



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE VIANA DO CASTELO

RELATÓRIO FINAL DE PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

Mestrado EPE e Ensino do 1.º Ciclo

A Educação para o Desenvolvimento e para a Cidadania
Global no currículo de Português: relato de uma experiência
numa turma de 4.º ano

Andreia Correia Figueiredo



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE VIANA DO CASTELO

Andreia Correia Figueiredo

RELATÓRIO FINAL DE PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

Mestrado EPE e Ensino do 1.º Ciclo

A Educação para o Desenvolvimento e para a Cidadania
Global no currículo de Português: relato de uma experiência
numa turma de 4.º ano

Trabalho sob a orientação do(a)
Doutora Ana Raquel Aguiar

Novembro de 2018

A melhor educação é a que se desenvolve como construtora de postura no mundo

Perfil dos Alunos para o Século XXI

AGRADECIMENTOS

Relembrar este percurso que agora chega ao fim é inevitavelmente relembrar sorrisos, abraços, conversas, conselhos, experiências e ensinamentos. Estas partilhas tornaram-se fundamentais neste percurso, quase como que alicerces que me fizeram aguentar todos os momentos menos bons e dar-me forças para continuar a lutar pelo meu sonho. Assim, torna-se fundamental agradecer a todas as pessoas que contribuíram para a criação destes alicerces.

Em primeiro lugar, à Doutora Ana Raquel Aguiar, a minha orientadora, o meu muito obrigada por todo o carinho, disponibilidade e apoio para a melhoria da minha prática. Por todas as palavras de motivação e apoio para a concretização deste projeto. Pela partilha de conhecimento científico e por todos os conselhos para aperfeiçoar este estudo.

A todos os professores que se cruzaram no meu percurso e partilharam ensinamentos fundamentais para a vida futura.

A todas as crianças, dos diferentes contextos, com quem tive o gosto de me cruzar e que marcaram este meu percurso.

À educadora cooperante, por todos os ensinamentos e pelas partilhas diárias do mundo maravilhoso que é a sua sala. À professora cooperante, pela sua generosidade, disponibilidade e pelas palavras de carinho e incentivo.

À minha Roberta, por estes cinco anos de amizade e companheirismo. Foram cinco anos repletos de emoções e muitas histórias que ficarão para sempre guardadas com muito carinho. Obrigada por toda a paciência que tiveste quando estava em dias menos bons e por nunca teres desistido de me aturar.

À minha Ritinha, por todas as conversas, por todos os desabafos, pelos conselhos e pelos carinhos partilhados. Foste das poucas pessoas que estive sempre pronta para me ouvir sem julgar e sempre com uma palavra sábia para me reconfortar.

A ti, Nelson, por todo o amor. Por todos os momentos partilhados. Pelos incentivos e preocupação. Obrigada por todo o apoio, pela paciência e pela compreensão.

Por fim, mas não menos importantes, ao meu pai e ao meu avô, as minhas estrelinhas, que sempre me guiaram e protegeram ao longo desta caminhada. Pai,

termino agora um percurso que não tiveste a oportunidade de acompanhar, mas sei que ficarias orgulhoso por esta vitória.

A todos os que estiveram por perto ao longo desta caminhada, o meu muito obrigada!

RESUMO

O presente relatório desenvolveu-se no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada, inserida no Mestrado de Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo. A escolha do tema a investigar partiu da observação realizada numa turma (n=19) do 4.º ano de escolaridade, a par das motivações da professora estagiária em valorizar aspetos da cidadania, sobretudo ajudar os alunos a compreenderem as diferenças existentes no mundo e promover o sentido crítico e de interajuda entre eles. Assim, este estudo teve como principal objetivo perceber *como é que uma sequência didática na área do Português permite trabalhar temáticas numa perspetiva de Educação para o Desenvolvimento e para a Cidadania Global*. Assente num paradigma interpretativo, optou-se por uma metodologia de estudo de caso de natureza qualitativa, privilegiando-se a recolha de dados através de questionários, observações, registos audiovisuais (vídeo e fotografia), documentos dos participantes e conversas. Na análise de dados, utilizou-se uma narrativa descritiva e interpretativa das diferentes situações de aprendizagem. Através dos resultados obtidos, é possível perceber que os alunos adquiriram conhecimentos sobre a ED/ECG e as temáticas abordadas, mais propriamente a Paz, os Direitos Humanos e a Democracia. A par destas aprendizagens, os alunos tiveram a possibilidade de trabalhar vários conteúdos de Português, nomeadamente, dos domínios da Oralidade, da Gramática, da Leitura e da Escrita e da Educação Literária. Através das atividades realizadas, foram também abordados conteúdos de Estudo do Meio e de Matemática. Entende-se, assim, que as atividades contextualizadas, motivadoras e desafiantes contribuem para a construção do conhecimento e a realização de progressos importantes nas aprendizagens dos alunos, provando-se que é possível colocar as aprendizagens do Português ao serviço da Educação para o Desenvolvimento e para a Cidadania Global.

Palavras-chaves: Educação para o Desenvolvimento e para a Cidadania Global; Programa de Português; Interdisciplinaridade; Paz; Direitos Humanos.

ABSTRACT

This report was developed within the scope of the Supervised Teaching Practice course, as part of the Masters of Pre-School Education and 1st Cycle of Basic Education of the School of Education of the Polytechnic Institute of Viana do Castelo. The choice of the subject to be investigated was based on the observation carried out in a class (n = 19) of 4th year of schooling, along with the motivation of the trainee teacher to value aspects of citizenship, mainly, helping students to understand the differences in the world and promote critical sense and mutual help in them. The main objective of this study was to understand *how a didactic sequence in the Portuguese area allows to work thematic in a perspective of Education for Development and Global Citizenship (ED/ECG)*. Based on an interpretative paradigm, a qualitative case study methodology was chosen. This focused on the collection of data through questionnaires, observations, audiovisual records (video and photography), participant's documents and conversations. In the data analysis, a descriptive and interpretive narrative of the different learning situations was used. Through the obtained results, it is possible to perceive that the students acquired knowledge about the ED/ECG and the topics addressed, more precisely, Peace, Human Rights and Democracy. Along with this, the students had the possibility to work on various Portuguese content, mostly in the fields of Orality, Grammar, Reading and Writing, and Literary Education. Through the activities carried out, contents of Mathematics and "Environmental Study", were, also, discussed. It is understood, therefore, that the contextualized, motivating and challenging activities contribute to the construction of knowledge and the achievement of important progress in the learnings of the students. This proves that it is possible to place the learning of Portuguese at the service of Education for Development and for Global Citizenship.

Keywords: Education for Development and Global Citizenship; Portuguese Program; Interdisciplinarity; Peace; Human Rights.

ÍNDICE

AGRADECIMENTOS.....	I
RESUMO	III
ABSTRACT	V
ÍNDICE.....	VII
ÍNDICE DE ANEXOS	IX
ÍNDICE DE FIGURAS	IX
ÍNDICE DE QUADROS	XI
ÍNDICE DE GRÁFICOS	XI
ÍNDICE DE ABREVIATURAS	XIII
INTRODUÇÃO.....	1
CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA.....	3
CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO EDUCATIVO DO PRÉ-ESCOLAR	5
Caracterização do meio local.....	5
Caracterização do Agrupamento/Jardim de Infância	6
Caracterização da sala de atividades e rotinas.....	7
Caracterização do grupo	9
PERCURSO DA INTERVENÇÃO EDUCATIVA NO PRÉ-ESCOLAR.....	11
Áreas de Intervenção	11
Projeto de Empreendedorismo	14
CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO EDUCATIVO DO 1.º CICLO	19
Caracterização do meio local.....	19
Caracterização do Agrupamento/Escola	19
Caracterização da sala de aula e rotinas (horário)	21
Caracterização da turma	22
PERCURSO DA INTERVENÇÃO EDUCATIVA NO 1-ºCICLO	25
Áreas de Intervenção	25
CAPÍTULO II – PROJETO DE INVESTIGAÇÃO	29
CONTEXTUALIZAÇÃO E PERTINÊNCIA DO ESTUDO.....	31
Definição do problema, questões e objetivos de investigação	33
FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	35
Educação para o Desenvolvimento e para a Cidadania Global	35

A questão da interdisciplinaridade ao serviço da Educação para o Desenvolvimento e para a Cidadania Global e das aprendizagens do Português.....	45
Estudos Empíricos	49
METODOLOGIA	51
Opções metodológicas.....	51
Caracterização dos participantes.....	53
Recolha de dados.....	53
Percurso de intervenção educativa do estudo de investigação	57
Procedimento de análise de dados.....	59
Calendarização	61
DESCRIÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS	63
Fase A – Diagnóstico	63
Fase B – Plano de intervenção Pedagógica.....	73
Fase C – Avaliação	122
CONCLUSÃO	132
Conclusões do estudo	132
Limitações do estudo e recomendações para futuras investigações.....	137
CAPÍTULO III – REFLEXÃO SOBRE A PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA	139
REFLEXÃO SOBRE A PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA	141
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	149
ANEXOS	155

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1 - Autorização na participação do estudo	156
Anexo 2 - Questionário.....	158
Anexo 3 - Atividade 1: Cooperar para a paz	160
Anexo 4 - Atividade 2: À descoberta dos Direitos Humanos.....	166
Anexo 5 - Poemas e ilustrações	178
Anexo 6 - Atividade 3: Debater por um mundo melhor.....	180
Anexo 7 - Atividade 4: Conhecer o Mundo para agir	190
Anexo 8 - Atividade 5: Jornalista por um dia!	199

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1- Frases elaboradas por um aluno da turma em estudo	72
Figura 2- Frases elaboradas por um aluno da turma em estudo	72
Figura 3- Frases elaboradas por um aluno da turma de controlo.....	72
Figura 4- Frases elaboradas por um aluno da turma de controlo.....	72
Figura 5- Comentário do aluno AM	74
Figura 6- Comentário do aluno RD	75
Figura 7- Comentário do aluno LP	75
Figura 8- Comentário do aluno MS	75
Figura 9- Comentário do aluno LS	76
Figura 10- Vocabulário de ED/ECG utilizado pelos alunos ao longo da atividade 1	77
Figura 11- Conteúdos de ED/ECG abordados na atividade 1	78
Figura 12- Texto redigido pelo aluno MD.....	84
Figura 13- Texto redigido pelo aluno TZ.....	84
Figura 14- Vocabulário de ED/ECG utilizado pelos alunos ao longo da atividade 2	85
Figura 15- Ilustração realizada por um aluno para representar o Direito à Vida Cultural	90
Figura 16- Ilustração realizada por um aluno para representar o Direito à Alimentação	90
Figura 17- Ilustração realizada por um aluno para representar o Direito a Construir Família.....	91

Figura 18- Ilustração realizada por um aluno para representar o Direito à Liberdade de Expressão.....	91
Figura 19- Conteúdos de ED/ECG abordados ao longo da atividade 2	92
Figura 20- Texto redigido pelo aluno LA.....	97
Figura 21- Texto redigido pelo aluno LS	97
Figura 22- Conteúdos de ED/ECG abordados ao longo da atividade 3	102
Figura 23- Banda desenhada	108
Figura 24- Comentário do aluno GS	109
Figura 25- Comentário do aluno LS	110
Figura 26- Comentário do aluno LA.....	110
Figura 27- Linha que separa o inverno do inferno	111
Figura 28- Somos todos diferentes.....	111
Figura 29- Se as crianças sírias sangrassem petróleo.....	111
Figura 30- Comentário do aluno AM	112
Figura 31- Comentário do aluno IL	112
Figura 32- Comentário do aluno TZ	113
Figura 33- Comentário do aluno LA.....	113
Figura 34- Comentário do aluno RD	113
Figura 35- Comentário do aluno LL	114
Figura 36- Comentário do aluno SA.....	114
Figura 37- Conteúdos de ED/ECG abordados ao longo da atividade 4	114
Figura 38- Conteúdos de ED/ECG abordados ao longo da atividade 5	120
Figura 39- Síntese da fase B.....	122
Figura 40- Justificação apresentada por um aluno da turma em estudo	125
Figura 41- Justificação apresentada por um aluno da turma em estudo	125
Figura 42- Justificação apresentada por um aluno da turma de controlo	125
Figura 43- Justificação apresentada por um aluno da turma de controlo	125
Figura 45- Frases elaboradas por um aluno da turma em estudo	130
Figura 44- Frases elaboradas por um aluno da turma em estudo	130
Figura 47- Frases elaboradas por um aluno da turma de controlo.....	131
Figura 46- Frases elaboradas por um aluno da turma de controlo.....	131

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 - Distribuição das atividades orientadas ao longo da semana.....	9
Quadro 2- Horário da turma.....	22
Quadro 3 - Correspondência entre as questões de investigação e os objetivos	34
Quadro 4 - Relação entre as fases do estudo, atividades, objetivos, instrumentos de recolha de dados e categorias de análise.....	58
Quadro 5- Categorias de análise (Fases A e C) e respetivas questões	60
Quadro 6- Categorias de análise e respetiva atividade referentes à Fase B.....	61
Quadro 7 - Calendarização do estudo	62
Quadro 8 - Comparação da mobilização de conhecimentos no final do QD	73
Quadro 9- Conteúdos trabalhados com a temática da paz.....	74
Quadro 10 - Vocabulário utilizado na descrição das imagens	76
Quadro 11- Conteúdos trabalhados com a temática da Paz.....	82
Quadro 12- Conteúdos trabalhados com a temática dos Direitos Humanos	83
Quadro 13- Conteúdos trabalhados com a temática dos Direitos Humanos	98
Quadro 14- Conteúdos trabalhados com a temática da Democracia.....	99
Quadro 15- Conteúdos trabalhados com a temática da Democracia.....	106
Quadro 16- Conteúdos trabalhados com a temática da Educação para o Desenvolvimento e para a Cidadania Global	107
Quadro 17- Conteúdos do Português trabalhados com a temática da Educação para o Desenvolvimento e para a Cidadania Global	117
Quadro 18- Conteúdos trabalhados através da entrevista.....	119
Quadro 19- Conteúdos trabalhados através da entrevista.....	121
Quadro 20 - Comparação da mobilização de conhecimentos no final do QA	131

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1- Respostas à questão nº2 do QD	64
Gráfico 2- Respostas à questão nº3 do QD	64
Gráfico 3- Respostas à questão nº 3.1 do QD - Turma em estudo	65
Gráfico 4- Respostas à questão nº 3.1 do QD - Turma de controlo	66
Gráfico 5- Respostas à questão nº 5.1 do QD	67

Gráfico 6- Respostas à questão nº6 do QD	68
Gráfico 7- Respostas à questão nº6.1 do QD	68
Gráfico 8- Respostas à questão nº 4 do QD	71
Gráfico 9 - Parâmetros para a redação do texto informativo	81
Gráfico 11- Parâmetros para a redação do texto de opinião	96
Gráfico 12- Respostas à questão nº2 do QA	123
Gráfico 13- Respostas à questão nº3 do QA	124
Gráfico 14- Respostas à questão nº 5.1 do QA	126
Gráfico 15- Respostas à questão nº6.1 do QA	127
Gráfico 16- Respostas à questão nº 4 do QA.....	129

ÍNDICE DE ABREVIATURAS

1.º CEB – Primeiro Ciclo do Ensino Básico

AEC - Atividades de Enriquecimento Curricular

CEAN – Centro Educativo Alice Naveiro

CIDAC – Centro de Informação e Documentação Anticolonial

DEA – *Development Education Association*

EAFM – Expressão Artística e Físico-Motora

EC – Educação para a Cidadania

ED/ ECG – Educação para o Desenvolvimento e para a Cidadania Global

EE – Encarregados de Educação

ESEVC – Escola Superior de Educação de Viana do Castelo

INE- Instituto Nacional de Estatística

IPAD – Instituto Português de Apoio ao Desenvolvimento

NEE – Necessidades Educativas Especiais

OCEP – Orientações Curriculares para o Pré-Escolar

ONG – Organização Não-Governamental

ONGD – Organização Não-Governamental de Desenvolvimento

PES – Prática de Ensino Supervisionada

PNL – Plano Nacional de Leitura

QD – Questionário Diagnóstico

QA – Questionário de Avaliação

SIC – Seminário de Integração Curricular

TIC – Tecnologias de Informação e Comunicação

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

INTRODUÇÃO

O presente estudo realizou-se no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada (PES) inserida no Mestrado de Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico na Escola Superior de Educação de Viana do Castelo.

A unidade curricular da PES ocorreu no 1.º e no 2.º semestres. No primeiro semestre, a PES decorreu num Jardim de Infância, do concelho de Viana do Castelo, num grupo de dezasseis crianças com idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos de idade. No segundo semestre, por sua vez, decorreu numa escola pública do 1.º Ciclo do Ensino Básico, do concelho de Viana do Castelo, numa turma de 4.º ano constituída por vinte e um alunos, sendo que dois dos alunos eram de NEE (Necessidades Educativas Especiais) e frequentavam o 3.º ano de escolaridade. Assim, o estudo foi realizado pelos dezanove alunos que frequentavam o 4.º ano de escolaridade. A intervenção, neste último contexto, teve como objetivo desenvolver o conhecimento dos alunos sobre alguns conteúdos de Educação para o Desenvolvimento e para a Cidadania Global (ED/ECG), integrando os conteúdos do Programa de Português. Seguindo a mesma linha de pensamento do Referencial de ED, defendemos que as questões de ED/ECG podem ser trabalhadas de forma integrada com os conteúdos de Português. Contudo, na penúltima semana de intervenção a sequência didática não abordou apenas os conteúdos de Português, mas também alguns conteúdos de Estudo do Meio e de Matemática.

Este trabalho está dividido em três capítulos: o primeiro capítulo refere-se ao enquadramento da PES, o segundo capítulo expõe a investigação realizada e o terceiro capítulo apresenta a reflexão final da PES.

No primeiro capítulo, é apresentada a caracterização dos dois contextos educativos, Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo, respetivamente. As caracterizações referem aspetos do meio local, do contexto educativo, da sala e do grupo/turma. É ainda realizada a descrição dos percursos da intervenção educativa.

O segundo capítulo encontra-se subdividido em secções, nomeadamente, a pertinência do estudo, a fundamentação teórica, a metodologia, a análise e discussão dos dados e, por fim, as conclusões. Na pertinência do estudo, é apresentada a problemática, a questão do estudo e os seus objetivos. Na segunda secção, é apresentada a fundamentação teórica que sustenta todo o estudo. Na terceira secção, metodologia, são apresentadas as opções metodológicas, a caracterização dos

participantes e as técnicas utilizadas na recolha de dados. De seguida, surge a apresentação e discussão dos dados, onde são apresentadas as atividades realizadas, o modo como os alunos as realizaram e respetiva análise por categorias. E, por fim, são expostas as conclusões do estudo, onde são apresentadas algumas respostas às questões colocadas na secção da pertinência do estudo.

O último capítulo apresenta a reflexão global da PES, onde são referidos alguns dos momentos mais importantes deste percurso, fazendo um balanço final de todo o percurso.

CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO EDUCATIVO DO PRÉ-ESCOLAR

Começamos por apresentar a caracterização do contexto educativo em que decorreu a Prática de Ensino Supervisionada do 1.º semestre. Assim, será descrito o meio local, o Agrupamento/Jardim de Infância, a sala de atividades e as rotinas, e, por último, será apresentada uma breve caracterização do grupo de crianças onde foi realizada a prática.

Caracterização do meio local

O contexto educativo onde decorreu a PES insere-se numa das freguesias do concelho e distrito de Viana do Castelo.

O concelho de Viana do Castelo situa-se a litoral norte de Portugal Continental, na província do Minho, sendo geograficamente delimitado a norte pelo concelho de Caminha, a sul pelos concelhos de Esposende e Barcelos, a este pelo concelho de Ponte de Lima e a oeste pelo Oceano Atlântico.

De acordo com os censos de 2011, o distrito de Viana do Castelo conta com um total de 88 725 habitantes, contudo apenas cerca de 38 050 habitantes vivem na cidade, de acordo com os dados do Instituto Nacional de Estatística (INE, 2011). Segundo o Diagnóstico Social de Viana do Castelo (2013), esta é composta por uma população maioritariamente adulta, em que apenas 14% se encontra em idade escolar.

Do concelho de Viana do Castelo fazem parte 27 freguesias devido à recente reorganização administrativa, que aglomerou algumas das suas 40 freguesias. Assim sendo, o centro educativo em que decorreu a prática pertence a uma união de freguesias resultante dessa reorganização. A união de freguesias a que pertence o centro educativo conta com um total de 25 375 habitantes (INE, 2011). O contexto educativo está inserido numa zona urbana, sendo as principais atividades económicas o comércio, a indústria naval, a pesca e o artesanato, indo ao encontro das principais atividades económicas do concelho, que ainda oferece um vasto conjunto de serviços.

Caracterização do Agrupamento/Jardim de Infância

O centro educativo no qual decorreu a PES do primeiro semestre integra um Agrupamento de Escolas formado em 2013, devido à junção de um Agrupamento já existente e uma escola secundária. Assim sendo, o Agrupamento é constituído por oito unidades educativas, sendo elas as seguintes: um Jardim de Infância, cinco Escolas Básicas do 1.º Ciclo (duas delas com valência de Jardim de Infância), uma Escola Básica do 2.º e 3.º Ciclos e uma Escola Secundária, que assume a condição de sede do Agrupamento.

O Jardim de Infância na qual decorreu a prática educativa partilha a valência de 1.º Ciclo, sendo o espaço físico partilhado por ambos. Esse espaço encontra-se delimitado por barreiras físicas, de madeira, para que as crianças possam brincar em espaços separados, evitando que se magoem. De um modo geral, o espaço do recreio é amplo, apresentando dimensões razoáveis para o jogo livre. A maioria do espaço exterior está pavimentado em cimento, onde existem jogos pintados no chão como, por exemplo, o jogo da macaca, o jogo do caracol e o jogo da minhoca, que permite às crianças brincarem. Existe, ainda, um espaço com esponja (do lado do Jardim de Infância), zonas com terra e um espaço coberto, permitindo às crianças brincar nos dias chuvosos.

No edifício destinado ao Pré-Escolar, existem quatro salas de atividades, duas salas de prolongamento (destinada à Componente de Apoio à Família), uma sala de reuniões, um pequeno espaço de biblioteca destinado a todas as salas do Pré-Escolar, um ginásio, devidamente equipado com materiais diversificados, uma casa de banho para adultos e duas destinadas, exclusivamente, às crianças e ainda uma cantina, que serve exclusivamente para a refeição das crianças, uma vez que a comida é confeccionada na cantina do 1.º Ciclo.

No que se refere aos recursos humanos, a instituição conta com cinco educadoras, das quais duas ao abrigo do artigo 79.º do Estatuto da Carreira Docente. Conta, também, com uma professora da Academia de Música que, duas vezes por semana, vai ao Jardim de Infância realizar atividades de Expressão Musical com as crianças e, ainda, uma professora do 1.º Ciclo de Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), que, quando solicitada pelas educadoras de cada sala, realiza pequenas atividades nos computadores com as crianças, em pequenos grupos.

Relativamente ao horário de funcionamento, o Jardim de Infância oferece os seus serviços das 7h45m até às 18h30m. Assim, das 7h45m às 9h, as crianças são recebidas pelas assistentes operacionais no ginásio. Das 9h ao 12h, as crianças estão em atividades realizadas pela respetiva educadora. Ao 12h, dirigem-se para a cantina e, no final de almoço, podem ir brincar para o recreio ou para o ginásio com a assistente operacional até às 13h30. As atividades orientadas pelas educadoras recomeçam a essa hora até às 15h30m. A partir dessa hora, as crianças ficam acompanhadas pelas animadoras da Câmara Municipal, no âmbito da Componente de Apoio à Família, até às 18h30m.

Caracterização da sala de atividades e rotinas

A sala de atividades onde se realizou a prática educativa, de um modo geral, apresenta boas condições para a aprendizagem das crianças. Caracteriza-se por ter umas dimensões razoáveis, uma boa iluminação artificial e natural, devido à existência de várias janelas ao longo de duas paredes. Além das janelas, dispõe de uma porta de acesso direto ao exterior. A sala encontra-se equipada com sistema de aquecimento, um projetor e devida tela para projetar e, ainda, dois computadores, um fixo para uso exclusivo da educadora e um portátil para uso das crianças.

Nas salas de educação de infância que seguem uma orientação construtivista existem normalmente áreas diferenciadas de atividade para permitir diferentes aprendizagens curriculares. (...) Esta organização da sala em áreas, além de ser uma necessidade indispensável, para a vida em grupo, contém mensagens pedagógicas quotidianas. (Oliveira-Formosinho, Formosinho, Lino, & Niza, 2013, p. 83)

Assim, a sala está organizada por áreas de trabalho, permitindo uma boa deslocação e uma boa visualização de toda a sala. De acordo com alguns modelos curriculares, estes aspetos são fundamentais, uma vez que a sala de atividades deve possibilitar às crianças uma visão adequada sobre o que cada espaço lhe pode oferecer e facilitar a deslocação entre as diversas áreas. As áreas disponíveis são as seguintes: área da costura, área da modelagem, área das experiências, área da pintura, área do desenho, área da colagem, área da biblioteca, área do computador, área dos jogos de chão, área dos jogos de mesa, área dos projetos e, por fim, a área da casa que fica numa

parte afastada das restantes áreas. No centro da sala, existe um tapete para as conversas em grande grupo e ainda um conjunto de mesas que permite a realização de trabalhos e momentos de grande grupo. Existe ainda um quadro de ardósia preto, um placar de cortiça onde são afixados alguns trabalhos para que os pais possam ver e diversos cartazes com letras e números que apoiam os momentos de aprendizagem. Dispõe de vários armários de arrumação de materiais aos quais as crianças conseguem chegar.

É fundamental o dia no Jardim de Infância estar organizado de acordo com uma rotina, como afirmam Hohmann e Weikart (1997)

uma rotina diária consistente permite à criança aceder a tempo suficiente para perseguir os seus interesses, fazer escolhas e tomar decisões, e resolver problemas à dimensão da criança no contexto dos acontecimentos que vão surgindo. (p. 224)

Na sala onde decorreu a PES, o dia começa com as crianças a entrar na sala e a marcar as presenças, esta marcação é feita pelas crianças supervisionadas pela educadora. Já sentadas no tapete da sala, em grande grupo, as crianças cantam a canção dos bons dias, procedendo, posteriormente, à distribuição das tarefas, responsável por fazer o comboio, responsável pela distribuição das mochilas (duas crianças), responsável pelos quadros, responsável por tocar as maracas e, por último, o responsável pela distribuição dos guardanapos e do leite. De seguida, o responsável pelos quadros regista a data, identifica o tempo atmosférico e faz a distribuição das restantes crianças pelas áreas. Após este momento, são realizadas atividades orientadas pela educadora até às 10h30m, hora em que é feita uma pausa para lanchar. A partir das 11h, as crianças vão para as áreas escolhidas até às 12h. As atividades na sala são retomadas às 13h30m, começando por voltar a distribuir as crianças pelas áreas, de modo a que pudessem explorar livremente, seguindo-se cerca de 30m de atividades orientadas pela educadora. Posteriormente, as crianças vão para as atividades de exploração, deslocando-se para a área que escolheram, até às 14h50m, momento em que se juntam em grande grupo para fazer a avaliação do dia. Segue-se a hora do lanche, e, à medida que acabam de lanchar, deslocam-se para a sala de prolongamento.

Para além das rotinas já referidas, durante a semana, as atividades orientadas pela educadora também são fixas, como podemos verificar na seguinte tabela:

Atividade	Horário
Sessão de <i>Yoga</i>	Segunda-feira das 10h às 10h30m
Hora do conto	Segunda-feira e quarta-feira das 13h30 às 14h
Atividade experimental de Ciências	Terça-feira das 10h às 10h30m
Expressão Musical	Terça-feira e quinta-feira das 13h30 às 14h
Educação Física	Quarta-feira das 10h às 10h30m
Resolução de problemas de Matemática	Quinta-feira das 10h às 10h30m
Expressão Dramática	Sexta-feira das 10h às 10h30m

Quadro 1 - Distribuição das atividades orientadas ao longo da semana

Nas atividades de exploração, que têm grande destaque no dia a dia na sala de atividades, as crianças escolhem o que pretendem fazer, sendo que, de uma forma lúdica e autónoma, trabalham aspetos fundamentais das orientações curriculares e que permitem o seu desenvolvimento a vários níveis.

Caracterização do grupo

O grupo é composto por vinte e quatro crianças, sendo que oito são meninos e dezasseis são meninas, com idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos de idades (oito crianças têm 3 anos, duas crianças têm 4 anos, catorze têm 5 anos e uma tem 6 anos). As crianças apresentam algumas características de heterogeneidade ao nível do desenvolvimento, mesmo as que se encontram na mesma faixa etária. Contudo, a maioria regista padrões de desenvolvimento esperados para a idade. É de salientar que, no grupo, existem duas crianças que necessitam de atenção e de medidas de intervenção como é referido no Projeto Pedagógico (2017/2018):

as duas crianças com cinco anos, apresentam alguns problemas de comportamento, oposição ao adulto, impulsividade, dificuldade de concentração e de autocontrolo. Uma destas crianças encontra-se institucionalizada, mas num processo de retorno à família. A segunda criança foi referenciada, por apresentar comportamentos de risco. (p.3)

O grupo integra ainda duas crianças referenciadas ao nível da linguagem e que são seguidas em terapia da fala.

O grupo, na sua maioria, tem um bom comportamento, respeitando as regras da sala, a educadora e a assistente operacional. São crianças empenhadas, dinâmicas e

curiosas por entender o mundo que as rodeia, colocando questões desafiadoras não só para elas mas também para a educadora. Demonstram gosto por todas as áreas trabalhadas, esforçando-se por dar sempre o seu melhor.

PERCURSO DA INTERVENÇÃO EDUCATIVA NO PRÉ-ESCOLAR

Neste tópico, serão descritas as principais áreas de intervenção, bem como os conteúdos abordados e algumas das estratégias utilizadas. E, por fim, será descrito o Projeto de Empreendedorismo realizado com as crianças, descrevendo, de uma forma breve, todo o percurso para a sua realização.

Áreas de Intervenção

A Prática de Ensino Supervisionada realizada no 1.º semestre está organizada de uma forma muito específica, uma vez que esteve estruturada de um modo colaborativo com um par pedagógico, em que as regências foram realizadas de forma alternada ao longo de doze semanas de intervenção. A PES referida concretizou-se maioritariamente de segunda a quarta, à exceção das duas semanas de regência completa de cada par e, ainda, a primeira semana de janeiro, que, por motivos de calendário escolar, se realizou de quarta a sexta.

Antes das semanas de regência ocorreram a três semanas de observação do contexto educativo e do grupo, com o objetivo de identificar estratégias e metodologias de ensino adotadas pela educadora cooperante, bem como as rotinas e interesses do grupo.

Assim, foi possível verificar que a organização da sala e do dia a dia tem por base as metodologias seguidas pela educadora cooperante, neste caso, o Modelo da Escola Moderna e *High Scope* que complementam a Metodologia de Trabalho de Projeto que assume um papel fundamental e crucial na dinâmica da sala e do grupo.

Falando, agora, em particular de cada metodologia, o Modelo da Escola Moderna é um modelo pedagógico que assenta numa prática democrática da gestão das atividades, dos materiais, do espaço e do tempo, proporcionando um desenvolvimento pessoal e social das crianças. Esta gestão é feita recorrendo a quadros de registo e avaliações como, por exemplo, os quadros de presenças, os quadros de tarefas, os quadros de atividades, entre outros. E é nesta elaboração de registos e avaliações que a educadora cooperante se baseia.

No que se refere ao Modelo *High Scope*, a educadora refere no Projeto Pedagógico que se sustenta nesta metodologia na exploração das experiências chave

(2017/2018). Estas permitem às crianças o seu desenvolvimento social, intelectual, físico e emocional em consequência das interações com pessoas, materiais e ideias. Estas experiências permitem, ainda, ao adulto perceber o mundo e o que é realmente importante para o desenvolvimento das crianças.

Ambos os modelos apresentados anteriormente vão ao encontro do principal modelo adotado pela educadora cooperante, ou seja, complementam a Metodologia de Trabalho de Projeto. Deste modo, esta metodologia centra-se num problema, desenvolvendo um estudo em profundidade sobre um determinado assunto, no qual se envolvem todos os participantes. Segundo Katz e Char (1997, 2009), citado em Vasconcelos (2011), “a metodologia de projeto desenvolve e estimula os processos de aprendizagem e de co-construção de conhecimento” (p. 8). Esta metodologia desenvolve-se através de fases, mais precisamente ao longo de quatro fases, que são as seguintes: definição de problema; planificação e desenvolvimento do trabalho; execução; divulgação/avaliação. Estas fases permitem à criança “se mover adiante do seu próprio desenvolvimento”, como refere Vygotsky (1978) citado em Vasconcelos (2011, p. 10). Assim, as crianças são questionadas sobre as suas dúvidas e, a partir daí, são elas próprias a escolher o modo como vão realizar a pesquisa e que procuram as respostas às suas dúvidas. Isto permite que as crianças se tornem mais autónomas e fiquem a conhecer um determinado assunto em profundidade, uma vez que são os agentes da criação do seu conhecimento.

Assim sendo, todas as atividades planeadas ao longo da PES no Pré-Escolar foram pensadas tendo em conta as metodologias descritas anteriormente, e de acordo com as áreas de conteúdo previstas nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEP). De um modo geral, todas as áreas foram abordadas, porém umas com mais frequência do que outras.

Relativamente à Área de Formação Pessoal e Social, foram abordados os seguintes subdomínios: construção da identidade e da autoestima, independência e autonomia, consciência de si como aprendiz e convivência democrática e cidadania. No que se refere à construção da identidade e da autoestima, foram abordados vários objetivos das OCEP (Orientações Curriculares para o Pré-Escolar) como, por exemplo, as preferências de cada um, as características individuais, demonstrar gosto pelo seu trabalho, revelar confiança em realizar atividades novas, entre outros. No subdomínio

da independência e autonomia, os objetivos foram sobretudo trabalhados nas atividades de exploração, em que a criança tinha de adquirir competências de responsabilidade, de tomada de decisão e de escolhas. Na consciência de si como aprendiz, foram realizadas atividades em que se pretendia que a criança expressasse as suas opiniões, colaborasse com o grupo, partilhasse experiências/aprendizagens, entre outros aspetos relevantes para o seu desenvolvimento. E, por fim, no subdomínio convivência democrática e cidadania, foram trabalhadas questões de comportamentos de ajuda e apoio.

Na Área da Expressão e Comunicação, foram trabalhados os domínios da Educação Física, o domínio da Educação Artística, o domínio da Linguagem oral e abordagem à escrita e o domínio da Matemática.

No domínio da Educação Física, foram realizadas atividades que permitissem criar situações de jogo, onde as crianças tivessem de cooperar, aceitar os resultados, aceitar e cumprir as regras, entre outros.

No domínio da Educação Artística, foram realizadas atividades relacionadas com o subdomínio das Artes Visuais, do Jogo Dramático e da Dança. De salientar aspetos como a utilização de diferentes técnicas artísticas, a representação ou a recriação plástica de vivências e temas, a realização de histórias, o jogo simbólico, a interpretação de sequências de movimento e a realização de movimentos, utilizando o corpo, o espaço e o tempo.

No domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, foram abordados os seguintes conteúdos: a comunicação oral, através do reconto de histórias, o relato de acontecimentos, usar a linguagem com diferentes propósitos, ouvir e responder adequadamente a questões, entre outros; a consciência linguística, particularmente o número de sílabas e as sílabas iniciais das palavras; a identificação e convenções da escrita, através do contacto com o código escrito e da identificação de letras; prazer e motivação para ler e escrever, nomeadamente a utilização de modo não convencional da leitura e da escrita e através da audição de histórias e rimas.

No domínio da Matemática, foram abordados os seguintes subdomínios: números e operações, através da representação de quantidades, da representação de contagens, estabelecimento de correspondência, utilizar termos para realizar comparações de quantidades, entre outros; organização e tratamento de dados,

nomeadamente o contacto com tabelas de dupla entrada, organização de dados através de tabelas e pictogramas e ainda a interpretação de dados apresentados em gráficos, tabelas e pictogramas; geometria, particularmente o reconhecimento de figuras geométricas; interesse e curiosidade pela matemática, nomeadamente a procura de estratégias para a resolução de problemas matemáticos.

No domínio do Conhecimento do Mundo, foram abordados os subdomínios da introdução à metodologia científica e a abordagem às ciências (conhecimento do mundo social e conhecimento do mundo físico e natural). Relativamente ao primeiro subdomínio, introdução à metodologia científica, tentamos despertar o interesse e a curiosidade pelo mundo e ainda levar as crianças a encontrar explicações provisórias. No subdomínio da abordagem às ciências, foram abordados aspetos ao nível social e ao nível do mundo físico e natural. No que se refere ao conhecimento do mundo social, o principal objetivo trabalhado foi a utilização dos termos como dia, noite, tarde, semana e mês nas suas narrativas e diálogo. Por fim, a nível do conhecimento do mundo físico e natural, foram abordados os objetivos relacionados com as cores e as suas misturas, os sismos, as texturas, as forças exercidas num balancé, a água (características, misturas e diferentes estados da água) e questões relacionadas com os frutos.

Ao longo da PES, tentamos sempre realizar atividades que mantivessem as crianças atentas, interessadas e curiosas, de modo a que os objetivos fossem atingidos com sucesso. Também foi nosso objetivo interligar as áreas de conteúdo, ou seja, não nos restringir apenas a uma área, mas através de uma atividade abordar outras. Isto permitia que as crianças criassem um conhecimento mais sólido, pois os assuntos já abordados poderiam voltar a ser falados se a atividade assim o permitisse.

Projeto de Empreendedorismo

Foi-nos proposto pelos docentes de unidade curricular de Seminário de Integração Curricular (SIC) a realização de um projeto de empreendedorismo com o grupo de crianças. Assim, além das áreas de intervenção descritas anteriormente, foi também desenvolvido um projeto de empreendedorismo.

Este projeto foi realizado tendo em conta as várias áreas que são propostas pelo livro *Educação Empreendedora: caminhos para a concretização de sonhos* realizado pela

Escola Superior de Educação de Viana do Castelo (ESEVC) e pelo Centro Educativo Alive Nabeiro (CEAN). De acordo com os autores do livro, o principal objetivo deste tipo de projetos é

formar cidadãos responsáveis e empreendedores, capazes de fazer valer as suas ideias em prol do desenvolvimento sustentável do planeta, lutar por elas sem renunciar cada vez que o pé foge do pedal ou cada vez que encontramos uma curva. (Fonseca et al., 2015, p. 3)

Assim, e de modo a dar início ao projeto, pedimos às crianças que desenhassem o que gostavam de fazer na escola, que corresponde à 1.ª etapa: Estímulo de ideias. Na 2.ª etapa: Partilha de ideias e definição do projeto, as crianças apresentaram os desenhos do seu sonho e, nesta altura, foram confrontadas com a questão “como podemos fazer?” ao que muitas delas diziam que podiam comprar, não conseguindo ver outra opção senão a compra. Nesta etapa, as crianças tiveram de agrupar os vários sonhos de forma a criarem apenas um. Foi fascinante ver a rapidez com que as crianças agruparam os sonhos, uma vez que não era novidade e estavam habituadas a fazer este tipo de tarefas.

As restantes etapas foram trabalhadas ao longo da realização do projeto, nomeadamente aspetos como as características do empreendedor; os estados de espírito positivos e negativos e o modo como estes nos influenciam a agir e contagiam os outros; promover a escuta ativa, bem como a importância de saber escutar; saber transmitir e promover o projeto; compreender o conceito de colaborador, sabendo diferenciar os vários colaboradores e associá-los ao projeto.

Além destes aspetos referidos, as crianças construíram o protótipo sobre o projeto, para o poderem promover. Tiveram, ainda, que escolher um nome para o projeto e, para tal, foi realizada uma votação. As crianças puderam dar a opinião sobre os possíveis nomes e, depois de todas as opiniões, cada criança escolheu o que mais gostava, sendo que o nome vencedor foi “Vem brincar comigo à noite na escola”. As crianças pretendiam ficar a dormir na escola, sendo que queriam fazer *pizza* para o jantar, construir um baloiço em forma de nuvem e uma piscina de bolas para brincarem e, ainda, criarem uma história.

Era necessária a autorização dos pais para a realização do projeto, para tal foi realizada uma reunião em que as crianças apresentaram o projeto aos pais e quiseram saber as suas opiniões. Todos gostaram e prontificaram-se a ajudar no que fosse necessário, contudo disseram que preferiam que as crianças não ficassem a dormir na escola, mas que ficassem apenas até mais tarde. Depois da autorização dos encarregados de educação, era necessária a autorização por parte da coordenadora. Deste modo, as crianças pediram que a coordenadora se deslocasse à sala de atividades para que pudessem apresentar o projeto. Além da autorização para ficarem até tarde na escola, as crianças pediram também autorização para realizarem uma lojinha para conseguirem angariar dinheiro para algumas coisas que precisavam de comprar para o projeto, nomeadamente corda e algodão para o baloiço e os ingredientes para as pizzas. Com as autorizações obtidas, as crianças começaram a trabalhar no projeto e nas vendas da lojinha. No que diz respeito à lojinha, as crianças decidiram que iriam ser elas a fazer os artigos para vender como, por exemplo, bolos, pinturas, livros de receitas, bolas contra o stress, entre outras coisas.

Durante o processo de confeccionar os artigos para a lojinha, foi necessário trabalhar com as crianças as questões relacionadas com o dinheiro, de modo a que estes compreendam o valor do mesmo e as suas equivalências, uma vez que seriam elas as responsáveis por receber o dinheiro e dar o troco na lojinha. Os produtos vendidos na lojinha foram confeccionados pelas crianças, que definiram o valor monetário dos mesmos, contudo sempre com a opinião da educadora cooperante e das educadoras estagiárias.

Para a concretização do projeto, as crianças tiveram de se deslocar a uma carpintaria para adquirirem a madeira para realizarem o baloiço e aproveitaram para ficar a conhecer melhor a profissão de carpinteiro e agradecerem pessoalmente a ajuda prestada pelo colaborador. Foi ainda possível, através de outro colaborador, as crianças se deslocarem ao Museu da Fábrica de Chocolate, onde tiveram oportunidade de ficar a conhecer a história da origem do chocolate e o seu percurso até aos dias de hoje, os tipos de chocolate que existem, os seus benefícios e malefícios para a saúde e, ainda, o modo como é confeccionado o chocolate. No final da visita, cada criança recebeu um chocolate para si e, ainda, foram dados vários chocolates para que as crianças pudessem vender na sua lojinha.

Numa fase final do projeto, e já com o dinheiro angariado, as crianças deslocaram-se a uma droguaria para comprarem a corda necessária para o baloiço e os ingredientes necessários para a confeção da *pizza*. Nestes locais, foram as crianças que ficaram responsáveis pelo dinheiro, ou seja, de pagar e receber o troco, caso necessário.

Relativamente à realização do baloiço e da história, também estas foram realizadas pelas crianças, mas supervisionadas pela educadora cooperante e/ou as educadoras estagiárias. Assim, na realização do baloiço, foram as crianças que realizaram o suporte de nuvem, utilizando balões, cola branca e folhas de jornal, numa primeira fase e, posteriormente, pintando de branco e colando algodão no suporte. A técnica para a realização da “nuvem” foi proposta por uma das educadoras estagiárias, sendo que as crianças gostaram e adotaram a técnica, fazendo assim o baloiço. No que se refere à história, numa primeira fase, foi feita com todas as crianças, ou seja, foram as crianças que deram as ideias para a história, criando o enredo. Numa segunda fase, apenas um grupo de crianças se encarregou de fazer as ilustrações da história.

No dia da concretização do sonho, as crianças estavam entusiasmadas e eufóricas com o acontecimento. Começaram o dia a fazer as *pizzas*, para tal juntaram-se em pares e foram colocando os ingredientes de que mais gostavam e fizeram ainda uma cobertura com chantilly para uns queques que uma mãe ofereceu. Posteriormente, as crianças dirigiram-se para a sala de atividades, onde decorreram as atividades normalmente com a supervisão da educadora cooperante, e, de seguida, foram para a sala de prolongamento até as 17 horas. Já no final do dia, voltaram a juntar-se na sala de atividades, onde montaram os sacos-cama e vestiram os seus pijamas, deslocando-se de seguida para a cantina, onde realizaram a refeição, começando por comer sopa, depois a pizza e, por fim, os queques. Após a refeição, as crianças foram para o ginásio, onde puderam brincar no baloiço de nuvem, na piscina de bolas e noutras brincadeiras que foram criando ao longo da noite. Já perto da hora dos pais as virem buscar, as crianças foram para a sala de atividades e deitaram-se num saco de capa para assistir à dramatização de uma história. Esta dramatização era para ser realizadas por uns pais, mas, devido ao horário de trabalho, não conseguiram chegar atempadamente, pelo que foi a educadora cooperante quem improvisou uma história. Assim, as crianças conseguiram realizar tudo o que tinham previsto para o seu dia.

Após o grande dia, as crianças foram questionadas se tinham gostado do dia e se tudo tinha corrido como o previsto, pelo que as duas respostas foram positivas. Também por parte dos encarregados de educação, os feedbacks recebidos após o dia foram positivos e de agradecimento, uma vez que os seus filhos tinham adorado a experiência.

Na minha opinião, este é um tipo de trabalho que permite um desenvolvimento da criança em várias áreas e nos quais elas são agentes do seu desenvolvimento. Em relação a este projeto, “Vem brincar comigo à noite na escola”, foi interessante ver a forma como as crianças se envolveram, desde as mais pequenas às mais velhas. Se, no início, pensava que o projeto ia ser desenvolvido apenas pelos mais velhos, depressa percebi que estava errada e que os mais pequenos podem participar e dar o seu contributo, tendo em conta as suas habilidades. Isto porque todos quiseram dar o seu contributo para a realização do projeto, nas mais variadíssimas coisas. Um dos aspetos a salientar é a questão do dinheiro, as crianças já sabiam algumas coisas sobre o assunto, contudo, após a lojinha, demonstraram mais conhecimento e à vontade para mexer com o dinheiro, a maioria já fazia equivalência com facilidade, mas usando apenas os euros, pois os cêntimos são uma unidade mais complicada para esta faixa etária.

Um dos aspetos que mais me surpreendeu foi a fase final do projeto, quando já tínhamos comprado tudo o que precisávamos e fizemos uma tabela com as crianças onde estava a informação do dinheiro que juntaram, do que tinha gasto e o que tinha sobrado. Aquando deste último ponto, as crianças foram questionadas sobre o que poderiam comprar com o dinheiro, pelo que as respostas dadas pelas crianças eram sobre o que poderiam fazer e não sobre o que podiam comprar. Assim, foi notória a mudança de comportamento das crianças, visto que, no início, tinham comportamentos consumistas, que foram reduzidos.

Assim, e após todo o processo para a concretização do projeto, posso concluir que o principal objetivo referido pelo CEAN, e referido anteriormente, foi alcançado pelo grupo de crianças. Em suma, foram capazes de lutar e arranjar soluções para os imprevistos e nunca desistiram.

CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO EDUCATIVO DO 1.º CICLO

Segue-se, agora, a caracterização do contexto educativo que compreende a descrição do meio, do agrupamento/escola, da sala de aula e da turma em que decorreu a Prática de Ensino Supervisionada desenvolvida no segundo semestre.

Caracterização do meio local

O contexto educativo onde decorreu a Prática de Ensino Supervisionada relativa ao 1.º Ciclo faz parte de uma das freguesias de Viana do Castelo.

O distrito de Viana do Castelo situa-se a norte de Portugal Continental, na província do Minho. O distrito encontra-se, geograficamente, limitado a norte e leste por Espanha, a sul pelo distrito de Braga e a oeste pelo oceano Atlântico. De acordo com os censos de 2011, o distrito de Viana do Castelo ocupa uma área total de 2 255 km² e conta com um total de 88 725 habitantes (INE, 2011). O distrito é composto por dez concelhos, entre os quais o município de Viana do Castelo.

O concelho de Viana do Castelo é constituído por 27 freguesias, que, devido à recente reorganização administrativa, juntou algumas das suas 40 freguesias. Deste modo, e resultante dessa reorganização, a escola onde decorreu a PES pertence a uma união de freguesias. De acordo com o Instituto Nacional de Estatística (INE, 2011) da união de freguesias fazem parte 25 372 habitantes. A freguesia atual ocupa uma área de 11,82 km², estando situada na zona urbana da cidade que tem como principais atividades económicas o comércio, a indústria naval, o artesanato e a pesca. Contudo, a atividade piscatória tem sofrido um acentuado declínio, tendo em conta o significado que outrora teve, uma vez que era uma mais-valia para a economia da população da freguesia. Dispõe, ainda, de um grande conjunto de serviços como, por exemplo, meios de transportes, áreas comerciais, monumentos históricos, entre outros.

Caracterização do Agrupamento/Escola

O centro educativo no qual decorreu a PES do 2.º semestre integra um Agrupamento formado em 1999. O Agrupamento era constituído por um Jardim de Infância, uma Escola Básica do 1.º Ciclo e uma Escola Básica do 2.º e 3.º Ciclos. Contudo,

ao longo dos anos, o Agrupamento foi sofrendo alterações com entrada e saída de unidades de ensino. Assim, no ano de 2014, o Agrupamento era composto por um Jardim de Infância, três Escolas Básicas do 1.º Ciclo (uma delas com valência de Jardim de Infância) e uma Escola Básica do 2.º e 3.º Ciclos, onde está situada a sede do Agrupamento. O Agrupamento mantém-se hoje com as mesmas unidades de ensino do ano de 2014.

A Escola Básica do 1.º Ciclo onde decorreu a prática partilha a valência de Jardim de Infância. Apesar desta partilha, o espaço físico de ambos não é partilhado, uma vez que as escolas estão separadas por muros.

O espaço exterior da escola apresenta uma boa área, tendo espaços em terra e em cimento. Existe uma zona de cimento delimitada por linhas, onde as crianças jogam à bola. Nessa área, há dois cestos de basquetebol, um em cada extremidade do campo. Há, ainda, uma zona com o chão em esponja, local onde fica um pequeno parque infantil (escorrega e baloiço). Em redor da escola, existem algumas árvores e uma pequena zona de horta para cultivo. Há, também, algumas mesas de madeira e alguns pneus que permitem as brincadeiras das crianças. A zona exterior na sua maioria não é coberta, havendo apenas um corredor coberto, que liga o portão ao edifício, evitando que as crianças se molhem nos dias de chuva.

No que concerne ao espaço interior, o edifício é constituído por dois pisos. No primeiro piso, encontramos a sala dos professores, uma pequena sala de reuniões, quatro salas de aula, a biblioteca, o ginásio, casas de banho, o refeitório e a cozinha. No segundo piso, existem seis salas de aula e casas de banho. Das seis salas disponíveis, uma delas era apenas destinada às ciências, onde estavam todos os materiais didático/pedagógicos e para onde as turmas se dirigiam para realizarem experiências. É de salientar que cada turma tinha a sua sala de aula, não havendo trocas de salas ao longo do dia. Há, também, vários armários espalhados pela escola, onde são guardados os materiais didáticos das várias áreas.

No que se refere aos recursos humanos, a escola contava com doze professores, dos quais oito com turma, uma professora que exercia funções de coordenadora da escola, uma professora bibliotecária e duas professoras de apoio. Além destes, havia ainda uma professora de Inglês, um professor que lecionava a disciplina de EAFM (Expressão Artística e Físico-Motora) – Música, um professor de Necessidades

Educativas Especiais (NEE) e os professores das Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC's). Relativamente ao pessoal não docente, havia apenas cinco funcionárias, uma das quais de atestado médico. E, ainda, as cozinheiras que apenas trabalhavam na cozinha.

Da escola faziam parte 187 alunos, distribuídos por oito turmas, sendo que cada ano de escolaridade tinha duas turmas.

Caracterização da sala de aula e rotinas (horário)

A sala onde se realizou a PES do 2.º semestre fica no primeiro piso da escola. A sala é bem iluminada, tanto a nível artificial como a nível natural, graças às janelas existentes numa das paredes da sala. As janelas estão equipadas com persianas que permitem regular a entrada de luz. A sala está equipada com sistema de aquecimento, um projetor, três quadros (um de ardósia, um magnético e um interativo) e, ainda, vários placares de cortiça, onde são afixados cartazes sobre as várias temáticas abordadas.

Em relação à organização do espaço, a sala encontra-se organizada em três filas de mesas duplas. As crianças estão sentadas em pares nas mesas, à exceção de um aluno que está afastado dos restantes e sentado numa mesa sozinho, para não distrair os restantes. Cada criança tem uma caixa, onde arruma os seus livros e materiais, deixando-a sempre na sua mesa. Existem três armários de apoio e arrumação, onde são guardados os processos dos alunos, alguns materiais didáticos e alguns livros da professora titular de turma.

Relativamente ao horário da turma (Quadro 2), é de referir que os alunos entravam todos os dias às 9h15m e saíam às 15h45m, com exceção da segunda-feira, em que saíam às 17h30m. Todos os dias tinham um intervalo da parte da manhã das 10h45m às 11h15m e, na parte da tarde, tinham um intervalo das 15h45m às 16h15m. A hora de almoço ocorria entre o 12h15m até às 13h45m.

	segunda-feira	terça-feira	quarta-feira	quinta-feira	sexta-feira
9:15 – 9:45	Matemática	Português	Matemática	Estudo do Meio	Português
9:45 – 10:15			EAFM – Educação Físico-Motora		
10:15 – 10:45					
10:45 – 11:15	Intervalo				
11:15 – 11:45	Matemática	Estudo do Meio		Estudo do Meio	Apoio ao Estudo

11:45 – 12:15	Português		EAFM – Educação Físico-Motora	Matemática	
12:15 – 13:45	Almoço				
13:45 – 14:15	Português	Matemática	Oferta Complementar	Matemática	EAFM – Música
14:15 – 14:45				Português	
14:45 – 15:15	Inglês		Português		Matemática
15:15 – 15:45	Intervalo				
15:45 – 16:30					
16:30 – 17:00	Apoio ao Estudo	AEC Futebol	Inglês	AEC Vólei	AEC Artes
17:00 – 17:30	EAFM – Artes				

Quadro 2- Horário da turma

Tal como está previsto na lei, as disciplinas de Português e Matemática tinham uma maior carga horária, relativamente a Estudo do Meio e às diferentes Expressões.

As aulas de Inglês eram lecionadas por uma professora da área, que se deslocava duas vezes por semana à sala para trabalhar com os alunos os conteúdos da disciplina. A disciplina de Música era lecionada por um professor da área. Na hora destinada à Oferta Complementar, foram trabalhadas obras do Plano Nacional de Leitura (PNL). As horas de Apoio ao Estudo eram utilizadas para a consolidação de conteúdos em que os alunos revelavam mais dificuldades, em qualquer das disciplinas. Tanto a Oferta Complementar como o Apoio ao Estudo eram lecionados pela professora titular da turma.

A partir do segundo, período a hora de EAFM – Educação Físico-Motora foi substituída pela ida à Piscina Municipal do Atlântico, para que as crianças trabalhassem os conteúdos do programa da disciplina relativos ao Bloco 8: Natação.

Relativamente às AEC's disponíveis no estabelecimento, é de salientar que, à exceção de quatro crianças, todas participam em pelo menos uma das áreas oferecidas.

Caracterização da turma

A prática decorreu numa turma do 4.º ano de escolaridade, que se caracterizava por ser uma turma mista composta por vinte e um alunos, sendo que nove eram raparigas e doze eram rapazes. Todos os alunos se encontravam na faixa etária correspondente ao ano de escolaridade que frequentavam, compreendida entre os nove e os dez anos.

É de salientar que da turma faziam parte duas alunas de NEE que, apesar de oficialmente estarem no 4.º ano de escolaridade, abordavam os conteúdos referentes ao 3.º ano. Estas alunas eram acompanhadas por um professor de NEE, que se deslocava à sala duas vezes por semana para trabalhar com as alunas. Nos restantes dias, a professora titular tentava acompanhar as alunas, dando-lhes diversas fichas sobre as temáticas.

Havia, ainda, uma aluna de NEE de 4.º ano, que, ao longo das aulas, ia acompanhando a matéria, precisando, por vezes, de um acompanhamento mais individualizado, porém não era acompanhada por nenhum professor de NEE. Nos momentos de avaliação, a aluna beneficiava de algumas Adequações Curriculares Individuais e Adequações no Processo de Avaliação.

Na turma, havia um aluno com problemas de lateralidade cruzada, o que o fazia dar alguns erros a nível do português, contudo não necessitava de um acompanhamento individualizado. É de referir que, na turma, havia mais dois alunos que necessitavam de algum apoio. Um dos alunos, cujos pais eram de nacionalidade chinesa, necessitava de algum apoio a nível do português, uma vez que tinha algumas dificuldades em formar frases corretamente. O outro aluno entrou para a turma apenas no início do segundo período (janeiro), vindo de outra escola. Este aluno necessitava de alguma atenção, uma vez que demonstrava algumas dificuldades, principalmente a nível do Português e da Matemática. Também era preciso ter algum cuidado, pois, por vezes, não fazia os trabalhos.

Todos os alunos eram assíduos e pontuais. De forma geral, demonstravam gostar de escola e revelavam entusiasmo, curiosidade e empenho na realização das diferentes atividades. Os seus gostos estavam distribuídos pelas diferentes disciplinas, havendo alunos que preferiam o Português, outros, a Matemática e outros, o Estudo do Meio. A área das Expressões é uma disciplina de que todos os alunos gostavam, principalmente a Educação Físico-Motora.

Era um grupo ativo, interessado e empenhado que se conhecia bem, uma vez que, na grande maioria, os alunos já estavam juntos desde o 1.º ano. A nível do comportamento, não havia grandes problemas na sala de aula, uma vez que os alunos já estavam habituados e sabiam que, quando era para trabalhar, não havia espaço para

a brincadeira. Contudo, em alguns momentos, a professora cooperante brincava com os alunos, como momento de descontração.

PERCURSO DA INTERVENÇÃO EDUCATIVA NO 1-º CICLO

Neste tópico, serão descritas as principais áreas de intervenção, bem como as áreas e domínios abordados e algumas das estratégias utilizadas.

Áreas de Intervenção

Tendo em conta a importância do trabalho colaborativo, a PES do 2.º semestre está estruturada para uma organização em par pedagógico durante a intervenção, sendo este par uma escolha de cada um. A PES decorreu ao longo de treze semanas. As primeiras três semanas destinaram-se à observação da turma, com o intuito de ficar a conhecer o grupo e os seus interesses, bem como de conhecer as estratégias e metodologias adotadas pela professora cooperante. As restantes semanas foram distribuídas pelo par pedagógico, nomeadamente, cinco semanas de intervenção a cada elemento do par. As semanas de regência ocorreram de segunda a quarta, à exceção de duas semanas intensivas, que decorreram ao longo dos cinco dias da semana. Apesar das regências serem repartidas, todo o trabalho, isto é, planificações e preparação de materiais, era feito em trabalho colaborativo. Para a realização das planificações, era tido em conta o que a professora cooperante ia pedindo para abordar com os alunos. Assim sendo, semanalmente eram realizadas reuniões com a professora cooperante para que fosse dado *feedback* das atividades que se pretendia fazer, de modo a perceber se os alunos seriam capazes de as realizar e se as mesmas iam ao encontro do que a professora cooperante pretendia.

Na área do Português, foram explorados todos os domínios do programa da disciplina, nomeadamente: Oralidade; Leitura e Escrita; Educação Literária; Gramática. Foram vários os conteúdos lecionados, destacando-se os tipos de textos (narrativo, informativo, poema e banda desenhada); planificação, textualização e revisão de textos escritos; determinantes e pronomes demonstrativos e possessivos; advérbios e preposições; sujeito e predicado; palavras homógrafas, homófonas e homónimas.

Na área da Matemática, foram abordados conteúdos do domínio da Geometria e Medida, nomeadamente, medidas de área; medidas agrárias; volume e medidas de volume; medidas de capacidade; capacidade e volume; medidas de massa. Foram,

ainda, realizadas revisões de conteúdos do 3.º ano de escolaridade, tais como: medidas de tempo; dinheiro; ângulos internos de um triângulo.

Na área do Estudo do Meio, relativamente ao Bloco 3 – À Descoberta do ambiente natural foi abordado o subdomínio 3, aspetos físicos de Portugal, foram abordadas as temáticas dos principais rios de Portugal e das principais elevações de Portugal. No Bloco 4 – À Descoberta das inter-relações entre espaços foi trabalhado o subdomínio 1. Contacto entre a terra e o mar, onde se referiram os aspetos da costa portuguesa. No Bloco 5 – À Descoberta dos materiais e objetos foi abordado o subdomínio 6. Manusear objetos em situações concretas, foram abordadas questões relacionadas com a utilização e conservação dos objetos. Relativamente ao Bloco 6 – À Descoberta das inter-relações entre a natureza e a sociedade, foram lecionados conteúdos do subdomínio 1. Principais atividades produtivas nacionais, nomeadamente: as principais atividades económicas (agricultura, pecuária, silvicultura, pesca, indústria, comércio, serviços e turismo). E, ainda, do subdomínio 2. A qualidade do ambiente, onde se abordaram questões da poluição.

Na área da Expressão Físico-Motora, a turma dispunha semanalmente apenas de 1h30m. Contudo, esta hora era lecionada nas piscinas municipais de Viana do Castelo, por um professor da natação. Assim sendo, foi-nos, apenas, possível realizar atividades da Expressão Físico-Motora três vezes, com 1h de duração. Foram trabalhados aspetos do Bloco 3 – Ginástica e do Bloco 4 – Jogos.

Na área da Expressão Plástica, uma vez que o horário da turma dispunha apenas de 30 minutos semanais para trabalhar os conteúdos da disciplina, foram realizadas algumas atividades ao longo das intervenções relacionadas com o recorte, as dobragens, os origamis, o desenho e as técnicas do pingado e do sopra.

Na área da Expressão Dramática, as atividades surgiram de forma interligada com as outras áreas, com mais incidência no Português.

Relativamente à área de Expressão Musical, esta não foi trabalhada, uma vez que no horário da turma estava destinada 1 hora semanal, lecionada por um professor da área.

Apesar de haver um horário pré-definido, e de tentarmos cumprir, havia a possibilidade de flexibilizar as horas correspondentes a cada área, conforme a temática a abordar ou o interesse dos alunos. Assim, no momento de planificar as atividades,

houve sempre a tentativa de articular as diferentes áreas, desenvolvendo competências de modo transversal.

A avaliação dos alunos foi feita através da observação direta, do questionamento e da análise das fichas de trabalho realizadas pelos alunos. Durante os momentos de avaliação dos alunos, foi-lhes sempre dado *feedback*, quer individual quer coletivo, de modo a melhorar as suas aprendizagens.

Ao longo das treze semanas de estágio, houve envolvimento na comunidade educativa como, por exemplo, ida ao teatro Sá de Miranda, assistir à peça “Antes de começar” de Almada Negreiros; comemoração do Dia da Mulher, que consistiu na ida à biblioteca escolar e assistir a um pequeno vídeo que explicava o acontecimento que deu origem à comemoração; visita de estudo ao Zoo Santo Inácio.

Para concluir, foi um percurso trabalhoso e de muita aprendizagem quer a nível académico, quer a nível pessoal. Trabalhar com alunos diferentes obrigou a que cada atividade fosse pensada, tendo em conta as necessidades de cada aluno. Em todo o percurso, o principal objetivo foi continuar o trabalho da professora cooperante, relativamente às áreas e domínios dos programas curriculares, mas, também, trabalhar alguns valores como a cooperação, o respeito, a entreatajuda, entre outros.

CAPÍTULO II – PROJETO DE INVESTIGAÇÃO

CONTEXTUALIZAÇÃO E PERTINÊNCIA DO ESTUDO

O presente estudo de investigação desenvolveu-se no âmbito da unidade curricular da Prática de Ensino Supervisionada com uma turma do 4.º ano de escolaridade do 1.º CEB, numa escola do concelho de Viana do Castelo.

Na fase inicial da PES do 2.º semestre, que se destinou à observação das aulas lecionadas pela professora cooperante, foi perceptível que a turma não tinha muitas dificuldades nas áreas curriculares de Português, Matemática e Estudo do Meio. Contudo, como acontece muitas vezes nestas idades, alguns alunos não conseguiam esperar que os colegas respondessem às questões colocadas pela professora cooperante, respondendo sem levantar o dedo e sem autorização, e, ainda, durante os intervalos quando vários elementos da turma não cumpriam as regras e, quando eram confrontados alguns deles permaneciam em silêncio, não admitindo a sua participação além disso, nem sempre respeitavam os outros. Assim, e como a área de Português e a área da Educação para o Desenvolvimento são áreas que me despertam interesse, surgiu a possibilidade de articular as questões de ED/ECG com a área de Português, nomeadamente com todos os seus domínios.

Assim sendo, considerei fundamental promover aprendizagem que ajudassem os alunos a saber estar e viver em sociedade, e, em simultâneo, abordar os conteúdos do Programa de Português. Esta opção vai ao encontro das afirmações de Martins & Mogarro (2010), uma vez que referem que a “generalização do modelo escolar e a consolidação do sistema público consagrou à escola um espaço privilegiado para a socialização das crianças e dos jovens e para a interiorização dos valores fundamentais, quer individuais, quer sociais “ (p.4).

A área curricular de Português é de grande importância para a promoção de aprendizagens fundamentais para a formação global dos alunos. Assim, o 1.º CEB é uma etapa fundamental no desenvolvimento de capacidades dos alunos, sendo que as lacunas que não forem corrigidas nesta etapa da aprendizagem serão falhas difíceis de ultrapassar ao longo da escolaridade (Pereira, 2008). Ao analisar o Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico, é perceptível a preocupação em organizar um percurso coerente de modo a promover uma aprendizagem sólida, permitindo a

clarificação da informação e a exercitação do aluno, contribuindo para uma maior eficácia do ensino do Português.

Relativamente à Educação para o Desenvolvimento e para a Cidadania Global, área de interesse neste relatório, é notória a importância que tem sido dada às questões da cidadania pelo Ministério da Educação, tendo sido criado o Referencial da Educação para o Desenvolvimento (2016), onde são apresentados temas, subtemas, objetivos e descritores de desempenho a trabalhar com as crianças e alunos desde a Educação Pré-Escolar até ao Ensino Superior. Esta preocupação de educar para a cidadania, quer dos pedagogos, quer dos sistemas educativos, reflete-se na preocupação de fomentar nos alunos valores, atitudes e comportamentos de mudança face ao mundo e aos desafios que vão surgindo (Martins & Mogarro, 2010). Esta preocupação está presente no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, onde podemos ler: “perante os outros e a diversidade do mundo, a mudança e a incerteza, importa criar condições de equilíbrio entre o conhecimento, a compreensão, a criatividade e o sentido crítico. Trata-se de formar pessoas autónomas e responsáveis e cidadãos ativos” (Martins, 2017, p. 5).

Quando se abordam questões de ED/ECG, é importante ter em atenção a possibilidade de se trabalhar em simultâneo com as restantes áreas, tendo em conta que os temas apresentados no Referencial de Educação para o Desenvolvimento (2016) são facilmente adaptados aos vários conteúdos dos programas das diferentes áreas. Aliás, a transversalidade defende que cada área curricular contribui para o desenvolvimento de todas as áreas. É fundamental compreender que a ED/ECG deve ser trabalhada diariamente para uma maior compreensão dos alunos, pois as questões de cidadania são complexas, logo não devem ser trabalhadas esporadicamente. Assim, um trabalho transversal permite que os alunos adquiram os conhecimentos das várias áreas curriculares, mas também que adquiram conhecimentos de ED/ECG, tornando os alunos cidadãos mais ativos e preocupados com o que os rodeia.

Definição do problema, questões e objetivos de investigação

Face ao afirmado na contextualização e pertinência do estudo, tornou-se fundamental a formulação de uma questão geral e de objetivos a serem atingidos pelos alunos, de modo a perceber a importância do estudo.

O principal objetivo do estudo é demonstrar que é possível criar uma sequência didática na área do Português, articulando com questões de ED/ECG. Assim, o estudo partiu da seguinte questão geral: **Como é que uma sequência didática na área do Português permite trabalhar temáticas numa perspetiva de ED/ECG?**

Partindo da questão geral, formularam-se quatro mais específicas:

1. Quais os conhecimentos dos alunos sobre alguns conceitos de ED/ECG?
2. Como pode o professor contribuir para a articulação da área do Português com as temáticas de ED/ECG?
3. Que respostas e melhorias apresentaram os alunos sobre os conceitos de ED/ECG?
4. Que aprendizagens específicas de Português e de ED/ECG fazem os alunos após uma intervenção didática que cruza estas duas áreas?

Por outras palavras, pretende-se perceber se é possível promover aprendizagens de ED/ECG em articulação com o Português. Logo, com o objetivo de responder às questões anteriormente apresentadas, foram criados objetivos relativos à investigação e objetivos a serem atingidos pelos alunos, que são os seguintes:

- a) Identificar os conhecimentos prévios dos alunos face às questões de ED/ECG;
- b) Levar os alunos a adquirir e compreender conceitos de ED/ECG, com base em conteúdos específicos de Português;
- c) Sensibilizar os alunos para as desigualdades sociais no mundo;
- d) Levar os alunos a tomar consciência da importância da Paz e da sua promoção;
- e) Sensibilizar os alunos para os Direitos Humanos e para os Direitos da Criança;
- f) Consolidar as aprendizagens ao longo do ano letivo nas áreas do Português e da ED/ECG, de modo articulado e transversal.

O quadro 3, apresentado abaixo, demonstra a correspondência entre as questões de investigação mais específicas e os objetivos da investigação.

Questões	Objetivos
1 – Quais são os conhecimentos dos alunos sobre os conceitos de ED/ECG?	a) Identificar os conhecimentos prévios dos alunos face às questões de ED/ECG;
2 – Como pode o professor contribuir para a articulação da área do Português com as temáticas de ED/ECG?	b) Levar os alunos a adquirir e compreender conceitos de ED/ECG, com base em conteúdos específicos de Português; c) Sensibilizar os alunos para as desigualdades no mundo; d) Levar os alunos a tomar consciência da importância da Paz e da sua promoção; e) Sensibilizar os alunos para os Direitos Humanos e para os Direitos da Criança;
3 – Que respostas e melhorias apresentaram os alunos sobre os conceitos de ED/ECG?	f) Consolidar as aprendizagens ao longo do ano letivo nas áreas do Português e da ED/ECG, de modo articulado e transversal;
4 – Que aprendizagens específicas de Português e de ED/ECG fazem os alunos após uma intervenção didática que cruza estas duas áreas?	

Quadro 3 - Correspondência entre as questões de investigação e os objetivos

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Nesta secção, é apresentada uma breve abordagem contextual sobre a Educação para o Desenvolvimento e para a Cidadania Global, com uma bibliografia que sustenta a sua fundamentação. Está organizada em três grandes tópicos: no primeiro tópico é apresentada uma breve contextualização histórica, de modo a perceber o surgimento do conceito de ED/ECG, bem como algumas definições possíveis para o conceito sustentadas por vários autores; no segundo tópico, reflete-se sobre a forma como a ED/ECG pode ser abordada na aula de Português, referindo a sua importância, propondo, igualmente, algumas estratégias de abordagem; no terceiro tópico, aborda-se o conceito de interdisciplinaridade, a sua importância e percursos possíveis na sua abordagem, salientando a centralidade de perspetivas interdisciplinares na ED/ ECG. A secção termina com a apresentação de alguns estudos empíricos.

Educação para o Desenvolvimento e para a Cidadania Global

Abordar o conceito de Educação para o Desenvolvimento e para a Cidadania Global não é uma tarefa fácil, porque como “é mais difícil defini-la do que contar como nasceu” (CIDAC, 2017, p. 1). Assim sendo, é necessário ter em consideração aspetos como a sua contextualização histórica, as relações entre ED/ECG e a evolução de alguns conceitos como, por exemplo, educação, desenvolvimento e cidadania. É, ainda, preciso tomar em consideração as funções de ED/ECG, as suas formas e setores de intervenção.

Do enquadramento histórico às várias definições de ED/ECG

Começando por um breve enquadramento histórico, a origem do conceito está associada a uma trajetória de mudança. Nasceu da convergência entre as perspetivas teóricas e as agendas de intervenção focadas no combate às desigualdades estruturais do poder e da riqueza, a nível mundial (IPAD - Instituto Português de Apoio ao Desenvolvimento, 2010). Assim sendo, verifica-se que a Educação para o Desenvolvimento e para a Cidadania Global surgiu num período de descolonização do pós-guerra, onde surgiram múltiplas campanhas humanitárias. Foi criado, nesta fase, um elo de ajuda entre os vários países, com o objetivo de auxiliar os países empobrecidos. As Organizações Não-Governamentais (ONG) quiseram juntar-se ao

movimento, surgindo, assim, múltiplas campanhas de sensibilização. O objetivo das ONG's era o de angariar recursos humanos e financeiros, para poderem ajudar os outros países, onde ocorriam situações de pobreza e miséria (CIDAC, 2017).

Em 1974, a Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) referiu que “Educação para o Desenvolvimento é a educação para a compreensão, a paz e a cooperação internacionais e a educação relativa aos direitos do homem e às liberdades fundamentais” (CIDAC, 2017, p. 1). Assim, foi necessário repensar na educação de modo a criar uma Educação Global que promovesse a Paz, os Direitos Humanos e protegesse o ambiente. Estas preocupações surgem num momento económico difícil, a nível mundial, devido à queda do Muro de Berlim, ao desaparecimento dos regimes socialistas, ao empobrecimento da população, entre outras razões.

Em 1993, foi criada a *Development Education Association* (DEA). Esta tinha como objetivo trabalhar questões relacionadas com a ED/ECG, tais como o desenvolvimento de atitudes e valores, a criação de um ambiente justo e sustentável, entre outras questões relevantes para a Educação Global.

Em 2001, foi aprovada pelo Conselho de Desenvolvimento da União Europeia a ED/ECG como forma de sensibilizar a população referindo que esta

contribui para reforçar o sentimento de solidariedade internacional para criar um clima propício à emergência de uma sociedade intercultural (...) a sensibilização contribuiu também para alterar os modos de vida, privilegiando um modelo de desenvolvimento sustentável para todos e, por último, para aumentar o apoio dos cidadãos. (CIDAC, 2017, p. 2)

Ou seja, “a Educação para o Desenvolvimento visa a mudança, a transformação do mundo em que vivemos, que hoje é o planeta e todo o espaço que o envolve. O seu horizonte inscreve-se na ideia de “educação ao longo da vida” (CIDAC, 2017, p. 2).

Assim sendo, conclui-se que a promoção da ED/ECG passava pela opinião pública, de modo a combater os desequilíbrios, as injustiças e a mudar mentalidades e atitudes. Ao encontro disso, a Plataforma Portuguesa das ONGD (Organizações Não-Governamentais de Desenvolvimento) refere que

A Educação para o Desenvolvimento é um processo dinâmico, interactivo e participativo que visa: a formação integral das pessoas; a consciencialização e a compreensão das

causas, dos problemas de desenvolvimento e das desigualdades locais e globais num contexto de interdependência; a vivência da interculturalidade; o compromisso para acção transformadora alicerçada na justiça, equidade e solidariedade; a promoção do direito e do dever de todas as pessoas, e de todos os povos, de participarem e contribuírem para um desenvolvimento integral e sustentável. (IPAD - Instituto Português de Apoio ao Desenvolvimento, 2010, p. 16)

Entre as possíveis definições para ED/ECG, o CIDAC (2017) refere que se trata de um processo educativo que envolve pessoas e instituições, estimulando a criação de um pensamento crítico sobre o mundo em que vivemos, sobre si próprios, e incentiva a agir em conformidade no sentido de transformação social.

Com a importância que tem sido dada à abordagem da ED/ECG, torna-se fundamental que os professores abordem a temática em paralelo com o currículo das várias disciplinas. Como forma de auxiliar este processo, o Ministério da Educação elaborou o Referencial de Educação para o Desenvolvimento, que se destina a todos os ciclos de ensino.

Relativamente ao conceito de ED/ECG, o Referencial refere que a ED/ECG

visa a consciencialização e a compreensão das causas dos problemas do desenvolvimento e das desigualdades a nível local e mundial, num contexto de interdependência e globalização, com a finalidade de promover o direito e o dever de todas as pessoas e de todos os povos a participarem e contribuírem para o desenvolvimento integral e sustentável. (J. Cardoso, Pereira, & Neves, 2016, p. 5)

Seguindo a mesma linha de pensamento, Manuela Mesa (2011) refere que

a Educação para o Desenvolvimento é um processo dinâmico, que gera reflexão, análise e pensamento crítico sobre o desenvolvimento e sobre as relações Norte-Sul; (...) centra-se num processo pedagógico que combina com as capacidades cognitivas com a aquisição de valores e atitudes, que visa a construção de um mundo mais justo em que todas as pessoas possam partilhar o acesso ao poder e aos recursos. (J. Cardoso et al., 2016, p. 6)

Apesar da complexidade do conceito, têm vindo a crescer as preocupações, por parte dos docentes portugueses, em abordar questões de ED/ECG com os seus alunos. Isto prende-se com as preocupações do mundo atual e com a preocupação em educar alunos que, no futuro, sejam cidadãos preocupados, respeitadores e capazes de dar resposta aos problemas da sociedade e do mundo. Esta preocupação, por parte dos professores, tem levado a uma maior procura de documentos que promovam a reflexão

e a partilha, através de novas metodologias e materiais pedagógicos. Assim sendo, além do referencial, os professores têm à sua disposição outros recursos que ajudam a promover a ED/ECG nas aulas, alguns dos recursos são portugueses como é o exemplo do “*Global Schools – Propostas de integração curriculares da Educação para o Desenvolvimento e Cidadania Global no 1.º e 2.º CEB*”. Além deste, existem outros recursos, que, apesar de não serem portugueses, estão traduzidos para a nossa língua, como por exemplo o “Referências - manual para o combate contra o discurso de ódio *online* através da Educação para os Direitos Humanos” de Elien Keen e Mara Georgescu lançado em 2016.

Em suma, e depois do cruzamento de opiniões de vários autores apresentados, anteriormente no estudo, adota-se o conceito de ED/ECG como sendo uma perspetiva de aprendizagem ativa, num processo dinâmico, interativo e participativo, que tem como objetivo sensibilizar e consciencializar para as questões do mundo, de modo a promover a mudança de comportamentos e de mentalidades.

Formas de intervenção

A complexidade do conceito de ED/ECG está relacionada com os conteúdos trabalhos, as abordagens e as metodologias utilizadas, que levam a uma mudança nas barreiras das disciplinas.

Segundo a UNESCO, a ED/ECG promove três dimensões fundamentais: a dimensão cognitiva, a dimensão socioemocional e a dimensão comportamental (Coelho & Neves, 2018). Estas são importantes para promover o desenvolvimento das crianças, não só a nível dos conhecimentos, mas também a nível dos valores, das crenças e da identidade de cada um. Assim sendo, a ED/ECG desenvolve nas crianças um sentimento de pertença da comunidade planetária (Coelho & Neves, 2018), uma vez que as coloca a refletir sobre quem são, o que sentem, o que pensam e sobre o seu papel na comunidade.

Ao longo dos tempos, foram criados objetivos para Educar para o Desenvolvimento, de modo a promover uma ação local, mas que tivesse um impacto global. As ações da ED/ECG podem ocorrer de várias formas de intervenção e âmbitos educativos que, apesar de serem muitas vezes complementares, se caracterizam por variações na duração das ações, nas metodologias utilizadas e no público a quem se

destinam. Assim sendo, algumas das formas de intervenção são a sensibilização, a intervenção pedagógica e a influência política.

Destas três, as que merecem maior destaque, neste estudo, são as duas primeiras. A sensibilização dirige-se à população em geral e/ou grupos específicos. É considerada como uma das formas de intervenção, uma vez que consiste no primeiro passo para a consciencialização da população sobre a injustiça, a iniquidade e a falta de solidariedade no mundo. O principal objetivo é alertar para problemáticas e situações, causas e alternativas justas, equitativas e solidárias, levando à reflexão, ao questionamento e à vontade de conhecer, aprender e agir. As ações de sensibilização da opinião pública têm como objetivo influenciar a tomada de decisão, sobre uma questão em particular, considerada como essencial na ED/ECG, através de mobilização da população (IPAD - Instituto Português de Apoio ao Desenvolvimento, 2010). Por outro lado, a intervenção pedagógica dirige-se a todas as pessoas e constitui o “coração” de ED/ECG, pois promove a aprendizagem da leitura crítica das desigualdades quer locais quer globais, num contexto de interdependência e de reconhecimento das suas causas e a mobilização para o compromisso com a transformação destas realidades (IPAD - Instituto Português de Apoio ao Desenvolvimento, 2010). A intervenção pedagógica implica conhecer, refletir, problematizar, encontrar e/ou criar propostas alternativas para as situações que perpetuam injustiças e tentar concretizá-las. Assim, requer um envolvimento ativo da população, na revisão permanente das suas práticas e perspetivas.

A escola tem um papel na forma de intervenção, uma vez que o professor pode abordar as questões de ED/ECG, promovendo as três dimensões descritas anteriormente, através da intervenção de sensibilização e da intervenção pedagógica. Porém, atualmente, as horas letivas estão distribuídas de modo diferente para as várias áreas, ou seja, há áreas com uma carga letiva maior do que outras. É o caso do Português e da Matemática que têm mais horas letivas do que as restantes áreas. Contudo, tal não significa que as restantes sejam menos importantes, mas que devem ser trabalhadas de forma transversal com várias áreas. A ED/ECG deve também ser trabalhada de modo transversal, uma vez que não dispõe de um horário específico no 1.º Ciclo. A etapa do 1.º Ciclo é uma altura fundamental para preparar os alunos e abordar as temáticas de ED/ECG, isto porque “é uma altura privilegiada para a construção de um conjunto de

valores” (AIDGLOBAL, 2010, p. 2). Ao preparar os alunos para cumprir o seu potencial num mundo cada vez mais globalizado, estamos a promover uma sociedade transformadora que, também, está preparada para os desafios do século XXI e para aproveitar as oportunidades (Unesco, 2015). Assim sendo, cabe ao professor trabalhar as questões de ED/ECG em qualquer disciplina, uma vez que esta pode ser facilmente enquadrada nas restantes áreas.

Documentos Curriculares

São vários os documentos curriculares que o professor tem à sua disposição e que realçam a importância de abordar as questões da Educação para o Desenvolvimento e para a Cidadania Global, nomeadamente, o Perfil dos Alunos à saída da Escolaridade Obrigatória, as Aprendizagens Essenciais e o Referencial de Educação para o Desenvolvimento.

Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória

Este documento apresenta uma natureza inclusiva, transversal e recursiva com o objetivo de contribuir para a organização e gestão curricular e para a definição de metodologias e estratégias a utilizar na prática educativa (Martins, 2017). É fundamental abordar as questões de ED/ECG, pois, como é referido no documento, “perante os outros e a diversidade do mundo, a mudança e a incerteza, importa criar condições de equilíbrio entre o conhecimento, a compreensão, a criatividade e o sentido crítico. Trata-se de formar pessoas autónomas e responsáveis e cidadãos ativos” (Martins, 2017, p. 5). Importa salientar, ainda, que “hoje mais do que nunca a escola deve preparar para o imprevisto, o novo, a complexidade e, sobretudo, desenvolver em cada indivíduo a vontade, a capacidade e o conhecimento que permitirá aprender ao longo da vida” (Martins, 2017b, p. 8).

O documento está estruturado em Princípios, Visão, Valores e Áreas de Competências; com esta estrutura pretende-se realçar o essencial da ação educativa, bem como as competências a desenvolver nos alunos. O Perfil dos Alunos apresenta aspetos que devem ser atingidos pelos alunos no final da escolaridade obrigatória, apontando para uma educação em que os alunos solidifiquem a sua cultura científica e artística de base humanista.

Aprendizagens Essenciais

O documento das Aprendizagens Essenciais apresenta os conhecimentos, as capacidades e as atitudes que os alunos devem desenvolver. É salientado que o objetivo é a construção sólida na formação humanística dos alunos, sendo que os “professores têm como missão preparar os alunos para a vida, para serem cidadãos democráticos, participativos e humanistas” (Ministério da Educação, 2018, p.2). Fazendo referência especificamente ao documento das Aprendizagens Essenciais em Cidadania e Desenvolvimento, este refere que se pretende contribuir para o desenvolvimento de atitudes e comportamentos, de diálogo e respeito pelos outros, consolidando modos de estar em sociedade que tenham como referência os Direitos Humanos (Ministério da Educação, 2018).

As Aprendizagens Essenciais (2018) referem que os alunos devem adquirir competências e conhecimentos de cidadania ao longo da vida. Assim sendo, o documento apresenta uma organização da Educação para o Desenvolvimento e para a Cidadania Global nos vários níveis de ensino, bem como os modelos a utilizar. Refere, também, as aprendizagens que devem ser desenvolvidas pelos alunos em cada Ciclo, assim como os domínios a desenvolver na componente de Cidadania e Desenvolvimento em cada nível de ensino.

Referencial de Educação para o Desenvolvimento

Como já referido, no presente estudo, o professor deve apoiar-se no Referencial de Educação para o Desenvolvimento de modo a perceber as temáticas mais adequadas para cada ano de escolaridade. Este documento encontra-se dividido em seis temas, mais propriamente: Desenvolvimento; Interdependências e Globalização; Pobreza e Desigualdade; Justiça Social; Cidadania Global; e, por fim, Paz, sendo que cada tema está dividido em subtemas, objetivos e descritores de desempenho para ano de escolaridade.

O Referencial de Educação para o Desenvolvimento foi idealizado com o objetivo de que todos os temas sejam abordados, ao longo do percurso académico, para que os alunos se tornem cidadãos atentos, exigentes e participativos na vida e na solidariedade global (Cardoso et al., 2016). Contudo, na incapacidade de se abordar todos os temas,

cabe ao educador/professor selecionar os temas mais pertinentes, de acordo com o meio local dos alunos e as suas necessidades.

Educação para o Desenvolvimento e para a Cidadania Global na aula de Português

Centrando-se na área do Português, além do Referencial, o professor tem como apoio o Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico. Este “define os conteúdos por ano de escolaridade e apresenta uma ordenação sequencial e hierárquica. (...) Os conteúdos do Programa estão profundamente articulados com as Metas Curriculares, reforçando a substância e a coerência da aprendizagem” (Buescu, Morais, Rocha, & Magalhães, 2015, p. 3).

O Programa e as Metas Curriculares do 1.º Ciclo estão organizados em quatro domínios, que são a Oralidade, a Leitura e Escrita, a Educação Literária e a Gramática. Cada domínio é acompanhado por conteúdos que, por sua vez, remetem para os objetivos e descritores de desempenho presentes nas Metas Curriculares (Buescu et al., 2015).

Tendo em conta os dois documentos acima referidos e a turma, cabe ao professor planear as aulas, selecionar as metodologias e os recursos a utilizar, de modo a conduzir a uma aprendizagem mais sólida, à clarificação da informação e a uma exercitação do aluno, para que este adquira os conhecimentos com mais eficácia. É possível trabalhar questões de ED/ECG em todos os domínios do Português, para tal, o professor deve selecionar as questões de ED/ECG que considera mais pertinentes e adequadas à temática de Português a lecionar.

Relativamente à Oralidade, e como é referido no Programa de Português, “importa salientar a aquisição das regras inerentes ao princípio de cortesia e ao princípio de cooperação, desenvolvimento das capacidades articulatórias e prosódicas, o da capacidade de compreensão do oral e a capacidade de expressão oral” (Buescu et al., 2015, p. 7). Através da Oralidade, pode-se trabalhar a ED/ECG, promovendo nos alunos novas aprendizagens, bem como apropriação de novas capacidades como, por exemplo, o saber falar, escutar e estar em diferentes contextos, bem como apropriar-se dos diálogos de acordo com o contexto em que está presente. De facto, é possível abordar temáticas de ED/ECG através da Oralidade, desenvolvendo nos alunos princípios de

cortesia, cooperação e a aquisição de regras, tornando-os cidadãos mais responsáveis, solidários e cooperativos. Para promover estas capacidades, o professor pode propor aos alunos várias atividades como, por exemplo, a realização de debates sobre temas de ED/ECG, permitindo que os alunos realizem um diálogo crítico e criativo e que, por consequência, melhorem as suas capacidades orais e o seu raciocínio; facultar aos alunos uma imagem e pedir que a descrevam oralmente; facultar uma música ou uma entrevista com palavras em falta e os alunos devem completar, permitindo trabalhar a capacidade de escutar.

No domínio da Leitura e da Escrita, o Programa de Português refere que, apesar de serem um só domínio, têm funções diferentes, mas apoiam-se em capacidades que lhes são comuns. Neste domínio, pretende-se trabalhar com os alunos o desenvolvimento da fluência e da compreensão da leitura, o alargamento do vocabulário e a produção textual (Buescu et al., 2015). A Leitura é um ato complexo a nível linguístico, mas também a nível cognitivo, social e emocional, isto porque, durante a leitura, os alunos têm de ativar o seu conhecimento prévio sobre o tema, de modo a que possam organizar a informação, sintetizá-la e construir uma representação mental do que foi lido (Sim-Sim et al., 2006). Para trabalhar questões de ED/ECG com os alunos, o professor pode propor aos alunos a leitura de vários tipos de textos sobre temáticas de ED/ECG. A leitura desses textos promove nos alunos aprendizagens mais significativas, isto porque, como refere Sim-Sim (2006), é “consensual que se obtém ganhos mais significativos na aprendizagem da leitura, quando (...) não aparecem descontextualizadas, mas incorporadas e alimentadas em contexto” (p. 142). Relativamente às atividades de escrita, o professor pode desafiar os alunos a escreverem um determinado texto, uma vez que, “para que as crianças cheguem a dominar o tipo de linguagem utilizada em diferentes tipos de textos (...) deverão entrar em contacto com muitos modelos que lhes proporcionem informação sobre as características correspondente” (Cardoso, Teberosky, Bernardete, & Abaurre, 1990, p. 99). Os alunos podem também escrever pequenos comentários sobre vídeos ou imagens que retratem assuntos da atualidade. É importante que, no final das atividades de escrita, os alunos tenham oportunidade de lerem o que redigiram à turma, para se criar um momento de partilha e diálogo sobre o que ouviram.

No domínio da Educação Literária, é importante dar a conhecer aos alunos diferentes obras. Como forma de auxiliar o professor na seleção de obras a trabalhar, existe o Plano Nacional de Leitura (PNL) que refere várias obras a serem trabalhadas, nos diferentes anos de escolaridade. Este domínio permite “dar mais consistência e sentido ao ensino da língua, fortalecendo a associação curricular da formação de leitores com a matriz cultural e a Cidadania” (Buescu et al., 2015, p. 8). A leitura de várias obras favorece a interação discursiva e enriquece a comunicação dos alunos (Buescu et al., 2015) e, além disso, permite trabalhar alguns valores, graças à diversidade de obras disponíveis. A escolha das obras deve ser feita tendo em conta o PNL, mas também a turma, isto porque “o envolvimento dos alunos na leitura com obras que lhes sejam acessíveis e lhes proporcionem um efetivo prazer, os resultados na compreensão dos textos sobem significativamente” (Alçada, 2016, p. 179). Relativamente à abordagem de ED/ECG, o professor pode trabalhar algumas obras com os alunos de modo a sensibilizá-los para as questões de cidadania. Há uma grande diversidade de obras que abordam questões de cidadania como, por exemplo, as desigualdades sociais, as questões de género, os Direitos Humanos, entre outras. Cabe, então, ao professor selecionar a obra de acordo com o tema que pretende trabalhar.

No domínio da Gramática, o principal objetivo é que os alunos percebam as regularidades da língua, de modo a que dominem as regras gramaticais (Buescu et al., 2015). O ensino da Gramática é fundamental para que os alunos adquiram consciência gramatical e, por consequência, conhecimento da estrutura do sistema linguístico, tornando-se um falante mais apto (Sequeira, Vieira de Castro, & Sousa, 1989). De facto, compreender a gramática é crucial para que usemos a Língua Portuguesa corretamente. Contudo, “é muitas vezes visto como algo “mal amado” pelos alunos, muito possivelmente porque está associado a práticas repetitivas e sem interesse” (Sim-Sim et al., 2006, p. 126). Assim sendo, cabe ao professor propor atividades que cativem os alunos como, por exemplo, usar como recurso as tecnologias. Relativamente à abordagem de ED/ECG, o professor pode lançar desafios de escrita aos alunos, mas que tenham por base a Gramática como, por exemplo, através da palavra Paz os alunos têm de escrever uma quadra só com antónimos da mesma.

Utilizando como auxílio o Programa e Metas de Português e o Referencial de Educação para o Desenvolvimento para planificar as aulas, e uma vez que o docente

detém conhecimento sobre a turma e sobre as dificuldades de cada aluno, cabe-lhe a ele “adotar os procedimentos metodológicos que considere mais adequadas a uma aprendizagem bem sucedida dos conteúdos indicados em cada domínio (...) tendo em atenção especificidades científico-didáticas da disciplina e a sua articulação curricular horizontal e vertical” (Buescu et al., 2015, p. 38). É importante que, ao trabalhar o Português e a ED/ECG em simultâneo, o docente tenha em atenção que as atividades vão ao encontro dos descritores das Metas e dos objetivos do Referencial.

No que se refere à avaliação dos alunos, esta também é uma ferramenta importante, sendo na sua dimensão formativa ou sumativa, uma vez que permite perceber se os alunos estão a compreender os conteúdos abordados. Assim, e caso os conteúdos não estejam a ser bem compreendidos, o professor pode adotar novas estratégias e/ou metodologias para que os alunos compreendam.

A escola tem um papel elementar na promoção de conhecimento, atitudes e capacidades dos alunos, que os levarão a adquirir competências. Essas competências “são de natureza cognitiva e metacognitiva, social e emocional, física e prática” (Martins, 2017b, p. 12). Assim, compete à escola e aos professores promoverem atividades que levem à aquisição das competências, para que, no futuro, os alunos sejam cidadãos responsáveis, solidários e preocupados com o que os rodeia.

Assim sendo, podemos concluir que os documentos curriculares valorizam a importância da ED/ECG como dimensão fundamental do currículo.

A questão da interdisciplinaridade ao serviço da Educação para o Desenvolvimento e para a Cidadania Global e das aprendizagens do Português

Conceito de interdisciplinaridade

Os desafios da nossa sociedade levaram a escola a (re)pensar as suas práticas educativas, visando preparar os alunos para enfrentar as novas e futuras exigências do mercado do trabalho. É neste contexto que o conceito de interdisciplinaridade adquire importância. A interdisciplinaridade surge por oposição ao ensino tradicional, que se caracterizava por ser um ensino padronizado, tendo em conta que o conhecimento era transmitido de uma forma segmentada. Segundo Fazenda (1994, in Santos, 2010)

a interdisciplinaridade surgiu na França e na Itália em meados da década de 60, num período marcado pelos movimentos estudantis que, dentre outras coisas, reivindicavam um ensino mais sintonizado com as grandes questões de ordem social, política e econômica da época. (p. 20)

Assim sendo, a interdisciplinaridade foi integrada no ensino de modo a combater a fragmentação do saber, porque, como refere Sebarroja (2001), “a fragmentação do conhecimento contribui para a redução e a simplificação do seu carácter complexo, para distanciamento do mundo experimental dos alunos e para a sua descontextualização” (p.58).

Antes de apresentar algumas das definições do conceito de interdisciplinaridade, é fundamental compreender o conceito de disciplina, uma vez que estão diretamente relacionados. A disciplina diz respeito à exploração científica especializada de um determinado domínio, de modo a promover novos conhecimentos. Este termo está associado à ideia de estratificação e individualidade, uma vez que cada uma apresenta características diferentes e conhecimentos científicos específicos.

É importante salientar que não existe um conceito unívoco que defina interdisciplinaridade, isto porque vários autores apresentam concepções diferentes. Assim, interdisciplinaridade pode ser definida como a “cooperação de várias disciplinas no exame do mesmo objetivo” (Marion, 1978, in Pombo, 1993, p.10), tal como pode ser um “intercâmbio mútuo e integração recíproca entre várias disciplinas (... tendo) como resultado um enriquecimento recíproco” (Paiget, 1972, in Pombo, 1993, p.10). Ou ainda, como refere Palmade (1979, in Pombo, Guimarães, & Levy, 1993), “a integração interna e conceptual que rompe a estrutura de cada disciplina para construir uma axiomática nova e comum a todas elas, com o fim de dar uma visão unitária de um sector do saber” (p.10). Apesar das várias definições, pode-se concluir que, em todas, elas o objetivo é o mesmo, ou seja, promover novas aprendizagens por parte dos alunos, a partir da convergência dos saberes e de diferentes pontos de vista.

A interdisciplinaridade não é uma nova proposta pedagógica, isto porque as propostas pedagógicas surgem de modo burocrático, enquanto a interdisciplinaridade emerge no seio dos próprios professores como uma “aspiração”. Além disso, as propostas pedagógicas são apresentadas aos professores com um elevado grau de elaboração; em contrapartida, a interdisciplinaridade aparece apenas como uma mera

palavra, cujo sentido ainda está por descobrir, sendo os docentes a tomarem a decisão de conceber e realizar experiências de integração (Pombo et al., 1993).

Esta surge muitas vezes equiparada à pluridisciplinaridade e à transdisciplinaridade, contudo são conceitos distintos. Todas elas dizem respeito à junção de duas ou mais disciplinas, contudo apresentam algumas diferentes. Num nível inferior, encontra-se a pluridisciplinaridade que diz respeito à relação de paralelismo entre os conteúdos programáticos específicos de cada disciplina, não exigindo uma alteração na forma e organização do ensino. Num nível intermédio, encontra-se a interdisciplinaridade, que requer a combinação e aprofundamento dos saberes disciplinares que originam um estudo conciso de um objeto comum a partir de convergências diferentes. Por fim, surge a transdisciplinaridade, que pretende unificar os saberes de duas ou mais disciplinas, associando aspetos que têm em comum, implicando uma reorganização dos programas curriculares e rompendo com as fronteiras disciplinares.

É de ressaltar que o número de disciplinas que se pretende integrar numa aprendizagem depende do conteúdo que se vai desenvolver e a estratégia que vai ser utilizada, uma vez que as informações tendem a fundir-se pelo objetivo que têm em comum. Assim sendo, se os conhecimentos forem da mesma área curricular, estes não são tão ricos como serão se houver uma junção de áreas curriculares distintas. Contudo, a eficácia dos conhecimentos e o valor da atividade realizada é determinada pela possibilidade que existe em criar eixos de ligação entre as várias disciplinas do currículo.

Para concluir, a interdisciplinaridade no ensino conduz os alunos a perceberem que as aprendizagens não se desenvolvem isoladamente, permitindo entender que o conhecimento é integrado, holístico e globalizado, possibilitando um enriquecimento do desenvolvimento de capacidades, dos valores, das atitudes e das aptidões, levando a que se consciencializem de que tudo se inter-relaciona, beneficiando a formação pessoal, social e académica dos discentes.

Em suma, e tendo em conta tudo o que foi apresentado, adota-se o conceito de interdisciplinaridade como uma estratégia de ensino que permite a integração, a articulação e a colaboração entre as disciplinas, promove uma aprendizagem holística e globalizada, permitindo que os alunos percebam que as aprendizagens e os conhecimentos estão interligados e não isolados.

Percursos possíveis

Como já foi referido anteriormente, a interdisciplinaridade engloba conhecimentos científicos mais vastos, permitindo aos alunos associar as aprendizagens. Esta estratégia caracteriza-se por ser um processo flexível e de integração dos conteúdos curriculares, uma vez que garante “a passagem de uma acumulação de informação, à articulação, à relação, à integração que todo o conhecimento envolve” (Pombo, 2004, p. 119). É de salientar que a interdisciplinaridade se manifesta através do conjunto de experiências que o professor desenvolve com a turma sobre vários conteúdos, “continuamos sem uma pedagogia da interdisciplinaridade que pudesse acrescentar-se (...) às já existentes” (Pombo, 2004, p. 109). Contudo, a opinião da autora pode hoje ser questionada, uma vez que existem formas de proporcionar uma abordagem interdisciplinar no currículo, especialmente no 1.ºCEB e que são alvo de discussão, nomeadamente, a integração curricular e a articulação curricular.

Ambas permitem uma abordagem vertical e horizontal do currículo e promovem aprendizagens holísticas, que contrariam a tendência de fragmentação dos conhecimentos e das abordagens por disciplina.

Integração Curricular

Relativamente à integração curricular, esta alcança várias atividades sobre um tema ou problema sem que sejam classificados por áreas disciplinares. Tendo como exemplo o caso apresentado por Beane (2003, p. 93), é possível verificar que, através de uma temática, neste caso, as questões climáticas, podemos trabalhar várias áreas curriculares, promovendo uma aprendizagem interdisciplinar. Desta forma, a integração curricular assenta na existência de “centros organizadores que são os problemas significativos ou temas que ligam o currículo escolar com o mundo geral” (Beane, 2003, p. 94). Conclui-se, assim, que a integração curricular não se baseia apenas nos conteúdos dos programas, mas nos problemas do mundo. Ou seja, através da abordagem de um problema atual, trabalham-se os conteúdos das disciplinas. Este tipo de abordagem permite aos alunos integrar as suas próprias experiências nas aprendizagens e promover a integração social democrática entre os alunos (Beane, 2003).

Articulação Curricular

No que se refere à articulação curricular, esta surge da dinâmica do currículo, em que um conteúdo específico é promovido segundo a sua diversidade, sendo trabalhado de modo amplo e crítico, permitindo a abordagem de várias disciplinas. Assim sendo, a articulação curricular é vista como promotora da reorganização comum do currículo escolar devido à sua flexibilidade na implementação, como refere Silva (2005) “uma prática verdadeiramente interdisciplinar nasce do exercício da crítica perante do sujeito sobre o objecto com o objectivo de transformar estruturas educacionais” (p. 229, in Leite, 2005).

Apesar de ser mais notório que a integração curricular se relaciona mais com uma perspectiva interdisciplinar do currículo, a articulação curricular pode ser, também, vista como uma abordagem familiar a esta perspectiva, uma vez que possibilita a elaboração do resumo de conteúdos, trabalhando várias áreas disciplinares.

Estudos Empíricos

Atualmente, tem havido uma maior preocupação por parte dos professores em abordar as questões da cidadania e, por consequência, uma maior preocupação em integrar essas questões no currículo. É de referir que a ED/ECG não deve ser trabalhada apenas no horário que lhe está destinado, caso disponha de um horário específico, pois, como refere Perrenoud (2005),

a educação para a cidadania não é uma cura para a alma ou um apelo aos bons sentimentos durante uma hora por semana, enquanto, para o restante, “cumpre-se o programa”. Ela não tem nenhuma chance se não estiver no cerne do programa, ligada ao conjunto de competências e de saberes. (p.82)

Logo, é de realçar a importância da interdisciplinaridade e do trabalhar com as questões de ED/ECG nas várias áreas.

Assim sendo, serão apresentados alguns estudos relacionados com a ED/ECG e a interdisciplinaridade. Para a realização da pesquisa, as buscas foram limitadas a investigações realizadas em países de língua oficial portuguesa e que fossem relativas

ao 1.º CEB. De todas as investigações encontradas, consideraram-se mais pertinentes para o estudo as seguintes:

O estudo realizado por Filipa Soares e Vaz Azevedo (2015), intitulado “Prática de Ensino Supervisionada no 1.º e 2.º Ciclo do Ensino Básico: Educação para a Cidadania”. Este apresenta várias atividades sobre ED/ECG, trabalhando aspetos de várias áreas curriculares. Centrando numa das atividades em que foram trabalhadas questões dos Direitos Humanos, verifica-se que possibilita a abordagem de conteúdos de Português, de Estudo do Meio e de Expressão Plástica. A autora refere que é possível realizar atividades de ED/ECG e abordar conteúdos das restantes áreas, promovendo nos alunos os conhecimentos e valores pretendidos.

O estudo realizado por Maria Aldina Rodrigues (2014), intitulado “Educar para os valores através da Literatura Infantil: Um projeto de investigação-ação no 1.ºCiclo do Ensino Básico”, demonstra que é possível uma abordagem a questões de ED/ECG transversalmente às outras áreas curriculares. Neste estudo, a autora aborda questões relacionadas com os valores. Sempre que queria introduzir um valor, utilizava como recurso um livro, alusivo ao valor a trabalhar. Assim sendo, através da Educação Literária, dava início ao estudo, trabalhando, posteriormente, os restantes conteúdos do Português, fazendo, de seguida, atividades relacionadas com as restantes áreas como, por exemplo, Matemática, Estudo do Meio e Expressão Plástica. Na apresentação dos resultados, a autora refere que os resultados foram positivos, uma vez que se verificou uma mudança de atitudes por parte dos alunos e que estes adquiriram os conceitos abordados.

Este tipo de abordagem permite que os alunos adquiram novos conhecimentos e ajuda-os a compreender o que acontece no mundo, sensibilizando-os para os problemas. Permite, ainda, que adquiram uma postura mais crítica face aos acontecimentos e que, no futuro, sejam capazes de resolver os problemas que forem surgindo.

METODOLOGIA

Esta secção suporta as opções metodológicas definidas para o estudo, a caracterização dos participantes, a descrição das técnicas e instrumentos utilizados para a recolha de dados, a apresentação do percurso da intervenção educativa do estudo de investigação e a descrição dos procedimentos utilizados na análise de dados. Por fim, é apresentada a calendarização do estudo.

Opções metodológicas

A investigação permite ao Homem conhecer melhor o mundo e alargar os seus conhecimentos é, portanto, uma ação em que se procura o que não se conhece, através da pesquisa (Sousa, 2009). Na mesma linha de pensamento, Coutinho (2014) refere que a “investigação é uma atividade de natureza cognitiva que consiste num processo sistemático, flexível e objetivo da indagação e que contribui para explicar e compreender os fenómenos sociais” (p.7). Assim, conclui-se que a investigação se caracteriza por ser um processo ativo e sistemático de recolha e análise lógica de dados.

Tendo em conta a investigação, foi necessário adotar um paradigma, de modo a interpretar e compreender os acontecimentos. Segundo Bogdan & Biklen (1994), “um paradigma consiste num conjunto aberto de asserções, conceitos ou proposições logicamente relacionados e que orientam o pensamento e a investigação” (p.52). Perante a natureza da investigação, adotou-se um paradigma interpretativo. Segundo Coutinho (2014), o paradigma interpretativo procura as noções científicas de compreensão, significado e ação, uma vez que os investigadores tentam compreender o significado dos acontecimentos e interações nas pessoas. Segundo Erickson (1989, citado em Lessard-Hébert, Goyette, & Boutin, 2005), o paradigma interpretativo é uma “ação que abrange o comportamento físico e ainda os significados que lhe atribuem o actor e aqueles que interagem com ele. O objetivo da investigação social interpretativa é a ação e não o comportamento” (p.39).

Selecionado o paradigma, escolheu-se uma metodologia, pois como refere Crotty (1998, citado em Coutinho, 2014), “os paradigmas são o referencial filosófico que informa a metodologia do investigador” (p.24). Tendo em conta a investigação, a metodologia que mais se adequava era a metodologia qualitativa. Esta envolve o

investigador como peça fundamental e instrumento de recolha de dados, fazendo-o, pessoalmente, num ambiente natural onde os participantes vivenciam o problema a estudar, podendo intervir (Carmo & Ferreira, 2008; Creswell, 2010). Assim, e como refere Carmo & Ferreira (2008), “os investigadores são “sensíveis ao contexto”- Os actos, as palavras e os gestos só podem ser compreendidos no seu contexto” (p.198).

De acordo com Bogdan & Biklen (1994), a investigação qualitativa realça que o processo, a fonte direta de recolha de dados é o ambiente natural, sendo que os investigadores se interessam mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos, ou seja, a sua principal preocupação não é saber se os resultados são passíveis de generalização, mas sim a que outros contextos e sujeitos este estudo possa ser aplicado. Sampieri, Collado, & Lucio (2006) defendem que a pesquisa qualitativa dá profundidade aos dados, à dispersão, à riqueza interpretativa, à contextualização do ambiente, aos detalhes e às experiências únicas, proporcionando um ponto de vista recente, natural e holístico dos fenómenos, bem como flexível.

Após a escolha da metodologia, foi necessário optar por um método, neste caso, o estudo de caso. Este

consiste na observação detalhada de um contexto, ou indivíduo, de uma única fonte de documentos ou de um acontecimento específico (...) Começam pela recolha de dados, revendo-os e explorando-os, e vão tomando decisões acerca do objetivo do trabalho. Organizam e distribuem o seu tempo, escolhem as pessoas que irão entrevistar e quais os aspetos a aprofundar. (Bogdan & Biklen, 1994, p. 89)

Seguindo a mesma linha de pensamento, Yin (1988, citado em Carmo & Ferreira, 2008) refere que

o estudo de caso constitui a estratégia preferida quando se quer responder a questões de “como” ou “porquê”; o investigador não pode exercer controlo sobre os acontecimentos e o estudo focaliza-se na investigação de um fenómeno actual no seu próprio contexto (...) o objetivo é a explicação de fenómenos. (p.234)

No que se refere ao estudo de caso de natureza qualitativa, Merriam (1988, citado em Carmo & Ferreira, 2008) refere que, inicialmente, o investigador define o problema de investigação, de acordo com a sua própria experiência ou situações da vida prática e, posteriormente, formula as questões de investigação que não devem ser muito específicas.

Um estudo de caso possibilita o desenvolvimento de ideias e projetos iniciais e, ao longo da investigação, permite desenvolver novos projetos que sejam pertinentes para o estudo. No momento da observação, cabe ao investigador ter sentido crítico para conseguir distinguir a informação mais pertinente e o que é mais importante para o estudo.

Caracterização dos participantes

O estudo realizou-se numa turma do 4.º ano de escolaridade do 1.º Ciclo, num estabelecimento de ensino público situado no concelho de Viana do Castelo, em contexto de Prática de Ensino Supervisionada.

A turma era constituída por dezanove alunos, doze do sexo masculino e sete do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 9 e 10 anos de idade.

A participação dos alunos no estudo foi autorizada num momento anterior à intervenção educativa pelos respetivos Encarregados de Educação, através de um pedido de autorização, onde foi garantida a confidencialidade dos participantes.

No que se refere às características gerais da turma, os alunos apresentavam motivação e autonomia para a aprendizagem, envolvendo-se ativamente nas atividades propostas. Relativamente à área do Português, os alunos não demonstravam grandes dificuldades em nenhum dos domínios. Contudo, a nível da Educação para o Desenvolvimento e para a Cidadania Global, os alunos demonstraram algumas fragilidades, relativamente as atitudes e aos valores, como já referido e justificado anteriormente.

Recolha de dados

Depois de definido o problema, tendo em consideração os objetivos definidos e as questões levantadas na fase inicial, torna-se fundamental definir como se vai realizar a recolha de dados e os instrumentos a utilizar. Ketele & Roegiers (1993) definem a recolha de dados como um processo organizado que permite obter informação junto de múltiplas fontes, de modo a ficar a conhecer uma situação no quadro de uma ação deliberada cujos objetivos foram definidos e que dão garantia da validade. Vale (2004)

afirma que a recolha de dados é uma fase fundamental em qualquer investigação e existem algumas técnicas e instrumentos que nos ajudam nessa recolha.

Sendo um estudo de natureza qualitativa, a investigadora assumiu um papel de participante, utilizando diferentes técnicas e instrumentos para estudar o problema. Tratando-se de um estudo de caso utilizaram-se diferentes técnicas, tais como o questionário, a observação, os documentos dos alunos, as conversas e os registos audiovisuais. Coutinho (2014) afirma que a combinação entre diferentes métodos de recolha de dados permite obter como resultado final um retrato mais fiável da realidade ou uma perceção mais completa dos fenómenos analisados, sendo a sua validade assegurada através da triangulação dos dados e cruzamento das evidências recolhidas.

Inquérito por questionário

O primeiro método de recolha de dados utilizado na investigação foi o inquérito por questionário, isto porque “o investigador deve proceder a uma recolha preliminar de informação que lhe permita fazer uma primeira ideia acerca dos diversos contributos já disponíveis sobre o assunto” (Carmo & Ferreira, 2008, p. 39).

Este instrumento de recolha de dados apresenta algumas vantagens como, por exemplo, permite uma maior uniformização da informação, mais facilidade em inquirir o maior número de participantes, maior rapidez na recolha e análise de dados, contudo apresenta algumas desvantagens como, por exemplo, o facto de não ser aplicável a toda a população e a informação dada pelos participantes não ser verdadeira (Carmo & Ferreira, 2008; Coutinho, 2014; Tuckman, 2002).

Na elaboração do questionário, foram tidas em conta as questões apresentadas por Carmo & Ferreira (2008) quando afirma que as questões devem ser bem estruturadas, de forma a ter coerência intrínseca e lógica para os participantes, devem ser organizadas por temáticas, serem simples, claras e curtas.

Antes de realizar o questionário na turma em estudo, foi realizado um pré-teste para garantir a aplicabilidade no terreno e verificar se as questões vão ao encontro dos objetivos previamente definidos. A primeira versão deve ser testada para verificar se todas as questões são compreendidas, se as respostas às questões fechadas cobrem todas as resposta possíveis, se não faltam perguntas, se o questionário é longo, aborrecido e difícil e, ainda, averiguar as condições em que o mesmo deve ser aplicado

(Carmo & Ferreira, 2008). Assim, após o questionário ter sido testado e validado por um grupo de alunos externos ao estudo, da mesma faixa etária, mas num contexto escolar diferente dos participantes, aplicou-se o mesmo. A validação do questionário permitiu ajustar algumas questões, tendo em conta o *feedback* dado pela turma de validação do questionário.

Além da realização do questionário, na turma em estudo, o mesmo foi passado numa turma externa ao estudo, designada de turma de controlo, de modo a poder comparar as respostas dadas pelos alunos. A turma de controlo era composta por 17 alunos que frequentavam o 4.º ano de escolaridade e o mesmo estabelecimento de ensino da turma em estudo. É, de referir, ainda, que o questionário foi passado em dois momentos distintos, ou seja, na fase inicial e na fase final, para perceber se todas as temáticas foram bem trabalhadas. O facto de o questionário ter sido realizado em duas turmas distintas, sendo que uma participou no estudo e outra não, permite verificar a importância das atividades realizadas e a sua contribuição na formação dos alunos sobre a temática.

Observação

A observação é uma técnica essencial na recolha de dados, uma vez que permite registar os “acontecimentos, comportamentos e atitudes, no seu contexto próprio e sem alterar a sua espontaneidade” (Sousa, 2009, p. 109), de modo a esclarecer ideias e procurar respostas às questões. Assim sendo, a observação é um processo que permite recolher informação sobre o objeto em estudo, tendo em conta o objetivo final, possibilitando uma maior compreensão dos fenómenos por parte do investigador (Ketele & Roegiers, 1993; Stake, 2009).

“Existem várias formas de tipificar as técnicas de observação. Uma forma usual de o fazer é distribuí-las de acordo com o envolvimento do observador no campo do objeto de estudo” (Carmo & Ferreira, 2008, p. 120). Tendo em conta a metodologia adotada e o duplo papel de investigadora e professora estagiária, optou-se por uma observação participante, uma vez que era mantido o contacto direto com os participantes aquando da apresentação, realização e discussão das atividades. A observação participante caracteriza-se pelo facto de o investigador ser o principal instrumento de observação e por haver uma interação observador-observado,

permitindo registar os acontecimentos tal e qual como aconteceram (Lessard-Hébert et al., 2005). A observação caracterizou-se por ser, também, naturalista, pois decorreu no contexto natural dos participantes. Este tipo de observação permite o registo de informação através de notas de campo, de fotografias e vídeos. Este tipo de registo facilitou o processo de reflexão realizado sobre cada atividade proposta.

Documentos dos alunos

A recolha de documentos dos alunos é um complemento à informação recolhida através dos outros métodos de recolha de dados, permitindo uma análise mais fiável e pormenorizada.

Nesta investigação, entende-se como documentos dos alunos as folhas de registo realizadas nas diferentes atividades propostas ao longo da intervenção. Estes registos foram analisados de forma geral, aquando da sua recolha e, de modo mais pormenorizado, na etapa seguinte. Este tipo de documentos permite um conhecimento mais vasto sobre as questões em estudo.

Conversas

As conversas estabelecidas com os alunos permitem “a construção de um campo dialógico e democrático, no qual a criança ganha vez e voz, mas que não fala sozinha, já que o adulto, parceiro e sensível às suas necessidades, estão com ela em diferentes momentos”(Barbosa (2008) citado em Guarda, Luz, Rodrigues, & Beltrame, n.d.). Estas permitem que haja uma maior compreensão do seu pensamento, porque o aluno pode reformular o que diz até que seja compreendido por todos.

Este tipo de instrumento de recolha de dados permite a construção do conhecimento do aluno, uma vez que é um momento de partilha que possibilita a interação de todo o grupo.

Registos audiovisuais

Outra técnica utilizada na recolha de dados foram os registos audiovisuais, mais propriamente o registo fotográfico e o registo vídeo das atividades relevantes do estudo.

O registo vídeo é um importante apoio na recolha de dados, pois permite o registo completo de todos os momentos, possibilitando uma análise mais cuidada e

pormenorizada do sucedido. Possibilita, ainda, rever as diferentes situações e analisar os comportamentos, atitudes, interações e diálogos realizados durante as atividades, contribuindo para uma maior eficácia dos pressupostos da investigação (Sousa, 2009).

É de salientar que a presença do equipamento de registo de vídeo não interferiu no comportamento dos alunos, pois, na maioria das atividades, os alunos não se aperceberam da presença do material por estar no fundo da sala.

Percurso de intervenção educativa do estudo de investigação

O desenvolvimento desta investigação envolveu várias etapas, nomeadamente, o percurso de intervenção educativa.

O percurso de intervenção educativa relativo à investigação organizou-se em três fases distintas, mais precisamente: (A) diagnóstica; (B) plano de intervenção pedagógica e (C) avaliação. Cada fase desenvolvida foi fundamental para o estudo, surgindo de modo interligado e sequencial.

A primeira fase, diagnóstica, consistiu na aplicação de um questionário, para perceber os conhecimentos prévios dos alunos sobre algumas temáticas de Educação para o Desenvolvimento e para a Cidadania Global.

Na segunda fase, plano de intervenção pedagógica, realizaram-se cinco sequências de atividades que envolveram a articulação das aprendizagens da área do Português, com as temáticas de ED/ECG. É de referir que uma das sequências didáticas, mais propriamente a quarta sequência, envolveu atividades de todas as áreas curriculares, demonstrando a possibilidade de trabalhar ED/ECG de modo interdisciplinar, partindo sempre da área do Português.

A última fase, avaliação, consistiu na aplicação do questionário inicial. Assim, foi possível confrontar as respostas dadas pelos alunos em ambos os questionários, possibilitando o apuramento dos conhecimentos adquiridos pelos alunos sobre as temáticas trabalhadas ao longo da fase B.

Fases do Estudo	Atividades em análise	Objetivos das atividades em análise	Instrumentos de recolha de dados utilizados	Categorias de análise
Fase A Diagnóstico	Aplicação do Questionário Diagnóstico	Identificar os conhecimentos prévios dos alunos face às questões de ED/ECG	Questionário	A. Mobilização de conhecimento específico de ED/ECG; B. Mobilização de vocabulário específico de ED/ECG;
Fase B Plano de Intervenção Educativa	<p>Atividade 1 Cooperar para a paz</p> <p>Atividade 2 À descoberta dos Direitos Humanos</p> <p>Atividade 3 Debater por um Mundo melhor</p> <p>Atividade 4 Conhecer o Mundo para agir</p> <p>Atividade 5 Jornalista por um dia!</p>	<p>Adquirir e compreender conceitos de ED/ECG, a partir do Português;</p> <p>Sensibilizar os alunos para as desigualdades do mundo;</p> <p>Tomar consciência da importância da paz;</p> <p>Sensibilizar os alunos para os Direitos Humanos;</p> <p>Consolidar as aprendizagens apreendidas ao longo do ano letivo, na área do Português;</p>	<p>Observação;</p> <p>Documentos dos alunos;</p> <p>Conversas;</p> <p>Registos audiovisuais;</p>	<p>A. Mobilização de vocabulário de ED/ECG;</p> <p>B. Mobilização de conteúdos específico de ED/ECG;</p> <p>C. Reflexão crítica em torno dos conceitos de ED/ECG;</p> <p>D. Integração de conteúdos específicos de Português com conteúdos específicos de ED/ECG;</p> <p>E. Capacidade de interligar conteúdos de diferentes áreas disciplinares com conteúdos de ED/ECG;</p>
Fase C Avaliação	Aplicação do Questionário de Avaliação	Aferir os conhecimentos dos alunos referentes aos conteúdos abordados	Questionário	A. Mobilização de conhecimento específico de ED/ECG; B. Mobilização de vocabulário específico de ED/ECG;

Quadro 4 - Relação entre as fases do estudo, atividades, objetivos, instrumentos de recolha de dados e categorias de análise

Procedimento de análise de dados

A análise de dados requer o reconhecimento e o tratamento das informações recolhidas durante a investigação, de modo a procurar a sua compreensão, podendo, assim, desenvolver-se e apresentar-se as conclusões (Bogdan & Biklen, 1994). O processo de análise de dados requer que se obtenha o seu sentido, preparando-os para a análise, aprofundando-se o seu processo de compreensão, representando e realizando a sua interpretação (Creswell, 2010).

O estudo de natureza qualitativa caracteriza-se por ter uma grande quantidade de informação descrita que deve ser bem organizada e reduzida, de modo a facilitar a sua intervenção (Coutinho, 2014; Vale, 2004). Assim, a análise de dados vai mais além da descrição, sendo, portanto, necessário dividi-la em três dimensões distintas: a categorização, a codificação e a redução de dados (Coutinho, 2014). Seguindo a mesma linha de pensamento, Vale (2004) refere que o investigador deve criar categorias, que surgem dos dados recolhidos, permitindo relacioná-los e estabelecer conclusões.

Como forma de organizar a análise e a apresentação dos dados, delinearem-se algumas categorias que se sustentam na fundamentação teórica e nas questões de investigação. “As categorias constituem um meio de classificar os dados descritos que recolheu (...), de forma a que o material contido num determinado tópico possa ser fisicamente apartado dos outros dados” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 221).

Tendo em conta o presente estudo e os dados recolhidos, escolheram-se diferentes estratégias para a criação das categorias de análise. Com o objetivo de especificar e clarificar a informação, apresentam-se, de seguida, as categorias de análise determinadas para o estudo.

Categorias de análise

Na primeira e na última fase da intervenção educativa (fases A e C), foi aplicado um questionário – questionário diagnóstico (QD) e o questionário de avaliação (QA). Apesar das denominações serem diferentes, os questionários aplicados eram constituídos pelas mesmas questões. Foi possível, assim, confrontar as respostas dadas pelos alunos nos dois questionários, percebendo a eficácia do plano de intervenção pedagógica. Os questionários aplicados procuram dar respostas a duas das questões de intervenção definidas para o estudo, nomeadamente:

1. Quais os conhecimentos dos alunos sobre alguns conceitos de ED/ECG?
3. Que respostas e melhorias apresentaram os alunos sobre os conceitos de ED/ECG?

Assim, para simplificar a análise e a interpretação dos dados recolhidos, classificaram-se as diferentes questões que constituíram o questionário aplicado, resultando nas seguintes categorias de análise:

Categorias de análise	Questões
Mobilização de conteúdos específicos de ED/ECG	1 - Conheces a palavra paz? 2 - O que é para ti a paz? 3 - Achas que vivemos num mundo de paz?
	5 - Já ouviste falar em guerras? 5.1 - Quais?
	6 - Conheces os Direitos Humanos? 6.1 - Indica dois.
	7 - Já ouviste falar em democracia? 7.1 - Escreve uma frase com a palavra.
Mobilização de vocabulário específicos de ED/ECG	4 - Rodeia as palavras que conheces 4.1 - Constrói uma frase com as palavras que rodeaste.

Quadro 5- Categorias de análise (Fases A e C) e respetivas questões

Para a análise de dados do plano de intervenção pedagógica (Fase B), pensou-se numa nova categorização. Contrariamente, às fases A e C, foi nesta fase que incidiu todo o plano de intervenção, sendo que foram utilizados diferentes meios para a recolha de dados, nomeadamente a observação, os documentos dos alunos, as conversas e os registos audiovisuais. Nesta etapa, procurou-se obter resposta à seguinte questão de intervenção:

2. Como pode o professor contribuir para a articulação da área do Português com as temáticas de ED/ECG?

A resposta à questão formulada requer uma análise aprofundada e refletida de todos os dados recolhidos. Neste sentido, consideraram-se as seguintes categorias de análise:

Categoria de análise	Atividade
A. Mobilização de vocabulário de ED/ECG; B. Mobilização de conteúdos específicos de ED/ECG; C. Reflexão crítica em torno dos conceitos de ED/ECG; D. Integração de conteúdos específicos de Português com conteúdos específicos de ED/ECG;	Atividade 1 Cooperar para a paz

<p>A. Mobilização de vocabulário de ED/ECG;</p> <p>B. Mobilização de conteúdos específicos de ED/ECG;</p> <p>C. Reflexão crítica em torno dos conceitos de ED/ECG;</p> <p>D. Integração de conteúdos específicos de Português com conteúdos específicos de ED/ECG;</p>	<p style="text-align: center;">Atividade 2 À descoberta dos Direitos Humanos</p>
<p>B. Mobilização de conteúdos específicos de ED/ECG;</p> <p>C. Reflexão crítica em torno dos conceitos de ED/ECG;</p> <p>D. Integração de conteúdos específicos de Português com conteúdos específicos de ED/ECG;</p>	<p style="text-align: center;">Atividade 3 Debater por um Mundo melhor</p>
<p>B. Mobilização de conteúdos específicos de ED/ECG;</p> <p>C. Reflexão crítica em torno dos conceitos de ED/ECG;</p> <p>D. Integração de conteúdos específicos de Português com conteúdos específicos de ED/ECG;</p> <p>E. Capacidade de interligar conteúdos de diferentes áreas disciplinares com conteúdos de ED/ECG;</p>	<p style="text-align: center;">Atividade 4 Conhecer o Mundo para agir</p>
<p>B. Mobilização de conteúdos específicos de ED/ECG;</p> <p>C. Reflexão crítica em torno dos conceitos de ED/ECG;</p> <p>D. Integração de conteúdos específicos de Português com conteúdos específicos de ED/ECG;</p>	<p style="text-align: center;">Atividade 5 Jornalista por um dia!</p>

Quadro 6- Categorias de análise e respetiva atividade referentes à Fase B

A análise de dados caracteriza-se por ser um processo detalhado que tem por base o sistema de categorização previamente definido. Assim sendo, os dados recolhidos são analisados com o objetivo de identificar padrões e encontrar respostas às questões colocadas para a compreensão do problema que mobilizou todo o estudo.

Calendarização

A presente investigação decorreu entre o mês de fevereiro de 2018 e o mês de outubro de 2018, passando por várias etapas desde a definição do tema, até à apresentação das conclusões e escrita do relatório. O quadro que se segue apresenta os diferentes passos dados até a finalização da investigação.

Meses	fev.	mar.	abr.	mai.	jun.	jul.	ago.	set.	out.	nov.
Etapas do Estudo										
Definição do tema										
Recolha bibliográfica										
Definição do problema e questões de investigação										
Pedidos de autorização aos EE										
Aplicação do QD (fase A)										
Desenvolvimento do plano de intervenção pedagógica (fase B)										
Aplicação do QA (fase C)										
Recolha de dados										
Fundamentação teórica										
Análise de dados										
Conclusões										
Escrita do relatório										

Quadro 7 - Calendarização do estudo

DESCRIÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Nesta secção, apresenta-se a análise de dados recolhidos ao longo das três fases do estudo – (A) Diagnóstico, (B) Plano de Intervenção Pedagógica e (C) Avaliação –, respeitando a ordem de implementação. De modo a facilitar a compreensão de todos os passos que envolveram o percurso pedagógico realizado, optou-se por introduzir, nesta secção, a descrição das atividade e/ou tarefas, que serão acompanhadas, posteriormente, da análise de dados conforme as categorias estabelecidas. De lembrar que o número de participantes neste estudo corresponde ao número total de alunos da turma a frequentar o 4.º ano de escolaridade, 19 alunos, sendo a sua identificação codificada.

Fase A – Diagnóstico

Descrição da atividade

A primeira fase do estudo consistiu na realização de um questionário diagnóstico, com o objetivo de identificar os conhecimentos prévios dos alunos sobre ED/ECG (anexo 2). É de salientar que o teste foi passado na turma em estudo e numa turma de controlo, com o objetivo de comparar as respostas dadas por ambas e, numa fase final, compreender a relevância do estudo. Na turma em estudo, o questionário foi realizado por 19 alunos e por 16 alunos na turma de controlo.

Análise do Questionário Diagnóstico

Apresentado o questionário aplicado, passar-se-á à análise dos respetivos dados, tendo por base as diferentes categorias de análise estabelecidas. As duas categorias criadas resultaram das questões de investigação que orientam o estudo, pelo que a apresentação dos dados será realizada por categorias.

Categoria A – Mobilização de conhecimento de ED/ECG

A presente categoria diz respeito às questões em que os alunos são questionados sobre os seus conhecimentos de ED/ECG.

Na primeira questão, tanto os alunos da turma em estudo como os alunos da turma de controlo responderam sim, alegando conhecer a palavra paz.

Na segunda questão, os inquiridos disseram o que significava a palavra paz para eles, como podemos verificar no gráfico abaixo.

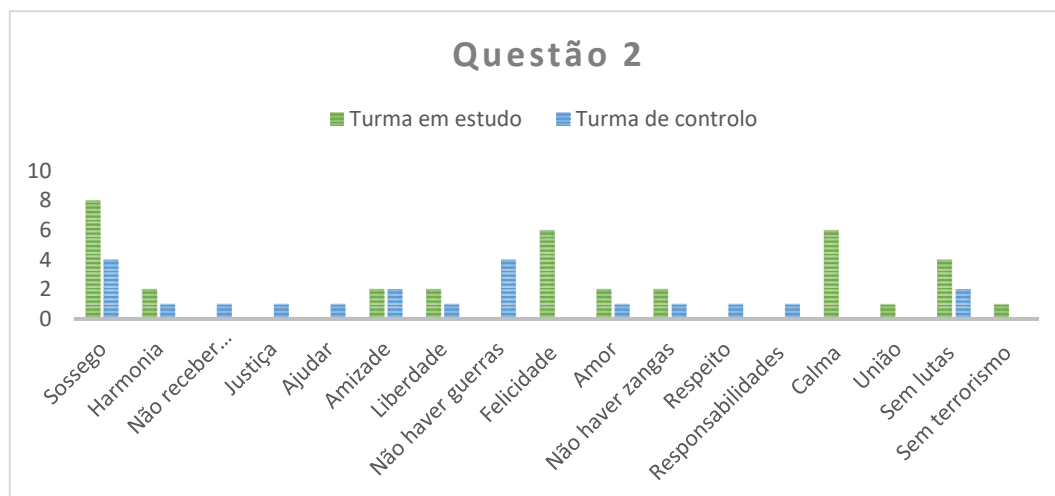


Gráfico 1- Respostas à questão nº2 do QD

Analisando as respostas dadas pelos alunos, podemos verificar que os alunos enumeraram um vasto leque de palavras que associam à paz, sendo que, na turma em estudo, destacam-se o sossego, a felicidade, a calma e o facto de não haver lutas. Já na turma de controlo, as palavras mais referidas foram o sossego e o facto de não haver guerras. Contudo, ambas as turmas associaram os conceitos de sossego, de amizade, de liberdade, de amor à palavra paz bem como o facto de não haver guerras e de não haver lutas. Estes dados mostram que ambas as turmas apresentam uma representação genérica do conceito, associado ao uso quotidiano da palavra.

Passando à questão nº3, os alunos tiveram que, inicialmente, dizer se achavam que viviam num mundo de paz, pelo que as respostas dadas foram as seguintes:

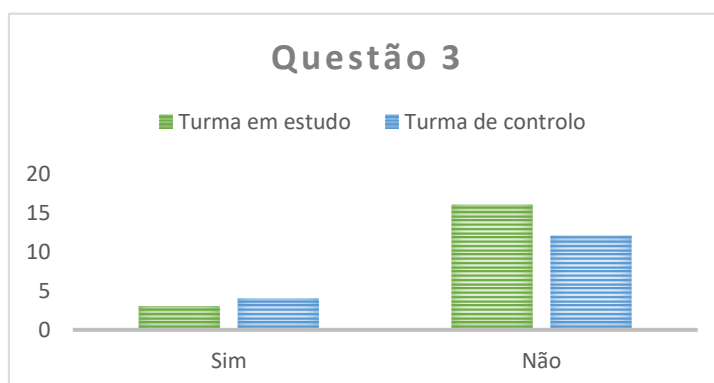


Gráfico 2- Respostas à questão nº3 do QD

O facto de haver alunos, nas duas turmas, que dizem que vivemos num mundo de paz pode significar que os alunos não se mantêm informados sobre os

acontecimentos do mundo. Na turma em estudo, a maior parte (16 alunos) respondeu “não”, enquanto na turma de controlo, a maior parte (12 alunos) respondeu “não”.

A questão seguinte pedia que os alunos justificassem a sua opinião, é de salientar que todos justificaram à exceção de um aluno da turma de controlo que respondeu não, mas não justificou. Os alunos da turma em estudo e que responderam sim na questão anterior, justificaram a sua opinião com o facto de, na sua casa, haver sossego, de no seu meio haver pessoas que não querem guerras e pessoas que se ajudam mutuamente. Já na turma de controlo, os quatro alunos que responderam sim, justificaram a sua resposta alegando que, na sua escola, há paz e que no seu meio há pessoas amigas e sossego. Relativamente aos alunos que responderam não, as respostas foram variadas, assim sendo os gráficos abaixo apresentam as respostas dadas pelos alunos. O gráfico 3 apresenta as respostas dos alunos da turma em estudo. É de salientar que, nas respostas dadas, os alunos apresentaram situações que ocorrem no mundo e que fazem com que não haja paz no mundo.

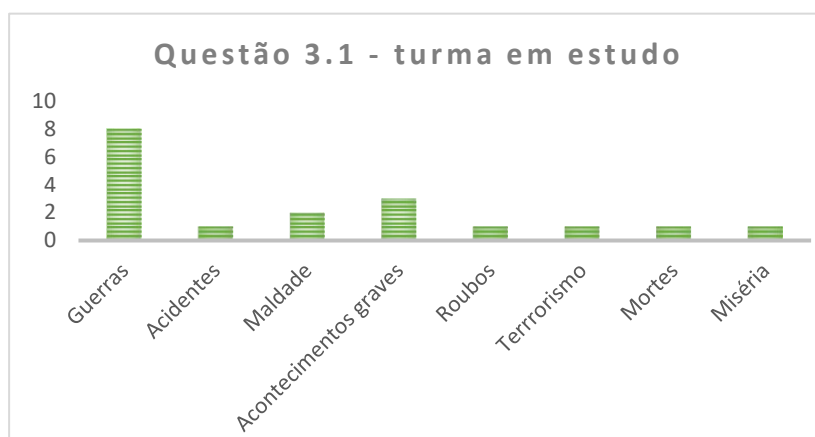


Gráfico 3- Respostas à questão nº 3.1 do QD - Turma em estudo

Depois de observarmos o gráfico, verificamos que as respostas mais frequentes são a existência de guerras e de acontecimentos graves. Aliás, este último pode englobar as outras razões. Analisando agora o gráfico 4, podemos verificar as respostas dadas pelos alunos que responderam não, da turma de controlo, dizem respeito ao que na opinião deles não permite que haja paz no mundo.

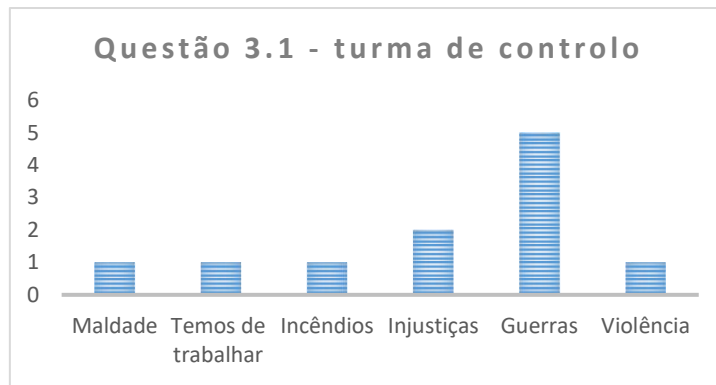


Gráfico 4- Respostas à questão nº 3.1 do QD - Turma de controle

Ao analisarmos o gráfico, verificamos que, para os alunos da turma de controle, o que mais prejudica a paz no mundo são as guerras e as injustiças no mundo. Analisando os dois gráficos, verificamos que as duas turmas referem situações que realmente colocam em causa a paz no mundo, contudo, das razões apresentadas, apenas as guerras e a maldade foram referenciadas pelas duas turmas, o que permite concluir que os alunos apenas veem estas duas razões como as principais ameaças à paz. Estes resultados demonstram que a maioria dos alunos se mantêm informados sobre os acontecimentos do mundo, contudo apenas são mencionados os acontecimentos que são referidos mais vezes nos meios de comunicação.

A quinta questão é formada por duas perguntas, inicialmente os alunos tinham de referir se já tinham ouvido falar em guerras e, posteriormente, tinham de referir as guerras que conheciam, caso tivessem respondido afirmativamente na questão anterior. Na primeira questão, todos os alunos da turma em estudo referiram que já tinham ouvido falar em guerras. Já na turma de controle, quinze dos dezasseis alunos responderam que sim, havendo um aluno que respondeu que não. Estas respostas podem significar que os alunos estão informados sobre o que acontece no mundo, contudo, é necessário analisar as respostas dadas na segunda questão para averiguar o que significam estas respostas. Assim sendo, o gráfico abaixo representa as respostas dadas pelos alunos das duas turmas.

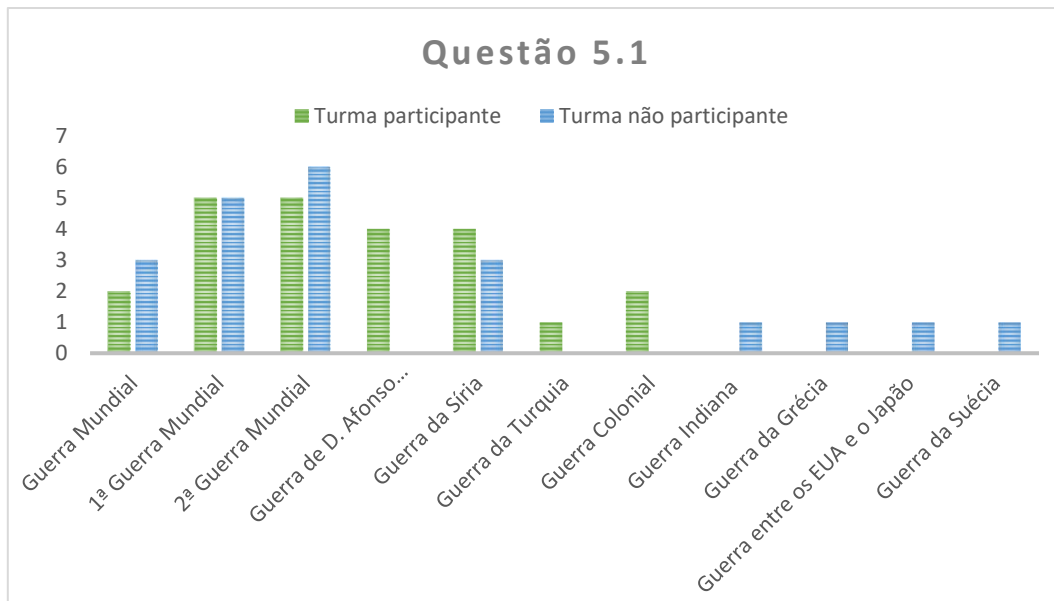


Gráfico 5- Respostas à questão nº 5.1 do QD

Ao observarmos o gráfico 5, concluímos que a maioria dos alunos referenciou guerras que aconteceram no século passado. Apesar de terem sido guerras que marcaram a história do mundo, seria de esperar que os alunos referissem guerras mais recentes, uma vez que somos diariamente informados sobre as mesmas pelos meios de comunicação. Estas respostas dadas pelos alunos podem estar relacionadas com o percurso escolar e com os conteúdos abordados em algumas áreas curriculares, nomeadamente no Estudo do Meio. É necessário aproximar os alunos das realidades atuais, uma vez que estes se mantêm distantes dos acontecimentos que não os afetam diretamente. Esta indiferença está, também, relacionada com os passatempos que têm disponíveis. Assim através da abordagem à ED/ECG, é possível “abordar os conteúdos de cada área do saber, associando-os a situações e problemas presentes no quotidiano da vida do aluno ou presentes no meio (...)” (Martins, 2017)

A questão seguinte questiona os alunos sobre os seus conhecimentos dos Direitos Humanos. Assim, serão apresentadas as respostas dos alunos à questão nº6, na qual os alunos apenas tinham de dizer se conheciam os Direitos Humanos.

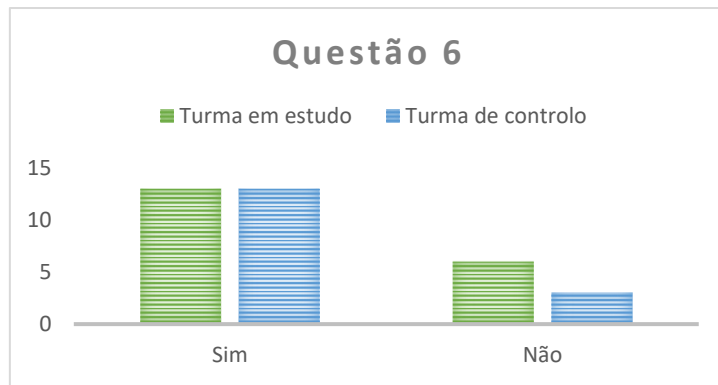


Gráfico 6- Respostas à questão nº6 do QD

Ao observarmos o gráfico, é possível verificar que nas duas turmas houve o mesmo número de alunos a responder “sim”, sendo que, na turma, em estudo houve mais alunos a responder “não” do que na turma de controlo. Seria esperado que todos os alunos afirmassem que conheciam os Direitos Humanos, uma vez que é algo que lhes diz respeito enquanto cidadãos.

A questão seguinte pedia que os alunos indicassem, caso tivessem respondido que sim na questão anterior, dois Direitos que conhecessem.

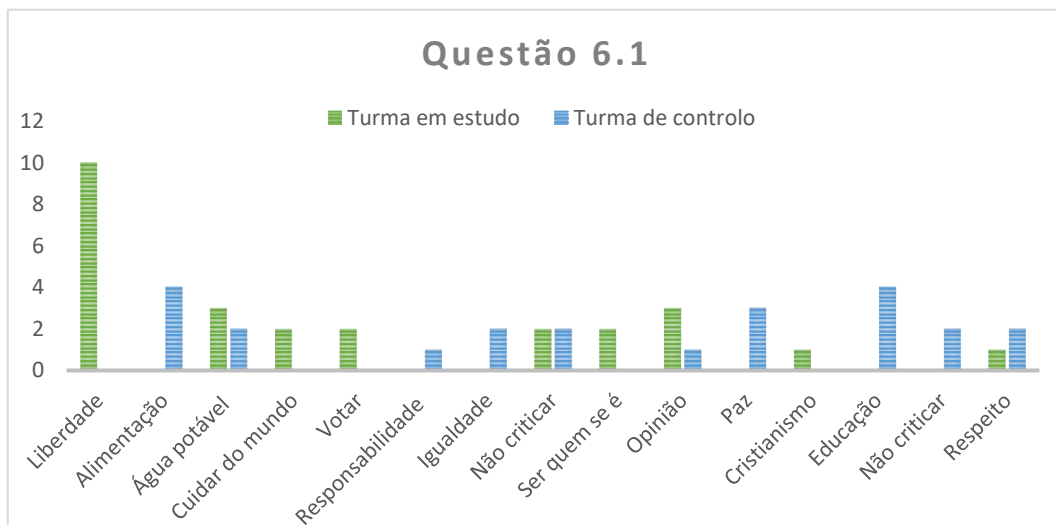


Gráfico 7- Respostas à questão nº6.1 do QD

É de referir que cinco dos alunos da turma de controlo no estudo apenas mencionam um direito. Depois de observar o gráfico 7, podemos concluir que os alunos referiram direitos fundamentais, contudo alguns fazem parte dos deveres do cidadão e não propriamente dos direitos, é possível verificar uma grande diferença entre os direitos que cada turma referiu, sendo que poucos são os que foram mencionados pelas duas. Seria de esperar que a alimentação, a liberdade e a educação fossem referidos

pelas duas turmas, o que mostra que os alunos não têm conhecimento sobre os Direitos Humanos e mencionaram aspetos que consideram importantes no seu dia a dia. Contudo, não aconteceu, o que pode significar que os alunos não os associem a direitos. Segundo Freire (2000), “A Escola dá um importante contributo para a promoção dos direitos humano (...) a Escola é um passo importante para concretização do “sonho ético-político da superação da realidade injusta”” (Barbosa et al., 2018, p. 140). Contudo, ao analisarmos as respostas apresentadas, podemos concluir que a escola não está a dar o seu contributo na promoção dos Direitos Humanos, como seria de esperar.

A última questão do questionário aborda a questão da democracia. Como nas questões anteriores, inicialmente, os alunos apenas tiveram de dizer se já ouviram falar em democracia e, posteriormente, escrever uma frase em que utilizem a palavra.

Na turma em estudo, todos os alunos responderam que conheciam a palavra democracia. Contudo, ao lermos as frases elaboradas, percebemos que três alunos não fazem uma correta utilização da palavra, uma vez que a associam a um regime do passado e que já não é praticado.

“Antigamente, havia um regime chamado democracia.”

“Antes havia democracia”

“Há algum tempo havia democracia.”

Os restantes alunos referiram que a democracia é um regime político que permite as eleições e referem o seu aparecimento em Portugal. Alguns alunos referiram alguns aspetos menos positivos e que os associam à democracia como a falta de paz no mundo.

“No nosso país há democracia.”

“A democracia é um regime político em que a população escolhe os seus representantes através de eleições.”

“Com a democracia não podemos ter paz.”

“Na democracia nós não podemos ter paz nem descanso.”

“No tempo de Salazar não havia democracia.”

Relativamente à turma de controlo, onze alunos disseram que conheciam a palavra democracia, três disseram que não conheciam e dois não responderam às questões desta categoria. Seria esperado que todos os alunos respondessem que sim, uma vez que esta temática foi abordada na área de Estudo do Meio. Analisando as frases

dos onze alunos que responderam afirmativamente, podemos verificar que existem dois alunos que referem a democracia como um regime político antigo, como podemos verificar nas transcrições abaixo.

“A democracia era dos tempos antigos de Portugal, mas ainda há países com a democracia.”

“Nos tempos antigos havia democracia.”

Os restantes alunos referem que é o regime político existente em Portugal e que permite os votos. É de salientar que um aluno disse não se lembrar do que era a democracia.

“Há no nosso país.”

“A democracia é melhor que a monarquia.”

“Na democracia pode-se votar.”

“Não me lembro.”

Estes dados permitem perceber a incapacidade que, por vezes, os alunos demonstram na transferência de saberes. De facto, conhecem o conceito de “democracia”, uma vez que trabalharam a Revolução do 25 de Abril, porém fora deste contexto, não o sabem aplicar, o que coloca, a questão da transferência dos saberes adquiridos num determinado contexto.

Categoria B – Mobilização de vocabulário específico de ED/ECG

A presente categoria diz respeito à quarta questão do QD. Nesta questão, os alunos tinham que selecionar as palavras que conheciam, é de referir que as palavras fazem parte de vocabulário de ED/ECG. No gráfico abaixo, serão apresentadas as palavras que foram selecionadas pelos alunos das duas turmas, indicando o número de alunos que a selecionou.

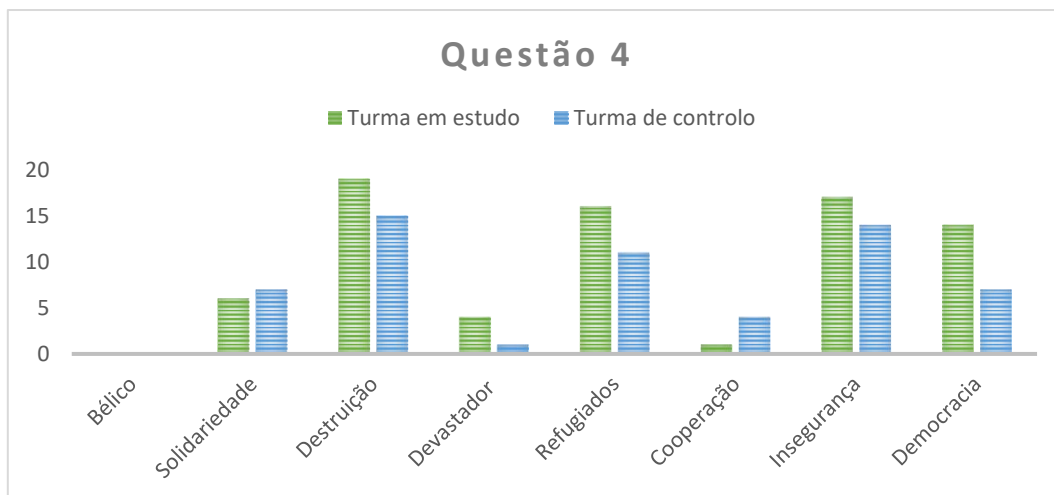


Gráfico 8- Respostas à questão nº 4 do QD

Ao analisarmos os dados apresentados no gráfico, podemos verificar que apenas a palavra “bêlico” não foi selecionada pelas turmas, sendo as palavras “destruição”, “refugiados” e “insegurança” as mais selecionadas. Estes resultados podem estar relacionados com a atualidade e com a informação que diariamente os alunos têm acesso através dos meios de comunicação, uma vez que estas palavras são muitas vezes referidas para caracterizar os acontecimentos do mundo. Atualmente, os meios de comunicação influenciam o conhecimento dos alunos, uma vez que “recebem as informações e depois acabam internalizando-as” (Spricigo, 2012, p. 38). A influência dos meios de comunicação vai além da informação, isto porque como refere Pacheco, (1991) citado em Spricigo (2012), “como os alunos são telespectadores que gostam de TV e aprendem com ela: modos de falar, slogans, padrões de comportamento, informação, padrões de análise” (p.38).

Na questão 4.1, era pedido que os alunos escrevessem uma frase para as palavras que rodearam, sendo crucial analisar cada frase de modo a perceber se foi bem aplicada e se a frase faz sentido. Ao analisarmos as frases escritas pelos alunos da turma em estudo, averiguamos que a maioria das palavras foi bem aplicada, à exceção da palavra “democracia” que foi usada por quatro alunos de forma incorreta, como se pode confirmar nas transcrições das frases escritas pelos alunos:

- “Há algum tempo havia democracia.”
- “Antigamente, as pessoas viviam na democracia.”
- “Antigamente, havia um regime chamado democracia.”
- “Antigamente, havia democracia.”

No uso desta palavra, era esperado que os alunos referissem que é o regime político que existe em Portugal. Nas frases referentes às restantes palavras, apenas se verificaram incorreções ortográficas e sintáticas. As figuras abaixo representam as frases escritas por dois dos alunos da turma participante no estudo.

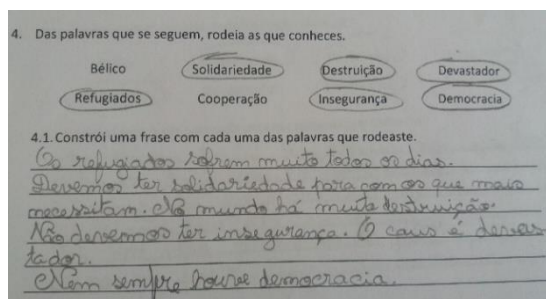


Figura 1- Frases elaboradas por um aluno da turma em estudo

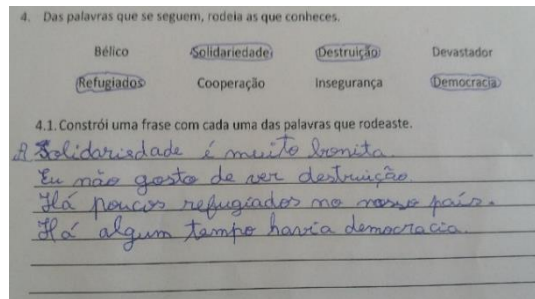


Figura 2- Frases elaboradas por um aluno da turma em estudo

Relativamente às frases elaboradas pelos alunos da turma de controlo, percebemos que a maioria das frases foi bem redigida, apesar de algumas incorreções ortográficas e sintáticas. Contudo, houve um aluno que apenas escreveu o significado das palavras, como a transcrição abaixo demonstra:

“A destruição é partir alguma coisa, insegurança é uma pessoa que não é segura.”

Também nesta turma, um aluno utilizou a palavra “democracia” de modo incorreto, como podemos ver:

“Os reis eram da democracia.”

As figuras abaixo apresentam as frases escritas por dois alunos da turma de controlo.

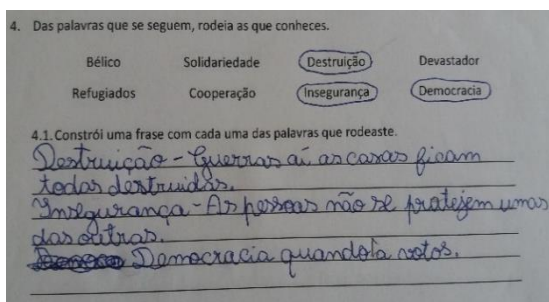


Figura 3- Frases elaboradas por um aluno da turma de controlo

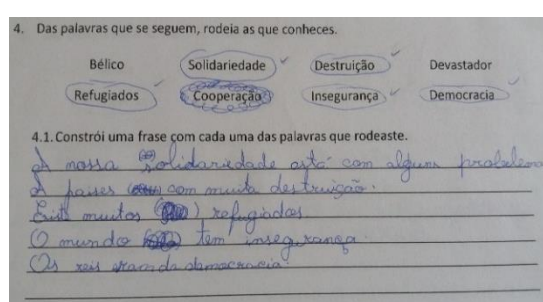


Figura 4- Frases elaboradas por um aluno da turma de controlo

Ao analisarmos as respostas e as frases elaboradas pelas duas turmas, é possível verificar que, das palavras selecionadas pelos alunos, a que suscitou mais dúvidas foi a palavra “democracia”. Apesar de selecionarem este conceito, muitos alunos não o

utilizaram corretamente. Este uso incorreto não seria de esperar, pois, como já foi referido anteriormente, foi uma temática abordada. Contudo, esta incorreção no conceito pode estar relacionada com a falta de interesse pela História do país e do mundo ou pelo facto de a palavra não ser usada diariamente e os alunos não se recordam.

O quadro abaixo permite comparar a mobilização de conhecimentos dos alunos das duas turmas relativamente às respostas apresentadas no QD.

	Turma em estudo	Turma de controlo
Consciência da inexistência da Paz no mundo	16/19	12/16
Consciência da existência de guerras no mundo	19/19	15/16
Conhecimento sobre os Direitos Humanos	13/19	13/16
Conhecimento sobre a Democracia	16/19	9/16

Quadro 8 - Comparação da mobilização de conhecimentos no final do QD

Ao analisarmos os dados, podemos verificar que o tema dos Direitos Humanos é aquele que os alunos da turma em estudo apresentam mais fragilidades, demonstrando mais conhecimento nas restantes temáticas do que os alunos da turma de controlo.

Fase B – Plano de intervenção Pedagógica

Atividade 1 – Cooperar para a paz

Descrição da atividade

A primeira atividade envolveu quatro tarefas, nomeadamente as de pré-leitura, de leitura, de pós-leitura e de escrita. Todas as tarefas estão relacionadas entre si, sendo a paz o tema comum a todas. Em anexo (anexo 3), segue a descrição detalhada das tarefas realizadas, os seus objetivos, bem como os recursos utilizados.

O quadro abaixo demonstra os conteúdos trabalhados em ED/ECG, bem como os conteúdos abordados nos domínios do Português.

ED/ECG		Português	
Paz	Noção de paz;	Oralidade	Justificar opiniões;
	Identificar situações de paz;		Pontos de vista;
	Responsabilidade de cada um perante a construção da paz;		Informações pertinentes;
			Princípio de cortesia;
	Significado de palavras relacionadas com a paz e a ED;	Leitura e Escrita	Princípios de cooperação.
	Importância da paz no mundo;		Fluência de leitura;
		Sentidos do texto;	
		Textos de características informativas;	
		Revisão de textos.	
		Gramática	Sinónimo e antónimos.

Quadro 9- Conteúdos trabalhados com a temática da paz

Análise da atividade

Categoria A – Mobilização de vocabulário de ED/ECG

A primeira atividade começou com a tarefa de pré-leitura. O objetivo era que os alunos observassem as imagens e selecionassem uma e, posteriormente, escrevessem um pequeno comentário sobre a mesma para partilharem com a turma. Na escrita dos comentários, os alunos tiveram que utilizar algum vocabulário relacionado com a temática como, por exemplo, a referência às palavras paz, guerra, destruição, entre outras. As figuras abaixo demonstram um exemplo de um comentário de cada imagem, realizado pelos alunos.

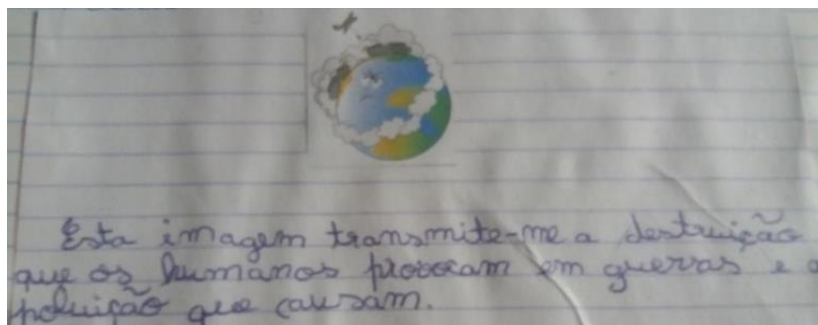


Figura 5- Comentário do aluno AM

Esta imagem foi escolhida por cinco alunos e, tal como o aluno AM, os restantes alunos referiram que o planeta estava triste e zangado por causa das guerras existentes e da poluição, mencionado ainda a destruição e as mortes que as guerras provocam.

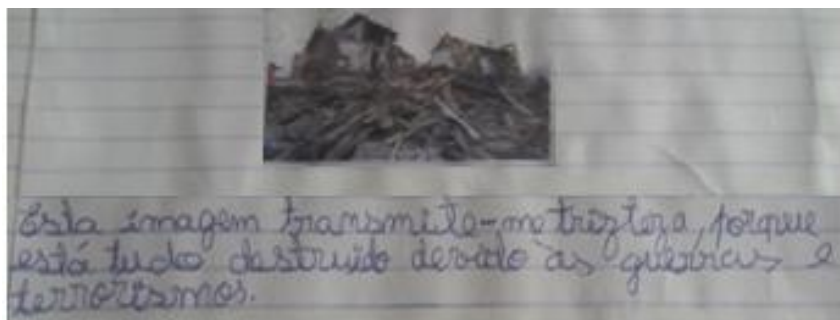


Figura 6- Comentário do aluno RD

A imagem representada na figura 6 foi selecionada apenas pelo aluno RD, este mencionou a tristeza que a imagem lhe transmitia, bem como os motivos para a destruição no mundo.



Figura 7- Comentário do aluno LP

A imagem representada acima foi escolhida por quatro alunos da turma. Todos os alunos mencionaram que a imagem representava a paz, a alegria e a liberdade. É de referir que apenas o aluno LP referiu o significado do ramo de oliveira, como podemos verificar na figura 7.

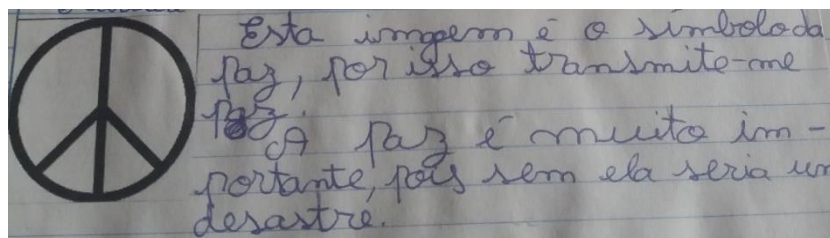


Figura 8- Comentário do aluno MS

A imagem do símbolo da paz foi escolhida por três alunos. Os alunos que selecionaram a figura do símbolo da paz (figura 8) referiram que a imagem simbolizava e lhes transmitia paz. Mencionaram, ainda, a importância da mesma para o mundo.

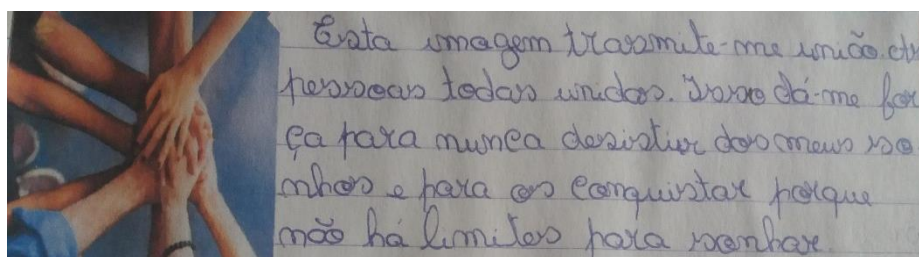


Figura 9- Comentário do aluno LS

A imagem acima foi escolhida por cinco alunos, estes mencionaram o facto de a união e do trabalho de equipa serem fundamentais na vida e na relação com os outros. O aluno LS mencionou ainda que a união lhe dá força para seguir os seus sonhos, como podemos observar na figura 9.

Com esta tarefa, foi perceptível que os alunos já tinham alguns conhecimentos sobre a temática, pelo que já utilizavam algum vocabulário relacionado com o tema e revelaram sensibilidade para abordar o assunto, destacando aspetos fundamentais na elaboração dos seus comentários, como podemos ver nas figuras acima. Além da partilha dos comentários sobre as imagens, os alunos tiveram ainda oportunidade de dar a sua opinião sobre os comentários dos colegas, criando, assim, um momento de partilha e discussão de opiniões. A tabela abaixo representa o vocabulário utilizado pelos alunos na descrição das imagens. É de salientar que o vocabulário considerado como vocabulário de ED/ECG foi baseado no Referencial de ED.

	Vocabulário
Imagem 1	Guerra; destruição; poluição
Imagem 2	Destruição; guerra; terrorismo
Imagem 3	Liberdade; segurança; paz; fim das guerras
Imagem 4	Paz; fim das guerras
Imagem 5	União; trabalho de equipa; conquistar; paz; fim das guerras

Quadro 10 - Vocabulário utilizado na descrição das imagens

Observando tabela 4, podemos concluir que, com a atividade de pré-leitura, os alunos aumentaram o seu vocabulário de ED/ECG, uma vez que na descrição das imagens utilizaram vocabulário específico.

A tarefa leitura consistiu na leitura de um texto informativo sobre o Dia Internacional da Paz. Neste texto, os alunos ficaram a conhecer mais sobre a comemoração do Dia Internacional da Paz, a sua importância e como o podemos comemorar. Após a leitura, realizou-se um diálogo sobre algumas palavras presentes no texto, nomeadamente “cessar-fogo”, “bombardeamentos”, “atentados” e “refugiados”. Nas questões de gramática, os alunos tiveram que referir sinónimos e antónimos de

algumas palavras relacionadas com ED/ECG, o que lhes permitiu alargar o seu vocabulário. Nesta tarefa, os alunos tiveram a necessidade de recorrer ao dicionário, uma vez que havia palavras que não conheciam, como, por exemplo, a palavra “bélico”. Assim, esta atividade permitiu que os alunos alargassem o seu vocabulário de ED/ECG, recorrendo a uma prática fundamental nas aprendizagens do Português, o uso do dicionário. Esta prática faz parte dos conteúdos e dos objetivos apresentados no Programa e Metas Curriculares de Português para o 4.º ano de escolaridade. A figura abaixo representa o vocabulário utilizado pelos alunos ao longo das tarefas.



Figura 10- Vocabulário de ED/ECG utilizado pelos alunos ao longo da atividade 1

Categoria B – Mobilização de conteúdos específicos de ED/ECG

Na primeira atividade, trabalharam-se conceitos mais simples e de conhecimento dos alunos, relacionados com a Paz. A escolha de conteúdos mais simples prende-se com o facto de os alunos poderem responder às questões colocadas sem grandes dúvidas, mantendo-os empenhados e interessados nas tarefas. Com as tarefas realizadas, os alunos ficaram a conhecer o dia em que se comemora o Dia Internacional da Paz, bem como a sua importância e o modo como é comemorado. É fundamental que os alunos conheçam os Dias Internacionais e o que se comemora em cada uma deles, contudo, é fundamental alertá-los para a sua importância e para não os tornarem num dia banal com comemorações sem sentido. Na tarefa de escrita, os alunos foram desafiados a escrever um texto sobre a Organização das Nações Unidas (ONU). Para tal, os alunos tiveram que conhecer a Organização, que ocupa um papel fundamental na promoção da Paz no mundo, assim foi-lhes fornecida uma tabela que continha a

informação essencial sobre a organização e para a elaboração do texto. A figura abaixo representa os conteúdos trabalhados ao longo da atividade.

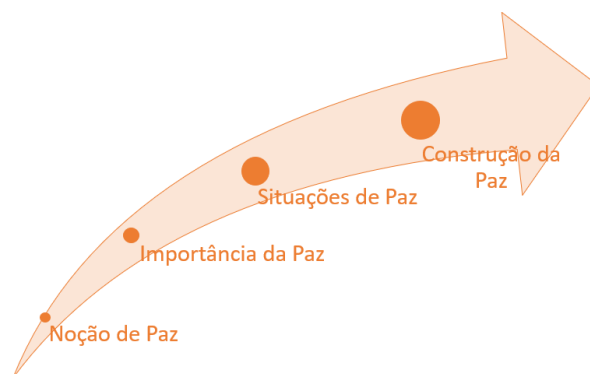


Figura 11- Conteúdos de ED/ECG abordados na atividade 1

Categoria C – Reflexão crítica em torno dos conteúdos de ED/ECG

Na primeira atividade, os conteúdos abordados eram quase todos do conhecimento dos alunos. Com esta atividade, pretendia-se sensibilizar os alunos para as questões da paz e levá-los a “refletir criticamente sobre si próprios e sobre a sociedade, fazendo escolhas no seu dia-a-dia que contribuem para criar climas de diálogo, de escuta mútua, de negociação ” (J. Cardoso et al., 2016, p. 14). É fundamental trabalhar questões de ED/ECG de modo a formar alunos e cidadãos mais preocupados e atentos ao que os rodeia. Nas temáticas de ED/ECG, é fundamental criar momentos de diálogo, para que os alunos partilhem as suas experiências e opiniões, como aconteceu no momento de descoberta do tema a tratar.

PE: Tendo em conta as imagens que vimos e os comentários que fizeram, qual será o tema tratado no texto que vamos trabalhar de seguida?

Aluno GM: As guerras que existem no mundo.

Aluno IL: Mas há imagens que não falam na guerra, por isso eu acho que é sobre a paz.

PE: E porque achas que é sobre a paz?

Aluno IL: Porque há imagens que transmitem coisas boas.

Aluno GM: Mas também há imagens que transmitem coisas más.

Aluno IL: Mas não vês que é para chamar atenção do que está mal no mundo.

Através da leitura deste diálogo, conseguimos perceber que o aluno GM só conseguiu associar as imagens à guerra, apesar de haver imagens a que não fazia alusão. Contudo, o aluno IL foi capaz de compreender o que era pretendido com as imagens, sendo capaz de justificar o motivo de surgirem aquelas imagens.

Ao longo das tarefas, foi possível perceber que o tema da paz não era novidade para os alunos, uma vez que revelaram ter conhecimentos e sensibilidade sobre o assunto. Como podemos ver, na análise da tarefa de pré-leitura (Categoria A),

percebemos que, nos seus comentários, os alunos associam sentimentos negativos a imagens relacionadas com a destruição e sentimentos positivos a imagens relacionadas com a paz, como podemos verificar nas figuras apresentadas na Categoria A.

A leitura de textos (tarefa de leitura), além de permitir que os alunos conheçam as suas características e adquiram novo vocabulário, permite, também, que os alunos obtenham conhecimentos sobre questões de ED/ECG. Assim, através de uma tarefa comum de Português, é possível inculcar conhecimentos fundamentais para a criação de cidadãos responsáveis e atentos aos problemas do mundo.

Na tarefa de escrita, os alunos tiveram a oportunidade de ficar a conhecer a ONU. Aquando da apresentação da organização, nenhum dos alunos a reconhecia, isto porque quando questionados sobre o que seria, os alunos disseram que não sabiam ou simplesmente não responderam, como podemos verificar no diálogo transcrito abaixo.

PE: Alguém sabe o que é a ONU?

Aluno MP: Eu não sei.

Aluno LP: Eu também não sei.

Aluno AM: Eu já ouvi falar, mas não sei o que é.

PE: E onde é que ouviste falar?

Aluno AM: Na televisão.

PE: E não te lembras porque falaram?

Aluno AM: Não.

PE: Mais alguém se lembra de ouvis falar na ONU na televisão?

Aluno LS: Eu acho que nunca ouvi.

É fundamental que os alunos fiquem a conhecer as instituições que promovem a paz no mundo e como eles a podem promover. Toda a atividade teve como objetivo principal sensibilizar os alunos para a Paz e levá-los a perceber como podem contribuir para a mesma. Assim, as tarefas realizadas foram ao encontro dos objetivos de ED/ECG definidos.

Categoria D – Integração de conteúdos específicos de Português com conteúdos específicos de ED/ECG

Esta primeira atividade era composta por quatro tarefas, nomeadamente, a tarefa de pré-leitura, a tarefa de leitura, a tarefa de pós-leitura e a tarefa de escrita. Na tarefa de pré-leitura, os alunos tinham que selecionar uma imagem e, posteriormente, fazer um pequeno comentário sobre a mesma para partilharem com a turma. Na tarefa de leitura, foram distribuídos textos informativos sobre o Dia Internacional da Paz,

sendo que, inicialmente, o texto foi lido pela PE e, posteriormente, por alguns alunos. Após a leitura, os alunos responderam a umas questões de interpretação e de gramática. De seguida, realizou-se a tarefa de pós-leitura, com a leitura do poema “Cidade” de Sophia de Mello Breyner Andresen, sendo que, no final, os alunos foram questionados sobre a ligação existente entre o poema e o texto informativo. Nesta tarefa, foi pedido que os alunos partilhassem as suas opiniões e as suas interpretações, criando um momento enriquecedor e de grande desenvolvimento, como podemos verificar na transcrição do diálogo que se segue.

PE: Existe alguma ligação entre o poema que acabaram de ouvir e o texto informativo sobre o dia internacional da paz?

Aluno LL: Eu acho que não, porque o poema fala da cidade e da natureza.

PE: E não acham que a cidade e a natureza podem estar associadas ao texto?

Aluno GA: Não!

PE: Têm a certeza? Não será que a natureza está associada a alguma coisa do texto informativo que lemos?

Aluno LA: A natureza pode ser vista como a paz e a cidade como a guerra.

PE: Como assim?

Aluno LA: A cidade é suja e o poeta diz que está fechado nela, isso acontece com a guerra. A guerra é suja e má e faz com que as pessoas não tenham uma vida boa. Já a natureza é sinal de liberdade e a paz também.

Com este poema, foi possível abordar questões de Português, mas, também, questões de ED/ECG, através de inferências que os alunos retiraram da leitura do poema. Estas tarefas são fundamentais para desenvolver no aluno a compreensão de textos orais ou escritos e o pensamento crítico (Buescu, 2015). Na análise deste pequeno diálogo, verificamos que nem todos os alunos têm a capacidade de fazer inferências. Os textos não se resumem apenas as palavras, por isso torna-se fundamental interpretar o que está subtendido. Assim, o processo de inferir permite preencher as lacunas de informação no texto, permitindo contruir conhecimento a partir do que está escrito (Santos, 2008). É importante trabalhar estas questões com os alunos, de modo a que compreendam melhor o que leem e para que possam tirar as suas conclusões. Nas associações feitas pelo aluno LA, são destacados aspetos que caracterizam tanto a guerra como a paz, algumas destas características são as que estão descritas no referencial de ED.

Para iniciar a tarefa de escrita, os alunos começaram por rever as características do texto informativo, uma vez que tinham de redigir um sobre a ONU. Para tal, foi lhes fornecida uma tabela com a informação necessária à redação do texto. No final da

redação, os alunos tiveram que reler o seu texto e preencher uma tabela de modo a avaliar o seu texto e verificar se tinham respeitado as características. O gráfico abaixo resulta da análise das tabelas preenchidas pelos alunos e ilustra os parâmetros que os alunos tinham de respeitar.

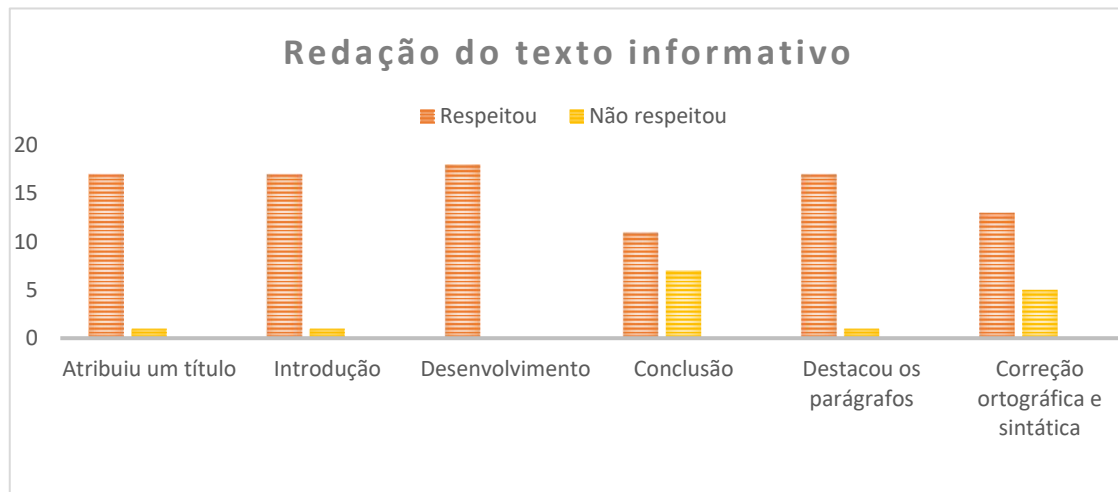


Gráfico 9 - Parâmetros para a redação do texto informativo

É de salientar que todos os textos foram corrigidos pela PE e a grelha de avaliação retificada, caso algum aluno não tivesse avaliado o seu texto corretamente. Assim sendo, o gráfico acima apresenta os dados, depois das correções da PE.

Ao analisar o gráfico, podemos concluir que a maioria dos alunos atribuiu um título ao texto, sendo que o título mais frequente foi “A Organização das Nações Unidas”. No que se refere à estrutura do texto, os alunos, na sua maioria, respeitaram as suas características, sendo a conclusão a característica menos respeitada. É de referir que os textos redigidos destacam a informação essencial sobre a temática. Relativamente à correção ortográfica e sintática, houve algumas incorreções por parte dos alunos, sendo que as incorreções sintáticas foram as mais frequentes, contudo, a maioria dos alunos redigiu um texto coeso e coerente.

O quadro abaixo representa os conteúdos de ED/ECG e de Português abordados ao longo de toda a atividade.

ED/ECG		Português	
Paz	Noção de paz;	Oralidade	Justificar opiniões;
	Identificar situações de paz;		Pontos de vista;
	Responsabilidade de cada um perante a construção da paz;		Informações pertinentes;
			Princípio de cortesia;
			Princípio de cooperação.
	Significado de palavras relacionadas com a paz e a ED;	Leitura e Escrita	Fluência de leitura;
			Sentidos do texto;
			Textos de características informativas;
	Importância da paz no mundo;	Gramática	Revisão de textos.
			Sinónimos e antónimos.

Quadro 11- Conteúdos trabalhados com a temática da paz

Atividade 2 – À descoberta dos Direitos Humanos

Descrição da atividade

A segunda atividade envolveu quatro tarefas, sendo que uma delas é de leitura e subdivide-se em três tarefas, nomeadamente de pré-leitura, de leitura e de pós-leitura. Nesta atividade foi, ainda, realizada uma ficha de exercícios que consolidava a matéria de Português com a temática de ED/ECG. Todas as tarefas estão relacionadas entre si, sendo os Direitos Humanos a temática comum a todas. Em anexo (anexo 4), segue a descrição detalhada das tarefas realizadas, os seus objetivos, bem como os recursos utilizados. O quadro abaixo demonstra os conteúdos trabalhados em ED/ECG, bem como os conteúdos abordados nos domínios do Português.

ED/ECG		Português	
Direitos Humanos	Perceber o sentido dos “direitos”;	Oralidade	Justificar opiniões;
			Pontos de vista;
			Princípio de cortesia;
			Princípio de cooperação.
	Aquisição da noção de Direitos da Criança;	Leitura e Escrita	Fluência de leitura;
			Sentidos do texto;
			Textualização;
			Revisão de textos.
	Reconhecer os Direitos das Crianças;	Educação Literária	Obras de literatura para a infância, textos da tradição popular;
			Texto poético;
	Aquisição uma noção de Direitos Humanos;		Linguagem figurada;
			Expressão de sentimentos, de ideias e de pontos de vista;
Exemplos de Direitos Humanos;	Gramática	Dramatização de texto.	
		Nomes: variação em grau;	
		Família de palavras;	
			Siglas e acrónimos.

Quadro 12- Conteúdos trabalhados com a temática dos Direitos Humanos

Análise da atividade

Categoria A – Mobilização de vocabulário de ED/ECG

A segunda atividade foi composta por várias tarefas e em algumas delas os alunos tiveram que utilizar vocabulário específico de ED/ECG. Na tarefa “Quem Quer ser Sabichão”, os alunos foram confrontados com algumas siglas e acrónimos relacionados com ED/ECG e tiveram de selecionar o seu significado correto. Esta tarefa realizou-se em grupos. Das siglas e acrónimos apresentados, o que suscitou mais dúvida foi a sigla ED, uma vez que os alunos não a reconheciam. Assim, o primeiro grupo a tentar responder escolheu a opção “educação diária”, pelo que o segundo grupo a responder selecionou a opção correta. Relativamente às outras questões, o grupo que respondeu primeiro selecionou a resposta correta, uma vez que já conheciam as siglas e/ou acrónimos. Na tarefa de escrita, os alunos foram desafiados a escrever um texto de opinião sobre os direitos humanos. Esta redação surgiu após várias tarefas que

permitiram aos alunos ficar a conhecer alguns direitos e os seus objetivos. As imagens abaixo demonstram dois exemplos de textos redigidos por dois alunos da turma.

Direitos Humanos
Os direitos ~~de~~ Humanos não são respeitados em
toda a mundo, será que não importantes?
Em vários países como a Síria, existe muita
guerra e fome. Em alguns países abusamos a população
ninguém tem uma casa em condições.
Ao contrário das situações apresentadas em
países europeus essas situações não acontecem.
Os direitos humanos são importantes porque todos
acabam com situações de desigualdades e de guerras.

Figura 12- Texto redigido pelo aluno MD

Direitos Humanos
Será que no mundo, que nós vivemos, os Direitos Humanos não
respeitados?
Do nosso mundo, há países que não respeitam os Direitos Humanos.
Como por exemplo na Síria, no Afeganistão, em Israel e no Egito am-
da estão em guerra. Hoje em dia ainda há pessoas pobres, sem abrigo e
há países que as mulheres não ~~podem~~ tiveram direito de conduzir carro.
Os Direitos Humanos defendem que toda a gente tem direito de ter famí-
lia, ser gente, ter paz e de viver. Claro que há outros direitos além destes
também eles importantes.
Hoje em dia ainda há muitos países que não respeitam os Direitos Humanos.

Figura 13- Texto redigido pelo aluno TZ

Ao longo da redação, os alunos utilizaram algum vocabulário de ED/ECG, como por exemplo: refugiados, guerra, justiça, desigualdades, liberdade e referiram, ainda, alguns Direitos Humanos como por exemplo: direito à vida, direito a água potável, entre outros. O uso deste vocabulário demonstra uma preocupação por parte dos alunos em escrever um texto cuidado e de acordo com a temática abordada.

Assim, após a leitura dos textos escritos pelos alunos, é possível verificar que ficaram a conhecer melhor os Direitos Humanos e a forma como são implementados no mundo. A figura abaixo apresenta algum do vocabulário de ED/ECG utilizado pelos alunos ao longo da atividade.

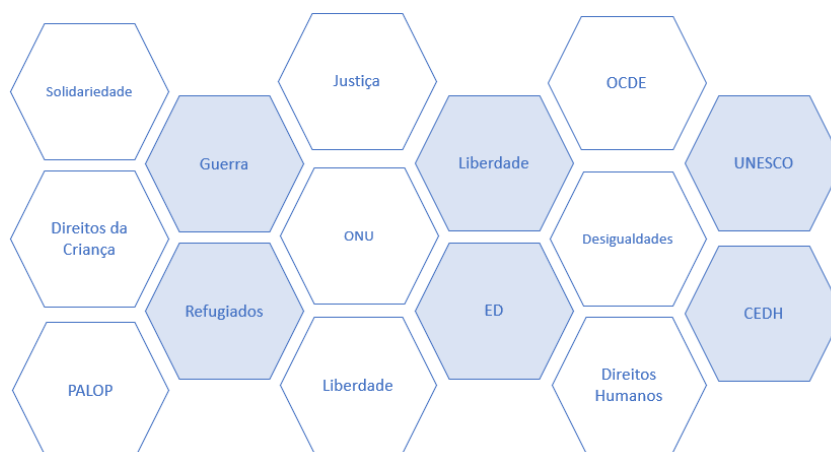


Figura 14- Vocabulário de ED/ECG utilizado pelos alunos ao longo da atividade 2

Categoria B – Mobilização de conteúdos específicos de ED/ECG

Em todas as tarefas realizadas, o principal objetivo foi que os alunos ficassem a conhecer os Direitos Humanos, os seus objetivos e o modo como são colocados em prática no mundo. Assim, antes de iniciar a primeira tarefa “O caminho dos Direitos Humanos”, os alunos responderam a duas questões. Na primeira, pretendia-se que os alunos definissem os Direitos Humanos, abaixo apresentamos algumas das respostas dos alunos.

“Os Direitos Humanos são as leis que uma pessoa tem de cumprir.”

“Os Direitos Humanos são os nossos deveres.”

“Os Direitos Humanos são os direitos que todas as pessoas devem ter.”

“Os Direitos Humanos são o que a humanidade usa para que todos se unam e não pensem que somos todos diferentes.”

“Os Direitos Humanos são regras, onde tem o que podemos fazer, dizer, pensar, etc.”

É de salientar que a resposta mais frequente é a última. Com isto, é possível concluir que os alunos não têm uma ideia correta do que são os Direitos Humanos, confundido com os deveres. Relativamente à segunda questão, os alunos foram questionados se consideravam que os Direitos Humanos estavam assegurados a toda a população. Dos 19 alunos da turma, treze disseram que nem toda a população tinha os seus direitos assegurados e os restantes seis disseram que toda a população tinha os direitos assegurados. Apresentamos algumas das respostas dos alunos.

“Não, eu não acho, porque em todo o mundo há sempre pessoas que fazem coisas más.”

“Não, porque há gente que não tem dinheiro e por isso não têm direitos.”

“Eu acho que a população não tem os seus direitos assegurados, porque ainda há guerras e violência.”

“Não, porque quando olho na rua nem todas as pessoas então felizes, nem todas as pessoas são respeitadas.”

“Eu acho que toda a população tem os seus direitos assegurados, porque podemos todos sermos diferentes, mas devemos ter os mesmos direitos.”

“Sim, eu acho que toda a população tem os seus direitos assegurados, porque todos somos iguais e devemos ter os mesmos direitos.”

“Sim, porque hoje em dia toda a gente está segura.”

Ao verificarmos as respostas dadas, percebemos que nem todos os alunos têm noção do que acontece no resto do mundo e que nem todos têm os seus direitos assegurados. Contudo, se analisarmos as justificações dos alunos que disseram que os direitos não estavam assegurados, apercebemo-nos de que as razões apresentadas são as que realmente prejudicam a população e que origina as desigualdades no mundo. Contudo, há uma justificação que requer alguma análise, neste caso a justificação em que o aluno refere “Não, porque há gente que não tem dinheiro e por isso não têm direitos”. A resposta do aluno leva-nos a refletir, pois, apesar de todos termos os mesmos direitos, as pessoas que vivem com mais dificuldades são aquelas que não têm todos os direitos assegurados. Assim, este aluno foi capaz de referir uma das principais causas que gera diferenças entre a população.

Depois de responderem a estas questões, foi realizada a tarefa “Corrida pelos Direitos”, que teve como objetivo mostrar aos alunos as desigualdades que existem no mundo. No momento final da tarefa, foi realizado um pequeno diálogo com os alunos para que pudessem dar a sua opinião sobre a tarefa e sobre o que aprenderam. O diálogo revelou-se bastante positivo, tendo alguns alunos feito comentários bastantes interessantes e permitiu, ainda, perceber como alguns alunos veem o mundo e a dificuldade que têm em perceber que nem todas as crianças do mundo têm as mesmas oportunidades.

PE: O que sentiram quando viram os outros a andar e vocês não?

Alunos: Tristeza. Desgosto.

Aluno SS: Vale a pena ser rico.

PE: E os outros o que sentiram quando viram que estavam a andar e os outros não?

Aluno RD: Fixe!

Aluno AM: Felicidade por estar a andar e infelicidade por os outros estarem parados.

Aluno MP: Felicidade!

PE: Os que andaram muito o que podiam fazer para ajudar os outros?

Aluno AM: Dar algum dinheiro para os ajudar. Mandar um avião e levá-los para outro sítio.

PE: Alguém sentiu que os seus direitos não foram assegurados?

Aluno SA: Eu, porque era deficiente e há pessoas que não respeitam.

Aluno SS: Eu, porque vivo nas montanhas e não tenho amigos.

PE: Agora, quero que cada um diga a personagem que lhe saiu e vamos falar um pouco sobre elas.

...

Aluno MM: Tenho 9 anos. Vivo no Bangladesh. Trabalho numa fábrica de sapatos.

PE: Em que condições te lembras de não dar um passo?
Aluno MM: Ir à escola.
PE: E porquê?
Aluno MM: Por que trabalho.
Aluno SA: Uau! Ganha dinheirinho.
PE: Mas não são pagam como devem ser, muitos nem ganham dinheiro.
Aluno SA: Porquê?
PE: Há muitos países em que as crianças trabalham e não recebem ou recebem pouco.
...
Aluno IL: Vivo num país africano. Todos os dias tenho que percorrer 5km para ir buscar água.
Aluno MS: Mas eles não têm um poço?
PE: Não. Em alguns países não existe água potável, por isso têm que percorrer um grande caminho para irem buscar água.
Aluno RD: De carro não custa.
PE: Mas ela não vai de carro. Na aldeia dela não há carros.
Aluno RD: Que vá só uma vez por semana.
PE: Mas ela vai buscar água para ela e para a família, se fosse só uma vez por semana, tinha que levar muitas quantidades e não consegui transportar a água.
Aluno RD: Que vá buscar só para ela e os outros familiares que vão buscar para eles.
PE: As coisas não são tão simples, enquanto ela vai buscar água os outros estão a trabalhar e a fazer tarefas para garantirem a sua sobrevivência. A vida não é como aqui, eles não têm acesso as mesmas coisas.
Aluno LA: Há países em que a vida é muito difícil e muito diferente da nossa.

Ao lermos este pequeno excerto de uma conversa com os alunos, é perceptível que alguns alunos têm dificuldade em perceber que nem todas as crianças no mundo têm as mesmas condições de vida. Algumas das respostas dos alunos são preocupantes, nomeadamente quando o aluno RD e o aluno MP referem sentimentos de alegria quando são questionados sobre os sentimentos que tiveram durante a tarefa, o que pode significar que encararam a tarefa como um jogo e, como estavam à frente, achavam que iriam ganhar. Contudo, há alunos que demonstram preocupação como, por exemplo, o aluno AM que, na sua resposta, demonstra que se preocupa com os outros e consegue entender desigualdades. Aquando da partilha das personagens, nomeadamente, da criança que trabalha numa fábrica de sapatos, os alunos, inicialmente, não compreendiam o problema, mas, quando souberam que o trabalho não era remunerado ou que era mal remunerado, ficaram “chocados”, uma vez que a sua expressão facial alterou e demonstrou isso mesmo. Quando foi contada a história da menina que todos os dias tem de ir buscar água, o aluno RD faz alguns comentários que demonstram que não consegue colocar-se na pele de outra pessoa e não consegue perceber as dificuldades que as pessoas enfrentam em alguns países. Apesar de todo o diálogo em torno desta personagem, no final, o aluno não demonstrou preocupação, e, quando os seus colegas partilhavam as suas opiniões demonstrando a preocupação

perante a vida da personagem, o aluno fazia expressões faciais de desinteresse perante o que estava a ser dito. Este tipo de reações demonstra alguma imaturidade. No final da tarefa, os alunos voltaram a responder às questões iniciais. Relativamente à primeira questão, os alunos referiram que os Direitos Humanos são direitos a que toda a população tem direito, mas que nem todos os têm assegurados, devido às guerras e à pobreza de alguns países. Na segunda questão, todos os alunos referiram que os Direitos Humanos não estavam assegurados para toda a população, justificando a sua resposta com as guerras, com a discriminação e com as desigualdades sociais que existem no mundo. Após a tarefa “Corrida pelos Direitos”, é notória a mudança nas respostas dos alunos, o que significa que compreendem o que são os Direitos Humanos e que entendem as desigualdades que existem no mundo. Assim, com esta atividade, podemos concluir que houve uma mobilização de conhecimentos de ED/ECG, como é possível perceber após a leitura das respostas dadas pelos alunos, às questões iniciais, no final da tarefa “Corrida pelos Direitos Humanos”. Através da tarefa e de uma forma lúdica, os alunos mobilizaram conhecimento sobre os Direitos Humanos, ficando a conhecer o modo como estes são respeitados no mundo.

Na tarefa de leitura, procedeu-se à leitura do livro “Para não quebrar o encanto: Os Direitos da Criança” de Vergílio Alberto Vieira. Neste, foram apresentados alguns Direitos das Crianças, contudo estes estavam escritos de forma implícita nos poemas, obrigando a uma maior atenção por parte dos alunos. Na tarefa de pós-leitura, os alunos tiveram de associar a cada poema um direito, contudo alguns alunos tiveram necessidade de recorrer às ilustrações para conseguirem associar o direito. É de salientar que nem todos os grupos associaram um direito a cada poema, uma vez que não era obrigatório. Analisemos, agora, algumas das associações realizadas pelos alunos. O poema 1 faz referência a alguns antónimos como, por exemplo, a noite e do dia, brancas e negras e, ainda, sol e lua. Tendo em conta estas palavras, a maioria dos grupos referiu que o poema dizia respeito ao direito a ser diferente, contudo, alguns grupos mencionaram que se tratava do direito à igualdade e do direito a ser como se é. Apesar de haver diferentes direitos associados, todos eles são válidos, uma vez que todos se debruçam sobre o facto de sermos diferentes, mas sermos tratados de maneira igual. No poema 6, os alunos associaram o direito ao amor, tendo em conta que no poema é referenciado o coração e o seu tamanho. Mas, também, mencionaram o direito

à igualdade e o direito a ser como queremos. No poema 11, os grupos de trabalho associaram o direito de ensinar e o direito de aprender e ensinar, sendo que o direito de aprender foi o mais referido. Neste poema, apesar de usarem conceitos distintos, na realidade, todos se referem à educação, demonstrando a sua importância. Relativamente ao poema 16, são referidos aspetos da vida das pessoas e que todos devemos ter, contudo o poeta não os tem. O direito a ter casa foi o mais referido pelos alunos, sendo o direito de viver, o direito de ser amigo e o direito de ter condições de vida, também, associados ao poema. Os direitos referidos não estão totalmente isolados, sendo que facilmente os podemos agrupar, pois se falarmos nas condições de vida da população, podemos incluir o direito a viver, a ter casa e a ter amigos. Assim, e tendo em conta o poema, estes direitos complementam-se. Alguns dos poemas referidos anteriormente encontram-se em anexo (anexo 5).

É importante referir que, neste tipo de tarefas, não há respostas certas nem repostas erradas, pois tudo depende de como cada aluno interpreta o poema e as ilustrações, logo, há vários direitos associados para cada poema. Na maioria dos poemas, há um direito que sobressai e é referido por vários grupos, por isso podemos considerar que esse será o direito mais evidente, mas pode não ser o único. É, ainda, possível perceber que alguns alunos referem alguns deveres como sendo direitos, o que demonstra que não dominam o tema na sua totalidade e que não sabem a diferença entre os deveres e os direitos. Assim sendo, a tarefa foi realizada para que houvesse uma mobilização de conteúdos de ED/ECG e os alunos pudessem aprender mais sobre os Direitos Humanos.

A tarefa “Corrida pelos Direitos Humanos” permitiu que os alunos relembressem o que foi trabalhado ao longo da semana, não só os Direitos da Crianças, mas, também, os Direitos Humanos. Durante a atividade, foi notória a dificuldade que os alunos sentiram em adivinhar o direito, quando este era mimado, sentido uma maior facilidade quando era desenhado. Dos direitos apresentados durante a tarefa, aquele que suscitou mais dúvidas foi o direito à proteção, que foi mimado por um aluno e que gerou várias dúvidas nos alunos, pelo facto de a dramatização não ser clara. E, ainda, o direito à vida cultural, que foi desenhado, como podemos ver na imagem abaixo.

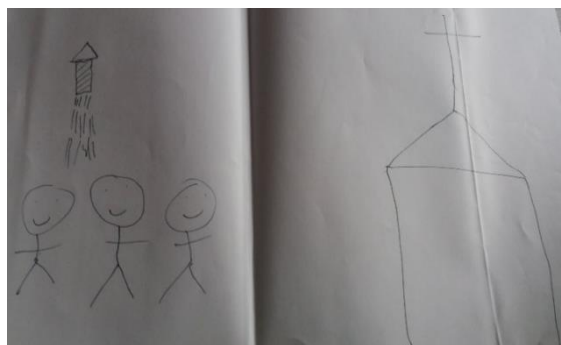


Figura 15- Ilustração realizada por um aluno para representar o Direito à Vida Cultural

Para representar o direito, o aluno desenhou um grupo de pessoas, uma igreja e um foguete, esta representação está associada às festividades que ele vivencia. É de referir que nenhum dos grupos acertou neste direito, sendo que apenas um grupo tentou adivinhar o direito e referiu que se tratava do direito de viajar e ser feliz. O facto de os alunos não adivinharem este poema pode estar relacionado com o desenho não ser muito perceptível ou porque não associam a vida cultural a um direito. Assim com a apresentação deste direito, os alunos ficaram a conhecer um direito que não sabiam que existia.

Relativamente aos direitos que suscitaram menos dúvidas, podemos destacar cinco, que são os seguintes: o direito à alimentação, que foi desenhado por um aluno, como podemos ver na figura abaixo.



Figura 16- Ilustração realizada por um aluno para representar o Direito à Alimentação

Para a representação deste direito o aluno fez um desenho de alguém a comer. Esta representação, como seria de esperar, era óbvia para os alunos, uma vez que faz parte da sua vida diária e os alunos conheciam o direito que lhe estava associado.

Também o direito à religião que foi mimado por um aluno, o direito ao trabalho, que também foi mimado por um aluno e o direito a construir família, que está representado na figura abaixo, foram os que os alunos sentiram menos dificuldades em

desvendar. O facto de estes direitos terem sido mais fáceis para os alunos desvendarem revela que estas já mobilizavam conhecimento sobre a temática dos Direitos Humanos, sendo estes uma forma de relembrar. Em todos os direitos, os alunos representaram aquilo que achavam mais relevante naquele direito e o que representava para eles.



Figura 17- Ilustração realizada por um aluno para representar o Direito a Construir Família

É de salientar que, por vezes, os grupos não diziam o direito tal como ele é, mas utilizavam sinónimos ou frases que iam ao encontro do direito e que, por isso, eram aceites com estando corretos. Como, por exemplo, no direito acima apresentado, direito a construir família, alguns grupos referiram que se tratava do direito a ter filhos. Podemos ainda destacar, neste aspeto, o direito a não ser discriminado, já que alguns grupos se referiram a ele como o direito a ser diferente, ou o direito à liberdade de expressão que foi desenhado por um aluno e está representado na figura abaixo e mencionado como o direito de falar.



Figura 18- Ilustração realizada por um aluno para representar o Direito à Liberdade de Expressão

Nesta representação, o aluno desenhou um balão de fala característico das bandas desenhadas. Este balão facilmente associado à fala permitiu que os alunos conseguissem desvendar o direito com mais facilidade. A seta a apontar para o balão representa a necessidade que o aluno sentiu em realçar o balão para que fosse evidente o direito associado.

A facilidade com que os alunos desvendaram alguns direitos pode estar relacionada com a dramatização ou desenho apresentado, ou seja, os alunos responsáveis por o mimar/desenhar souberam apresentar ideias chave que permitissem a sua descoberta facilmente.

Esta tarefa permitiu que os alunos, de uma forma lúdica explorassem os conteúdos abordados ao longo da semana. As atividades lúdicas são um instrumento de aprendizagem e um aspeto crucial para o desenvolvimento. Através do jogo, os alunos têm a oportunidade de descobrir o tema a trabalhar (Glória, 2013). Assim, como refere Cabral (2001) citando em Glória (2013), estas atividades proporcionam prazer nos alunos, permitindo um maior desenvolvimento no processo de ensino-aprendizagem. A dificuldade que os alunos sentiram em adivinhar o direito, quando este era mimado, está relacionada com a falta de tarefas que promovam a expressão dramática e a criatividade dos alunos. A dramatização é um aspeto fundamental na educação, uma vez que “envolve não só o intelecto, mas também os sentidos e as emoções, tornando-se uma ferramenta poderosa. Além disso, o teatro é uma técnica muito eficiente, pois coaduna-se com todos os estilos de aprendizagem (...)” (Brander et al., 2016, p. 67).

Ao longo de toda a atividade, os alunos tiveram a possibilidade de ficar a conhecer os Direitos Humanos, mobilizando assim conhecimento de ED/ECG. Além de ficarem a conhecer foi, também, nosso objetivo sensibilizá-los para os direitos, porque, como defende Flower (2002) citando em Barbosa (2018), “um direito só tem significado se houver responsabilidade ou dever do outro lado” (p.140).

A figura abaixo representa os conteúdos de ED/ECG abordados ao longo da atividade, bem como a ordem pela qual foram implementados.



Figura 19- Conteúdos de ED/ECG abordados ao longo da atividade 2

Categoria C – Reflexão crítica em torno dos conteúdos de ED/ECG

O conteúdo abordado ao longo da semana, os Direitos Humanos, é fundamental para a vida em sociedade dos alunos. Atualmente, convivemos com jovens pouco interessados no mundo e nas dificuldades deste, o que em muito se deve à falta de sensibilização e de conhecimentos como é o caso dos Direitos Humanos. Todos nós temos conhecimentos sobre os Direitos Humanos, mas, além de os conhecer, é preciso assumir a responsabilidade de os compreender, defender e promover (Coelho & Neves, 2018). A escola tem um papel fundamental na promoção dos Direitos Humanos quando nela se cultivam relações de solidariedade justas e se fomenta o cuidado com a cultura de respeito e cuidado com o outro. Assim, é essencial a promoção de um clima ativo dos Direitos Humanos perante as rápidas mudanças que a sociedade enfrenta atualmente (Coelho & Neves, 2018).

Com as tarefas propostas na segunda atividade, pretendeu-se sensibilizar os alunos para a questão dos Direitos Humanos. As tarefas iniciaram-se com algo mais próximo dos alunos e, que à partida, os cativa mais, ou seja, os Direitos da Criança e, posteriormente, a abordagem aos Direitos Humanos. Esta atividade teve, ainda, como objetivo que os alunos compreendessem as desigualdades que existem no mundo e que nem toda a população vive da mesma forma e com os mesmos recursos. Durante as tarefas, foi notório que os alunos não têm noção das desigualdades que existem e que sentem dificuldades em colocar-se na pele do outro e compreender como são difíceis as suas vidas. Foi, também, perceptível que os alunos sentem dificuldades em distinguir os direitos dos deveres. Assim, para que os alunos ultrapassassem esta lacuna, foram realizadas as várias tarefas planeadas, mas também lhes foi explicada a diferença entre os dois conceitos, tendo a oportunidade de procurarem o significado dos conceitos nos dicionários. Contudo e, apesar de todas as tarefas realizadas, alguns alunos não ficaram com os conceitos bem definidos. Esta dificuldade dos alunos foi visível nas várias tarefas, com mais incidência na tarefa “O caminho dos Direitos Humanos”, aquando da discussão sobre as personagens. De todo o diálogo, o que mais me preocupou foi quando se falou na questão da ausência de água potável e um aluno proferiu o seguinte:

Aluno RD: De carro não custa.

PE: Mas ela não vai de carro. Na aldeia dela não há carros.

Aluno RD: Que vá só uma vez por semana.

PE: Mas ela vai buscar água para ela e para a família, se fosse só uma vez por semana, tinha que levar muitas quantidades e não consegui transportar a água.

Aluno RD: Que vá buscar só para ela e os outros familiares que vão buscar para eles.

Este tipo de diálogo mostra que os alunos têm dificuldade em perceber a realidade dos outros e só se preocupam com o seu próprio bem-estar, sendo este um dos maiores entraves à ED/EDG, que pretende mudar esta característica nos alunos (Rayo, 2004).

A questão dos Direitos Humanos não é algo que se aprende numa semana, mas sim ao longo da vida. Assim, tendo em conta o tempo disponível para a temática, considero que os alunos ficaram com mais conhecimento e que os objetivos da atividade foram atingidos com sucesso.

Categoria D – Integração de conteúdos específicos de Português com conteúdos específicos de ED/ECG

A implementação da segunda atividade decorreu numa das semanas de implementação completa, pelo que há um maior número de tarefas realizado. Ao longo de todas as tarefas, foi nossa intenção que se integrasse o tema de ED/ECG definido para trabalhar ao longo desta semana, bem como os conteúdos de Português, sendo esta integração mais perceptível em algumas tarefas do que noutras.

Começando pela tarefa “Quem quer ser sabichão”, o principal objetivo era que os alunos revissem o que é uma sigla e um acrónimo. Assim, para a realização da atividade, havia alguns exercícios que mencionavam siglas e acrónimos relacionados com a ED/ECG. Como esta tarefa foi realizada em grupo e há alguns alunos que podiam não ter participado ativamente na escolha das respostas, foi realizada uma ficha de exercícios, também de revisão, mas, desta vez, realizada individualmente. Também nesta ficha os exercícios continham siglas e acrónimos de ED/ECG, algumas destas siglas/acrónimos revelaram-se difíceis para os alunos, pois alguns não sabiam o que significavam e não conseguiam identificar se eram uma sigla ou acrónimo. Assim, alguns alunos tiveram a necessidade de recorrer ao dicionário ou ao computador com ligação à *internet* para saber o significado. Contudo, ainda houve alguns alunos que tiveram a necessidade de ouvir como se pronunciavam as siglas/acrónimos para poderem distinguir. Algumas das siglas/acrónimos utilizadas foram: ONU, UNESCO, OCDE, entre outras. Assim, com esta tarefa, foi possível que os alunos ficassem a conhecer

instituições que promovem a ED/ECG e, ao mesmo tempo, abordar uma temática prevista no Programa da disciplina.

Na tarefa de pré-leitura, os alunos foram confrontados com as imagens que correspondiam às ilustrações do livro (anexo 5), com o objetivo de que os alunos adivinhassem o tema a ser trabalhado. Para a descoberta do tema, os alunos tinham que descobrir o que estava escondido nas imagens e conseguir associar a imagem aos conteúdos.

PE: Tendo em conta as imagens que acabaram de ver qual será o tema do livro que vamos ler?

Aluno LP: As crianças parecem todas felizes por isso, deve ser alguma coisa feliz.

Aluno TZ: Tendo em conta o jogo que fizemos eu acho que o livro vai falar sobre o Direitos.

PE: Que Direitos?

Aluno AM: Tendo em conta que na imagem aparecem mais crianças, eu acho que é sobre os Direitos das Crianças.

Através do diálogo transcrito, é possível compreender que os alunos não tiveram dificuldade em adivinhar o tema do livro, algo que seria de esperar, tendo em conta a tarefa realizada anteriormente. Com esta tarefa, pretendeu-se trabalhar algumas questões da Oralidade, nomeadamente as capacidades comunicativas e expressivas dos alunos. Na tarefa de leitura, os alunos puderam rever as características do texto poético, bem como adquirir conhecimentos sobre os Direitos da Criança. Por fim, na tarefa de pós-leitura, os alunos tiveram que associar um direito a cada poema. Nesta tarefa, os alunos tiveram que ler os poemas e tirar as suas próprias conclusões, o que fez com que não houvesse respostas corretas ou incorretas, uma vez que tudo dependia do que cada um compreendia do poema. Ao longo destas três tarefas, os alunos abordaram os Direitos Humanos, assim como os conteúdos de Português. Estas três tarefas permitiram que os alunos ficassem a conhecer melhor os Direitos Humanos e, também, trabalhar as inferências com os alunos. As inferências são importantes na compreensão da leitura e é fundamental trabalhar estas questões com eles, como já foi referido.

A tarefa de escrita consistiu na redação de um texto de opinião sobre os Direitos Humanos. Para que os alunos relembassem as características do texto de opinião, foi-lhes fornecida uma tabela com as suas características e, no final da redação, foi-lhes fornecida uma tabela para que os alunos lessem e avaliassem o texto que escreveram. O gráfico abaixo demonstra a avaliação que os alunos realizaram dos textos que escreveram.

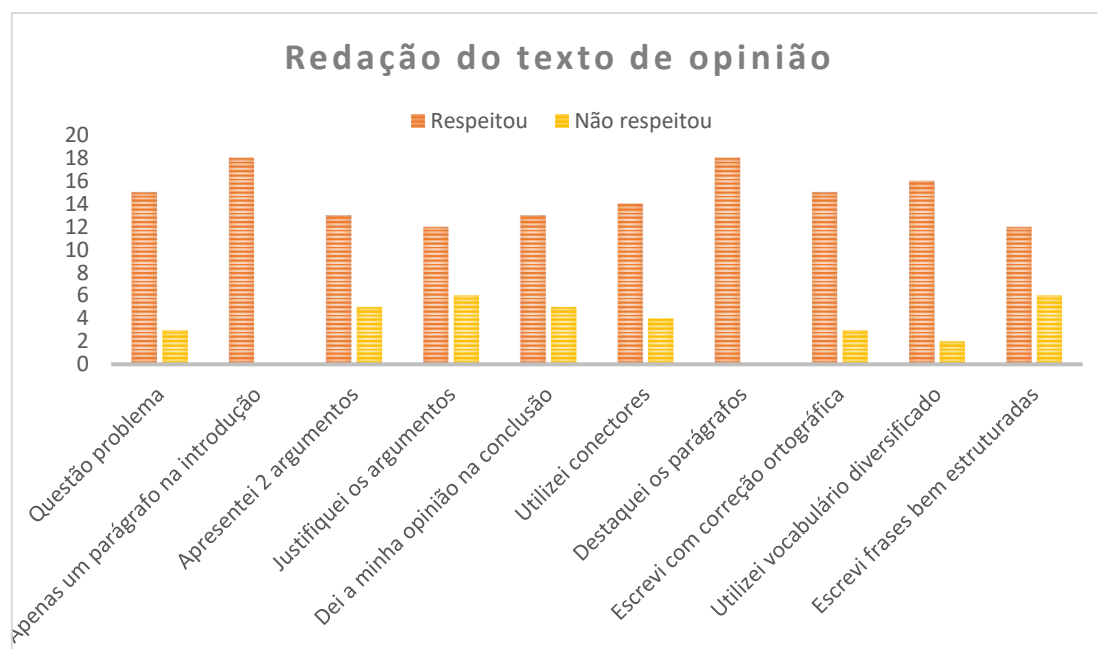
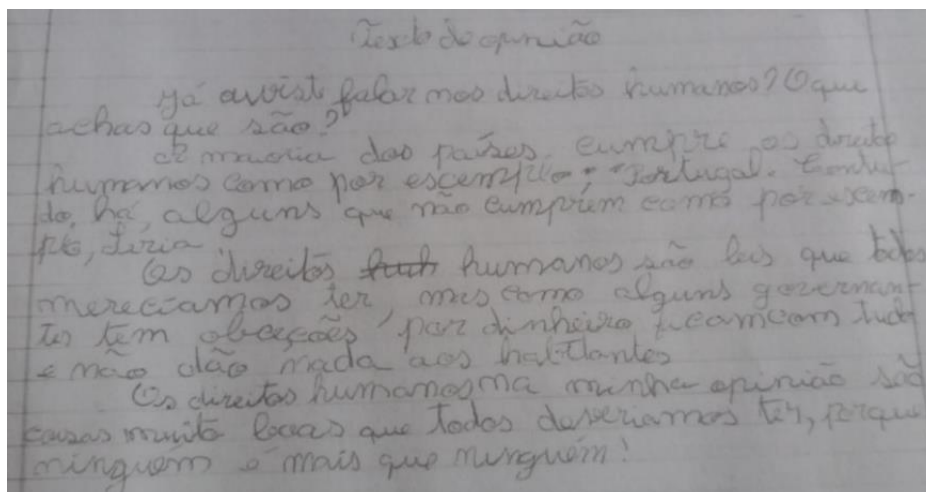


Gráfico 10- Parâmetros para a redação do texto de opinião

Tal como na primeira atividade, os textos foram corrigidos pela PE e a grelha de avaliação retificado, caso fosse necessário.

Ao analisarmos o gráfico 10, podemos concluir que a maioria dos alunos respeitou os parâmetros para a escrita do texto de opinião. Contudo, é de salientar que alguns alunos não apresentaram dois argumentos nem os justificaram, assim como, não apresentaram a sua opinião sobre o tema na conclusão. Estes aspetos são fundamentais na redação deste tipo de textos, o que faz com que alguns textos não estejam totalmente bem escritos. A argumentação é uma das lacunas mais visíveis no ensino, isto porque é uma capacidade que não surge naturalmente e é preciso criar oportunidades para que os alunos possam praticar as suas capacidades de argumentação. Contudo, as oportunidades para que os alunos melhorem as suas capacidades não surgem, sendo que um dos principais problemas é a falta de recursos, assim como a falta de preparação dos docentes para promoverem atividades de argumentação (Costa, 2008). Assim, é fundamental que se criem oportunidades para que os alunos consigam praticar as suas capacidades argumentativas. Relativamente à correção ortográfica e sintática, houve algumas incorreções por parte dos alunos, sendo que as incorreções sintáticas foram as mais frequentes, contudo, a maioria dos alunos redigiu um texto coeso e coerente.

Importa referir que, pela leitura dos textos, podemos concluir que os alunos compreenderam a importância dos Direitos Humanos, afirmando que são uma coisa positiva na vida da população, mas referindo que nem toda a população os tem assegurado, como podemos ver nos dois textos apresentados abaixo. Os argumentos apresentados pelos alunos são argumentos válidos e que colocam em causa os Direitos Humanos no mundo. As figuras abaixo demonstram dois textos redigidos por dois dos alunos da turma.



Texto de opinião

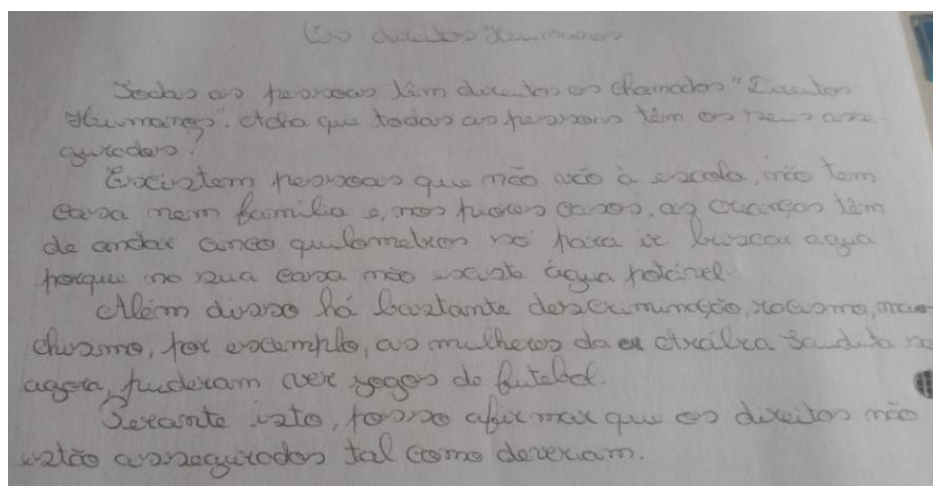
Já avistá falar nos direitos humanos? O que achas que são?

A maioria dos países, cumpre os direitos humanos como por exemplo Portugal. Contudo, há, alguns que não cumprem como por exemplo, Líbia.

Os direitos humanos são leis que todos merecíamos ter, mas como alguns governantes tem obrigações, por dinheiro ficam com tudo e não dão nada aos habitantes.

Os direitos humanos na minha opinião são coisas muito boas que todos deveríamos ter, porque ninguém é mais que ninguém!

Figura 20- Texto redigido pelo aluno LA



Os direitos humanos

Todas as pessoas têm direitos os chamados "Direitos Humanos". Onda que todas as pessoas têm os seus direitos.

Existem pessoas que não vão à escola, não tem casa nem família e, nos países ricos, as crianças têm de andar com quilombetas no para de buscar água porque na sua casa não existe água potável.

Além disso há bastante discriminação, racismo, machismo, por exemplo, as mulheres da es cívelta sauda no água, fuderam ver jogos de futebol.

Dezante isto, porro afui mais que os direitos não estão assegurados tal como deveriam.

Figura 21- Texto redigido pelo aluno LS

Através da leitura dos textos, podemos verificar que a maioria dos alunos refere que os Direitos Humanos não são respeitados. Para justificar as suas afirmações, os alunos mencionaram aspetos que colocam em causa os Direitos Humanos e vão contra aquilo que estes defendem, nomeadamente, a discriminação que algumas pessoas sentem por terem uma origem ou uma religião diferente. Também mencionam o facto de alguns países não terem cuidados médicos, não terem escolas nem, água potável.

Como exemplo de países em que os Direitos Humanos não são respeitados, os alunos dão alguns exemplos, como Síria, países africanos, Israel e Bangladesh. É de referir, ainda, que todos os alunos mencionaram que os Direitos Humanos são importantes para a população e que todos deviam ter acesso aos mesmos. Através desta leitura, é possível verificar que a maioria dos alunos respeitou a estrutura do texto de opinião e foi capaz de mencionar aspetos fundamentais relacionados com os Direitos Humanos.

O quadro abaixo representa os conteúdos de ED/ECG e de Português abordados ao longo de toda a atividade.

ED/ECG		Português	
Direitos Humanos	Perceber o sentido de direitos;	Oralidade	Justificar opiniões;
			Pontos de vista;
			Princípio de cortesia;
			Princípio de cooperação;
	Aquisição uma noção de Direitos da Criança;	Leitura e Escrita	Fluência de leitura;
			Sentidos do texto;
			Textualização;
	Reconhecer os Direitos das Crianças;	Educação Literária	Revisão de textos;
			Obras de literatura para a infância, textos da tradição popular;
	Texto poético;		
Linguagem figurada;			
Aquisição uma noção de Direitos Humanos;	Expressão de sentimentos, de ideias e de pontos de vista;		
	Dramatização de texto;		
Exemplos de Direitos Humanos;	Gramática	Nomes: variação em grau;	
		Família de palavras;	
		Siglas e acrónimos;	

Quadro 13- Conteúdos trabalhados com a temática dos Direitos Humanos

Atividade 3 – Debater por um mundo melhor!

Descrição da atividade

A terceira atividade envolveu quatro tarefas, nomeadamente a tarefa de pré-leitura, de leitura, de pós-leitura e de escrita. Todas as tarefas estão relacionadas entre si, sendo o tema comum a democracia. Em anexo (anexo 6), segue a descrição detalhada das tarefas realizadas, os seus objetivos, bem como os recursos utilizados.

O quadro abaixo demonstra os conteúdos trabalhados em ED/ECG, bem como os conteúdos abordados nos domínios do Português.

ED/ECG		Português	
Democracia	Noção de democracia;	Oralidade	Justificar opiniões;
	A importância da democracia;		Pontos de vista;
	Diferenças existentes no mundo;		Pesquisa e registo de informação;
			Princípio de cortesia;
	Vantagens e desvantagens da democracia;	Leitura e Escrita	Pesquisa e registo de informação;
			Planificação de textos.
		Educação Literária	Obras de literatura para a infância;
	Reconto;		
Importância do debate;	Gramática	Expressão de sentimentos, de ideias e de pontos de vista.	
		Antónimos;	
		Funções sintáticas: sujeito e predicado.	

Quadro 14- Conteúdos trabalhados com a temática da democracia

Análise da atividade

Categoria B – Mobilização de conteúdos específicos de ED/ECG

As tarefas realizadas na terceira atividade tiveram como objetivo abordar a democracia. Para tal, a primeira tarefa (pré-leitura) consistiu na audição de uma música, sendo que os alunos foram questionados sobre a mesma. O objetivo desta era que os alunos a associassem à Revolução dos Cravos, permitindo que falassem um pouco sobre esse acontecimento tão importante na história de Portugal. De seguida, iniciou-se a tarefa de leitura, contudo, antes de iniciar a leitura, os alunos foram questionados sobre a ilustração da capa do livro e a música que tinham ouvido. Assim, iniciou-se um pequeno diálogo onde os alunos chegaram à temática da semana, ou seja, a democracia.

PE: Há alguma coisa de comum entre a capa do livro e a música que ouvimos?

Aluno GS: O cravo, porque é o símbolo da liberdade e a música falava da liberdade.

PE: Então o livro vai falar sobre o quê?

Aluno RD: Liberdade.

Aluno AM: 25 de abril.

PE: E o que é que começou no 25 de abril?

Aluno SA: A liberdade.

Aluno GA: A democracia.

Ao analisarmos este pequeno excerto, é perceptível que a maioria dos alunos associa à Revolução dos Cravos a liberdade, sendo essa a primeira palavra que lhes surge quando se fala no 25 de Abril, surgindo, posteriormente, a palavra democracia. Isto não

é de estranhar, uma vez que no dia a dia quando se refere este acontecimento é para lembrar o início da liberdade e não o início da democracia, até porque, para a maioria das pessoas, a democracia é sinónimo de liberdade, sendo esta a aquisição mais importante.

Após a leitura, os alunos foram questionados sobre a história, sendo que, durante a partilha, foram referidos alguns princípios da democracia como, por exemplo, a liberdade e a igualdade. Durante este diálogo, os alunos puderam partilhar algumas histórias, contadas pelos seus familiares, sobre a Revolução dos Cravos, permitindo, assim, que partilhassem conhecimento. Com esta partilha, os alunos ficaram a conhecer, como já referido, alguns dos princípios da democracia, o que permitiu que ficassem a conhecer melhor este regime político que é fundamental para a vida em sociedade e para a ED/ECG.

A tarefa de escrita consistiu na preparação e realização de um debate. Para tal, a turma foi dividida em grupos de trabalho. Assim, a PE distribuiu pelos grupos alguns textos de apoio de modo a que os grupos pudessem tomar conhecimento do tema, porém, para a preparação do debate, os alunos tiveram a oportunidade de recorrer à *internet* para procurarem mais argumentos a utilizar no debate. Durante o mesmo, os alunos colocaram em evidência todas as aprendizagens realizadas ao longo das atividades anteriormente, nomeadamente, os Direitos Humanos, uma vez que eram usados como argumentos contra a medida, como podemos ver no diálogo abaixo que decorreu aquando do debate sobre o facto de as mulheres na Arábia Saudita não terem liberdade.

Aluno JP: Porquê que estais a discriminar as mulheres?

Aluno LA: porque elas não têm inteligência nem capacidade para gerir uma casa sozinhas.

(...)

Aluno GS: Porquê que são todos iguais? E os mesmos direitos para todos?

Aluno PA: Porque o ser humano é todo igual.

Aluno MP: o ser humano não é todo igual, os homens podem ter mais coisas que as mulheres.

(...)

Aluno RD: Para a GS. Como és mulher gostas de ser discriminada e maltratada?

Aluno GS: Não.

Aluno PA: Então não fales!

Aluno RD: Toda a gente tem os mesmos direitos.

Ao analisarmos este pequeno excerto, percebemos que os alunos referem os Direitos Humanos, que todos temos direitos a eles e que somos todos iguais

independentemente do sexo. A alusão aos Direitos Humanos ocorreu nos dois debates como forma de defenderem a sua causa. É de salientar que, durante o debate, os alunos encararam uma personagem, sendo que nem sempre o que diziam correspondia ao que sentiam o que fez com que fosse mais difícil para alguns alunos defender uma medida com a qual não concordavam. Porém, ao analisarmos o excerto do debate, é possível perceber que encararam a personagem e defenderam a sua ideia. Além disso, quando foram questionados sobre a tarefa e se gostaram de a realizar, todos os alunos disseram que sim, justificando a mesma. Os comentários abaixo realizados por alguns alunos revelam as justificações apresentadas.

Aluno LA: Eu acho que atividades destas são importantes, porque por momentos deixamos de ser quem somos e pomo-nos numa personagem qualquer e temos de defender as suas opiniões.

Aluno GS: Aprendi que devíamos defender os nossos direitos e deveres.

Aluno MM: Eu aprendi que num debate tenho que defender a minha lei e atacar no momento certo.

Aluno MS: Eu acho que atividades destas são importantes, porque assim ficamos a saber mais do que já sabemos só com um jogo.

Ao analisarmos as respostas dadas pelos alunos, percebemos que, apesar de algumas dificuldades sentidas durante a preparação e realização do debate, os alunos gostaram da atividade e compreenderam a sua importância. Podemos, assim, concluir que o debate foi a tarefa mais importante desta atividade, pois, além de permitir que os alunos mostrassem os conhecimentos adquiridos ao longo das tarefas sobre a temática possibilitou, ainda, que todos os alunos participassem ativamente e partilhassem a sua opinião.

Esta atividade permitiu que os alunos adquirissem novos conhecimentos sobre a democracia no nosso país, nomeadamente os seus princípios, pois, apesar de ser uma temática abordada na área do Estudo do Meio, apenas alguns princípios são abordados, especialmente o princípio da liberdade. Foi possível, também, perceberem que não se vive neste regime político em todos os países e que a população encontra vários entraves na sua vida por não haver liberdade. A figura abaixo sintetiza os conteúdos de ED/ECG abordados ao longo da atividade.

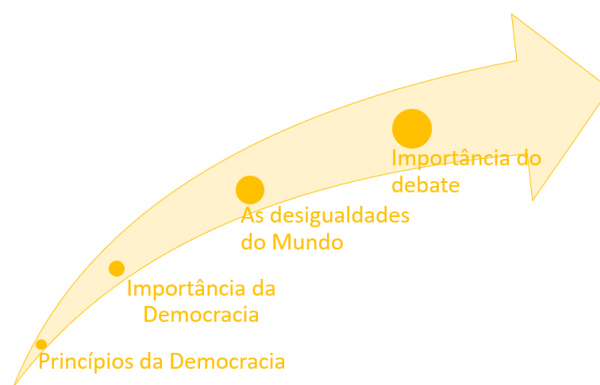


Figura 22- Conteúdos de ED/ECG abordados ao longo da atividade 3

Categoria C – Reflexão crítica em torno dos conteúdos de ED/ECG

A temática da democracia não deveria ser totalmente desconhecida para os alunos, uma vez que na área do Estudo do Meio já a tinham abordado. Contudo, ao analisar o QD, foi possível perceber que alguns alunos não tinham a noção da palavra correta. Assim, para iniciar a temática, optou-se por falar na Revolução dos Cravos, momento em que surge a democracia em Portugal. Apesar de ser um acontecimento que alguns alunos consideram que já é muito antigo, como podemos ver no diálogo abaixo, foi um momento importante e todos os alunos conhecem e já ouviram falar. Além disso, como se trata de um acontecimento do nosso país, é-lhes mais próximo e de maior interesse.

Aluno SS: Conheço a música e acho que foi usada no 25 de abril.

Aluno LA: Conheço a música. E a minha mãe explicou-me que no tempo de Salazar eram proibidas as músicas que falavam em igualdade e liberdade. E depois no 25 de abril o senhor que comandou a Revolução dos Cravos pediu a um senhor da rádio para passa esta música para todas as pessoas saberem que era o dia.

Aluno RD: Mas isso já foi há muito tempo.

Aluno LA: Mas foi um momento importante na história de Portugal.

Contudo, e com a análise do diálogo, podemos verificar que alguns alunos consideram que é um acontecimento muito antigo, pelo que não compreendem a importância de se falar nele e de o estudar. Isto revela o desinteresse dos alunos, que cada vez mais se preocupam com o que os afeta diretamente, cabendo à escola contrariar esta tendência. A conversa entre esses alunos permite claramente compreender a reflexão crítica feita em torno da temática, já que se apercebem do que significa uma sociedade sem liberdade e, ainda, são capazes de compreender a importância da música na conquista da liberdade, ou seja, a arte tem, muitas vezes, uma

interferência social clara e a escola é responsável por mostrar esta realidade aos alunos. A arte, nomeadamente a música, são uma forma de enriquecer a comunidade, sendo que é acessível a todos. A arte tem, por vezes, um objetivo como o de chamar a atenção sobre alguns aspetos da vida da população e, muitas vezes, o objetivo de “enviar mensagens” sobre assuntos que incomodam e perturbam a comunidade no geral (Abreu, 2015).

Assim, nas três primeiras tarefas (pré-leitura, leitura e pós-leitura), são destacados alguns princípios da democracia e realçada a noção da palavra, para aqueles alunos que não tinham a noção correta. É fundamental que os alunos conheçam a democracia, saibam a sua história e os seus princípios, mas, também, conheçam as suas vantagens e desvantagens. Sendo eles futuros cidadãos, é fundamental que se mantenham informados para serem cidadãos informados e participativos na vida em sociedade.

O debate foi fundamental na atividade, sendo a tarefa mais enriquecedora para os alunos. Isto, porque além de permitir que os alunos relembassem tudo o que já tinha sido trabalhado nas atividades anteriores, permitiu, ainda, que os alunos pudessem melhorar aspetos da sua personalidade, bem como trabalhar alguns conteúdos da oralidade. O debate permite que alunos desenvolvam habilidades que são exigidas pelo mercado de trabalho e possibilitam trabalhar a timidez dos alunos assim como o medo e dificuldades de se expressar em público. Como o debate exigia a elaboração de argumentos para defesa da sua ideia, os alunos tiveram a possibilidade de partilhar experiências e conhecimentos prévios que se revelam importantes para a construção do conhecimento do grupo. Salienta-se, ainda, que as discussões ajudam na organização de ideias e estimulam a pesquisa de novos saberes, alargando o conhecimento e, conseqüentemente, melhorando a capacidade de argumentação e reflexão.

Com estas tarefas os alunos tiveram a possibilidade de vivenciar novas experiências e ficar a conhecer um pouco melhor a democracia e como esta é vivida no resto do mundo. Atividades como estas são fundamentais para o desenvolvimento do aluno, uma vez que é o próprio que procura novas informações, alargando o seu conhecimento sobre a temática. A democracia é um tema fundamental a ser trabalhado, uma vez que é preciso conhecê-la e saber respeitá-la para que a vida em sociedade seja mais fácil.

Categoria D – Integração de conteúdos específicos de Português com conteúdos específicos de ED/ECG

Ao longo desta atividade, foi nossa intenção integrar alguns conteúdos de Português com a temática da democracia, contudo essa integração é mais visível em algumas atividades do que em outras.

Começando pela tarefa de pré-leitura, esta teve como objetivo trabalhar a compreensão oral dos alunos, através da audição da música. Nesta tarefa, os alunos não tiveram grande dificuldade a não ser na escrita de algumas palavras que suscitaram algumas dúvidas por não serem palavras usadas frequentemente. A leitura de textos é sempre uma boa estratégia para abordar temáticas que, à partida, não teriam a total atenção dos alunos, isto porque as ilustrações cativam os alunos e incentivam a leitura (Ramos, 2010). Assim, através da leitura do livro “História de uma flor”, os alunos ficaram a conhecer alguns pormenores da Revolução dos Cravos. A tarefa de pós-leitura foi um momento em que os alunos puderam trabalhar a democracia, ficando a conhecer alguns aspetos fundamentais deste regime. No final da leitura, os alunos tiveram a oportunidade de referir o momento da história de que mais gostaram, sendo que o momento mais referido foi quando as pessoas se juntaram na rua para comemorar. Os comentários abaixo apresentam algumas das justificações dadas pelos alunos para terem gostado mais desse momento.

Aluno LS: A parte da história que gostei mais foi quando a mãe e o filho foram para a rua e viram todas as pessoas com cravos no peito e nos canos silenciosos das espingardas. Aí percebi que a liberdade é das melhores coisas do mundo e todas as pessoas têm direito a elas.

Aluno MP: Eu gostei da parte em que toda a gente estava na rua feliz. Eu gostei dessa parte, porque eu senti felicidade, alegria por toda a gente estar feliz e por ter acabado o Estado Novo e ter começado a democracia, onde todos podiam ser felizes e ter liberdade, para sempre.

A escolha deste momento pode estar relacionada com a ilustração do livro, uma vez que apresenta muita cor e as personagens aparentam estar felizes. Aqui, os alunos tiveram a oportunidade de dar a sua opinião perante o grupo, permitindo que trabalhassem o seu discurso oral, nomeadamente, o facto de falarem de modo a que todos compreendessem.

A tarefa de pós-leitura permitiu que os alunos recontassem a história a partir de diferentes pontos de vista. Este reconto exigiu que os alunos relembressem apenas os aspetos importantes da história. Contudo, alguns alunos tiveram a necessidade de pedir

ajuda aos colegas para conseguir recontar a história do ponto de vista da personagem que lhe saiu em sorte. Este tipo de tarefas permite que o aluno exercite a sua memória e a oralidade. Como refere Zanotto (2003), citado em Andrade (2017), o ato de recontar a história ouvida exige uma reorganização mental da mesma, possibilitando a oportunidade de ampliar a estrutura interna da linguagem. O mesmo autor (Zanotto (2003), citado em Andrade, 2017), refere, ainda, que é importante auxiliar os alunos no reconto, uma vez que permite destacar os aspetos fundamentais do enredo.

A tarefa de escrita, ou seja, o debate foi a atividade mais enriquecedora, uma vez que permitiu trabalhar vários conteúdos, nomeadamente a oralidade e a leitura e escrita. No momento da preparação do debate, os alunos realizaram algumas leituras, bem como algumas pesquisas, para que pudessem preparar a sua argumentação. Já no momento da apresentação, os alunos tiveram que ter alguma atenção à linguagem e comunicarem de modo a que todos percebessem o que diziam. Além disso, também a sua argumentação e reflexão foram testadas, uma vez que tinham que estar atentos ao que dizia o grupo oposto para poder argumentar, como os próprios alunos referem:

Aluno IL: Aprendi que para fazer um debate temos de ter inteligência e estratégias para os outros se confundirem.

Aluno MP: Eu aprendi que para ganharmos o debate temos de ter as coisas bem argumentadas.

Aluno PA: Eu aprendi que as pessoas que fazem muitos debates têm de ter as informações todas certas para atacarem.

Apesar de ser uma tarefa que requer algum tempo, as aprendizagens realizadas pelos alunos são bastantes e sendo uma tarefa pouco realizada nas salas de aula faz com que os alunos estejam mais atentos e empenhados. Com esta tarefa, os alunos, além de ficarem a conhecer outras realidades tiveram, a oportunidade de aprender “a analisar informação, a pensar criticamente, a desenvolver capacidades de comunicação, a partilhar opiniões e a aprender com a experiência” (Brander et al., 2016, p. 64).

Refletindo sobre as tarefas e o modo como decorreram, conclui-se que os objetivos previstos foram alcançados com sucesso. O quadro abaixo demonstra os conteúdos de ED/ECG e de Português abordados ao longo da atividade.

ED/ECG		Português	
Democracia	Noção de democracia;	Oralidade	Justificar opiniões;
	A importância da democracia;		Pontos de vista;
	Diferenças existentes no mundo;		Pesquisa e registo de informação;
			Princípio de cortesia;
	Vantagens e desvantagens da democracia;	Leitura e Escrita	Pesquisa e registo de informação;
			Planificação de textos.
		Educação Literária	Obras de literatura para a infância;
	Reconto;		
Importância do debate;	Gramática	Expressão de sentimentos, de ideias e de pontos de vista.	
		Antónimos;	
		Funções sintáticas: sujeito e predicado.	

Quadro 15- Conteúdos trabalhados com a temática da democracia

Atividade 4 – Conhecer o Mundo para agir

Descrição da atividade

A quarta atividade envolveu tarefas de algumas áreas curriculares, nomeadamente de Português, de Estudo do Meio e de Matemática. Todas as tarefas estão relacionadas entre si, sendo que todas as tarefas estão relacionadas com a Educação para o Desenvolvimento e Cidadania Global. Em anexo (anexo 7), segue a descrição detalhada das tarefas realizadas, os seus objetivos, bem como os recursos utilizados.

O quadro abaixo demonstra os conteúdos trabalhados em ED/ECG, bem como os conteúdos abordados nos domínios do Português, do Estudo do Meio e da Matemática.

ED/ECG		Português		Estudo do Meio	Matemática	
Educação para o Desenvolvimento e para a Cidadania Global	Aquisição de novos conceitos; Reflexão;	Oralidade e	Justificação de opiniões; Debater ideias;	Compreensão das desigualdades sociais,	Números e Operações	Adições, subtrações e multiplicações;
	Compreensão dos diferentes modos de vida;		Pontos de vista.			Problemas de vários passos.
	Sensibilização;		Planificação de textos; Entrevista.			
		Leitura e Escrita	Homónimas, homófonas, homógrafas.		Geometria	Unidades de medida do sistema métrico;
	Respeito pelo outro;	Gramática				
	Desenvolver o interesse pelo mundo;	Educação Literária				Obras de literatura para a infância; Expressão de sentimentos, ideias e pontos de vista.

Quadro 16- Conteúdos trabalhados com a temática da Educação para o Desenvolvimento e para a Cidadania Global

Análise da atividade

Categoria B – Mobilização de conteúdos específicos de ED/ECG

As tarefas realizadas nesta quarta tarefa tiveram como objetivos demonstrar aos alunos o que acontece no mundo, de modo a que compreendam as desigualdades e a necessidade de colocar em prática o que foi abordado nas atividades anteriores. Assim, na área de Português, na tarefa de pré-leitura, os alunos tiveram que comentar a seguinte banda desenhada.



Apresentam-se de seguida, alguns dos comentários realizados pelos alunos.

Aluno GA: Quer dizer que o ano anterior foi mau e o próximo as pessoas querem que seja bom.

Aluno IL: Eu acho que as personagens desta banda desenhada querem dizer que as pessoas têm de ser melhores pessoas cada vez mais em cada ano.

Aluno LL: O menino está a pensar que as pessoas esperam que o ano que está a começar seja melhor do que o ano anterior A menina está a apostar que o ano que está a começar espera que as pessoas sejam melhores.

Aluno LP: Eu acho que as personagens estão a dizer que no próximo ano eles serão melhores do que o que esta acabar.

Aluno LA: Eu interpreto esta banda desenhada como um aviso. Realmente as pessoas esperam sempre que este ano seja melhor, mas não contribuem para isso. Em 2017, por causa dos incêndios causados e pela poluição morreram centenas de pessoas, os incêndios causaram as secas e tudo isto por causa da ação humana.

Aluno LS: Estas personagens têm muita razão, porque não é o mundo que muda as pessoas, mas sim as pessoas que mudam o mundo e é isso que a Mafalda quer dizer.

Aluno PA: Na minha opinião as crianças não estavam felizes com o ano anterior e por isso estavam à espera de mais.

Ao analisarmos estes comentários, percebemos que nem todos os alunos compreenderam o que as personagens queriam dizer e a mesma conclusão surge ao lermos os comentários realizados por todos os alunos da turma. É de referir que dez dos alunos que demonstraram não compreender o que estava subentendido na banda desenhada realizaram comentários como o do aluno LL. O facto de os alunos não conseguirem interpretar o que era dito pelas personagens pode ser resultado de dois fatores: primeiro, os alunos não compreendem que são as pessoas que fazem com que o ano seja melhor; segundo, por terem dificuldade em interpretar as inferências presentes na banda desenhada e nos textos em geral. Na tarefa de leitura, os alunos ficaram a conhecer a história de uma menina sonhadora que vivia num país africano. No final da leitura, foram questionados sobre a história e foi-lhes pedido que dessem a sua opinião. Vários alunos referiram que a história era estranha e que havia acontecimentos pouco prováveis de acontecer na vida real, contudo, todos referiram que a criança era sonhadora e alegre. O principal objetivo desta leitura era que os alunos compreendessem este último ponto, ou seja, que, apesar das dificuldades, a menina continuava de sorriso na cara e sonhadora, tal como acontece com a maioria das crianças africanas.

Na área de Estudo do Meio, foi realizada uma tarefa intitulada “Jogo das cadeiras”, nesta tarefa, pretendia-se que os alunos ficassem a compreender as desigualdades sociais que existem no mundo. Na primeira parte do jogo, aquando da

organização da população e dos bens pelos continentes, foi necessário realizar algumas alterações na organização dos alunos, uma vez que, em África, os alunos tinham colocado demasiadas cadeiras e na América do Norte tinham colocado demasiada população. No momento do discurso, é de salientar que todos os grupos, que tiveram oportunidade de discursar, referiram que os continentes mais ricos podiam partilhar a sua riqueza com os continentes mais pobres. Foi notória a revolta dos alunos, quando perceberam que os diferentes continentes não tinham o mesmo tempo para discursar, principalmente os alunos que representavam o continente africano. No final da tarefa, foi realizado um pequeno diálogo para que os alunos dessem a sua opinião sobre o motivo pelo qual os continentes não tiveram o mesmo tempo para falar.

PE: Porquê que acham que os continentes não tiveram o mesmo tempo para falar?

Aluno LA: Porque não têm todos a mesma riqueza, os países mais ricos têm mais tempo para falar.

Aluno MM: Porque os países mais pobres não dizem nada de interessante, por isso não precisam de muito tempo para falar.

PE: Alguém tem outra opinião.

Aluno LS: Eu acho que os continentes não têm o mesmo tempo para falar, porque as pessoas não dão a mesma atenção a todos os continentes. Se forem os países ricos a falar as pessoas vão prestar atenção, mesmo que não digam nada de interessante, enquanto que se forem os países pobres a falar as pessoas não vão ouvir, mesmo que tenham coisas importantes para dizer.

PE: É isso mesmo LS. Este jogo não quer dizer que os continentes não têm o mesmo tempo para falar, mas pretende mostrar-vos que a nossa atenção aos discursos dos continentes depende da riqueza desse país.

Foi interessante ouvir as opiniões dos alunos sobre a tarefa, apesar de nem todos terem compreendido, inicialmente, o objetivo da tarefa, sendo apenas o aluno LS capaz de explicar e compreender o objetivo. Contudo, depois da explicação, todos compreenderam o propósito da tarefa. Após esta, foi pedido que os alunos escrevessem um comentário sobre o jogo. Abaixo, são apresentados três dos comentários:

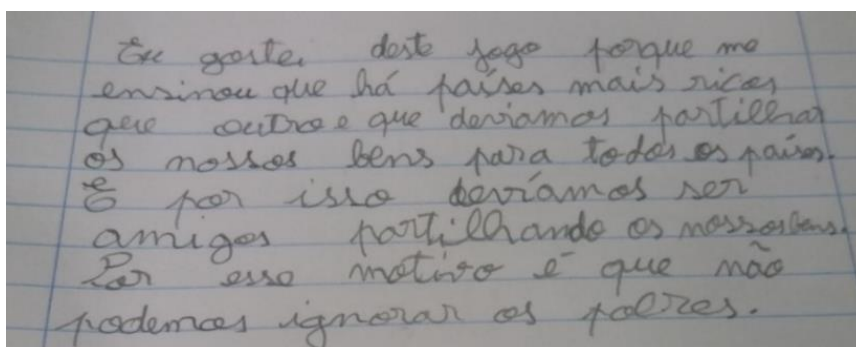


Figura 24- Comentário do aluno GS

Não Concordo mais como que aconteceu!
 Eu pertencio ao continente africano senti-
 me insignificante como se não existisse,
 foi horrível. Quando ia debater nem sequer
 tive tempo para falar e dizer o que penso,
 enquanto que a América do Norte teve o
 tempo todo do mundo e se fosse possível
 ainda mais.
 Apeleia-me ir a casa, pegar no meu
 dinheiro e dar às pessoas de África. Es-
 te mundo é muito injusto, eu quero muda-
 -lo!

Figura 25- Comentário do aluno LS

Eu pertencio ao continente da Ásia,
 Pacífico e Oceânia.
 Quando passamos à fase das cadeiras,
 eu fiquei chocada quando vi o continen-
 te de África, ~~mas~~ tinha cadeiras.
 Eu já sabia que África era pobre, mas
 não imaginava que fosse assim tão pobre.
 Depois quando tivemos tempo de an-
 tena todos falamos, uns mais tempo, outros
 menos tempo, mas África não teve tem-
 po para falar.
 À partida pensei que fosse de acor-
 do com a riqueza, mas depois explicaram-
 -nos tudo.
 Com esta experiência aprendi que
 devemos ouvir toda a gente, mesmo
 que sejam pobres e não devemos fazer
 essa distinção.

Figura 26- Comentário do aluno LA

Ao lermos os comentários de todos os alunos, percebemos que compreenderam o objetivo do jogo, sendo que vários alunos referiram a importância de ser solidário e ajudar os mais pobres. Alguns alunos mencionaram ainda que aprenderam que não se podem queixar da vida que têm, pois há crianças que têm vidas mais complicadas e que enfrentam mais dificuldades. Assim, de uma forma lúdica, os alunos ficaram a conhecer a realidade do mundo, percebendo que nem todos as pessoas vivem com as mesmas condições e que há continentes que têm muita população e pouca população e vice-

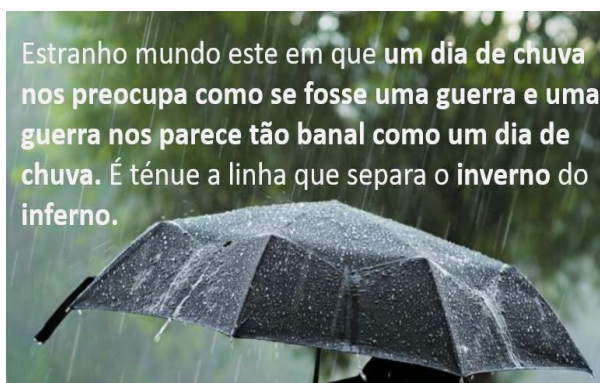
versa. Esta tarefa permitiu, ainda, que os alunos trabalhassem aspetos da oralidade ao longo do jogo e permitiu, também, trabalhar aspetos da escrita através dos comentários finais.

Na área da Matemática, foram realizadas duas tarefas. A primeira foi interligada com o livro “Danças nas Nuvens”, uma vez que foram criados problemas de medidas de áreas e volumes para os alunos resolverem. Esses problemas eram baseados na história. A sua tarefa consistiu num jogo de tabuleiro. Cada grupo tinha uma folha de resposta, sendo que, quando a PE referia uma operação e/ou conversão, os alunos tinham de verificar se a resposta estava na sua folha, caso estivesse tinham de pegar numa peça de um puzzle, até o completar. No final, cada grupo tinha um puzzle diferente com uma frase diferente, o objetivo era que cada aluno refletisse sobre a imagem e a frase e elaborasse um pequeno comentário.



Se o teu deus é judeu, o teu carro japonês, a tua pizza italiana, o teu gás argentino, o teu café brasileiro, as tuas férias marroquinas, os teus números árabes, as tuas letras latinas... Como te atreves a dizer que o teu vizinho é estrangeiro?

Figura 28- Somos todos diferentes



Estranho mundo este em que um dia de chuva nos preocupa como se fosse uma guerra e uma guerra nos parece tão banal como um dia de chuva. É ténue a linha que separa o inverno do inferno.

Figura 27- Linha que separa o inverno do inferno



Figura 29- Se as crianças sírias sangrassem petróleo

Apresentamos, de seguida, os comentários realizados pelos alunos, relativos aos vários puzzles.

Relativamente ao puzzle com a figura 27, os alunos referiram que a frase fazia sentido, uma vez que todos somos iguais, apesar das diferenças que possamos ter e que não é o nosso aspeto que interessa, mas sim o facto de sermos seres humanos e termos os mesmos direitos. Assim sendo, podemos concluir que todos os alunos que comentaram a figura compreenderam a mensagem que esta pretendia passar, tal como podemos comprovar nos comentários abaixo, realizados por dois alunos.

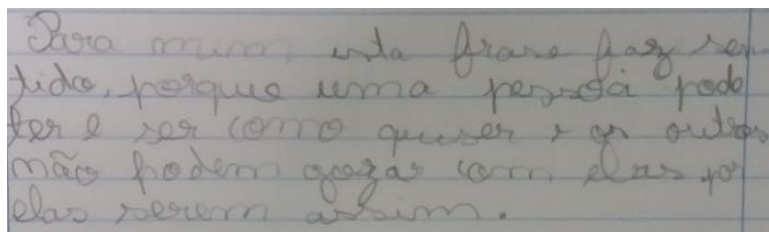


Figura 30- Comentário do aluno AM

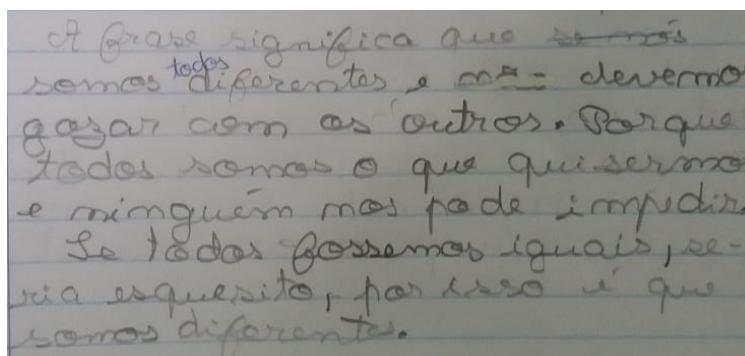
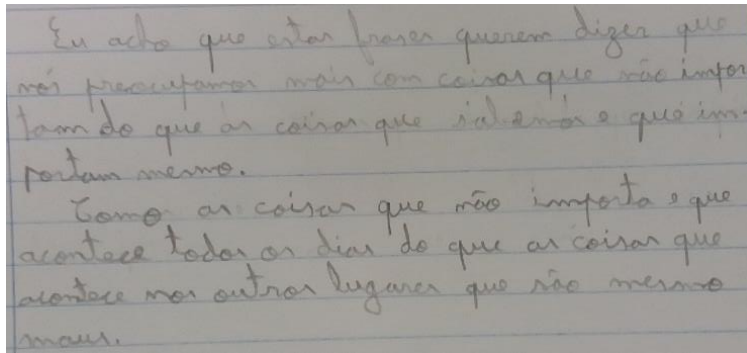


Figura 31- Comentário do aluno IL

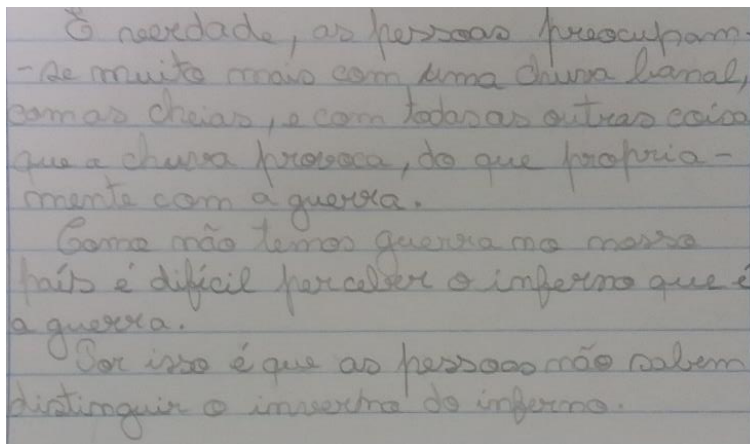
Esta frase pretendia chamar a atenção dos alunos para as nossas atitudes com os outros e o facto de, por vezes, não aceitarmos os que aparentemente são diferentes de nós. E que o mundo é cada vez mais globalizado e não podemos rotular as pessoas, uma vez que todos nós temos usamos vários objetos do nosso dia a dia que são fabricados em diferentes partes do mundo.

No que se refere à figura 28, todos os alunos referiram que a frase fazia sentido, explicando que as pessoas se preocupam com o que não é importante. Na verdade, só se preocupam com o que os afeta diretamente e não com aquilo que acontece noutros países, mesmo sendo acontecimentos mais graves. Os comentários abaixo demonstram o que foi dito pelos alunos.



Eu acho que estas frases querem dizer que
nós preocupamos mais com coisas que não impor-
tam do que as coisas que realmente são impor-
tantes mesmo.
Como as coisas que não importa e que
acontece todos os dias do que as coisas que
acontece nos outros lugares que são mesmo
maus.

Figura 32- Comentário do aluno TZ

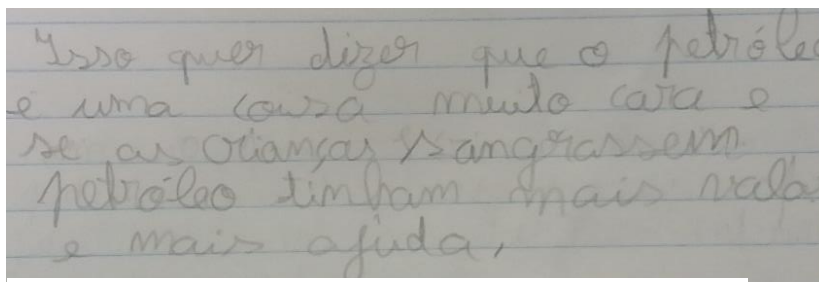


É verdade, as pessoas preocupam-
-se muito mais com uma chuva normal,
com as cheias, e com todas as outras coisas
que a chuva provoca, do que propriamente
com a guerra.
Como não temos guerra na nossa
país é difícil perceber o inferno que é
a guerra.
Por isso é que as pessoas não sabem
distinguir o inferno do inferno.

Figura 33- Comentário do aluno LA

A frase presente no puzzle pretendia chamar a atenção dos alunos para o que realmente é importante e que nos devemos preocupar com o que acontece no resto do mundo e não apenas com aquilo que nos afeta a nós. Ao lermos os comentários realizados pelos alunos, percebemos que apesar de, por vezes, não se explicarem da melhor forma, os alunos compreenderam a mensagem da frase.

Por fim, a figura 29 foi a que mais dificuldades de interpretação criou nos alunos, uma vez que os alunos sentiram a necessidade de colocar algumas questões para conseguirem explicá-la. Contudo, após as questões, a maioria dos alunos foi capaz de referir o essencial da mensagem, como podemos ver nos exemplos abaixo apresentados.



Isso quer dizer que o petróleo
é uma coisa muito cara e
se as Oligarquias sangrassem
petróleo tinham mais riqueza
e mais ajuda.

Figura 34- Comentário do aluno RD

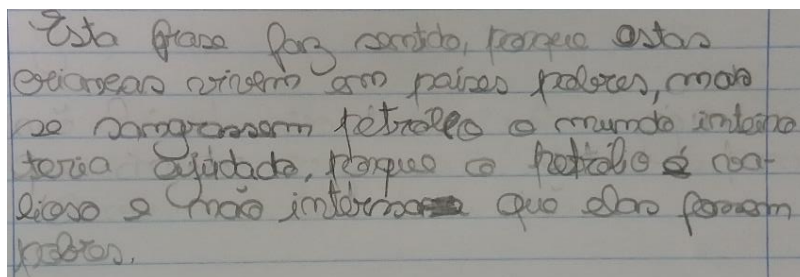


Figura 35- Comentário do aluno LL

Com esta frase, era pretendido que os alunos compreendessem que as pessoas dão valor ao que é valioso monetariamente, neste caso o petróleo, esquecendo-se do que realmente é fundamental, como o bem-estar das pessoas. É de salientar que um dos alunos fez um comentário inesperado, tendo em conta o que já tinha sido trabalhado ao longo das atividades. Apresentamos, agora, o comentário em causa.

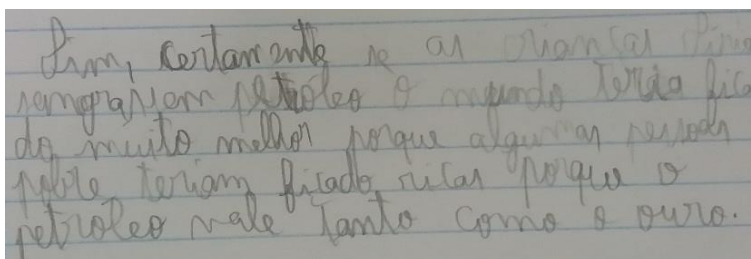


Figura 36- Comentário do aluno SA

O aluno SA refere que seria bom se as crianças sangrassem petróleo, uma vez que o mundo teria acesso a mais riqueza. Este comentário demonstra que o aluno não compreendeu a mensagem da frase.

Com esta tarefa e, tal como na tarefa “Jogo das cadeiras”, os alunos foram confrontados com outras realidades e desafiados a partilhar o que pensavam sobre elas, ou seja, a refletir. É importante que os alunos tenham a possibilidade de partilhar os seus pensamentos de modo a que possam desenvolver o seu conhecimento.

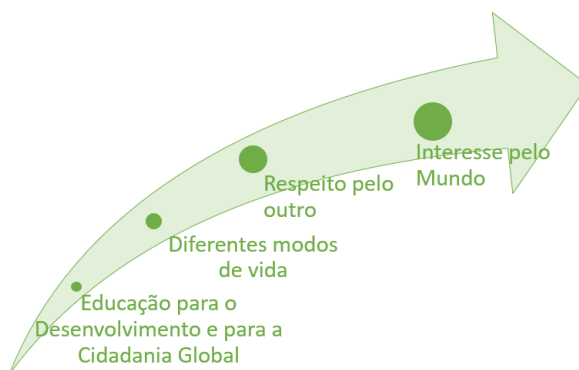


Figura 37- Conteúdos de ED/ECG abordados ao longo da atividade 4

Categoria C – Reflexão crítica em torno dos conteúdos de ED/ECG

Nesta atividade, pretendeu-se que os alunos compreendessem o que é a ED/ECG, bem como as desigualdades que existem no mundo. É fundamental abordar as questões de ED/ECG, mas é ainda mais importante que os alunos compreendam em que consiste a ED/ECG e a razão pela qual é tão importante trabalhá-la. Assim, esta atividade não se restringiu apenas às áreas da ED/ECG e do Português, mas também às áreas do Estudo do Meio e da Matemática, isto porque “cada área curricular contribui para o desenvolvimento de todas as áreas de competências” (Martins, 2017, p. 8). Com esta atividade, pretende-se demonstrar que é possível trabalhar a ED/ECG em todas as áreas curriculares, trabalhando em simultâneo os conteúdos da ED/ECG, bem como os conteúdos das restantes áreas curriculares.

A abordagem à ED/ECG “deve ajudar as crianças a sentirem-se confiantes para lidar com questões controversas, para as quais não há uma resposta simples” (Coelho & Neves, 2018, p. X). Pretendeu-se, ainda, inculcar nos alunos o modelo de tolerância, o outro é visto como diferente, mas a sua diferença é percebida como legítima e tolerada, havendo uma atitude de aceitação passiva (Coelho & Neves, 2018).

Ao longo das tarefas realizadas, foi possível perceber que alguns alunos não têm a noção que nem todas as crianças têm acesso aos mesmos meios, nomeadamente na tarefa de Estudo do Meio – Jogo das Cadeiras e na tarefa de Matemática – Jogo de tabuleiro. Assim, como já vimos nas categorias acima, os alunos fizeram comentários que não seriam esperados, tendo em conta os temas de ED/ECG que já foram abordados.

Com esta atividade, foi possível perceber a importância de dar a conhecer outras realidades aos alunos, o global, uma vez que estes não conhecem os modos de vida noutros países. Foi possível perceber a lacuna que existe na aprendizagem dos alunos, já que só reconhecem os seus modos de vida, ou seja, o local, e pensam que todos vivem do mesmo modo de vida. Porém se queremos um mundo mais justo e solidário, é fundamental que as crianças/jovens compreendam o global e não só o local (Coelho & Neves, 2018).

Categoria D – Integração de conteúdos específicos de Português com conteúdos específicos de ED/ECG

Na penúltima atividade, pretendeu-se abordar a ED/ECG em geral, bem como as desigualdades sociais, interligando esta temática com os conteúdos de Português. A escolha da abordagem de ED/ECG, em geral, prende-se com a importância que lhe tem sido dada, uma vez que tem adquirido mais relevância na agenda pública e em algumas organizações (Cravo et al., 2014).

Na atividade de pré-leitura, o objetivo era que os alunos interpretassem o que estava na banda desenhada e dessem a sua opinião sobre o tema. Assim, nesta tarefa, pretendia-se que os alunos trabalhassem as inferências, contudo, alguns alunos demonstraram não serem capazes de interpretar o que estava presente na banda desenhada, já que, nos comentários realizados, não interpretaram o que as personagens queriam dizer com o diálogo. Na tarefa de leitura, procedeu-se à leitura do livro “Dançar nas Nuvens”, que retratava a vida de uma menina sonhadora de origem africana. Realizou-se, ainda, uma atividade de gramática que teve como objetivo abordar as palavras homógrafas, homófonas e homónimas. Esta tarefa não estava propriamente interligada com o tema da semana, mas iniciou-se a partir de uma palavra presente no livro.

A tarefa de escrita consistiu na realização de uma entrevista, para tal a turma foi dividida em grupos e, cada grupo elaborou uma entrevista para realizar a uma Professora da ESE e que trabalha a ED/ECG. A entrevista tinha como objetivo que os alunos pudessem falar com alguém que já fez vários voluntariados e que já contactou com outras realidades, podendo, assim, transmitir novos conhecimentos aos alunos. Todos os alunos demonstraram entusiasmo na elaboração da entrevista, tendo elaborado questões interessantes e pertinentes para a temática. Após a redação das entrevistas, todos os grupos partilharam com a turma as questões elaboradas, sendo que os restantes tinham de apontar os números das questões de que mais gostaram de cada grupo, selecionando, assim, as questões a elaborar na entrevista. Por uma questão de tempo, a organização das questões não foi realizada com a turma, tendo sido apenas a PE a organizar as questões para a entrevista.

Após as tarefas realizadas, foi possível perceber que há temáticas que ainda necessitam de ser trabalhadas com os alunos, nomeadamente as desigualdades sociais e a importância da solidariedade e de ajudar o outro. Contudo, os objetivos da atividade

de implementação foram atingidos com sucesso. O quadro abaixo demonstra os conteúdos de ED/ECG e de Português abordados ao longo da atividade.

ED/ECG		Português	
Educação para o Desenvolvimento e para a Cidadania Global	Aquisição de novos conceitos;	Oralidade	Justificação de opiniões;
	Reflexão;		Debater ideias;
	Compreensão dos diferentes modos de vida;		Pontos de vista;
	Sensibilização;	Leitura e Escrita	Planificação de textos;
	Respeito pelo outro;	Gramática	Entrevista;
	Desenvolver o interesse pelo mundo;	Educação Literária	Homónimas, homófonas, homógrafas;
			Obras de literatura para a infância;
			Expressão de sentimentos, ideias e pontos de vista;

Quadro 17- Conteúdos do Português trabalhados com a temática da Educação para o Desenvolvimento e para a Cidadania Global

Categoria E – Capacidade de interligar conteúdos de diferentes áreas disciplinares com conteúdos de ED/ECG;

A quarta atividade, além de abordar os conteúdos de Português abordou, ainda, conteúdos de Estudo do Meio e de Matemática, trabalhando, assim, de modo transversal os conteúdos de ED/ECG com as restantes áreas curriculares. Como já foi referido neste estudo, a ED/ECG não é algo que se trabalhe apenas durante uma hora por semana, mas algo se vai trabalhando diariamente de modo transversal. Assim, esta quarta atividade teve como objetivo demonstrar um possível caminho da abordagem transversal de ED/ECG com as restantes áreas.

Na área de Estudo do Meio, foi realizado o Jogo das Cadeiras, onde se pretendia que os alunos compreendessem as desigualdades que existem no mundo. Foi interessante ver as reações dos alunos à tarefa e perceber que a maioria gostou de a realizar e compreendeu o objetivo da mesma, como podemos verificar nos comentários feitos pelos alunos.

Aluno GS: Eu gostei deste jogo, porque me ensinou há países mais ricos que outros.

Aluno LL: Eu gostei muito deste jogo.

Aluno LP: Eu gostei muito deste jogo e fez-me lembrar que alguns países não têm dinheiro para viverem.

Aluno MD: Acho que estes tipos de jogos são importantes para aprendermos como o mundo é.

Aluno RD: Eu adorei este jogo e podíamos fazer muitas mais vezes

Contudo, nem todos os alunos partilham a mesma opinião, como é o caso do aluno GM que referiu que o jogo não foi muito interessante. Esta opinião é justificada, pelo mesmo, com o facto de, no jogo, não haver igualdade entre os continentes, nomeadamente no momento de discursar. Isto pode significar que, apesar de ter sido explicada a razão pelas desigualdades durante o jogo, o aluno não compreendeu os seus objetivos.

Na área da Matemática, foram realizadas duas tarefas. A primeira tarefa realizada consistiu num conjunto de problemas elaborados a partir do livro “Danças nas Nuvens”. Estes problemas abordavam as medidas de área e volume, e foi um meio para realizar uma revisão com os alunos. A segunda atividade tinha como objetivo continuar as revisões das medidas de área e de volume, contudo, desta vez, os alunos apenas tinham de realizar equivalências. Além das equivalências, era pedido que os alunos realizassem alguns cálculos como, por exemplo, de adição, de subtração e de multiplicação. Em relação aos conteúdos de matemática e, tal como na tarefa anterior, os alunos não demonstraram grandes dificuldades, sendo que a maior dificuldade se prendeu com a interpretação das frases presentes nos puzzles. Esta dificuldade está relacionada, também, com a área do Português, uma vez que está associada à interpretação dos textos. Assim, a Matemática está relacionada com o Português, uma vez que a interpretação de textos é fundamental na Matemática e que se revela um entrave ao sucesso dos alunos na área da Matemática.

Com estas tarefas, foi possível abordar de uma forma mais dinâmica e diferente tanto os conteúdos das áreas curriculares como a temática das desigualdades sociais.

Atividade 5 – Jornalista por um dia!

Descrição da atividade

A última atividade está interligada com a quarta atividade, uma vez que começou a ser preparada nessa atividade. Assim, esta quinta atividade consiste na realização de

uma entrevista a uma Professora da ESE que se dedica a questões de ED/ECG. Em anexo (anexo 8), segue a descrição detalhada da entrevista, nomeadamente o guião e os objetivos que se pretende alcançar.

O quadro abaixo demonstra os conteúdos trabalhados em ED/ECG, bem como os conteúdos abordados nos domínios do Português.

ED/ECG		Português	
Educação para o Desenvolvimento e para a Cidadania Global	Reflexão;	Oralidade	Ideias-chaves;
	Sensibilização;		Princípio de cortesia;
	Respeito pelo outro;		Princípio de cooperação;
	Desenvolver o interesse pelo mundo;		Simulação e dramatização;
			Informações pertinentes.

Quadro 18- Conteúdos trabalhados através da entrevista

Análise da atividade

Categoria B – Mobilização de conteúdos específicos de ED/ECG

Esta última atividade é composta apenas por uma tarefa, ou seja, a entrevista, estando, assim, relacionada com a quarta atividade, uma vez que começou a ser preparada nessa semana. No dia anterior à entrevista, os alunos tiveram acesso ao guião e puderam decidir a questão que queriam colocar, de modo a que a entrevista estivesse organizada para correr da melhor forma. Assim sendo, todos os alunos participaram na entrevista.

Esta entrevista teve como objetivo que os alunos contactassem com alguém que trabalha a ED/ECG e já contactou com outras realidades como, por exemplo, com os países africanos. Assim, surgiu a hipótese de realizar a entrevista à Professora da ESE que já realizou várias ações de voluntariado e que promove a ED/ECG. Desde a notícia que iriam realizar a entrevista os alunos mostraram-se entusiasmados com a entrevista.

Ao longo da entrevista, os alunos tiveram a possibilidade de visualizar algumas fotografias que comprovavam as respostas da Professora da ESE. As transcrições abaixo permitiram que os alunos ficassem a conhecer melhor a realidade de alguns países africanos.

AL: Em que países esteve? Eram ricos ou pobres?

Prof. da ESE: Comparando connosco são muito pobres. Não têm água canalizada nem eletricidade. Mas, também, são ricos em paisagens e não têm tanta poluição com nós. Tudo depende do que consideramos riqueza. (...) As pessoas vivem de uma forma muito diferente da

nossa. E com mais dificuldade, mas, também têm coisas boas como, por exemplo, têm mais tempo livre e as crianças brincam todas nas ruas sem terem medo.

AL: Encontro pessoas muito ricas e muito pobres?

Prof. da ESE: Nas grandes cidades isso acontece. Tipo Lisboa ou Porto, aqui em Portugal. Em Maputo isso vê-se muito. Há pessoas a morar em prédios com muita segurança e depois há pessoas muito pobres. Eu vivia nas aldeias e lá somos todos iguais, temos todos os mesmos recursos.

Este pequeno excerto revela um pouco da entrevista, onde os alunos tiveram a possibilidade de relembrar alguns dos conteúdos de ED/ECG trabalhados ao longo das atividades anteriores.

Com esta atividade, os alunos tiveram a oportunidade de conhecer melhor a realidade de outros países, uma vez que a entrevistada, ao longo da entrevista, foi mostrando várias fotografias de momentos vividos em países africanos. Os alunos tiveram, ainda, a oportunidade de mostrar alguns dos trabalhos realizados ao longo das atividades e demonstrar os conhecimentos que adquiriram ao longo das mesmas.

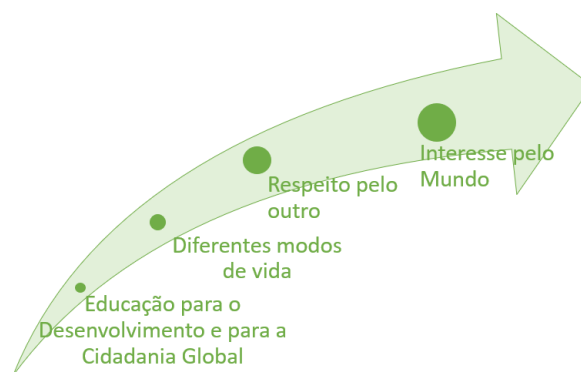


Figura 38- Conteúdos de ED/ECG abordados ao longo da atividade 5

Categoria C – Reflexão crítica em torno dos conteúdos de ED/ECG

A realização da entrevista foi uma das tarefas mais importantes neste estudo, uma vez que os alunos tiveram a oportunidade de contactar com alguém que realmente conhece a realidade de outros países e já viveu lá, por alguns períodos de tempo. Este tipo de contactos são fundamentais, já que a mensagem veiculada por alguém que já contactou com a realidade é totalmente diferente, sendo capaz de dar pormenores mais detalhados e reais do que acontece.

Ao longo de toda a entrevista, os alunos foram colocando as suas questões que foram respondidas pela entrevistada, sendo que esta partilhou com os alunos algumas fotografias que retratavam a vida da população africana, bem como as condições em

que viviam. A partilha das fotografias foi o momento mais importante na entrevista, isto porque a reação provocada nos alunos é diferente quando estes ouvem alguém falar ou quando podem ver fotografias que comprovam o que lhes foi dito.

Categoria D – Integração de conteúdos específicos de Português com conteúdos específicos de ED/ECG

A quinta atividade permitiu que os alunos ficassem a conhecer melhor a realidade de alguns países africanos e pudessem ver algumas fotografias com o dia a dia dessas populações. Na área do português, esta atividade centrou-se no conteúdo da Oralidade. Assim, ao longo de toda a entrevista, os alunos puderam melhorar alguns aspetos relacionados com a Oralidade, nomeadamente as suas capacidades articulatórias e de expressão oral, assim como a capacidade de compreensão oral. Toda a entrevista foi orientada pelos alunos, assumindo o papel de entrevistadores. Através desta atividade foi, ainda, possível que os alunos relembassem as regras dos princípios de cortesia e de cooperação, nomeadamente, respeitar o colega que está a falar, ouvir quem está a falar, esperar pela sua vez para falar, entre outras.

ED/ECG		Português	
Educação para o Desenvolvimento e para a Cidadania Global	Reflexão;	Oralidade	Ideias-chaves;
	Sensibilização;		Princípio de cortesia;
	Respeito pelo outro;		Princípio de cooperação;
	Desenvolver o interesse pelo mundo.		Simulação e dramatização;
			Informações pertinentes.

Quadro 19- Conteúdos trabalhados através da entrevista

Síntese da fase B

A evolução positiva dos conhecimentos dos alunos sobre as temáticas abordadas ao longo das atividades é reiterada, fazendo uma reflexão sobre o percurso dos alunos ao longo de toda a intervenção educativa. Assim, a figura abaixo vem, de forma sucinta demonstrar essa evolução.

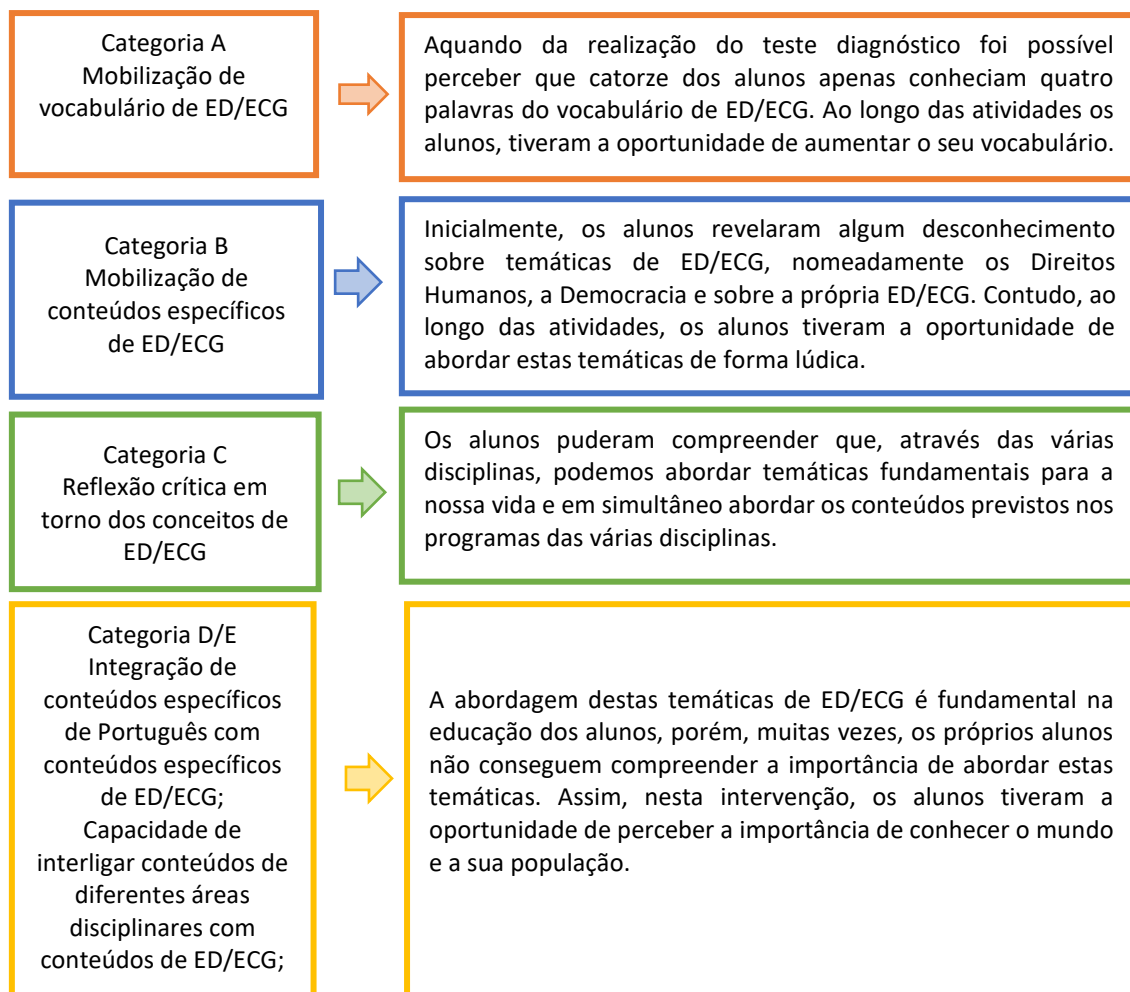


Figura 39- Síntese da fase B

Os resultados obtidos na fase C comprovam o que se concluiu na figura anterior.

Fase C – Avaliação

Descrição da atividade

A última fase do estudo consistiu na realização de um questionário de avaliação. Este questionário é composto pelas mesmas questões do questionário diagnóstico, de modo a de identificar os conhecimentos adquiridos pelos alunos sobre ED/ECG, ao longo do estudo (anexo 2). Tal como o QD, também o QA foi realizado por duas turmas: a turma em estudo e a turma de controlo. Assim, pretende-se comparar as respostas das duas turmas para perceber a evolução de cada uma delas e compreender se o estudo foi pertinente para o desenvolvimento de aprendizagem na turma que participou no estudo. É de salientar que na turma em estudo, o questionário foi realizado por 19 alunos e por 16 alunos na turma de controlo.

Análise do Questionário de Avaliação

Apresentado o questionário aplicado, passar-se-á à análise dos respetivos dados, tendo por base as diferentes categorias de análise estabelecidas. As duas categorias criadas resultaram das questões de investigação que orientam o estudo.

Categoria A – Mobilização de conhecimento de ED/ECG

Esta categoria diz respeito às questões que averiguam os conhecimentos dos alunos sobre ED/ECG.

Na primeira questão e, tal como aconteceu no QD, tanto os alunos da turma em estudo como os alunos da turma de controlo, mencionaram conhecer a palavra paz. Na segunda questão, os alunos referiram o que entendiam pela palavra paz, como podemos verificar no gráfico abaixo.

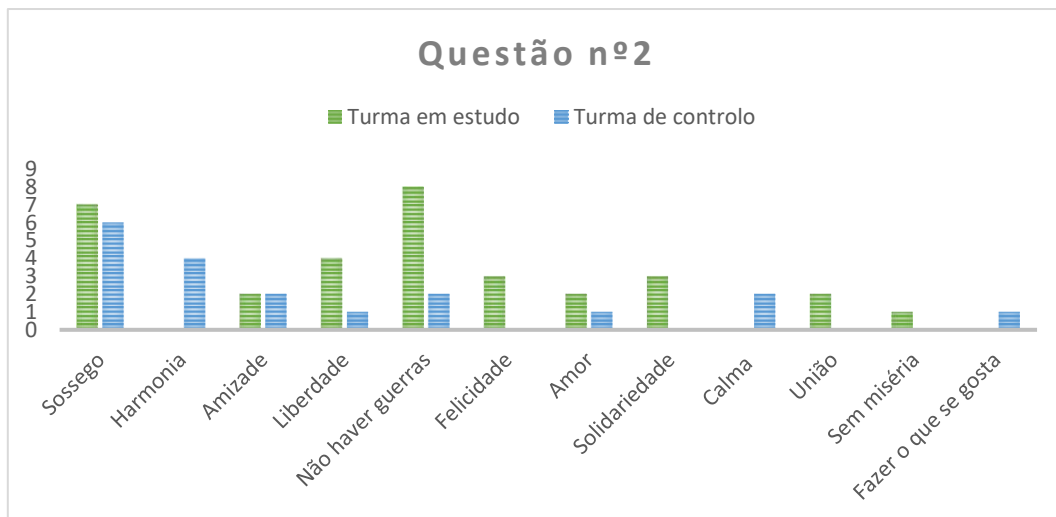


Gráfico 11- Respostas à questão nº2 do QA

Analisando as respostas dadas pelos alunos, podemos verificar que comparativamente às respostas dadas no QD, gráfico 1, o número de palavras referidas pelas turmas diminuiu. Na turma em estudo, os alunos associam a palavra paz, o sossego, a liberdade e o facto de não haver guerras. Se compararmos as respostas dadas anteriormente, no QD, verificamos que apenas o sossego e o facto de não haver guerras foram mencionados nos dois questionários, por um maior número de alunos. Relativamente à turma de controlo, no questionário de avaliação destacam-se as palavras sossego e harmonia. É de referir que no QD o fator não haver guerras foi mencionado por quatro alunos, contudo, no QA este fator foi mencionado apenas por dois alunos. Esta mudança nas respostas pode significar que os alunos consideram que

a guerra não é a principal ameaça à paz. Atualmente, ouvimos falar em muitas guerras, mas os alunos continuam a viver em paz, daí acharem que a guerra não ameaça a paz no mundo pois não os afeta diretamente. A diminuição das palavras demonstra que os alunos aprenderam a centrar-se no que é essencial e no que realmente coloca em causa a paz no mundo (Keen & Georgescu, 2016; M. J. Martins & Mogarro, 2010)

Relativamente à questão nº3, inicialmente, os alunos tiveram que dizer se pensavam que vivíamos num mundo de paz.

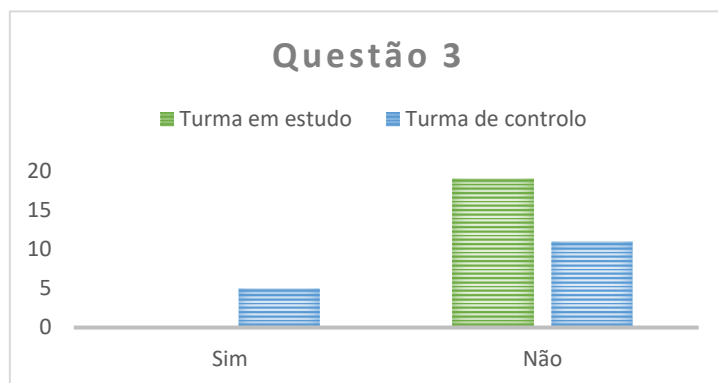


Gráfico 12- Respostas à questão nº3 do QA

É de salientar que todos os alunos da turma em estudo referiram que não vivemos num mundo de paz, o que demonstra uma alteração no modo de ver o mundo, uma vez que no QD três alunos responderam que vivíamos num mundo paz. Esta mudança é consequência de todas as atividades que foram realizadas ao longo do estudo e de todos os conhecimentos que os alunos adquiriram ao longo das mesmas. Relativamente à turma de controlo, continua a haver alunos a dizer que vivemos num mundo de paz. É de referir que, no QD, apenas quatro alunos tinham dito que sim, contudo, no QA cinco alunos disseram que sim, ou seja, um dos alunos mudou a sua resposta. Tal como na resposta anterior, esta alteração pode ser consequência do dia a dia dos alunos, talvez porque no meio onde vivem não haja conflitos de grande relevância.

Na questão seguinte, os alunos tinham de justificar a sua opinião. É de referir que, neste questionário, todos os alunos responderam à questão. Os alunos da turma em estudo justificaram a sua opinião com o facto de vivermos num mundo cruel, onde há países em guerra, há terrorismo, há pessoas que não têm dinheiro suficiente e outras que têm de fugir de casa. As figuras abaixo são dois exemplos das justificações apresentadas pelos alunos.

3. Achas que vivemos num Mundo de Paz?

Sim

Não

3.1. Justifica.

Eu escolhi a opção não, porque o nosso mundo continua em guerras e assim não vamos longe

Figura 41- Justificação apresentada por um aluno da turma em estudo

3. Achas que vivemos num Mundo de Paz?

Sim

Não

3.1. Justifica.

acho porque se houvesse as tecnologias não tinham de fugir do seu país por causa da guerra

Figura 40- Justificação apresentada por um aluno da turma em estudo

Comparando as respostas, apercebemo-nos de que os alunos da turma em estudo, tal como no QD, mencionam acontecimentos que não permitem a existência de paz, contudo, usaram um leque de acontecimentos mais reduzido, salientando os acontecimentos mais relevantes.

Relativamente à turma de controlo, os alunos que referiram que existiam paz no mundo justificaram a sua opinião da seguinte forma:

“Eu disse sim, mas é mais o menos, porque às vezes chateiam-me e eu não fico em paz”.

“Porque nós tratamo-nos bem.”

“Sim, porque há partes do mundo que não estão em guerra.”

“Porque quase nunca há guerras.”

“Sim, porque não estamos em guerra com outros países nem estamos em guerra no nosso país.”

Ao lermos as respostas, é notório que alguns alunos mencionam que vivemos num mundo de paz, tendo em conta a sua vida e não os acontecimentos do mundo. Estas respostas demonstram desinteresse e despreocupação com o que acontece no resto no mundo, o que demonstra a importância do papel da escola na mudança de mentalidades. Relativamente aos alunos que responderam que não, estes referiram que o que coloca a paz em causa são as poluições, as secas, as mortes, as guerras e as destruições que existem no mundo. As figuras abaixo, demonstram algumas opiniões dadas pelos alunos.

3. Achas que vivemos num Mundo de Paz?

Sim

Não

3.1. Justifica.

Com as secas e a poluição, está a fazer que as cidades e até os seres vivos ficam mortos ou feridos.

Figura 42- Justificação apresentada por um aluno da turma de controlo

3. Achas que vivemos num Mundo de Paz?

Sim

Não

3.1. Justifica.

porque existem países que ^{estão} ~~estão~~ em guerra

Figura 43- Justificação apresentada por um aluno da turma de controlo

Ao analisarmos as repostas dadas pelos alunos, é possível perceber que mencionam acontecimentos que nos preocupam nos dias de hoje, nomeadamente a

poluição e que acaba por afetar toda a população. O facto de os alunos mencionarem acontecimentos com origem na Natureza como ameaças à paz, está associado às temáticas que são trabalhadas na escola. De facto, os alunos são constantemente chamados à atenção sobre os cuidados que devem ter com a Natureza.

A quinta questão é constituída por duas questões, sendo que, inicialmente, os alunos apenas tinham de referir se já tinham ouvido falar em guerras e, caso respondessem afirmativamente, teriam de, posteriormente, referir as guerras que conheciam. Na primeira resposta, os alunos mantiveram as respostas do QD, ou seja, todos os alunos da turma em estudo responderam que já tinham ouvido falar em guerras e na turma de controlo quinze alunos reponderam que sim e um aluno respondeu que não. É necessário analisar a questão seguinte para perceber se os alunos se mantêm informados sobre a atualidade do mundo. Assim, o gráfico abaixo representa as respostas dadas pelos alunos das duas turmas.

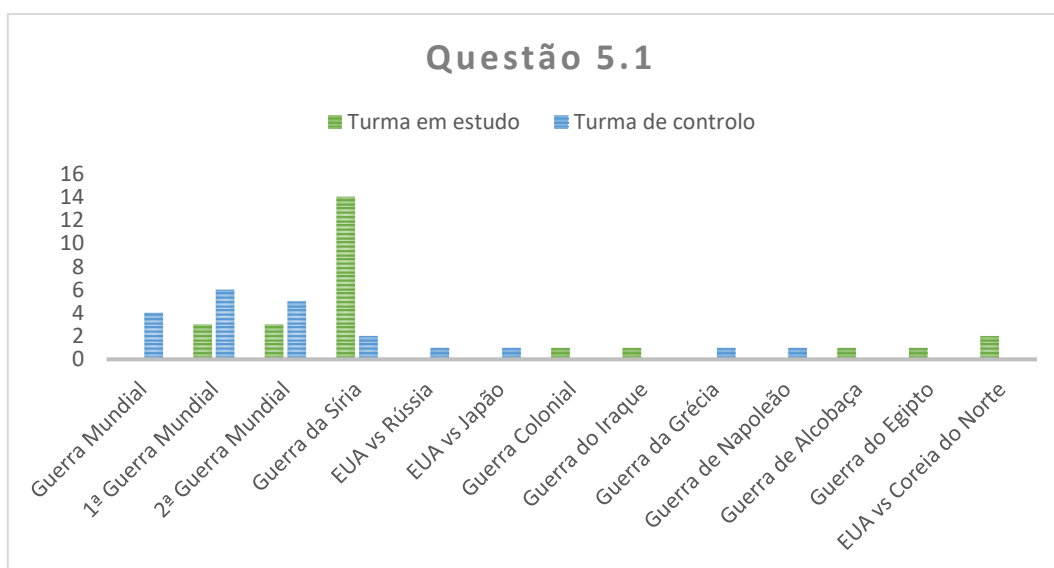


Gráfico 13- Respostas à questão nº 5.1 do QA

Ao analisarmos o gráfico, percebemos que, tal como no QD, os alunos mencionaram algumas guerras que aconteceram no século passado. Apesar disso, na turma em estudo, catorze alunos referiram a Guerra da Síria, sendo que no QD apenas quatro alunos a tinham mencionado. Também a guerra entre os EUA e a Coreia do Norte foi mencionada por dois alunos, sendo que no questionário inicial não foi referida. Era esperado que os alunos referissem acontecimentos atuais, contudo, e perante a importância que é dada pela História a algumas guerras passadas, é natural que os alunos as refiram.

A questão seis, composta por duas questões, pretendia averiguar os conhecimentos dos alunos relativamente aos Direitos Humanos. Assim, inicialmente os alunos apenas tinham de referir se conheciam os Direitos Humanos, sendo que todos os alunos das duas turmas referiram que os conheciam. Nesta questão, é possível verificar uma melhoria nas duas turmas, uma vez que no QD alguns alunos que mencionaram não conhecer os Direitos Humanos. Contudo, é necessário analisar a questão seguinte, para compreender se realmente os conhecem. O gráfico seguinte apresenta os Direitos Humanos mencionados pelos alunos.

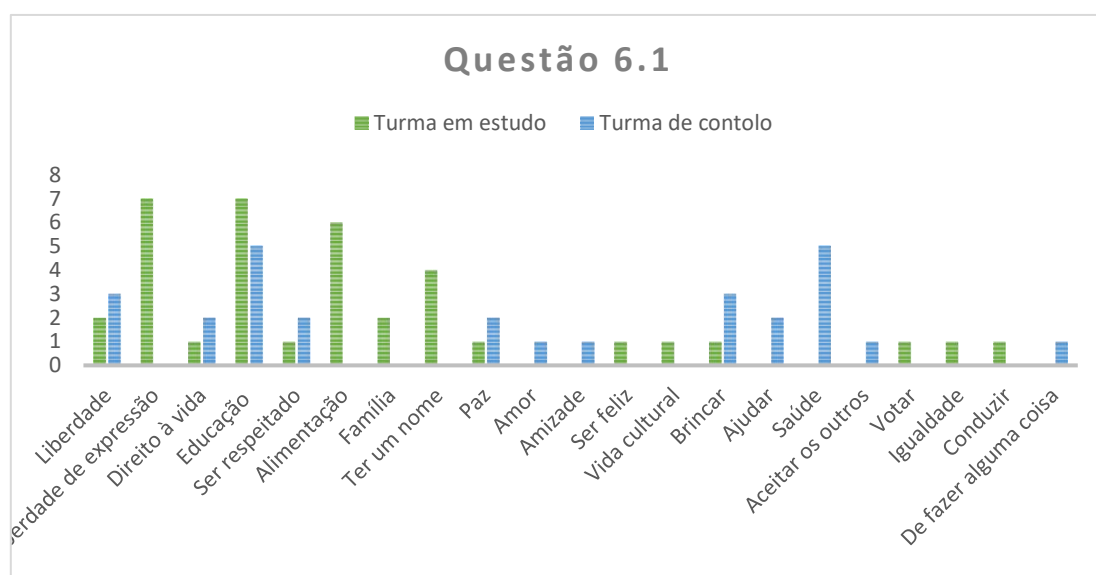


Gráfico 14- Respostas à questão nº6.1 do QA

Antes de mais, é de referir que um aluno da turma em estudo apenas mencionou um direito e dois alunos da turma de controlo também mencionaram apenas um direito. Ao observarmos o gráfico, podemos verificar que foram mencionados alguns dos direitos fundamentais à vida. É notória a diferença entre os direitos mencionados pelas duas turmas, sendo que a turma que participou no estudo apenas refere direitos e alguns dos mais importantes. Já a turma de controlo refere alguns direitos, mas também alguns deveres. Assim, conclui-se que os alunos da turma de controlo não têm bem definido a diferença entre direitos e deveres, em contrapartida, os alunos da turma em estudo já conseguem distinguir as suas diferenças. O facto de alguns direitos como, por exemplo, direito à saúde ou a água potável, não serem mencionados pelos alunos da turma em estudo coloca algumas dúvidas. Tendo em conta que estes foram trabalhados aos longo das atividades, seria de esperar que os alunos os referissem, contudo tal não

aconteceu. Contudo e, tendo por base os direitos referidos pela turma em estudo, podemos concluir que os alunos compreenderam a “dignidade básica de cada ser humano, a igualdade de direitos, a liberdade, e o papel de todos na decisão e estabelecimento das regras que devem governar a nossa existência quotidiana” (Keen & Georgescu, 2016, p. 7).

A última questão pretende compreender os saberes dos alunos sobre a democracia. Assim, esta questão é formada por duas perguntas em que, inicialmente, os alunos apenas têm de referir se já ouviram falar em democracia e, de seguida, elaborar uma frase usando a palavra. Na primeira parte da questão, todos os alunos da turma em estudo afirmaram já ter ouvido a palavra democracia, enquanto que na turma de controlo nove alunos disseram que sim e, sete disseram que não.

Na turma em estudo, as frases elaboradas pelos alunos demonstram que estes conhecem o regime político, como podemos ver pelos exemplos apresentados abaixo:

“No Estado Novo não havia democracia.”

“Atualmente, as pessoas vivem em democracia.”

“Na democracia há igualdade e liberdade.”

“Portugal conseguiu ganhar a democracia a 25 de abril de 1974.”

Além de revelarem conhecimento sobre o regime, alguns alunos mencionaram alguns dos seus princípios, aspetos trabalhados ao longo das atividades. Contudo, um dos alunos fez um comentário que merece alguma reflexão.

“A democracia é má.”

Este comentário deixa algumas dúvidas devido às interpretações que podem ser feitas. Tendo em conta as atividades realizadas e o destaque dado a esta temática, uma das interpretações que pode surgir é que o aluno refere que a democracia é má devido aos problemas existentes no mundo, nomeadamente as guerras.

Na turma de controlo, a maioria dos alunos que responderam afirmativamente à primeira questão, utilizaram a palavra corretamente na elaboração da frase, como podemos ver nos exemplos:

“Vivemos num mundo de democracia.”

“A democracia começou a 25 de abril de 1974.”

“Podemos votar em quem quisermos.”

Contudo, um dos alunos revelou não saber dominar o conceito ao elaborar a seguinte frase:

“Antigamente, havia democracia.”

Há, ainda, um aluno que elaborou uma frase, da qual não é perceptível o seu conhecimento sobre a temática, uma vez que escreveu o seguinte:

“Eu sei o que é a palavra democracia.”

Apesar de afirmar que conhece a palavra, através da frase não é possível compreender se o conceito é o correto ou não.

Categoria B – Mobilização de vocabulário específico de ED/ECG

Esta categoria refere-se à quarta questão, que pretende verificar o vocabulário de ED/ECG dominado pelos alunos. O gráfico abaixo apresenta as palavras que foram selecionadas pelos alunos das duas turmas, referindo o número de alunos que selecionou cada palavra.

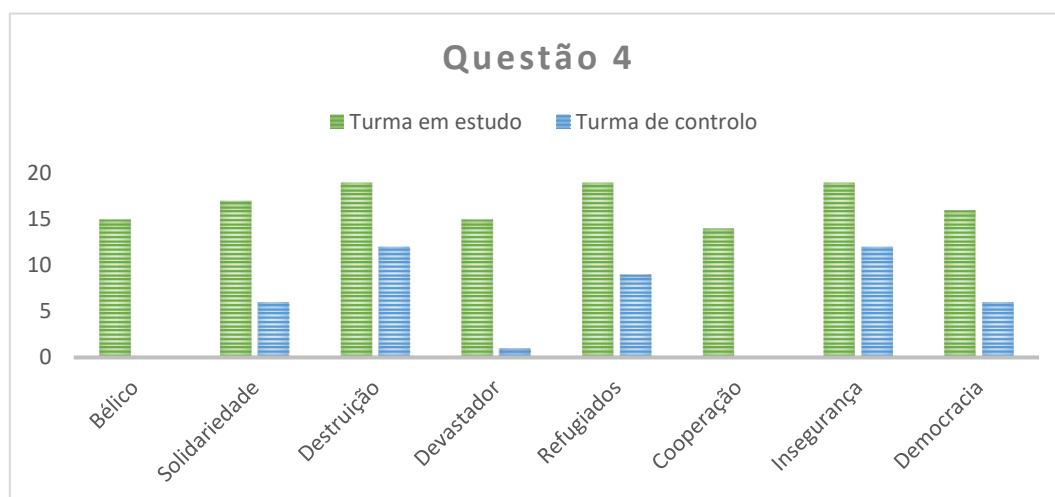


Gráfico 15- Respostas à questão nº 4 do QA

Ao analisarmos os dados apresentados, podemos verificar que todas as palavras foram selecionadas pela turma em estudo, havendo duas palavras “bélico” e “cooperação” que não foram selecionadas pela turma de controlo. Tal como aconteceu no QD as palavras “destruição” e “insegurança” foram as mais mencionadas pelas duas turmas. Relativamente à turma em estudo, verifica-se uma grande melhoria nesta questão, uma vez que todas as palavras foram selecionadas. De referir, ainda, que a palavra “bélico” que no QD não tinha sido selecionada por nenhum aluno, foi no QA selecionada por quinze alunos. Esta alteração está associada as atividades realizadas, uma vez que, durante as atividades, a palavra “bélico” foi mencionada várias vezes.

Assim, as atividades contribuíram para o alargamento do vocabulário de D/ECG. É de salientar que na turma em estudo houve um aluno que não selecionou nenhuma das palavras presentes.

A questão 4.1 pedia aos alunos que escrevessem uma frase com as palavras que selecionaram, sendo importante analisar as frases para perceber se é feito um uso correto da palavra. Ao analisarmos as frases redigidas pelos alunos da turma em estudo, é possível verificar que é feito um uso correto de todas as palavras, à exceção de um dos alunos na palavra democracia que referiu o seguinte:

“Não há democracia neste país.”

Contudo, esta frase pode ter dois significados, primeiro o aluno em causa não compreende que atualmente vivemos em democracia, ou pretende referir que, atualmente, os princípios da democracia não são respeitados, daí referir que não há democracia. Relativamente às restantes palavras, os seus conceitos foram bem aplicados, verificando-se apenas alguns erros sintáticos e ortográficos. As figuras abaixo representam dois exemplos de frases escritas pelos alunos da turma em estudo.

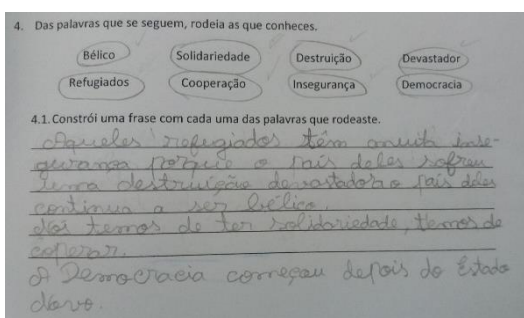


Figura 45- Frases elaboradas por um aluno da turma em estudo

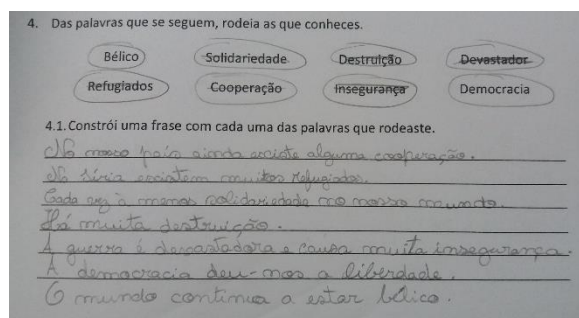


Figura 44- Frases elaboradas por um aluno da turma em estudo

No que à turma de controlo diz respeito, é possível verificar que a maioria dos conceitos das palavras foram bem utilizados, à exceção de um aluno que fez um uso incorreto da palavra “democracia”, referindo o seguinte:

“Já não estamos no tempo da democracia.”

Tal como aconteceu no QD, este aluno referiu que a democracia era um regime político antigo e não o que atualmente vigora no nosso país. Relativamente às frases escritas, estas caracterizam-se por ser em frases simples que mencionam acontecimentos do nosso dia a dia, não referindo propriamente acontecimentos do mundo. Algumas das frases apresentam apenas uma possível definição da palavra,

como podemos verificar na figura 46. É, ainda, de mencionar que existem alguns erros sintáticos e de ortografia. As figuras abaixo representam as frases elaboradas por dois dos alunos da turma de controlo.

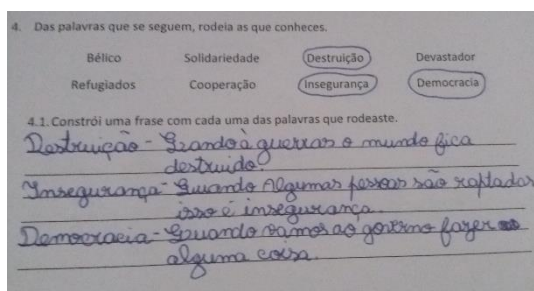


Figura 47- Frases elaboradas por um aluno da turma de controlo

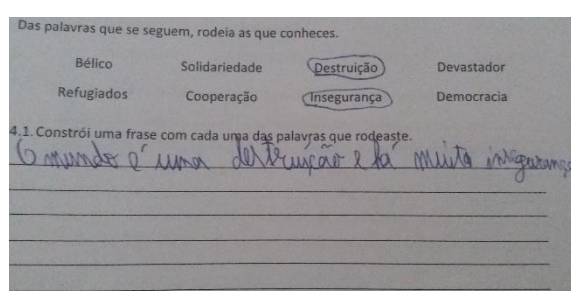


Figura 46- Frases elaboradas por um aluno da turma de controlo

O quadro abaixo permite comparar as respostas dos alunos no QD e no QA, permitindo perceber a evolução dos alunos da turma em estudo ao longo das atividades realizadas.

	Turma em estudo		Turma de controlo	
	QD	QA	QD	QA
Consciência da inexistência da paz no mundo	16/19	19/19	12/16	11/16
Consciência da existência de guerras no mundo	19/19	19/19	15/16	15/16
Conhecimento sobre os direitos humanos	13/19	19/19	13/16	16/16
Conhecimento sobre a democracia	16/19	19/19	9/16	9/16

Quadro 20 - Comparação da mobilização de conhecimentos no final do QA

Ao analisarmos os dados, podemos verificar que a turma em estudo aumentou os seus conhecimentos em todas as temáticas abordadas, sendo que a turma de controlo manteve as suas respostas praticamente iguais, exceto a temática dos Direitos Humanos que houve um alargamento do conhecimento, uma vez que foi uma temática trabalhada pela professora. É de salientar que este gráfico surge da análise das respostas de escolhas múltiplas. Assim, podemos concluir que as atividades realizadas com a turma em estudo permitiu alargar o conhecimento dos alunos.

CONCLUSÃO

A presente secção destina-se à apresentação das conclusões do estudo, com o objetivo de dar resposta à questão-problema e às respetivas questões de investigação que orientaram todo o percurso investigativo. São, também, indicadas algumas limitações deste estudo e recomendações para projetos e/ou investigações futuras, resultantes das constantes reflexões efetuadas ao longo da prática.

Conclusões do estudo

Terminada a análise e interpretação dos dados obtidos ao longo do estudo, surge a necessidade de olhar para os resultados alcançados, tendo como referência a fundamentação teórica. Assim, reunidas as condições necessárias para responder às questões que definiram e orientaram o estudo que teve como principal objetivo perceber: **como é que uma sequência didática na área do Português permite trabalhar temáticas numa perspetiva de ED/ECG?**

A partir da questão-problema foram formuladas quatro questões mais específicas, cujas respostas são apresentadas de seguida.

1- Quais os conhecimentos dos alunos sobre alguns conceitos de ED/ECG?

A ED/ECG é uma temática que tem vindo a adquirir importância na educação dos alunos. Face às fragilidades que os alunos apresentaram em algumas temáticas de ED/ECG, desenvolveu-se o plano de intervenção didática. Assim sendo, numa primeira fase, pretendeu-se diagnosticar os conhecimentos e lacunas sobre algumas temáticas. Para tal, através da aplicação de um questionário diagnóstico, reuniram-se as informações pretendidas sobre os conhecimentos dos alunos.

Como referido na fundamentação teórica, o conceito de ED/ECG está relacionado com as temáticas abordar. Ao investigarmos a origem do conceito, é perceptível que não existe apenas um conceito possível, mas vários, pelo que o seu principal objetivo é desenvolver nos alunos sentimentos de pertença à comunidade planetária (Coelho & Neves, 2018). Assim sendo, procurou-se uma temática possível de abordar com os alunos e que melhorasse os seus conhecimentos.

Os dados recolhidos através do QD comprovaram a existência de lacunas nos conhecimentos de ED/ECG, no que se refere a algumas temáticas. A temática da paz foi

aquela que os alunos tinham mais conhecimentos, sendo capazes de associar palavras ao conceito e referir acontecimentos que colocam em causa a paz no mundo. A temática dos Direitos Humanos foi aquela em que os alunos demonstraram ter mais dificuldades, já que as suas respostas, os diálogos e os seus hábitos revelaram que nunca tinham abordado a temática. Foi, também, notória a dificuldade em compreender a diferença entre direitos e deveres humanos. A temática da democracia, apesar de ser uma temática abordada, também no Estudo do Meio, verificou-se que alguns alunos não sabiam identificar o regime político e a época em que decorreu. Ainda sobre a democracia, foi perceptível que os alunos não reconheciam os seus princípios nem sabiam que a democracia não está imposta em todos os países do mundo. Sobre a ED/ECG, os alunos não reconheciam o termo e não sabiam do que se tratava. Um dos aspetos a destacar e que é comum a todas as temáticas é que os alunos demonstraram não ter conhecimentos sobre o que se passava no resto do mundo, ou seja, não tinham a perceção de que nem toda a população vive com os mesmos recursos que eles. Os questionários realizados, tanto o QD como o QA, foram respondido por duas turmas, ou seja, na turma em estudo e na turma de controlo, para que fosse possível comparar os dados e verificar a evolução dos alunos da turma em estudo. No QD de um modo geral, a turma em estudo detinha mais conhecimentos, à exceção da temática dos Direitos Humanos, em que os alunos da turma de controlo apresentaram respostas mais completas.

As observações iniciais e o apuramento dos conhecimentos dos alunos foram fundamentais à organização e desenvolvimento do percurso de intervenção educativa, procurando uma aprendizagem clara e uma consciencialização dos acontecimentos do mundo.

2- Como pode o professor contribuir para a articulação da área do Português com as temáticas de ED/ECG?

A partir do momento em que o professor toma conhecimento das dificuldades dos alunos sobre a ED/ECG, importa que este compreenda que tipo de abordagem deve evitar e que situações devem ser exploradas, não deixando que os alunos desmotivem. Como referido na fundamentação teórica, existem três dimensões para promover a ED/ECG, sendo que, neste estudo, se privilegiou a dimensão cognitiva e a dimensão

comportamental. Assim, ao abordar as questões de ED/ECG, tendo em conta a dimensão cognitiva e social, o professor está a desenvolver nos alunos os valores, as crenças e as identidade (IPAD - Instituto Português de Apoio ao Desenvolvimento, 2010). A ED/ECG não é uma área que se trabalhe apenas durante uma hora por semana, mas sim uma área que necessita de ser trabalhada diariamente (Cardoso et al., 2016). Neste sentido, surgem documentos curriculares para ajudar o professor na abordagem da ED/ECG, nomeadamente, o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, as Aprendizagens Essenciais e o Referencial de Educação para o Desenvolvimento. Estes documentos sugerem uma abordagem interdisciplinar da ED/ECG, assim, surge a possibilidade de articular com a área do Português. Esta articulação é importante, uma vez que a área do Português desempenha um papel fundamental no desenvolvimento das competências transversais (*Competências Essenciais - Língua Portuguesa*, n.d.). O domínio da Leitura é um importante meio para a introdução das temáticas de ED/ECG, uma vez que, através de um texto ou livro, podemos dar a conhecer de forma aprofundada várias temáticas. Apesar de ser um meio facilitador na introdução da temática, não é a única uma vez que é possível abordar as questões de ED/ECG a partir de todos os domínios do Português. O mais importante no processo de articulação é que o professor adote os procedimentos metodológicos adequados para as aprendizagens em cada domínio, tendo em atenção as especificidades da disciplina e a sua articulação curricular (Buescu et al., 2015). Além disso, é fundamental que a metodologia utilizada captive os alunos, mantendo-os empenhados e interessados na temática bem como nos domínios do Português. Neste tipo de atividades e como refere Vieira & Vieira (2005), é fundamental que os professores não se limitem a fornecer informação aos alunos, mas levá-los a pensar criticamente, envolvendo-os ativamente nas aprendizagens. Foi neste sentido que se desenvolveu o trabalho interventivo, incentivando aprendizagem pela descoberta, sendo que o desenvolvimento das atividades estava relacionado com as observações, explorações e respostas dos alunos. Por consequência, é fundamental que o professor promova um trabalho atento e próximo dos alunos, com o objetivo de os incentivar na procura do saber, estimular a motivação, autoestima e curiosidade sobre as temáticas.

3- Que respostas e melhorias apresentaram os alunos sobre os conceitos de ED/ECG?

A resposta a esta questão revelou-se não só durante a fase C, mas também em todo o processo de intervenção. À medida que as atividades decorriam, era possível observar um efeito da ação pedagógica desenvolvida, uma vez que era notório o desenvolvimento nas aprendizagens dos alunos. Esta perceção foi comprovada com a análise dos dados recolhidos, que demonstraram que os alunos adquiriram valores e compreenderam as diferenças do mundo.

Durante a intervenção, as respostas dos alunos revelaram as temáticas que os alunos apresentavam mais lacunas, permitindo que a PE ajustasse as atividades consoante as fragilidades. As respostas permitiram compreender a evolução das aprendizagens dos alunos, marcada pelo aumento do grau de motivação ao longo das atividades, pela consciência do conteúdo, a partilha de opiniões e a preocupação em agir.

Através da análise das respostas dos alunos ao QA, foi possível verificar que adquiriram conhecimento sobre as temáticas abordadas, preenchendo, assim, algumas lacunas no seu conhecimento. Como futuros cidadãos, é importante que compreendam que todos temos um compromisso com a comunidade mais próximas, mas também com os problemas do mundo que são também os seus problemas (Alanís & À., 2009). Todas as respostas dadas pelos alunos da turma em estudo foram comparadas com as respostas dadas pelos alunos da turma de controlo, o que permitiu comprovar a evolução do conhecimento dos alunos da turma em estudo.

Relativamente à temática da paz, como já foi referido, os alunos não tinham muitas dúvidas, pelo que as tarefas realizadas foram de aprofundamento dos seus conhecimentos. A temática dos Direitos Humanos era a mais fragilizada pelos alunos, pelo que as tarefas realizadas pretendiam que os alunos ficassem a conhecer a temática. Apesar de as repostas dos alunos demonstrarem que adquiriram mais conhecimento, é de salientar que esta temática é fundamental na educação, pelo que haveria muito mais a partilhar com os alunos sobre a temáticas. É, ainda, importante salientar que, no final da intervenção, os alunos conheciam alguns Direitos Humanos bem como alguns Direitos da Criança e ficaram a compreender a distinção entre o direitos e deveres humanos. Relativamente à democracia, os alunos ficaram a conhecer melhor o regime

político, sendo que são capazes de referir alguns princípios e identificar no tempo o regime. Na temática de ED/ECG, foi possível verificar que os alunos estão mais conscientes sobre as desigualdades existentes no mundo, sendo capazes de referir o que significa o conceito de ED/ECG e o seu objetivo. Assim, podemos concluir que, através das atividades realizadas, os alunos ficaram a conhecer algumas das temáticas da área de ED/ECG.

4- Que aprendizagens específicas de Português e de ED/ECG fazem os alunos após uma intervenção didática que cruza duas áreas?

Através da articulação didática que cruza a área do Português e a área da ED/ECG, os alunos foram capazes de atingir objetivos específicos de cada área, sendo que, ao longo das atividades realizadas, todos os objetivos específicos foram atingidos.

No estudo em causa, a articulação didática permitiu trabalhar quatro temáticas de ED/ECG, nomeadamente, a Paz, os Direitos Humanos, a Democracia e a ED/ECG, possibilitando a aquisição da compreensão crítica dos problemas globais, a resolução de conflitos de forma pacífica, o desenvolvimento do senso da responsabilidade social e da solidariedade para com os grupos mais desfavorecidos (Rayo, 2004). As atividades realizadas permitiram ainda que os alunos adquirissem alguns valores, ficassem a conhecer melhor as desigualdades que existem no mundo e, acima de tudo, despertassem o seu pensamento crítico e vontade de agir perante um mundo cheio de desigualdades. Relativamente à área do Português, foram abordados todos os domínios apresentados no Programa de Português, sendo que todos os domínios eram trabalhados em todas as atividades. É de salientar que o domínio em que se verificou aprendizagens mais significativas foi no domínio da oralidade, uma vez que os alunos, em todas as atividades, eram desafiados a expor a sua opinião oralmente. No âmbito do domínio da Educação Literária, foram apresentados novos livros aos alunos, que permitiu abordar os conteúdos do domínio da Leitura. Relativamente à Escrita, os alunos foram desafiados a escrever vários tipos de textos, como, por exemplo, texto de opinião e informativas. A nível da Gramática, foram abordados vários conteúdos como as siglas e os acrónimos, os antónimos e sinónimos, entre outros conteúdos.

Após a resposta às questões mais específicas, estão reunidas as condições para dar resposta à questão geral. Assim sendo, e após a leitura do estudo, podemos concluir

que é possível elaborar uma sequência didática na área do Português que trabalhe numa perspetiva de ED/ECG.

Limitações do estudo e recomendações para futuras investigações

Durante a realização do estudo e, como já foi referido ao longo do mesmo, surgiram alguns obstáculos, sendo que também existiram algumas limitações que importa salientar.

O facto de assumir dois papéis diferentes, ou seja, o de investigadora e de professora estagiária, é uma limitação, uma vez que foi difícil separar os dois papéis.

A gestão do tempo também foi uma limitação para o estudo, já que foram apenas cinco semanas de regência, o que não permitiu uma abordagem aprofundada de todas as temáticas.

Por fim, o reduzido número de investigações nesta área foi também um constrangimento que dificultou a pesquisa bibliográfica. Este tipo de suporte bibliográfico é fundamental para que o professor se possa manter informado sobre o tema, permitindo, ainda, um alargamento do seu conhecimento sobre possíveis formas de intervenção.

Assim, para investigações futuras seria, vantajoso prolongar a duração do estudo, de modo a verificar-se mais benefícios da transversalidade do referencial de ED e do currículo do Português, mas também dos restantes currículos.

A abordagem à ED/ECG é cada vez mais importante, pois permite a formação de alunos e futuros cidadãos mais ativos e responsáveis.

~

CAPÍTULO III – REFLEXÃO SOBRE A PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

REFLEXÃO SOBRE A PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

“O sonho comanda a vida...”

António Gedeão

Esta é a frase que melhor caracteriza todo este percurso que está prestes a terminar.

Desde pequena que dizia que queria trabalhar com crianças. Numa primeira fase, foi a Educação Pré-Escolar que me fascinou. Isto deve-se à Educadora Sameiro, a minha primeira educadora. Recebeu-me de braços abertos na sua salinha cheia de cor, amor e aconchego, quando eu tinha apenas três anos de idade. Com ela, dei os primeiros passos na minha formação pessoal. Foi por ela que ganhei uma imensa admiração e que pensei muitas vezes “quando crescer quero ser como ela!”. Há algumas situações caricatas que marcam a minha passagem pela sala da Educadora Sameiro como, por exemplo, correr para a sala sem me despedir da minha mãe e chorar quando era altura de ir embora. Sei que parece estranho, porque, normalmente, as crianças reagem ao contrário. Mas, a verdade é que era muito feliz lá e adorava lá estar. Quando entrei para o 1.º ano, conheci a Professora Maria José. Tinha uma forma de falar e ensinar que me cativou e fez com que adquirisse uma grande admiração por ela, surgindo, assim, o fascínio pelo 1.º Ciclo do Ensino Básico. Assim sendo, se hoje estou a terminar o mestrado a elas se deve e à admiração que nutro por elas.

Chega a hora de refletir sobre esta aventura que foi a Prática de Ensino Supervisionada, surgem vários sentimentos, como o de nostalgia, e o sorriso aparece no rosto de forma inconsciente.

A PES revelou-se um período de grande crescimento, de desenvolvimento de aprendizagens, de partilha de saberes e de transmissão de valores, atitudes e conhecimentos e de grande enriquecimento pessoal e profissional. Neste percurso da PES, foi fundamental a parte teórica e a parte prática, que são essenciais e que não podem ser separadas, uma vez que se completam. A primeira parte da PES foi uma parte mais teórica, sendo que o contacto com a realidade educativa, a partilha dos conhecimentos e os desafios vivenciados pelos profissionais de educação só surgiram numa segunda parte mais prática. Durante o ano letivo foi-me possível, em cada semestre, contactar com dois níveis de ensino diferentes, nomeadamente, o Pré-Escolar

e o 1.º Ciclo, com os quais poderei trabalhar no futuro. Assim sendo, a reflexão que se segue aborda os aspetos da prática pedagógica que considero mais relevantes, abrangendo as vivências com os dois níveis de ensino, inicialmente, com o grupo de crianças com idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos e, posteriormente, com um grupo de alunos a frequentar o 4.º ano de escolaridade. Tendo em conta a diferença de idades entre os dois níveis de ensino, o desafio tornou-se maior, contudo foi superado e revelou-se uma mais-valia para a minha formação, uma vez que se tornou uma experiência mais diversificada.

O trabalho em educação, independentemente do nível de ensino, exige um olhar atento, um sentido de responsabilidade e uma prática de ação estruturada e significativa na vida dos educandos, que vai mais além da transmissão de conhecimento (Silva, Marques, Mata, & Rosa, 2016). O processo educativo deve ser progressivo, contínuo e responder às exigências que possam surgir. É fundamental garantir o crescimento das crianças e oferecer-lhes momentos de múltiplas aprendizagens, aproveitando cada momento de partilha, uma vez que as crianças são únicas e capazes de nos surpreender. A formação inicial e as perspetivas do futuro profissional constituem momentos de consolidação e aprofundamento das motivações para abraçar a profissão e compreender o que envolve ser professor (Roldão, 2003). Estas palavras vão ao encontro do que aconteceu na PES, uma vez que reforçou os meus pressupostos. O percurso percorrido em cada contexto nem sempre foi fácil, pois foi diante do grupo que me confrontei com as necessidades e aflições de cada criança e de cada aluno, tendo tido a oportunidade de perceber que cada um tem a sua singularidade e que é necessário desafiar-me para conseguir que todos tenham acesso às mesmas informações.

O primeiro contacto com cada contexto revelou-se um misto de emoções, desde o medo de não estar à altura do desafio, ao medo de não conseguir interagir com todas as crianças e de não conseguir dar resposta às necessidades de cada criança, tendo em conta a sua singularidade. Ao longo das intervenções, os medos e anseios foram diminuindo, tendo sido capaz de me tornar mais confiante. Foram vários os desafios que foram surgindo, desde o saber lidar com os comportamentos menos apropriados, a dificuldade em lidar com os diferentes ritmos de trabalho, a tentativa de cruzar os vários conteúdos das diferentes áreas e a necessidade de encontrar estratégias de ensino que

mais se adequassem ao grupo/turma. Todos estes aspetos eram tidos em conta em cada planificação e intervenção, de modo a promover propostas motivadoras e com propósito pedagógico, contudo não esquecendo o trabalho feito quer pela educadora cooperante quer pela professora cooperante. Para cumprir os objetivos propostos e seguir um caminho mais seguro com aprendizagens significativas, em muito contribuiu o apoio dos professores que me acompanharam nesta fase, que sempre tiveram disponibilidade para esclarecer as dúvidas e ouvir os desabafos e medos que me acompanhavam. Este apoio é fundamental, tal como refere Costa:

Somos seres vivos, sabendo que somos seres em construção, em constante aprendizagem. A aprendizagem ocorre nas relações sociais, e a educação por se tratar de uma constante relação interpessoal, não se diferencia em nada disso. Enquanto educadores não somos capazes apenas de transferir algo há alguém, pode acontecer, mas considerando a educação como democracia não é o que se deseja. Nessa relação existe a troca de experiência e de aprendizagens. (2010, p.11)

Assim sendo, agradeço desde já aos meus professores da ESE, às docentes cooperantes, às minhas companheiras de turma e à minha companheira de todas as horas, com quem partilhei esta incrível experiência, pois sem todos eles este meu percurso não teria sido tão enriquecedor.

Apesar da diferença dos contextos, ambos foram enriquecedores no meu percurso e despertaram vontade de melhorar a cada implementação, de modo a promover o desenvolvimento absoluto das crianças e dos alunos. A cada intervenção houve a preocupação em proporcionar ambientes harmoniosos que despertassem o interesse das crianças e dos alunos na procura do saber, no desenvolvimento dos seus conhecimentos e na construção de valores e atitudes, fundamentais à sua formação enquanto cidadãos, tornando-os mais conscientes do mundo que os rodeia. Permitiu-se, assim, a aquisição de competências cognitivas, sociais e emocionais, físicas e práticas, estas competências resultam da combinação do conhecimento, das capacidades e dos valores (Martins, 2017b).

A prática educativa desenvolveu-se através de várias fases, sendo elas a observação, a planificação, a intervenção e, por fim, mas não menos importante, a reflexão. Estas são práticas fundamentais e indispensáveis à prática. Estas fases fizeram parte do ciclo de trabalho semanal da PES. As primeiras semanas, em cada contexto,

destinaram-se à observação, esta foi uma fase fundamental, tendo em conta que permitiu conhecer o grupo e ter as primeiras interações. Este período de observação permitiu, ainda, observar as estratégias e metodologias adotadas pelas cooperantes, analisar as características da turma e perceber as rotinas de trabalho. Isto possibilitou reunir informações essenciais para o processo de planejar. O momento de planificar revelou-se bastante importante durante todo o processo, uma vez que era necessário fazer uma seleção dos objetivos a atingir na aprendizagem do grupo/turma, a organização das atividades, a articulação entre as diferentes áreas do currículo, a escolha dos materiais, a gestão do tempo e a organização do grupo/turma, bem como a avaliação das aprendizagens pretendidas em cada atividade. Apesar da planificação, o dia a dia nos contextos era composto por imprevistos, que, por vezes, condicionavam a realização das atividades previstas. Contudo, são estes momentos que mais nos desafiam, pois é necessário repensar e perceber de que modo os imprevistos se poderiam tornar em momentos de aprendizagem. Devo confessar que nem sempre foi fácil lidar com os imprevistos e perceber as suas potencialidades, o que se deve, em certa medida, à inexperiência em lidar com essas situações de imprevistos. Porém, são esses momentos que enriquecem o meu percurso, obrigando-me a refletir sobre as decisões tomadas durante cada intervenção. A reflexão é um momento fundamental na prática educativa e é fundamental que seja incutida na prática como uma hábito, uma vez que, apesar de o ato de refletir parecer um processo mediador entre a teoria e a prática, é na verdade um mecanismo regulador entre as crenças, as teorias dos docentes e as evidências de prática (Formosinho, Machado, & Oliveira-Formosinho, 2010). Assim, conclui-se que o momento de refletir ajuda a melhorar o processo de ensino aprendizagem de um grupo ou turma, permitindo que os docentes adquiram mais consciência da sua intencionalidade educativa e do modo como as atividades são apresentadas.

Durante o meu percurso, e mais propriamente durante o ato de refletir, percebi que nem sempre as estratégias utilizadas foram as mais adequadas, mas isso só me ajudou a melhorar o meu percurso e a perceber o que devo melhorar no meu futuro profissional.

Passarei a refletir agora sobre os contextos de estágio e sobre o que aprendi com as especificidades de cada um deles.

O primeiro impacto no contexto do Pré-Escolar foi algo inexplicável, pela forma carinhosa como as crianças nos receberam e acolheram. Durante a permanência neste contexto, conheci uma educadora que seguia as linhas orientadoras da Metodologia de Projeto, para trabalhar com o grupo de crianças. Era notório que as crianças eram o centro do processo educativo, o que é algo vantajoso para o seu crescimento, uma vez que, ao partir das suas experiência e ao valorizar os seus saberes e competência únicas, permite que a criança desenvolva todas as sua potencialidades (Silva et al., 2016). Devo confessar que as primeiras planificações foram complicadas, uma vez que não tinha conhecimento suficiente sobre a metodologia. Contudo, ao longo do tempo, fui conhecendo melhor a metodologia, bem como os seus objetivos. Esta permite que as crianças sejam mais autónomas na construção do seu conhecimento, que adquiram pensamento crítico e que aprendam a arranjar soluções para os problemas que lhes aparecem. É, sem dúvida, uma metodologia de grande relevância no desenvolvimento e crescimento das crianças. Trabalhar neste contexto educativo foi um grande desafio a nível profissional, que permitiu o meu crescimento e desenvolvimento tanto a nível profissional como pessoal.

A Educação Pré-Escolar permite uma maior flexibilidade, no que se refere à articulação dos saberes, sendo mais fácil integrar, transversalmente, as diferentes áreas. Assim, neste primeiro contexto, senti mais facilidade em interligar os conhecimentos e em organizar uma ação pedagógica que recaía sobre as diferentes áreas. Foi possível a construção de vários materiais didáticos que apoiaram as atividades e despertaram o interesse e estimularam as crianças. A interação, através de diferentes recursos, tornou possível um maior envolvimento, uma maior concentração e o desenvolvimento da criatividade, quer das crianças quer o meu. Uma das aprendizagens mais marcantes na permanência deste contexto foi perceber a importância do brincar e como uma atividade tão simples pode promover múltiplas aprendizagens e desenvolver as crianças. São momentos de grande riqueza, que nem sempre são valorizados, mas que deviam ser incutidos na prática educativa. E como defendem Hohmann & Wikart (1997), é a brincar que as crianças constroem a sua compreensão do mundo e compreendem

alguns fenómenos e que desenvolvem o clima de proximidade com o educador e com o restante grupo de crianças.

Além de todas as atividades desenvolvidas com as crianças, tivemos a oportunidade de elaborar um projeto de empreendedorismo intitulado “Vem brincar comigo à noite na escola”. Este projeto permitiu-me perceber que as crianças são capazes de arranjar soluções para vários problemas que lhes surjam e que quando lutam por um objetivo comum são capazes de desenvolver coisas fantásticas.

No contexto do 1.º Ciclo, o desafio foi maior, uma vez que durante o meu percurso académico apenas tive uma intervenção com alunos do 1.º Ciclo e eram alunos que estavam a frequentar o 1.º ano de escolaridade. Assim sendo, o contacto com uma turma do 4.º ano foi um desafio, uma vez que pretendia continuar o trabalho feito pela professora cooperante e que os alunos não saíssem prejudicados nas suas aprendizagens. Agora, olhando para o percurso realizado, concluo que o objetivo foi alcançado com sucesso. Foi perceptível que, neste ciclo, as áreas são assumidas como sendo estanques, contudo, embora a articulação entre elas não seja fácil de conseguir, permite uma abordagem mais integradora e uma nova forma de olhar para os conteúdos, pelas diferentes explorações que possam ser realizadas. Esta tentativa em articular as várias áreas do saber exigiu uma maior pesquisa, um olhar mais abrangente sobre os conteúdos e a adoção de novas estratégias que permitiram uma articulação coerente. Apesar de ser um processo que requer mais atenção, é notória a importância da articulação no processo de ensino e de aprendizagem, uma vez que permite que os alunos percebam que as aprendizagens estão todas interligadas.

Ser professora no 1.º CEB exige um conhecimento mais amplo nos conteúdos de todas as áreas disciplinares e também uma maior proximidade com os alunos, de modo a perceber as suas particularidades e características para que se possa adotar estratégias que respondam as suas necessidades. Nas primeiras semanas de permanência na sala foi possível perceber que era uma turma com boas notas e que os alunos não tinham nenhuma dificuldade em relação aos conteúdos das várias disciplinas. Contudo, foi possível perceber que alguns alunos tinham algumas falhas no que se refere à cidadania, nomeadamente no facto de não assumirem responsabilidades dos seus atos e deixar que outros colegas fossem castigados injustamente. Surgiu, assim, o projeto de investigação, ou seja, trabalhar a Educação para o Desenvolvimento e para

a Cidadania Global, para promover nos alunos outras competências, também elas muito importantes para a sua formação enquanto futuros cidadãos. Como referem Gomes Sousa et al. (2017), “a melhor educação é a que se desenvolve como construtora de postura no mundo” (p.8). A realização deste projeto comprovou que é possível articular as várias áreas disciplinares, promovendo uma aprendizagem mais significativa nos alunos, mantendo-os motivados e envolvidos na aprendizagem.

Para concluir, esta foi uma experiência intensiva que me permitiu desenvolver e alargar os meus conhecimentos e as minhas competências nas diferentes áreas. Foi, também, uma oportunidade de colocar em prática o que aprendi ao longo do meu percurso académico e de perceber os aspetos que ainda tenho que melhorar no futuro. No decorrer do meu percurso, cruzei-me com muitas pessoas que, de alguma forma, me marcaram e ajudaram a crescer a nível profissional. Um caminho cheio de boas recordações, de muitas aprendizagens e de crescimento. Adquiri consciência de que a vida de uma educadora/professora não é fácil, mas quando se gosta do que faz, tudo se consegue. Por isso, estou pronta para dar o meu melhor na formação dos futuros cidadãos e ajudá-los a crescer e a formarem-se.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abreu, J. (2015). A Arte Pública como meio de interação social. Da participação cívica ao envolvimento comunitário. In *Internacional Conference Public Art: Place, Context, Participation*. Santo Tirso. Obtido de https://www.researchgate.net/publication/317965691_A_ARTE_PUBLICA_COMO_MEIO_DE_INTERACAO_SOCIAL_DA_PARTICIPACAO_CIVICA_AO_ENVOLVIMENTO_COMUNITARIO
- AIDGLOBAL (ed.). (2010). *Pensar o Mundo- Atividades de Educação para o Desenvolvimento 1º Ciclo*. Lisboa: AIDGLOBAL . Ação e integração para o Desenvolvimento Global.
- Alanís, L., & À., M. (2009). *Pistas para cambiar la escuela*. Madrid: Intermón Oxfam.
- Alçada, I. (2016). *Plano Nacional de Leitura: Fundamentos e Resultados*. Alfragide: Caminho.
- Andrade, J. (2017). *A Importância do reconto de histórias no desenvolvimento cognitivo de crianças dos 3 anos*. Universidade Fernando Pessoa, Porto.
- Beane, J. A. (2003). Intergração curricular: a essência de uma escola democrática. *Currículo Sem Fronteiras*, 3(2), 91–110.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação em Educação*. Porto: Porto Editora.
- Brander, P., Witte, L., Ghaner, N., Gomes, R., Keen, E., Nikitina, A., & Pinkeviciute, J. (2016). *Compass - Manual de Educação para os Direitos Humanos com Jovens*. (R. Gomes, Ed.). Dínamo.
- Buescu, H., Morais, J., Rocha, M. R., & Magalhães, V. (2015). *Programas e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência.
- Cardoso, B., Teberosky, A., Bernardete, M., & Abaurre, M. (1990). *Reflexões sobre o Ensino da Leitura e da Escrita*. (B. Cardoso & A. Teberosky, Eds.) (2ª edição). São Paulo: Trajectória Cultural.
- Cardoso, J., Pereira, L., & Neves, M. J. (2016). *Referencial de Educação para o*

- Desenvolvimento - Educação Pré-Escolar, Ensino Básico e Ensino Secundário*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Carmo, H., & Ferreira, M. (2008). *Metodologia da Investigação - Guia para auto-aprendizagem* (2ª edição). Lisboa: Universidade Aberta.
- CIDAC. (2017). *Educação para o Desenvolvimento: Evolução Histórica do conceito*. Lisboa: CIDAC - Centro de Intervenção para o Desenvolvimento Amílcar Cabral.
- Coelho, L. S., & Neves, L. (2018). *Global Schools - Propostas de integração curricular da Educação para o Desenvolvimento e Cidadania Global no 1.º e 2.º CEB*. Viana do Castelo: Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo (ESE - IPVC).
- Competências Essenciais - Língua Portuguesa*. (n.d.). Lisboa: Direção Geral da Educação.
- Costa, A. (2008). Desenvolver a capacidade de argumentação dos estudantes: um objectivo pedagógico fundamental. *Revista Iberoamericana de Educación*, 46.
- Coutinho, C. (2014). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: teoria e prática*. Coimbra: Livraria Almedina.
- Cravo, C., Marque, H., Cardoso, J., Coelho, L. S., Silva, M., Neves, T., & Corte-Real, T. (2014, December). Editorial. *Sinergias - Diálogos Educativos Para a Transformação Social*, 4–6.
- Creswell, J. (2010). *Projeto de pesquisa: métodos qualitativos, quantitativos e mistos* (3ª edição). Porto Alegre: Artmed.
- Fonseca, L., Barbosa, G., Gonçalves, T., Barbosa, A., Peixoto, A., & Trabulo, F. (2015). *Educação empreendedora: caminhos para a concretização de sonhos*. Geraz do Lima: Gráfica Visão.
- Formosinho, J., Machado, J., & Oliveira-Formosinho, J. (2010). *Formação, Desempenho e Avaliação de Professores*. Odivelas: Edições Pedagogo.
- Glória, A. (2013). *A atividade lúdica como mediador de aprendizagem no processo de transição do Pré-Escolar para a Escolaridade Básica*. Instituto Politécnico de Santarém.

Obtido de

[http://repositorio.ipsantarem.pt/bitstream/10400.15/1881/1/Relatório de Estágio - Margarida Glória.pdf](http://repositorio.ipsantarem.pt/bitstream/10400.15/1881/1/Relatório%20de%20Estágio%20-%20Margarida%20Glória.pdf)

Guarda, G., Luz, T., Rodrigues, T., & Beltrame, L. (n.d.). *A Roda de Conversa como metodologia educativa : o diálogo e o brincar oportunizando o protagonismo infantil na sala de aula.*

Hohmann, M., & Wikart, D. (1997). *Educar a criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

IPAD - Instituto Português de Apoio ao Desenvolvimento. (2010). *Estratégia Nacional de Educação para o Desenvolvimento (2010-2015)*. Obtido de http://dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/estrategia_nacional_educacao_desenvolvimento.pdf

Keen, E., & Georgescu, M. (2016). *Referências - Manual para o combate contra o discurso de ódio online através da Educação para os Direitos Humanos*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Ketele, J.-M., & Roegiers, X. (1993). *Metodologia da Recolha de Dados: Fundamentos dos métodos de observação, de questionários, de entrevistas e de estudo de documentos*. Lisboa: Instituto Piaget.

Leite, C. (2005). *Mudanças Curriculares em Portugal: Transição para o século XXI*. Porto: Porto Editora.

Lessard-Hébert, M., Goyette, G., & Boutin, G. (2005). *Investigação Qualitativa - Fundamentos e Práticas (2ª edição)*. Lisboa: Instituto Piaget.

Martins, G. (2017a). *Perfil Dos Alunos À Saída Da Escolaridade Obrigatória*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção Geral da Educação. Obtido de http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf

Martins, G. (2017b). *Perfil dos Alunos no século XXI*. Lisboa. Obtido de http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf

- Martins, M. J., & Mogarro, M. J. (2010). A Educação para a Cidadania no século XXI. *Revista Iberoamericana de Educación N°53*, 185–202.
- Ministério da Educação (2018). *Aprendizagens Essenciais - Cidadania e Desenvolvimento*. Lisboa: DGE - Direção Geral da Educação.
- Oliveira-Formosinho, A., Formosinho, J., Lino, D., & Niza, S. (2013). *Modelos Curriculares para a Educação de Infância: Construindo uma práxis de participação*. (J. Oliveira-Formosinho, Ed.) (4ª edição). Porto: Porto Editora.
- Pereira, L. (2008). *Escrever com as crianças Como fazer bons leitores e escritores: Para crianças dos 0 aos 12 anos*. Porto: Porto Editora.
- Perrenoud, P. (2005). *Escola e Cidadania: o papel da escola na formação para a democracia*. Porto Alegre: Artmed.
- Pombo, O. (2004). *Interdisciplinaridade: Ambições e Limites*. Lisboa: Relógio d'Água.
- Pombo, O., Guimarães, H., & Levy, T. (1993). *A Interdisciplinaridade - Reflexão e Experiência*. Lisboa: Texto Editora.
- Ramos, A. M. (2010). *Literatura para a infância e ilustração - Leituras em diálogo*. Porto: Tropelias & Companhia.
- Rayo, J. (2004). *Educação em Direitos Humanos - rumo a uma perspectiva global* (2ª edição). Porto Alegre: Artmed.
- Roldão, M. do C. (2003). *Gestão do Currículo e Avaliação de Competências*. Lisboa: Editora Presença.
- Sampieri, R., Collado, C., & Lucio, P. (2006). *Metodologia de pesquisa* (3ª edição). São Paulo: McGrawHill.
- Santos, M. (2008). *O Estudo das Inferências na Compreensão do Texto Escrito*. Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa. Obtido de http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/378/1/19638_ulfl062026_tm.pdf
- Sebarroja, J. C. (2001). *A Aventura de Inovar. A mudança na escola*. Porto: Porto Editora.

- Sequeira, F., Vieira de Castro, V., & Sousa, L. (1989). *O Ensino-Aprendizagem do Português. Teoria e Práticas*. Braga: TILGRÁFICA.
- Silva, I., Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Sim-Sim, I., Ramos, C., Silva, E., Micaelo, M., Manuel Santos, M., & Rodrigues, P. (2006). *Ler e ensinar a ler*. (I. Sim-Sim, Ed.). Porto: Edições ASA.
- Sousa, A. (2009). *Investigação em Educação* (2ª edição). Lisboa: Livros Horizonte.
- Spricigo, K. (2012). *A influência da mídia para crianças de Educação Infantil*. Universidade Estadual Paulista.
- Stake, R. (2009). *A Arte da Investigação em Estudos de Caso* (2ª edição). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Tuckman, B. (2002). *Manual de Investigação em Educação: como conceber e realizar o processo de investigação em educação* (2ª edição). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Unesco. (2015). Educação para a cidadania global: preparando alunos para os desafios do século XXI. *Journal of Research on Technology in Education*, 44.
- Vale, M. I. (2004). Algumas notas sobre investigação qualitativa em educação matemática : o estudo de caso. *Revista Da Escola Superior de Educação*, 5, 171–202.
- Vasconcelos, T., Rovha, C., Loureiro, C., Castro, J., Menau, J., Sousa, O., ... Alves, S. (2011). *Trabalho por Projetos na Educação de Infância: Mapear Aprendizagens, Integrar Metodologia*. Ministério da Educação e Ciência. Obtido de https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EInfancia/documentos/trabalho_por_projeto_r.pdf
- Vieira, R., & Vieira, C. (2005). *Estratégias de Ensino/ Aprendizagem*. Lisboa: Instituto Piaget.

ANEXOS

Anexo 1 - Autorização na participação do estudo

Ex.mo(a) Encarregado(a) de Educação,

Como é do seu conhecimento, no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do Primeiro Ciclo do Ensino Básico da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo e até ao final deste ano letivo, vamos desenvolver a nossa Prática de Ensino Supervisionada na turma do(a) seu (sua) educando(a). Pretendemos realizar duas investigações centradas nas áreas curriculares de Português (Andreia Figueiredo) e de Matemática (Cátia Santos). Para a sua concretização será necessário proceder à recolha de dados através de registos fotográficos, áudio e vídeo das atividades referentes aos estudos a realizar. Os dados recolhidos são confidenciais e utilizados exclusivamente na realização das investigações. Todos os dados serão devidamente codificados garantindo, assim, o anonimato das fontes quando publicados. Vimos por este meio solicitar a sua autorização para que o(a) seu(sua) educando(a) participe nestes estudos, permitindo a recolha dos dados acima mencionados. Estaremos ao seu dispor para prestar quaisquer esclarecimentos que considere pertinentes. Agradecendo desde já a sua disponibilidade e colaboração, solicitamos que assine a autorização abaixo e a devolva.

Viana do Castelo, 19 de março de 2018

As mestrandas,
Cátia Santos e Andreia Figueiredo

Eu, _____,
encarregado(a) de educação do(a) aluno(a)
_____, da turma ____ do ____º ano,
declaro que autorizo/não autorizo (riscar o que não interessa) a participação do meu
educando nos estudos acima referidos e a recolha de dados necessária à sua
concretização.

Data: ___/___/___ Assinatura: _____

Anexo 2 - Questionário

Idade: _____

Ano: _____

Turma: _____

1. Conheces a palavra Paz?

Sim

Não

2. O que é para ti a Paz?

3. Achas que vivemos num Mundo de Paz?

Sim

Não

3.1. Justifica.

4. Das palavras que se seguem, rodeia as que conheces.

Bélico	Solidariedade	Destruição	Devastador
Refugiados	Cooperação	Insegurança	Democracia

4.1. Constrói uma frase com cada uma das palavras que rodeaste.

5. Já ouviste falar em alguma guerra?

Sim

Não

5.1 Se sim, qual?

6. Conheces os Direitos Humanos?

Sim

Não

6.1. Se respondeste sim, indica dois.

7. Já ouviste falar em democracia?

Sim

Não

7.1. Escreve uma frase com a palavra democracia.

Anexo 3 - Atividade 1: Cooperar para a paz

Tema de ED: Paz

Objetivos da ED:

- Entender uma noção de paz;
- Identificar situações de paz;
- Reconhecer a responsabilidade de cada um perante a construção da paz;
- Apropriar-se do significado de palavras relacionadas com a paz e a ED;
- Sensibilizar para a importância da paz no mundo;

Domínios: Oralidade; Leitura e Escrita; Gramática;

Objetivos de Português:

- Justificar opiniões, atitudes, opções;
- Usar a palavra de forma audível, com boa articulação, entoação e ritmo adequados;
- Ler um texto com articulação e entoação;
- Identificar segmentos de texto que não compreendeu;
- Identificar o tema e o assunto do texto;
- Responder, oralmente e por escrito, de forma completa, a questões sobre os textos;
- Identificar relações de significado entre palavras: sinónimo e antónimos;
- Escrever pequenos textos com uma introdução ao tópico; o desenvolvimento deste, com a informação agrupada em parágrafos; e uma conclusão;
- Verificar se o texto respeita o tema proposto;
- Verificar se o texto obedece à categoria ou ao género indicado;
- Escrever pequenos textos;

Explicação da atividade:

Tarefa de pré-leitura: A PE mostra aos alunos uma sequência de imagens. Individualmente, cada aluno deve escolher uma imagem e escrever uma frase sobre a mesma. Posteriormente, cada um partilha com a turma a imagem que escolheu e a respetiva frase.

Sequência de imagens:



De seguida, a PE desafia os alunos a tentarem adivinhar o tema do texto, tendo em conta as imagens que viram.

Tarefa de leitura: A PE lê o texto informativo à turma, os alunos devem acompanhar a leitura e assinalar as palavras que desconhecem.

Hoje é Dia Internacional da Paz!

VISÃO JÚNIOR

21.09.2016 às 6h28

A 21 de Setembro assinala-se o Dia Internacional da Paz. Este dia foi estabelecido pela Organização das Nações Unidas, em 1981, numa altura em que os efeitos da Segunda Guerra Mundial (uma grande guerra, que aconteceu entre 1939 e 1945, e que envolveu cerca de 60

países e provocou uma gigante onda de mortes e destruição por todo o mundo) ainda se sentiam muito na vida das pessoas e nas relações entre os países.

O Dia Internacional da Paz foi proclamado como um dia de cessar-fogo, isto é, um dia para baixar as armas e dizer não à guerra. É um dia para lembrar o mundo de que precisamos de viver sem conflitos nem violência.

Em Portugal, vão haver muitas celebrações espalhadas pelo país durante o dia (com música, poesia ou debates), mas tu próprio podes comemorar da maneira que quiseres: seja a pendurar uma bandeira branca (símbolo de paz) na tua janela, a participar num evento de solidariedade ou até mesmo a fazer as pazes com aquele amigo com quem te chateaste.

E porque é que continua a ser tão importante comemorar o Dia Internacional da Paz, perguntas tu? Nem precisas de procurar a resposta, por que ela te entra pela casa adentro diariamente, pela televisão, pela rádio e pelos jornais.

Bombardeamentos, atentados, pessoas que têm de abandonar as suas casas e tornar-se refugiados para fugir da guerra. Não são coisas de que ouves falar todos os dias? O mundo continua a não estar em paz.

Atualmente, cerca de 1,5 mil milhões de pessoas em todo o mundo vivem numa situação de conflito. E cabe a todos nós fazer alguma coisa para que deixe de ser assim.

E não penses que as crianças e os jovens não têm poder para mudar nada - têm, e muito! Se todos os miúdos tiverem consciência da necessidade de trabalhar pela paz, daqui a 20 anos o mundo vai ser governado por pessoas tolerantes e pacíficas, que conseguem resolver os seus problemas sem recorrer à violência!

<http://visao.sapo.pt/visaojunior/2016-09-21-Hoje-e-Dia-Internacional-da-Paz>

Após a leitura, os alunos devem partilhar as palavras que desconhecem para as consultarem no dicionário e, posteriormente, são os alunos a ler o texto. De seguida, os alunos respondem a questões relacionadas com o texto.

- Como podemos assinalar o Dia Internacional da Paz?
- Quando foi estabelecido este dia?

- O texto apresenta uma guerra. Qual? Quando é que ocorreu?
- Vocês já estudaram textos desta tipologia. De que tipo de texto se trata? Justifica a tua resposta.

Os alunos realizam, ainda, um exercício de gramática, relacionando palavras presentes no texto. Para tal, é dada aos alunos uma tabela que devem completar, recorrendo ao dicionário.

	Sinónimos	Antónimos
Bélico		
Destruição		
Solidariedade		
Guerra		
Conflito		
Violência		
Refugiados		
Cessar-fogo		

Tarefa de pós-leitura: A PE lê o poema “Cidade” de Sophia de Mello Breyner Andresen.

Cidade

Cidade, rumor e vaivém sem paz das ruas,
 Ó vida suja, hostil, inutilmente gasta,
 Saber que existe o mar e as praias nuas,
 Montanhas sem nome e planícies mais vastas
 Que o mais vasto desejo,
 E eu estou em ti fechada e apenas vejo
 Os muros e as paredes, e não vejo
 Nem o crescer do mar, nem o mudar das luas.

Saber que tomas em ti a minha vida
 E que arrastas pela sombra das paredes
 A minha alma que fora prometida
 Às ondas brancas e às florestas verdes.

Sophia de Mello Breyner Andresen

Após a leitura, os alunos são desafiados a partilharem a sua opinião sobre o poema, relacionando-o com o texto lido anteriormente. Os alunos serão orientados pelos seguintes tópicos:

- Tema do poema;
- Identificação dos dois locais distintos do poema;
- Caracterização desses locais;
- Relação com o tema do texto.

Aqui espera-se que os alunos identifiquem a cidade com a guerra e a natureza com a paz e que justifiquem as suas escolhas.

Tarefa de escrita: É dada aos alunos uma grelha com as informações que o texto que vão escrever deve conter.



Nome da Instituição: Organização das Nações Unidas (ONU)

Ano em que foi fundada: 24 de outubro de 1945, data em que a sua Carta foi assinada pela maioria dos 51 Estados Membros fundadores.

Localização (sede): Nova Iorque, nos Estados Unidos.

Objetivo: Unir todas as nações do mundo em prol da paz e do desenvolvimento, com base nos princípios de justiça, dignidade humana e bem-estar de todos.

Estados Membros: Atualmente, fazem parte 193 Estados Membros.

Línguas oficiais: Árabe, Chinês, Espanhol, Russo, Francês e Inglês – as duas últimas são consideradas línguas de trabalho.

Significado do logótipo da ONU: Representa o mundo rodeado por ramos de oliveira, símbolo da paz.

Curiosidades: A sede da ONU na Europa fica em Genebra, Suíça. Além do seu logotipo, a ONU tem, também, a sua própria bandeira, correios e selos postais.

De seguida, em grande grupo, esquematiza-se no quadro, e de acordo com as informações que os alunos vão dando, as características do texto informativo. Antes de passarem à escrita do texto, preenchem a grelha de planificação.

Título	
1º parágrafo	
2º parágrafo	
3º parágrafo	

Depois do texto escrito, cada aluno deve proceder a revisão, através de uma grelha, de modo a confirmar se respeitou as características do texto informativo e se referiu toda a informação necessária.

Parâmetros	Sim	Não
Atribui um título ao texto.		
Na introdução:		
- Informe sobre o tema do texto.		
No desenvolvimento:		
- Apresente informações sobre a organização.		
Na conclusão:		
- Mencione a importância da ONU.		
Quanto aos aspetos formais do texto:		
- Destaque os vários parágrafos.		
- Apresente correção ortográfica e sintática.		

Anexo 4 - Atividade 2: À descoberta dos Direitos Humanos

Tema de ED: Direitos Humanos

Objetivos da ED:

- Sensibilizar para a importância de igualdade de oportunidades num mundo de desigualdades;
- Desenvolver capacidades de imaginação e pensamento crítico;
- Fomentar a empatia com as pessoas desfavorecidas;
- Perceber os direitos contidos na Declaração Universal dos Direitos Humanos
- Pensar sobre a proteção dos Direitos Humanos no mundo;

Domínios: Oralidade; Leitura e Escrita; Gramática; Educação Literária

Objetivos de Português:

- Distinguir informação essencial de acessória;
- Justifica opiniões, atitudes e opções;
- Usar a palavra de forma audível, com boa articulação, entoação e ritmo adequados, e olhando o interlocutor;
- Distinguir siglas de acrónimos;
- Fazer variar os nomes em grau;
- Identificar o infinitivo dos verbos;
- Organizar famílias de palavras.
- Ler e ouvir ler obras de literatura para a infância e textos da tradição popular;
- Dramatizar textos (treino dos gestos e da expressão facial).
- Interpretar sentidos da linguagem figurada;
- Responder, por escrito, de forma completa, a questões sobre o texto;
- Reconhecer características essenciais do texto poético;
- Escrever pequenos textos com uma introdução ao tópico; o desenvolvimento deste, com a informação agrupada em parágrafos; e uma conclusão;
- Verificar se o texto obedece à categoria ou ao género indicado;
- Verificar se o texto inclui as partes necessárias e se estão devidamente ordenadas;
- Utilizar uma caligrafia legível;

- Respeitar as regras de ortografia e de pontuação;

Explicação da atividade:

O caminho dos Direitos Humanos

Como os alunos sentados nos seus lugares, a PE pede-lhes que, individualmente, respondam as seguintes questões:

- O que são os Direitos Humanos?
- Achas que toda a população tem os seus direitos assegurados?

Depois de todos os alunos responderem, a PE pede-lhes que formem uma fila e se desloquem para o exterior da escola, a PE explica aos alunos que irão realizar um jogo. Para tal, cada aluno irá retirar um cartão de um saco. Contudo, não o podem mostrar a ninguém, assim sendo, sentam-se no chão a ler o seu cartão e a pensar como representarão o seu papel.

A minha mãe é solteira e está desempregada

Questões para refletir:

- Que tipo de casa tenho?
- Que tipo de vida tenho?
- O que faço nos tempos livres?
- O que faço nas férias?

Sou filho do gerente do banco local. Estudo Economia na universidade.

Questões para refletir:

- Como é a minha infância?
- Que tipo de casa tenho?
- Que tipo de vida tenho?
- O que faço nos tempos livres?
- O que faço nas férias?

Vivo num país africano e sofro de uma doença que não é conhecida onde vivo.

Questões para refletir:

- Que tipo de casa tenho?
- Que tipo de vida tenho?
- Onde vivo?
- O que faço nas férias?
- O que fazem os meus pais?

Tenho 9 anos e vivo na Síria.

Questões para refletir:

- Que tipo de casa tenho?
- Que tipo de vida tenho?
- O que faço nas férias?
- O que fazem os meus pais?

Sou dono de uma empresa de exportação de grande sucesso.

Questões para refletir:

- Como foi a minha infância?
- Que tipo de casa tenho?
- Que tipo de vida tenho?
- O que faço nos tempos livres?
- O que faço nas férias?

Sou um trabalhador reformado de uma fábrica de sapatos.

Questões para refletir:

- Que tipo de casa tenho?
- Que tipo de vida tenho?
- Onde vivo?
- O que faço nas férias?

Sou filho de um embaixador americano do país que agora vivo.

Questões para refletir:

- Como é a minha infância?
- Que tipo de casa tenho?
- Que tipo de vida tenho?
- O que faço nos tempos livres?
- O que faço nas férias?

És filho de um agricultor e vives numa remota aldeia nas montanhas.

Questões para refletir:

- Como é a minha infância?
- Que tipo de casa tenho?
- Que tipo de vida tenho?
- Onde vivo?
- O que faço nas férias?

Sou uma criança refugiada do Afeganistão.

Questões para refletir:

- Que tipo de casa tenho?
- Que tipo de vida tenho?
- Onde vivo?
- O que fazem os meus pais?

Vivo num país africano. Todos os dias tenho que percorrer 5 km para ir buscar água.

Questões para refletir:

- Como é a minha infância?
- Que tipo de casa tenho?
- Que tipo de vida tenho?
- O que fazem os meus pais?

A professora estagiária pede aos alunos que se alinhem junto a uma parede (indicada pela PE) que servirá como linha de partida e, explica que irá ler algumas situações e acontecimentos.

Nunca tiveste sérias dificuldades financeiras.

Tens uma casa decente com telefone e televisão.

Sentes que a tua língua, religião e culturas são respeitadas na sociedade onde vives.

Sentes que as tuas opiniões sobre as questões políticas e sociais são respeitadas, e que os teus pontos de vista são ouvidos.

Não tens medo de ser mandado ou mandada parar pela polícia.

Sabes a quem te deves dirigir se precisares de um conselho ou de ajuda.

Nunca te sentiste discriminado ou discriminada por causa das tuas origens.

Beneficias de proteção médica e social adequadas às tuas necessidades.

Tens água potável em casa.

Tens acesso a cuidados de saúde de qualidade.

Podes ir de férias uma vez por ano.

Podes convidar os teus amigos e as tuas amigas para irem jantar lá em casa.

Tens uma vida interessante e estás confiante em relação ao teu futuro.

Sentes que podes estudar e seguir a profissão que escolheres.

Não tens medo de ser atacada ou atacado nas ruas.

Podes votar nas eleições nacionais e locais.

Podes festejar as datas religiosas mais importantes com a tua família e os teus amigos as tuas amigas.

Podes ir ao cinema ou ao teatro pelo menos uma vez por semana.

Não tens receio do futuro dos teus filhos e das tuas filhas.

Podes ir às compras pelo menos de três em três meses.

Sempre que quiserem/puderem dizer “sim”, dão um passo em frente, caso contrário, não saem do lugar. Durante a atividade, os alunos permanecem em silêncio. No final da atividade, a PE regista numa folha o lugar onde estava cada aluno. Posteriormente, a PE questiona os alunos sobre o que aconteceu durante o jogo e como se sentiram com a atividade. Depois, pede aos alunos que comentem as seguintes questões e que refiram o que aprenderam:

- Como é que se sentiram ao dar um passo em frente, ou não?
- Para quem deu muitos passos em frente, como se sentiram, quando começaram a reparar que as outras pessoas não estavam a andar tão depressa como vocês?
- Alguém sentiu que houve momentos em que os seus Direitos Humanos mais básicos não estavam a ser representados? Alguém consegue adivinhar quais são os papéis das outras pessoas? (Neste momento, os alunos devem revelar à turma qual era a sua personagem).
- Como é que imaginaram a pessoa que estavam a representar?
- Acham que este exercício é, de alguma forma, um espelho da nossa sociedade?

Porquê?

- Quais os Direitos Humanos que estavam em jogo por cada personagem? Há alguma personagem que possa dizer que os seus Direitos Humanos não estavam a ser respeitados ou que não tinham acesso a eles?
- Que passos poderiam ser dados para colmatar as desigualdades na sociedade?
- E vocês, sem serem personagens, têm todos os direitos assegurados? Porquê?

Para terminar a atividade, a PE pede aos alunos que voltem a responder às questões:

- O que são os Direitos Humanos?
- Achas que toda a população tem os seus direitos assegurados?

Quem Quer Ser Sabichão?

A PE desafia os alunos a jogarem ao “Quem Quer Ser Sabichão?”. Para tal, divide a turma em quatro grupos. Cada grupo terá de escolher um líder e a resposta só é válida se for dada pelo líder. Assim sendo, cada grupo terá de chegar a consenso de qual será a resposta correta. Cada grupo terá oportunidade de responder à questão, contudo, pela ordem que cada líder levantar o braço.



No final do jogo, deve ser criado um pequeno momento de discussão, para que possam ser esclarecidas eventuais dúvidas.

Ficha de exercícios

A PE desafia os alunos a resolver, individualmente, uma ficha sobre siglas e acrónimos. No final, a ficha é corrigida em grande grupo.

- 1- Observa as imagens e descobre o significado das siglas apresentadas, relacionando-as com a instituição, serviços ou país por elas representadas.



GNR



2- Por que razão se usam siglas?

3- Regista três siglas que conheces. Depois, partilha com os teus colegas para que tentem descodificá-las.

4- Descodifica os seguintes acrónimos.

UNESCO – _____

SIDA – _____

OVNI – _____

PALOP – _____

5- Regista dois acrónimos que conheças. Depois partilha com os teus colegas para que tentem descodificá-los.

6- O que distingue uma sigla de um acrónimo?

Para não Quebrar o Encanto: Os direitos das Crianças

Tarefa de pré-leitura: A PE mostra aos alunos uma sequência de imagens, correspondentes às ilustrações, questionando as crianças sobre o que estas podem representar e o tema associado. É esperado que os alunos refiram que o tema é os Direitos Humanos, uma vez que foi o tema abordado nas sessões anteriores.

Tarefa de leitura: A PE lê o livro aos alunos, fornecendo a cada par uma cópia do livro, permitindo aos alunos acompanhar a leitura e as ilustrações do livro.

Tarefa de pós-leitura: Posteriormente, a PE pede aos alunos que trabalhem em pares. Cada grupo irá reler o livro e associar a cada quadra um Direito da Criança, presente nas primeiras páginas do livro. De seguida, cada grupo deve apresentar a suas propostas à turma, argumentando por que escolheu o Direito para uma determinada quadra. Após esta atividade, os alunos resolvem uma ficha de interpretação.

1 - Preenche a tabela que se seguinte:

Título do livro	
Nome do(a) autor(a)	
Nome do(a) ilustrador(a)	
Editora	

2 – Ao longo do livro, o poeta faz várias comparações. Indica quatro delas.

3 – Quantos versos tem o poema 5? E quantas estrofes?

4 – Indica dois poemas de que mais gostaste. Justifica a tua resposta.

5 – Assinala a expressão que melhor traduz o sentido da estrofe:

“Quanto aprendo, a minha vontade de aprender
é como o vento que sem mãos trabalha
dia e noite”.

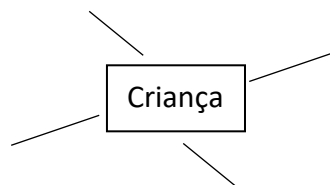
- Quando aprendo, fico cansado.
- Quando aprendo, fico ainda com mais vontade de aprender.
- Quando aprendo, fico sem vontade para mais nada.

6 – Explica, por palavras tuas, o poema Parágrafo Único.

7 – Escreve o infinitivo das formas verbais seguintes:

- Digo - _____ Caminharem - _____
Nasci - _____ Aprendo - _____
São - _____ Ir - _____
Chamas - _____ Fizestes - _____

8 – Escreve palavras que pertençam a família de palavras de:



9 – Procura no livro três nomes comuns, no grau normal. Completa a tabela

Grau Normal	Grau Diminutivo	Grau Aumentativo

Tarefa de escrita: Os alunos são desafiados a escrever um texto de opinião sobre os Direitos Humanos. Para tal, a professora estagiária relembra os alunos das características do texto de opinião, distribuindo por cada um uma tabela com a informação.

O que é um texto de opinião?
É um texto que apresenta a opinião pessoal do seu autor sobre um determinado assunto de interesse geral.
Como se estrutura um texto de opinião?
<p>Introdução: Deve ser curta (um parágrafo)</p> <ul style="list-style-type: none"> – Coloca a questão (de que se trata?); – Situa a questão no contexto (onde é que o problema se coloca?); <p>Desenvolvimento: Dois ou mais parágrafos</p> <ul style="list-style-type: none"> – Explicar os vários pontos de vista sobre o assunto e dar exemplo; <p>Conclusão: Deve dar resposta à questão apresentada na introdução (um parágrafo)</p> <ul style="list-style-type: none"> – Apresenta a opinião clara sobre o tema;

Depois do texto escrito, cada aluno deve proceder à sua revisão, através de uma grelha, de modo a confirmar se respeitou as características do texto.

Parâmetros	Sim	Não
Na introdução:		
– Expus claramente a questão problema.		
– Escrevi apenas um parágrafo.		
No desenvolvimento:		
– Usei pelo menos dois argumentos para fundamentar a minha opinião.		
– Justifiquei a minha opinião com pelo menos dois exemplos.		
Na conclusão:		
– Dei a minha opinião.		
Lógica do texto:		
– A questão tratada no desenvolvimento do texto é a que está na introdução.		
– Utilizei conectores para interligar as frases.		
Aspetos formais do texto:		
– Destaquei bem os parágrafos.		
– Escrevi com correção ortográfica.		
– Usei vocabulário adequado e diversificado		
– Escrevi frases bem estruturadas.		

Corrida pelos Direitos

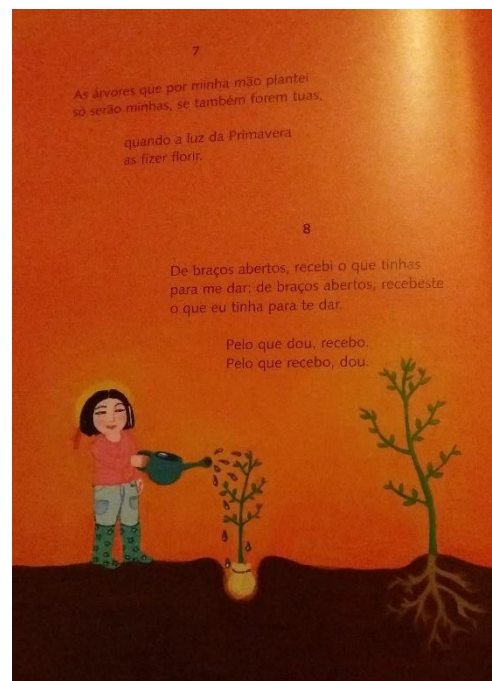
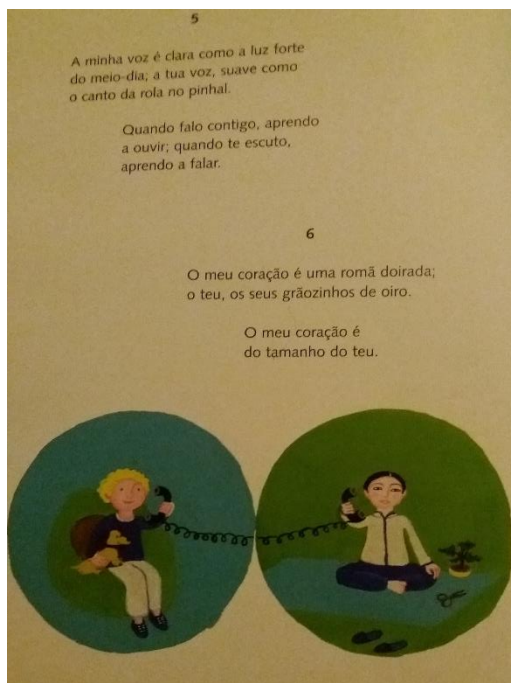
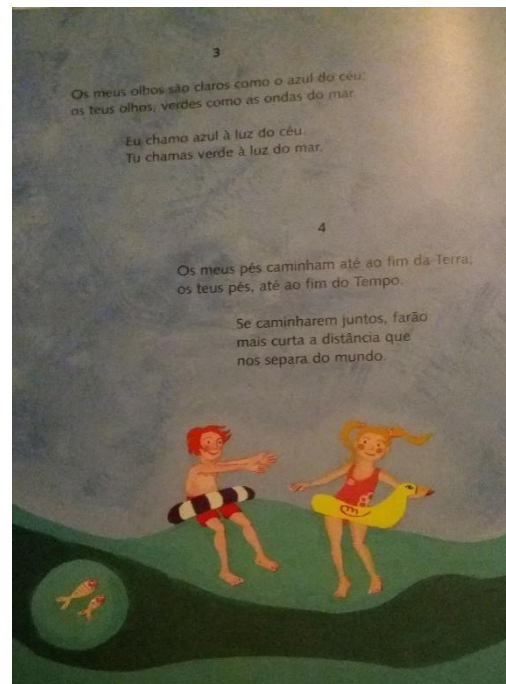
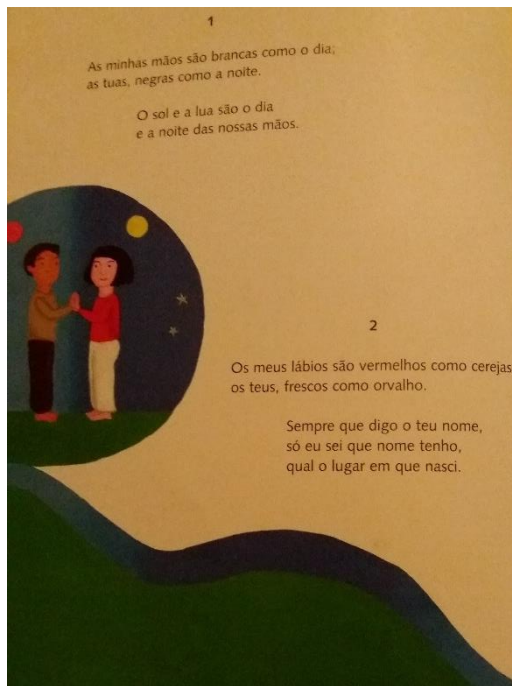
Já no exterior da escola, a PE explica que a atividade consiste num jogo de equipa para lembrar os alunos dos direitos contidos na Declaração Universal dos Direitos Humanos. A PE divide a turma em equipas de 5 elementos e explica que o objetivo do jogo é adivinhar os Direitos Humanos que estão nos cartões antes das outras equipas, ou acabar com o maior número de cartões de resposta.



Assim sendo, um elemento representante de cada equipa recebe um cartão de Direitos Humanos., a sua função é transmitir o direito escrito no cartão ao resto da equipa sem falar. Podem desenhar, fazer gestos e mímica, mas não podem usar outros instrumentos para comunicar o direito escrito no cartão. O resto da equipa tem de adivinhar qual é o direito humano escrito no cartão. Devem debater e chegar a acordo antes de darem uma resposta definitiva. Quando concordarem na resposta, devem escrevê-la no cartão de resposta e dá-lo ao representante do grupo. O representante verifica e responde se a resposta é correta ou não. Para cada direito, podem ser usados no máximo 2 cartões

de resposta. Depois disso, considera-se que não adivinharam o direito e representante do próximo grupo vai buscar outro cartão. Todos cartões de resposta que tenham usado devem ser entregues. Se a primeira resposta estiver correta, a equipa receberá 2 novos cartões de resposta. Se a segunda resposta estiver correta, a equipa receberá 1 novo cartão de resposta. Se não adivinharam o direito (em 2 respostas) não receberão cartões de resposta adicionais. O jogo termina quando uma equipa tiver adivinhado todos os cartões corretamente ou quando ficarem sem cartões de resposta.

Anexo 5 - Poemas e ilustrações (alguns exemplos)





11

Quando aprendo, a minha vontade de aprender
é como o vento que sem mãos trabalha
dia e noite.

Quando aprendo, ensino os outros
a aprender.

12

Tudo me deram; tudo me foi tirado.
Mas o que guardei na Terra para te fazer feliz
teu é, sempre que

o vento se levanta nas searas
e a água viva das fontes acorda
de frio as crianças.

16

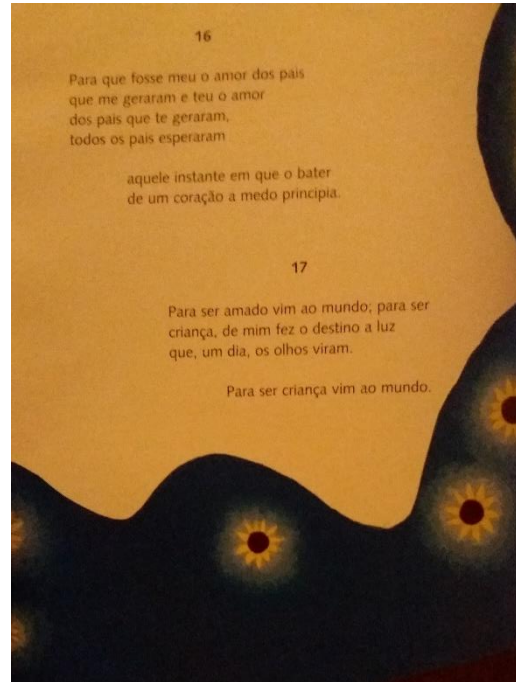
Para que fosse meu o amor dos pais
que me geraram e teu o amor
dos pais que te geraram,
todos os pais esperaram

aquele instante em que o bater
de um coração a medo principia.

17

Para ser amado vim ao mundo; para ser
criança, de mim fez o destino a luz
que, um dia, os olhos viram.

Para ser criança vim ao mundo.



Anexo 6 - Atividade 3: Debater por um mundo melhor

Tema de ED: Democracia

Objetivos da ED:

- Compreender e adquirir novos conceitos de ED;
- Refletir sobre as questões de ED;
- Sensibilizar para as diferenças no mundo;
- Desenvolver capacidades de debate;
- Debater as vantagens e desvantagens dos princípios da democracia;

Domínios: Oralidade; Leitura e Escrita; Gramática; Educação Literária

Objetivos de Português:

- Justificar opiniões, atitudes e opções.
- Preenche grelhas de registo.
- Usar a palavra de forma audível, com boa articulação, entoação e ritmos adequados, e olhando o interlocutor.
- Debater ideias, apresentando “pró e contra” de uma posição.
- Preencher grelhas de registo, fornecidas pelo professor, identificar palavras-chaves que permitam reconstruir a informação.
- Registrar ideias relacionadas com o tema, organizando-as hierarquizando-as.
- Procurar informação em suportes de escrita variados, segundo princípios e objetivos de pesquisa previamente definidos.
- Identificar as seguintes funções sintáticas: sujeito e predicado.
- Identificar antónimos.
- Ouvir obras de literatura para a infância e textos de tradição popular.
- Manifestar sentimentos, ideias e pontos de vista suscitados por histórias contadas.
- Recontar histórias lidas.

Explicação da atividade:

Pré-leitura: A PE informa os alunos que vão ouvir uma música “Grândola Vila Morena” de Zeca Afonso e aquando da audição desta devem permanecer em silêncio. Assim sendo, a PE distribui pelos alunos uma folha com a letra da música, porém, com palavras em falta.

Grândola Vila Morena de Zeca Afonso

Grândola, vila morena

Terra da _____ (fraternidade)

O povo é quem mais _____ (ordena)

_____ de ti, ó cidade (Dentro)

_____ de ti, ó cidade (Dentro)

O povo é quem mais _____ (ordena)

Terra da fraternidade

Grândola, vila morena

Em cada _____, um amigo (esquina)

Em cada rosto, _____ (igualdade)

_____, vila morena (Grândola)

Terra da fraternidade

Terra da fraternidade

Grândola, _____ morena (vila)

Em cada rosto, _____ (igualdade)

O povo é quem mais ordena

À sombra duma _____ (azinheira)

Que já não sabia a idade

Jurei ter por _____ (companheira)

_____, a tua vontade (Grândola)

Grândola a tua _____ (vontade)

Jurei ter por companheira

À sombra duma azinheira

Que já não sabia a idade

Inicialmente, os alunos leem a letra da música. De seguida, a PE passa a música para que preencham os espaços vazios, a música é colada em pausa sempre que for ouvida uma palavra em falta. Posteriormente, a PE explica aos alunos que irá passar novamente a música, para que estes revejam o que escreverem e, para que possam alterar o que

acharem necessário. As pausas feitas, aquando a audição da música, são de menor duração, nesta segunda audição. Depois de todos os alunos completarem as palavras em falta, a PE coloca a música novamente, sendo que sempre que for dita uma palavra em falta para a música e escreve a palavra no quadro de modo a que os alunos verifiquem se escreveram corretamente. Em seguida, os alunos partilham com a turma as palavras que desconhecem e procurar no dicionário o seu significado. Para terminar, é dada a oportunidade de os alunos expressarem a sua opinião sobre a música, dando a sua previsão de qual será o tema abordado ao longo desta semana.

Leitura: A PE mostra a capa do livro “História de uma flor” permitindo aos alunos exporem a sua opinião sobre a mesma. Neste momento, a PE pede aos alunos que relacionem as suas opiniões sobre a música com a capa do livro, tentando adivinhar o assunto do livro. Para tal, a PE pergunta aos alunos se existe alguma coisa em comum entre a letra da música e a capa do livro, ou se conseguem associar alguma palavra da música à capa do livro. Posteriormente, a PE faz a leitura do livro, sendo que o mesmo é projetado na tela para que os alunos possam acompanhar a leitura. Após a leitura, os alunos são questionados sobre a parte da história de que mais gostaram e o motivo pelo qual escolheram, deve ser dada a oportunidade de todos os alunos partilharem a sua opinião.

Pós-leitura: A PE mostra aos alunos uma flor e pergunta-lhes sobre o seu papel na história que ouviram no dia anterior. De seguida, pede a um aluno que recontar a história, como forma de lembrar os alunos da mesma. Caso o aluno se esqueça de alguma parte importante, será dada a oportunidade a outro aluno de recontar ou completar o que foi dito anteriormente. Posteriormente, a PE distribui pelos alunos uma ficha de interpretação, à qual os alunos respondem individualmente.

1 - Preenche a tabela que se seguinte:

Título do livro	
Nome do(a) autor(a)	

Nome do(a) ilustrador(a)	
Editora	

2 – Onde vivia a flor que o menino ofereceu à mãe?

3 – Como é descrita a flor no início do livro?

4 – O que aconteceu para que a flor mudasse?

5 – O que fez o menino quando viu a flor?

6 – Onde é que o menino e a mãe encontraram os milhões de irmãos da flor?

7 – Relê o seguinte excerto do texto: “Nas ruas havia flores vermelhas por toda a parte. No peito das mulheres, dos homens, nos olhos das crianças, nos canos silenciosos das espingardas.”

7.1- A que comemoração se refere este excerto?

8 – Explicita o sentido das seguintes expressões.

8.1- “És pobre, prisioneira da sombra e és bela!”

8.2- “canos silenciosos das espingardas”

8.3- “Nem era uma guerra, nem uma festa. Era o mundo de coração aberto.”

9 – Após o 25 de Abril de 1974, que valor ficou associado ao cravo vermelho? Assinala com um X a tua opção.

- Solidariedade
 Igualdade
 Liberdade
 Justiça

10 – Imagina que eras a flor vermelha de que fala a história. Explica como te sentirias ao seres cortada e levada na mão ou no peito de tanta gente que caminhava pelas ruas.

11 – Lê as frases. Sublinha a vermelho o sujeito e a azul o predicado nas frases seguintes:

- a) A flor continuava escondida como um lençol...
b) Os sapos sorriram.
c) O menino que fugira pela madrugada.
d) Eles viram flores vermelhas.

12 – Escreve um antónimo para cada uma das seguintes palavras:

Escurecimento - _____ Guerra - _____
Prisioneira - _____ Esperança - _____
Pálidas - _____ Solitária - _____

Depois de todos os alunos realizarem a ficha, a mesma é corrigida no quadro, em grande grupo.

Escrita: A PE começa por explicar aos alunos que vão realizar um debate. Para tal, divide a turma em dois grupos, atribuindo a cada grupo um tema diferente. Cada grupo será ainda dividido, ou seja, um elemento do grupo será o moderador e os restantes elementos do grupo serão divididos no grupo dos “prós” e no grupo dos “contra”. Neste momento, os alunos, já em grupos, partilham as funções que terão de desempenhar durante o debate. Caso necessário, a PE clarifica as funções de cada participante. Posto isto, a PE atribui o tema a cada grupo, sendo que um grupo ficará com o tema “as desigualdades entre os homens e as mulheres em alguns países” e o outro grupo com o tema “a mulher não pode conduzir”. Para que os alunos se apropriem do assunto, a PE distribui pelos grupos alguns textos sobre as temáticas.

Texto 1: Na Arábia Saudita as mulheres não podem sequer conduzir. Mas o país foi eleito para a Comissão para os Direitos das Mulheres da ONU...

A nação islâmica vai debater a igualdade de género nas Nações Unidas, embora seja dos países que mais limita os direitos das mulheres. Aqui ficam sete exemplos de coisas que as sauditas não podem fazer

A Arábia Saudita foi eleita para a Comissão para os Direitos das Mulheres da ONU no último domingo, 23. A decisão de colocar a nação islâmica ultraconservadora no grupo de 45 países que debatem a promoção da igualdade de género e os direitos das mulheres no mundo revoltou grupos de direitos humanos. “É como colocar um incendiário o chefe dos bombeiros de uma cidade”, disse Hillel Neuer, diretor da ONG UN Watch (Observatório das Nações Unidas).

É quase impossível para uma mulher ter uma vida comum na Arábia Saudita sem a supervisão de um homem. Uma polícia religiosa, a mutaween, é responsável por controlar se as mulheres estão a quebrar alguma das inúmeras regras de segregação do país. Veja algumas das coisas que as mulheres não podem fazer no país que agora tem a função de promover (ou não...) os seus direitos no mundo.

VIAJAR, ESTUDAR OU TRABALHAR SEM AUTORIZAÇÃO DE UM HOMEM

Pela lei saudita, uma mulher é obrigada a ter sempre um guardião do sexo masculino, seja o marido ou algum membro da família. Este guardião, chamado de *wali*, é quem decide se uma mulher se pode casar

ou divorciar, viajar (caso tenha menos de 45 anos), estudar, trabalhar, abrir uma conta bancária ou até mesmo submeter-se a alguns procedimentos cirúrgicos.

CONDUZIR

Não há legislação oficial que proíba as mulheres de se sentarem atrás de um volante, mas o preconceito cultural é tão forte que na prática se tornou lei. Diversas campanhas já foram feitas no país a pedir que elas possam conduzir livremente, mas sem sucesso. Em novembro do ano passado, a Assembleia Consultativa, conhecida como *Shura*, recusou-se a analisar a questão. De acordo com um dos membros do conselho, as mulheres estariam "expostas ao mal", caso conduzissem.

"MOSTRAR A SUA BELEZA"

O código de vestimenta para as mulheres sauditas é famoso (ou infame) em todo o mundo. Mesmo nas regiões em que não são tecnicamente obrigadas a cobrir o rosto, continuam expostas a críticas e punições caso não cubram suficientemente a cabeça ou usem demasiada maquilhagem. Em 2015, a Shura recomendou que todas as apresentadoras de televisão usassem "roupas modestas" e que não mostrassem "demais a sua beleza".

VOTAR LIVREMENTE

As mulheres sauditas conquistaram em 2015 o direito de se candidatarem e votarem em eleições locais. Apesar do avanço, as candidatas só podiam fazer discursos escondidas por uma divisória ou, em alternativa, serem representadas por um homem. E também não têm direito de voto em plebiscitos acima dos locais.

PASSAR MUITO TEMPO COM UM HOMEM

É proibido uma mulher saudita interagir tempo "a mais" com um homem que não seja da sua família. A maior parte dos edifícios públicos possuem entradas diferentes para homens e mulheres. Transportes públicos, parques e praias também são segregados em muitas partes do país. Desrespeitar a lei resulta em punições para ambos, mas a mulher costuma sofrer os castigos mais severos.

PRATICAR DESPORTO SEM LIMITAÇÕES

Já foi muito mais difícil a situação do desporto feminino na Arábia Saudita, mas ainda não é fácil. O país enviou uma delegação feminina a uns Jogos Olímpicos pela primeira vez em 2012, embora não tenha havido cobertura das atletas nos jornais locais (e elas foram obrigadas a ser acompanhadas por um homem). Ainda não há uma seleção feminina de futebol. Em 2013, foi aberto o primeiro centro desportivo exclusivo para mulheres no país, mas elas continuam proibidas de praticarem desporto nas escolas públicas.

EXPERIMENTAR UMA ROUPA DENTRO DA LOJA

De acordo com um relato publicado em 2010 na revista americana *Vanity Fair*, uma mulher é livre para experimentar o que quiser numa loja, quando estiver numa área segregada. Caso seja um estabelecimento que também permita homens, a ordem é que comprem e depois experimentem em casa.

<http://visao.sapo.pt/actualidade/mundo/2017-04-24-Na-Arabia-Saudita-as-mulheres-nao-podem-sequer-conduzir.-Mas-o-pais-foi-eleito-para-a-Comissao-para-os-Direitos-das-Mulheres-da-ONU>

Texto 2: O que é que as mulheres da Arábia Saudita ainda não podem fazer?

Alcançaram uma pequena conquista: já podem conduzir. Mas as mulheres da Arábia Saudita continuam a não poder fazer muitas coisas

Esta semana, a Arábia Saudita declarou que as mulheres já têm autorização para conduzir. Esta decisão surge após vários anos de protestos por parte de grupos ativistas e apelos feitos por milhares de pessoas em todo o mundo. Mas sabe o que é que as mulheres deste país ainda não podem fazer?

O site norte-americano CNN fez uma lista com algumas coisas que as mulheres da Arábia Saudita continuam impossibilitadas de fazer. Algumas delas são tão ou mais importantes do que conduzir:

- **Casar, divorciar-se, viajar, abrir uma conta bancária, arranjar um emprego ou fazer uma cirurgia estética sem a autorização do marido:** ainda existem várias atividades que implicam a existência de um ‘guardião’ do sexo masculino. Caso o pai se encontre doente ou tenha falecido, o marido, o irmão ou um familiar – em alguns casos, até o filho – têm de aprovar cada uma destas ações.
- **Conviver com o sexo oposto:** em 2013, as autoridades ordenaram que as lojas que empregam homens e mulheres construíssem paredes que separassem as divisões onde os trabalhadores dos dois sexos desempenhavam as suas funções. Existem algumas exceções, como os hospitais e os bancos.
- **Sair à rua sem roupas que cubram todo o corpo:** o objetivo destas vestes é, de acordo com as autoridades, proteger as mulheres.
- **Ter certos negócios sem um parceiro do sexo masculino:** Muitas vezes, as mulheres que querem abrir um negócio têm de pedir a pelo menos dois homens que testemunhem a seu favor, defendendo o seu caráter. Só assim terão direito a um empréstimo ou a uma licença.
- **Ficar com a custódia dos filhos após um divórcio:** isto para o caso de se tratarem de meninos com mais de sete anos e meninas com mais de nove.
- **Pedir um documento de identificação ou um passaporte:** preciso da autorização do seu ‘guardião’.
- **Frequentar restaurantes que não tenham uma área separada designada ‘zona para famílias’:** a maioria dos restaurantes tem estas áreas, separando as famílias das zonas exclusivas para homens. Para além disso, as mulheres entram no estabelecimento por uma porta diferente – trata-se, normalmente, de uma entrada lateral.

- **Ter uma audiência justa em tribunal:** neste país “o testemunho de um homem é igual ao de duas mulheres”. Estas são equiparadas a menores de idade.

- **Ter direito a uma herança igual à de um homem:** a lei diz que as filhas recebem metade do que os seus irmãos.

<https://sol.sapo.pt/artigo/582374/o-que-e-que-as-mulheres-da-arabia-saudita-ainda-nao-podem-fazer->

Texto 3: Mulheres não podem conduzir porque têm apenas “um quarto de cérebro” dos homens, diz clérigo saudita

Vídeo que mostra Sheikh Saad Al-Hijri declarando que as mulheres "não merecem dirigir porque só têm um quarto de cérebro" viralizou nas redes sociais e gerou fortes polémicas entre as mulheres do mundo árabe.

Um vídeo que mostra o clérigo saudita Sheikh Saad Al-Hijri declarando que as mulheres "não merecem dirigir porque só têm um quarto de cérebro" viralizou nesta quinta-feira (21) nas redes sociais.

Um hashtag árabe com a frase "Al-Hijri diz que as mulheres têm um quarto de cérebro" foi usada 119 mil vezes em 24 horas nas redes sociais.

Segundo Al-Hijri, "para começar as mulheres só têm metade do cérebro, mas quando saem para fazer compras acabam tendo apenas um quarto". As declarações foram feitas durante uma palestra sobre "os males das mulheres dirigindo".

As declarações provocaram reações enfurecidas de mulheres nas redes sociais, especialmente de países árabes onde a lei permite que elas possam dirigir. A Arabia Saudita é o único país no mundo onde as mulheres não podem dirigir carros. No passado essa proibição provocou muitos protestos.

O clérigo, que pode emanar fatwas (opiniões legais no direito islâmico) na província saudita de Assir, foi proibido de realizar sermões, liderar orações ou outras atividades religiosas.

<https://g1.globo.com/mundo/noticia/mulheres-nao-podem-dirigir-porque-tem-apenas-um-quarto-de-cerebro-dos-homens-diz-clerigo-saudita.ghtml>

Texto 4: Arábia Saudita vai autorizar as mulheres a conduzir

As mulheres vão passar a poder conduzir na Arábia Saudita. A medida foi anunciada esta terça-feira, mas não vai ser implementada para já.

O New York Times cita alguns oficiais e clérigos que apontam várias razões para esta proibição. Alguns dizem ser inapropriado na cultura saudita que uma mulher conduza ou que condutores homens não saberiam como reagir com mulheres ao volante por perto. Outros argumentam que permitir que mulheres conduzam levaria a uma promiscuidade e colapso da cultura saudita. Um clérigo justificou ainda que conduzir poderia ferir os ovários das mulheres.

Esta medida põe assim fim a um dos principais símbolos de repressão às mulheres no país e já terá vindo a ser pensada desde a ascensão ao trono do príncipe Mohammed bin Salman, o filho de 32 anos do rei que tem proposto algumas reformas económicas e sociais no reinado.

A Arábia era o único país no mundo onde as mulheres estavam proibidas de conduzir.

<https://observador.pt/2017/09/26/arabia-saudita-vai-autorizar-as-mulheres-a-conduzir/>

Cada grupo preenche uma lista de argumentos para utilizarem durante o debate. Nesta lista, devem registar os argumentos que vão utilizar bem como possíveis argumentos que o grupo opositor possa utilizar, como forma de se preparar para o contradizer. Nesta altura, caso os alunos necessitam e queiram, a PE deve facultar um computador com *internet* para que possam pesquisar mais argumentos. Deverá ser fornecida um exemplar das listas de argumentos aos moderadores de cada grupo. Antes de iniciar o debate, serão decididas de comum acordo e registadas, por escritos, algumas regras a observar durante o debate, tais como:

- O tempo de intervenção permitido a cada participante;
- A ordem de intervenção;
- As regras para tomada e cedência de palavra;
- A conduta do moderador;

A PE dá início ao debate, toda a turma deve assistir ao debate, ou seja, quando um grupo estiver a debater o seu tema o outro grupo deve assistir, ficando no papel de plateia e vice-versa. No final do debate, cada aluno é desafiado a escrever numa folha o que aprendeu com a atividade

Anexo 7 - Atividade 4: Conhecer o Mundo para agir

Tema de ED: Educação para o Desenvolvimento e Cidadania Global

Objetivos da ED:

- Compreender e adquirir novos conceitos de ED;
- Refletir sobre as questões de ED;
- Refletir sobre diferentes modos de vida;
- Sensibilizar para as diferenças no mundo;
- Desenvolver o respeito por outros povos e suas culturas;
- Manifestar interesse pelo que se passa no mundo;

Áreas: Português; Matemática; Estudo do Meio

Português

Domínios: Oralidade; Leitura e Escrita; Gramática; Educação Literária

Objetivos:

- Justificar opiniões, atitudes e opções
- Manifestar sentimentos, ideias e pontos de vista suscitados por histórias contadas.
- Debater ideias.
- Interpretar pontos de vista diferentes.
- Registrar ideias relacionadas com o tema, organizando-as e hierarquizando-as.
- Escrever uma entrevista.
- Identificar relações de palavras.
- Ouvir obras de literatura para a infância e textos de tradição popular.

Estudo do Meio

Objetivos:

- Compreender as desigualdades sociais que existem no mundo.

Matemática

Domínios: Geometria e medida; Números e operações

Objetivos:

- Resolver problemas.
- Efetuar conversões entre as unidades de medida.
- Efetuar adições, subtrações e multiplicações.

Explicação da atividade:

Português

Pré-leitura: A PE distribui pelos alunos uma pequena banda desenhada.



Individualmente, cada aluno escreve uma pequena frase sobre o tema e o objetivo da banda desenhada. Posteriormente, cada um partilha com a turma a frase que escreveu sobre a banda desenhada.

Leitura: A PE lê o livro “Dançar nas Nuvens” de Vanina Starkoff, sendo que o mesmo é projetado na tela para que os alunos possam acompanhar a leitura. Após a leitura, os alunos são questionados sobre a parte da história de que mais gostaram e o motivo pelo qual escolheram, deve ser dada a oportunidade de todos os alunos partilharem a sua opinião.

Atividade de gramática: A PE escreve no quadro a palavra voz, presente no livro, e questiona os alunos sobre o significado da palavra. Neste momento, é esperado que os alunos identifiquem o seu significado, assim sendo, a PE regista no quadro a palavra vós, pelo que questiona os alunos sobre as semelhanças das suas palavras. É esperado que

os alunos identifiquem que as duas palavras se pronunciam de forma igual, mas que a sua grafia e significado são diferentes. A PE pergunta aos alunos se sabem o termo gramatical atribuído às palavras que se escrevem da mesma forma, mas que têm pronúncia e significado diferentes. É esperado que os alunos identifiquem como sendo palavras homófonas. A PE questiona ainda se sabem o termo gramatical atribuído às palavras que têm grafia e pronúncia iguais, mas significados diferentes. É esperado que os alunos identifiquem como sendo palavras homónimas. A PE questiona os alunos se sabem exemplos de palavras homógrafas, homófonas ou homónimas. Caso os alunos não sejam capazes de identificar nenhuma palavra, a PE dá um exemplo para cada (palavras homógrafas: sede / sede; palavras homófonas: nós / noz; palavras homónimas: canto/canto). Após registar as palavras e as suas características no quadro, a PE pede aos alunos que registem no caderno diário a informação. De seguida, desafia os alunos a fazerem um jogo. Assim sendo, explica que cada par de aluno irá ao quadro e retira uma carta do baralho. Cada carta terá duas palavras.



Os alunos que tiraram a carta terão de dramatizar uma situação, para cada palavra, para que os colegas identifiquem as palavras e as associem a um tipo de palavras.

Atividade de Escrita: A PE desafia os alunos a elaborarem uma entrevista para fazerem à Professora La Salete Coelho, que irá à escola na semana seguinte. Antes de iniciar a atividade, a PE pergunta aos alunos se sabem como se constrói uma entrevista. Em conjunto, sistematizam as características das entrevistas. Para esta atividade, a turma deve ser dividida em quatro grupos, sendo que cada grupo elabora uma entrevista com as

questões mais pertinentes. No final, cada grupo partilha com a turma a entrevista que criou e, em turma, escolhem-se as questões mais pertinentes de serem realizadas, tendo em conta as entrevistas realizadas pelos grupos.

Do Estudo do Meio à Matemática

Jogo das Cadeiras: Tendo em conta as preocupações de ED, a PE explica aos alunos que vão realizar um jogo sobre a repartição da população, da riqueza e do poder de decisão a nível mundial. Para tal, a PE cola nas paredes da sala 5 cartões com os nomes dos continentes. É-lhes explicado que cada um deles representa 312 milhões de habitantes e que a sala representa o mundo. O objetivo do jogo é que façam corresponder a cada continente o número total de habitantes, de forma a mostrar, com a maior exatidão possível, a distribuição da população no mundo. Enquanto os alunos se colocam nos vários continentes, devem partilhar a sua opinião quanto ao número de habitantes em cada continente. Depois de todos os alunos estarem num continente, a PE apresenta os dados correspondentes a cada continente e os participantes reorganizam-se, tendo em conta os dados apresentados.

Número de Participantes	Europa	África	América Latina e Caraíbas	Ásia, Pacífico e Oceânia	América do Norte	1 Participante representa (milhões de habitantes)
12	1	2	1	7	1	546
13	1	2	1	8	1	504
14	1	2	1	9	1	468
15	2	2	1	9	1	437
16	2	2	1	10	1	410
17	2	2	1	11	1	386
18	2	2		11	1	364
19	2	3		11	1	345
20	2	3		12	1	328
21	2	3	2	13	1	312
22	2	3	2	14	1	298
23	3	3	2	14	1	285
24	3	3	2	15	1	273
25	3	4	2	15	1	262
26	3	4	2	16	1	252
27	3	4	2	17	1	243
28	3	4	3	17	1	234
29	3	4	3	18	1	226
30	3	4	3	18	2	219

De seguida, e mantendo a reorganização realizada pela PE, os alunos devem dividir a riqueza pelos vários continentes, sendo que cada cadeira (o número de cadeiras é igual

ao número de participantes), corresponde a 2285 milhões de dólares. Após a repartição das cadeiras, a PE deve reorganizar a distribuição das mesmas, apresentando os dados correspondentes a cada continente.

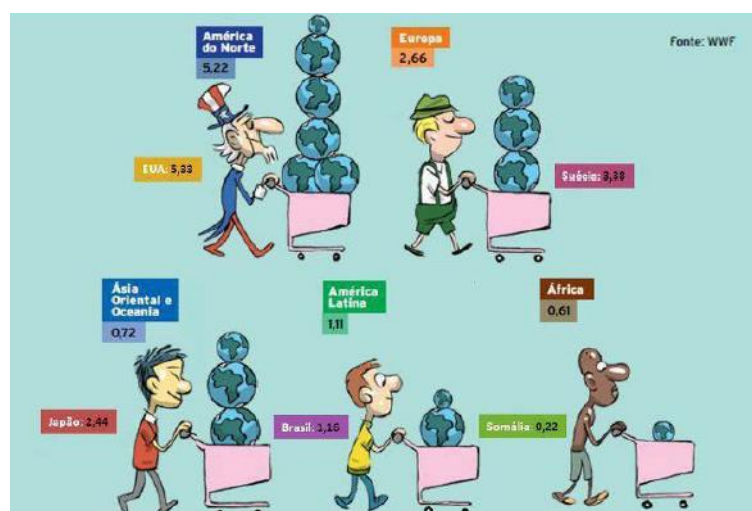
Número de Participantes	Europa	África	América Latina e Caraíbas	Ásia, Pacífico e Oceânia	América do Norte	1 Cadeira representa [Milhões de \$US]
12	4	0*	1	3	4	4002
13	4	0*	1	4	4	3695
14	5	0*	1	4	4	3431
15	5	0*	1	4	5	3202
16	5	0*	1	5	5	3002
17	6	0*	1	5	5	2825
18	6	0*	1	6	5	2668
19	6	0*	1	6	6	2528
20	7	0*	1	6	6	2401
21	7	0*	1	6	7	2287
22	8	0*	1	6	7	2183
23	8	1	1	6	7	2088
24	8	1	1	7	7	2001
25	9	1	1	7	7	1921
26	9	1	2	7	7	1847
27	9	1	2	7	8	1779
28	9	1	2	8	8	1715
29	10	1	2	8	8	1656
30	10	1	2	8	9	1601

Perante a divisão da população e da riqueza pelos continentes, a PE pede que em cada continente os “habitantes” ocupem a sua “riqueza”, ou seja, nenhuma cadeira deverá ficar vazia e nenhum dos participantes deverá ficar fora das cadeiras. É pedido aos participantes que, mantendo a posição em que estão, escolha um porta-voz e prepare um discurso, para ser representado na Assembleia das Nações Unidas, com o objetivo de propor medidas de diminuição das desigualdades. O tempo de discurso para cada continente calcula-se dividindo o indicador de riqueza pelo indicador de população.

**Proporção do tempo de discurso
segundo o PIB per capita (em segundos)**

Número de Participantes	Europa	África	América Latina e Caraíbas	Ásia, Pacífico e Oceânia	América do Norte
12	153	0*	38	16	153
13	152	0*	38	19	152
14	113	0*	45	20	181
15	101	0*	40	18	201
16	101	0*	40	16	202
17	114	0*	38	19	189
18	121	0*	20	18	201
19	109	0*	18	15	218
20	121	0*	17	14	207
21	120	0*	17	16	206
22	110	0*	16	14	220
23	88	11	16	14	231
24	88	11	16	15	230
25	85	7	28	13	226
26	85	7	28	12	227
27	85	7	28	12	227
28	92	7	28	13	221
29	88	7	18	12	237
30	131	10	26	17	176

Durante os discursos, não pode haver diálogos nem interrupções entre os participantes. Caso algum representante fique sem nada para dizer, o grupo permanece em silêncio, até o fim do seu tempo. E, caso algum participante não tenha tempo para falar, não lhe é dada a oportunidade de falar. Após esta atividade, a PE pede aos alunos que arrumem as cadeiras e se sentem no seu lugar. Depois de ouvir as opiniões dos alunos, a PE explica que numa reunião das Nações Unidas todos os continentes têm o mesmo tempo de discurso, contudo este jogo representa a importância que damos a cada discurso. Isto é, ao discurso dos países africanos não é dada grande importância, contudo aos países dos Estados Unidos já é dada muita importância. De seguida, a PE projeta uma imagem e questiona os alunos se a imagem está relacionada com a atividade que acabaram de realizar.



É esperado que os alunos digam que sim, pelo que a PE refere que realmente está associada e que a imagem representa os planetas que eram necessários se todos os continentes consumissem de igual forma, ou seja, a pegada ecológica. A PE explica que a pegada ecológica representa a quantidade de terra e água que seriam necessários para sustentar a população atual, tendo em conta todos os recursos materiais e energéticos, gastos por uma determinada população. Assim, a PE distribui pelos alunos um *link* para que em casa, e com a ajuda dos encarregados de educação, os alunos possam calcular a sua pegada ecológica, o número de planetas que eram necessários, tendo em conta o seu modo de vida. Contudo, ainda na aula, é calculada a pegada ecológica de um ano, como forma de exemplo. Para terminar, a PE pede aos alunos que, numa folha à parte, façam uma pequena reflexão sobre as atividades.

Matemática

Vamos ajudar a Vanina: A PE pergunta aos alunos se se recordam da história “Dançar nas Nuvens”. Após ouvir os alunos, a PE explica que vão realizar vários problemas de matemática com o objetivo de ajudar a Vanina a satisfazer a sua curiosidade. Para tal, a PE projeta numa tela a história presente no livro, contudo com algumas alterações que levem os alunos a resolver problemas de área e volume.

- 1- Na nossa aldeia temos 5 campos para cultivo. Três deles são retangulares e têm 12 metros de comprimento e 7 metros de largura. Os outros dois são quadrados com 15 metros de lado. Qual era a área total dos campos de cultivo da nossa aldeia?

- 2- Sabendo que a casa da Vanina tinha a forma de um paralelepípedo com 10 metros de altura e 10000 milímetros de largura e 200 decímetros de comprimento, qual é o volume da casa da Vanina?
 - 2.1-Sabendo que a casa do Mateus tinha mais 1 metro de cada lado que a da Vanina, calcula o volume da sua casa.

 - 2.2-Qual é o volume das duas casas juntas?

3- Ulisses era fabricante de papagaios. Para transportar os papagaios, Ulisses colocava 25 papagaios, em cada caixa. Quantas caixas eram necessárias para colocar 168 papagaios?

3.1- Sabendo que as caixas eram retangulares com 500 centímetros de comprimento, 0,03 hectómetros de largura e 40 decímetros de altura, qual era o volume de cada caixa?

3.2- E qual era o volume de 15 caixas?

4- Os habitantes da aldeia da Vanina queriam fazer um reservatório de água, para que as mulheres não tivessem que ir todos os dias a ao rio. Todos juntos decidiram que iriam fazer um reservatório quadrado com 1000 centímetros de lado. Qual seria o volume do reservatório?

4.1- Qual era a capacidade do reservatório em decilitros?

Jogo de tabuleiro: A PE começa por explicar que vão realizar um jogo de tabuleiro em grupos. Para tal, a turma é dividida em três grupos, sendo que cada grupo escolhe um líder para dar as respostas. Cada grupo terá uma folha com vários quadrados e cada quadrado terá uma operação.

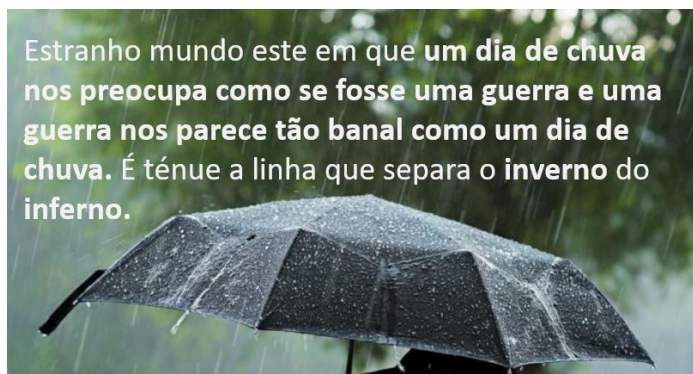
$15,6 \text{ dm}^2 =$ _____ mm^2	$5 \times 0,5 =$ _____	$356 \text{ dam}^3 =$ _____ hm^3
$600 \text{ ca} =$ _____ a	$0,5 \text{ km}^2 =$ _____ dam^2	$436 \div 5 =$ _____
$4 \times 3 \times 2 =$ _____ m^3	$78\,000 \text{ mm}^2 =$ _____ dm^2	$26 \times 48 =$ _____
$28\,000 \div 10 =$ _____	$6,463 \div 2,8 =$ _____	$376 + 0,35 =$ _____

É de salientar que nenhum grupo terá a mesma operação. O objetivo do jogo é que os grupos construam um puzzle.

Puzzle do 1º grupo



Puzzle do 2º grupo



Puzzle do 3º grupo



Se o teu deus é judeu, o teu carro japonês, a tua pizza italiana, o teu gás argentino, o teu café brasileiro, as tuas férias marroquinas, os teus números árabes, as tuas letras latinas... Como te atreves a dizer que o teu vizinho é estrangeiro?

Para tal, sempre que a PE referir uma operação, o grupo responde a essa operação e vai ao centro da sala buscar a peça que tem o resultado no verso. Chegando ao lugar, os alunos devem corresponder a peça que foram buscar a um quadrado da folha com operações. Depois de os puzzles estarem montados, cada aluno deve escrever uma pequena frase sobre a mensagem que está no puzzle. E, no final, partilham com a turma a imagem e a frase que escreveram.

Anexo 8 - Atividade 5: Jornalista por um dia!

Tema de ED: Educação para o Desenvolvimento e para a Cidadania Global

Objetivos da ED:

- Refletir sobre diferentes modos de vida;
- Sensibilizar para as diferenças no mundo;
- Desenvolver o respeito por outros povos e suas culturas;
- Manifestar interesse pelo que se passa no mundo;

Português

Domínios: Oralidade

Objetivos:

- Identificar ideias-chaves;
- Adaptar o discurso às situações de comunicação e à natureza dos interlocutores;
- Assumir diferentes papéis (entrevistador, porta-voz);
- Acrescentar informação pertinente.

Explicação da atividade:

Entrevista: Um dos alunos, previamente escolhido, começa por dar as boas vindas à Professora La Salete, bem como agradecer-lhe a disponibilidade em deslocar-se à escola. Um outro aluno explica que lhe farão uma entrevista, de modo a perceberem melhor a ED e ficarem a conhecer outras realidades do mundo, por alguém que já as vivenciou.

Guião da entrevista

1. O seu trabalho baseia-se em quê? Gosta do que faz?
2. Em que países esteve? Eram pobres ou ricos?
3. Como foi passar de uma fronteira para a outra? Trataram-na mal?
4. Gostou de estar em África? Quanto tempo esteve lá?
5. Em África encontrou extremos? Pessoas muito ricas e pessoas muito pobres?
6. Como foi viver em África? Como era o seu dia a dia? Foi muito triste o que viu?

7. Como era o dia a dia das crianças africanas? A que brincavam as crianças?
8. Como se vestem?
9. Como é que as crianças aprendem? Como são as escolas?
10. Nas aulas com as estagiárias lemos o livro de uma menina africana que era sonhadora.
Em África as crianças são sonhadoras?
11. Fez alguma coisa que pensava não fazer?
12. Como se sentiu ao ser voluntária? Voltaria a fazer o que fez?
13. Como é o regresso a casa? Sente saudades do que viveu?
14. Há muita diferença entre o povo português e o africano?
15. Trouxe consigo alguma lição de vida? Se sim, pode partilhar?

Assim, cada aluno fará uma pergunta, contudo a restante turma pode intervir se tiver alguma questão pertinente para o momento. No final da entrevista, os dois alunos que não falaram, antes ou durante a entrevista, voltam a agradecer à Professora La Salette a sua disponibilidade. Após a saída da Professora La Salette, a PE pede aos alunos que partilhem a sua opinião sobre a entrevista e a sua relevância para as suas aprendizagens.