistiu?
- Participou em ações contra o regime
- Apoiou movimentos de oposição
- Defendeu a liberdade e a democracia

A sua ação ajudou a preparar o caminho para a Revolução dos Cravos, que acabou com a ditadura que deu aos portugueses liberdade.





Fonte: Cartaz realizado por alunos do 12ºZ

Anexo 23 – Cartaz de Rosa Viseu

MARIA ROSA VISEU

Militante comunista do Couço

25 ABRIL



Nasceu a 31 de maio de 1935, Couço
Morreu a Março de 2014, Couço

Maria Rosa Viseu nasceu na zona do Couço (uma terra marcada pelo combate do Fascismo), numa família muito humilde ligada à agricultura e assim como grande parte dos portugueses na altura passou por muitas dificuldades.

Teve uma participação ativa na política da sua região pelo PCP, destacando-se principalmemte na luta pela reforma agrária e no movimento sindical.



Maria Rosa viu-se obrigada a abandonar a escola aos 13 anos enquanto frequentava a 3ª classe para ingressar, a tempo inteiro, no trabalho do campo.

Desde muito cedo tomou consciência da exploração e das injustiças sociais.

Logo começou a participar em greves, manifestações e outras formas de luta dos operários agrícolas, para lutar contra este sistema repressivo.

Aos 20 anos aderiu à liga contra a escravidão e por melhores direitos dos trabalhadores.

Mais tarde, após o 25 de Abril, assumiu cargos administrativos de elevada importância.



Foi presa pela PIDE na madrugada de 19 de janeiro de 1961. E mesmo enfrentando sessões de tortura e espancamento, Maria Rosa Viseu nunca cogitou entregar o nome de nenhuma das mulheres envolvidas.

Conclusão:

Maria Rosa Viseu é um exemplo de coragem, resistência e compromisso com as causas que acreditamos. A sua vida reflete a força das mulheres do mundo rural, que, apesar das dificuldades e da repressão, lutaram por um futuro mais justo. A sua determinação, mesmo perante a prisão e a violência, mostra a importância da defesa dos nossos direitos O seu percurso deve ser lembrado como um símbolo de luta feminina e das camadas mais carenciadas.

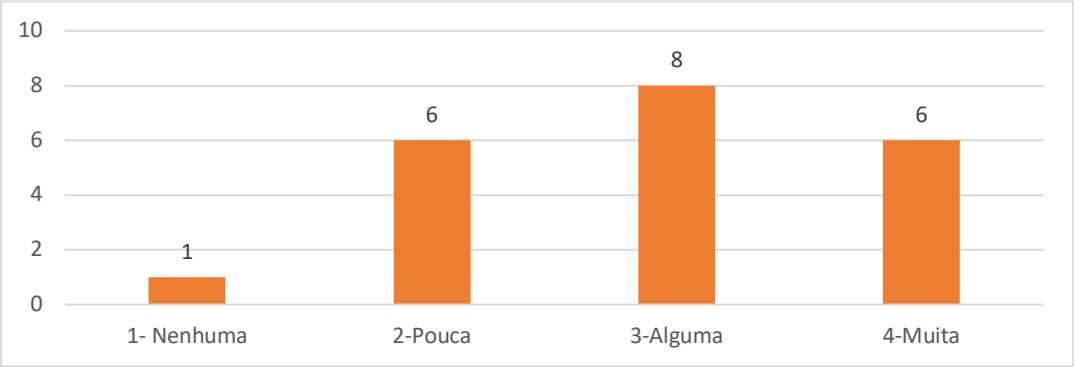
É uma inspiração para as gerações futuras.

http://agitalpiarca.blogspot.com/2014/03/evocando-maria-rosa-viseu.html?m=1
http://silenciosememorias.blogspot.com/2014/03/0548-maria-rosa-viseu-i.html?m=1
https://www.avante.pt/pt/2104/pcp/129666/Maria-Rosa-Viseu.htm
http://silenciosememorias.blogspot.com/2014/03/0551-maria-rosa-viseu-iv.html?m=1

Fonte: Cartaz realizado por alunos do 12ºZ

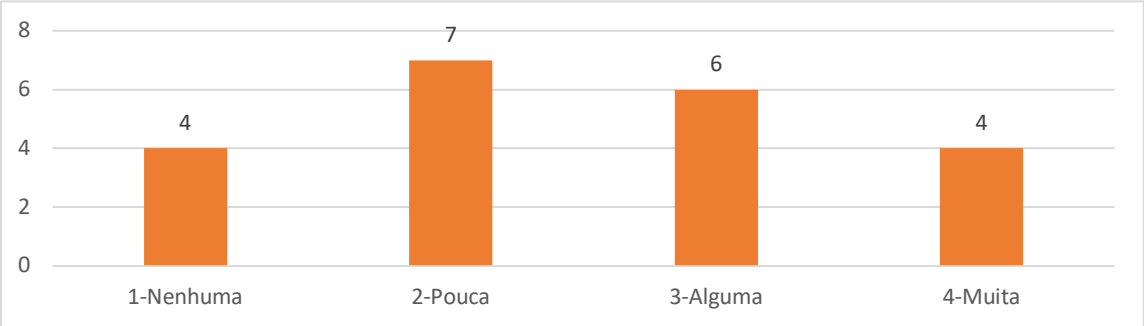
Anexo 24 – Resultados do questionário final 12ºY

Questão 3.1 - Na tua opinião, qual foi o grau de influência das mulheres, ao longo da História, em acontecimentos políticos?



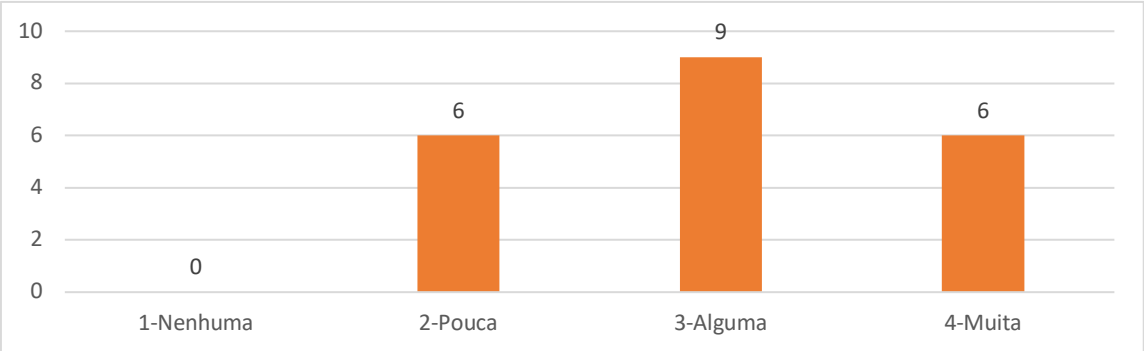
Fonte: Autoria própria

Questão 3.2- Na tua opinião, qual foi o grau de influência das mulheres, ao longo da História, em acontecimentos económicos?



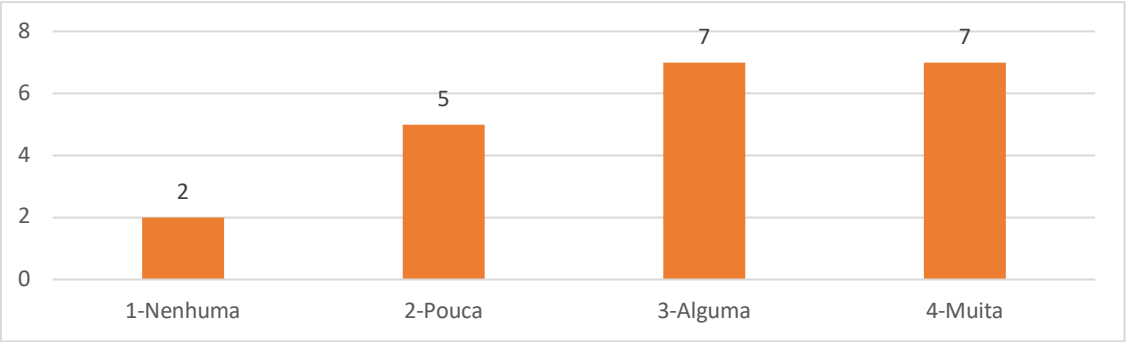
Fonte: Autoria própria

Questão 3.3 - Na tua opinião, qual foi o grau de influência das mulheres, ao longo da História, em acontecimentos sociais?



Fonte: Autoria própria

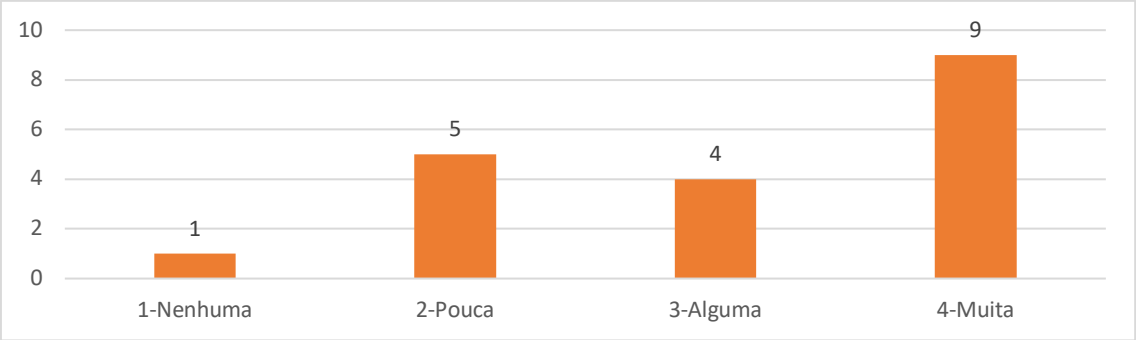
Questão 3.4- Na tua opinião, qual foi o grau de influência das mulheres, ao longo da História, em acontecimentos culturais?



Fonte: Autoria própria

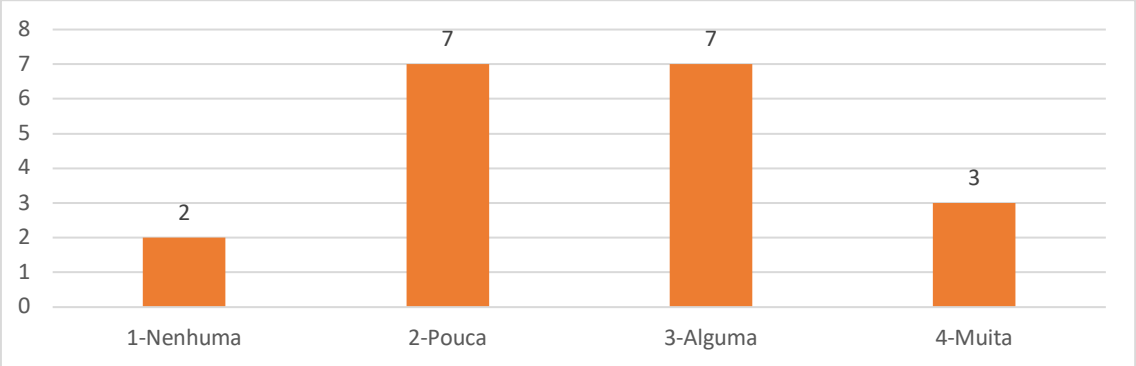
Anexo 25 – Resultados do questionário final 12ºZ

Questão 3.1 - Na tua opinião, qual foi o grau de influência das mulheres, ao longo da História, em acontecimentos políticos?



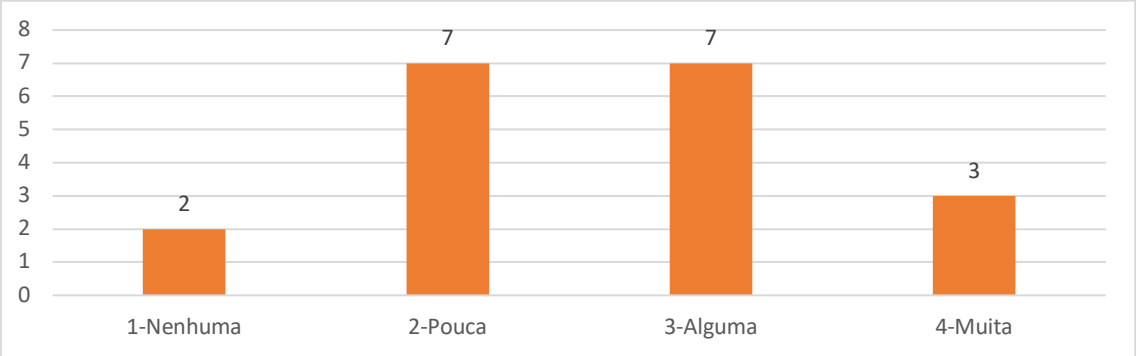
Fonte: Autoria própria

Questão 3.2- Na tua opinião, qual foi o grau de influência das mulheres, ao longo da História, em acontecimentos económicos?



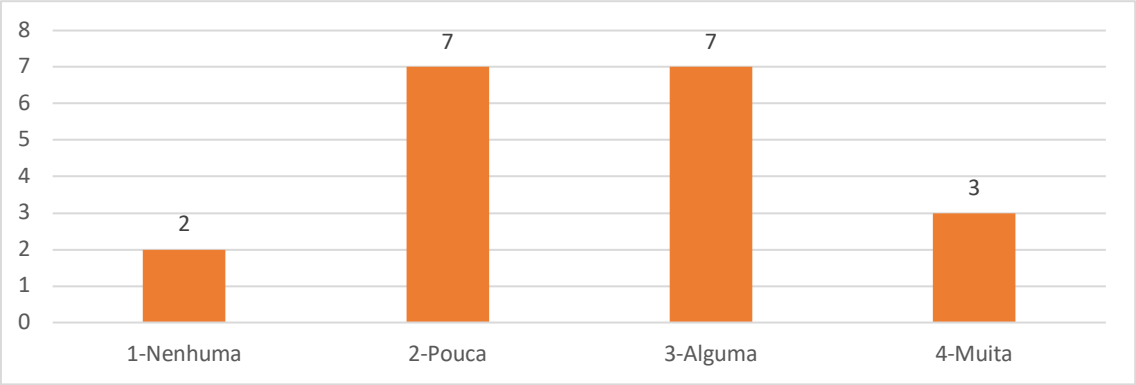
Fonte: Autoria própria

Questão 3.3 - Na tua opinião, qual foi o grau de influência das mulheres, ao longo da História, em acontecimentos sociais?



Fonte: Autoria própria

Questão 3.4 - Na tua opinião, qual foi o grau de influência das mulheres, ao longo da História, em acontecimentos culturais?



Fonte: Autoria própria