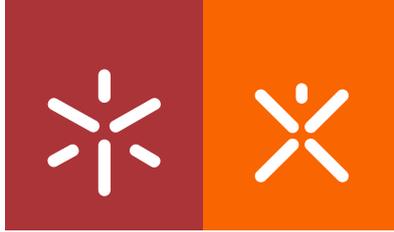




Universidade do Minho
Instituto de Educação

Mariana Marques da Silva Azevedo

Pensando o ensino do conceito de género na disciplina de História: as ideias dos estudantes acerca dos conceitos de Mudança e Permanência no papel da mulher em Portugal durante o século XX



Universidade do Minho

Instituto de Educação

Mariana Marques da Silva Azevedo

Pensando o ensino do conceito de género na disciplina de História: as ideias dos estudantes acerca dos conceitos de Mudança e Permanência no papel da mulher em Portugal durante o século XX

Relatório de Estágio

Mestrado em Ensino de História no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário

Trabalho efetuado sob a orientação da

Professora Doutora Marília José do Gago Alves Quintal

DIREITOS DE AUTOR E CONDIÇÕES DE UTILIZAÇÃO DO TRABALHO POR TERCEIROS

Este é um trabalho académico que pode ser utilizado por terceiros desde que respeitadas as regras e boas práticas internacionalmente aceites, no que concerne aos direitos de autor e direitos conexos.

Assim, o presente trabalho pode ser utilizado nos termos previstos na licença abaixo indicada.

Caso o utilizador necessite de permissão para poder fazer um uso do trabalho em condições não previstas no licenciamento indicado, deverá contactar o autor, através do RepositóriUM da Universidade do Minho.

Licença concedida aos utilizadores deste trabalho



**Atribuição
CC BY**

<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

Agradecimentos

Este relatório de estágio é o culminar de dois anos de trabalho intenso e de muito esforço, não só da minha parte, mas de todos os que me apoiaram e ajudaram neste processo. Quero começar por agradecer a todos os professores que ao longo do meu percurso acreditaram em mim e puxaram pela minha vontade de aprender História, sem o seu incentivo não teria chegado a este mestrado para seguir o seu exemplo.

Desta forma, tenho de começar por agradecer à minha orientadora, a professora Marília Gago, por todo o apoio e incentivo que me deu ao longo dos dois anos que me ensinou a ser professora, por me ajudar a seguir a minha área de interesse e de vocação e por todo o tempo que dedicou para que este relatório fosse entregue. Em seguida, agradeço à professora Helena Lobo, por me ter recebido nas suas turmas, para que pudesse observar, aprender e experimentar, sempre disponível e bem-disposta, ajudando a que mantivéssemos a motivação mesmo no meio da confusão pandémica. Também tenho de deixar uma palavra de agradecimento aos estudantes que participaram ativamente nas propostas feitas pelos estagiários, por aceitarem os desafios e quererem ser mais ativos no seu processo de aprendizagem.

Aos meus colegas, começando pelo Douglas que foi o meu colega de estágio, que partilhou comigo o seu conhecimento e experiência em sala de aula, mas também à Raquel, Maria João e Cristiana que foram companheiros de trabalho e de diversão durante todo o curso. Foi muito melhor fazer este percurso acompanhada.

Ao meu companheiro, Rui, agradeço profundamente por ser um apoio incondicional desde a tomada de decisão de inscrição no mestrado à sua conclusão. Por todos os momentos de descanso que permitiram recuperar forças para continuar este trabalho e por todas as palavras de incentivo em momentos mais difíceis e celebração dos momentos bons.

À minha família, agradeço todo o apoio, agradeço à minha mãe pelos conselhos e conhecimento da prática de sala de aula, apesar da diferença disciplinar. Agradeço ao meu pai por me ouvir sempre, aos meus irmãos por me fazerem rir em qualquer altura e à minha avó por todo o carinho.

Não posso deixar de agradecer aos meus amigos, sempre presente e à distância de um telefonema ou mensagem e que me vieram visitar a Braga ao longo deste tempo. Em especial à Rita, à Chica e ao Guilherme, que me acompanham há vários anos e com quem posso partilhar alegrias e dificuldades. Um grande obrigada a todos, sem vocês não teria sido possível.

DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE

Declaro ter atuado com integridade na elaboração do presente trabalho académico e confirmo que não recorri à prática de plágio nem a qualquer forma de utilização indevida ou falsificação de informações ou resultados em nenhuma das etapas conducente à sua elaboração.

Mais declaro que conheço e que respeitei o Código de Conduta Ética da Universidade do Minho.

Pensando o ensino do conceito de género na disciplina de História: as ideias dos estudantes acerca dos conceitos de Mudança e Permanência no papel da mulher em Portugal durante o século XX

Resumo

O presente relatório de estágio insere-se na Unidade Curricular de Estágio Profissional do 2.º ano do Mestrado em Ensino de História no 3.º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, da Universidade do Minho. Enquadra-se na componente de prática letiva, numa escola secundária do concelho de Braga, com estudantes de uma turma com 10 estudantes, 6 do género masculino e 4 do género feminino, do ensino recorrente do 12.º ano de escolaridade.

O principal objetivo do seguinte estudo é compreender como é que os estudantes pensam a mudança e a permanência no papel da mulher portuguesa ao longo do século XX em três áreas: os direitos políticos e luta feminista, o trabalho feminino e a sua presença no exército e a vida familiar e o direito ao lazer. Este estudo é de carácter qualitativo, descritivo, interpretativo e quantitativo e assenta nas ideias prévias dos estudantes que foram recolhidas antes do planeamento da lecionação das aulas. As ideias dos estudantes foram analisadas segundo a proposta da *Grounded Theory*, em linha com os estudos de investigação em Educação Histórica.

Este estudo de investigação mostrou que a maioria dos estudantes do 12º ano de escolaridade que nele participaram interpreta as mudanças no papel da mulher ao longo do século XX em Portugal de forma positiva, com uma tendência para interpretar a mudança história como um processo linear e evolutivo. As mudanças foram identificadas nas áreas dos direitos políticos e direitos laborais e acesso a mais funções e cargos no mercado de trabalho. Ao mesmo tempo, os estudantes interpretaram a permanência como fatores negativos e barreiras que continuaram a existir ao longo da passagem do século XX, estando algumas ainda presentes na atualidade. A maior parte das permanências identificadas pelos estudantes prende-se com a desigualdade salarial e com o papel de cuidadora que num contexto familiar ainda é desempenhado principalmente pelas mulheres.

Concluindo, os estudantes reconheceram mudanças positivas nos papéis e oportunidades para as mulheres ao longo do século XX em Portugal. No entanto, também reconheceram permanências e barreiras, especialmente relacionadas com as desigualdades de género e os papéis de cuidado, que continuam a persistir nos tempos atuais.

Palavras-Chave: Educação Histórica; Mudança; Mulher na História; Permanência; Século XX.

Thoughts on teaching the concept of gender in the History discipline: students' ideas about the concepts of Change and Continuity in the role of women in Portugal during the 20th century.

Abstract

This internship report is part of the Professional Internship Course in the 2nd year of the Master's in History Teaching for the 3rd cycle of Basic Education and Secondary Education at the University of Minho. It is part of the teaching practice component, conducted in a secondary school located in the municipality of Braga. The school has a class of 10 students, with 6 male and 4 female students, from the 12th grade recurring program.

The main objective of this study is to understand how students perceive the changes and continuities in the role of Portuguese women throughout the 20th century in three areas: political rights and feminist struggle, women's work and their presence in the army, and family life and the right to leisure. This study adopts a qualitative, descriptive, interpretive, and quantitative approach, based on the students' prior ideas collected before planning the lessons. The students' ideas were analysed using the Grounded Theory proposal, in line with research studies in Historical Education.

This research study revealed that the majority of 12th-grade students who participated in it interpreted the changes in the role of women throughout the 20th century in Portugal in a positive light, with a tendency to view historical change as a linear and evolutionary process. The changes were identified in areas such as political rights, labour rights, and increased access to various positions and roles in the job market.

Simultaneously, the students perceived continuity as negative factors and barriers that persisted throughout the 20th century, with some still present in the present time. Most of the continuities identified by the students were related to issues of wage inequality and the caregiving role, which is still predominantly performed by women within a family context.

In summary, the students recognized positive changes in the roles and opportunities for women over the course of the 20th century in Portugal. However, they also acknowledged the continuity of certain negative aspects and barriers, particularly related to gender inequalities and caregiving roles, continued to persist even in contemporary times.

Keywords: Change; Continuity; History Education; Women in History; XX Century.

Índice

DIREITOS DE AUTOR E CONDIÇÕES DE UTILIZAÇÃO DO TRABALHO POR TERCEIROS.....	ii
Agradecimentos	iii
DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE.....	iv
Resumo	v
Abstract.....	vi
Lista de siglas.....	viii
Lista de gráficos.....	viii
Lista de tabelas	ix
Lista de Ilustrações	ix
Introdução.....	1
Capítulo 1 – Enquadramento teórico.....	3
1.1. A Educação Histórica	3
1.2. A aula oficina	6
1.3. A mudança/permanência em História e estudos de investigação	9
1.4. Estudos sobre papel da mulher na Educação Histórica e orientações das AE.....	13
1.5. Reflexões acerca do ensino do papel da mulher na História	15
Capítulo 2 – O processo de implementação da intervenção pedagógica supervisionada	19
2.1. Caracterização da escola e da turma	19
2.2. A intervenção pedagógica supervisionada e o contexto escolar	20
2.3. Questões de investigação e estrutura da intervenção.....	21
2.4. O processo de implementação da Intervenção Pedagógica Supervisionada.....	23
Capítulo 3 – Análise de dados	29
3.1 Análise das ideias prévias dos estudantes.....	30
3.2 Análise das ideias dos estudantes sobre o papel da mulher no século XX.....	43
3.3 Análise das Ideias dos estudantes sobre o conceito de mudança e permanência.....	54
3.4 Análise das ideias dos estudantes nos gráficos finais	73
3.5 Análise das ideias finais dos estudantes a partir do exercício de metacognição.....	77
Considerações Finais	83
Bibliografia.....	89
Anexos.....	95
Apêndices.....	98

Lista de siglas

- AEs – Aprendizagens Essenciais
IPS – Intervenção Pedagógica Supervisionada
ME – Ministério da Educação
PASEO – Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória
PIPS – Projeto de Intervenção Pedagógica Supervisionada

Lista de gráficos

- Gráfico 1** - Distribuição da frequência das ideias prévias dos estudantes acerca do conceito de mudança pelas categorias que emergiram 36
- Gráfico 2** - Distribuição da frequência das ideias prévias dos estudantes acerca do papel da mulher pelas categorias que emergiram 40
- Gráfico 3** - Distribuição da frequência das ideias dos estudantes acerca do papel da mulher pelas categorias que emergiram: Ficha 1 45
- Gráfico 4** - Distribuição da frequência das ideias dos estudantes acerca do papel da mulher pelas categorias que emergiram: Ficha 2 48
- Gráfico 5** - Distribuição da frequência das ideias dos estudantes acerca do papel da mulher pelas categorias que emergiram: Ficha 3 51
- Gráfico 6** - Distribuição do total de cada categoria de ideias dos estudantes acerca do papel da mulher 52
- Gráfico 7** - Distribuição da frequência das ideias dos estudantes acerca do conceito de mudança pelas categorias que emergiram: Ficha 1 56
- Gráfico 8** - Distribuição da frequência das ideias dos estudantes acerca do conceito de permanência pelas categorias que emergiram: Ficha 1 58
- Gráfico 9** - Distribuição da frequência das ideias dos estudantes acerca do conceito de mudança pelas categorias que emergiram: Ficha 2 60
- Gráfico 10** - Distribuição da frequência das ideias dos estudantes acerca do conceito de permanência pelas categorias que emergiram: Ficha 2 63
- Gráfico 11** - Distribuição da frequência das ideias dos estudantes acerca do conceito de mudança pelas categorias que emergiram: Ficha 3 65

Gráfico 12 - Distribuição da frequência das ideias dos estudantes acerca do conceito de permanência pelas categorias que emergiram: Ficha 3	68
Gráfico 13 - Distribuição do total de cada categoria de ideias dos estudantes acerca do conceito de mudança.....	69
Gráfico 14 - Distribuição do total de cada categoria de ideias dos estudantes acerca do conceito de permanência.....	72

Lista de tabelas

Tabela 1 - Orientação esquemática da Intervenção Pedagógica Supervisionada	22
Tabela 2 - Instrumentos utilizados na IPS para recolha de dados.....	29
Tabela 3 - Respostas dos estudantes no exercício de ordenação de imagens.....	31
Tabela 4 - Ideias prévias sobre mudança e permanência: Análise de género.....	37
Tabela 5 - Ideias prévias sobre o papel da mulher: Análise de género.....	41
Tabela 6 - Ideias totais sobre o papel da mulher: Análise de género	53
Tabela 7 - Ideias totais sobre o conceito de mudança: Análise de género.....	70
Tabela 8 - Ideias totais sobre o conceito de permanência: Análise de género	73
Tabela 9 - Análise total e de género das ideias dos estudantes no exercício metacognitivo	80

Lista de Ilustrações

Ilustração 1 - Imagens usadas na ficha de recolha das ideias prévias.	31
Ilustração 2 - Gráfico Síntese: Ficha 1	74
Ilustração 3 - Gráfico Síntese: Ficha 2.....	76
Ilustração 4 - Gráfico Síntese: Ficha 3.....	77
Ilustração 5 - Gráfico com o título “A evolução da liberdade da mulher em Portugal”	78
Ilustração 6 - Gráfico com o título “A evolução dos direitos das mulheres”	79
Ilustração 7 - Gráfico com o título “A mulher e o seu contributo na sociedade”	80

Introdução

O relatório de estágio apresentado foi realizado no âmbito da Unidade Curricular Estágio Profissional, para conclusão do Mestrado em Ensino de História no 3º ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário. Enquadrado no módulo de Intervenção Pedagógica Supervisionada, foi realizado numa escola na cidade Braga, no ano letivo de 2021/2022.

O foco principal deste relatório é compreender como é que os estudantes de 12º ano de escolaridade pensam o conceito metahistórico de mudança e a sua ligação com o conceito de permanência e o conceito de género no contexto do papel da mulher durante o século XX em Portugal. A lecionação das aulas seguiu o modelo de aula oficina (Barca, 2004), que tem como base o construtivismo social articulado com os pressupostos teóricos da Educação Histórica e as Aprendizagens Essenciais (2018) o documento oficial em vigor, revisto em fevereiro de 2022.

Segundo Gago e Ribeiro, quando o historiador segue a metodologia da História para realizar o seu ofício é “...uma experiência de procura e transformação do seu próprio mundo de ideias de representações. Não se trata de um processo acumulativo, mas antes num processo transformativo e transformador.” (2022, p. 64). Neste sentido de transformação encontramos o papel de investigador social que caracteriza a forma de atuar do professor na Educação Histórica, que procura conhecer o mundo conceptual dos seus estudantes para os ensinar a aprender a pensar historicamente (Barca, 2022).

A decisão de trabalhar com os estudantes de 12º ano de escolaridade do ensino recorrente o papel da mulher durante o século XX em Portugal atribuiu logo ao raciocínio deste estudo três conceitos de base. O conceito metahistórico de mudança que, juntamente com o conceito de permanência, orientou o quadro conceptual desta intervenção pedagógica permitindo que os estudantes pensassem na natureza da História como uma combinação de mudanças e de permanências ao longo do tempo (Machado, 2005). No entanto, tendo em conta o tema trabalhado, as ideias dos estudantes não deixaram de nos fornecer dados sobre o conceito de género e de agência histórica. Dois estudos de investigação que ancoraram este trabalho e análise de dados foram a dissertação de mestrado de Elvira Machado “Mudança em História – Concepções de alunos do 7º ano de escolaridade” (2005) e o artigo de Lucas Nechi “Ideias de jovens sobre Mudança e sua relação com o Novo Humanismo” (2021).

Deste modo, no Capítulo 1 “Enquadramento Teórico” a partir da análise de estudos de Educação Histórica, apresentamos as ideias principais desta área e dos conceitos de mudança e

permanência, ligando-os com reflexões sobre os documentos oficiais e o ensino da História das mulheres. Num primeiro tópico iniciamos com uma breve apresentação dos objetivos da Educação Histórica fazendo o enquadramento para um segundo tópico onde se explora brevemente o conceito de aula oficina que foi aplicado neste estudo. No terceiro tópico fizemos um brevíssimo estado de arte dos estudos de investigação sobre os conceitos de mudança e permanência com maior foco nos dois estudos em está ancorado este trabalho. Já o quarto tópico fazemos uma pequena reflexão sobre os estudos referentes ao conceito substantivo e a sua expressão nas Aprendizagens Essenciais. Para concluir, o quinto e último tópico contém algumas reflexões sobre a forma como se ensina o papel da mulher na História.

Seguidamente, no Capítulo 2 “O processo de implementação da intervenção pedagógica supervisionada” iniciamos com a caracterização do contexto escolar, no primeiro tópico e a sua ligação com a intervenção pedagógica no segundo tópico. No tópico seguinte, o terceiro, explicamos as questões de investigação e a estrutura da intervenção para que, no último, seja explorado o processo de implementação da IPS.

Continuamente, no Capítulo 3, “Análise de dados”, analisamos as ideias dos estudantes nas diferentes etapas da IPS. Começamos por analisar as ideias prévias dos estudantes, no primeiro tópico, para depois compreendermos como estas se foram alterando durante a lecionação das aulas, abordando primeiro as ideias do conceito substantivo, do papel da mulher no século XX, no segundo tópico e, no terceiro tópico, as ideias dos conceitos metahistórico de mudança e permanência. No quarto tópico foram analisadas as ideias da turma que surgiram com o exercício síntese feito no final de cada aula e, para concluir este capítulo, no quinto tópico foi realizada a análise das ideias metacognitivas dos estudantes.

A concluir este trabalho, nas Considerações Finais, fazemos uma reflexão geral do processo de aprendizagem neste mestrado e partilhamos as ideias principais que surgiram deste estudo, articulando-as com os estudos debatidos no primeiro capítulo. Por último, abordamos algumas questões que podem permitir a continuidade das reflexões acerca do ensino do conceito de género na disciplina de História.

Capítulo 1 – Enquadramento teórico

Neste capítulo propõe-se desenvolver os aspetos relacionados com a área da Educação Histórica, oferecendo um especial enfoque no conceito de aula oficina. Mais ainda, são explicitados os estudos de investigação sobre os conceitos de mudança e permanência histórica. Também são analisadas as aprendizagens essenciais para demonstrar de que forma foram enquadradas neste estudo e são apresentadas algumas reflexões sobre o ensino do papel da mulher na disciplina de História.

1.1. A Educação Histórica

A Educação Histórica é fortemente alicerçada na teoria de ensino aprendizagem do Construtivismo, onde os estudantes são o centro do processo de aprendizagem, sendo ativos na construção de conhecimento, com atividades desafiadoras como base das aulas, que ajudem os estudantes a chegar ao conhecimento em vez de o verem explanado pelo professor, e em que todo o processo de aprendizagem e tudo o que o estudante cria a partir dessas atividades é integrado na avaliação (Barca, 2004). A Educação Histórica surge em 1970, em Inglaterra, e podemos destacar nomes como Peter Lee, Rosalyn Ashby, Alaric Dickinson e Denis Shemilt que desenvolveram esta área de estudo através dos seus projetos de investigação. Fazendo parte do campo disciplinar da História, a Educação Histórica tem como referenciais para a aprendizagem os fundamentos teóricos e metodológicos da História, juntamente com uma reflexão contínua sobre o sentido e a lógica de se ensinar História e o propósito de aprender História como uma nova forma de se pensar o passado e o presente (Barca, 2021). Desta forma, a construção de conhecimento histórico está ligada à construção de um pensamento histórico e de uma consciência histórica que dão ferramentas aos estudantes para que possam ter um papel mais consciente na sociedade de que fazem parte (Schmidt e Urban, 2016, p.27). Os projetos SChP (*Schools Council History Project*), desenvolvido a partir da Universidade de Leeds (desde 1972), e CHATA (*Concepts of History and Teaching Approaches*), entre 1991 e 1995, estudaram as ideias dos estudantes acerca de para que é que servia a História, de como se estudava o passado e como se fazia História. Os dados mostravam o desenvolvimento das ideias dos estudantes, dando corpo e força aos modelos de progressão. Uma das conclusões mais importantes que estes estudos nos deram foi que “History is therefore a cognitively transformative part of education: it only succeeds if it enables children to see the world historically” (Lee, 2011, p.139). Outra conclusão importante que o projeto CHATA trouxe à Educação Histórica foi a compreensão de que o desenvolvimento das capacidades e conhecimentos ligados à disciplina de História não estavam dependentes da idade ou da maturidade dos estudantes e que a utilização dos

conceitos metahistóricos também não se desenvolve de forma igual. Um estudante que compreende bem a questão da evidência em História pode ter dificuldade quando se trabalha o conceito de mudança ou explicação. A última descoberta é a mais desafiante para os professores, pois percebeu-se que se os estudantes estão confortáveis com os seus processos mentais não sentem necessidade de os alterar, sendo esta reestruturação a única forma para que possam construir o seu pensamento histórico (Ashby, Lee & Shemilt, 2005, p.82).

Ao mesmo tempo, a Didática da História foi sendo investigada e debatida na Alemanha, por historiadores como Jörn Rüsen e Klaus Bergmann, com o objetivo de ligar as práticas de ensino-aprendizagem da Educação Histórica ao desenvolvimento da consciência Histórica. Os estudantes conseguem compreender historicamente a sociedade se “o campo da Educação Histórica adota um novo paradigma de aprendizagem pautada na cognição histórica situada, na formação do pensamento e da consciência histórica como universais antropológicos e suas possibilidades em contextos concretos” (Schmidt & Barca, 2022, p.13). A Educação Histórica começou a influenciar estudos noutros países, como Portugal, Brasil, Canadá e Estados Unidos da América. Assim, a intervenção analisada neste relatório teve como enquadramento as ideias, a teoria e a prática da Educação Histórica.

A prática na sala de aula, segundo o campo epistemológico emergente da Educação Histórica, tem de passar pelo ensino dos conceitos substantivos através dos conceitos operatórios ou metahistóricos, como a evidência, a narrativa, a explicação, a empatia, a mudança/permanência, a significância, e a orientação temporal e espacial (Barca, 2021). O ensino da História deve procurar desenvolver estas competências cognitivas dos estudantes segundo valores éticos e humanistas (Schmidt & Barca, 2022), pois o ensino-aprendizagem baseado na História enquanto ciência é necessário para uma democracia saudável. Segundo Rosalyn Ashby, “é crucial proteger a História dos objetivos de cidadania para permitir que uma democracia prospere e para que a História sobreviva, porque para mim essas duas coisas andam de mãos dadas.” (2022 citado em Barca, 2022, p.22). Para desenvolver o pensamento histórico dos estudantes é necessário trabalhar a sua literacia histórica, para desenvolver a consciência histórica. No entanto, a consciência histórica é “o ponto de partida e de chegada da aprendizagem histórica” (Schmidt & Urban, 2016, p. 37), pois o objetivo da Educação Histórica é que esta seja desenvolvida. A literacia histórica é a ferramenta que permite os factos históricos e as informações sobre as épocas passadas se transformem em conhecimento. Através da progressão de ideias, “It becomes possible to ask how children move from their everyday ideas about, for example, whether we can know the past, to more powerful ideas.” (Lee, 2011, p.137).

Desenvolvida por Peter Lee, na linha de Young, este “powerful knowledge” permite alterar a visão do mundo através da História, ligando o estudo e a compreensão do passado com o presente, abrindo caminhos para uma compreensão de conhecimentos que pareciam estar desconectados: a vida prática e o conhecimento histórico. Segundo Peter Lee (2011), sendo a aprendizagem da História um processo metacognitivo, quando esta se desenvolve com a ligação do conhecimento substantivo com os conceitos e operações metahistórico abrem mais possibilidades de novas ideias, pensamentos e de ação.

If we think of learning history as a form of cognitive reorientation, in which children learn to see the world in new and more complex ways, the achievement of learning history becomes something that transforms their vision and allows possibilities for action that had hitherto been – literally –inconceivable for them. (Lee, 2011, p.135).

No entanto, a História é uma atividade contraintuitiva, em que temos de orientar os estudantes para que saiam da lógica do pensamento de senso comum e que consigam progredir na interpretação e compreensão de diferentes realidades históricas e a sua orientação temporal. O desafio é que os estudantes compreendam o passado e as pessoas que nele habitavam como tão complexas como o presente (Lee, 2011, p.136). Assim, poderão concluir que têm mais ferramentas para compreender o presente através do conhecimento histórico.

Neste sentido, o estudante terá de ser “investigador em História” (Barca, 2021, p.9) na sala de aula através das propostas do professor, para que trabalhe a construção de evidência histórica e compreenda que não existe uma única verdade histórica, ou História oficial, mas que a História está em permanente construção, reconstrução, reavaliação e reinterpretção, “A framework must be an open framework of change, not a narrative in itself, but one that can support a range of narratives answering to different questions and adapting to new presuppositions” (Lee, 2011, p.143). Os estudantes podem, assim, compreender que a História como ciência é composta de várias perspetivas, reflexões, análises e estudos, com novas descobertas que impedem que se considere o passado uma realidade afastada da nossa.

A Educação Histórica mostra-nos que aprender História só faz sentido quando o conhecimento histórico tem um significado num processo em que se cria “(...) uma relação pedagógica em que os interlocutores (docentes e discentes) constroem sentidos; onde possam ocorrer embates pertinentes ao esforço e à própria atividade de reconstrução do conhecimento histórico face às demandas e carências do presente.” (Schmidt & Barca, 2022, p.13). Só quando o conhecimento tem ligação com a vida prática do estudante, e por isso ganha um significado, pode este ser transformado num pensamento

estruturado sobre o passado. Por isto, atualmente não faz qualquer sentido ensinar História numa base de memorização de um conjunto de datas, nomes ou acontecimentos. A progressão do pensamento histórico dos estudantes é essencial para que possam construir o seu conhecimento do passado e desenvolver a sua consciência histórica para que possam viver de forma mais consciente no presente (Barca, 2022).

1.2.A aula oficina

O método da aula oficina foi usado em todas aulas da IPS sendo por isso importante que seja abordado no contexto deste enquadramento teórico. A aula oficina trata-se de um modelo que neste momento se apresenta com um paradigma educativo proposto por Isabel Barca, investigadora pioneira de Educação Histórica em Portugal (2004), que se afasta dos modelos de aula-conferência e de aula-colóquio, estando enquadrada numa perspetiva Construtivista. O estudante está no centro do processo de ensino-aprendizagem e as aulas devem ser planeadas de forma que este seja o agente principal na sua formação, que produza material variado nesse processo e que esta seja integrado numa avaliação formativa e contínua (Barca 2004). Durante o percurso do ano letivo o professor é um investigador social, orientador das aprendizagens e planeador de atividades desafiadoras e diversificadas (Barca, 2004).

As competências em História que devem ser trabalhadas com os estudantes e que são essenciais num processo de aprender a fazer História podem ser organizadas em três grupos distintos:

1. A interpretação de fontes com suportes, estatutos e mensagens diversas, que a sua análise em contexto de sala de aula seja cruzada e que sejam selecionadas “com critérios de objetividade metodológica, para confirmação ou refutação de hipóteses descritivas e explicativas.”
2. Uma compreensão contextualizada dos contextos históricos, relacionando a significância do passado com o contexto do presente e uma projeção do futuro, levantando novas questões e novas questões a investigar.
3. A comunicação, utilizando a diversidade de meios que existem atualmente, tendo como base a expressão da interpretação e compreensão das experiências humanas “com inteligência e sensibilidade” (Barca, 2004, p.133-134).

A estrutura da aula oficina permite incorporar estes três domínios através de aulas estruturadas e planeadas para responder às carências e curiosidades concretas dos estudantes. Em primeiro lugar, no papel de professor investigador, procede-se a um levantamento das ideias prévias dos estudantes antes de um determinado tema ou temas serem trabalhados em sala de aula. Neste

levantamento, o professor procura conhecer o que os estudantes compreendem sobre o tema e os seus conceitos principais e o que mais gostariam de saber, ou seja, o que os poderá motivar para serem agentes ativos na sua aprendizagem. Em segundo lugar, as ideias recolhidas devem ser analisadas e levadas em consideração no processo de planeamento das aulas sobre esse tema. As atividades e questões propostas têm de constituir desafios cognitivos para os estudantes de forma a gerar uma progressão do pensamento histórico e de dar significado ao que foi trabalhado na sala de aula. As atividades para além de diversificadas, devem seguir um ritmo de complexidade gradual, de trabalho individual, em pares, grupo e grande grupo turma, oralmente e por escrito e que promovam uma compreensão complexa e cruzada das fontes e realidades históricas. Em terceiro lugar, terminar a temática com um momento de síntese e metacognição através de tarefas que levem os estudantes a refletir sobre o seu processo de aprendizagem e a sintetizar as aprendizagens que foram mais significativas, bem como a que consigam definir com que dúvidas ainda ficaram e o que mais gostariam de aprender. Citando Barca:

Do ofício de historiador à aula-oficina de História

A aula de História poderá ser aproveitada, como se uma oficina fosse, para desenvolver o ofício de pensar à maneira do historiador (Bloch, s/ data). Um ofício que permite dar um sentido humano mais profundo à leitura dos problemas do presente, se for abraçado com rigor e imaginação [...].

- As ferramentas serão as fontes para o conhecimento histórico (historiográficas, documentais, ficcionais...).

- A arte consistirá no labor das inferências, simultaneamente objectivas e imaginativas, sobre situações históricas indicadas nessas fontes.

- E os produtos saídos das tarefas dos jovens poderão ser variados:

Uma narrativa escrita, oral, pictográfica

Um debate presencial, vinculado a fontes diversificadas

Um ensaio escrito, fundamentado, sobre uma problemática (...) (Barca, 2002 citada em Barca, 2021, p.67)

Através dos estudos de alguns autores como Lee, Barton, VanSledright e Ashby, Barca (2004, p.139) define cinco princípios da aprendizagem em História:

- I. Os estudantes conseguem compreender a História, com vários graus de elaboração, se as tarefas e atividades planeadas tiverem significado e ligações à sua vida prática.
- II. “Os conceitos históricos são compreendidos gradualmente, a partir da relação com os conceitos de senso comum que o sujeito experiência.” Sendo que um dos pontos de partida

para a aprendizagem são a comunicação social, o contexto cultural e as informações difundidas nas redes sociais.

- III. Quando os estudantes procuraram entender uma realidade histórica à luz da sua própria experiência, que já perfaz um esforço distinguível de “ideias estereotipadas” sobre o passado.
- IV. “O desenvolvimento do raciocínio histórico processa-se com oscilações e não de uma forma invariante.” Em qualquer momento da sua vida, os estudantes podem apresentar ideias mais simplistas acerca de um contexto histórico e mais complexas em relação a outro, assim como progressos e retrocessos ao longo das aprendizagens.
- V. “A interpretação do “contraditório’, isto é, da convergência de mensagens, é um princípio que integra o conhecimento histórico genuíno.” Ou seja, interpretar e compreender o passado não é olhar a História como uma versão acabada explanada no manual ou explicada pelo professor. O estudante tem de ser capaz também de compreender diversas mensagens, mesmo as contraditórias.

A estrutura da aula oficina pretende responder a todas estes objetivos e desafios, sendo a proposta prática e aplicável em sala de aula, dos princípios Construtivistas da Educação Histórica.

A avaliação, como um dos pilares essenciais do ensino, neste paradigma de aprendizagem tem duas características fundamentais: ser contínua e formativa, “avaliação sistemática das aprendizagens é fundamental, analisando a evolução das ideias dos alunos entre o momento inicial e o momento final da intervenção educativa em foco” (Barca, 2004, p. 139). Neste sentido, todo o material produzido conta para a avaliação da progressão dos estudantes, tendo duas consequências: o elemento redutor de uma avaliação limitada a testes sumativos passa a ter um enquadramento diferente porque a avaliação tem de incluir estes elementos de avaliação formativa e, por outro lado, o professor ganha uma ferramenta para analisar a aprendizagem dos estudantes ao longo do processo, e não apenas com uma moldura de “certo ou errado” própria da avaliação sumativa. Neste sentido, a aprendizagem dos estudantes pode ser analisada em níveis de progressão, que mostra a “casa de partida” de todos os estudantes e quanto progrediram com o trabalho em sala de aula promovendo “uma progressão individualizada dos alunos” (Barca, 2004, p.140).

Concluindo, planear uma boa aula de História é um exercício que deve incluir todos os pressupostos teóricos do Construtivismo Social e da Educação Histórica, assim como o que está definido nos documentos curriculares oficiais como a Lei de Bases do Sistema Educativo (1986), o PASEO (2018) e as AE (2018 atualizadas em 2022). A aula oficina permite a operacionalização destes pressupostos e cumprir os objetivos de orientar a aprendizagem dos estudantes naquilo que

atualmente se considera uma pessoa com literacia histórica, pois construiu “uma compreensão contextualizada do passado, com base na evidência disponível, e pelo desenvolvimento de uma orientação temporal que se traduza na interiorização de relações entre o passado compreendido, o presente problematizado e o futuro perspetivado” (Barca, 2004, p. 133). A aula oficina permite que os estudantes aprendam as competências específicas da disciplina de História e que as consigam aplicar nos diversos contextos da sua vida prática, ajudando-os a viver de forma consciente na sociedade de que fazem parte.

1.3.A mudança/permanência em História e estudos de investigação

A vontade de trabalhar com os estudantes sobre o papel da mulher portuguesa durante o século XX levou a que os conceitos de mudança e permanência fossem a escolha óbvia para que este tema fosse enquadrado nas AE da disciplina de História A no 12º ano de escolaridade. São conceitos essenciais para a compreensão das questões, reflexões e problemáticas relacionadas com este tema, ligada também com a História de movimentos sociais e dos direitos das mulheres em Portugal.

Quando nos referimos ao conceito de mudança em História é necessário ter bem definido que este conceito pode englobar tanto o conceito substantivo como o conceito metahistórico. A referência que fazemos de mudança pode ser um conceito substantivo, como, por exemplo, a alteração do estatuto de cidadã das mulheres. No entanto, pode também ser sobre o conceito metahistórico de mudança, que se refere à natureza da mudança, ou seja, como se caracteriza o processo dessa mudança (por exemplo, progresso, retrocesso, gradual, acelerada). Este conceito metahistórico permite-nos orientar as aulas ensinando os estudantes a pensar historicamente (Lee & Shemilt, 2003).

Apoiamo-nos na proposta de Machado (2005) para definir o conceito metahistórico de mudança, indica três pontos principais: em primeiro lugar, para se compreender a mudança temos de começar por responder a um conjunto de questões que nos permitam caracterizar a mudança ao longo do tempo, e analisar o que contribuiu para essa transformação assim como o ritmo e direções em que aconteceu. Assim, noções como progresso, retrocesso, evolução, ou características como gradual, acelerada, lenta são essenciais para a compreensão deste conceito. Em segundo lugar, a mudança depende de vários fatores, seja porque na História encontramos ações individuais e coletivas ou fatores económicos, políticos, sociais e culturais, ou, ainda contextos conjunturais, imediatos e estruturais. Em terceiro lugar, a complexidade da mudança, seja na direção ou no ritmo, ou na forma como se transforma, com o que surge de novo, o que fica para trás e o que permanece. A mudança é entendida como complexa e problematizante, “num quadro de reconhecimento de multiperspetiva” que pode ter

diversos enfoques ou escalas de análise e por isso a mesma situação pode trazer consequências diversificadas (Barca, 2011, p.62).

Desta forma, a mudança pode ser uma alteração, uma evolução, uma erosão, um colapso súbito, uma construção gradual ou uma revolução rápida. Já o conceito de permanência define-se por algo que se mantém igual, seja num curto espaço de tempo ou “an interrupted sucession or flow” (Seixas & Morton, 2013, p.77). A mudança e a permanência ocorrem na História em simultâneo, em certos contextos a mudança está mais visível e é o ponto central daquele momento, noutros é a continuidade que se destaca. Para além de coexistirem, também as mudanças e permanências também se afetam mutuamente sendo causas de algum contexto, que por sua vez vão criar consequências, em linhas de acontecimentos que muitas vezes se cruzam e entrelaçam ao longo do tempo. Neste sentido, quando queremos avaliar o contexto de mudança ou de permanências surgem conceitos de progresso, retrocesso, evolução, declínio ou estagnação para darem sentido ao processo do contexto histórico analisado (Seixas & Morton, 2013). Especificamente quando abordamos questões ligadas ao género, temos de trabalhar os dois conceitos em conjunto. Enquanto o conceito de mudança permite-nos identificar de que forma se foram alterando os contextos históricos, a permanência será o que vai permitir que os estudantes compreendam a continuidade das desigualdades e porque ainda existem movimentos de luta pelos direitos das mulheres. Se nos focarmos apenas na mudança, as desigualdades atuais ficam sem ponte de ligação com a sua História, mas a continuidade permite que os estudantes estabeleçam essas relações explicativas (Malmros & Sjöland, 2023).

As mudanças e permanências só podem ser compreendidas seguindo uma orientação temporal, sendo precisamente a análise do tempo que nos permite caracterizar a mudança como rápida, lenta, gradual, retrocesso (por comparação ao que já aconteceu em períodos anteriores) ou identificar momentos de estagnação. Barca (2021) refere a pesquisa de Rüsen que destaca a necessidade de a orientação temporal ser um dos conceitos que permite atribuir sentido à consciência histórica. A importância da História nos currículos escolares torna-se uma necessidade quando o desenvolvimento da consciência histórica permite “uma melhor orientação no tempo através da História que, com seus conceitos e método, permite aos sujeitos ampliar os seus horizontes pela compreensão da vida em vários tempos e espaços.” Barca (2021, p.62).

O desenvolvimento da Educação Histórica ao longo das décadas trouxe vários estudos acerca das ideias dos estudantes sobre os conceitos de mudança e permanência. Começando pela ideia de que para uma grande parte dos estudantes adolescentes, a História é um produto linear acabado, tendo dificuldade em compreender a realidade como um todo. Ou então, olham para o passado como

um binário de períodos com acontecimentos que geraram mudanças e de períodos em que não aconteceu nada, ou seja, a mudança está apenas associada a acontecimentos ou ações de pessoas relevantes na época (Shemilt, 2000 citado em Machado, 2005).

No ano seguinte, Barton (2001) realizou um estudo com estudantes dos Estados Unidos da América e da Irlanda do Norte, em que surgiram três tendências de ideias dos estudantes: a primeira tendência era a de interpretar a mudança como sinônimo de progresso e evolução. No passado as pessoas tinham condições piores do que no presente porque se arranjam novas tecnologias ou porque não sabiam “o que era errado” e que atualmente são “mais bondosas” (Barton, 2001, p.57). A ideia de progresso estava mais presente nos estudantes dos EUA, enquanto nos estudantes da Irlanda do Norte era mais forte a ideia de que apenas tinha existido uma mudança. A segunda tendência prendeu-se com o interpretar essa mudança apenas como resultado de um único fator. Os estudantes dos EUA consideravam um único indivíduo como a causa da mudança, mas os estudantes da Irlanda do Norte viam um fator social, indicando uma organização ou mudanças na legislação como o motivo para que tenham acontecido. A última tendência tratou-se da direção da mudança. Os estudantes dos EUA consideravam que essa mudança em História acontece de forma linear e com um único sentido, sempre ligada a uma noção de progresso gradual em crescendo, mas os estudantes da Irlanda do Norte compreendem que duas realidades podem existir em simultâneo e destacam que aprendem História para conhecer a realidade da vida quotidiana das pessoas do passado (Barton, 2001, p.58).

Seguindo estas ideias, Lee (2005) mostra como estas ideias de progresso constante também indicam “that the past can be viewed in terms of deficits” (p.44), em que o passado só não foi melhor porque as pessoas não tinham certos conhecimentos ou tecnologia para que a vida fosse melhor. Orientar os estudantes na compreensão de como acontece a mudança em História permite que consigam progredir nas suas ideias sobre o passado. Lee (2005) acrescenta dizendo que os estudantes só conseguem compreender a mudança em História através de uma análise alargada dos acontecimentos, contrariando a ideia de que se tem de estudar vários acontecimentos em profundidade dando “saltos” no tempo entre períodos distintos. Torna-se impossível para os estudantes compreenderem porque é que as mudanças aconteceram se saltarmos de acontecimento em acontecimento, sem permitir que criem uma linha que conecte os diferentes pontos ao longo do tempo. No entanto, “It is the in-depth studies nesting within the framework that allow students to explore how the themes play out at the level of events” (Lee, 2005, p.68). Esta organização tem de ser feita com o equilíbrio de, por um lado, evitar sobrecarregar os estudantes com informação, mas para construir uma visão ampla com ferramentas para interpretar acontecimentos em larga escala ou ao

longo do tempo para que possam organizar os conceitos de identificação e compreensão das mudanças.

Para conhecermos a realidade dos estudantes portugueses começamos por olhar para o trabalho de Machado (2005), cujo estudo teve como participantes duas turmas de 7º ano, uma de um meio rural e outra de um meio urbano da região do Minho. Na sua dissertação de mestrado as categorias foram inspiradas no estudo de Barton (2001), estando divididas em dois grupos. O primeiro grupo de construtos sobre mudança em História organiza-se entre “Ordenação cronológica”, “Relação entre imagens do passado”, “Ideias acerca da direção da mudança em História” e “As imagens como fontes para o conhecimento histórico”. E o segundo grupo mostra as tendências em relação à direção da mudança em História estando dividido entre “Progresso linear”, “Progresso com diferentes ritmos” e “Diversidade na mudança” (Machado, 2005, p.106).

Começando pelas ideias dos estudantes relacionadas com os construtos de mudança, estas foram recolhidas a partir de um exercício de ordenação de imagens. Os estudantes fizeram as suas inferências para conseguirem organizar as imagens através de um esforço de contextualização das imagens, olhando para os elementos que indicavam mudança na tecnologia, na moda, na cultura e na política. Estes marcadores de mudança foram a justificação dada pelos estudantes para as ordenações escolhidas (Machado, 2005). Os estudantes mostraram também reconhecer simultaneidade de diferentes situações no passado e associam momentos revolucionários, como a instauração da 1ª República e a revolução de 25 de Abril com momentos de rutura política, social, económica e cultura.

Os estudantes portugueses participantes no estudo de Machado (2005) apresentam ideias sobre a direção da mudança dentro do quadro conceptual estudado por Barton (2001). As ideias ligadas ao conceito de “progresso linear” são de estudantes que entendem o passado como deficitário porque pensam que a mudança ocorreu como uma simples sequência progressiva ao longo do tempo. O grupo de estudantes com ideias de “progresso com diferentes ritmos” interpreta as mudanças como algo que pode acontecer de forma diferente em diferentes áreas da vida humana. Acreditam que o ritmo de progresso da cultura material pode ser diferente do ritmo da mentalidade ou cultura das populações, apesar disto, também mostram ter esta ideia de passado deficitário. Os estudantes que mostraram ideias de “Diversidade na mudança” admitem diversas formas e direções de mudança, incluindo períodos em que não há evolução ou em que há retrocesso. O passado é deficitário a nível tecnológico e reconhecem fatores económicos, sociais e culturais como marcadores de mudança. Todos os grupos atribuem uma maior importância a ações coletivas dando menos peso a ações individuais como marcadores de mudança (Machado, 2005).

Na mesma linha de estudo, Barca (2011) traz-nos algumas reflexões sobre as ideias de mudança de jovens portugueses entre os 14 e os 17 anos que foram recolhidas em vários trabalhos feitos entre 2005 e 2011 sobre este conceito metahistórico. Neste resumo encontramos reforçada a noção de que os estudantes pensam a mudança como progresso, mas incluem os pontos positivos e negativos assim como situações simultâneas. Os movimentos sociais são os principais fatores de mudança, mas os “vilões” podem provocar alterações profundas na sociedade (sendo os chefes de governos ditatoriais um dos exemplos). Apesar dessa ideia de progresso, a autora destaca um crescente pessimismo face ao presente tanto nacional como internacional. Mudando o paradigma desde 2008, os estudantes começam a olhar a História como um movimento pendular de “progresso- crise-progresso- crise” mas no entanto “cada fase manifesta-se com características e dimensões específicas, não se podendo ver aí um sentido estereotipado de ciclo fechado, ou de mera repetição da História” (Barca, 2013, p.326). Neste estudo também vemos a ideia de uma estudante que refere que depois do 25 de Abril houve uma alteração da vida dos portugueses, sendo essa ideia verdade para muitas realidades da política e sociedade portuguesas, não podemos dizer o mesmo quando nos referimos aos diferentes papéis da mulher na sociedade do século XX.

1.4. Estudos sobre papel da mulher na Educação Histórica e orientações das AE

Sobre esta temática, encontramos a experiência de aprendizagem-investigação de Morais, Afonso e Correia (2003), sobre a emancipação feminina na década de 1920, e encontramos também a ideia de que as mudanças acontecem repentinamente precisamente ligada à emancipação feminina e ao feminismo. Os estudantes referem que antes da Primeira Guerra Mundial as mulheres não tinham liberdade nenhuma e depois “tudo mudou” (Morais, Afonso & Correia, 2003, p.123). Segundo os estudantes portugueses de 9º e 12º ano de escolaridade, os marcadores de mudança são a maior liberdade da mulher na maneira de vestir, na sociabilização e tempos livres, no acesso ao mercado de trabalho e a novas carreiras profissionais. No entanto, a História da emancipação feminina portuguesa colide com estas ideias, sendo que desafia os estudantes a desenvolverem o seu conceito de mudança em História, fazendo uma progressão no seu pensamento histórico. O estudo mostra ideias de uma estudante que apontam para um pensamento mais complexo sobre a História dos direitos das mulheres que refere que as questões dos direitos das mulheres não são apenas sobre o que é mais visível na sociedade, referindo que o trabalho feminino sempre existiu, mas serem consideradas ser humanos racionais de plenos direitos civis, políticos e legais.

No estudo mais recente, de 2021, feito por Nechi de pesquisa realizada entre 2013 e 2017, podemos encontrar diferenças nas ideias dos 38 jovens ingleses da cidade de Londres e 40 jovens brasileiros da cidade de Curitiba, com uma média de 17 anos de idade, sobre o progresso da dignidade humana ao longo do tempo. Quando os jovens respondem à questão “É mais difícil ser uma mulher hoje do que no passado?”, surgem diferenças nas respostas dadas pelos estudantes ingleses e pelos estudantes brasileiros. Os jovens ingleses reconhecem uma melhoria nos direitos das mulheres, mas os jovens brasileiros tendem a discordar da frase (Nechi, 2021). Também neste estudo foi identificada a dificuldade de os estudantes construírem argumentos baseados em conhecimento histórico, usando, em vez disso, argumentos baseados em experiências próprias (Nechi, 2021).

Neste sentido, até para responder às carências e vontades dos estudantes visto que “alguns jovens, afinal, indiciavam já uma vontade de intervenção enquanto sujeitos que querem participar na construção da História, no sentido humanista de que fala o filósofo Rûsen” (Barca, 2013, p.328) as aulas de História começam cada vez mais a dar relevância a movimentos sociais e os professores preocupam-se que sejam espaços de construção da consciência histórica que permitirá aos estudantes atuar de forma consciente nos seus contextos. Desta forma, vemos surgir estudos sobre como o movimento feminista pode ajudar os estudantes a compreender o conceito de cidadania global e compreendemos como a História tem um papel importante em ensinar a História das mulheres. No estudo de Abreu e Cruz (2022), realizado com o objetivo de perceber como poderia a igualdade de gênero ser lecionada nas aulas de História e Geografia de Portugal, a maioria dos estudantes de 6º ano de escolaridade ou não sabia ou tinham ideias erradas sobre o que foi e o que é o movimento feminista. Isto é facilmente explicado se analisarmos as AE da disciplina de História e Geografia de Portugal, pois não vamos encontrar nenhuma referência ao conceito de feminismo, tal só acontece nas AE do 9º ano de escolaridade (Ministério da Educação, 2022). No entanto, as autoras do estudo mostram que é possível integrar a temática no contexto do pós 25 de Abril, tema essencial se contarmos que nas competências a adquirir na disciplina encontramos “Valorizar a dignidade humana e os direitos humanos” (Ministério da Educação, 2022, p.3) e os direitos das mulheres têm de ser percebidos como uma parte importante e integrantes dos direitos humanos. Seguindo esta linha de estudos, temos o relatório de estágio de Santos (2021), em que o conceito de emancipação feminina e de feminismo é trabalhado juntamente com os conceitos metahistórico de multiperspetiva e de mudança e em que os estudantes fazem um trabalho de compreender que o contexto histórico e as mudanças históricas impactam os direitos das mulheres. As ideias destes estudantes do 9º ano de escolaridade serão referidas no terceiro capítulo deste relatório.

1.5. Reflexões acerca do ensino do papel da mulher na História

Para encerrar o enquadramento teórico deste trabalho, é imperativo realizar uma reflexão sobre o ensino da História das mulheres, a sua integração na disciplina de História e a sua relevância nas aulas de História.

A área de estudos a que atualmente chamamos a História das mulheres teve o seu início, em Portugal, a partir da década de 1970, em que se começou a “questionar o lugar das mulheres no processo histórico” (Vaquinhas, 2021, p.190), no sentido de aumentar a visibilidade das mulheres na História. Os estudos nesta área proliferaram e rapidamente surgiram vários ramos como, por exemplo, a História do feminismo ou a História da mulher no mercado de trabalho e na vida privada. Todos estes estudos procuram a preservação e resgate da memória sobre ser mulher em diferentes contextos históricos, dar visibilidade à participação das mulheres em todos os contextos da vida do ser humano e que com esta maior visibilidade a mulher faça parte do espaço público, diminuindo desigualdades e contribuindo para uma sociedade mais justa e democrática (Vaquinhas, 2021).

No contexto do nosso país, por causa das legislações em vigor nos séculos XIX e XX, a invisibilidade do papel da mulher agravou-se, sendo necessário um foco maior para o resgatar. “A ligação das mulheres ao Estado era estabelecida de forma indirecta (...) Não eram, portanto, cidadãs de pleno direito” (Beleza, como citado em Pimentel & Melo, 2015, p.14). A ligação da mulher ao contexto em que vivia era sempre feita por intermédio de um homem, primeiro o pai e depois o marido, porque, a mulher, segundo a legislação, principalmente a partir da constituição de 1933, não teria outra razão para existir sem ser a família. Portanto, este será um primeiro desafio quando se ensina História das mulheres, não contar a sua História a partir de uma análise masculina da sua realidade. Será necessário desconstruir as fontes para evidenciar o papel da mulher e ajudar os estudantes a identificar a causa desta invisibilidade, muitas vezes ligada com a exclusão das pessoas sem poder da narrativa histórica (Malmros & Sjöland, 2023).

Na impossibilidade de ter um conceito de Mulher que transpareaça todas as realidades vividas pois, como acontece em vários contextos históricos, “A «Mulher» em Portugal no século XIX, na República ou no Estado Novo não existe. (...) Existiam e existem mulheres de muito diferente condição económica, social, cultural e até sexual” (Beleza como citado em Pimentel & Melo, 2015, p.13), a única problemática que estas mulheres teriam em comum seriam as limitações da Lei e da sociedade por causa do seu género.

Por outro lado, a pluralização das vozes da narrativa histórica é exigida por vários grupos da sociedade em vários contextos, sendo pedido aos historiadores que tornem as mulheres e o seu papel

na sociedade e na História visível e evidente para criar uma compreensão da pluralidade da vivência da mulher ao longo do tempo. Esta exigência trouxe a representação da mulher como agente da História (em vez de ser submissa às decisões do homem) e outra forma de olhar e compreender novas narrativas como parte da disciplina de História e do conhecimento histórico. A procura e recuperação das histórias das mulheres através dos movimentos feministas tem sido cheia de contradições. No entanto, atualmente existe uma urgência e um apelo a que os feminismos se considerem, na sua diversidade de teorias e ideias, movimentos interseccionais, num esforço de incluir todas as histórias e experiências em torno do que é ser mulher. Este pensamento provoca desafios à historiografia e à construção histórica (Scott, 1996) a que os historiadores têm continuamente procurar dar resposta com um aumento da importância e da produção científica sobre vários aspetos da História das mulheres.

Segundo o Penguin Dictionary of Twentieth Century History (1900-1978), na sua entrada sobre emancipação feminina, lê-se que esta é “A maior revolução do século XX foi a alteração do estatuto da mulher na sociedade.” (1979, como citado em Pimentel & Melo, 2015, p. 21), e, embora o papel da mulher se tenha alterado bastante, tendo dimensões completamente diferentes daquilo que tinha no século XIX, a seguinte frase encontra-se na mesma página: “E no entanto, essa «revolução» está muito longe da sua completude também no que à condição feminina diz respeito”. A monografia Mulheres Portuguesas (Pimentel & Melo, 2015) já na sua organização de capítulos indica o longo processo dos direitos das mulheres em Portugal (com títulos como “enfim cidadã”). Demonstra também que a luta feminista e contra a discriminação de género é bastante anterior aos direitos conquistados pelas mulheres, levando a que seja possível criar várias oportunidades para abordar junto dos estudantes diferentes noções de mudança e continuidade.

No sentido da Educação Histórica, estas questões abrem caminho para uma oportunidade transformadora bastante importante. “History, then, can transform the way we see things at very different scales and in very different ways” (Lee, 2011, p.150). Se aprender História pode alterar a maneira como pensamos sobre o mundo, então, “Changes of this kind in how we see the world can amount to radical revisions of our assumptions as to who we are and how the world works” (Lee, 2011, p.151).

O ensino da História das mulheres vai desafiar ideias de senso comum. Algumas que dessas ideias encontramos na nossa sociedade, são, por exemplo, a ideia de que as mulheres são uma minoria, quando representam metade da população mundial “a verdadeira razão para excluirmos as mulheres é porque vemos os direitos de 50% da população como um interesse de minoria” (Perez,

2020, p.306) e sobre a natureza biológica de certas tarefas e funções que surgem ligadas às mulheres porque estas serão supostamente mais capacitadas (Smith, 2021).

Quando se procura estudar realidades que não estão tão representadas na narrativa histórica temos dois desafios que se apresentam interligados. Primeiro o apagamento ou invisibilidade dessas realidades e a visão ou crenças que existem na sociedade acerca dessa realidade, sejam estas fruto de narrativas históricas datadas ou de falta informação que abre espaço a invenções e suposições. Esta questão está diretamente ligada com a falta de acesso das mulheres ao poder político e decisivo. Como nos diz Mary Beard “you can’t easily fit women into a structure that is already coded as male; you have to change the structure.” (2017, p.83).

Neste sentido, a Educação Histórica tem um método para este problema, pois sendo o professor investigador, este pode ter uma intervenção direta na escolha e na seleção dos documentos que apresenta em sala de aula e usar os seus conhecimentos para fazer planos de aulas que incluam realidades, que como as narrativas históricas femininas, só começaram a ter destaque em tempos mais atuais.

No entanto, surge-nos esta questão: Que mulheres queremos estudar, tendo em conta que não podemos estudar tudo? (Smith, 2021) O conceito de interseccionalidade pode ter um efeito poderoso na forma como trabalhamos o conceito de género em História, que está sempre presente quando se aborda o ensino da História das mulheres. Este conceito permite estudar as opressões nas suas intersecções, em vez destas ficarem divididas em categorias como classe ou género (Crenshaw, 1989). Esta perspetiva interseccional é que ajudará o professor como conceito orientador da seleção das fontes para as aulas dando oportunidades aos estudantes para trabalharem diferentes realidades de ser mulher, desafiando as suas ideias sobre o papel da mulher na História e sobre os papéis de género, visto que a interseccionalidade é um mecanismo que pluraliza as vozes da narrativa histórica (Malmros & Sjöland, 2023). Através deste conceito podemos ampliar a capacidade de aprendizagem da análise das estruturas de poder e do sistema social onde estão alicerçados os papéis sociais em cada contexto histórico. Os papéis de género de cada época só ficam visíveis quando analisados em relação às estruturas de poder, privilégios e organização social (Scott, 1986), sendo assim essencial esta análise interseccional dos contextos históricos.

As respostas de um grupo de estudantes de 12º ano das cidades de Almada e de Viseu, na tese de doutoramento de Tavares (2008) sobre direitos das mulheres e o papel do género na sociedade demonstram como o conceito de interseccionalidade pode ser a resposta para ajudar os estudantes a construir conhecimento sobre questões sociais. Os estudantes que participaram no estudo, para além de não conseguirem reconhecer vários contextos de desigualdade de género

no mundo atual, também apresentam ideias que são contraditórias pois, revelam não ter consciência de discriminações em função do género quando estas não são diretas. Se, por um lado, a maioria dos estudantes concorda que as mulheres são tão competentes como os homens em lugares de decisão, por outro lado, quando apresentados com a frase “as mulheres estão, por natureza, mais vocacionadas para as tarefas familiares” (Tavares, 2008, p.501) a maioria dos jovens concordou com a frase, mesmo alguns dos estudantes que se identificaram como feministas.

A identidade que as mulheres criaram ao longo da História fica invisibilizada por esta ideia de que uma questão biológica condicionou os papéis que desempenharam, quando os impedimentos surgiam dos contextos sociais e culturais (Smith, 2021). Visto que o conceito de género está profundamente ligado com a construção de identidade e de significados históricos (Malmros & Sjöland, 2023) apresentar aos estudantes diferentes contextos históricos em que as mulheres têm sempre papéis diversos na sociedade pode transformar a organização do quadro mental dos estudantes, levando-os a aprender questionar o mundo atual e a pensar historicamente sobre o papel da mulher na sociedade.

Capítulo 2 – O processo de implementação da intervenção pedagógica supervisionada

O capítulo dois inicia com a caracterização da escola e da turma e o processo da intervenção feita no contexto escolar. Serão, também, explorados os aspetos relacionados com o desenho da IPS, como a metodologia de investigação que orientou este estudo, os seus procedimentos, questões, objetivos e estratégias de ação.

2.1. Caracterização da escola e da turma

A intervenção e aplicação do projeto ocorreu numa escola básica e secundária do centro da cidade de Braga, numa turma de 12º ano do ensino recorrente, em horário pós-laboral. Esta escola, para além de estudantes de ensino secundário e ensino profissional, tem também estudantes do 3º ciclo do ensino básico, tendo uma oferta curricular bastante vasta e diversa. Sendo a sede, dá nome ao agrupamento de escolas que integra treze escolas em mais oito freguesias, abrangendo do nível de ensino pré-escolar ao ensino secundário. A escola foi intervencionada pelo programa Parque Escolar, desta forma, o edifício é recente, com excelentes instalações e bons equipamentos tecnológicos. A escola tem também uma grande variedade de nacionalidades com vários estudantes oriundos de outros países.

O contexto de ensino recorrente em horário pós-laboral significa um corpo docente menos extenso do que no regime diurno, pois as turmas também são mais pequenas. Uma realidade menos extensa permite que se conheça rapidamente todos os professores e funcionários que trabalham nesse horário e até vários estudantes que não fazem parte das turmas que lecionamos.

Os estudantes da turma cujos dados são analisados neste relatório, são adultos que procuraram completar o ensino secundário, em diferentes situações de vida, e têm o seu horário diurno ocupado com a atividade laboral. Neste sentido, a turma tinha uma grande diversidade etária, desde jovens adultos trabalhadores a estudantes de faixas etárias mais avançadas e também trabalhadores e com famílias a seu cargo. Visto que a escola tem estudantes com várias nacionalidades, a turma também tinha duas estudantes provenientes de outros países. Para além disso, existia uma diferença na escolaridade dos estudantes. Desde os que tinham feito a escolaridade regular até aquele ponto, aos que provinham de outros países e eram recém-chegados a Portugal tendo experienciado um currículo diferente e os que não tinham completado a escolaridade básica e através do ensino recorrente tinham uma oportunidade de ficar com a escolaridade mínima obrigatória.

É importante realçar que era uma turma com assiduidade variável precisamente por serem trabalhadores-estudantes num contexto de pandemia. Vários estudantes tiveram dificuldade em chegar

pontualmente precisamente por causa do horário a que termina o seu dia laboral. Acrescenta-se ainda que a turma foi sendo alterada na sua constituição, seja porque as inscrições para se frequentar o ensino recorrente só encerraram no último dia do ano civil, ou por decisão dos estudantes de realizarem a disciplina por exame, ou, por desistência quer por situações laborais, quer por situações pessoais. Desta forma, as aulas e os objetivos para a turma tiveram de ser organizadas de acordo com esta realidade, de forma a garantir que nenhum estudante ficava de fora ou perdido, mas, ao mesmo tempo, sem diminuir a exigência ou a qualidade do percurso que estava a ser construído pela turma.

2.2.A intervenção pedagógica supervisionada e o contexto escolar

Na disciplina de História existe espaço para se criarem oportunidade para trabalhar os princípios, as áreas de competências e os valores referidos nos documentos oficiais como as aprendizagens essenciais (AE) e o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO). Seguindo o esquema conceitual do PASEO (Martins, 2017, p.11), destacamos, como mais relevantes para esta intervenção, os princípios do saber e da aprendizagem, neste caso ligados ao construtivismo, como já abordado no capítulo anterior. Nas áreas de competência, também integrantes do esquema referido, são mais relevantes as áreas de linguagem e textos, pensamento crítico, desenvolvimento pessoal e autonomia e saber científico, pois “o propósito de ensinar História é entender e ser capaz de fazer História” segundo Peter Lee (Barca, 2022, p. 18). E os valores de liberdade e de curiosidade, reflexão e inovação.

Segundo as AE, a disciplina de História tem três domínios principais: “interpretação de fontes históricas diversas para a construção da evidência histórica”, “Compreensão contextualizada das realidades históricas” e “comunicação em História: narrativa histórica” (Ministério da Educação, 2022, p.5). Os três domínios foram trabalhados pelos estudantes em diferentes momentos da intervenção, com as atividades realizadas em linha com as ações estratégicas que foram planeadas para que os estudantes trabalhassem com as ferramentas do historiador, interpretando as fontes históricas, analisando a evidência e construindo uma narrativa histórica tendo como orientador principal o conceito de mudança. Em termos de conceitos substantivos, visto que no 12º ano, os estudantes aprofundam os seus conhecimentos sobre a História de Portugal durante o século XX, as mudanças e permanências do papel da mulher na sociedade portuguesa foram o tema de trabalho. Desta forma, as competências principais construídas pelos estudantes, presentes nas AE e que mais estiveram em linha com a intervenção realizada foram: “Situar cronológica e espacialmente acontecimentos e processos relevantes, relacionando-os com os contextos em que ocorreram” e “Identificar a

multiplicidade de fatores e a relevância da ação de indivíduos ou grupos, relativamente a fenómenos históricos circunscritos no tempo e no espaço”, que os estudantes tiveram oportunidade de construir a partir do conceito de mudança.

As atividades implementadas tiveram como objetivo “Mobilizar conhecimentos de realidades históricas estudadas para fundamentar opiniões, relativas a problemas nacionais e do mundo contemporâneo, e para intervir de modo responsável no seu meio envolvente”. Entre exercícios individuais e de turma, foi necessário e essencial “desenvolver a autonomia pessoal e a clarificação de um sistema de valores, numa perspetiva humanista”, sendo esta perspetiva humanista uma procura de valorizar a dignidade humana da mulher no seu papel na História do século XX, no sentido de provocar reflexão sobre os seus direitos, num diálogo entre passado e presente, História e atualidade (Ministério da Educação, 2022, pp.3,4 e 5).

As maiores dificuldades dos estudantes foram compreendidas e analisadas durante os momentos de observação da turma realizados no início do estágio. Os estudantes demonstravam dificuldades na leitura e compreensão das fontes históricas, na organização das ideias que surgiam da análise da evidência e na escrita das respostas às questões dos exercícios realizados em aula. Os estudantes precisavam de conseguir construir uma capacidade de análise de fontes histórica, principalmente para conseguirem interpretar tanto informação implícita como explícita e melhorarem a sua capacidade de comunicar e elaborar respostas. A estrutura da intervenção foi planeada tendo em conta tanto os pontos referidos dos documentos oficiais como o contexto e dificuldades e características da turma.

2.3. Questões de investigação e estrutura da intervenção

A questão de investigação *major* foi focada no conceito metahistórico de mudança: Como é que os estudantes pensam a mudança no papel da mulher portuguesa ao longo do século XX? No entanto, outras questões foram necessárias para a construção deste estudo, iniciando com o processo de compreensão de quais são as ideias prévias dos estudantes acerca do conceito metahistórico de mudança e de permanência do papel das mulheres ao longo do século XX no contexto nacional. Procuramos também conhecer os interesses e as expectativas dos estudantes perante a proposta de estudarem o papel da mulher portuguesa ao longo do século XX e como interpretam as mudanças/permanências no seu papel ao longo deste período. A pergunta orientadora deste percurso foca-se em como ocorreu a progressão das ideias e do pensamento histórico dos estudantes em relação aos conceitos metahistóricos e substantivos. Desta forma, os dados provenientes desta

intervenção foram analisados qualitativamente a partir da análise das ideias dos estudantes que foram surgindo em sala de aula. A recolha de dados, neste caso as ideias dos estudantes, foi inspirada nas propostas de categorização e análise da *Grounded Theory* (Charmaz, 2009), em linha com a investigação da área da Educação Histórica.

Portanto, alguns objetivos desta intervenção pedagógica supervisionada foram: analisar as ideias prévias dos estudantes acerca da mudança em História e dos conceitos substantivos a desenvolver, existindo um foco concreto para a compreensão do progresso e retrocesso no contexto dos direitos das mulheres ao longo do século XX; Conhecer os interesses e expectativas dos estudantes com a proposta de estudarem o papel da mulher portuguesa ao longo do século XX e compreender como é que os estudantes interpretam as mudanças e continuidades no papel da mulher portuguesa ao longo do século XX; Perceber como se desenvolveu o pensamento histórico dos estudantes em relação aos conceitos metahistórico e substantivos. A tabela abaixo explica a ligação entre os objetivos, os instrumentos de recolha de dados, os dados obtidos e os recursos utilizados, dando uma estrutura ao trabalho que foi desenvolvido.

Tabela 1 - Orientação esquemática da Intervenção Pedagógica Supervisionada

Objetivos	Instrumentos de recolha de dados	Dados a obtidos	Recursos utilizados
Analisar as ideias prévias dos estudantes acerca da mudança em História e dos conceitos substantivos a desenvolver, existindo um foco concreto para a compreensão do progresso e retrocesso no contexto dos direitos das mulheres ao longo do século XX.	Questionário individual, com exercício de ordenação de imagens e com questões de resposta aberta.	Ideias prévias dos estudantes sobre os conceitos substantivos e sobre o conceito metahistórico.	<ul style="list-style-type: none"> ▣ Ficha de recolha de ideias prévias (Apêndice 1) ▣ Fichas de trabalho com fontes históricas diversas (Apêndices 3 a 6) ▣ Recursos digitais (Anexos 1 a 7)
Conhecer os interesses e expectativas dos estudantes com a proposta de estudarem o papel da mulher portuguesa ao longo do século XX.	Tarefa individual com questões de resposta aberta.	Nível de interesse dos estudantes na temática e quais os subtemas lhes suscitam mais curiosidade.	

Compreender como é que os estudantes interpretam as mudanças e continuidades no papel da mulher portuguesa ao longo do século XX.	Fichas individuais com fontes históricas diversas, de resposta escrita, realizadas de forma individual, seguidas de um exercício de construção de um gráfico em grande grupo turma.	Interpretação dos estudantes sobre as mudanças/continuidades no papel da mulher em Portugal durante os acontecimentos do século XX.	
Perceber como se desenvolveu o pensamento histórico dos estudantes em relação aos conceitos metahistórico e substantivos.	Exercício individual de construção de gráfico e perguntas finais de metacognição.	Ideias dos estudantes no final da aula oficina.	

2.4. O processo de implementação da Intervenção Pedagógica Supervisionada

O processo de implementação desta intervenção foi planeado tendo em conta a realidade da turma, que teve a sua assiduidade comprometida pela situação pandémica que ainda vivemos durante o ano letivo passado. Uma organização por tópicos em vez de uma organização cronológica que a construção do conhecimento tivesse dependente de se estar presente em todas as aulas relevou-se mais motivante para os estudantes pois permitiu-lhes entrar na aula e construir conhecimentos a partir do momento em que chegavam.

Desta forma, as aulas, foram organizadas por temáticas e foram lecionadas todas na mesma semana, que ficou designada como a “semana da mulher” entre os dias 7, 8 e 10 de março, com um pequeno momento na semana seguinte para aplicar o exercício de metacognição. A primeira aula com a temática “As mudanças e permanências do papel da mulher na política e nas lutas feministas” (Apêndice 3), a segunda aula “As mudanças e permanências do papel da mulher no mundo do trabalho e no exército” (Apêndice 4) e a terceira aula “As mudanças e permanências do papel da mulher na família e o seu direito ao lazer” (Apêndice 5). As fichas de cada aula encontram-se nos Apêndices deste trabalho.

Através das ideias prévias foi possível compreender que os estudantes tinham dificuldade em situar cronologicamente as diferentes realidades dos papéis das mulheres portuguesas ao longo do século XX. Assim, dentro de cada uma destas temáticas, os estudantes trabalharam segundo uma organização temporal e cronológica, pois todos os materiais e fontes foram apresentados aos estudantes seguindo a ordem de “1ª República”, “Estado Novo”, “Pós-revolução de 25 de abril” e

“Atualidade”, para ajudar os estudantes a organizar a ordem dos acontecimentos e a estabelecer relações entre as diferentes épocas.

As fichas começaram por ajudar os estudantes recapitular os conhecimentos abordados durante as unidades que já tinham sido lecionadas e a preparar as seguintes (Apêndice 2). Assim, os tópicos das AE foram ponto de referência e guia para a construção das fichas. No tema “Crises, Embates Ideológicos e Mutações Culturais na Primeira Metade do Século XX”, com o subtema “Portugal no primeiro pós-guerra” (Ministério da Educação, 2022, p.7), destacamos principalmente o conceito de feminismo, trabalhado a partir das lutas das feministas republicanas. Visto que o movimento feminista em Portugal surgiu no início do século XX, mas, com o início do Estado Novo se fundiu com a resistência antifascista e só volta a surgir como movimento independente a seguir ao 25 de abril de 1974 (Tavares, 2008), o impacto do feminismo no quotidiano da maioria das mulheres portuguesas foi inexistente ou bastante clandestino durante a ditadura. Neste sentido, o conceito de feminismo surge de maneira mais concentrada na primeira temática, que aborda as lutas políticas. Não procuramos apenas abordar acontecimentos da luta feminista, mas a realidade da mulher portuguesa da forma mais completa e diversa possível. Consideramos extremamente necessária esta representação interseccional e não exclusivamente focada em mulheres extraordinárias ou que lutaram pelos seus direitos. O ensino da História das mulheres é tão relevante como o ensino da História do feminismo.

Seguindo esta linha de pensamento, o planeamento desta intervenção procurou desmontar a procura de uma História universal das mulheres, ou até mesmo de uma História geral das mulheres portuguesas, que procura um conceito único para o papel da mulher na História. A relevância histórica fixada por historiadores ocidentais e a ideia errada, com base sexista, de que a mulher só tem importância nos contextos históricos quando tem capacidades excecionais, excluem as restantes mulheres, que passam a ser olhadas como “as outras” (Gago & Ribeiro, 2022). Visto que em História, o pensamento crítico é desenvolvido pela revelação do invisível, as fontes apresentadas aos estudantes mostraram mulheres portuguesas de diversas classes sociais, a desempenharem diferentes funções na sociedade e com diferentes convicções e papéis políticos para que estes cruzassem a evidência de conhecimento que já tinham com conhecimento novo.

Avançando para as aprendizagens do subtema “Portugal: o Estado Novo” nos tópicos “Caraterizar a política cultural do regime” e “Reconhecer que o Estado Novo foi um regime autoritário que adotou mecanismos repressivos das liberdades individuais e coletivas” (Ministério da Educação, 2022, p.9), pretendeu-se que os estudantes compreendessem as mudanças e permanências no papel

da mulher na História portuguesa durante o Estado Novo, através da análise de documentos oficiais e clandestinos, de propaganda, de fotografia e de registos prisionais pretende-se que os estudantes compreendam o enquadramento de massas realizado pelas organizações femininas do Estado Novo e das diferentes formas de resistência encontradas pelas mulheres, assim como também as mulheres faziam parte do regime (Apêndice 3).

Já no tema seguinte “Portugal e o Mundo da Segunda Guerra Mundial ao Início da Década de 80 – Opções Internas e Contexto Internacional”, no subtema “Portugal, do autoritarismo à democracia”, o tópico “Analisar as fragilidades do marcelismo, nomeadamente o inconsequente reformismo político e o desgaste que a Guerra Colonial provocou no regime...” abordou-se o caso das enfermeiras paraquedistas e de como as mulheres também estiveram presentes no cenário de guerra ou deram apoio aos soldados (Apêndice 4). No tópico seguinte, “Compreender que a modernização da sociedade portuguesa nas décadas de 60 e 70, na demografia e nos comportamentos, constituiu-se como fator fundamental para a desagregação do regime” (Ministério da Educação, 2022, p.12), os estudantes conheceram o caso de censura da obra “Novas Cartas Portuguesas” e o posterior julgamento das suas autoras, como exemplo da modernização que se iniciava na sociedade portuguesa (Apêndice 3).

Por fim, o tema “Alterações geoestratégicas, tensões políticas e transformações socioculturais no mundo atual”, no subtema “A viragem para outra era” com o tópico “Analisar elementos definidores do tempo presente: massificação, cultura urbana (...) ideologia dos direitos humanos...”, juntamente com o subtema “Portugal no novo quadro internacional” (Ministério da Educação, 2022, p.14) abriu espaço para se trabalhar a realidade da mulher portuguesa no Pós 25 de Abril, as lutas e os direitos que conquistou, e a sua posição atual na sociedade (Apêndices 3, 4 e 5). Desta forma, pretendeu-se que os estudantes interpretem as mudanças e continuidades em relação à mulher portuguesa do início do século. Finalmente, exercícios das fichas foram focados nas respostas escritas por ser uma competência que os estudantes precisavam de desenvolver, assim como a interpretação de diferentes fontes históricas. O exercício final de cada uma destas aulas foi feito em grande grupo turma de forma oral, para incentivar a troca de ideias e expressão oral num conjunto de estudantes que tinha mais tendência para ficar em silêncio (aprofundado no ponto 3.4 deste relatório).

O exercício de ideias prévias foi planeado à volta do conceito metahistórico de mudança/permanência, e, foi baseado num exercício aplicado no estudo base da dissertação de mestrado de Machado (2005). A ficha iniciou com um exercício de ordenação de imagens seguido de um conjunto de perguntas que abordavam o conceito de mudança e permanência na realidade das

mulheres portuguesas e questionavam diversos fatores, como a velocidade ou a direção da mudança (Apêndice 1).

As respostas dos estudantes foram bastante variadas e diversas, desde as carências a compreender os diferentes ritmos e fatores da mudança, à organização cronológica dos acontecimentos. As aulas também abordaram os seus interesses, que também eram distintos como conhecer mulheres importantes na luta pelos direitos, aprender sobre o papel da mulher na guerra colonial e ainda compreender como “como era possível que a mulher fosse cidadã de segunda classe em 1900” (excerto duma resposta de um estudante).

Para os estudantes conseguirem compreender e interpretar todas as nuances da condição feminina durante o século XX tinham de construir competências que lhes permitam interpretar a estratificação social, as condições de trabalho, os artefactos, a propaganda, o vestuário, os discursos, os artigos de jornal, as revistas femininas, as cartas, entre outros géneros de documentos históricos. Estas fontes históricas foram escolhidas e seleccionadas através de um processo de investigação de várias monografias, arquivos online e do manual. Assim, as fichas foram contruídas com variedade de fontes históricas como um dos elementos centrais, para que as temáticas trabalhadas permitissem a construção de conhecimento multiperspetivado sobre a mudança (Apêndices 3, 4 e 5).

As três aulas durante a “semana da mulher” foram o momento de aplicar as fichas e seguiram um modelo muito semelhante. Num primeiro momento existia uma pequena introdução fosse com um vídeo ou com uma pergunta ao grande grupo turma, depois a turma interpretava as fontes de cada parte da ficha e a seguir respondia às perguntas. Só quando todos tivessem respondido às questões daquele grupo é que se avançava para o seguinte, ou seja, primeiro as fontes sobre a 1ª República, depois sobre o Estado Novo e assim sucessivamente até ao final da ficha (Apêndices 3, 4 e 5).

O exercício síntese do gráfico temporal foi feito no final das três aulas, em grande grupo turma, baseado num exercício da autoria de Seixas e Morton (2013), em que a estrutura do gráfico tinha sido previamente colocada no quadro pela professora, sendo que os estudantes podiam também alterar a proposta que lhes era feita. O organizador gráfico continha, também, uma cronologia, para ajudar à compreensão dos estudantes da ligação do conceito de tempo em mudança em História (Seixas & Morton, 2013, p.94) e, desta forma, compreenderem o tempo que durou a luta dos direitos das mulheres portuguesas durante o século passado. As alterações indicadas pelos estudantes decorriam no processo de desenhar a linha, um processo liderado pela turma, em que a professora ia desenhando à medida das indicações que recebia dos estudantes, questionando-os acerca das suas

escolhas para que pudesse dar feedforward e continuar a guiá-los na construção do gráfico (Apêndice 6).

Por outro lado, o exercício de metacognição implementado depois das três aulas, num momento de 30 minutos na primeira aula da semana seguinte, foi de trabalho individual para recolha de dados sobre como tinham progredido as ideias dos estudantes a nível individual, visto que nos exercícios síntese em grande grupo turma existem sempre estudantes que interagem mais do que outros, mesmo com o questionamento direto de todos os estudantes. Na ficha tinham de desenhar três linhas de cores diferentes, cada uma para a sua temática “Política”, “Trabalho” e “Família”, dar um título ao gráfico e justificando as suas escolhas, e no final questões metacognitivas sobre o seu processo de aprendizagem (Apêndice 6).

Durante todo o processo de implementação da intervenção pedagógica supervisionada os estudantes foram participativos, curiosos, empenhados e sempre disponíveis para trabalharem sobre estes assuntos. Visto ser um tema que desafia ideias sobre os papéis de género poderiam ter surgido algumas resistências mais complexas de lidar, no entanto, toda a turma expressou curiosidade sobre aprender mais sobre o tema. O exercício de ideias prévias em ficha individual foi a forma mais adequada de recolher os dados destes estudantes, visto que o mês de janeiro foi bastante desafiante em termos de assiduidade da turma e desta forma me permitiu ir entregando a ficha à medida que os estudantes conseguiam estar presentes nas aulas.

Apesar do interesse geral, as ideias prévias de alguns estudantes mostravam ideias sobre como os direitos das mulheres eram uma questão apenas do género feminino, pois foram as mulheres que lutaram para conquistar os seus próprios. Uma consequência desta ideia ocorreu durante as aulas da intervenção, depois de uma primeira aula em que toda a turma participou, colocou questões e participou no questionamento das fontes, no momento do debate os estudantes de género masculino ficaram calados, sem participar na criação do gráfico síntese sobre as mulheres na política e as lutas feministas, mesmo quando interpelados diretamente pela professora para que participassem no exercício.

Como consequência, foi necessária adaptação da motivação para a segunda e terceira aula. Houve uma alteração dos vídeos iniciais para destacar o quão importante era a participação de todos na aprendizagem sobre o papel da mulher na História (Anexos 2 e 3), pois todos eram necessários para as mudanças que ainda precisam de acontecer. Citando Labaree (2000, p. 228) “The student must be willing to learn what the teacher is teaching.”. A motivação dos estudantes está relacionada com a ligação afetiva que criam com o/a professor/a. “They also need to establish an emotional link to

motivate the student to participate actively in the learning process.” (Labaree, 2000, p. 229). Esta ligação deve ser criada com os estudantes desde o primeiro momento e mantida durante o ano. Na segunda aula e na terceira aula houve maior participação de todos os estudantes que estavam presentes na aula. Os estudantes responderam com motivação à interpelação/provocação da professora, permitindo que fossem os protagonistas da construção do seu conhecimento, através das atividades orientadas pela professora.

Capítulo 3 – Análise de dados

No sentido de auxiliar a leitura do presente capítulo, apresenta-se uma tabela com os instrumentos e exercícios aplicados no âmbito da intervenção pedagógica supervisionada, identificando a data em que ocorreram, os respetivos objetivos e a forma como foram trabalhados pelos estudantes (individual ou de grupo). Os dados analisados neste relatório foram recolhidos e selecionados a partir destes instrumentos:

Tabela 2 - Instrumentos utilizados na IPS para recolha de dados

Instrumento	Data	Objetivo
Ficha de levantamento de ideias prévias - um questionário de resposta aberta - individual	10/01/2022	Recolher ideias prévias dos estudantes sobre a sua perceção acerca do papel da mulher no século XX e os conceitos meta-históricos (mudança e permanência) e conhecer os seus interesses e expectativas para planear as aulas oficina e os instrumentos da Intervenção.
Fichas de trabalho – questões de interpretação de fontes e de resposta aberta – individual	De 8/03/2022 a 10/03/2022	Trabalhar com os estudantes os conceitos de mudança e permanência e desafiar as suas ideias sobre o papel da mulher durante o século XX em Portugal.
Construção de gráfico usando os conhecimentos trabalhados na ficha – grande grupo turma		
Ficha de metacogção – Construção de um gráfico e questões de resposta aberta - individual	15/03/2022	Recolher as ideias finais dos estudantes sobre os conceitos metahistóricos.

Metodologia de investigação – tipo de estudo e de análise de dados

O estudo de investigação realizado ao longo da implementação da intervenção pedagógica supervisionada enquadra-se no âmbito de investigação qualitativa e descritiva. Desta forma, os dados aqui apresentados foram analisados de forma indutiva. Através da análise de dados sistemática sem definir nenhuma hipótese à partida, pois os dados recolhidos através da aplicação dos instrumentos são estudados profundamente para serem categorizados e serem extraídas conclusões acerca daquela

realidade. Desta forma, procura-se conhecer em profundidade o contexto onde foi aplicado o estudo, fazendo a articulação com os estudos da área científica de base, para dar robustez à investigação realizada. O estudo utiliza também a proposta da *Grounded Theory* ao nível da codificação e organização de dados (Charmaz, 2009).

3.1 Análise das ideias prévias dos estudantes

Conceito de mudança

Para dar início à intervenção pedagógica supervisionada e, de forma a responder à primeira questão de investigação: “Quais são as ideias prévias dos estudantes acerca do conceito metahistórico de mudança e de permanência do papel das mulheres ao longo do século XX no contexto nacional? E que interesses e expectativas têm os estudantes sobre este tema?”. Devido à natureza do próprio estudo a ser realizado, o primeiro passo foi compreender quais eram as ideias dos estudantes sobre as mulheres portuguesas e o seu papel na sociedade portuguesa durante o século XX, através de um exercício de ordenação de imagens. Seguidamente, tínhamos perguntas de resposta aberta que nos permitiram recolher dados sobre como os estudantes pensavam a mudança e a permanência em História (Apêndice 1).

O exercício de ordenação de imagens iniciou a ficha de recolha de ideias prévias, e os estudantes responderam de maneira bastante variada. As imagens refletem o papel das mulheres nos períodos da 1ª República, Estado Novo e Pós 25 de abril. Depois de analisarmos as respostas dos estudantes, conseguimos compreender como existem algumas tendências de interpretação das imagens que tiveram impacto na forma como os estudantes as ordenaram. O questionário de recolha de ideias prévias foi realizado por 10 estudantes, 4 do género feminino e 6 do género masculino.

Ilustração 1 - Imagens usadas na ficha de recolha das ideias prévias.

Ordene as imagens cronologicamente

E agora responda a estas questões:

Tabela 3 - Respostas dos estudantes no exercício de ordenação de imagens

Estudantes	Ordenação: 2, 9, 7, 1, 6, 10, 3, 4, 5, 8
A	2, 6, 5, 7, 1, 10, 9, 8, 3, 4
B	2, 9, 1, 6, 10, 7, 3, 4, 5, 8
C	1, 2, 9, 7, 10, 6, 3, 8, 5, 4
D	2, 3, 1, 7, 6, 9, 4, 10, 5, 8
E	2, 6, 5, 9, 4, 1, 7, 3, 8, 10
F	2, 6, 1, 9, 7, 3, 8, 10, 4, 5
G	2, 6, 9, 1, 7, 5, 3, 4, 8, 10
H	2, 9, 1, 6, 7, 10, 5, 4, 3, 8
I	5, 2, 6, 1, 7, 9, 10, 3, 4, 8
J	2, 1, 7, 3, 6, 9, 5, 10, 8, 4

Nenhum dos estudantes respondeu com uma ordenação completamente correta, apresentada abaixo, com a respetiva explicação da imagem:

1. Imagem 2 – 1908: Liga Republicana das Mulheres Portuguesas
2. Imagem 9 – 1926: Baile de caridade nos salões do Avenida Palace Hotel
3. Imagem 7 – 1938: Madame Hélder Cunha representa o Ginásio Feminino Português na prova “Chama da Pátria”
4. Imagem 1– 1941: Fato de banho representado no Boletim da Mocidade Portuguesa Feminina
5. Imagem 6 – 1944: Visita de dirigentes da Obra das Mães e de Maria do Carmo Carmona ao Casal Ventoso
6. Imagem 10 – 1957: Hospedeiras de voo da TAP
7. Imagem 3 – 1961: Enfermeiras Paraquedistas
8. Imagem 4 – 1971: Maria Velho da Costa, Maria Teresa Horta, Maria Isabel Barreno, Autoras das Novas Cartas Portuguesas
9. Imagem 5 – 1975: Manifestação do Movimento de Libertação das Mulheres
10. Imagem 8 – 1980: As Doce no Teatro Villaret

Desta forma conseguimos os dados que precisávamos para conseguir compreender as carências dos estudantes e planear a intervenção. Tendo em conta a ordem correta das imagens podemos afirmar que a maioria dos estudantes, 8 em 10, colocou a imagem 2 como aquela que deveria iniciar a ordenação, mostrando que compreendiam que era efetivamente a imagem mais antiga daquele grupo. Apenas 4 estudantes colocaram a imagem 5 no final na sequência, ou seja, 6 estudantes indicaram que as manifestações de organizações feministas aconteceram durante o Estado Novo. Metade dos estudantes, 5 de 10, colocaram a imagem 9, relativa aos anos 20, no meio da sequência, demonstrando dificuldade de reconhecer as características dessa época, mesmo esta já tendo sido trabalhada no 1º período. Quatro estudantes colocaram a imagem 8 na posição final, e os restantes colocaram-na na parte final da ordenação, mostrando que a maioria conseguiu compreender que seria a imagem mais recente. A imagem 7 foi colocada em diversas posições, só um estudante a colocou em terceiro lugar, mostrando que os estudantes tiveram dificuldades em determinar quando é que uma mulher conduziria um carro. Os estudantes também não reconheceram as mulheres representadas na imagem 3 como enfermeiras paraquedistas que participaram na guerra colonial, levando a que esta imagem também surja ordenada de diferentes formas. Finalmente, o mesmo aconteceu com as imagens 1, 4 e 10, que os estudantes posicionaram das mais variadas formas na

ordenação, mostrando que não tinham os conhecimentos suficientes para identificar um grupo de raparigas da mocidade portuguesa, uma foto do julgamento das “três marias” e de localizar o momento em que as mulheres começaram a trabalhar como hospedeiras de bordo na TAP. Desta forma, foi possível compreender que os estudantes conheciam de forma bastante deficitária a realidade da mulher portuguesa e o seu papel durante o século XX.

Para inquirir a relação com as imagens do passado, foram feitas as questões de resposta aberta para que os estudantes, primeiramente, justificassem as suas escolhas na ordenação e, seguidamente, refletissem sobre as características da mudança histórica. Para analisar estas ideias prévias dos estudantes optou-se por uma categorização inspirada em Machado (2005) e em Seixas e Morton (2013). Para além da categoria de ideias vazias, foi necessário organizar as ideias dos estudantes em três grupos: ideias acerca da direção da mudança, ideias acerca de fatores de mudança e ideias acerca da velocidade da mudança, que foram categorizados dentro de cada um destes grupos. As ideias prévias dos estudantes sobre o conceito de mudança, de forma global, caracterizam-se como:

Ideias vazias: o estudante não responde, diz que não sabe ou escreve algo incoerente, impreciso ou sem sentido. Por exemplo, o estudante D respondeu
“Ordenei desta forma porque foi o que fez mais sentido para mim.”

Descrição: o estudante descreveu o que observou nas fontes em forma de relato. Por exemplo, o estudante T respondeu

“Essas mudanças devem-se a vários factores, pessoas, atitudes... houve uma grande mudança, quando acabou o salazarismo, a ditadura e passou a democracia.”

As ideias acerca da direção da mudança identificadas foram categorizadas como progresso linear, progresso com ritmos diferentes, diversidade na mudança, evolução, retrocesso e permanência.

Ideias acerca da direção da mudança

Analisando as ideias dos estudantes acerca de mudança, mas considerando, de forma mais fina, a dimensão da direção da mudança, surgiram as seguintes categorias:

Progresso linear: o estudante entende a mudança como uma passagem dos vários acontecimentos em sequência linear, progressiva e estável ao longo do tempo. Por exemplo, o estudante E respondeu

“Sim, as mulheres ao longo do tempo foram conquistando direitos, que inicialmente não tinham.”

Progresso com ritmos diferentes: o estudante entende a mudança como progressiva, mas identifica ritmos diferentes para os acontecimentos, com diferentes durações. Por exemplo, o estudante G respondeu

“Sim, durante este período de tempo as mudanças não foram completamente constantes vindo que por exemplo nas guerras abriu oportunidades para as mulheres, já que com a falta de homens os empregadores foram “obrigados” a contratar as mulheres para empregos que eram apenas para homens anteriormente. Períodos como estes e outros causaram mais mudança em menores períodos de tempo.”

Diversidade na mudança: o estudante entende diferentes linhas de mudança, quer a nível de tempo, quer a nível de espaço ou de mentalidades. Por exemplo, os estudantes A e B responderam respetivamente

“Há diferentes ritmos de mudança uns mais lentos e outros mais rápidos.”

“A História é feita de vários ritmos de mudança: a nível económico, social e cultural.”

Evolução: o estudante considera que existiram várias mudanças que foram acontecendo ao longo do tempo e que levaram a uma evolução que é visível na atualidade, no sentido de uma melhoria das condições de vida. Por exemplo, o estudante A respondeu

“Não, a mulher hoje tem os mesmos direitos e oportunidades que o homem, tem também todas as liberdades para se vestir, divertir como quiser a lista de melhorias é gigante para a mulher de hoje é muito mais fácil do que para a do passado ser uma mulher.”

Retrocesso: o estudante considera que houve uma regressão e que os acontecimentos ao longo do tempo pioraram as condições de vida. A estudante B respondeu

“Na minha opinião é mais difícil ser mulher hoje devido a alguns factores: trabalho fora, trabalho de casa, filhos e escola, enquanto a mulher de antigamente não trabalhava fora, simplesmente dedicava-se à casa e aos filhos. A nível de independência, a mulher de hoje não vive dependente do marido, trabalha para ganhar o seu salário. A mulher de antigamente dependia do marido para tudo.”

Permanência: o estudante considera que há uma continuidade de acontecimentos que permaneceram ao longo do tempo. A estudante T respondeu

“Hoje também é difícil ser mulher porque ainda há o estigma de que a mulher tem mais obrigações na família do que os homens. Tem que continuar a provar que é competente.”

As ideias acerca de fatores da mudança identificadas foram categorizadas como mudanças na cultura e sociedade e mudança por ação coletiva.

Ideias acerca dos fatores de mudança

Atendendo às ideias dos estudantes de mudança, mas no que respeita à dimensão fatores de mudança surgiram as seguintes categorias:

Mudanças na cultura e na sociedade: o estudante considera que houve mudanças na cultura e na sociedade, muitas vezes identifica estas mudanças através de alterações na cultura material ou nos papéis sociais. Por exemplo, o estudante I respondeu

“Na História ocorreram mudanças pois graças às imagens percebemos que a moda, maneira de ser e estar, mudam de foto em foto.”

Mudança por ação coletiva: o estudante considera que a mudança provocada na sociedade e nas mentalidades foi gerada por ação de grupos de pessoas. Por exemplo, o estudante H respondeu “Essas mudanças devem-se a uma força popular unida a contestar por direitos, pressionando mentes mais retrógradas que insistiam em desvalorizar as mulheres.”

As ideias acerca de velocidade da mudança identificadas foram categorizadas como mudanças rápidas ou lentas.

Ideias acerca da velocidade da mudança

Analisando as ideias dos estudantes de mudança, mas no que respeita à dimensão acerca da velocidade da mudança surgiram as seguintes categorias:

Rápida: o estudante considera que a mudança aconteceu num curto espaço de tempo. Por exemplo, o estudante J respondeu

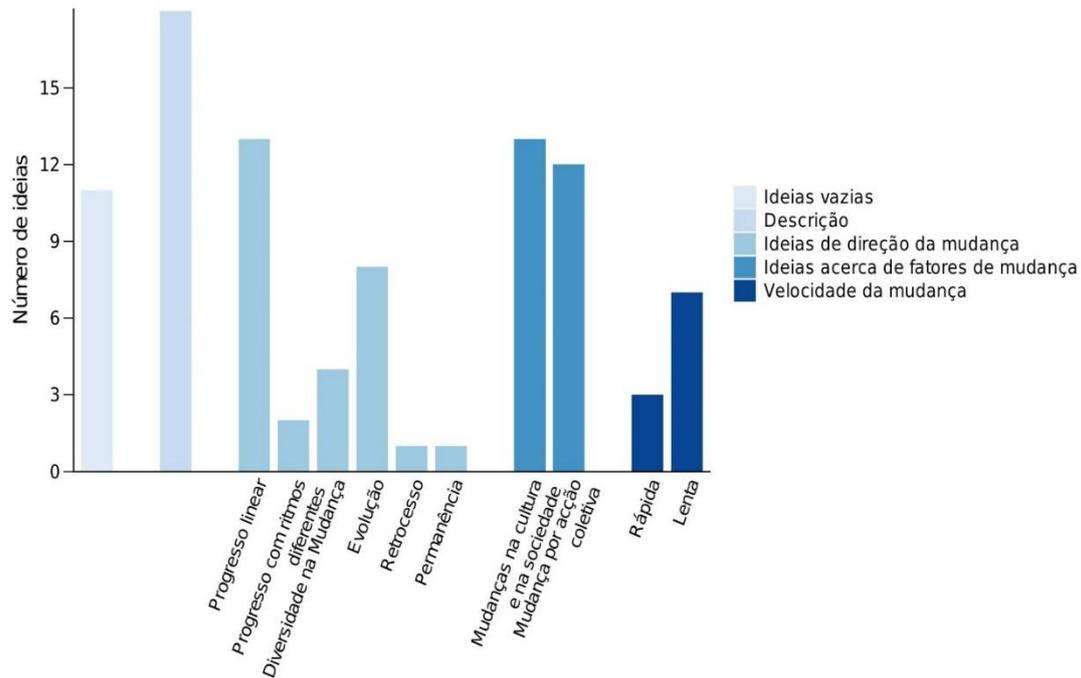
“Relativamente pouco tempo entre as imagens, por estas imagens podemos reparar os vastos progressos da mulher no séc. XX”

Lenta: o estudante considera que a mudança aconteceu num longo espaço de tempo. Por exemplo, o estudante R respondeu

“Acredito que passaram alguns anos, pois a emancipação da mulher foi algo demorado.”

Para uma visão global, partilhamos a distribuição por frequência das ideias dos estudantes pelas categorias já apresentadas (Gráfico 1).

Gráfico 1 - Distribuição da frequência das ideias prévias dos estudantes acerca do conceito de mudança pelas categorias que emergiram



Como podemos ver no Gráfico 1, em termos de distribuição de frequência das 93 ideias prévias apresentadas pelos 10 estudantes, que nos indicam já uma tendência descritiva dos estudantes como podemos observar pelo número elevado de ideias na categoria Descrição (18). A seguir, encontramos dois grupos de categorização com o mesmo número de ideias Progresso linear (13) e Mudanças na cultura e sociedade (13) e temos Mudanças por ação coletiva (12) e as Ideias vazias (11) com números de ideias muito semelhantes. As categorias com um número reduzido de ideias são, então, Evolução (8), Lenta (7), Diversidade na mudança (4). Em minoria temos as categorias de Rápida (3), Progresso com ritmos diferentes (2), Retrocesso (1) e Permanência (1). Unindo esta análise com uma análise das ideias por gênero, partilhamos a distribuição das ideias dos estudantes divididas por gênero feminino e masculino (Tabela 4).

Tabela 4 - Ideias prévias sobre mudança e permanência: Análise de género

Categoria	Género feminino	Género masculino	Total
Ideias vazias	5	6	11
Descrição	8	10	18
Ideias acerca da direção da mudança			
Progresso linear	3	10	13
Progresso com ritmos diferentes	0	2	2
Diversidade na mudança	2	2	4
Evolução	2	6	8
Retrocesso	1	0	1
Permanência	1	0	1
Ideias acerca de fatores de mudança			
Mudanças na cultura e na sociedade	7	6	13
Mudança por ação coletiva	4	8	12
Ideias acerca da velocidade da mudança			
Rápida	1	2	3
Lenta	3	4	7

Desta forma, os estudantes mostraram que as suas ideias principais acerca de mudança em História estão relacionadas com progresso linear e mudanças na cultura e sociedade, sendo estas as mais frequentes, tal como vemos nos estudos de Barton (2001) e de Machado (2005). A maioria das ideias de progresso linear são de estudantes do género masculino enquanto as mudanças na cultura e sociedade estão equilibradas entre os dois grupos. A terceira ideia mais frequente também é uma ideia muito presente nos estudantes portugueses, que valorizam mais as ações coletivas como fator de mudança (Barca, 2011). Em ligação com estas noções, os estudantes apresentam como maioritária a ideia de que o ritmo de mudança do papel da mulher durante o século XX foi lento. Esta ideia tem conexão com uma visão de uma História de longa duração, com um foco no papel das massas e do coletivo. Uma interpretação destas mudanças como rápidas poderá estar ligada com uma valorização

das ações individuais (Machado, 2005). As ideias vazias com um número até elevado mostram-nos que o conhecimento dos estudantes sobre este tema não era extenso. Os estudantes apresentam um maior número, apesar de ser baixo, de ideias sofisticadas de mudança, tendo a diversidade na mudança o dobro das ideias do progresso com ritmos diferentes, mostrando que os estudantes já têm alguns conceitos que vão para além do progresso linear.

As ideias que fizeram emergir as categorias de evolução, permanência e retrocesso surgem em resposta à questão “Em Portugal, é mais difícil ser uma mulher hoje do que no passado?”. As ideias relacionadas com evolução constituem a maior tendência de resposta dos estudantes nesta questão, sendo que os estudantes do género masculino só apresentam ideias ligadas ao progresso e à evolução. As categorias Retrocesso e Permanência contam cada uma com uma única ideia, mas decidimos manter as duas categorias separadas pois apresentam diferenças de pensamento. Estas ideias de retrocesso ou de permanência aparecem em estudantes do género feminino e foram as únicas que não transmitiram a ideia de uma mudança positiva no papel da mulher da sociedade. As duas estudantes, para além de responsabilidades laborais, também tinham famílias a seu cargo. O estudo da Fundação Francisco Manuel dos Santos (Sagnier & Morell, 2019), refere que as mulheres realizam mais do triplo das tarefas domésticas (74%) comparativamente com companheiros com quem deveriam partilhar as responsabilidades do cuidado da família. Desta forma, as estudantes deram uma resposta partindo da sua experiência pessoal para analisar a mudança do papel da mulher portuguesa na História, tal como nos indica Schmidt (2017), o sentido da aprendizagem histórica parte da nossa vida prática.

Visão do papel da mulher na sociedade

Deste mesmo questionário podemos analisar as ideias dos estudantes acerca da sua visão da mulher e do seu papel na sociedade. Os estudantes interpretaram o papel da mulher a partir do seu próprio conceito de género e do que significa ser mulher, mesmo que estas questões não tenham sido motivo de reflexão, irão ter impacto nas ideias que demonstram ter e, por isso, a análise dos dados teve em conta essas diferentes maneiras de pensar a mulher e seu papel quando foram criadas as seguintes categorias:

Ideias vazias: o estudante não responde, diz que não sabe ou escreve algo incoerente, impreciso ou sem sentido. O estudante S respondeu

“Ordenei as imagens dessa forma porque as relatei com a moda e a maneira de vida representada.”

Descrição: o estudante descreveu o que observou nas fontes em forma de relato. Por exemplo, o estudante G respondeu

“2 e 6 pela qualidade das imagens e indumentária das mulheres parecem ser as mais antigas imagens, 1 a mulher em fato de banho mais conservadores parece ser uma foto antiga, na 7 a mulher a conduzir num automóvel que parece ser dos anos 40. Imagem 5 mulheres a lutar pelo direito de voto. Imagem 9 mulheres dos “raring twenties”. Imagem 3, 5 mulheres em trajes militares possivelmente guerra colonial. Imagem 4 e 8 as mulheres parecem estar em trajes e estilo de cabelo mais modernos, no caso do 8 a atuar. Imagem 10 assistentes de voo.”

Agência: o estudante identificou agentes históricos cuja ação tem as motivações que provocaram certos acontecimentos. Por exemplo, o estudante F respondeu

“Essas mudanças devem-se a um grupo de ações e de lutas de várias mulheres ao longo de vários anos”

Emocional: o estudante responde a partir das suas emoções e de maneira subjetiva. Por exemplo, a estudante B respondeu

“Hoje também é difícil ser mulher porque ainda há o estigma de que a mulher tem mais obrigações na família do que os homens. Tem que continuar a provar que é competente.”

Mentalidade binária: o estudante interpreta a mentalidade da sociedade em relação à mulher como um binário, ou é avançada ou atrasada, não havendo complexidade ou diversidade nas mentalidades sociais, ou como binário de género de masculino versus feminino. Por exemplo, o estudante H respondeu

“Acredito que seja mais difícil ser mulher no passado pois a mentalidade masculina retardou o avanço feminino.”

Mulher inferior: o estudante interpreta o papel da mulher como um papel de inferioridade, com falta de agência pelas suas ações. Por exemplo, o estudante Q respondeu

“Sim, ocorreram vastas mudanças ao longo dos tempos e a mulher que não tinha os mesmos direitos que o homem e que estava predisposta a ficar em casa e ser doméstica, pode agora trabalhar, votar, conduzir, enlistar no exército ou vestir-se como quiser.”

Mulher cuidadora: o estudante interpreta o papel da mulher na sociedade pondo a função de cuidadora no centro dessa interpretação. Por exemplo, o estudante C respondeu

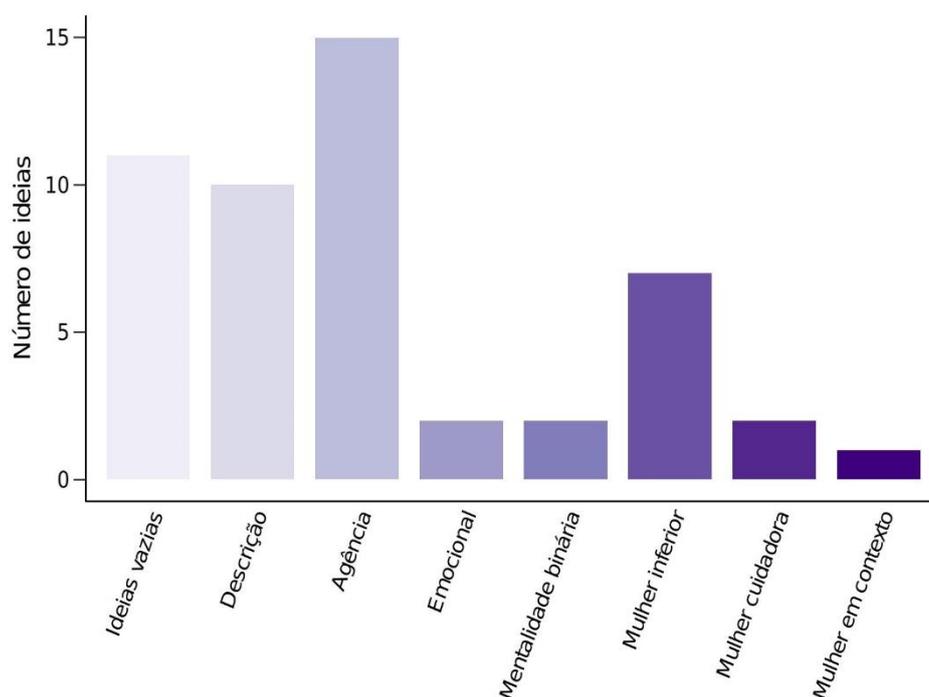
“Não em Portugal, no passado era mais difícil ser mulher, especialmente no tempo da ditadura, onde a sociedade era religiosa e rural e o papel da mulher ficava-se pela casa a cuidar da família.”

Mulher em contexto: o estudante interpreta o papel da mulher na sociedade a partir do seu contexto histórico. Por exemplo, a estudante A respondeu

“Ser uma mulher hoje em Portugal é difícil, mas não mais complicado que no passado.”

Para uma visão global, partilhamos a distribuição por frequência das ideias dos estudantes pelas categorias já apresentadas (Gráfico 2).

Gráfico 2 - Distribuição da frequência das ideias prévias dos estudantes acerca do papel da mulher pelas categorias que emergiram



Em termos de distribuição de frequência das 50 ideias prévias apresentadas pelos 10 estudantes encontramos como categoria com o maior número de ideias Agência (15). Seguidamente temos e Ideias vazias (11) e Descrição (10). A categoria com número menor de ideias é Mulher Inferior (7) e as categorias com um número reduzido de ideias são, então, Emocional (2), Mentalidade binária (2), Mulher cuidadora (2) e Mulher em contexto (1). Unindo esta análise com uma análise das ideias por género, partilhamos a distribuição das ideias dos estudantes divididas por género feminino e masculino (Tabela 5).

Tabela 5 - Ideias prévias sobre o papel da mulher: Análise de gênero

Categoria	Gênero feminino	Gênero masculino	Total
Ideias vazias	4	5	11
Descrição	4	6	10
Agência	1	14	15
Emocional	2	0	2
Mentalidade Binária	0	2	2
Mulher Inferior	3	4	7
Mulher Cuidadora	1	1	2
Mulher em Contexto	1	0	1

Iniciando a nossa análise, surgiram ideias que nos apontaram para o conceito de agência como categoria com maior número de ideias que parece demonstrar que os estudantes identificam o porquê de os agentes históricos terem tomado certas decisões, no entanto, observamos que a maioria das ideias de agência foi expressa por estudantes do gênero masculino. A falta de expressão de ideias de estudantes do gênero feminino pode ser explicada por vários motivos. Um estudo de Peck, Poyntz e Seixas (2011) mostra que os 11 estudantes do ensino secundário da região da Colômbia Britânica, não identificaram as mulheres como agentes em narrativas da História do Canadá. Isso poderá ser explicado por uma falta de integração da História das mulheres nos currículos nacionais e da separação existente entre o ensino da História de um país e o ensino da História das mulheres, que muitas vezes nas próprias obras de referência de História surge num capítulo separado, sendo as narrativas históricas destas mulheres vistas como não integrantes da História “principal”. Esta desconexão entre a História das mulheres e as narrativas históricas nacionais pode levar a uma desvalorização do papel da mulher nos currículos nacionais como refere um estudante do Canadá “...had women been engaging in important historical activities, then surely they would have been included in the curriculum” (Peck, Poyntz & Seixas, 2011, p. 266). Desta forma, é necessária uma integração do papel das mulheres na História através do ensino da História nas salas de aula, como tentámos fazer nesta intervenção pedagógica, em que as aulas dadas sobre temas nacionais, como as eleições de 1945 e de 1949 tiveram como base fontes em que as mulheres são agentes históricas que fazem parte do contexto e do acontecimento que foi trabalhado em sala de aula (Apêndice 2).

Possivelmente por causa desses esforços realizados antes da implementação da intervenção pedagógica, neste nosso estudo alguns estudantes identificam as mulheres como agentes históricas que têm as suas próprias intenções e objetivos. O conceito de agência é essencial para que consigamos dar sentido à narrativa histórica, neste caso, uma identificação do ato destas agentes como uma luta pelos seus direitos que irá ser o que provoca a mudança.

No entanto, se os estudantes identificam as mulheres como agentes históricas capazes de terem motivações e ações que provocam mudanças também surgiram algumas ideias, ainda que em menor número e em estudantes de ambos os gêneros, de uma visão da mulher como inferior, que não contribui para a História até conseguir fazer o mesmo que os homens faziam e que por isso não teriam agência própria, “...objects of other people’s agency: they did what they did because they were made todo so.” (Peck, Poyntz & Seixas, 2011, p.261). A falta de igualdade na sociedade impediu (e impede) o acesso das mulheres a muitos direitos e oportunidades, mas não lhes tirou (nem tira) a capacidade de serem importantes agentes históricas. A capacidade de ser agente histórico não está definida à partida pelos privilégios de cada pessoa e será esta capacidade de análise que queremos que os estudantes consigam construir. Para além disso, conseguimos compreender que é essencial colocar figuras e agentes femininas em todos os contextos históricos para que os estudantes reestruturarem ideias sobre o papel e participação das mulheres nos acontecimentos. A própria História tem de deixar de ver a História das mulheres como algo adjacente, mas como uma parte integral e essencial das narrativas históricas (Malmros & Sjöland, 2023).

Igualmente podemos afirmar que os estudantes mostraram que tinham conhecimentos sobre o papel da mulher que precisavam de trabalhar, visto que as categorias designadas de Ideias vazias e Descrição têm ambas um grande número de ideias. Esta falta de conhecimento pode ser explicada pela falta de visibilidade do papel da mulher fora dos contextos da área disciplinar de estudos de género e da História das mulheres, bem como as ideias mais ou menos estereotipadas que surgem no quotidiano.

As categorias que integram menor número de ideias parecem permitir-nos compreender a estrutura de pensamento demonstrada pelos estudantes. O papel da mulher como cuidadora, surgiu em estudantes de ambos os gêneros, o que parece ser uma permanência que herdamos e que ainda é uma realidade atual. Quando percebemos que as tarefas dos cuidados são suportadas principalmente pelas mulheres, em que elas suportam mais do que um triplo das tarefas em relação a eles (Sagnier & Morell, 2019) torna-se claro que os estudantes estão a responder tendo como base esta permanência existente na nossa sociedade que está presente na sua vida quotidiana.

A categoria designada por Emocional aglutina ideias que parecem partilhar uma visão de retrocesso e de permanência na realidade da mulher pois mantém esta ligação do passado com o presente, sendo que as duas ideias são de estudantes do género feminino que analisam estes documentos da História das mulheres tendo como base o seu próprio quotidiano. Como nos diz Jörn Rüsen (2012, p.45) “The mental pattern of orientation by history in this invisible realm of human

subjectivity can be called historical identity.” Neste processo de cognição das emoções as estudantes estabeleceram uma comparação entre aquelas mulheres e a sua identidade e papel como mulher na sociedade atual.

A categoria nomeada como Mentalidade Binária, surgiu apenas perante ideias presentes nas respostas de estudantes do género masculino, que nos sugere que o raciocínio dos estudantes em questões de género está muito ligado com ideias de progresso *versus* retrocesso, sendo que interpretam as mentalidades como sendo progressivas ou retrógradas, sem referirem possíveis níveis intermédios ou nuances no desenvolvimento da mentalidade das sociedades (Machado, 2005). Outra questão que parece também surgir é a ligação de um impedimento do avanço nos direitos das mulheres com uma mentalidade masculina que impede o seu avanço. Mesmo sem usar a expressão patriarcado, o estudante mostra conhecimento deste sistema em que o homem tem mais privilégios e oportunidades que a mulher. No entanto, restringir esta mentalidade a um raciocínio masculino exclui as mulheres que tiveram (e têm) posições de alimentar e de beneficiar destas desigualdades (Pimentel & Melo, 2015). Esta questão foi incluída na construção dos materiais para as aulas seguintes.

Por fim, a categoria designada por Mulher em Contexto contém apenas uma ideia de uma estudante do género feminino e sugere ser uma emergência de uma noção da mulher em contexto, em que a estudante compreende que há duas realidades que coexistem: uma melhoria dos direitos das mulheres e as dificuldades que podem ser permanências ou produto das novas realidades culturais. Depois desta análise das ideias prévias foram planeadas as aulas seguintes da intervenção pedagógica supervisionada cujos resultados são o tema tratados nos próximos tópicos deste relatório.

3.2 Análise das ideias dos estudantes sobre o papel da mulher no século XX

Relembrando algumas ideias importantes do tópico 2.4 deste relatório, a implementação da intervenção pedagógica supervisionada ficou organizada em 3 aulas de 90 minutos, que foram divididas por temáticas. Iremos analisar as categorias de ideias que surgiram em cada aula e terminaremos este tópico com uma análise do total das ideias dos estudantes sobre o papel da mulher na sociedade portuguesa do século XX.

Ficha 1: As mudanças e permanências do papel da mulher na política e nas lutas feministas

A primeira aula com a temática “As mudanças e permanências do papel da mulher na política e nas lutas feministas” teve como objetivo orientador que os estudantes compreendessem e conhecessem as

mudanças e permanências do papel da mulher portuguesa na política e nas lutas feministas durante a Primeira República, o Estado Novo e a democracia atual que se desdobrou em três tópicos principais:

1. Conhecer o papel da mulher portuguesa na política e as lutas feministas durante o século XX, destacados de três momentos políticos da nossa História: a 1ª República, o Estado Novo e a atual democracia.
2. Compreender que as mudanças no papel da mulher a nível político se devem às lutas feministas e às mudanças de regime.
3. Reconhecer o que permanece nas práticas quotidianas e nas mentalidades acerca da mulher na política em Portugal.

Os conceitos substantivos que surgem trabalhados nesta aula são o feminismo e as lutas feministas, o direito ao voto e a paridade política visto que são conceitos essenciais quando abordamos o papel da mulher na política.

A aula foi iniciada com um vídeo acerca da realidade política da mulher na Primeira República (Anexo 1), disponibilizado no canal de *Youtube* da Assembleia da República Portuguesa, referindo já as questões de direito ao voto, seguidamente os estudantes esclareceram dúvidas com a professora.

Os estudantes começaram por realizar a primeira parte da ficha, respondendo às questões tendo como base as informações e conhecimento do vídeo que tinham visualizado. Algumas das imagens foram utilizadas na ficha de ideias prévias foram colocadas na ficha desta aula (Apêndice 3) para que os estudantes conseguissem relacionar com os conceitos sobre os quais já tinham refletido.

A professora orientava a turma na interpretação das fontes, através da projeção da ficha, fazendo perguntas que ajudassem os estudantes a ler os documentos. Esta ação foi realizada em cada parte da ficha e a seguir os estudantes tinham tempo para responder às perguntas. Só quando todos tivessem respondido às questões daquele grupo é que se avançava para o seguinte, seguindo a ordem cronológica de 1ª República, Estado Novo, Pós 25 de Abril e Atualidade. Alguns destes documentos eram vídeos projetados no momento adequado (disponíveis nos Anexos 1 a 7). Durante o trabalho individual dos estudantes a professora esteve sempre disponível para dúvidas e as fichas de trabalho foram recolhidas pela professora no final da aula.

As definições das categorias não têm qualquer alteração em relação ao que está descrito anteriormente. Mantivemos as categorias e definições porque as ideias presentes nas respostas dos estudantes não sugeriram qualquer alteração nesta estrutura.

Ideias dos estudantes patentes nas respostas às questões colocadas na primeira ficha:

Sem resposta: o estudante A não respondeu a 3 questões.

Descrição: o estudante C respondeu

“Foi a primeira mulher a votar.”

Agência: o estudante B respondeu

“Sim, as mulheres tinham dificuldades em se expressar por causa da censura, e tinham um papel mais de ganhar votos para o estado novo.”

Emocional: o estudante G respondeu

“O ato de Carolina Beatriz Ângelo provoca acima de tudo esperança das mulheres num futuro com a igualdade de voto.”

Mentalidade binária: o estudante F respondeu

“Estas mudanças não estavam alinhadas com a mentalidade da época pois estavam em 1911 a mentalidade dos homens portugueses e do mundo em geral eram muito atrasados.”

Mulher cuidadora: a estudante D respondeu

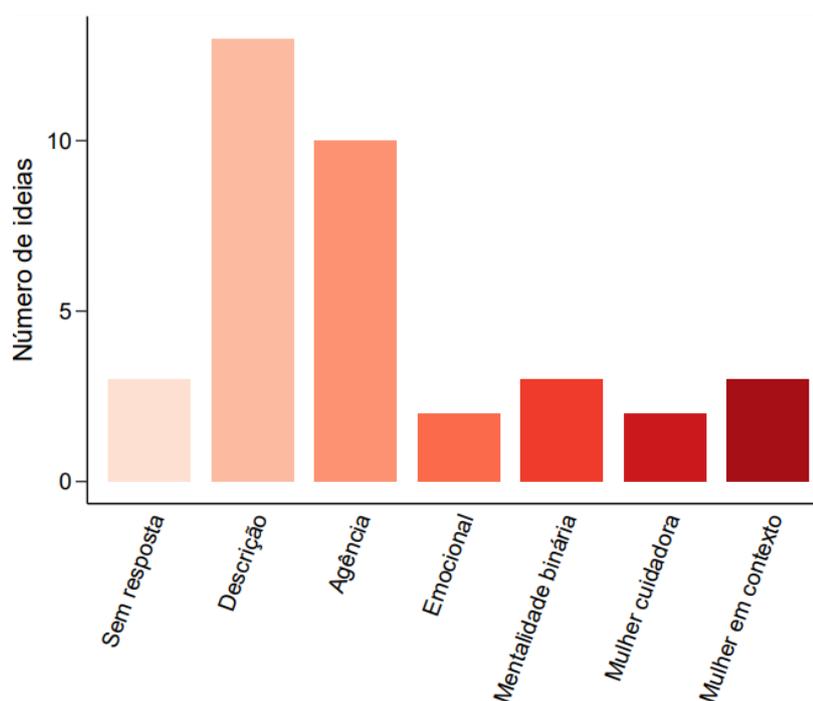
“Não. As mulheres serviam para ser mães, donas de casa, tratar dos maridos e dos filhos. As mulheres eram tidas como frágeis e suscetíveis de serem influenciadas.”

Mulher em contexto: a estudantes E respondeu

“Sim, concordo. Quanto mais alta fosse a classe social, mais benefícios conseguiam nos acessos à política. As mulheres de classes mais elevadas eram deputadas ir a bairros mais desfavorecidos, para falarem sobre política e outros assuntos “desconhecidos”.

Para uma visão global, partilhamos a distribuição por frequência das ideias dos estudantes pelas categorias já apresentadas (Gráfico 3).

Gráfico 3 - Distribuição da frequência das ideias dos estudantes acerca do papel da mulher pelas categorias que emergiram: Ficha 1



Analisando as 36 ideias apresentadas pelos sete estudantes encontramos a categoria Descrição (13) com o maior número de ideias e em segundo lugar Agência (10). Nesta ficha temos três pares de categorias com o mesmo número de ideias que são Sem Resposta (3), Mentalidade Binária (3) e Mulher em contexto (3), assim como, Emocional (2) e Mulher cuidadora (2).

Podemos fazer algumas observações sobre estes resultados. A descrição é a categoria com maior número de ideias, no entanto, a soma dos restantes grupos perfaz a maioria, o que mostra que os estudantes já se começaram a afastar de apenas descrever os documentos. Os estudantes consolidam os seus conhecimentos e o seu pensamento continuando a identificar a agência das mulheres na luta pelos seus direitos, aparecendo como o segundo grupo com mais ideias. Nos exemplos apresentados encontramos a agência das mulheres reconhecida pelos estudantes num sentido de luta feminista pelos seus direitos na procura de uma alteração da sociedade, mas, também, em linha com o regime e com a manutenção do papel da mulher perpetuado pelo Estado Novo. Na resposta do estudante H este refere que as mulheres “...mostravam ao mundo que eram capazes de ajudar o país em cargos iguais aos dos homens.” Quando os estudantes olham para a realidade dos homens como modelo de utilidade para a sociedade, existe uma ideia de base de que atingir os direitos de igualdade para as mulheres tem como objetivo a imitação da realidade dos homens. Esta ideia de imitação masculina surge também referida num estudo realizado a um grupo de estudantes sobre a mulher nos anos 20 (Morais, Afonso & Correia, 2006). Podemos sempre questionar os estudantes se as mulheres têm de ser iguais aos homens para receber os mesmos direitos ou se essa expectativa só causa uma maior lentidão no acesso a esses direitos. “You can’t easily fit women into a structure that is already coded as male; you have to change the structure” (Beard, 2017, p.53). A categoria designada Emocional demonstra-nos que os estudantes puseram o foco nas emoções que as pessoas do passado experienciaram perante os acontecimentos, num reconhecimento da humanidade das mulheres do passado “which past and future are seen as being held together by the unbroken validity of humaneness as a normative value” (Rüsen, 2012, p.50). As categorias designadas Mentalidade Binária, Mulher Cuidadora e Mulher em Contexto encontram paralelos noutras categorias que emergiram em estudos realizados sobre a emancipação feminina (Santos, 2021) sendo assim ideias que surge com frequência quando se trabalha este tema.

Ficha 2: As mudanças e permanências do papel da mulher no mundo do trabalho e no exército

A segunda aula com a temática “As mudanças e permanências do papel da mulher no mundo do trabalho e no exército” definiu-se através da procura de debater com os estudantes as mudanças e permanências do papel da mulher portuguesa no mundo do trabalho e no exército durante as mesmas épocas trabalhadas na ficha anterior e que se desdobrou, novamente, em três tópicos principais:

1. Conhecer o papel da mulher portuguesa no mundo do trabalho e no exército durante o século XX, destacados de três momentos políticos da nossa História: a 1ª República, o Estado Novo e a atual democracia.
2. Compreender que as mudanças no papel da mulher a nível laboral e militar se devem às lutas feministas e às mudanças do contexto político e social.
3. Reconhecer o que permanece nas práticas quotidianas e nas mentalidades acerca da mulher no trabalho e no exército em Portugal.

Os conceitos substantivos explorados nesta aula foram o feminismo, a desigualdade salarial e a paridade laboral. A aula começa com um questionamento à turma se sabem que dia é comemorado nesta data e porquê, iniciando o tema do Dia Internacional da Mulher com dois vídeos. Um primeiro vídeo para chamar a atenção dos estudantes de que toda as pessoas, independentemente do seu género, têm um papel na luta pela igualdade de género, numa campanha organizada pela empresa UBBO para o Dia Internacional da Mulher (Anexo 2). O segundo vídeo abria a conversa sobre as desigualdades que as mulheres continuam a encontrar no trabalho atualmente que permitiu fazer a ligação com as primeiras manifestações do século XX que procuravam melhores condições laborais para as mulheres e entrando assim no tema do papel da mulher no trabalho em Portugal (Anexo 3).

Seguindo o modelo da aula anterior, para que os estudantes tivessem vários momentos em que podiam participar mesmo que chegassem atrasados, a professora orientou a turma na interpretação das fontes (Apêndice 4) e a seguir os estudantes tinham tempo para responder às questões, avançando grupo a grupo, com a disponibilidade constante da professora.

Ideias dos estudantes patentes nas respostas às questões colocadas na segunda ficha:

Sem resposta: o estudante N não respondeu a 3 questões

Descrição: o estudante J respondeu

“Não sendo que Virgínia Quaresma, completa o curso superior de letras em 1906 e começa já a trabalhar no periódico “O jornal da mulher”.”

Emocional: o estudante Z respondeu

“Não concordo com esta afirmação. A mulher procurava trabalhar fora de casa porque se sentia útil para desempenhar diversas funções na sociedade.”

Mulher inferior: a estudante A respondeu

“Considero que eram essenciais, mas não eram tratadas como tais. O seu trabalho se calhar era o mais importante, mas as suas condições (mesmo elas estar equipadas para estar no campo de batalha) não eram as melhores para executá-lo.”

Mulher cuidadora: o estudante O respondeu

“Sim, as mulheres eram praticamente exploradas no mundo do trabalho, sem direito a folgar praticamente, e com ordenados miseráveis. No exército, as mulheres eram extremamente uteis em salvar vidas, apesar do perigo e das poucas condições que tinham para trabalhar.”

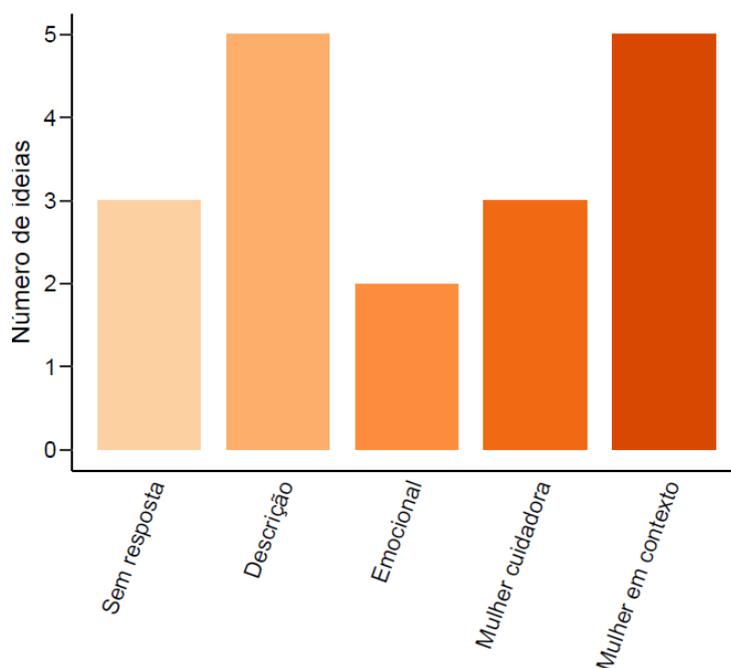
Mulher em contexto: o estudante Z e a estudante A responderam respetivamente

“Analisando estes documentos considero esta afirmação falsa, visto que a 1ª Guerra Mundial foi de 1914 até 1918 e em 1906, Virgínia Quaresma já trabalhava num periódico. Contudo, ela foi uma rara exceção, maior parte das mulheres ainda não eram aceites em muitos trabalhos, ficando assim a cuidar da casa. Só passou a ser mais natural as mulheres trabalharem fora de casa mais tarde.”

“Considero que eram essenciais, mas não eram tratadas como tais. O seu trabalho se calhar era o mais importante, mas as suas condições (mesmo elas estar equipadas para estar no campo de batalha) não eram as melhores para executá-lo.”

Para uma visão global, partilhamos a distribuição por frequência das ideias dos estudantes pelas categorias já apresentadas (Gráfico 4).

Gráfico 4 - Distribuição da frequência das ideias dos estudantes acerca do papel da mulher pelas categorias que emergiram: Ficha 2



Analisando as 18 ideias apresentadas pelos seis estudantes, as categorias que emergiram e a sua frequência não parece ter alterado. Assim, com o maior número de ideias surgem as categorias Descrição (5) e Mulher em contexto (5) seguidas de um par de categorias que teve o mesmo número de ideias, Sem Resposta (3) e Mulher cuidadora (3). A categoria com número menor de ideias trata-se da designada por Emocional (2). As categorias de ideias que não surgiram nas respostas às questões desta ficha, comparando com a ficha anterior foram as categorias designadas por Mentalidade binária e Agência.

Podemos fazer alguns comentários sobre estes resultados. Assim, os estudantes parecem manter uma tendência descritiva, mas observamos uma maior compreensão da realidade da mulher no trabalho, com a categoria nomeada Mulher em Contexto a conter o mesmo número de ideias que a categoria nomeada por Descrição. O exemplo desse grupo mostra-nos um estudante que usa os documentos e retira uma conclusão da sua análise válida em relação ao contexto histórico. No segundo exemplo vemos um foco na visão de inferioridade feminina existente na época, numa estudante que começa a procurar o papel da mulher na História, mesmo que na época este parecesse inferior. De referir, também, que o grupo Sem Resposta se trata de um estudante que chegou atrasado à aula e não conseguiu fazer as três primeiras questões. A falta de pontualidade dos estudantes foi uma das maiores dificuldades deste estudo.

Nas ideias apresentadas pelos estudantes que deram origem à categoria designada por Mulher Cuidadora encontramos presente a ideia de que o papel da mulher é cuidar e seguindo esse papel está a ser útil para a sociedade, não havendo uma reflexão da razão que colocava (e coloca) as mulheres em funções laborais que envolvem cuidar como função. É interessante perceber que as ideias dos estudantes circularam à volta da noção de utilidade, porque a categoria nomeada como Emocional refere essa ligação a uma necessidade da mulher se sentir útil e de que essa emoção seria o motor para as escolhas que faziam no seu quotidiano.

Ficha 3: As mudanças e permanências do papel da mulher na família e o seu direito ao lazer

Finalmente, a terceira aula “As mudanças e permanências do papel da mulher na família e o seu direito ao lazer” foi delineada através do objetivo orientador que os estudantes compreendessem as mudanças e permanências do papel da mulher portuguesa na família e no seu direito ao lazer durante as mesmas épocas trabalhadas na ficha anterior e que foi posto em prática através de três tópicos principais:

1. Conhecer o papel da mulher portuguesa na família durante o século XX, destacados de três momentos políticos da nossa História: a 1ª República, o Estado Novo e a atual democracia.
2. Entender que o direito da mulher ao lazer foi regulamentado de acordo com os valores da sociedade em que estava inserida.
3. Compreender a violência doméstica como um problema antigo e atual e ligado às mentalidades de uma sociedade.

Os conceitos substantivos explorados nesta aula foram o feminismo, o trabalho doméstico e a violência doméstica. A aula tem início com um pequeno debate sobre os conhecimentos dos estudantes acerca de como as circunstâncias políticas e laborais da mulher tinham impacto na sua vida familiar e na sua qualidade de vida. A professora procura saber se os estudantes estão a fazer ligação entre os diferentes conceitos que estão a ser trabalhados. A organização da aula decorre de maneira semelhante às anteriores (Apêndice 5).

Ideias dos estudantes patentes nas respostas às questões colocadas na terceira ficha:

Ideias vazias: o estudante G respondeu

“Não.”

Descrição: a estudante U respondeu

“Segundo Ana de Castro Osório, o casamento devia ser igual para as duas partes: homens e mulheres. A mulher ao trabalhar, teria o seu próprio dinheiro, os seus bens que tinha anteriormente, se houver divórcio cada parte fica com o que tem direito.”

Agência: a estudante C respondeu

“Sim. Por causa da independência económica que foram ganhando, o que as levaria a reivindicar os mesmos direitos que os homens.”

Mulher inferior: a estudante C respondeu

“A posição da mulher na família a mulher, tratada de forma inferior, apenas servia para cuidar da casa e da família.”

Mulher cuidadora: o estudante P respondeu

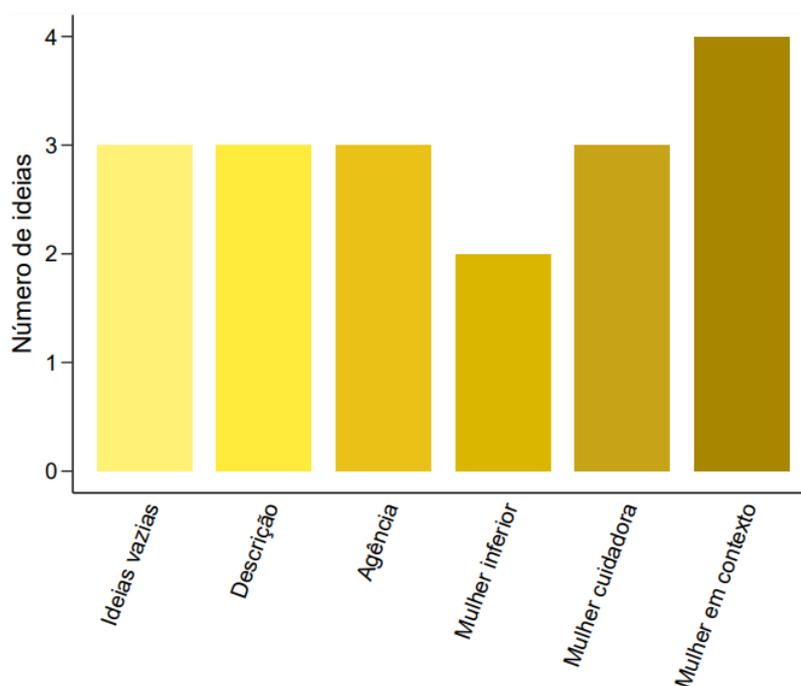
“A posição da mulher na família mudou pois esta tem os mesmos direitos do homem na família, a mulher ganhou direitos a sua filiação legítima a igualdade dos direitos com deveres na sustentação e educação dos filhos a mulher ganha uma maior liberdade e uma proteção maior no casamento.”

Mulher em contexto: o estudante J respondeu

“Não, estas seriam apenas as mulheres de classe alta, a mulher comum estaria pouco presente em atividades de lazer, principalmente da forma representada na imagem, estariam em grande parte do seu tempo em atividades domésticas.”

Para uma visão global, partilhamos a distribuição por frequência das ideias dos estudantes pelas categorias já apresentadas (Gráfico 5).

Gráfico 5 - Distribuição da frequência das ideias dos estudantes acerca do papel da mulher pelas categorias que emergiram: Ficha 3



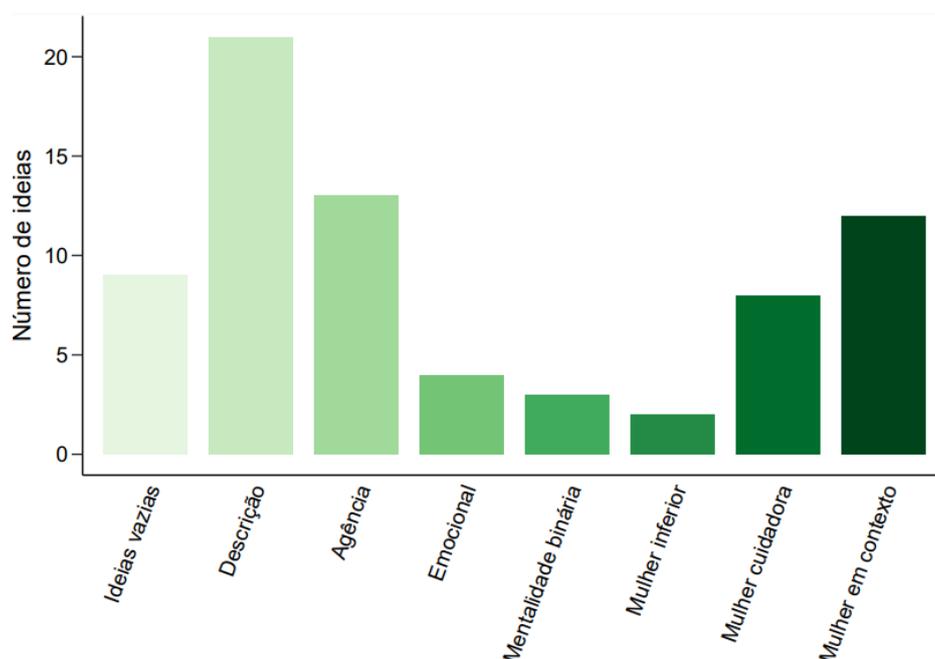
Analisando as 18 ideias apresentadas pelos sete estudantes, observamos que as mesmas parecem ter uma distribuição mais equilibrada entre categorias que emergiram. A categoria que conta com um número de ideias um pouco mais elevado é Mulher em contexto (4). Em seguida, quatro categorias com o mesmo número de ideias: Ideias vazias (3), Descrição (3), Agência (3) e Mulher cuidadora (3). A categoria que contém o número menor de ideias é Mulher Interior (2). Cruzando as ideias que surgiram nas respostas às questões das fichas anteriores, realça-se que não surgiram ideias que fizessem emergir as categorias Emocional e Mentalidade Binária.

Podemos fazer algumas considerações sobre estes resultados vendo a tendência descritiva dos estudantes a reduzir ligeiramente e a sua compreensão dos contextos históricos a desenvolver-se. Vemos esse desenvolvimento em virtude das ideias que fizeram emergir as categorias designadas por Mulher em Contexto e Agência em que os estudantes reconhecem as mulheres como agentes históricos complexos e parte integrante dos seus contextos. No entanto, vemos as dificuldades que se mantêm nas outras categorias e podemos detetar esta ligação da leitura do papel da mulher como inferior ligado ao seu papel de cuidadora e doméstico, visto que estas tarefas raramente são

consideradas como as mais relevantes de uma sociedade. As mulheres acumulavam diferentes papéis no seu quotidiano “A lista de tarefas «femininas» aumentava, mas estas eram consideradas «naturais», ao invés de fazerem parte da História” (Smith, 2021, p.13). No entanto, os estudantes fizeram ainda uma interpretação não adequada dos documentos referentes à constituição de 1933 quando interpretam que esta dava mais direitos às mulheres porque as protegia na função do lar e a cuidar da família, numa aparente igualdade de funções, não reconhecendo a dependência e limitação em que ficavam as mulheres neste contexto porque, segundo o código civil, a mulher devia obediência ao homem que tinha um papel hierarquicamente superior como chefe de família, conceito que foi falado nas aulas (Pimentel, Melo, 2015).

Ao longo das três aulas as ideias dos estudantes foram divergindo do seu carácter descritivo, ficando mais dispersas pelas outras categorias. Alguns estudantes apresentaram ideias históricas contextualizadas sobre o papel da mulher enquanto outros passaram a uma análise, ainda que restrita, do contexto trabalhado. Para uma visão global, partilhamos a distribuição do total de frequência das ideias dos estudantes pelas categorias (Gráfico 6).

Gráfico 6 - Distribuição do total de cada categoria de ideias dos estudantes acerca do papel da mulher



Se somarmos o total das ideias presentes nas respostas dos estudantes das fichas das três aulas temos 72 ideias que foram analisadas e fizeram emergir a seguinte organização de categorias: em primeiro lugar Descrição (21), em segundo lugar Agência (13), em terceiro lugar Mulher em Contexto (12), em quarto Sem resposta/Ideias vazias (9), em quinto Mulher Cuidadora (8), em sexto

Emocional (4), em sétimo Mentalidade Binária (3) e em oitavo e último Mulher Inferior (2). Cruzando esta análise das ideias atendendo à variável género, partilhamos a distribuição das ideias dos estudantes divididas por género feminino e masculino (Tabela 6).

Tabela 6 - Ideias totais sobre o papel da mulher: Análise de género

Categoria	Género feminino	Género masculino	Total
Ideias vazias	1	8	9
Descrição	10	11	21
Agência	4	9	13
Emocional	1	3	4
Mentalidade Binária	1	2	3
Mulher Inferior	1	1	2
Mulher Cuidadora	2	6	8
Mulher em Contexto	5	7	12

Conforme se pode observar no Gráfico 6 e na Tabela 6 e fazendo-se um paralelo com os anteriores resultados das ideias prévias, as ideias expressas pelos estudantes sobre o papel da mulher revelam uma alteração conceptual: houve uma diminuição de frequência de ideias que foram consideradas como Ideias Vazias (de 11 para 9). Quando olhamos para a categoria nomeada como Descrição vemos um aumento (de 10 para 21), no entanto, temos de referir que o primeiro valor é de um exercício de ideias prévias e este é o total da soma de ideias presentes na resolução dos desafios de três fichas. Mostra-nos que os estudantes mantiveram a tendência descritiva, mesmo variando o seu quadro conceptual. A categoria designada por Mulher Inferior também diminuiu o número de ideias (de 7 para 2) mas continuou a aparecer em ambos os géneros. Houve também uma ligeira diminuição das ideias da categoria nomeada como Agência (de 15 para 13) e que manteve a tendência de uma maioria de ideias de estudantes do género masculino. Por outro lado, observa-se um aumento de frequência das ideias que integram a categoria designada por Mulher Cuidadora (de 2 para 8), Emocional (de 2 para 4) e Mentalidade Binária (de 2 para 3), tendo este aumento sido maior nas ideias dos estudantes de género masculino. No entanto, assistimos a um aumento relevante tanto no género feminino como no género masculino, de ideias que fizeram emergir a categoria nomeada como Mulher em Contexto (de 1 para 12). Fica patente na observação dos gráficos 2 e 6, comparando as ideias prévias com as ideias finais, que os estudantes desenvolveram o seu conhecimento sobre o papel da mulher durante o século XX em Portugal.

3.3 Análise das Ideias dos estudantes sobre o conceito de mudança e permanência

Os conceitos metahistóricos de mudança e permanência orientaram o trabalho de todas as aulas desta intervenção pedagógica. A organização e implementação foram exploradas de maneira mais detalhada no subponto anterior. Aqui iremos focar-nos mais nas categorias que emergiram acerca de ideias de mudança e permanência que os estudantes desenvolveram e apresentaram nas suas respostas aos desafios presentes nas mesmas fichas de trabalho que foram a base da recolha de dados tanto das ideias que foram analisadas no subponto anterior como das ideias que vão ser estudadas neste subponto.

No âmbito deste trabalho o conceito de mudança e de permanência histórica foram definidos da seguinte forma, tendo como base o trabalho de Machado (2005, p.20):

...a mudança poderá depender de uma multiplicidade de factores: acções individuais, sejam líderes ou gente comum, acções colectivas, sejam de grupos económicos, políticos, sociais ou culturais, ou condições externas, em contextos estruturais, conjunturais ou imediatos. E, numa perspectiva de complexidade na direcção de mudança, nela algo se ganha, algo se perde, algo se retoma e algo permanece.

No mesmo sentido, também encontramos ideias de estudantes que permitiram estabelecer paralelos com as ideias analisadas neste trabalho de Machado (2005), que iremos aprofundar de seguida.

Ficha 1: As mudanças e permanências do papel da mulher na política e nas lutas feministas

As ideias dos estudantes que surgiram em resposta aos desafios colocados na primeira ficha de trabalho foram as seguintes:

Sem resposta: o estudante não respondeu às questões.

Descrição: o estudante descreve o que mudou, sem relacionar os acontecimentos ou interpretar a mudança, retirando apenas a informação dos documentos. O estudante L respondeu “Em 2006 é estabelecida a lei da paridade que estabelece que as listas dos partidos têm de ser compostas de modo a assegurar a representação máxima de 33% de cada um dos sexos, resultando assim que ao contrário das décadas 70 e 80 os valores que rondavam os 7/8%, oscilavam agora entre $\frac{1}{4}$ e $\frac{1}{5}$ do Parlamento.”

Inevitabilidade: o estudante interpreta os eventos e a mudança como acontecimentos sem consequências que chegam sempre o mesmo resultado. O estudante M respondeu

“Sim, são mais abrangentes ao tentar ser mas com os compromissos das mulheres com a família e os filhos, acabam por não ser colocadas em lugar de destaque.”

Progresso linear: o estudante entende a mudança como uma passagem dos vários acontecimentos em sequência linear, progressiva e estável ao longo do tempo. Por exemplo, o estudante K respondeu

“As reivindicações feministas atuais são mais abrangentes, pois no passado as mulheres tinham uma maior desigualdade e lutavam pelo que devia ser de lei a cidadã ter valor, a mulher lutava pelo seu direito de exercer a sua função de cidadã, atualmente a mulher luta por igualdade de gênero, maior igualdade salarial, a mulher luta por mais direitos do que antigamente.”

Mudança Restrita: o estudante interpreta a mudança de forma restrita, excluindo da sua interpretação vários fatores de mudança. O estudante Q respondeu

“As mulheres conseguem igualdade de direitos de voto, como os homens. São livres de irem às urnas e escolherem por vontade própria quem deve governar.”

Mudança restrita na permanência: o estudante considera que houve uma mudança parcial ou restrita por um fator de permanência. O estudante Z respondeu

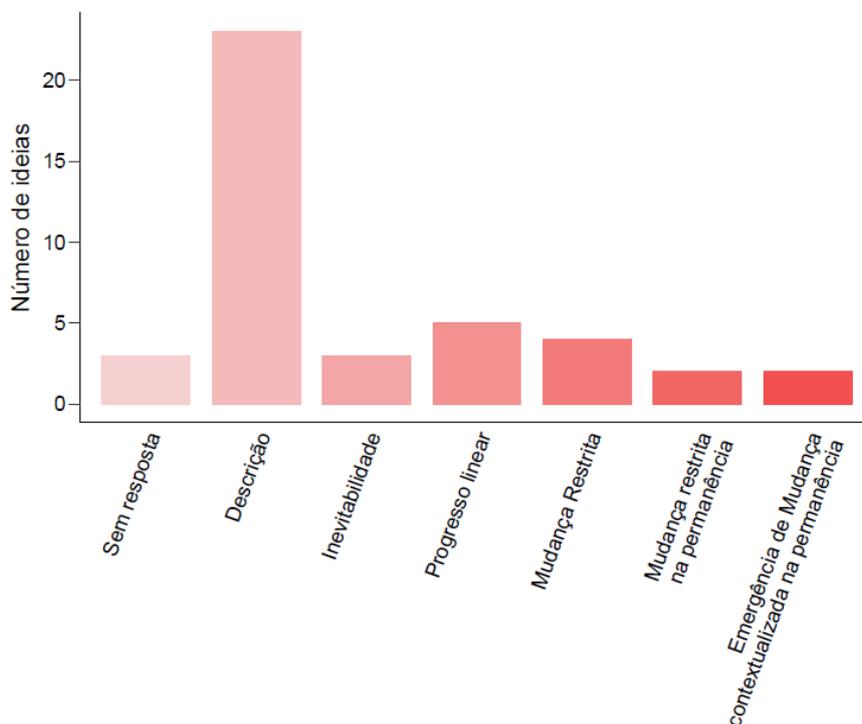
“Para uma pequena minoria de homens não, no entanto a sociedade portuguesa mudou a sua mentalidade em relação à mulheres e aos seus direitos.”

Emergência de Mudança contextualizada na permanência: o estudante demonstra uma compreensão emergente do conceito de mudança, contextualizando os acontecimentos na permanência. O estudante X respondeu

“Não, apesar da revolução a população portuguesa ainda pensava, em grande parte, que a mulher tinha o seu papel inserido na sociedade e que esse mesmo não incluía igualdade de direitos, como demonstrado na manifestação de 1975 do Movimento de Libertação das Mulheres que é boicotada por um grande grupo de homens.”

Para uma visão global, partilhamos a distribuição por frequência das ideias dos estudantes pelas categorias já apresentadas (Gráfico 7).

Gráfico 7 - Distribuição da frequência das ideias dos estudantes acerca do conceito de mudança pelas categorias que emergiram: Ficha 1



Analisando as 42 ideias apresentadas pelos sete estudantes, conseguimos ver novamente a tendência de ideias de foro descritivo. Ressalva-se que esta ficha foi uma ficha mais extensa, com 13 perguntas. Depois de se compreender a dificuldade dos estudantes em terminar o desafio, as seguintes foram reduzidas para 8 questões. A categoria que emergiu com o maior número de ideias foi nomeada como Descrição (23). Podemos destacar o foco em acontecimentos políticos e sociais nos relatos feitos pelos estudantes. Em seguida, surgiu a categoria designada por Progresso Linear (5) e Mudança Restrita (4). Apresentando o mesmo número de ideias Sem Resposta (3), Inevitabilidade (3) e, as duas categorias em que surgem menor número de ideias Mudança Restrita na Permanência (2), tal como a categoria denominada Emergência de Mudança contextualizada na permanência (2).

As reflexões que podemos retirar destes resultados são que as ideias dos estudantes apresentam alterações em relação às ideias prévias. A segunda categoria com maior número de frequência parece apontar que os estudantes pensam o papel da mulher como um processo de melhoria linear (Machado, 2005), em termos de direitos e de liberdade. A categoria que emerge, em termos de frequência de ideias, em terceiro lugar indicia também uma tendência dos estudantes de se restringirem a marcadores temporais concretos de mudança e não realizarem ligações entre as alterações analisadas. A persistência de ideias de mudança restrita, por outro lado, também demonstra

um reconhecimento da parte dos estudantes que a nível político, só algumas realidades foram alteradas. No entanto, encontramos uma categoria que não tinha surgido antes, que engloba as ideias presentes nas respostas de três estudantes que se enquadram na categoria designada por Inevitabilidade. Estes estudantes explicam que independentemente das mudanças que ocorram, o resultado será sempre uma desigualdade de género que prejudica a mulher. Encontramos ideias de inevitabilidade também no trabalho sobre mudança e emancipação feminina de Santos (2021).

As duas últimas categorias contêm ideias mais sofisticadas sobre mudança, pois os estudantes começam a relacionar o conceito de mudança e de permanência e a compreender que é através da relação entre estes dois conceitos que podemos analisar os contextos históricos (Seixas & Morton, 2013). Nas ideias da categoria Mudança Restrita na Permanência os estudantes identificam uma mudança de mentalidade que não acontece em toda a sociedade, existindo grupos de pessoas que não alteram a sua mentalidade. Já nas ideias da Emergência de Mudança contextualizada na permanência, os estudantes identificam as agentes de mudança, numa agência genérica feminina de luta que será decisiva para mudança histórica que estava em processo e agentes de permanência que criam conflito por uma agência genérica de resistência masculina, utilizando assim numa lógica excludente, interpretando estes dois grupos de agentes como uma incompatibilidade que tem como base o género, num sistema binário de compreensão da dimensão social humana (Rüsen, 2015). Desta forma, observamos que os estudantes estabeleceram uma relação entre mentalidade e género, associando uma mentalidade de permanência ao género masculino e uma mentalidade de mudança ao género feminino. Esta lógica de ideias de um feminismo como “guerra dos sexos” encontra paralelos na tese de doutoramento de Tavares (2008) nas ideias dos estudantes entrevistados para o estudo. Mostrou-se essencial explicar aos estudantes que a igualdade de género e o feminismo não ficam fechados numa luta feita por mulheres e exclusivamente para as mulheres, mas, que procura uma mudança nos papéis de género estabelecidos na sociedade (Hooks, 2022).

Avançando na nossa análise e considerando que estas fichas incluíram questões sobre o conceito de permanência, em que surgiram ideias que fizeram emergir várias categorias, decidimos que seria benéfico para este trabalho analisar separadamente estas ideias. Neste sentido, em relação ao conceito de permanência os estudantes demonstraram as seguintes ideias:

Ideias vazias: o estudante apresenta uma ideia sem sentido, incoerente. O estudante N respondeu

“Um baixo número de deputadas”

Permanência restrita unifocal – Política: o estudante interpreta a permanência de forma restrita e exclusivamente em fatores políticos. O estudante Y respondeu

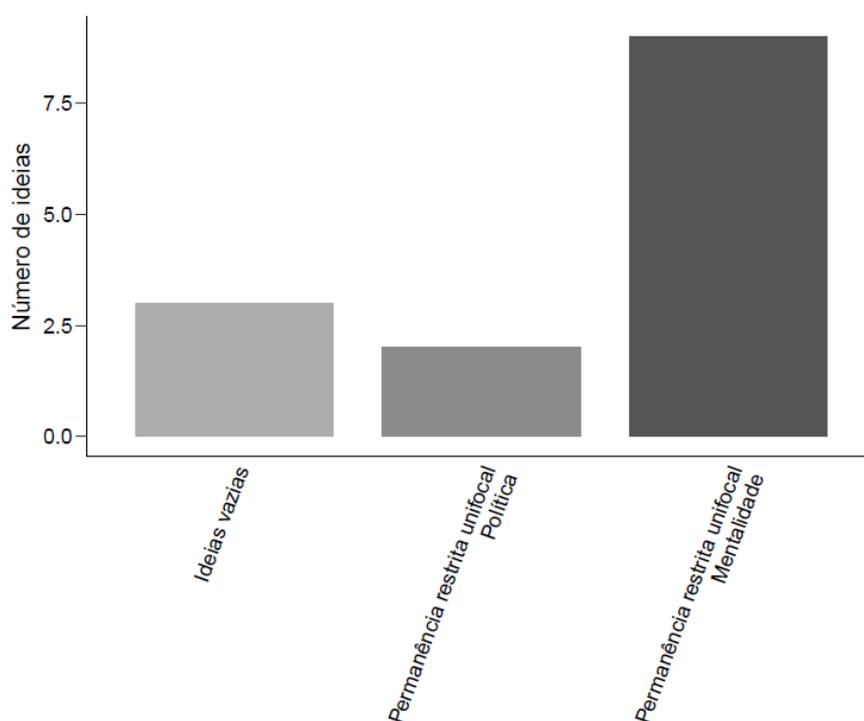
“As mulheres continuam a ter muitas dificuldades em chegar à política. Têm pouco poder.”

Permanência restrita unifocal – Mentalidade: o estudante interpreta a permanência de forma restrita e exclusivamente ligada à mentalidade da sociedade. O estudante T respondeu

“A mentalidade de uma parte da sociedade masculina na época, demonstrando isso ao boicotar uma manifestação feminina em 14 de agosto de 1975, através de uma contramanifestação.”

Para uma visão global, partilhamos a distribuição por frequência das ideias dos estudantes pelas categorias já apresentadas (Gráfico 8).

Gráfico 8 - Distribuição da frequência das ideias dos estudantes acerca do conceito de permanência pelas categorias que emergiram: Ficha 1



Quando refletimos sobre as 14 ideias apresentadas pelos sete estudantes surgem as seguintes categorias por ordem decrescente: Permanência restrita unifocal – Mentalidade (9), Ideias vazias (3) e Permanência restrita unifocal – Política (2). As conclusões que podemos retirar destes resultados são que os estudantes, no momento da primeira ficha, apresentavam ideias de permanência ligada a aspetos concretos que não se alteraram com as mudanças ocorridas no papel da mulher, mas ainda não conseguiam entender a ligação entre os diferentes fatores que referiam, principalmente a ligação

entre permanência do contexto político e ao nível das mentalidades, tornando-se este um dos desafios para a professora. Por outro lado, agora os estudantes conseguem reconhecer os limites da participação política da mulher através do reconhecimento das diferentes permanências.

Ficha 2: As mudanças e permanências do papel da mulher no mundo do trabalho e no exército

Já na segunda ficha de trabalho encontramos uma maior diversificação nas ideias sobre mudança encontrando ideias que já surgiram nas respostas dos estudantes às questões da ficha anterior, mas emergiram ideias novas. Usando novamente o trabalho de Machado (2005) como inspiração cruzando-o com as propostas de Gago (2011), emergiu a categoria de Contrabalanço. Continuando a análise que está em processo, apresentamos as categorias das ideias dos estudantes:

Sem resposta: o estudante não respondeu às questões.

Descrição: O estudante V respondeu

“A percentagem de diferença de salários diminuiu as mulheres começaram a ter mais liberdade ao tipo de trabalho que podiam exercer, sendo assim as mulheres na marinha podem comandar os submarinos”

Inevitabilidade: O estudante S respondeu

“No âmbito legislativo, as mentalidades são as que são mais difíceis de mudar. No entanto nem sempre aceitavam mulheres nestas mudanças.”

Progresso linear: o estudante K respondeu

“Sim, o pós 25 de abril veio mudar como a sociedade olhava para o trabalho feminino dando direitos iguais aos dos homens, diminuir a diferença salarial e um aumento da licença de maternidade e abertura nas carreiras para as mulheres.”

Progresso com ritmos diferentes: o estudante interpreta a mudança como um processo linear, mas que vai tendo ritmos variáveis ao longo do tempo. O estudante R respondeu

“As mulheres podem exercer qualquer posição nas forças armadas, apesar da demora em alguns setores cada vez mais mulheres ocupam posições nos mais vastos setores de Portugal.”

Contrabalanço: o estudante interpreta a mudança como um acontecimento com uma contrapartida ou que não tem capacidade para alterar a realidade. O estudante W respondeu

“Houve mudanças, no âmbito da mulher solteira que não tinha um homem o qual obrigava à mulher trabalhar em casa. Mesmo assim esta mudança não ajudou muito na libertação da mulher.”

Mudança Restrita: O estudante L respondeu

“As mudanças acabam por acontecer no âmbito legislativo com o sindicato das empregadas doméstica sendo legalizado, com a abertura das carreias a que as mulheres estavam impossibilitadas de ter.”

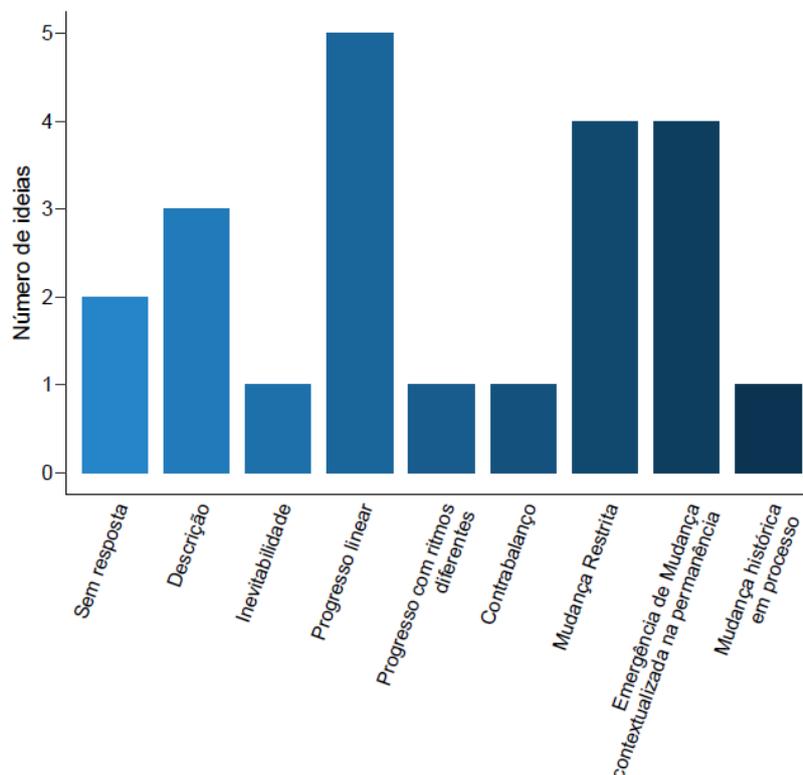
Emergência de Mudança contextualizada na permanência: O estudante I respondeu “Acho que houve mudanças, sim. Mais mulheres começaram a ser empregadas e ficavam cada vez menos mulheres em casa, ainda assim, ainda eram muito discriminadas, ganhando menos dinheiro que os homens, sempre com vários obstáculos, muitas das vezes maltratadas e com cargas de horário absurdas. No exército também começavam a aparecer mulheres a desempenhar funções duras e difíceis, mas sempre com grande coragem.”

Mudança histórica em processo: o estudante descreve a mudança como acontecimentos que acompanham o processo histórico. O estudante O respondeu

“Em ambos os aspectos, a nível legislativo foram dados uma série de direitos às mulheres. E a nível de mentalidade as coisas também foram mudando gradualmente.

Para uma visão global, partilhamos a distribuição por frequência das ideias dos estudantes pelas categorias já apresentadas (Gráfico 9).

Gráfico 9 - Distribuição da frequência das ideias dos estudantes acerca do conceito de mudança pelas categorias que emergiram: Ficha 2



Nas respostas aos desafios desta ficha surgiram 21 ideias dos sete estudantes. Esta diminuição do número em relação à ficha anterior aconteceu como consequência da redução do número de questões da ficha, retirando-lhe 5 questões, para que os estudantes tivessem mais tempo para refletir e desenvolver as suas ideias. Neste conjunto de ideias encontramos uma distribuição “equilibrada” das ideias, com cada categoria com número muito semelhante de ideias. Em primeiro lugar temos a categoria designada por Progresso linear (5) apenas com uma ideia de distância da categoria nomeada como Mudança Restrita (4), que apresenta o mesmo número de ideias da categoria denominada Emergência de Mudança contextualizada na permanência (4). Apenas com uma ideia de diferença também encontramos a categoria designada por Descrição (3), seguida pela categoria nomeada como Sem resposta (2). No final, encontramos 4 categorias com uma única ideia: Progresso com ritmos diferentes (1), Contrabalanço (1), Inevitabilidade (1) e Mudança histórica em processo (1).

Ainda que vejamos as categorias designadas por Progresso Linear e Mudança Restrita com o maior número de ideias, a diversidade apresentada parece poder demonstrar que as ideias dos estudantes começaram a ser questionadas e a mudar com as reflexões que fizeram durante a aula. Os estudantes identificam várias mudanças e maior liberdade laboral para as mulheres, mas enquanto na categoria nomeada como Progresso Linear as mudanças acontecem sempre no mesmo sentido, na categoria denominada Progresso com Ritmos Diferentes, essas mudanças aconteceram em velocidades e sentidos diferentes dependendo do setor (Machado, 2005). Por outro lado, tanto na categoria designada por Contrabalanço como na categoria nomeada como Inevitabilidade, os estudantes olham para as mudanças como acontecimentos que trouxeram novas oportunidades às mulheres, mas nem sempre significavam mais liberdade ou mais aceitação do papel da mulher no mundo do trabalho. A categoria designada por Emergência de Mudança contextualizada na permanência o estudante começa a reconhecer estas mudanças, mas, no entanto, também identifica as limitações dessas mudanças como a desigualdade salarial e a falta de mulheres em cargos de chefia, começando a contextualizar a mudança histórica. Neste conjunto de ideias encontramos o conceito de uma mudança social aliado a agência de luta feminista e feminina que provoca a mudança. Por fim, na categoria nomeada como Mudança Histórica em Processo, a mudança surge como um conjunto de alterações graduais, de vários acontecimentos e fatores que, no seu conjunto provocam a mudança.

Em relação ao conceito de permanência também encontramos ideias que se distinguem daquelas apresentadas na primeira ficha, mostrando que os estudantes identificam diferentes conceitos associados ao permaneceu no papel das mulheres dependendo dos temas abordados na

aula. Desta forma, as ideias dos estudantes acerca das permanências no papel da mulher no trabalho e no exército ficaram organizadas nas seguintes categorias:

Sem resposta: o estudante não respondeu às questões.

Inevitabilidade: o estudante interpreta uma permanência como uma tendência inevitável. O estudante B respondeu

“Sim, a sociedade portuguesa viu com bons olhos a abertura do mercado de trabalho às mulheres de modo a estas poderem explorar novas áreas, no entanto, para as entidades patronais, sempre tiveram uma preferência para contratar homens e na questão salarial sempre houve uma diferença salarial em relação às mulheres.”

Permanência restrita unifocal – Política: o estudante C respondeu

“As mulheres continuam a receber em média menos que os homens em posições semelhantes.”

Permanência restrita unifocal – Mentalidade: o estudante H respondeu

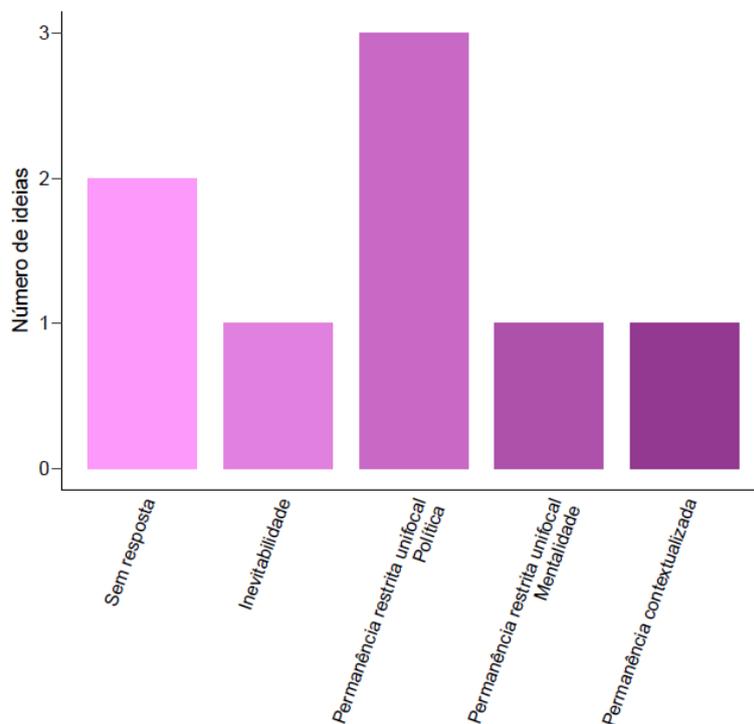
“Não, a mentalidade da sociedade era ainda retrógrada.”

Permanência contextualizada: o estudante contextualiza a permanência no contexto da mudança histórica. O estudante E respondeu

“A mentalidade das pessoas é o que eu considero que fica ainda igual; as limitações mesmo que não sejam iguais ao passado ainda há muitas; ainda há diferença de salário e a maioria dos trabalhadores continuam a ser homens.”

Para uma visão global, partilhamos a distribuição por frequência das ideias dos estudantes pelas categorias já apresentadas (Gráfico 10).

Gráfico 10 - Distribuição da frequência das ideias dos estudantes acerca do conceito de permanência pelas categorias que emergiram: Ficha 2



Devido à redução do número do número de questões, neste gráfico contamos apenas com um total de 8 ideias, no entanto, encontramos 5 categorias diferentes com ideias distintas:

Em primeiro lugar a categoria nomeada como Permanência Restrita Unifocal – Política (3), seguida pela categoria designada por Sem resposta (2) e terminando com três categorias apenas com uma ideia, mas bastante distintas entre si, Inevitabilidade (1), Permanência Restrita Unifocal – Mentalidade (1) e Permanência contextualizada (1). As ideias da categoria denominada Permanência Restrita Unifocal – Política focaram-se no conceito de desigualdade salarial como a permanência que mais impede a mudança da realidade das mulheres no trabalho. Enquanto na categoria designada por Permanência Restrita Unifocal – Mentalidade há um foco numa mentalidade social que não se alterou com os acontecimentos. Podemos analisar a ideias de inevitabilidade no mesmo sentido, quando vemos a referência a uma preferência a contratar homens escrita pelo estudante, que indica uma tendência que permaneceu no contexto social. Na categoria nomeada como Permanência Contextualizada a estudante expressa uma ideia que mostra compreensão duma permanência na mentalidade que vai gerar limitações diferentes e dependentes do contexto histórico.

Ficha 3: As mudanças e permanências do papel da mulher na família e o seu direito ao lazer

Quando analisamos os resultados da terceira aula voltamos a encontrar diferenças e categorias de ideias que não surgiram nos dois desafios anteriores e que voltam a demonstrar que a divisão das aulas por três temáticas permitiu conhecer melhor as ideias estudantes, assim como uma análise mais aprofundada das categorias que foram identificadas neste trabalho.

Ideias vazias: o estudante não respondeu

Inevitabilidade: o estudante F respondeu

“Infelizmente não correspondia à verdade. Porque as mulheres deste tempo eram o oposto às doce; não se podiam maquilhar, não podiam usar saias curtas, tinham sim que tomar conta da casa e dos filhos, os maridos não deixavam de forma nenhuma que as mulheres se divertissem.”

Retrocesso: o estudante considera que houve uma regressão e que os acontecimentos ao longo do tempo pioraram as condições de vida. O estudante E respondeu

“A mulher sempre tinha “o papel de cuidadora de casa” mas na 1º República conseguiram um bocado de liberdade desta obrigação. No Estado Novo passaram a ser muito mais reprimidas e obrigadas a ficar em casa sem importar adversidades.”

Progresso linear: o estudante A respondeu

“Olhando para a atualidade o papel da mulher na família tem vindo a ganhar destaque e valor na sociedade, pois agora é vista com muito mais valor, antes era uma obrigação e agora uma tarefa para o casal, a mulher tem os mesmos direitos que o homem de ter um emprego e gerir a sua família, algo que antes era impensável.”

Progresso com ritmos diferentes: o estudante M respondeu

“As mulheres já se tornaram mais independentes, apesar de ainda haver uma maior percentagem de mulheres inativas por responsabilidades familiares do que os homens, e também houve um aumento da percentagem de homens que partilham licença parental, ou seja, que ficam em casa e ajudam no lar e na criança.”

Contrabalanço: o estudante J respondeu

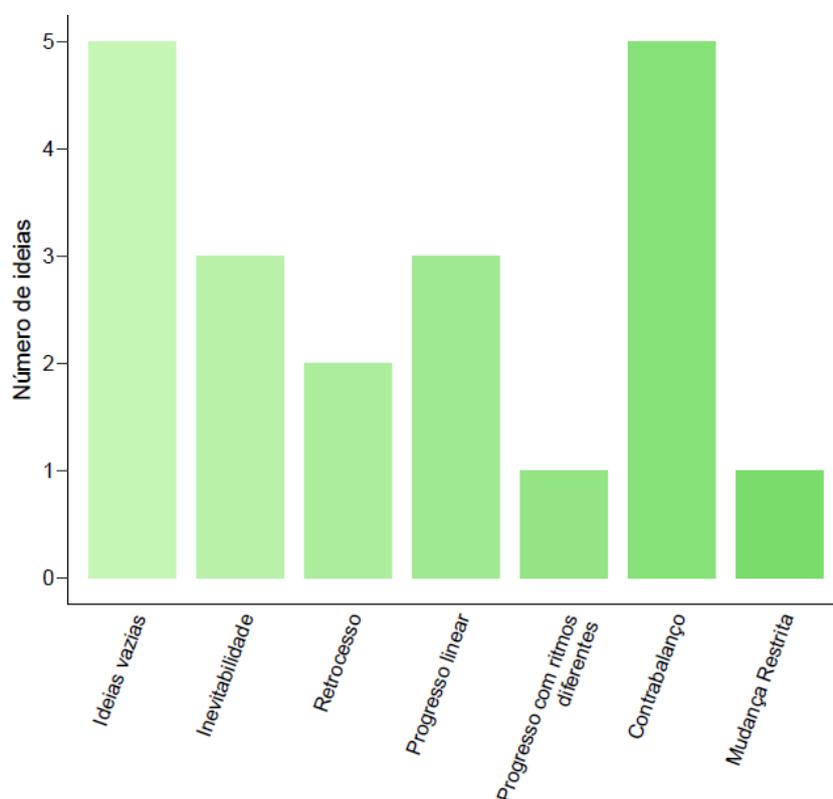
“Não, o grupo musical representa liberdade, já que viviam de si mesmas e não estavam presas em casa em trabalhos domésticos, mas para a realidade quotidiana de muitas mulheres era ainda o contrário, estavam ainda impedidas de muita da sua liberdade.”

Mudança Restrita: o estudante D respondeu

“A mulher cada vez menos domiciliária e limitada às tarefas de casa e de tomar conta dos filhos, hoje em dia maior parte das mulheres vive do seu trabalho e independente, também com o avanço dos tempos é cada vez mais facilmente possível para mães deixarem os seus filhos a cuidado privados e assim não ter de ficar em casa.”

Para uma visão global, partilhamos a distribuição por frequência das ideias dos estudantes pelas categorias já apresentadas (Gráfico 11).

Gráfico 11 - Distribuição da frequência das ideias dos estudantes acerca do conceito de mudança pelas categorias que emergiram: Ficha 3



Esta temática em estudo pode ter provocado o surgimento de algumas ideias que levaram à emergência de algumas categorias que ainda não tinham surgido desde a recolha de ideias prévias ao mesmo tempo que inclui categorias que apareceram nas respostas dos estudantes às nas duas fichas anteriores.

À semelhança do que aconteceu na ficha anterior, as 20 ideias analisadas apresentam-se distribuídas por uma grande diversidade de categorias.

Iniciamos esta análise com duas categorias que têm o mesmo número de ideias: Contrabalanço (5) e Ideias vazias (5). Seguidamente, outro par de categorias com um número igual de ideias: Progresso linear (3) e Inevitabilidade (3). Num terceiro lugar encontramos a categoria designada por Retrocesso (2) e com uma única ideia cada uma, as duas últimas categorias são Progresso com Ritmos Diferentes (1) e Mudança Restrita (1).

Desta análise parece poder-se afirmar que em relação à vida doméstica e tempo de lazer das mulheres, os estudantes não identificam os mesmos avanços que no campo dos direitos políticos e laborais. O aumento de ideias consideradas na categoria designada por Contrabalanço pode estar ligado com a ideia da dupla jornada da mulher, que apesar de ter maior liberdade para trabalhar de casa, mantêm a responsabilidade das tarefas domésticas, como percebemos no estudo de Sagnier e Morell (2019) em média, as mulheres asseguram 74% desta responsabilidade. Esta realidade pode ter influenciado as respostas dos estudantes, visto que é algo que, possivelmente, foi observado na sua vida quotidiana. As ideias da categoria nomeada como Progresso Linear mostram estudantes que interpretaram o papel da mulher e do homem como iguais na família atualmente, interpretando o contexto apenas através das alterações legais, não tendo em conta a vivência prática do quotidiano como continuidade do que anteriormente tinha sido lei. Na categoria denominada Progresso com Ritmos Diferentes a ideia do estudante mostra-nos outra questão de uma mudança em sentido positivo que leva ritmos mais lentos ou mais rápidos, com a presença de mais ou de menos continuidades dependendo do fator analisado (Machado, 2005). O surgimento das categorias designada por Retrocesso e Inevitabilidade sugere também que, segundo as ideias dos estudantes, o papel da mulher passará sempre pela família, principalmente em momentos históricos em que há uma mudança na sociedade. A ideia que fez surgir a categoria denominada Retrocesso refere o retrocesso no contexto conservador do regime do Estado Novo, que ligou o papel da mulher à família. Assim, a ideia que fez surgir a categoria denominada Inevitabilidade interpreta a falta de alteração na sociedade num contexto histórico em que a mulher vê garantidos mais direitos políticos (o início da democracia portuguesa), mas que não rompe com a inevitabilidade do papel da mulher passar por ser a principal cuidadora da sua família (Pimentel & Melo, 2015).

Na categoria designada por Mudança Restrita continuamos a encontrar essa ligação do papel da mulher ao cuidado da casa e da família, que mesmo tendo sendo interpretada como uma mudança na sociedade pelo estudante, existindo mais liberdade para a mulher, não provocou alterações profundas na distribuição das responsabilidades da vida doméstica. No entanto, o estudante não identifica mais nenhum fator ou alteração que terá tido peso na mudança da vivência da mulher, sendo

uma interpretação restrita da mudança. Nesta terceira aula, as ideias dos estudantes sobre mudança também mostram que os estudantes reconhecem poucas mudanças ao papel da mulher no âmbito da sua autonomia para o lazer e responsabilidades dentro da família.

As ideias de permanência desta terceira aula mostram algumas categorias iguais às que encontramos nas ideias sobre mudança. No entanto, a lógica expressa pelos estudantes tem como base o conceito de permanência e por este motivo continuamos a análise separada das ideias para também ser possível entender a diferença da mesma categoria com ideias baseadas no conceito de mudança ou com ideias baseadas no conceito de permanência. Desta forma, as ideias dos estudantes que surgiram perante as questões presentes nesta ficha foram as seguintes:

Ideias vazias: o estudante C respondeu

“Sim, a lei do divórcio é algo perfeitamente aceitável afinal ninguém deve ser obrigado a viver com alguém que não lhes faça bem.”

Descrição: o estudante Z respondeu

“Apesar de tudo as mulheres continuam em grande maioria no que toca a população inativa devido a responsabilidades familiares, estando 24% das mulheres nesta condição.”

Inevitabilidade: o estudante Y respondeu

“Sim, se os homens parassem de ver as mulheres como o elo mais fraco. A lei do divórcio iria se houvesse direitos iguais. Para os homens, as mulheres têm apenas de cuidar das famílias.”

Contrabalanço: o estudante X respondeu

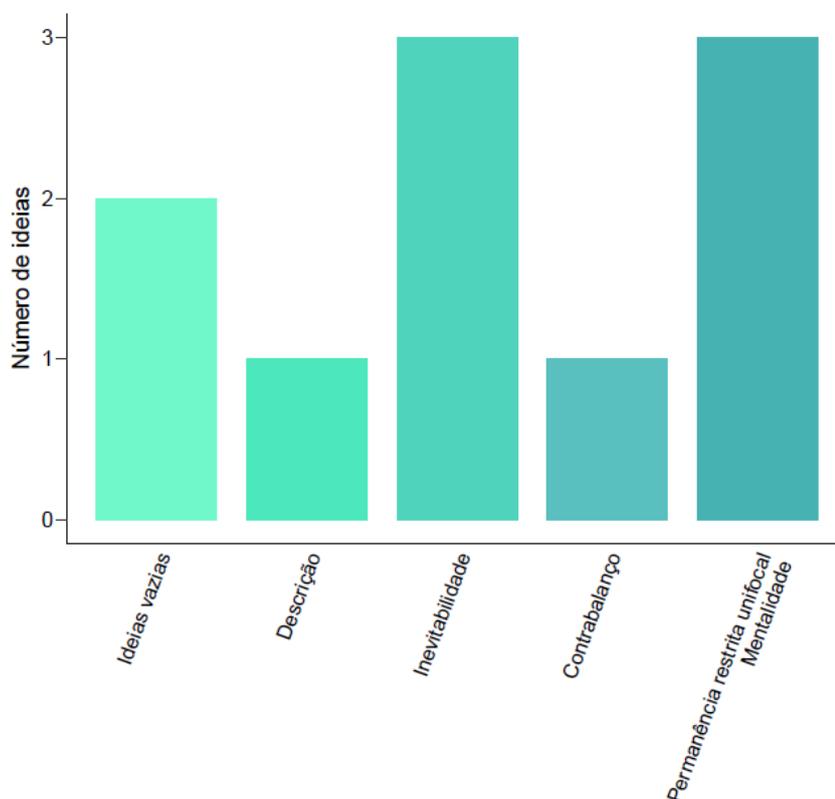
“Continua a haver um maior número de mulheres a cuidar do lar e das crianças, apesar de ser menos significativo.”

Permanência restrita unifocal – Mentalidade: o estudante B respondeu

“A lei do divórcio não mudou da maneira como Ana de Castro Osório esperava, pois, a sociedade ainda olhava para a mulher daquela época um pouco de maneira a que obrigada a ter um homem na sua vida o que o casamento deveria continuar mesmo contra a felicidade da mulher pois era má vista aos olhos do povo as mulheres que se divorciavam.”

Para uma visão global, partilhamos a distribuição por frequência das ideias dos estudantes pelas categorias já apresentadas (Gráfico 12).

Gráfico 12 - Distribuição da frequência das ideias dos estudantes acerca do conceito de permanência pelas categorias que emergiram: Ficha 3

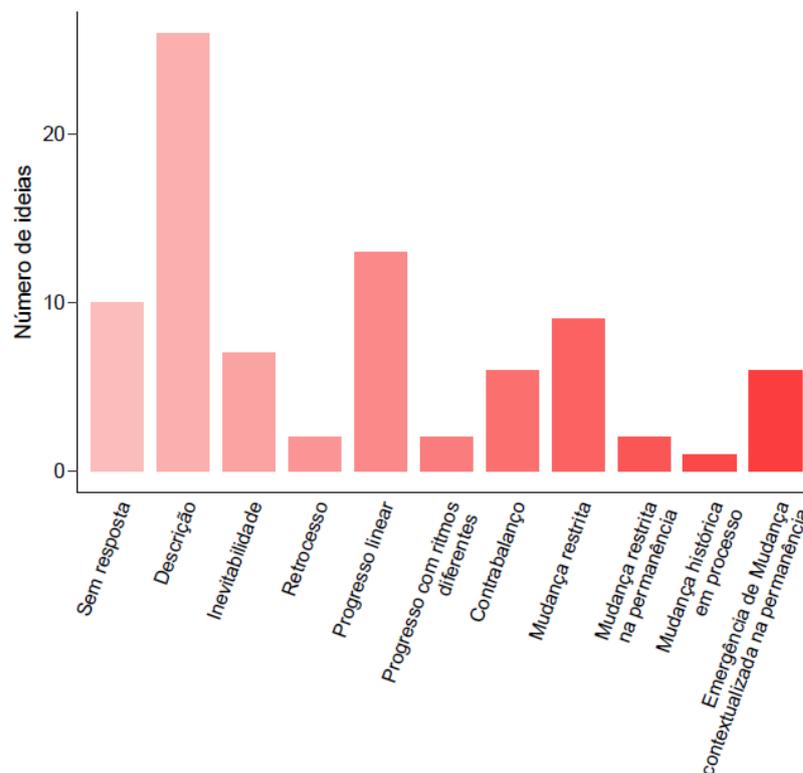


Os estudantes apresentaram o total de 10 ideias que estão aqui apresentadas por ordem decrescente de número de ideias: as categorias designadas por Inevitabilidade (3) e a Permanência restrita unifocal – Mentalidade (3) que juntas contém a maioria das ideias, seguidas pela categoria nomeada como Ideias vazias (2) com apenas uma ideia de diferença. As categorias designadas por Contrabalanço (1) e Descrição (1) surgem com o menor número de ideias. Quando analisamos este conjunto de categorias compreendemos que a tendência descritiva dos estudantes diminui significativamente. Encontramos, novamente, a categoria designada por Inevitabilidade com uma expressão relevante em que os estudantes referem uma permanência do papel da mulher na família que não se altera por falta de participação do homem (Sagnier & Morell, 2019). Na categoria nomeada como Permanência Restrita surgem ideias que referem uma permanência na mentalidade da sociedade que continua a atribuir a gestão doméstica a um papel fundamentalmente desempenhado pela mulher. Podemos estabelecer uma ligação com a análise das ideias do conceito de mudança, em que os estudantes só identificaram as alterações na realidade da mulher fora do âmbito familiar. Em ambas, as categorias designadas por Mudança Restrita e Permanência Restrita as ideias parecem expressar um pensamento restrito sobre a realidade que não incorpora uma análise ampla das

permanências do papel familiar da mulher na sociedade. Enquanto as ideias de mudança colocam o foco nas mulheres, as ideias de permanência colocam o foco na sociedade ou nos homens, que são interpretados como barreiras aos direitos das mulheres (Tavares, 2008). No entanto, na ideia que surge na categoria nomeada como Contrabalanço, o foco volta a estar na ação das mulheres, equilibrando uma mudança com uma permanência, que não provoca uma alteração significativa no contexto histórico (Gago, 2011). Neste sentido, a análise das ideias de permanência também nos indica que os estudantes identificam menores alterações no papel da mulher na família.

Ao longo das três aulas as ideias dos estudantes, tal como aconteceu no conceito analisado no tópico anterior, foram diminuindo o seu carácter descritivo passando por várias categorias. Algumas das ideias de mudança apenas como progresso também foram desafiadas e as ideias de permanência foram sendo diversificadas. Alguns estudantes foram chegando a ideias contextualizadas sobre a mudança e permanência enquanto outros passaram para outro tipo de ideias mostrando que os estudantes alteraram o seu pensamento ainda que de forma restrita através do contexto trabalhado. Para uma visão global, partilhamos a distribuição do total das ideias dos estudantes pelas categorias que foram trabalhadas (Gráfico 13).

Gráfico 13 - Distribuição do total de cada categoria de ideias dos estudantes acerca do conceito de mudança.



Somando o total das ideias sobre o conceito de mudança das fichas das três aulas, visível no gráfico 13, temos 84 ideias que foram analisadas e fizeram emergir a seguinte organização de categorias: em primeiro lugar Descrição (26), em segundo lugar Progresso linear (13), em terceiro lugar Sem resposta/Ideias vazias (10), em quarto lugar Mudança Restrita – 9, em quinto lugar Inevitabilidade (7), em sexto lugar, empatadas com o mesmo número de ideias, as categorias designadas por Emergência de Mudança contextualizada na permanência (6) e Contrabalanço (6), em sétimo lugar, também empatadas, Progresso com ritmos diferentes (2), Retrocesso (2) e Mudança restrita na permanência (2) e, para concluir, em oitavo lugar, Mudança histórica em processo (1). Cruzando esta análise atendendo à variável gênero, partilhamos a distribuição das ideias dos estudantes divididas por gênero feminino e masculino (Tabela 7).

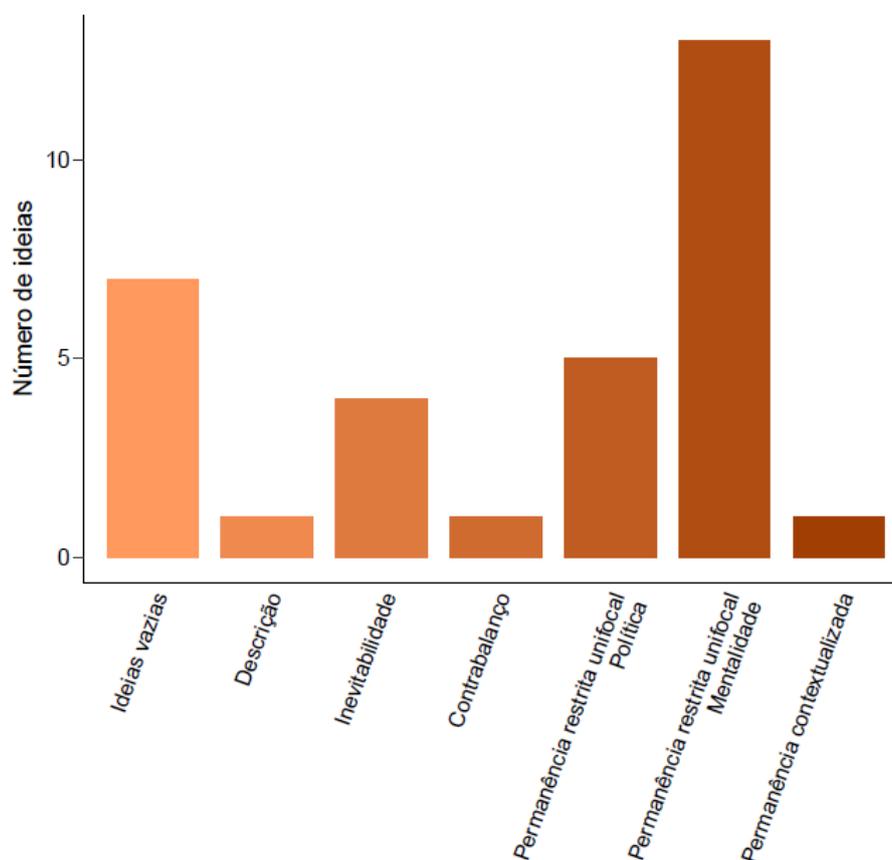
Tabela 7 - Ideias totais sobre o conceito de mudança: Análise de gênero

Categoria	Gênero feminino	Gênero masculino	Total
Ideias vazias	3	7	10
Descrição	10	16	26
Progresso linear	4	9	13
Progresso com ritmos diferentes	0	2	2
Contrabalanço	4	2	6
Retrocesso	2	0	2
Inevitabilidade	4	3	7
Mudança restrita	1	8	9
Mudança restrita na permanência	1	1	2
Mudança histórica em processo	0	1	1
Emergência de mudança contextualizada na permanência	0	6	6

Analisando o Gráfico 13 e a Tabela 7 em paralelo com os resultados anteriormente apresentados das ideias prévias, as ideias expressas pelos estudantes sobre o conceito de mudança revelam várias alterações conceituais. Por um lado, a frequência de ideias que foram consideradas como Ideias Vazias manteve-se muito semelhante (de 11 para 10) e por outro as ideias que surgem na categoria designada por Descrição que mostra um aumento (de 18 para 26) mas que se explica pela junção das ideias dos estudantes das três fichas mostrando a tendência descritiva que tem sido referida neste trabalho. Na categoria Progresso Linear (13) percebemos que se manteve o número de ideias e

continuou a aparecer em ambos os gêneros com uma tendência de ter um número de ideias mais elevado nos estudantes do gênero masculino e o mesmo acontece com a categoria nomeada como Progresso com Ritmos Diferentes que surge novamente com duas ideias e de estudantes do gênero masculino. As categorias designadas por Contrabalanço e Inevitabilidade não surgiram nas ideias prévias e surgem com alguma expressão nas respostas dos estudantes às fichas. Estas surgem, na sua maioria em estudantes do gênero feminino, mostrando que as estudantes estão a interpretar a mudança como uma realidade incompleta que terá um fator que tanto retira peso a essa alteração, como pode fazer chegar sempre ao mesmo resultado. A categoria denominada Retrocesso (de 1 para 2) também só aparece em estudantes do gênero feminino, tal como nas ideias prévias e parece estar ligada a uma realidade quotidiana que serve de base para a interpretação da mudança que é feita pelas estudantes. As categorias nomeadas como Mudança Restrita na Permanência (2), Mudança Histórica em Processo (1), Emergência de mudança contextualizada na permanência (6) que surgiram nas ideias dos estudantes são distintas, mas têm algumas ligações com a ideia de Diversidade na Mudança (Machado, 2005), por causa da variedade de noções sobre a forma como ocorreram as mudanças e a sua ligação com as permanências. Para concluir, a categoria nomeada como Mudança restrita (9) liga-se com a categoria que surge no estudo de Machado (2005), Mudanças na cultura e sociedade pois representa um foco concreto que o estudante usou para a sua análise. Todas estas categorias sobre mudança apresentam a sua maioria de ideias nos estudantes do gênero masculino. No final desta análise iremos aprofundar esta questão, cruzando-a com as ideias que surgiram no conceito de permanência. Para uma visão global, partilhamos a distribuição do total das ideias dos estudantes pelas categorias que foram trabalhadas (Gráfico 14).

Gráfico 14 - Distribuição do total de cada categoria de ideias dos estudantes acerca do conceito de permanência.



Fazendo a soma das ideias dos estudantes sobre o conceito de permanência dos estudantes, visível no gráfico 14, encontramos 32 ideias que foram analisadas segundo as seguintes categorias por ordem decrescente: em primeiro lugar a Permanência Restrita Unifocal – Mentalidade (13), em segundo lugar Ideias Vazias (7), em terceiro lugar Permanência Restrita Unifocal – Política (5), em quarto lugar Inevitabilidade (4), em quinto e último lugar e partilhando o mesmo número de ideias três categorias designadas por Descrição (1), Contrabalanço (1), Permanência contextualizada (1). Cruzando esta análise atendendo à variável género, partilhamos a distribuição das ideias dos estudantes divididas por género feminino e masculino (Tabela 8).

Tabela 8 - Ideias totais sobre o conceito de permanência: Análise de género

Categoria	Género feminino	Género masculino	Total
Ideias vazias	2	5	7
Descrição	0	1	1
Inevitabilidade	3	1	4
Contrabalanço	0	1	1
Permanência restrita unifocal - Política	2	3	5
Permanência restrita unifocal - Mentalidade	4	9	13
Permanência contextualizada	1	0	1

O conceito de permanência foi mais explorado durante as fichas do que no exercício de ideias prévias, em que podemos ver que a categoria nomeada como Permanência inclui apenas uma ideia. A maioria das ideias são de estudantes do género masculino e os estudantes destacaram maioritariamente as permanências que subsistiram na mentalidade da sociedade portuguesa. Os estudantes reconhecem menos as permanências que existem a nível político e só surgiu uma ideia da permanência contextualizada. Na categoria designada por Inevitabilidade surge uma maioria de ideias de estudantes do género feminino. Estes resultados refletem as ideias de senso comum de que estará na “sina da mulher sofrer” e por isso o seu papel na sociedade é impossível de alterar. Quando comparamos a prevalência destas ideias de inevitabilidade com a maioria das ideias de progresso e de mudança de estudantes do género masculino, podemos questionar-nos como poderemos ajudar os estudantes a interpretar a mudança e a permanência em História para além do que é a sua realidade contemporânea e quotidiana, especialmente quando essa temática está ligada a uma questão tão identitária como a identidade de género e os seus papéis na sociedade.

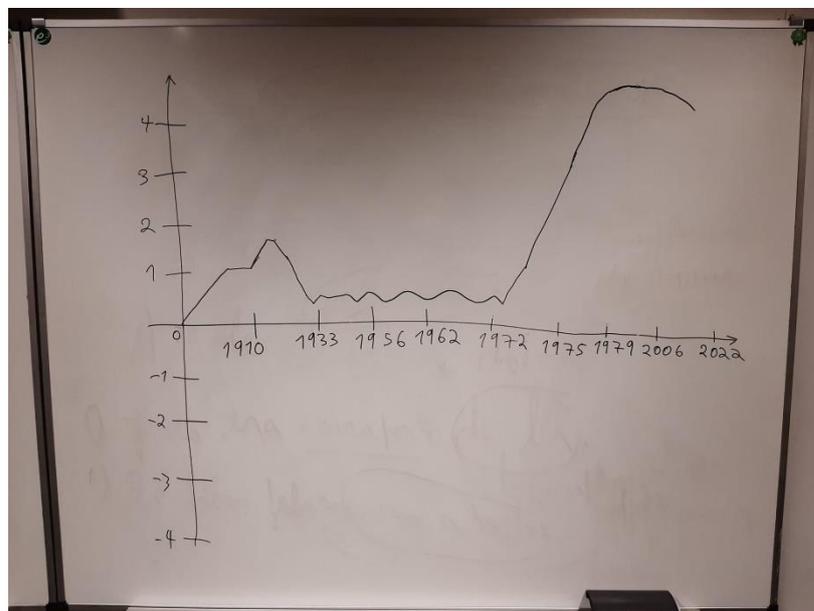
3.4 Análise das ideias dos estudantes nos gráficos finais

No final das três aulas foi feito um exercício síntese de gráfico temporal, em grande grupo turma, baseado num exercício da autoria de Seixas e Morton (2013). A estrutura do gráfico tinha sido previamente colocada no quadro pela professora. O organizador gráfico de dois eixos (x e y) continha uma cronologia para ajudar à compreensão dos estudantes da ligação do conceito de tempo e mudança em História (Seixas & Morton, 2013) e, desta forma, compreenderem o tempo que durou a luta dos direitos das mulheres portuguesas durante o século passado. O ponto 0 marca o ponto de partida e nessa linha de x estarão já marcadas as datas dos acontecimentos trabalhados na aula. Os

anos colocados no gráfico variam de acordo com a temática da aula. Antes de iniciar o exercício os estudantes podiam propor alterações na estrutura, no eixo do y, e a professora desenhou a linha seguindo as indicações dos estudantes. Os estudantes debateram entre si e com a professora onde colocar os pontos, classificando os acontecimentos como algo negativo ou positivo para os direitos das mulheres. A professora questionou a turma acerca das suas escolhas para que pudesse usar o *feedforward* para orientar a construção do gráfico. Os gráficos tiveram como principal foco o conceito de mudança e permanência, mas conseguimos analisar algumas ideias sobre o papel da mulher.

O gráfico da primeira aula foi realizado apenas pelas estudantes de género feminino, pois foram as únicas que participaram. A professora interpelou, fez perguntas diretas que ficaram sem resposta e pediu opinião acerca de várias etapas da atividade, mas a falta de participação dos estudantes do género masculino, não se alterou até perto do final do exercício que teve de ir prosseguindo para que a aula ficasse terminada. A construção do gráfico estava focada na classificação de vários acontecimentos históricos como positivos ou negativos para o avanço dos direitos das mulheres nas diferentes áreas trabalhadas com os estudantes. Os estudantes tinham de se focar mais no resultado dos acontecimentos e menos nas ações e nos seus agentes.

Ilustração 2 - Gráfico Síntese: Ficha 1

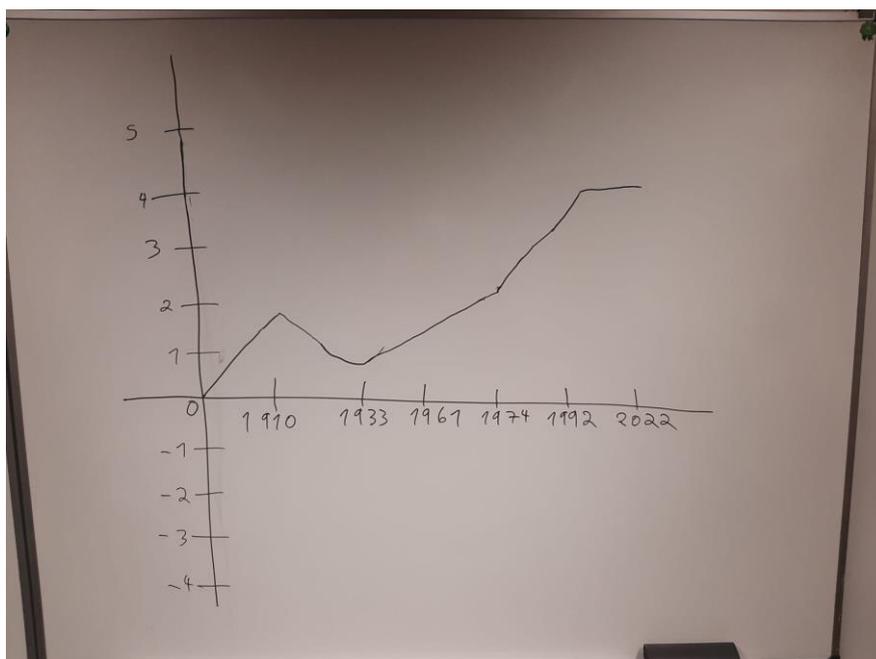


Os estudantes consideraram que a linha deveria partir do zero e que foi tendo uma rota evolutiva, mesmo que turbulenta, ou seja, desde o início até ao final do gráfico houve uma mudança radical. Interpretaram a ação de voto de Carolina Beatriz Ângelo, em 1911, de forma emocional, como

se tivesse provocado uma mudança imediata na lei. No entanto, também interpretaram a alteração da lei eleitoral em 1913 de forma negativa “a lei foi escrita de forma que só os homens pudessem votar.” Em relação aos direitos políticos das mulheres durante o Estado Novo, podemos categorizar a interpretação dos estudantes como ideias de Diversidade na Mudança, quando referiram que a linha tinha de ser desenhada ondulada, representando as ondulações entre pequenos resultados das feministas portuguesas e a repressão feita pelo regime, que só dava visibilidade às mulheres que fossem convenientes à sua estrutura. Os estudantes consideram que, apesar da permanência existente na mentalidade da sociedade desde a publicação das Novas Cartas Portuguesas, se iniciou um processo de evolução que ganhou uma grande alavanca com a revolução de 25 de abril de 1974 e o desmantelamento das instituições do Estado Novo. Esta linha vai subindo até à atualidade, motivada pela nomeação de Maria de Lourdes Pintasilgo como primeira-ministra. Termina com uma ligeira descida por causa da diminuição da presença feminina na Assembleia da República, assim visto pelos estudantes como um indicador de que esta linha poderá não ser só progressiva. A professora termina o exercício com uma explicação à turma sobre como o patriarcado afeta também os homens, iniciando um processo para alterar a falta de participação dos estudantes do género masculino.

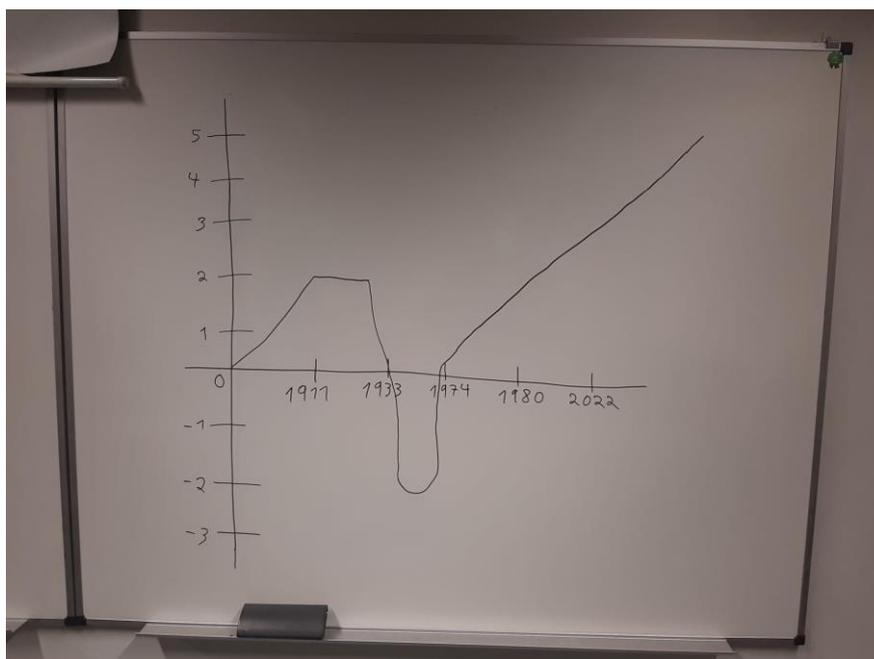
Na segunda aula vemos um gráfico completamente diferente e a atitude dos estudantes também se alterou, visto que a professora iniciou essa aula com vídeos dentro do tema para abordar a falta de participação. Considerou-se que o gráfico deveria novamente começar no zero e em relação ao trabalho à sua presença no exército, o papel da mulher teve uma rota evolutiva. Os estudantes interpretaram as fontes da década de 1910 inicialmente como positivas, e que tinha existido uma mudança efetiva da presença feminina no mundo trabalho, com mais acesso a várias profissões, mas consideraram que as condições de trabalho pioraram até ao início do Estado Novo, recordando a instabilidade política desses anos. Os estudantes consideraram que a situação de trabalho das mulheres foi conhecendo ligeiras melhorias durante o Estado Novo, com o acesso a novas profissões a aumentar e principalmente durante o início da democracia em Portugal. Esse processo foi interpretado como mais positivo com a entrada das mulheres nos vários ramos das forças armadas, sendo analisado pelos estudantes desde 1974 até à atualidade num processo de progresso constante. No entanto, consideraram que atualmente está a estagnar por causa da falta de resolução da desigualdade social e da falta de mulheres nos cargos de chefia.

Ilustração 3 - Gráfico Síntese: Ficha 2



Na terceira aula o gráfico também se mostra bastante distinto dos anteriores. Os estudantes, mais uma vez, começaram o gráfico a partir do zero, mesmo depois da professora sugerir que podia considerar outro ponto de partida no eixo do y. O papel da mulher na família foi a linha que teve a rota evolutiva mais conturbada. Interpretaram as fontes da década de 1910 como positivas, como provocando uma mudança efetiva na realidade por causa da lei do divórcio que foi aprovada durante a 1ª República, mas consideraram que depois disso houve uma queda abrupta no início do Estado Novo, com o papel da mulher na família a ser aquele que é mais valorizado na sociedade. Os estudantes consideram que as mulheres só recuperaram os seus direitos dentro do âmbito familiar e do lazer a partir de 1974, sendo da revolução até à atualidade um progresso linear, novamente num processo melhoria constante com o aumento de licenças partilhadas e de liberdade em desfrutarem de vários tipos de entretenimento. Este exercício síntese serviu de prática para os estudantes realizarem o exercício de metacognição, que vai ser analisado no próximo subponto.

Ilustração 4 - Gráfico Síntese: Ficha 3



3.5 Análise das ideias finais dos estudantes a partir do exercício de metacognição

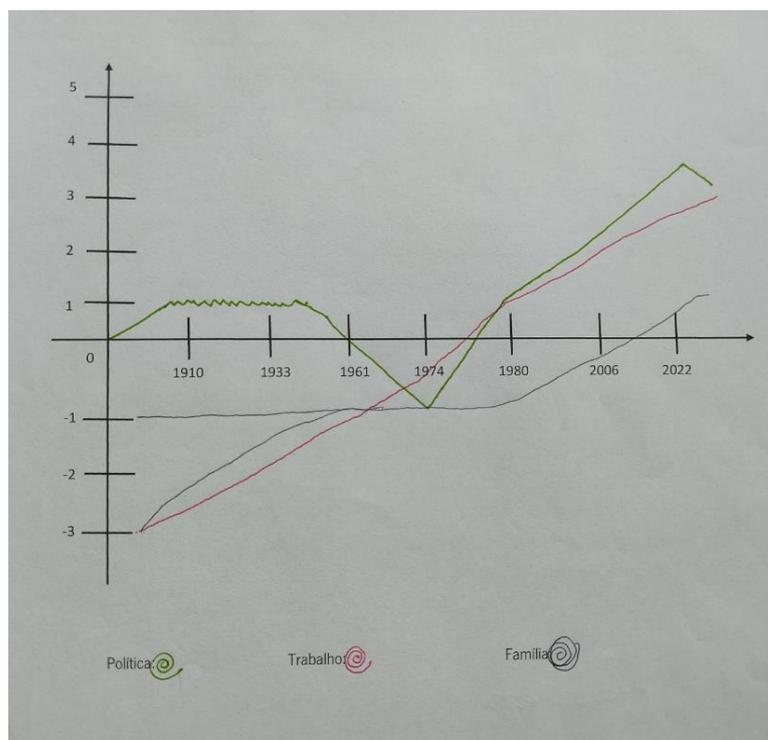
O exercício de metacognição (Apêndice 6) foi implementado depois das três aulas, num momento de 30 minutos na primeira aula da semana seguinte. Os estudantes receberam uma ficha para trabalho individual (Apêndice 6) para conseguir perceber como tinham progredido as ideias dos estudantes a nível individual, visto que nos exercícios síntese em grande grupo turma existem sempre estudantes que interagem mais do que outros, mesmo com o questionamento direto a todos os estudantes. Na ficha tinham de desenhar três linhas de cores diferentes, cada uma para a sua temática “Política”, “Trabalho” e “Família”. Depois disso tinham de dar um título ao gráfico, justificando as suas escolhas e no final responder a questões metacognitivas sobre o seu processo de aprendizagem.

Nos seis gráficos feitos pelos estudantes, podemos encontrar várias tendências nas palavras utilizadas nos títulos dos gráficos. Cinco estudantes usaram a palavra “Evolução” no título do seu gráfico, que inclui os gráficos de quatro estudantes do género masculino e de uma estudante do género feminino. Na realidade, todos os gráficos mostram uma tendência de interpretação evolutiva dos acontecimentos, com linhas que iniciam no zero, ou em número negativos e terminam sempre em números positivos, no topo dos eixos. Em relação a outros conceitos que os estudantes utilizaram nos seus títulos encontramos a palavra “Sociedade” usada por três estudantes, dois do género masculino e uma do género feminino, que contextualizam este processo no âmbito social. A expressão “Direitos das

mulheres” foi usada por dois estudantes do género masculino, enquanto duas estudantes usaram as palavras “Liberdade” e “Contributo” para identificarem o que tinha evoluído na sociedade.

Selecionamos três exemplos distintos de respostas dos estudantes a este exercício de construção do gráfico. A estudante, que realizou o gráfico representado na ilustração 5, interpreta cada uma das áreas de maneira diferente, mostrando que compreende que existe diversidade em processos de mudança que estão a acontecer ao mesmo tempo. Enquanto a política tem um processo maioritariamente positivo, o trabalho está metade no negativo e metade no positivo, enquanto a família passa praticamente todo o processo no negativo. No entanto, todas as linhas mostram uma evolução e uma ideia de melhoria na liberdade das mulheres. A estudante usou a liberdade como conceito norteador deste gráfico, sendo assim o negativo os momentos com menor liberdade e o positivo com maior liberdade, numa lógica de pensamento que faz a análise a partir da mulher para o quadro geral, nesta perspetiva de que a mulher foi tendo mais liberdade para viver, em vez de ter sido a sociedade que lhe deu mais direitos.

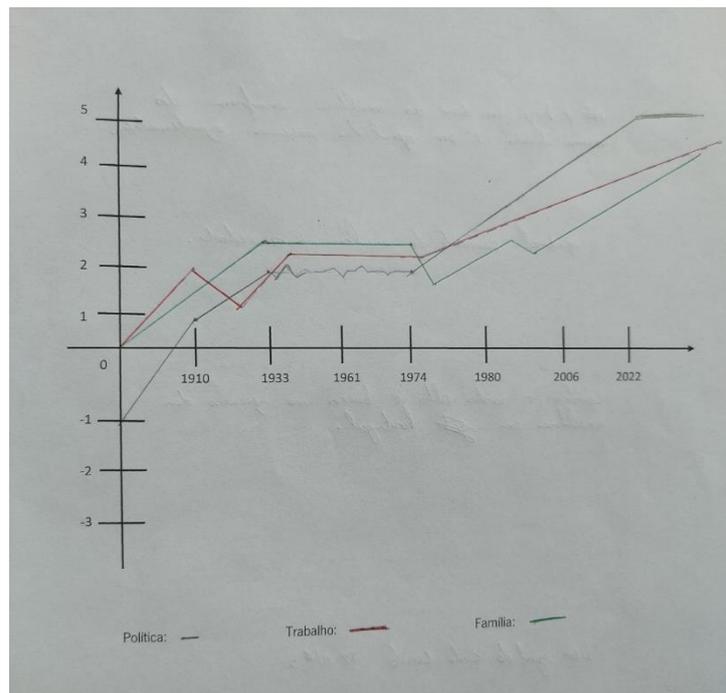
Ilustração 5 - Gráfico com o título “A evolução da liberdade da mulher em Portugal”



Na ilustração 6, o estudante considera que foi um processo de evolução dos direitos das mulheres e que foi um processo maioritariamente positivo em todas áreas, tirando apenas a política, que começa de forma negativa, até 1910, em que passa a ser positiva. É um excelente exemplo do

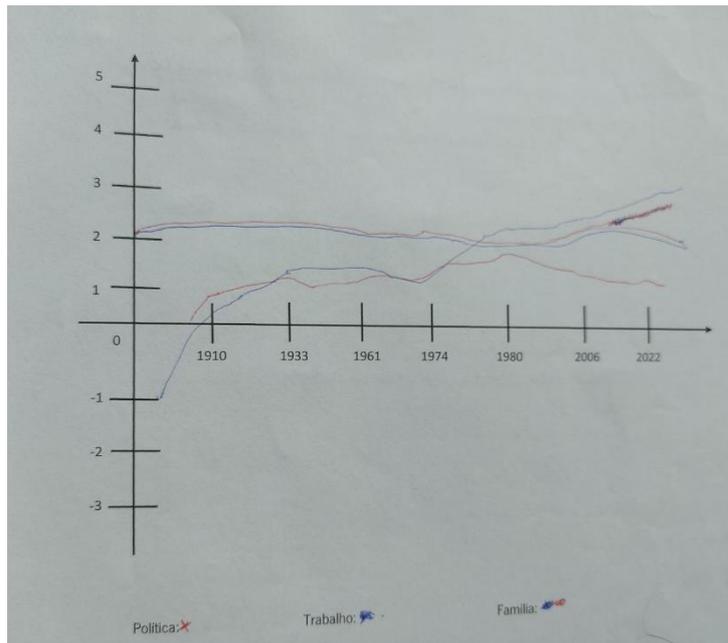
conceito de mudança que está presente em todos estes gráficos, pois todas as áreas estão representadas com um progresso linear visível nos traços realizados pelo estudante. Neste gráfico podemos também analisar a presença de um elemento igual aos gráficos feitos em grande grupo turma, quando a linha da política entre 1933 e 1974 apresenta as mesmas características que o gráfico sobre os direitos políticos das mulheres feito pela turma durante a primeira aula. O estudante parte de uma perspectiva mais geral sobre os direitos das mulheres, analisando de fora todo o contexto.

Ilustração 6 - Gráfico com o título “A evolução dos direitos das mulheres”



Para terminar a análise deste primeiro exercício, na ilustração 7, a estudante considera que todos estes papéis são contributos da mulher na sociedade, ou seja, noutra lógica de uma análise que parte da mulher e mostra a agência da mulher e de que forma esta pode agir na sociedade. Assim, este processo foi para que a mulher pudesse contribuir mais na sociedade, estando o valor das ações ligadas à sua utilidade. De destacar que o trabalho que começa no número um negativo, como se o trabalho feminino não desse qualquer contribuição, ou que não era valorizado dessa forma, mas a linha da política começa no zero e a linha da família começa no número dois. A linha mantém-se sempre no positivo, no entanto, o seu processo é conturbado e a linha da família, juntamente com a linha da política terminam em processo descendente enquanto a linha do trabalho termina num processo ascendente. Concluindo, a estudante reconhece uma diversidade na mudança entre as diferentes áreas que foram trabalhadas em aula.

Ilustração 7 - Gráfico com o título “A mulher e o seu contributo na sociedade”



Depois da construção dos gráficos, os estudantes tiveram de justificar a sua construção e foram questionados novamente se “Em Portugal, é mais difícil ser uma mulher hoje do que no passado?”. Nas suas respostas surgiram quatro categorias e os resultados que estão apresentados na Tabela 9.

Tabela 9 - Análise total e de género das ideias dos estudantes no exercício metacognitivo

Categoria	Exemplo	Género		Total
		feminino	masculino	
Progresso Linear	“Acredito que tanto na política, no trabalho e na família o mundo da mulher melhorou, especialmente após o 25 de abril.”	1	7	8
Contrabalanço	“É muito mais fácil ao comparar com o passado, mesmo assim, a vida da mulher continua a ser difícil graças ao patriarcado.”	1	0	1

Diferentes Ritmos	“A mulher na política tinha muito pouco poder começando a ter alguma importância a partir de 1910 depois voltou a descer antes de 1974 e depois voltou a subir a partir de 1979. Na família sempre teve um papel imprescindível sendo sempre a pessoa que mais se dedicava à família. Com a emancipação da mulher nos anos 20 começou a trabalhar fora de casa tendo ainda agora um grande poder sendo muitas vezes o sustento da família.”	1	1	2
Mudança Continuada	“Acho que a vida da mulher ainda está a ser construída e lutada por isso nunca considero que chega ao topo.”	1	0	1
Total de ideias: 12				

O total das 12 ideias vem das respostas de seis estudantes, quatro do género masculino e duas do género feminino. O maior número de ideias surge na categoria nomeada como Progresso Linear e com a maioria das ideias a pertencer a estudantes do género masculino, muitas vezes associada a um grande avanço nos direitos das mulheres portuguesas depois da revolução de 25 de abril de 1974, como se pode ver no exemplo presente na tabela 9. A categoria nomeada como Diferentes Ritmos continua a aparecer de forma menor e com expressão nos estudantes em geral. A categoria designada por Contrabalanço também continua presente e aparece expressa por uma estudante do género feminino, assim como a categoria denominada Mudança Continuada.

Nas questões seguintes, os estudantes responderam de forma muito curta, complicando a nossa interpretação das últimas três questões da ficha. No entanto, queremos destacar algumas das respostas dadas pelos estudantes. A questão quatro da ficha de metacognição (Apêndice 6) “O que aprendeu de novo?” fez surgir como temas “a evolução da mulher” contextualizada ou na História de Portugal ou na sociedade portuguesa, em estudantes de ambos géneros. Apareceu também a perspetiva, de um estudante do género masculino que tinha aprendido sobre “as dificuldades da

mulher no passado” e uma perspectiva, de uma estudante do gênero feminino, que faz uma ligação com a sua vida pessoal e a sua identidade quando responde “Aprendi que hoje temos mais liberdade de decidir a nossa vida”.

Na quinta questão, “Qual foi a dificuldade que sentiu?” as respostas dos estudantes gravitaram para a dificuldade de memorizar datas acerca da História das mulheres, mesmo sem a exigência da professora em relação a esse ponto. Duas estudantes do gênero feminino indicaram dificuldades em lidar com o tema: uma ideia acerca de “dificuldades em se expressar” e outra sobre “ouvir o difícil que a vida é para a mulher só por ser mulher”. O que nos deve questionar sobre que emoções surgem nas estudantes que se identificam com o gênero feminino quando aprendem sobre a História das mulheres e que papel têm estas emoções na aprendizagem. Na sexta e última questão, “O que gostaria de saber mais?” os estudantes expressaram a sua vontade de continuar a aprender sobre a História das mulheres, indicando contextos específicos como o pós 25 de abril ou conhecer mulheres importantes da História, mesmo que “não sejam comemoradas”, sugerindo que os estudantes tiveram interesse no tema e foi uma abordagem importante para as suas vidas quotidianas.

Considerações Finais

O estudo que serviu de base para este relatório de estágio foi, de forma simultânea, o culminar de vários trabalhos realizados ao longo do mestrado e o início de um caminho que quero trilhar como professora. No primeiro semestre do mestrado, na unidade curricular de Metodologia do Ensino da História I, o grupo de trabalho em que participei analisou um conjunto de ideias de estudantes sobre feminismo e machismo. Tal proposta surgiu-me no início da minha reflexão sobre a igualdade de género, como se refletia na minha vida e o caminho que fazíamos enquanto sociedade. A partir desse trabalho compreendi a sua ligação com a disciplina de História, e esta temática passou a ser meu guia durante este processo de aprendizagem do que significar ensinar. Desta forma, como em qualquer caminho, vou descobrindo que há muito por aprofundar e muitas questões por estudar, o que significa que tenho muitas ideias para, futuramente, trabalhar em sala de aula.

Fruto do entusiasmo de um processo de autodescoberta, o relatório aqui explanado procurou conciliar a temática do ensino do papel da mulher na História, com as propostas da Educação História, as Aprendizagens Essenciais e as propostas da *Grounded Theory*, numa análise qualitativa, descritiva e interpretativa assim como uma abordagem quantitativa descritiva dos dados que emergiram das ideias presentes nas respostas dos estudantes.

Por causa de todo o trabalho que foi realizado ao longo do mestrado, já existia o conhecimento prévio de como enquadrar este tema nas AE (2022), “desenvolver a autonomia pessoal e a clarificação de um sistema de valores, numa perspetiva humanista” (Ministério da Educação, 2022, p.4). A perspetiva humanista transformou-se, para este trabalho, numa valorização da dignidade humana da mulher no seu papel na História do século XX. Esta foi a base para provocar reflexão na sala de aula sobre os seus direitos das mulheres, num diálogo entre passado e presente, história e atualidade.

O conceito metahistórico de mudança e permanência surgiu naturalmente com a escolha da temática do estudo do papel da mulher durante o século XX em Portugal. O estudo de Machado (2005), como já foi referido ao longo deste trabalho, foi uma referência importante tanto para o planeamento dos materiais e das questões que foram colocadas aos estudantes, como o apoio para compreender as ideias dos estudantes que surgiram dos exercícios realizados em sala de aula. Neste sentido, podemos responder à questão de investigação *major* “Como é que os estudantes pensam a mudança no papel da mulher portuguesa ao longo do século XX?”.

A maioria dos estudantes interpretou as mudanças no papel da mulher ao longo do século XX em Portugal de forma positiva, com uma tendência para interpretar a mudança história como um processo linear e evolutivo que vai ao encontro das ideias dos estudantes que surgiram nos estudos de

Barton (2001) e Machado (2005). Os estudantes iniciaram o estudo apenas com uma ideia geral de que tinha existido uma melhoria na qualidade de vida das mulheres, não conseguiam identificar momentos de luta e de reivindicação de direitos ou momentos em que esses direitos tinham sido alcançados. A ideia de evolução e de progresso surgiu com mais frequência em estudantes do gênero masculino. Da mesma forma, a maioria das ideias sugeriam uma noção de progresso linear no processo de conquista de direitos sem qualquer diversidade nas mudanças. Estas ideias vão ao encontro das ideias que surgiram no estudo de Nechi (2021), no grupo dos estudantes ingleses, num sentido otimista e de melhoria da vida das mulheres quando foram questionados sobre se era mais fácil ser mulher no passado ou atualmente. As ideias dos estudantes portugueses que participaram neste estudo seguem essas ideias de uma melhor qualidade de vida para as mulheres ao longo do século XX.

No final do estudo, como se pode ver pelos gráficos que os estudantes construíram individualmente, estes conseguiam identificar as mudanças nas vivências das mulheres ao longo das décadas do século XX. A maioria das interpretações seguiram ideias de evolução que já incorporavam outras ideias mais diversificadas, em que a mudança, mesmo seguindo um percurso evolutivo, tem momentos diversos de estagnação e retrocesso, indo ao encontro das ideias caracterizadas como “Diversidade na mudança” que encontramos no estudo de Machado (2005). Para além dessa diversidade, as ideias dos estudantes sugerem uma progressão para algumas ideias que fazem a ponte entre mudança e permanência designadas por Contrabalanço, inspirada nas ideias de Gago (2011) ou Emergência de mudança na permanência. Acerca do contexto histórico do século XX, os estudantes identificaram as mudanças nas áreas dos direitos políticos e direitos laborais e acesso a mais funções e cargos no mercado de trabalho, ou seja, num sentido positivo.

O conceito de permanência foi aprofundado durante a lecionação das aulas. No exercício de ideias prévias, a categoria denominada como Permanência abrange apenas uma ideia. Ao longo das aulas, e com questões direcionadas para o conceito de permanência, conseguimos caracterizar as ideias que foram surgindo nas três fichas. Os estudantes reconheceram bem o conceito de permanência que encontramos no trabalho de Seixas e Morton (2013), reconhecendo com maior frequência a permanência num contexto de mentalidade social e com menos frequência as permanências existentes no âmbito político. Como já foi referido, as ideias de permanência surgem com maior expressão na temática da vida familiar e doméstica da mulher e do seu direito ao lazer, assim como as ideias da mulher como cuidadora persistem ao longo de toda a IPS.

Tanto no conceito de mudança como no conceito de permanência surgiram ideias na categoria denominada Inevitabilidade. A maioria das ideias de estudantes do sexo feminino, um pouco durante toda a IPS, que possivelmente refletem uma leitura feita a partir das dificuldades que sentem na vivência da sua identidade de gênero. Ao estabelecermos um paralelo quanto ao destaque dado às ideias de inevitabilidade, predominantemente apresentadas por estudantes do gênero feminino, com a maioria das ideias de progresso e mudança, apresentadas por estudantes do gênero masculino, surge a questão de como podemos auxiliar os estudantes a interpretar a mudança e a permanência em contextos históricos para além dos conhecimentos do cotidiano de como desempenham os seus papéis de gênero na sociedade. Existe um desafio a abordar conceitos intrinsecamente ligados a questões identitárias na disciplina de História e, por isso, será importante continuar a realizar estudos sobre o conceito de gênero para termos mais informação de como trabalhar estas questões identitárias em sala de aula de formas que incentivem os estudantes a construir um pensamento histórico.

Ao analisar as ideias dos estudantes surgiu, igualmente, com grande expressão o conceito de agência, alicerçado no papel da mulher na sociedade agência de luta feminista que teve consequências na presença da mulher na política, no trabalho e alterou a sua maneira de viver a sua vida pessoal. Ao contrário das ideias que vemos nos estudos de Peck, Poyntz e Seixas (2011), os estudantes identificaram as mulheres como agentes de mudança com vontades próprias, decisões e ações com poder de alterar o rumo da História. No mesmo sentido, os estudantes reconhecem com maior frequência a ação de grupo de mulheres como agentes de mudança que estão em linha com as ideias que surgem no estudo de Barca (2011) de uma maior relevância que os estudantes atribuem a acontecimentos realizados por grupos. Nesta lógica, a revolução do 25 de abril foi muitas vezes referida como marco de viragem para o direito das mulheres em Portugal, pois permitiu a existência de grupos feministas de uma forma mais livre e com maior capacidade de atuação na sociedade (Pimentel & Melo, 2015).

A interpretação, por parte dos estudantes, dos grupos de homens como agentes de manutenção das permanências, parece estar ligada com uma lógica de exclusão de que a luta pelos direitos das mulheres só a estas pertence, como se o único papel dos homens fosse impedir os direitos das mulheres, excluindo-os de serem agentes de mudança dos papéis de gênero na sociedade. Aos poucos, os estudantes foram compreendendo que a luta feminista inclui todas as pessoas que queiram participar e passaram também a ser mais participativos nas aulas.

O ensino da História da mulher ajuda desafiar as ideias de senso comum que os estudantes têm sobre quem faz história e sobre quem tem poder para alterar o rumo dos acontecimentos. É uma

ferramenta fundamental proporcionar aos estudantes uma compreensão mais ampla e aprofundada dos processos históricos, incentivando-os a examinar as razões por trás das permanências e mudanças do papel da mulher ao longo do tempo. Isso pode ser alcançado através de abordagens pedagógicas que promovam uma análise crítica das fontes históricas, levando em conta diferentes perspectivas e narrativas. O conceito de interseccionalidade, usado como base de reflexão para a seleção das fontes históricas utilizadas para a construção dos materiais, abriu muitas possibilidades na seleção das fontes, fazendo com que o leque fosse muito abrangente. Desta forma, foi criada uma humilde tentativa de explorar o que significou ser mulher em Portugal durante o século XX, tendo a consciência de que ficaram várias realidades por abordar nas aulas.

Além disso, é importante incorporar discussões sobre igualdade de gênero nas aulas de História para construir uma reflexão sobre mostrando como esses temas têm sido moldados e reinterpretados ao longo dos séculos. Ao entender a dinâmica complexa das questões de gênero na História, os estudantes constroem uma visão mais informada e consciente sobre o papel do gênero na sociedade e, podem questionar as suas concepções, rompendo com ideias preconceituosas ou estereotipadas.

Incentivar um diálogo aberto e inclusivo em sala de aula também é essencial para trabalhar estas temáticas, permitindo que os estudantes compartilhem suas próprias perspectivas e experiências, bem como questionem suposições e estereótipos arraigados. Dessa forma, podemos ajudá-los a conectar a História com suas próprias vidas e a desenvolver uma compreensão mais profunda e significativa do mundo que os rodeia. Em última análise, ao abordar questões identitárias e de gênero na Educação Histórica, estamos a desenvolver o seu pensamento crítico, para que sejam capazes de refletir sobre o passado e o presente de forma mais reflexiva, inclusiva e que pode alterar algumas estruturas que continuamente desumanizam pessoas.

Procurando mostrar a grande importância que este mestrado e o trabalho realizado durante o estágio teve para o meu crescimento pessoal e profissional, avançamos para algumas reflexões sobre este processo de autodescoberta.

Desde o início do mestrado que me identifiquei bastante o papel de investigador social que os professores desenvolvem para criar uma aula oficina e desenvolver o seu trabalho dentro do campo epistemológico emergente da Educação Histórica. No entanto, considero que um dos maiores obstáculos à Educação Histórica passa pelo dia-à-dia das escolas, realidade que acaba por pouco puxar pela parte de investigador do professor, querendo apenas que este suporte o maior número de estudantes/turmas. Existe uma tendência, provocada muitas vezes pelas forças governativas, para

encarar o professor como um técnico que tem de apresentar resultados, ocupando o tempo do professor de diversas formas, ficando a investigação para segundo plano, caso não haja um processo de questionamento consciente de reconstrução das práticas do docente. Barca (2021) refere que o professor deve ser um investigador social, ou seja, mais do que um investigador de História, deve ser um investigador das aprendizagens dos estudantes. Será este tempo investido na investigação que irá permitir ao professor questionar-se e reconstruir as suas práticas tendo como foco a Educação Histórica.

Desta forma, na operacionalização das aulas oficinas é essencial manter o foco nos conceitos metahistórico. A incapacidade deste olhar ativo acerca das próprias práticas poderá afetar a prática de recolher as ideias prévias para conhecer as verdadeiras necessidades dos estudantes, o que irá enviesar toda a leção das aulas. Para que possa ser desenvolvida num sentido humanista, a Educação Histórica tem de continuar alicerçada na metodologia da História e no «poder» da interpretação da evidência e da construção de narrativas históricas. Segundo Barca (2021), a epistemologia da História, como ciência que cruza diversas fontes para construir uma narrativa baseada em várias evidências, deve estar presente no processo da aula oficina. O professor como investigador social recolhe as evidências das ideias prévias dos seus estudantes para compreender as suas carências, ou seja, em que perspetivas da História e dos seus conceitos têm de ser desafiados e orientados para que possam aprender e desenvolver competências para compreender o mundo.

Desta forma, segundo Chapman (2021), perceber como o mundo funciona é essencial para conseguir operar no mundo. E como as representações do passado são poderosas, pois estão ligadas às emoções, permitem modelar e remodelar as identidades, analisar diferentes interpretações do passado poderá abrir caminho para que os estudantes comecem a pensar para além dessas noções tácitas e de ideias que ainda não foram questionadas. Será esta base que dará estrutura para que as aulas de História sejam momentos em que os estudantes podem construir o seu pensamento histórico.

Neste sentido, como professora terei de continuar continuamente a estudar. Acredito que só consigo ensinar porque aprendo e que a sala de aula só funciona se tiver um carácter colaborativo de relação entre o professor e os estudantes. Conhecer e criar uma ligação com a turma foi mais desafiante por ser uma turma de adultos, mas quando compreenderam que queria que aprendessem e que tivessem sucesso acima de tudo, a ponte foi criada e foi possível construir vários momentos de aprendizagem. Consegui aprender enquanto ensinava pois arrisquei mesmo quando as propostas que planeava implicavam algum receio. Fui avançando enquanto confiava que estava preparada, com as

bases teóricas reforçadas e com um bom planeamento da aula e que, depois do meu esforço, a aula se iria tornar num momento de aprendizagem para os estudantes.

O meu percurso durante o mestrado também me deu outros objetivos futuros. Desde a ambição de escrever alguns artigos sobre as temáticas que estive a estudar, mas também, sedimentou a minha amizade com vários colegas de turma, que vão ser sempre uma base de apoio a que poderei recorrer mesmo ficando colocados em locais distantes geograficamente, o que me leva a acreditar que o campo de epistemológico emergente da Educação Histórica cresce com maior força através de redes e de comunidades de professores de História empenhados em trazer a teoria para a sua prática nas salas de aula.

Todo este tempo de formação também me permitiu aprofundar o meu conhecimento sobre o feminismo e compreender como posso representar as mulheres e minorias nas aulas de história, esperando reverter um pouco do apagamento a que estão sujeitas no contexto da nossa sociedade. Neste processo de estudo da teoria feminista também surgiu um processo de autodescoberta que me levou a trabalhar com associações e a compreender como posso aliar o ensino à participação em causas comunitárias e sociais.

Finalmente, só posso dizer que a presente reflexão irá continuar porque a base de conhecimento e a vontade de aprender vão continuar a ressoar ao longo da minha prática porque sei que agarrei todas as oportunidades que surgiram para criar uma excelente estrutura teórica e experimentar na prática durante o estágio, o que me vai permitir desenvolver ainda mais as minhas competências ao longo da minha carreira.

Bibliografia

Abreu, A., Cruz, S. (2022). O estudo do movimento feminista nas aulas de história e geografia de Portugal como estratégia para promover a cidadania global. Em Schmidt, M. & Barca, I. (orgs.), *Pensamento Histórico e Humanismo*. (1ª ed., pp.341-354), Was Edições.

Ashby, R., Lee, P., Shemilt, D. (2005). Putting Principles into Practice: Teaching and Planning. Em S. Donovan & J. Bransford (Eds.), *How Students Learn: History in the Classroom*. (1ª ed., pp. 79-177). The National Academies Press.

Barca, I. (2004). Aula Oficina: do Projeto à Avaliação. Em I. Barca (org.), *Para uma educação de qualidade: Actas das Quartas Jornadas Internacionais de Educação Histórica* (1ªed., pp. 131-144). CIED / Instituto de Educação da Universidade do Minho.

Barca, I. (2011) Educação Histórica: vontades de mudança. *Educar em Revista*. 42, 59-71.

Barca, I. (2013) Educação Histórica e História da Educação. Em Nunes, J. & Freire, A. (coord) *Historiografias Portuguesa e Brasileira no século XX, Olhares Cruzados*. (pp.315-333). Imprensa da Universidade de Coimbra.

Barca, I. (2021). Educação histórica: desafios epistemológicos para o ensino e a aprendizagem da história. Em Alves, L. & Gago, M. (coord.) *Diálogo(s), Epistemologia(s) e Educação Histórica. Um primeiro olhar*. (1ªed., pp. 59-70). CITCEM: Centro de investigação transdisciplinar. Cultura, Espaço e Memória.

Barca, I. (2022). À conversa com Peter Lee e Rosalyn Ashby sobre Educação Histórica e Cidadania. In Schmidt, M. & Barca, I. (orgs.), *Pensamento Histórico e Humanismo*. (1ª ed., pp. 16-22), Was Edições.

Barton, K. (2001). Ideias das crianças acerca da mudança através dos tempos: resultados de investigação nos Estados Unidos e na Irlanda do Norte. Em Barca, I. (org.), *Actas das primeiras jornadas internacionais de educação histórica*. (1ª ed., pp. 55-70). CIED / Instituto de Educação da Universidade do Minho.

Beard, Mary (2017) *Women & Power*. (1ªed.). Profile Books. London Review of Books.

Chapman, A. (2021). *Interpretation and re/de/construction of historical reality* [Comunicação]. EDHILAB. Online.

Charmaz, K. (2009). *A construção da teoria fundamentada. Guia Prático para a Análise Qualitativa*. (1ªed.). Artmed.

Crenshaw, K (1989) Demarginalizing the Intersection of Race and Sex: A Black Feminist Critique of Antidiscrimination Doctrine, Feminist Theory and Antiracist Politics. *University of Chicago Legal Forum*, 1, 8, 139-167.

Encarnação, M., Horta, M. J., Calçada, M. T., Nery, R. V. & Rodrigues, S. V. (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Ministério da Educação. Consultado em https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Noticias_Imagens/perfil_do_aluno.pdf.

Gago, M. (2011). Sentido do tempo ou tempo com sentido(s)? Ideias de alunos acerca de identidade e orientação temporal. Em Barca, I (org.) *Educação e Consciência Histórica na Era da Globalização*. Centro de Investigação em Educação, Instituto de Educação, Universidade do Minho.

Gago, M., Ribeiro, A. I. (2022) História e Educação Histórica: que diálogos e desafios? *Revista Portuguesa de História*. 61-78.

Hooks, B. (2022). *Teoria Feminista*. (2ªed.). Orfeu Negro.

Labaree, D. (2000). On the Nature of teaching and teacher education. Difficult practices that look easy. *Journal of Teacher Education*. 51, 3, 228-233.

Lee, P. (2005). Putting Principles into Practice: Understanding History. Em S. Donovan & J. Bransford (Eds.), *How Students Learn: History in the Classroom*. (1ª ed., pp. 31-77). The National Academies Press.

Lee, P. (2011). Historical Literacy and Transformative History. Em D. Shemilt, & L. Perikleous, *The Future of the Past: Why history Education Matters* (pp. 129-168). KAILAS.

Lee, P., & Shemilt, D. (2003). A scaffold, not a cage: progression and progression models in history. *Teaching History*, 113, 13-23.

Machado, E. (2005). *Mudança em História – concepções de alunos do 7º ano de escolaridade*. [Dissertação de Mestrado]. Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho.

Malmros, I.D., Sjöland, M. (2023) Women, gender, and the fight for gender equality in Europe. Em Carrasco C. (ed) *Re-imagining the teaching of European History. Promoting Civic Education and Historical Consciousness*. (1ª ed., pp. 179-192), Routledge.

Martins, G. O. (coord.), Gomes, C.S., Brocardo, J. L., Pedroso, J. V, Carrillo, J. L. A., Ucha, L. M., Encarnação, M., Horta, M. J., Calçada, M. T., Nery, R. V., Rodrigues, S. V. (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Ministério da Educação. https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Noticias_Imagens/perfil_do_aluno.pdf.

Ministério da Educação (2022). *Aprendizagens essenciais*. Articulação com o perfil dos alunos, 6º ano, 2º ciclo do Ensino Básico, História e Geografia de Portugal (HGP). https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Projetos_Curriculares/Aprendizagens_Essenciais/Consulta_Publica/2_ciclo/6_hgp_cp.pdf

Ministério da Educação (2022). *Aprendizagens essenciais*. Articulação com o perfil dos alunos, 9º ano, 3º ciclo do Ensino Básico, História. https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Projetos_Curriculares/Aprendizagens_Essenciais/Consulta_Publica/3_ciclo/9_historia_cp.pdf

Ministério da Educação (2022). *Aprendizagens essenciais*. Articulação com o perfil dos alunos, 12º ano, Ensino Secundário, História A. <https://www.dge.mec.pt/aprendizagens-essenciais-ensino-secundario>

Morais, F., & Afonso, I., & Correia, P. (2003). A mulher nos anos 20. Em Barca, I. & Gago, M. (org.), *Questões de Epistemologia e Investigação em Ensino da História, Actas das terceiras jornadas*

internacionais de educação histórica. (1ª ed., pp.117-133). CIED / Instituto de Educação da Universidade do Minho.

Museu do Aljube, Resistência e Liberdade (2021). *Lutas Operárias, camponesas, antifascistas e outras jornadas de resistência 1930-1974*. Mulheres e Resistência, Novas Cartas Portuguesas e Outras Lutas. Exposição Temporária. EGEAC.

Museu do Aljube, Resistência e Liberdade (2023). *Mulheres e Resistência, Novas Cartas Portuguesas e Outras Lutas*. Tinta da China.

Nechi, L. P. (2021). Ideias de jovens sobre mudança e a sua relação com o novo humanismo. Em Alves, L. & Gago, M. (coord.) *Diálogo(s), Epistemologia(s) e Educação Histórica. Um primeiro olhar*. (1ª ed., pp. 91-104). CITCEM: Centro de investigação transdisciplinar. Cultura, Espaço e Memória.

Organização das Mulheres Comunistas (1994). *Subsídios para a História das Lutas e Movimentos de Mulheres em Portugal sob o Regime Fascista (1926-1974)*. Edições Avante.

Peck, C., Poyntz, S., Seixas, P. (2011) Agency in Students Narratives of Canadian History. Em D. Shemilt, & L. Perikleous, *The Future of the Past: Why history Education Matters* (pp. 253-282). KAILAS.

Pena, C. (2008). *A revolução das feministas portuguesas 1972-1975. Do “processo das três marias” à formação do MLM – Movimento de Libertação das Mulheres* [Dissertação de Mestrado]. Universidade Aberta.

Perez, C. C. (2020) *Mulheres Invisíveis*. (1ª ed.). Relógio D'Água.

Pimentel, I. (2001). *História das organizações femininas do Estado Novo*. Temas e Debates.

Pimentel, I. (2008). *Mocidade Portuguesa Feminina* (2.ª ed.). Esfera dos livros.

Pimentel, I. (2011). *A cada um o seu lugar. A política feminina do Estado Novo*. Temas e Debates, Círculo de Leitores.

Pimentel, I., & Melo, H. (2015). *Mulheres portuguesas. História da vida e dos direitos das mulheres num mundo em mudança*. (1ª ed.). Clube do autor.

Rüsen, J. (2012) Emotional Forces in Historical Thinking: Some Metahistorical Reflections and the Case of Mourning. *Historiein*, 8, 41-53.

Rüsen, J. (2015). *Humanismo e Didática da História*. W.A. Editores.

Santos, I. (2021) *O contributo da Banda Desenhada para o desenvolvimento de ideias dos estudantes sobre Multiperspetiva e Mudança Histórica*. [Relatório de Mestrado]. Universidade do Minho.

Sagnier, Morell (coor.) (2019) *As mulheres em Portugal, hoje: quem são, o que pensam e como se sentem*. (1ª ed.) Fundação Francisco Manuel dos Santos.

Schmidt, M.; Barca, I. (2022). Educação Histórica: Percursos e desafios contemporâneos. Em Schmidt, M. & Barca, I. (orgs.), *Pensamento Histórico e Humanismo*. (1ª ed., pp. 9-15), Was Edições.

Schmidt, M. & Urban, C. (2016) Aprendizagem e formação da consciência histórica: possibilidades de pesquisa em Educação Histórica. *Educar em Revista*, n. 60, 17-42.

Schmidt, M.A. (2017) Jörn Rüsen e sua contribuição para a didática da História. *Intelligere, Revista de História Intelectual*, 3, 2, 60-76.

Scott, J.W. (1986) Gender: A Useful Category of Historical Analysis. *The American Historical Review*, 91, 5, 1053-1075.

Scott, J. W. (1996) Introduction. Em Scott, J. W. (Ed.) *Feminism and history* (pp.1-13). Oxford University Press.

Seixas, P., & Morton, T. (2013). *The Big Six. Historical Thinking Concepts*. (1ªed.). Nelson Education.

Smith, B. (2021). *Mulheres na História do Mundo. De 1450 ao presente*. (1ª ed.) Temas e Debates. Círculo de Leitores.

Tavares, M. (2008). *Feminismos em Portugal (1947-2007)*. [Tese de Doutoramento]. Universidade Aberta.

União de Resistentes Antifascistas Portugueses (2021). *Elas estiveram nas prisões do fascismo*. União de Resistentes Antifascistas Portugueses.

Vaquinhas, I. (2021). *Coquetes, doutoras e outras*. Edições Colibri.

Anexos



Anexo 1 – Vídeo visionado como documento integrante da ficha da primeira aula.

Youtube: Carolina Beatriz Ângelo, a primeira mulher a votar. Canal: Assembleia da República

<https://www.youtube.com/watch?v=f6NniZottDM>



Anexo 2 – Primeiro vídeo visionado na introdução da segunda aula.

Campanha da empresa UBBO para o Dia Internacional da Mulher de 2022: “Menos Flores, Mais Igualdade”. Youtube:

<https://www.youtube.com/watch?v=uOkXqteXf6U&t=5s>



Anexo 3 – Segundo vídeo visionado na introdução da segunda aula.

Campanha da Microsoft Portugal para o Dia Internacional da Mulher de 2022.

Youtube:

<https://www.youtube.com/watch?v=zPmSap3II5E>



Anexo 4 – Vídeo utilizado como documento na segunda e terceira ficha.

Excerto da série Portugal, um Retrato Social, de António Barreto e Joana Pontes

Youtube:

https://www.youtube.com/watch?v=RBBUqAdiKEs&list=PL0lpqs_GBcVf6axxFjb-K-BmJJ6FAMGGk&index=16&t=1959s



Anexo 5 - Vídeo utilizado como documento na segunda ficha.

Sara Barros Leitão e Conceição Ramos conversam sobre trabalho doméstico. Canal: Esquerda.net

Youtube:

https://www.youtube.com/watch?v=mpY_fdAS7v4&list=PL0lpqs_GBcVf6axxFjb-K-BmJJ6FAMGGk&index=21



Anexo 6 - Vídeo utilizado como documento na segunda e terceira ficha.

Documentário «Mulheres em Portugal» Canal: Fundação Francisco Manuel dos Santos

Youtube:

https://www.youtube.com/watch?v=ok8dQvB08dU&list=PL0lpqs_GBcVf6axxFjb-K-BmJJ6FAMGGk&index=26



Anexo 7 - Vídeo utilizado como documento na segunda ficha.

As mulheres na marinha. Canal: Marinha Portuguesa

Youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=NsvERUd7LJA>

Apêndices

Apêndice 1 – Ficha de recolha de ideias prévias.

Ordene as imagens cronologicamente



E agora responda a estas questões:



- 1 - Por que razão as ordenou dessa forma?
- 2 - Considera que passaram muitos ou poucos anos entre as imagens e o que elas retratam? Por que razão?
- 3 - Pensa que existe alguma relação entre as imagens?
- 4 - A partir das imagens, considera que na História ocorreram mudanças ao longo do tempo? Justifique a resposta.
- 5 - Essas mudanças devem-se a ações individuais e a um único fator ou a vários fatores e pessoas?
- 6 - Haverá diferentes ritmos de mudanças? Quais?
- 7 - Em Portugal, é mais difícil ser uma mulher hoje do que no passado?
- 8 - O que gostaria de aprender sobre a realidade da mulher portuguesa durante o século XX?

Turma:
Número:
Nome:

Apêndice 2 – Materiais de aulas onde se abordou o papel da mulher no século XX.

Contexto social e político em Portugal após a segunda guerra mundial

1943: Pico da agitação social sob a forma de greves e manifestações por todo o país

"Em abril de 1943, as mulheres de São Félix da Marinha (Vila Nova de Gaia) assaltam uns sacos de farinha destinados aos nazis e distribuem-na pelo povo ao preço da tabela. A força da GNR faz causa comum com a população."

Fonte: Avante!, VI Série, nº 31, abril de 1943, p.1.

"Em maio de 1943, mulheres de Braga promovem uma marcha da fome até à Câmara, gritando por pão e empunhando uma bandeira negra."

Fonte: Avante!, VI Série, nº33, junho de 1943, p.3.

"Em 1943, 450 operárias corticeiras da Fábrica de Cortiça de Rankin, na Cova da Piedade (Almada), reivindicam junto do patrão aumento do salário."

Fonte: Arquivos do PCP

1. Indique duas razões para a agitação social da década 40.
2. Quais são as fontes destas notícias? Por que motivo foram publicadas?
3. Que visão transmitem acerca de Portugal após a segunda guerra mundial?

1

3

Eleições de 1945

Direito ao voto:

Homem - Ser maior de 21 anos e saber ler e escrever.

Mulher - Ser maior de 21 anos e ter curso secundário ou superior.



Um aspeto de evento realizado no «Teatro Tivólio» durante a noite de Roberto, foto pelo Dr. César Alves.

Nesta hora indecisa de aurora angustiada entre a noite e o dia nosso povo levanta de novo a bandeira da democracia! Companheiros, unidos!

Já nos basta um viver que se arrasta desterrado no próprio país! Como bravos, libertos escravos exigimos a vida feliz.

Segue na frente! e reparte contente pelo povo o teu coração num combate que vença e que mate servidão, reação, escuridão!

Hino do Movimento de Unidade Democrática (MUD), versos de Arquimedes da Silva Santos, música de Fernando Lopes Graça, 1945



A estabilidade da família • A liberdade religiosa
A ordem social • A paz que preservou o nosso país
da catástrofe e das destruições da guerra.

Se teu marido, teus irmãos, teus filhos vivem,
se não marcharam para os campos de batalha,
A SALAZAR O DEVES!

Se teu marido não foi morrer em terra estranha, sob os
tempestades de ferro e fogo e podes consultar um lar feliz e tranquilo,
A SALAZAR O DEVES!

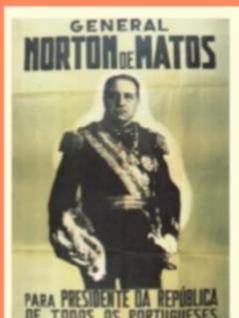
Se a tua casa não foi destruída, errada a fábrica onde os teus trabalhos, laboados
os campos donde te vêm os frutos da natureza,
A SALAZAR O DEVES!

Mães, Espósas, Noivas de Portugal,
VOTAI POR SALAZAR

1. Compare o discurso das duas campanhas em dois aspetos em que se opõem.

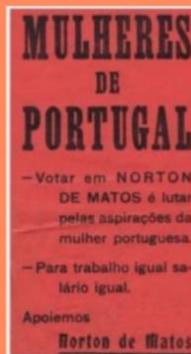
2. O cartaz mostra a realidade da mulher portuguesa no Estado Novo? Justifique.

Eleições de 1949



Cartaz da campanha à presidência do general Norton de Matos. Republicano convicto, Norton de Matos (1867-1955) exerceu cargos de destaque durante a Primeira República e tornou-se uma das figuras mais prestigiadas da oposição ao regime.

- 1949: O nosso país torna-se um dos membros fundadores da NATO, existindo uma aceitação do regime pelos parceiros da organização.
- Norton de Matos reuniu o apoio de toda a oposição mas acabou por desistir, por forte repressão do regime.



O primeiro passo na luta das aspirações da MULHER PORTUGUESA

é a conquista das liberdades essenciais:

— Novo reconhecimento eleitoral.

— Eleições livres.

— Liberdade de imprensa.

— Liberdade de reunião.

— Liberdade de pensamento.

— Votar em NORTON DE MATOS é lutar pelas aspirações da mulher portuguesa.

— Para trabalho igual salário igual.

Apoiemos Norton de Matos

1. O general Norton de Matos fez sempre parte da oposição ao regime? Justifique.
2. Este cartaz dá uma perspetiva dos valores da campanha de Norton de Matos? Porquê?
3. Nos anos seguintes, na sua opinião, considera que a oposição ao regime ficou fortalecida ou enfraquecida? Justifique.

5

Ficha de trabalho – 07/03/2022

As mudanças e permanências do papel da mulher na política e nas lutas feministas

1ª República



Figura 1 - 1908: Liga Republicana das Mulheres Portuguesas

Depois do visionamento do vídeo, responda às seguintes questões:

1. Que mudanças esperavam as mulheres feministas republicanas?
2. Essas mudanças estavam alinhadas com a mentalidade da época?
3. Que mudanças provocou o ato de Carolina Beatriz Ângelo?
4. As reivindicações feministas da 1ª República abrangiam todas as mulheres?

Estado Novo

Durante o Estado Novo encontramos mulheres deputadas do lado do regime assim como mulheres que faziam parte da oposição. Vamos analisar com atenção os documentos e responder às questões.



Figura 2 - 1944: Visita de dirigentes da Obra das Mães para a Educação Nacional e de Maria do Carmo Carmona (esposa do Presidente da República, Óscar Carmona) ao Casal Ventoso.

Figura 3 - Percentagem de mulheres deputadas por legislatura no Estado Novo.

Legislatura	Percentagem
I (1935-1938)	3,3
II (1938-1942)	3,3
III (1942-1945)	2,2
IV (1945-1949)	1,7
V (1949-1953)	1,7
VI (1953-1957)	1,7
VII (1957-1961)	1,7
VIII (1961-1965)	2,3
IX (1965-1969)	3,1
X (1969-1973)	3,1
XI (1973-1974)	6

Criticou depois acerbamente a ideia, então corrente, de que defender a natalidade era contribuir para o aumento da miséria, chamando-lhe «cobarde atitude». Considerou ser, pelo contrário, urgente criar condições para a existência de famílias numerosas, louvando o papel que nesse domínio vinha sendo levado a efeito pela Obra das Mães pela Educação Nacional.

Discurso da deputada Leonor Botelho, da União Nacional, a 18 de abril de 1956, segundo Paulo Drumond Braga em Mulheres deputadas à Assembleia Nacional (1935-1974).

8 de março de 1953 – Apesar da proibição, dezenas de mulheres reúnem em Lisboa para comemorar o Dia Internacional da Mulher.

8 de março de 1962 – 20,000 pessoas manifestam-se no Dia Internacional da Mulher contra a guerra colonial, a repressão e a política do regime.

Quadro 1 Número de prisões no Registo de Presos da PIDE (1934-74)

Período	Total de prisões	Prisões de mulheres	% do Total
1934-43	18170	637	3,5
1944-53	9389	570	6,1
1954-63	7195	424	5,9
1964-74	3642	510	14,0
	38396	2141	5,6

Dados da Torre do Tombo, recolha e estatísticas URAP – Projecto Alfredo Caldeira (1908-1938), Abril 2021

Figura 4 e 5 - 1972: Maria Velho da Costa, Maria Teresa Horta, Maria Isabel Barreno, Autoras das Novas Cartas Portuguesas e cartazes de apoio por terem sido presas e julgadas pelo regime.



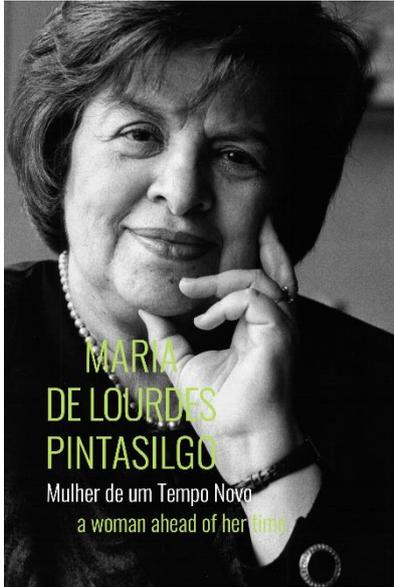
5. Houve mudanças no papel político das mulheres portuguesas?
6. Considera que as mulheres eram importantes agentes políticos da sua época?
7. As mulheres de diferentes classes sociais tinham diferentes acessos à política, ou eram impedidas de participar. Concorda com esta afirmação? Justifique.

Pós 25 de Abril



Figura 5 - 1975: Manifestação do Movimento de Libertação das Mulheres a 14/01 é interrompida e boicotada por grupos de homens no Parque Eduardo VII, Lisboa.

<https://arquivos.rtp.pt/conteudos/manifestacao-do-movimento-de-libertacao-das-mulheres/>



Cartaz da exposição a estrear agora em março no Museu da Presidência em Belém, Lisboa.

Maria de Lourdes Pintasilgo: <https://ensina.rtp.pt/artigo/biografia-de-maria-de-lurdes-pintasilgo/>

8. A revolução de 25 de Abril de 1974 mudou a maneira como a sociedade portuguesa pensava sobre a mulher?

9. Quais foram as principais mudanças?

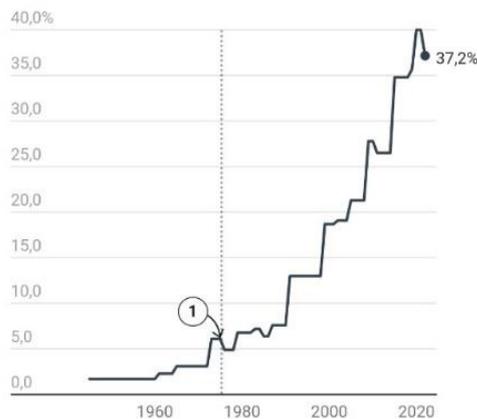
10. O que permaneceu igual?

Atualidade

2006: Lei da paridade - estabelece que as listas para a Assembleia da República, para o Parlamento Europeu e para as autarquias locais são compostas de modo a assegurar a representação mínima de 33/prct. de cada um dos sexos.

Deputadas parlamentares em Portugal

Em percentagem do total de deputados



1 Assembleia Constituinte de 1975
Composta por deputados e deputadas escolhidos, pela primeira vez, através de eleições democráticas

O valor de 2022 corresponde ao apuramento dos resultados das eleições legislativas em território nacional (antes da tomada de posse na AR). Falta contar os votos e eleger os 4 deputados pelos círculos eleitorais da 'Europa' e 'Fora da Europa'.

Gráfico: EXPRESSO • Fonte: UIP e DGAI • Criado com Datawrapper

Na década de 1970, eram menos de 7% e nos anos 1980 mantinham-se abaixo de 8%. Entre 2005 e 2014, oscilaram entre um quinto e um quarto do Parlamento.

Para as eleições deste domingo, havia 939 mulheres (46%) e 1120 homens (54%) entre os 2059 candidatos efetivos a deputados, por parte dos nove partidos com representação na Assembleia da República. Essa proporção desequilibrava-se mais olhando para os lugares elegíveis em cada partido: 37% de mulheres (93) para 63% de homens (156). Quanto aos nomes a encabeçar as listas dos partidos, a percentagem de mulheres baixava para 35% (68 mulheres e 128 homens).

“Nos seus Estatutos a FEM enuncia claramente advogar um feminismo inclusivo e interseccional, eixo da nossa política feminista. Acreditamos que a liberdade e a diversidade são enriquecedoras: a diversidade de origem das nossas associadas, mas também das suas experiências pessoais de vida – seja pelas capacidades funcionais, pela orientação sexual, pela maternidade ou ausência dela, pela condição social de trabalhadora precária ou de funcionária pública ou empregada, etc. – criam um corpo social com inúmeras cambiantes e questionamentos. Porém, juntas, reconhecemo-nos mais fortes do que sós/isoladas. Os feminismos reclamam igualdade e dignidade. E o nosso feminismo luta e trabalha para uma sociedade igualitária e diversa. Para isso, a FEM pratica inclusão e sororidade, mas não tem medo da diversidade.”

Texto de apresentação da associação FEM - Feministas em Movimento, 2022

11. Quais foram as principais mudanças?
12. Apesar da lei da paridade, ainda não voltamos a ter uma mulher nos cargos de topo de governo do país. O que poderá explicar esta realidade?
13. As reivindicações feministas atuais são mais abrangentes que as do passado? Justifica.

Apêndice 4 – Ficha de trabalho: Aula 2

Ficha de trabalho – 08/03/2022

As mudanças e permanências do papel da mulher no mundo do trabalho e no exército.

1ª República

Fotografia e Cronologia da vida da Virgínia Quaresma

DATAS	ACONTECIMENTOS
1882	Nasce em Elvas a 28 de Dezembro
1906	<ul style="list-style-type: none"> • Completou o Curso Superior de Letras; • Começou a trabalhar no periódico "O Jornal da Mulher"; • Integra a secção feminista da Liga Portuguesa da Paz.
1907	<ul style="list-style-type: none"> • Redatora principal da revista "Alma Feminina"; • Colaboradora no jornal "A Vanguarda".
1908	Começa a trabalhar no jornal "O Século" onde chegou a chefe das Informações Gerais e Reportagens Especiais.
1910	<ul style="list-style-type: none"> • Faz parte da redação do jornal "A Capital"; • Discursou na Assembleia Geral da Liga Republicana das Mulheres Portuguesas.
1912-1917	Fixou a sua residência no Brasil acompanhada pela sua companheira Maria da Cunha.
1922	Diretora da sucursal de Lisboa da Agência Americana de Notícias.
1945	Perseguida pela PIDE volta para o Brasil e vive com a companheira Madame Silva Passos.
1973	Morre em Lisboa a 26 de Outubro



Jornal "O Mundo", 16 Março, 1907, pg.1.

“A mulher pode ser professora, tanto no ensino primário, como superior, médica, engenheira, comerciante, industrial, agricultora, e, contudo, não pode votar.” Deputado Jacinto Nunes, em 1911.

“A Cruzada sentia que devia responder “(...) ao dever urgente de dar ao Paiz [sic] uma enfermagem de guerra feminina que lave as mulheres da nossa raça da vergonha de serem as únicas dos povos beligerantes que não prestam aos soldados os seus serviços de dedicação e patriotismo”. Para atingir este objetivo, bem como ter os seus próprios hospitais e ambulâncias, a 24 de junho de 1916, Elzira Dantas Machado, pediu ao Ministro da Guerra, Norton de Matos, que fizesse o necessário para que a Cruzada pudesse usufruir das regalias estipuladas na Convenção de Genebra.”

Cruz Vermelha Portuguesa, Cruzada das Mulheres Portuguesas, 1916

1. Foi só depois da 1ª Guerra Mundial que a mulher trabalhou fora de casa. Analisando estes documentos, considera esta afirmação correta?

2. A mulher só trabalhava fora de casa porque o salário do marido não garantia sobrevivência da família. Concorda com esta afirmação? Justifique.

Estado Novo



Figura 6 1957: Hospedeiras de voo da TAP.

- As mulheres ganhavam menos cerca de 40% que os homens.
- A lei do contrato individual do trabalho permitia que o marido pudesse proibir a mulher de trabalhar fora de casa.
- Se a mulher exercesse actividades lucrativas sem o consentimento do marido, este podia rescindir o contrato.
- A mulher não podia exercer o comércio sem autorização do marido.
- As mulheres não tinham acesso às seguintes carreiras: magistratura, diplomática, militar e polícia.
- Certas profissões (por ex., enfermeira, hospedeira do ar) implicavam a limitação de direitos, como o direito de casar.



Figura 7 1961: Enfermeiras Paraquedistas

ENC. F Enfermeiras-paraquedistas

A nossa vida era muito dura. Nunca sabíamos onde acordávamos, nem quando é que íamos dormir, nem onde estávamos. [...]

Lembro-me que uma vez em Catió (Guiné), em 1963, andámos toda a manhã num *Auster*, que era um avião muito pequenino, parecia uma folha de papel no ar, onde mal cabia uma enfermeira e a maca. Cheguei lá e perguntei se já tinha chegado o ferido. “Não, minha senhora, aquele que está lá em baixo já não deve vir porque está muito mal. Tem um tiro no tórax, não sei se tem condições para voar”, disseram-me. Mas eu disse: “Agora não me vou embora sem saber o que se passa. Quero ir lá abaixo.” Fui lá abaixo, meti-me num *Unimog* Genebra - que não valia nada - e lá fomos mais ou menos escondidos. Chegámos à tenda de campanha onde estava o médico, o doente com uma hemorragia interna devido ao tiro no tórax, um fogão de petróleo para desinfetar alguma coisa. [...] O doente estava tão em choque que as veias estavam colapsadas, Então, para cauterizar as veias, o que era quase impossível fazer ali, usámos um fio de electricidade. Retirámos os arames de dentro e fizemos o soro passar pelo fio eléctrico. Foi a única maneira de lhe darmos o soro. Chegámos ao avião, instalámos o homem, que chegou ao hospital com a tensão mínima possível de sobrevivência, e hoje está vivo.

Testemunho de Maria Ivone Reis, que integrou o primeiro grupo de enfermeiras-paraquedista do Exército, em José Ferreira Antunes, *A Guerra de África*, vol. II, Círculo de Leitores, 1995

Vídeo “Como era Portugal antes da Democracia?” e vídeo “Sara Barros Leitão e Conceição Ramos conversam sobre trabalho doméstico”

3.Houve mudanças no papel das mulheres portuguesas no trabalho? E no exército?

4.Considera que as mulheres eram essenciais no mundo de trabalho do Estado Novo? E no exército?

Pós 25 de Abril

Vídeo “Sara Barros Leitão e Conceição Ramos conversam sobre trabalho doméstico”

- Aumento generalizado de salários, garantia de emprego, férias, subsídio de férias e de Natal; diminuição das diferenças salariais, supressão do tratamento legal ou convencional claramente discriminatório.
- Abertura às mulheres das carreiras da magistratura judicial e do ministério público e dos quadros de funcionários da justiça (DL 251/74,12.06), carreira diplomática (DL 308/74, de 6.07), a todos os cargos da carreira administrativa local (DL 251/74, de 22.06).
- Ampliação do período de licença de maternidade para 90 dias (DL 112/76, de 7.02), 60 dos quais teriam de ser gozados após o parto, estando abrangidas todas as trabalhadoras.

5.A revolução de 25 de Abril de 1974 mudou a maneira como a sociedade portuguesa encarava o trabalho feminino?

6.Estas mudanças aconteceram no âmbito legislativo ou das mentalidades?

Atualidade

Vídeo “Documentário Mulheres em Portugal” da RTP e da Fundação Francisco Manuel dos Santos

Vídeo “As mulheres na marinha”

7.Quais foram as principais mudanças?

8.O que permaneceu igual?

Apêndice 5 – Ficha de trabalho: Aula 3

Ficha de trabalho – 10/03/2022

As mudanças e permanências do papel da mulher na família e o seu direito ao lazer.

1ª República

Lei do Divórcio – 4 de novembro de 1910

“(…) o casamento indissolúvel é uma servidão para a mulher, que fora dele não encontra senão o desprezo e a vergonha. O homem desembaraçado por qualquer forma da esposa legítima, não encontra na sociedade reparo nem crítica; pode até apresentar a sua nova companheira, que muita gente, embora o saiba legalmente casado com outra, fechará os olhos e fingirá pudicamente não o saber.

À mulher não é dada essa liberdade. Separada do marido, mesmo que o culpado seja ele, é um motivo de escândalo para a sociedade, é uma vítima de desconfianças e más-línguas, é, na verdade, uma desgraçada, se não tiver a ampará-la o prestígio da fortuna, da família, ou dum muito grande e excepcional valor intelectual.

(...) Se o casamento é feito, como deve ser, entre duas criaturas conscientes, ambas independentes, ambas capazes de trabalhar, ou se a fortuna individual de cada um fica garantida pela lei, se o dinheiro da mulher ou produto do seu trabalho lhe pertencer (...) a dissolução do casamento não trará embaraço algum. Cada qual sai com o que entrou, aumentando, se o pode aumentar, com o que ganhou.”

Ana de Castro Osório, 1911



Figura 8 1926: Baile de caridade nos salões do Avenida Palace Hotel, Lisboa.

1. A lei do divórcio iria mudar a maneira de pensar da sociedade portuguesa, como Ana de Castro Osório esperava?

2. Durante os anos 20, todas as mulheres poderiam divertir-se da forma como está representada na Figura 1?

Justifique a resposta.

Estado Novo

ARTIGO 5.º

O Estado português é uma República unitária e corporativa, baseada na igualdade dos cidadãos perante a lei, no livre acesso de todas as classes aos benefícios da civilização e na interferência de todos os elementos estruturais da Nação na vida administrativa e na feitura das leis.

§ único — A igualdade perante a lei envolve o direito de ser provido nos cargos públicos, conforme a capacidade ou serviços prestados, e a negação de qualquer privilégio de nascimento, nobreza, título nobiliárquico, sexo, ou condição social, salvas, quanto à mulher, as diferenças resultantes da sua natureza e do bem da família, e, quanto aos encargos ou vantagens dos cidadãos, as impostas pela diversidade das circunstâncias ou pela natureza das coisas.

Figura 9 Constituição de 1933

ARTIGO 11.º

O Estado assegura a constituição e defesa da família, como fonte de conservação e desenvolvimento da raça, como base primária da educação, da disciplina e harmonia social, e como fundamento de toda a ordem política pela sua agregação e representação na freguesia e no município.

ARTIGO 12.º

A constituição da família assenta:

- 1.º — No casamento e filiação legítima;
- 2.º — Na igualdade de direitos e deveres dos dois cônjuges, quanto à sustentação e educação dos filhos legítimos;
- 3.º — Na obrigatoriedade de registo do casamento e do nascimento dos filhos.

§ 1.º — A lei civil estatui as normas relativas às pessoas e bens dos cônjuges, ao pátrio poder e seu suprimento, aos direitos de sucessão na linha recta ou colateral e ao direito de alimentos.

§ 2.º — É garantida aos filhos legítimos a plenitude dos direitos exigidos pela ordem e solidez da família, reconhecendo-se aos ilegítimos perfilháveis, mesmo os nascituros, direitos convenientes à sua situação, em especial o de alimentos, mediante investigação acerca das pessoas a quem incumba a obrigação de os prestar.

Figura 10 Constituição de 1933

3. Analisando a constituição, como mudou a posição da mulher na família com o regime do Estado Novo?



representa o Ginásio Feminino Português na prova “Chama da Pátria”

Figura 12 1941: Fato de banho representado no Boletim da Mocidade Portuguesa Feminina

Figura 11 1938: Madame “Hélder Cunha”



Veja o excerto do vídeo “Como era Portugal antes da democracia?”

4. Comparando com os outros documentos, a ação da madame “Hélder Cunha” seria habitual?

5. Houve mudança da forma como era permitido à mulher passar o seu tempo de lazer?

Pós 25 de Abril

“A vida das mulheres nunca foi fácil. Aquelas que trabalham todo o dia e depois chegam a casa onde as espera as tarefas domésticas e os filhos pequenos. (...) As que passam uma gravidez inteira sem ir ao médico e têm os seus filhos sozinhas. As que jovens e solteiras ficam abandonadas com um filho nos braços. As que são espancadas pelos maridos bêbados. (...) Vamos nós mulheres ficar caladas? No dia 8 de Março vai ao núcleo da UMAR no teu bairro se queres ter uma palavra a dizer sobre todos os problemas que nos dizem respeito”.

No 2º Encontro Nacional da UMAR, realizado a 4 de Dezembro de 1977 na Voz do Operário com o lema: “Mulheres unidas, não deixaremos morrer o 25 de Abril” foram apresentadas várias teses. Destas destaca-se uma delas sobre “A mulher dona de casa”, dada a escassez de tomadas de posição sobre este sector de mulheres, naquela época: “Todas as mulheres donas de casa pobres ou remediadas sabem quanto o seu trabalho de lavar, limpar, cozinhar, costurar, etc, é indispensável à sua família. (...) Nos regimes que vivem do lucro e da exploração, este trabalho é considerado inferior ou sem valor (...). Se ele não fosse feito gratuitamente pela mulher na família, ele teria de ficar a cargo da sociedade (...). Então teria o Estado de criar redes de lavandarias e cantinas, creches e escolas e casa de repouso para a velhice. Ora os regimes capitalistas não estão dispostos a fazer tais investimentos. (...) Duplamente oprimida, duplamente revolucionária, o 25 de Abril deixou clara a verdade desta expressão sobre a mulher. A casa e a família constituem de facto uma prisão para as mulheres. Quantas vezes, não se ouvem dizer: «Sair era bom. mas não posso, tenho a casa e os filhos; o meu marido não deixa, nem pensar nisso». Apesar desta situação elas foram aos milhares as que romperam as grades dessa prisão. Encheram-se de ânimo, disseram ao marido e à sogra «isso era dantes» e encheram as ruas”.

In: Manuela Tavares, Feminismos em Portugal (1947-2007)

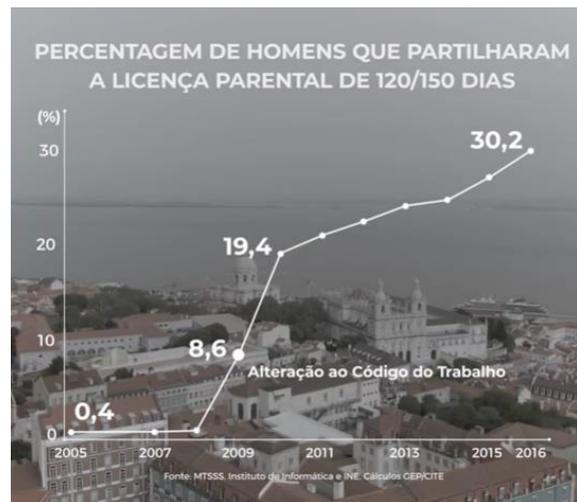


<https://www.youtube.com/watch?v=XKHUSvk7v6g>

Figura 6 1980: As Doce no Teatro Villaret

6.Comparando o texto e a foto das Doce, considera que a liberdade representada pelo grupo musical correspondia com a realidade quotidiana das mulheres portuguesas?

Atualidade

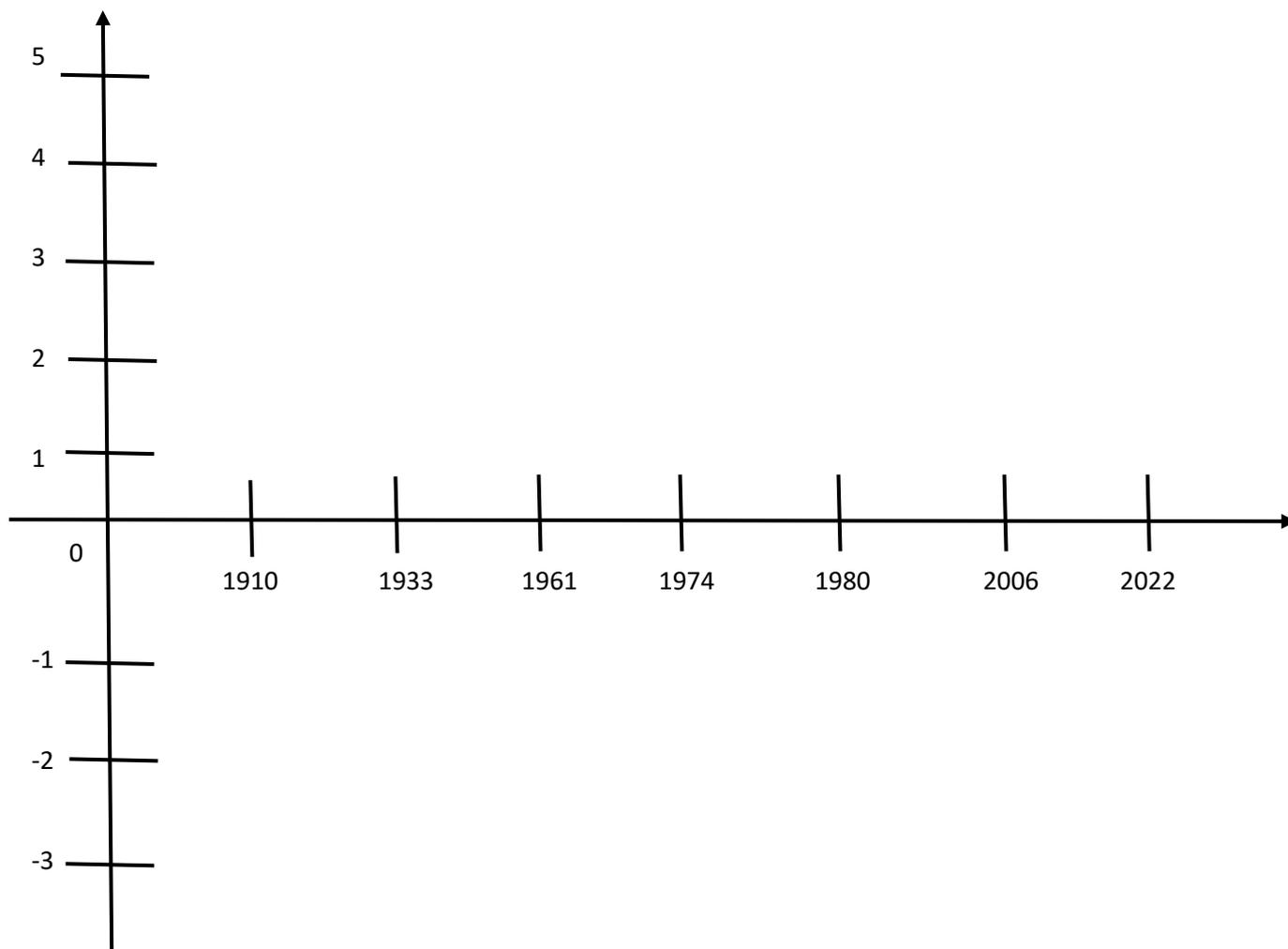


7. Antes de responder às questões, veja o excerto do documentário “Mulheres em Portugal”

8. Olhando para a atualidade, quais as principais mudanças no papel da mulher na família?

9. E o que permaneceu igual? E porquê?

Apêndice 6 – Ficha de metacognição



Política:

Trabalho:

Família:

1. Dê um título ao gráfico.
2. Justifique as suas escolhas na construção deste gráfico.
3. Em Portugal, é mais difícil ser uma mulher hoje do que no passado?
4. O que aprendeu de novo?
5. Qual foi a dificuldade que sentiu?
6. O que gostaria de saber mais?