



Cadernos do LabELing

Laboratório de Educação em Línguas
Laboratory of Education in Languages

série propostas . número 1

Educação para a cidadania global em contexto português: possibilidades de integração curricular

Mónica Lourenço (org.)





Cadernos do LabELing

Laboratório de Educação em Línguas
Laboratory of Education in Languages

série propostas . número 1

Educação para a cidadania global em contexto português: possibilidades de integração curricular

Mónica Lourenço (org.)



Ficha Técnica

Título

Educação para a cidadania global em contexto português: possibilidades de integração curricular

Organizadora

Mónica LOURENÇO

Autores

Ana Catarina CINTRÃO, Ana COSTA, Ana Isabel ANDRADE, Ana Raquel SIMÕES, Ana Rita VAZ, Bruna BATISTA, Clara PIRES, Elisa Andreia CARVALHO, Filomena MARTINS, Francisco SILVA, Mónica LOURENÇO, Salomé COSTA, Sara ROCHA, Tatiana OLIVEIRA

Consultores científicos

La Salette COELHO

Alfredo DIAS

Coleção

Cadernos do LabELing - Série Propostas, número 1

Design e paginação

Joana Pereira

Mónica Lourenço

Editora

UA Editora

Universidade de Aveiro

Serviços de Biblioteca, Informação Documental e Museologia

1ª Edição – novembro 2022

ISBN: 978-972-789-819-0

DOI: <https://doi.org/10.48528/bjah-5j02>



Os conteúdos apresentados são da exclusiva responsabilidade dos respetivos autores.

© Autores. Esta obra encontra-se sob a Licença Internacional Creative Commons Atribuição 4.0 (CC BY 4.0).

Este trabalho é financiado por Fundos Nacionais através da FCT – Fundação para a Ciência e a Tecnologia, I.P., no âmbito do projeto UIDB/00194/2020 e da celebração do contrato-programa previsto nos números 4, 5 e 6 do art. 23.º do D.L. n.º 57/2016, de 29 de agosto, alterado pela Lei n.º 57/2017, de 19 de julho.

Índice

Introdução7

Mónica LOURENÇO

Enquadramento e fundamentação11

Mónica LOURENÇO

Educar para a cidadania global: uma prioridade hodierna 11

Tempos e espaços da Educação para a Cidadania Global no sistema educativo português 12

Referências bibliográficas 14

Capítulo 1. “Nós, tu e o mundo”17

Ana Rita VAZ, Sara ROCHA, Filomena MARTINS

Introdução 17

Sessão 1 – À descoberta de valores 18

Sessão 2 – O que é a amizade? 20

Sessão 3 – Somos todas iguais? 21

Sessão 4 – À descoberta dos direitos 22

Sessão 5 – À descoberta de novos países 23

Sessão 6 – Brincar é um direito, sabias? 25

Sessão 7 – Construção da história: Viagem à volta do mundo 26

Referências bibliográficas 27

Obras trabalhadas 27

Capítulo 2. “O Príncipezinho somos todas!”29

Bruna BATISTA, Francisco SILVA, Ana Isabel ANDRADE

Introdução 29

Sessão 0 – Todas a bordo 32

Sessão 1 – Sou Cidadão/ã Global: quem sou eu e quem é o Príncipezinho? 32

Sessão 2 – Práticas locais com impacto global: de onde acham que vem o Príncipezinho? E vocês? 33

Sessão 3 – Eu e o Outro: outros mundos tão perto! Como con(vivo)? 35

Sessão 4 – Eu, o Outro e as nossas Línguas: como comunicamos? 36

Sessão 5 – Línguas e culturas: pelas casas de cidadãos/ãs do mundo 37

Sessão 6 – Quem vive comigo no mundo? 38

Sessão 7 – O nosso mundo: um olhar sustentável 40

Sessão 8 – Num mundo global e biocultural: as minhas opções de consumo 41

Sessão 9 – Consumo e intercompreensão: uma ida às compras 43

Sessão 10 – Mundo meu, mundo teu, mundo de todas! 44

Referências bibliográficas 45

Obras trabalhadas 46

Capítulo 3. “Juntas, aprendemos e ensinamos a ver o nosso mundo!”47

Ana Catarina CINTRÃO, Filomena MARTINS

Introdução.....	47
Sessão 1 – Eu, o meu mundo e o mundo de todas!	49
Sessão 2 – Xokolatl, chocolate, chocolate, xocolata (Parte I)	50
Sessão 3 – Xokolatl, chocolate, chocolate, xocolata (Parte II)	52
Sessão 4 – Eu e os Outros, aqui tão perto! (Parte I)	54
Sessão 5 – Eu e os Outros, aqui tão perto! (Parte II)	56
Sessão 6 – Juntas, aprendemos e ensinamos a ver o nosso mundo.....	58
Referências bibliográficas.....	59

Capítulo 4. “Na minha mala trago o mundo”61

Ana Raquel SIMÕES, Ana COSTA, Salomé COSTA, Tatiana OLIVEIRA

Introdução.....	61
Sessão 1 – Um pedacinho de nós	62
Sessão 2 – O melhor de dois mundos?	63
Sessão 3 – Uma escola como a minha.....	64
Sessão 4 – A rota dos objetos	65
Sessão 5 – Mochila de sobrevivência.....	67
Sessão 6 – A volta ao mundo em seis dias	68
Obras trabalhadas	69

Capítulo 5. “Picture the world!”71

Clara PIRES, Ana Isabel ANDRADE, Ana Raquel SIMÕES

Introdução.....	71
Sessão 1 – Protect the planet!.....	72
Sessão 2 – Reduce, reuse, recycle and share this Halloween!	73
Sessão 3 – We are all different: accept and respect differences!	75
Sessão 4 – Christmas is time for important messages!	76
Referências bibliográficas.....	78
Obras trabalhadas	78

Capítulo 6. “Act to be!”.....79

Elisa Andreia CARVALHO, Mónica LOURENÇO

Introdução.....	79
Sessão 1 – Investigate the world	81
Sessão 2 – Recognize perspectives	83
Sessão 3 – Communicate ideas	85
Sessão 4 – Take action	86
Referências bibliográficas.....	87

Anexos89

Anexo 1.1 – Cartões com imagens de valores morais, materiais e vitais	89
Anexo 1.2 – Cartaz com as personagens	91
Anexo 1.3 – Regras do jogo	92

Anexo 1.4 – Mapa do tesouro	92
Anexo 1.5 – Cartaz dos alimentos preferidos dos animais	93
Anexo 1.6 – Mapa-mundo: “Como são as casas dos países?”	93
Anexo 1.7 – Apresentação das características dos países	94
Anexo 1.8 – Cartões com a palavra “escola” escrita em português, inglês e urdu	96
Anexo 1.9 – “Malalas” decoradas pelas crianças	96
Anexo 1.10 – Avental de histórias	97
Anexo 1.11 – Cartões com a palavra “brincar” em diferentes línguas	98
Anexo 2.1 – Folheto informativo	99
Anexo 2.2 – Etiquetas para a construção da biografia linguística e de consumo	100
Anexo 2.3 – Apresentação de uma das crianças	101
Anexo 2.4 – Modelo de carta	103
Anexo 2.5 – Exemplo de um postal em <i>pop-up</i>	104
Anexo 2.6 – Exemplos de algumas construções apresentadas	104
Anexo 2.7 – Exemplo de uma atividade do circuito a realizar no espaço exterior	106
Anexo 2.8 – Exemplo de desafios	106
Anexo 2.9 – Cartões de animais e informação sobre diversidade biológica	107
Anexo 2.10 – Propostas de distribuição da população mundial	108
Anexo 2.11 – Exemplos de problemáticas a dramatizar	109
Anexo 2.12 – Fotografia do minimercado simulado	109
Anexo 3.1 – Apresentação: “A nossa biografia linguística”	110
Anexo 3.2 – Capa do “Diário das Descobertas”	111
Anexo 3.3 – Ficha de descobertas sobre as línguas	112
Anexo 3.4 – Ficha de final da sessão 1	113
Anexo 3.5 – Ficha “Chocolate: um doce em muitas línguas”	114
Anexo 3.6 – Apresentação: “Odisseia do chocolate”	114
Anexo 3.7 – Principais produtores de cacau	124
Anexo 3.8 – Modelo de BI da Costa do Marfim	125
Anexo 3.9 – Apresentação: “Quem produz cacau é quem o consome?”	126
Anexo 3.10 – Ficha de final das sessões 2 e 3	127
Anexo 3.11 – “Leo e Fatou”: texto fragmentado em francês	128
Anexo 3.12 – “Leo e Fatou”: texto fragmentado em português do Brasil	129
Anexo 3.13 – Exercício de matemática	130
Anexo 3.14 – Jogo: “Acordo justo ou não acordo”	130
Anexo 3.15 – Apresentação: “Comércio justo”	131
Anexo 3.16 – Notícia do jornal <i>Público</i>	137
Anexo 3.17 – Ficha: “Vamos calcular a Pegada Chocólica da turma!”	138
Anexo 3.18 – Vamos construir um cartaz!	139
Anexo 3.19 – Ficha de final das sessões 4 e 5	140
Anexo 3.20 – Notícia “L’ère des enfants esclaves”	141
Anexo 3.21 – Ficha de apoio à redação da notícia	142
Anexo 3.22 – Ficha de final da sessão 6	143
Anexo 4.1 – A manta da turma	144
Anexo 4.2 – Os países explorados assinalados no mapa mundo	144
Anexo 4.3 – Jogo do “Bingo”	145
Anexo 4.4 – Pistas da “Caça ao Tesouro”	145
Anexo 4.5 – Realização de uma réplica da escola	146
Anexo 4.6 – Exemplo de um cartão de identidade de um produto	146
Anexo 4.7 – Organização dos dados recolhidos	147
Anexo 4.8 – Construção de um gráfico de barras em suporte Excel®	147
Anexo 4.9 – Palavras de “sobrevivência”	148
Anexo 4.10 – Análise das palavras de “sobrevivência” em várias línguas	148

Anexo 4.11 – A mochila de sobrevivência linguística	149
Anexo 4.12 – Decoração da mala do projeto	149
Anexo 5.1 – “The 3Rs song” de Jack Johnson	150
Anexo 5.2 – Exemplo do jogo de correspondência inglês – espanhol	151
Anexo 5.3 – Canção: “Five creepy spiders”	153
Anexo 5.4 – Possível acróstico partindo da palavra “share”	153
Anexo 5.5 – Ficha de trabalho sobre o livro <i>The Cow that went OINK</i>	154
Anexo 5.6 – Exemplo de um dos cartões do <i>Animal Bingo</i>	155
Anexo 5.7 – Ficha de trabalho sobre as histórias lidas e analisadas	156
Anexo 5.8 – Possíveis mensagens	157
Anexo 5.9 – Folha para registo e ilustração das mensagens	157
Anexo 6.1 – Exemplos de problema global, nacional e local	158
Anexo 6.2 – Ficha de trabalho: “ <i>The future of chocolate</i> ”	159
Anexo 6.3 – Exemplos de <i>cartoons</i> sobre questões globais	161
Anexo 6.4 – Ficha de trabalho: “ <i>One</i> ”	162
Anexo 6.5 – Ficha de trabalho: “ <i>Poverty</i> ”	163
Anexo 6.6 – Ficha de trabalho: “ <i>Girl rising</i> ”	164
Anexo 6.7 – Ficha de trabalho: “ <i>Venn Diagram</i> ”	167
Anexo 6.8 – Ficha informativa: “ <i>How to write a speech</i> ”	169
Anexo 6.9 – Jogo <i>Global Bingo</i> : cartões alunas/os	170
Anexo 6.10 – Jogo <i>Global Bingo</i> : cartões professora	170

Introdução

Mónica LOURENÇO (monicalourenco@ua.pt)

Universidade de Aveiro, Departamento de Educação e Psicologia, CIDTFF

A Educação para a Cidadania Global (ECG) tem vindo a ocupar um lugar de relevo nos discursos internacionais, assumindo-se como uma resposta educativa inovadora aos tempos de rápida transformação em que vivemos, sobretudo desde a viragem do milénio. Um exemplo claro da relevância deste conceito é sua inclusão na Agenda 2030 das Nações Unidas (United Nations, 2015), que enfatiza a necessidade de promover uma educação de qualidade e para a cidadania global vinculada aos objetivos de desenvolvimento sustentável e direcionada à transformação social. Também o Conselho da Europa, em particular o Centro-Norte Sul desta organização, com sede em Lisboa, tem vindo a dedicar uma atenção particular a esta perspetiva educativa de pendor transformador, entendendo-a como uma “educação capaz de abrir os olhos e as mentes das pessoas para as realidades do mundo, despertando-as para contribuírem para um mundo com mais justiça, equidade e direitos humanos para todos” (Conselho da Europa, 2010, p. 68).

No seguimento destes documentos e em resposta às necessidades de uma comunidade escolar diversificada, constituída por fluxos migratórios globais, vários países têm vindo a integrar a ECG na suas políticas educativas e *curricula*. No entanto, de acordo a investigação mais recente, a ECG tem ainda uma presença muito ténue e esporádica nas salas de aula um pouco por todo o mundo, permanecendo uma “opção moral” para um grupo restrito de educadoras e educadores motivadas/os e capazes (Franch, 2020; UNESCO, 2020).

Em Portugal, a ECG ganhou relevo a partir de 2017 com a aprovação de uma *Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania* que instituiu a componente curricular de Cidadania e Desenvolvimento em todos os níveis de escolaridade. Esta medida, que (em teoria) abriu caminho para a integração da ECG no currículo, foi recebida com duras críticas por parte de alguns setores da sociedade portuguesa e com desconfiança e insegurança por parte das professoras e dos professores, sobretudo no que se refere à integração curricular de temas considerados sensíveis e fraturantes. Todavia, o interesse por esta área tem aumentando consideravelmente no nosso país, como é visível, aliás, pelo elevado número de artigos científicos publicados sobre ECG nos últimos cinco anos (cf. ANGEL, 2020, 2021), bem como no número crescente de conferências e outros eventos científicos que incluem a ECG nos seus eixos temáticos.

Atendendo a este contexto, que denota a existência de um desfasamento entre a teoria e a prática, partilham-se nesta publicação um conjunto de propostas pedagógico-didáticas de ECG integradas no currículo escolar português (desde a educação pré-escolar ao ensino secundário) e que resultam de trabalhos desenvolvidos por estudantes da Licenciatura em Educação Básica e dos

Mestrados em Educação e em Ensino do Departamento de Educação e Psicologia da Universidade de Aveiro nos últimos sete anos.

A publicação organiza-se em seis capítulos que são antecidos por um breve enquadramento e fundamentação, no qual se apresenta e discute o conceito de ECG, se revisita o seu percurso em contexto português, e se reflete sobre o seu espaço no currículo. Cada capítulo encontra-se organizado de forma similar, sendo composto por: (i) uma breve introdução, na qual se contextualiza a proposta e alguns dos temas e conceitos inerentes ao seu conteúdo; (ii) uma síntese das atividades e seus objetivos; (iii) uma descrição detalhada de cada sessão em quatro momentos – motivação, descoberta, sistematização e atividades de extensão; (iv) as referências bibliográficas e/ou obras trabalhadas. Os recursos necessários para a realização das atividades propostas apresentam-se nos anexos desta publicação. Apesar desta estrutura comum, é de realçar que cada capítulo apresenta níveis de profundidade descritiva e/ou reflexiva diversos. Esta diversidade advém não só da diferente autoria dos capítulos, mas também do facto de os trabalhos apresentados terem sido desenvolvidos em diferentes contextos, sendo que alguns resultam de pequenos projetos desenvolvidos por grupos de alunas em unidades curriculares de licenciatura e outros de projetos individuais ou em diáde mais alargados no tempo e integrados em relatórios de mestrado que foram objeto de provas públicas.

O primeiro capítulo, intitulado “Nós, tu e o mundo”, da autoria de Ana Rita Vaz, Sara Rocha e Filomena Martins, apresenta um projeto de ECG destinado a crianças em idade pré-escolar (3 a 6 anos), que tem como principais objetivos sensibilizar à diversidade linguística e cultural e desenvolver atitudes de aceitação, valorização e respeito pelo Outro. Assente em atividades lúdicas e na exploração de obras relevantes da literatura infantil nacional e internacional, a proposta explora os valores da amizade, do respeito pelo Outro e da entreatajuda e incentiva à reflexão sobre o direito à educação e ao brincar para todas as crianças do mundo.

O capítulo 2, “O Príncipezinho somos todas!”, partilha uma proposta de educação para a cidadania global e para o desenvolvimento sustentável, destinada a crianças do 2.º ano de escolaridade do 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB), e foi concebida por Bruna Batista, Francisco Silva e Ana Isabel Andrade. A obra *O Príncipezinho* de Antoine de Saint-Exupéry, explorada em diferentes formatos, suportes e línguas, serve de mote às 10 sessões do projeto, ao longo das quais as crianças realizam diversas atividades que visam consciencializá-las acerca do seu papel e responsabilidades enquanto cidadãos de um mundo global e biocultural.

No capítulo 3, com o título “Juntas, aprendemos e ensinamos a ver o nosso mundo!”, Ana Catarina Cintrão e Filomena Martins apresentam uma proposta para crianças do 4.º ano de escolaridade do 1.º CEB que articula questões globais (como o comércio justo e o trabalho infantil) com conteúdos curriculares. Utilizando estratégias de sensibilização à diversidade linguística, a proposta explora o tema da produção de cacau como ponto de partida para uma reflexão sobre as línguas, as suas semelhanças e diferenças, bem como sobre as causas e consequências de determinados problemas globais. O objetivo é sensibilizar as crianças para os problemas que afetam o mundo e para a importância de agirem de forma consciente, pensando sobre as suas atitudes e escolhas.

No capítulo 4, partilha-se o projeto “Na minha mala cabe o mundo”, desenvolvido por Ana Raquel Simões, Ana Costa, Salomé Costa e Tatiana Oliveira com crianças do 4.º ano de escolaridade. Tendo como fio condutor a ideia de uma mala, símbolo de conhecimento e bagagem cultural, neste projeto as crianças descobrem a diversidade linguística e cultural existente no mundo, exploram as assimetrias e desigualdades entre países e pessoas e compreendem o que é ser um/a cidadão/ã global, parte integrante de uma manta tecida com muitas cores e padrões.

O capítulo 5, da autoria de Clara Pires, Ana Isabel Andrade e Ana Raquel Simões, apresenta uma proposta pedagógico-didática para a aula de língua inglesa no 1.º CEB que tem como título “Picture the world!”. O título é uma alusão aos álbuns ilustrados (*picturebooks*) que servem de suporte às quatro

sessões do projeto e que exploram temas que se relacionam com a sustentabilidade do planeta, o respeito e a valorização da diversidade. A partir da leitura dos livros, cujas temáticas se articulam com conteúdos do programa de língua inglesa, as crianças desenvolvem o gosto pela leitura e realizam aprendizagens significativas ao nível de conhecimentos, capacidades, atitudes e valores próprios de uma cidadania global.

Finalmente, no capítulo 6, Elisa Andreia Carvalho e Mónica Lourenço apresentam o projeto “Act to be”, desenvolvido na aula de língua inglesa com alunas e alunos do 11.º ano de escolaridade. Organizado em torno das quatro dimensões da competência global (investigar o mundo, reconhecer perspetivas, comunicar ideias e agir), o projeto foca questões como a pobreza, o trabalho infantil, o comércio justo e o direito das meninas à educação, com o objetivo de promover uma maior compreensão do mundo em que vivemos e despertar nas alunas e nos alunos a vontade de agir para, em conjunto, encontrarem soluções para os desafios deste mundo globalizado.

O conjunto de seis propostas que aqui se apresenta não esgota, contudo, os temas, as abordagens, as atividades e os recursos possíveis para abordar a ECG em contexto formal com crianças e jovens. Os caminhos para concretizar projetos mais alinhados com a construção de uma cidadania participativa e crítica passam por um trabalho colaborativo e interdisciplinar, que envolva escolas, família e comunidades em diálogo, e por uma vontade de “fazer diferente” para “fazer melhor”, caminhando numa atitude de aprendizagem permanente. Espera-se que esta publicação possa contribuir para motivar, inspirar e apoiar educadoras e educadores, no sentido lato do termo, na integração da ECG nas suas práticas e nas suas escolas, de forma mais holística, intencional e articulada com o currículo.

Referências bibliográficas

- ANGEL (2020). *Global Education Digest 2020*. Development Education Research Centre, UCL.
<https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/10112144/>
- ANGEL (2021). *Global Education Digest 2021*. Development Education Research Centre, UCL.
<https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/10137056/>
- Conselho da Europa (2010). Apêndice I – Declaração da Educação Global de Maastricht 2002. In *Guia prático para a educação global: um manual para compreender e implementar a educação global* (pp. 65–72). Centro Norte-Sul do Conselho da Europa. <https://rm.coe.int/168070eb92>
- Franch, S. (2020). Reconceptualising citizenship education towards the global, the political and the critical: challenges and perspectives in a Province in Northern Italy. In P. Bamber (Ed.), *Teacher Education for Sustainable Development and Global Citizenship: Critical perspectives on values, curriculum and assessment* (pp. 144–155). Routledge.
- UNESCO (2020). *Global Education Monitoring Report 2020. Inclusion and Education: All Means All*. UNESCO.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373718>
- United Nations (2015). *Transforming Our World: The 2030 Agenda for Sustainable Development*. United Nations.
<https://sdgs.un.org/publications/transforming-our-world-2030-agenda-sustainable-development-17981>

Enquadramento e fundamentação

Mónica LOURENÇO (monicalourenco@ua.pt)

Universidade de Aveiro, Departamento de Educação e Psicologia, CIDTFF

Educar para a cidadania global: uma prioridade hodierna

Vivemos num mundo globalizado e interdependente, em que os problemas e as soluções têm, necessariamente, de ser equacionados a uma escala global. Este contexto implica um novo entendimento de cidadania, não mais limitada a um país, região ou território, mas assente num sentimento de pertença a uma humanidade comum, onde todas as pessoas são coletivamente responsáveis por ajudar a reduzir as desigualdades, superar as diferenças e os preconceitos, lutar pelos direitos humanos e pela justiça social, e cuidar da sua “casa comum” (Papa Francisco, 2015). Caminhar nesta direção exige novas abordagens educativas, mais flexíveis e inclusivas, bem como objetivos educativos mais ambiciosos, que se traduzam no desenvolvimento de competências de comunicação, colaboração, criatividade, pensamento crítico, respeito e apreço pela diversidade, bem como de compromisso com a justiça social e com a sustentabilidade (Banks, 2004).

Em resposta a estes apelos, a educação para a cidadania global (ECG) tem vindo a ser apontada como um “terceiro pilar da educação do futuro” (United Nations, 2012), a par do acesso à educação e da qualidade da educação, e enquanto estratégia indispensável para se alcançarem os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (United Nations, 2015). Embora se trate de um conceito contestado e aberto a múltiplas interpretações e operacionalizações (cf. Andreotti, 2006; Dill, 2018; Pashby et al., 2020), a ECG apresenta-se como uma possibilidade concreta para construirmos um mundo mais justo e sustentável, uma vez que se ancora em processos de aprendizagem reflexivos e críticos que buscam compreender as causas estruturais dos problemas de desenvolvimento, desmontar relações de poder e hegemonia e lutar contra as desigualdades sociais existentes com vista ao bem comum (Fundação Gonçalo da Silveira et al., 2018; Santamaría-Cárdaba & Lourenço 2021). Nesse sentido, podemos entender a ECG enquanto perspetiva educativa transformadora que sensibiliza, consciencializa, promove o questionamento crítico e mobiliza para a reflexão-ação e para a transformação social (Plataforma Portuguesa das ONGD, 2018).

Educar para a cidadania global em contexto formal implica, portanto, desafiar as alunas e os alunos a investigarem e questionarem o mundo à sua volta para compreenderem o seu funcionamento; a comunicarem os seus pontos de vista, ultrapassando barreiras linguísticas e socioculturais; a reconhecerem a dignidade e os direitos fundamentais de todas as pessoas; a respeitarem e valorizarem a diversidade; a assumirem o seu papel e responsabilidades na busca de alternativas; e a participarem ativamente na vida cidadã a nível local e global (Oxfam 2015). Em suma, educar para a cidadania global significa desenvolver competências e proporcionar oportunidades relevantes que auxiliem as alunas e

os alunos a construírem uma “bússola interna” que lhes permita assumir estilos de vida coerentes com valores e princípios éticos de justiça, equidade, solidariedade, inclusão e sustentabilidade, e tomar decisões informadas que tornem possível a construção de um mundo mais humano.

Na prática, tal requer uma abordagem educativa integrada que articule várias dimensões de aprendizagem. O guia *Educação para a cidadania global: tópicos e objetivos de aprendizagem* da UNESCO (2016) ressalta as dimensões conceptuais centrais da ECG, identificadas a partir de estudos teóricos e empíricos. Estas dimensões fundamentam-se em três domínios do processo da aprendizagem: o domínio cognitivo, o domínio socioemocional e o domínio comportamental. Na dimensão cognitiva são trabalhados conhecimentos e capacidades de reflexão necessários para melhor compreender o mundo, as suas interligações e complexidades; na dimensão socioemocional, promovem-se valores, atitudes e capacidades para viver de forma respeitosa e pacífica; e na dimensão comportamental desenvolvem-se capacidades para agir de forma responsável a nível local, nacional e global.

Para além de apelar ao desenvolvimento de várias dimensões de aprendizagem, não se debruçando apenas sobre o conhecimento, mas também sobre a ação, a ECG ultrapassa as fronteiras das disciplinas, num trabalho interdisciplinar e transversal que articula intervenções curriculares e extracurriculares e que envolve diferentes agentes da comunidade escolar e da comunidade alargada. Esse trabalho só é possível quando apoiado em metodologias participativas, ativas, criativas e reflexivas, que colocam as alunas e os alunos, as suas experiências e os seus interesses, no centro do processo de aprendizagem; que convidam ao diálogo democrático e à partilha de diferentes pontos de vista; que problematizam questões atuais levando as alunas e os alunos a examinar pressupostos, preconceitos, visões do mundo e relações de poder; que educam para os valores, como a empatia, a solidariedade e o respeito; e que promovem capacidades de colaboração (Council of Europe, 2019).

Pelo exposto, poderia pensar-se que passar a ECG da teoria à prática é uma tarefa demasiado exigente para educadoras e educadores a quem falta formação específica na área ou o necessário apoio institucional. Todavia, a integração da ECG nas escolas não (deve) significar a introdução de alterações profundas no trabalho diário das educadoras e dos educadores, mas sim uma nova visão sobre o seu papel e sobre o currículo, na forma como consideram os objetivos a atingir, os conteúdos a trabalhar, as metodologias a utilizar, as atividades a propor e os instrumentos e parâmetros a ter em conta na avaliação das alunas e dos alunos (Lourenço, 2017). É, pois, objetivo desta publicação apoiar as educadoras e os educadores na descoberta de tempos e espaços para integrar a ECG nas suas práticas.

Tempos e espaços da Educação para a Cidadania Global no sistema educativo português

A história da ECG em Portugal está profundamente ligada à Educação para o Desenvolvimento (ED), surgida no final da década de 1970 no âmbito de ações de apoio a movimentos pró-independentistas nas antigas colónias portuguesas e de denúncia de violações dos direitos humanos conduzidas por ONG, estudantes e grupos de católicos progressistas (O’Loughlin & Wegimont, 2014). Assim como em outros países europeus, e fruto da publicação de vários documentos a nível internacional que assumiram e difundiram o conceito de ECG (cf. United Nations, 2012, 2015), a ED enfrentou uma transição discursiva para a ECG (Coelho, Caramelo & Menezes, 2019), embora, atualmente, ambos os termos coexistam e sejam entendidos como sinónimos.

A primeira vez em que a ECG foi oficialmente reconhecida num documento político em Portugal foi em 2009, no âmbito da publicação, em Diário da República, do documento orientador da *Estratégia Nacional de Educação para o Desenvolvimento 2010-2015* (ENED), cujo objetivo principal era “promover a *cidadania global* através de processos de aprendizagem e de sensibilização da sociedade portuguesa para as questões do desenvolvimento, num contexto de crescente interdependência, tendo como horizonte a ação orientada para a transformação social” (Despacho n.º 25931/2009, p. 48398, *itálico da responsabilidade da autora*). No âmbito da educação formal, o espaço de promoção destes “processos de aprendizagem e de sensibilização” foi entregue à área de Educação para a Cidadania, à data exclusivamente transversal. Este facto, ao qual se juntaram as constantes alterações estruturais e curriculares desta área, deixada à mercê da configuração política dos sucessivos governos, não se traduziu em ações educativas concretas e sistemáticas por parte dos agentes educativos.

O ano de 2017 viria, contudo, trazer uma nova visão e um novo enfoque à Educação para a Cidadania em Portugal, em particular no que se refere à ED/ECG. No âmbito do *Projeto de Autonomia e Flexibilidade Curricular* das escolas (Despacho n.º 5908/2017, de 5 de julho), e em articulação com a publicação do *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (Ministério da Educação, 2017), o governo português aprovou uma *Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania* (ENEC) que integra

um conjunto de direitos e deveres que devem estar presentes na formação cidadã das crianças e dos jovens portugueses, para que no futuro sejam adultos e adultas com uma conduta cívica que privilegie a igualdade nas relações interpessoais, a integração da diferença, o respeito pelos Direitos Humanos e a valorização de conceitos e valores de cidadania democrática.

(República Portuguesa – XXI Governo Constitucional, 2017, p. 1)

Estes direitos e deveres, já expressos na *Lei de Bases do Sistema Educativo* (1986) e na *Constituição da República Portuguesa* (1976), viriam a consubstanciar-se na instituição da componente curricular de Cidadania e Desenvolvimento, prevista como parte integrante de todos os níveis de escolaridade e que pretende educar “cidadãos democráticos, participativos e humanistas, numa época de diversidade social e cultural crescente, no sentido de promover a tolerância e a não discriminação, bem como de suprimir os radicalismos violentos” (Ministério da Educação, 2018, p. 2). Em termos operacionais, Cidadania e Desenvolvimento organiza-se em torno de três grupos temáticos que devem ser abordados de forma holística e consolidada ao longo da formação académica das alunas e dos alunos. Alguns dos temas a serem abordados são direitos humanos, igualdade de género, interculturalidade e desenvolvimento sustentável, que devem ser, preferencialmente, desenvolvidos em projetos de articulação das escolas com a comunidade.

Concomitantemente, têm vindo a ser produzidos pela Direção-Geral da Educação, em colaboração com outros organismos e instituições públicas e da sociedade civil, instrumentos de apoio à ENEC. Neste âmbito, foi editado o *Referencial de Educação para o Desenvolvimento – Educação Pré-Escolar, Ensino Básico e Ensino Secundário*, desenvolvido em parceria com o Camões – Instituto da Cooperação e da Língua, I.P., o CIDAC – Centro de Intervenção para o Desenvolvimento Amílcar Cabral e a FGS – Fundação Gonçalo da Silveira, e que representa outro passo importante para a integração da ED/ECG em contexto formal.

Atendendo a esta breve resenha histórica, é lícito afirmar que a dimensão transformadora da educação e da escola tem vindo a ganhar alguma relevância nos documentos normativos e de referência do sistema educativo português, ainda que com algumas limitações. Contudo, as sucessivas reformas, às quais se juntou uma reestruturação profunda dos currículos (cf. *Aprendizagens Essenciais*, 2018), vieram trazer novos desafios às educadoras e aos educadores, sobretudo no que diz respeito à transposição prática destas orientações. Neste sentido, quer a ENEC quer a ENED, reconhecem a

importância de integrar a Educação para a Cidadania na formação de docentes, nomeadamente na formação inicial. É neste âmbito que temos vindo a atuar no Departamento de Educação e Psicologia da Universidade de Aveiro, onde, desde 2015, procuramos integrar a ECG nos Mestrados em Educação e em Ensino, nomeadamente em unidades curriculares ligadas à prática docente, levando as estudantes e os estudantes a refletir sobre novas formas de entender a profissão e as suas responsabilidades num mundo globalizado e apoiando-as/os na construção de projetos de intervenção que promovam o respeito pela diversidade linguística e cultural, a sustentabilidade, a intercompreensão, os direitos humanos e a paz (cf. Lourenço, 2018, 2021). São, pois, alguns destes projetos, desenvolvidos, na sua maioria, no âmbito da Prática Pedagógica, que partilhamos nos seis capítulos que se seguem.

Referências bibliográficas

- Andreotti, V. (2006). Soft versus critical global citizenship education. *Development Education, Policy and Practice*, 3, 83–98.
- Banks, J. (2004). Teaching for social justice, diversity and citizenship in a global world. *The Educational Forum*, 68, 289–298.
- Cardoso, J., Figueiredo, I. L., Neves, M. J., Pereira, L. T., Silva, R., & Torres, A. (2016). *Referencial de Educação para o Desenvolvimento – Educação Pré-Escolar, Ensino Básico e Ensino Secundário*. Direção-Geral da Educação.
https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/educacao_desenvolvimento/Documentos/referencial_de_educacao_para_o_desenvolvimento.pdf
- Coelho, D. P., Caramelo, J., & Menezes, I. (2019). Mapping the field of Development Education in Portugal: narratives and challenges in a de/post/colonial context. *Journal of Social Science Education* 18(2), 110-132. <https://doi.org/10.4119/jsse-1118>
- Council of Europe (2019). *Global education guidelines: Concepts and methodologies on global education for educators and policy makers*. North-South Centre of the Council of Europe. <https://rm.coe.int/prems-089719-global-education-guide-a4/1680973101>
- Despacho n.º 25931/2009. *Estratégia Nacional de Educação para o Desenvolvimento*, Diário da República n.º 230/2009, Série II de 2009-11-26, pp. 48391–48402. Ministérios dos Negócios Estrangeiros e da Educação. <https://ened-portugal.pt/site/public/paginas/introducao-1-pt-1.pdf>
- Despacho n.º 5908/2017. *Projeto de autonomia e flexibilidade curricular dos ensinos básico e secundário*. Diário da República n.º 128/2017, Série II de 2017-07-05, pp. 13881 –13890. Ministério da Educação. <https://dre.pt/dre/detalhe/despacho/5908-2017-107636120>
- Dill, J. (2018). Global citizenship education: a critical introduction to key concepts and debates. *British Journal of Educational Studies*, 66(4), 559–560.
- Direção-Geral de Educação. (2018). *Aprendizagens Essenciais – Ensino Básico*.
<https://www.dge.mec.pt/aprendizagens-essenciais-ensino-basico>
- Fundação Gonçalo da Silveira et al. (2018). *Caderno de Viagem: Itinerários pedagógicos para Educar para a Ecologia Integral pela Cidadania Global – Propostas para educadores e educadoras*. Fundação Gonçalo da Silveira e Associação Casa Velha. <https://fgs.org.pt/pt/caderno-de-viagem-itinerarios-pedagogicos-para-educar-para-a-ecologia-integral-pela-cidadania-global/>
- Lourenço, M. (2017). Repensar a formação de professores... rumo a uma educação global na aula de línguas. In A. P. Vilela & A. Moura (Eds.), *Atas das I Jornadas Nacionais de Professores de Línguas. “Leituras cruzadas para o futuro: movimentos, correntes e diversidades linguísticas e culturais. Construindo pontes para o Entendimento Global”* (pp. 63-92) [Cadernos Escola e Formação]. Centro de Formação Braga-Sul. <https://ria.ua.pt/handle/10773/21239>
- Lourenço, M. (Ed.) (2018). Educação e formação para a cidadania global. *Indagatio Didactica*, 10(1), número especial. <https://proa.ua.pt/index.php/id/issue/view/98>

- Lourenço, M., (2021). From caterpillars to butterflies: Exploring pre-service teachers' transformations while navigating global citizenship education. *Frontiers in Education – Teacher Education*, 6 (651250). <https://doi.org/10.3389/feduc.2021.651250>
- Ministério da Educação (2017). *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*. https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf
- Ministério da Educação (2018). *Aprendizagens Essenciais – Cidadania e Desenvolvimento*. https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/cidadania_e_desenvolvimento.pdf
- O'Loughlin E, & Wegimont, L. (Eds.). (2014). *Global Education in Portugal. The European Global Education Peer Review Process National Report on Global Education in Portugal*. GENE. <https://ened-portugal.pt/site/public/paginas/avaliacao-do-gene-pt-1.pdf>
- Oxfam (2015). *Education for Global Citizenship: A guide for schools*. Oxfam. <https://oxfamilibrary.openrepository.com/bitstream/handle/10546/620105/edu-global-citizenship-schools-guide-091115-en.pdf?sequence=11&isAllowed=y>
- Papa Francisco (2015). *Laudato Si. Carta Encíclica sobre o Cuidado da Casa Comum*. Paulus.
- Pashby, K., da Costa, M., Stein, S., & Andreotti, V. de O. (2020). A meta-review of typologies of global citizenship education. *Comparative Education*, 56(2), 144–164. <https://doi.org/10.1080/03050068.2020.1723352>
- Plataforma Portuguesa das ONGD (2018). *Educação para o Desenvolvimento e a Cidadania Global - Ficha temática*. Plataforma Portuguesa das ONGD. https://www.plataformaongd.pt/uploads/subcanais2_conteudos_ficheiros/ficha_tematica_de_edcg.pdf
- República Portuguesa – XXI Governo Constitucional (2017). *Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania*. http://dge.mec.pt/sites/default/files/Projetos_Curriculares/Aprendizagens_Essenciais/estrategia_cidadania_original.pdf
- Santamaría-Cárdaba, N., & Lourenço, M. (2021). Global citizenship education in primary school: a comparative analysis of education policy documents in Portugal and Spain. *Iberoamerican Journal of Development Studies*, 10, 130–158. https://doi.org/10.26754/ojs_ried/ijds.585
- UNESCO. (2016). *Educação para a cidadania global: tópicos e objetivos de aprendizagem*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000244826>
- United Nations (2012). *Global Education First Initiative*. United Nations. https://www.gcedclearinghouse.org/sites/default/files/resources/%5BENG%5D%20Global%20Education%20First%20Initiative_0.pdf
- United Nations (2015). *Transforming Our World: The 2030 Agenda for Sustainable Development*. New York, NY: United Nations. <https://sdgs.un.org/sites/default/files/publications/21252030%20Agenda%20for%20Sustainable%20Development%20web.pdf>

Capítulo 1. “Nós, tu e o mundo”

Ana Rita VAZ (ritavaz@live.com.pt)

Atchim Infantário, Vila Nova de Gaia

Sara ROCHA (sarascurval@gmail.com)

Infantário Bê-à-Bá, Porto

Filomena MARTINS (fmartins@ua.pt)

Universidade de Aveiro, Departamento de Educação e Psicologia, CIDTFF

Introdução

O mundo em que hoje habitamos não é o mesmo de há uns anos atrás. A globalização trouxe consigo inúmeros benefícios, mas também uma disparidade de assimetrias entre países desenvolvidos e países em vias de desenvolvimento. Os conflitos entre os povos tornaram-se mais visíveis e vieram evidenciar situações de discriminação e racismo que podem conduzir a uma crise de valores. A nossa sociedade vive atualmente numa “era do vazio” em que o individual se sobrepõe ao social. De facto, preocupamo-nos cada vez connosco próprias, ignorando as pessoas que estão à nossa volta (Bauman, 2005; Lipovetsky, 2013).

Diariamente, estamos em contacto com diferentes línguas e culturas, em virtude do livre acesso à informação (*internet* e televisão), do aumento do turismo, da abertura das fronteiras e das migrações internacionais. Contudo, ao invés de ser vista como um entrave à comunicação e ao diálogo, a diversidade linguística e cultural pode constituir uma oportunidade educativa desde os primeiros anos de escolaridade, pois permite sensibilizar as crianças para a importância das diferentes línguas e culturas, promovendo, desta forma, o (re)conhecimento do Outro e o desenvolvimento de atitudes de respeito e aceitação. É essencial despertar a curiosidade das crianças face à diversidade em geral e às línguas em particular, valorizando o contacto com outras línguas, povos e culturas (Sá, 2008). Ao proporcionarmos às crianças um ambiente linguisticamente diversificado, estamos a criar condições para que possamos ter crianças responsáveis, curiosas e preocupadas com o Outro.

Aliada à temática da Sensibilização à Diversidade Linguística e Cultural surge a temática da Educação para a Cidadania Global, na qual questões como os direitos das crianças e os valores têm um lugar central. Neste sentido, a escola assume um papel fulcral na educação das crianças para que estas se tornem cidadãos conscientes e proativas na sociedade.

Com base nestes pressupostos, apresentamos um projeto intitulado “Nós, tu e o mundo”, desenvolvido com um grupo heterogéneo de crianças de um jardim de infância do distrito de Aveiro. O projeto abarcou um total de sete sessões representadas na Figura 1.1.

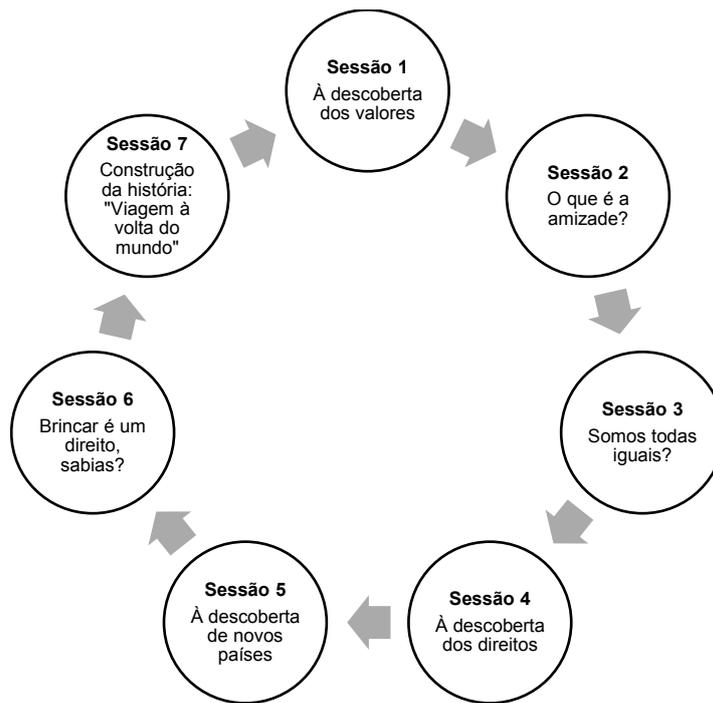


Figura 1.1 – Sessões do projeto “Nós, tu e o mundo”.

“Nós, tu e o mundo” desenvolveu-se tendo em conta os seguintes objetivos pedagógicos gerais:

- Compreender que no mundo existem diferentes línguas e culturas;
- Desenvolver atitudes de aceitação, valorização e respeito pelo Outro;
- Refletir sobre a existência dos direitos da criança;
- Compreender a importância do direito à educação e do direito ao brincar;
- Compreender que no mundo existem diferentes povos, culturas, línguas e tipos de habitação;
- Compreender as semelhanças e diferenças entre estilos de vida e culturas, desenvolvendo o respeito pela diversidade;
- Valorizar a cooperação em tarefas partilhadas e o trabalho colaborativo para atingir objetivos comuns;
- Valorizar a importância da amizade, do respeito pelo Outro e da ajuda;
- Escutar os outros e esperar pela sua vez para falar.

Nas secções que se seguem apresenta-se, detalhadamente, cada uma das sessões deste projeto.

Sessão 1 – À descoberta de valores

A primeira sessão, intitulada “À descoberta de valores”, tem como principal objetivo promover a reflexão sobre a ideia de valores. O Quadro 1.1 apresenta um esquema-síntese da sessão.

Quadro 1.1 – Esquema-síntese da sessão “À descoberta de valores”.

Descrição da sessão (atividades)	Objetivos	Duração prevista	Recursos
<ul style="list-style-type: none"> - Organização de cartões e identificação de valores morais, materiais e imateriais; - Diálogo sobre os valores; - Organização dos valores por ordem de importância e sua justificação. 	<ul style="list-style-type: none"> - Refletir sobre a ideia de valores; - Compreender a noção de valor enquanto um bem a preservar; - Saber ouvir o Outro; - Participar na troca e debate de ideias de forma aberta, crítica e organizada, esperando pela sua vez para participar. 	- 60 minutos	- Cartões de imagens

Motivação

A sessão inicia-se com a organização das crianças em quatro grupos heterogêneos, para que a atividade seja mais enriquecedora. Estes grupos podem manter-se ao longo de todas as sessões do projeto. Quando todas as crianças estiverem sentadas, a educadora começa por distribuir cartões com imagens representativas de valores morais e de outros com valores materiais e imateriais (Anexo 1.1), levando as crianças a colocar hipóteses sobre o que está nos cartões.

Descoberta

Após a observação dos cartões, a dinamizadora pede a cada grupo que reúna os cartões (imagens de alimentos, brinquedos, crianças de mãos dadas e família) de acordo com aquilo que considerem ser mais importante. Logo de seguida, a educadora auxilia as crianças com perguntas que podem conduzir a uma reflexão sobre a ideia do que são valores (por exemplo, “O que representam os cartões?”, “Já ouviram falar em valores?”, “O que é ter algo com valor?”, “Que valores conhecem?”, “O que significa a palavra valor?”, “Existem valores mais importantes do que outros?”).

Sistematização

Seguidamente, mostrando o cartão com a palavra “valor” escrita, a educadora questiona as crianças sobre o seu significado e pergunta se existem valores mais importantes do que outros. Desta forma, as crianças procedem à organização dos cartões de acordo com a importância que atribuíram a cada um dos objetos aí representados. As respostas podem variar consoante a idade de cada criança. Com esta atividade as crianças conseguem compreender que todas as pessoas têm valores, que existem diferentes tipos de valores e que a palavra “valor” pode remeter para conceitos diferentes.

Atividades de extensão

A educadora poderá distribuir cartões em branco para as crianças levarem para casa e, juntamente com a família, representarem a ideia de “valor(es)”, recorrendo a palavras e/ou imagens.

Sessão 2 – O que é a amizade?

A segunda sessão, intitulada “O que é a amizade?”, tem como principal objetivo levar as crianças a refletir sobre a importância da amizade, enquanto valor a promover. O Quadro 1.2 apresenta um esquema-síntese da sessão.

Quadro 1.2 – Esquema-síntese da sessão “O que é a amizade?”.

Descrição da sessão (atividades)	Objetivos	Duração prevista	Recursos
<ul style="list-style-type: none">- Leitura do livro <i>A que sabe a lua</i>;- Caça ao tesouro baseada na história;- Desenho sobre o que é a amizade.	<ul style="list-style-type: none">- Verbalizar o que entende por amizade;- Valorizar a importância da amizade e da vivência em comunidade como valores;- Representar o valor da amizade em forma de desenho.	- 1 dia	<ul style="list-style-type: none">- Livro <i>A que sabe a lua</i>- Cartaz com as personagens- Regras e mapa do tesouro- Folhas de papel- Lápis de cor

Motivação

A sessão pode iniciar-se no “cantinho da leitura” da sala do jardim-de-infância, onde a educadora apresenta às crianças o livro *A que sabe a lua?* de Michael Grejniec. Podem ser preparados previamente alguns recursos, nomeadamente uma cartolina onde se podem “colar” e “descolar” as personagens (Anexo 1.2). A educadora inicia a leitura da história por partes, ou seja, à medida que conta a história, faz pequenas interrupções com questões de compreensão e “cola” na cartolina os animais pela ordem pela qual vão surgindo. A história retrata a importância da amizade, da partilha e da entreatajuda. A lua surge como objeto de desejo por parte de todos os animais que cooperam na missão comum de a alcançar e descobrir, finalmente, o seu sabor. Além disto, é este desejo comum que coloca de lado as diferenças entre os animais, facilitando a união final.

Descoberta

Depois da exploração da história, a educadora explica ao grupo que a atividade que se segue é uma caça ao tesouro para descobrirem a que sabe a lua. Após a explicação com clareza das regras do jogo (Anexo 1.3), que abarcam o valor de ouvir o outro, de ajudar o outro (jogar em equipa), de respeitar o outro (aguardar a sua vez e não empurrar o outro), valores trabalhados na Sessão 1, o grande grupo é subdividido, respeitando os grupos já estabelecidos. Cada grupo, na sua vez, “lê” o mapa do tesouro (Anexo 1.4), procurando seguir as suas orientações. No primeiro posto, as crianças têm de saltar por cima de “pedras”; no segundo posto, saltam à corda; no terceiro posto, colocam o lixo nos ecopontos corretos; no quarto posto, driblam a bola; e, por fim, têm de dar as mãos de forma a conseguirem “chegar à lua”. Quando “apanham” a lua, as crianças observam que por trás da lua há um envelope com a resposta à questão “A que sabe a lua?”. Este será guardado até ao momento seguinte da sessão.

Sistematização

Da parte da tarde, em grande grupo, as crianças podem ver que dentro do envelope há imagens de alimentos que os animais da história comem. Depois disto, um/a representante de cada equipa vai colocar os alimentos no sítio correto (Anexo 1.5) e assim as crianças descobrem que a lua sabe àquilo de que cada animal mais gosta.

No final da sessão, a educadora pode questionar as crianças sobre o que é amizade e pedir que façam um desenho ilustrativo.

Atividades de extensão

As crianças podem apresentar o que desenharam, explicitando o que para elas é a amizade.

Sessão 3 – Somos todas iguais?

A terceira sessão, intitulada “Somos todas iguais?”, visa desenvolver o respeito pelo Outro. O Quadro 1.3 apresenta um esquema-síntese da sessão.

Quadro 1.3 – Esquema-síntese da sessão “Somos todas iguais?”.

Descrição da sessão (atividades)	Objetivos	Duração prevista	Recursos
<ul style="list-style-type: none">- Leitura do livro <i>Os de cima e os de baixo</i>;- Pesquisa em grupo para conhecer os modos de vida de um país (Zâmbia, Perú, Gronelândia, China);- Desenho sobre as informações que obtiveram na pesquisa realizada;- Apresentação sobre como vivem as pessoas que habitam nos países que conheceram.	<ul style="list-style-type: none">- Reconhecer que no mundo existem diferentes povos, com diferentes modos de vida;- Desenvolver o respeito pelo Outro e pelas suas opiniões, numa atitude de partilha e de responsabilidade social;- Conhecer fenómenos globais que afetam negativamente o nosso mundo.	- 1 dia	<ul style="list-style-type: none">- Livro <i>Os de cima e os de baixo</i>- Mapa-mundo- Apresentação em formato PowerPoint®- Folhas de papel- Lápis de cor

Motivação

A sessão pode iniciar-se no “cantinho da leitura” da sala do jardim-de-infância, onde a educadora apresenta às crianças o livro *Os de cima e os de baixo* de Paloma Valdivia. A educadora lê o título do livro e pergunta às crianças quem acham que são “os de cima” e quem são “os de baixo”. Seguidamente, a educadora procede à leitura integral da história. O livro *Os de cima e os de baixo* é um álbum narrativo que retrata mundos que convivem lado a lado, que partilham costumes e que se complementam pela diferença. Existe uma relação entre o Norte (os de cima) e o Sul (os de baixo), pois apesar de existirem muitas diferenças, como o clima e as estações do ano, também existem muitas semelhanças.

Descoberta

Após a leitura da história, a dinamizadora mostra um mapa do mundo com quatro janelas (Anexo 1.6) onde se pode ver diferentes tipos de casas (uros, ocas, casas orientais e iglus) existentes em alguns locais dos seguintes países – Perú, Zâmbia, China e Gronelândia. Seguidamente, a educadora atribui um país a cada grupo de crianças e cada um realiza uma pesquisa, com base numa apresentação multimédia em formato PowerPoint® de algumas características do país que lhes coube (Anexo 1.7). Quando terminam de ver a apresentação, os grupos fazem um registo em forma de desenho do que aprenderam sobre o país, as casas e a cultura (modos de vida).

Sistematização

Por fim, cada criança partilha o desenho que fez e, com o auxílio de uma apresentação em formato PowerPoint® que a educadora preparou para a sessão, cada grupo apresenta às outras crianças as características do país que explorou.

Atividades de extensão

Em casa, com as famílias, as crianças poderão trazer outras informações sobre o país pesquisado para afixarem na sala.

Sessão 4 – À descoberta dos direitos

A quarta sessão tem como título “À descoberta dos direitos”. O propósito desta sessão consiste em conhecer as representações que as crianças têm sobre os seus direitos e perceber como elas veem a realidade de algumas crianças que vivem em outros países. O Quadro 1.4 apresenta um esquema-síntese da sessão.

Quadro 1.4 – Esquema-síntese da sessão “À descoberta dos direitos”.

Descrição da sessão (atividades)	Objetivos	Duração prevista	Recursos
<ul style="list-style-type: none">- Diálogo sobre as representações que as crianças têm sobre os seus direitos;- Leitura traduzida em português do livro <i>I have the right to be a child</i>.	<ul style="list-style-type: none">- Refletir sobre a ideia de direito;- Compreender a noção de direito;- Saber o que é a <i>Convenção sobre os Direitos da Criança</i>;- Desenvolver o sentido crítico e a argumentação;- Saber ouvir o Outro.	<ul style="list-style-type: none">- 1 dia	<ul style="list-style-type: none">- Livro <i>I have the right to be a child</i>

Motivação

Esta sessão pode iniciar-se com um breve diálogo em torno dos direitos das crianças, partindo das suas conceções e conhecimentos prévios.

Descoberta

Após o diálogo inicial, a educadora pode questionar o grupo de crianças sobre o porquê de se comemorar o Dia da Criança; o que são direitos; o que poderá ter levado à necessidade de criar uma convenção internacional sobre os direitos das crianças; se no mundo as crianças vivem todas do mesmo modo; como é que vivem algumas crianças; que condições é que acham que faltam a essas crianças.

Sistematização

Depois de um levantamento de todas as representações das crianças sobre os seus direitos, a educadora passa à leitura traduzida da obra *I have the right to be a child* de Alain Serres. Com um texto muito simples acompanhado de ilustrações ricas e vibrantes, a história é narrada por um jovem que descreve o que significa ser uma criança com direitos – desde o direito à alimentação, água e abrigo, ao direito de ir à escola, ao direito de ser livre de violência, ao direito de respirar ar puro. O livro enfatiza que esses direitos pertencem a todas as crianças do planeta, sejam elas “negras ou brancas, pequenas ou grandes, ricas ou pobres, nascidas aqui ou em outro lugar”. Também evidencia que conhecer e falar sobre esses direitos são os primeiros passos para que estes sejam respeitados.

Atividades de extensão

Uma atividade de extensão possível será fazer a animação da leitura mostrando só as ilustrações do livro (que representam crianças de diferentes regiões do mundo) e solicitar às crianças que tentem identificar os seus direitos através das imagens, incitando-as a pensar e a argumentar, justificando as suas respostas.

Sessão 5 – À descoberta de novos países

A quinta sessão, com o título “À descoberta de novos países”, tem como objetivo principal apresentar às crianças a história de Malala e, desta forma, fazê-las refletir sobre o direito à educação. O Quadro 1.5 apresenta um esquema-síntese da sessão.

Quadro 1.5 – Esquema-síntese da sessão “À descoberta de novos países”.

Descrição da sessão (atividades)	Objetivos	Duração prevista	Recursos
<ul style="list-style-type: none">- Apresentação do livro <i>Malala, a menina que queria ir à escola</i>;- Diálogo sobre a importância de Malala na defesa do direito à educação;- Audição do discurso de Malala na ONU e sensibilização à língua inglesa e ao urdu.	<ul style="list-style-type: none">- Reconhecer o direito à educação;- Ouvir e apreciar uma história;- Conhecer a história de Malala;- Recontar uma história;- Reconhecer a existência de diferentes tipos de escolas, em diferentes locais no mundo;- Perceber a importância do direito à educação;- Ilustrar uma história;- Tomar consciência da existência de outras línguas e culturas.	<ul style="list-style-type: none">- 1 dia	<ul style="list-style-type: none">- Ilustrações do livro <i>Malala, a menina que queria ir à escola</i>- Boneca Malala de pano e em papel- Vídeo sobre as diferentes escolas no mundo- Cartões com a palavra “escola” escrita em português, inglês e urdu- Pequeno excerto do discurso de Malala

Motivação

Esta sessão pode-se iniciar em grande grupo com a apresentação da história de Malala Yousafzai, acompanhada por uma apresentação em formato PowerPoint® com as ilustrações do livro *Malala, a menina que queria ir à escola* de Adriana Carranca.

Posteriormente, a educadora questiona o grupo sobre a importância de Malala na defesa do direito (das meninas) à educação, falando um pouco sobre ela – uma menina que, com apenas 10 anos, foi alvejada na cabeça por frequentar a escola e que, graças à sua dedicação e por defender o direito à educação, ganhou em 2014 o prémio Nobel da Paz. Assim, é possível levar à reflexão sobre a desigualdade de direitos existente no mundo e sobre as diferenças culturais.

Descoberta

Após a apresentação da história, a educadora poderá interrogar as crianças sobre a desigualdade de direitos, nomeadamente a desigualdade de género, focando a proibição de as raparigas acederem à escola/educação, em alguns países.

Aproveitando o facto de no Paquistão as raparigas usarem, geralmente, outro tipo de vestuário, a educadora pode abordar algumas questões culturais.

Sistematização

A educadora introduz um mapa-mundo exposto na sala de atividades e, em conjunto com as crianças, situa o Paquistão colocando no mapa-mundo um *pin* com a bandeira deste país e com a fotografia de Malala.

Posteriormente, o grupo visualiza um pequeno vídeo¹ sobre as escolas no mundo, com a finalidade de promover a reflexão por parte das crianças sobre as diferenças entre a escola que frequentam e as escolas frequentadas por outras crianças, relacionando com as características do meio.

A educadora poderá colocar, então, em cima da mesa três cartões (Anexo 1.8) com a palavra “escola” escrita em português, inglês e urdu, para que as crianças possam ter contacto com a escrita dessa palavra na sua língua e nas línguas faladas por Malala. Através destes cartões, as crianças podem observar a diferença entre o som [j] e o som [s] consciencializando-se, desta forma, sobre os sons que, apesar de serem semelhantes, correspondem a fonemas diferentes. Promove-se, assim, a consciência fonológica essencial na aprendizagem da leitura e da escrita no sistema alfabético, como é o caso do português.

Por fim, a educadora entrega à cada criança um desenho de uma boneca de Malala para que cada uma a decore com tecidos (Anexo 1.9). Futuramente, as crianças podem utilizar as bonecas no reconto da história.

Atividades de extensão

Como atividade de extensão a educadora pode levar o vídeo² do discurso de Malala na ONU “One child, one teacher, one book, and one pen, can change the world! Education is the only solution!”

¹ Vídeo disponível em <https://widerimage.reuters.com/story/schools-around-the-world>.

² Vídeo disponível em <https://youtu.be/--bISbx0Xyg>.

Education first!” e mostrar um excerto do vídeo às crianças para uma sensibilização à língua inglesa e à língua urdu.

Sessão 6 – Brincar é um direito, sabias?

A sexta sessão, intitulada “Brincar é um direito, sabias?”, tem como objetivo mostrar às crianças a existência do trabalho infantil, que nega, a algumas crianças, o direito ao brincar. Pode também constituir objetivo desta sessão a identificação, por parte das crianças, de palavras que começam pelo mesmo som, pela mesma letra, palavra maior e menor em número de sílabas (em línguas diferentes). O Quadro 1.6 apresenta um esquema-síntese da sessão.

Quadro 1.6 – Esquema-síntese da sessão “Brincar é um direito, sabias?”.

Descrição da sessão (atividades)	Objetivos	Duração prevista	Recursos
<ul style="list-style-type: none">- Apresentação da história <i>Uma aventura na terra dos direitos</i> (adaptada);- Treino da consciência silábica a partir da palavra “brincar” em diferentes línguas.	<ul style="list-style-type: none">- Tomar consciência da existência de outras línguas e culturas;- Reconhecer o direito ao brincar;- Reconhecer a existência da diversidade linguística e cultural;- Compreender porque é que nem todas as crianças do mundo têm o direito de brincar.	- 1 dia	<ul style="list-style-type: none">- Avental de histórias- Vídeo do brincar em diferentes países- Cartões com a palavra “brincar” escrita em português, inglês, espanhol, francês e italiano

Motivação

A sessão poderá começar com a apresentação da história *Uma aventura na terra dos direitos* da autoria de Paula Guimarães (adaptada), com recurso a um avental de histórias (Anexo 1.10).

A educadora poderá focar a última parte da história, pois esta remete para a existência do trabalho infantil, negando às crianças o direito ao brincar.

Descoberta

Após a apresentação da história, a educadora poderá questionar o grupo sobre o porquê de haver crianças que não podem brincar. Seguidamente, as crianças tomam consciência das assimetrias socioeconómicas e, ainda, da diversidade linguística do mundo. A educadora promove o respeito pelo direito à língua materna como fator de identidade.

Sistematização

Depois de contada a história, as crianças poderão visualizar um pequeno vídeo³ sobre o brincar em diferentes partes do mundo.

³ Vídeo disponível em <https://www.playboard.org/why-play/childs-right-to-play/#single/0>.

A educadora poderá mostrar vários cartões (Anexo 1.11), com a palavra “brincar” escrita em diferentes línguas, e as crianças fazem a correspondência entre o cartão e a língua (brincar – português; play – inglês; jugar – espanhol; giocare – italiano; jouer – francês). Depois, as crianças, à vez, dividem as palavras “brincar”, “jugar”, “giocare”, “jouer”, “play”, “português”, “espanhol”, “italiano”, “francês” e “inglês” em sílabas, segmentando as palavras na oralidade, acompanhando com palmas, registrando-as posteriormente num quadro exposto na parede.

Atividades de extensão

Cada criança poderá fazer um desenho sobre as várias maneiras de brincar pelo mundo e escrever a palavra “brincar” nas línguas trabalhadas.

Sessão 7 – Construção da história: Viagem à volta do mundo

A última sessão, intitulada “Construção da história: Viagem à volta do mundo” visa mobilizar as aprendizagens realizadas sobre os direitos e os valores na construção coletiva de uma história; desenvolver o sentido crítico, a atenção e a criatividade; e ilustrar uma história, de forma colaborativa. O Quadro 1.7 apresenta um esquema-síntese da sessão.

Quadro 1.7 – Esquema-síntese da sessão “Construção da história: Viagem à volta do mundo”.

Descrição da sessão (atividades)	Objetivos	Duração prevista	Recursos
- Construção de uma história coletiva.	- Mobilizar as aprendizagens já realizadas sobre os direitos e os valores na construção de uma história coletiva; - Desenvolver o sentido crítico e a criatividade; - Ilustrar uma história.	- 5 dias	- Imagens e outros recursos utilizados ao longo das sessões para suporte da construção oral da história

Motivação

Esta sessão pode iniciar-se através de um pequeno diálogo em grande grupo recordando as atividades realizadas ao longo do projeto. A educadora pode lembrar com as crianças os valores, os países, as línguas e que no mundo existem crianças que não usufruem dos seus direitos.

Descoberta

Após o diálogo, as crianças constroem, de forma democrática e colaborativa, uma história, lembrando o que aprenderam durante o projeto. Assim, a educadora pode colocar várias questões: “Qual será o título da nossa história?”, “De que irá falar?”, “Onde se vai passar a história?”, “Quem são as personagens?” e “O que vai acontecer?”.

Depois de o texto estar construído, as crianças elaboram desenhos para ilustrar a história.

Sistematização

As crianças, com a ajuda da educadora, organizam a história produzida enquanto parte de um livro, que poderá ser publicado no âmbito das atividades da escola/agrupamento.

Atividades de extensão

As crianças poderão apresentar ou dramatizar a história produzida às crianças das outras salas e às suas famílias.

Referências bibliográficas

- Bauman, Z. (2005). *Vida líquida*. Zahar.
- Bizarro, R. (2012). Língua e Cultura no ensino do PLE/PLS: reflexões e exemplo. *Linguarum Arena*, 3, 117-131. <https://ojs.letras.up.pt/index.php/LinguarumArena/article/view/3982>
- Gomes, S., & Andrade, I. (2009). Práticas de sensibilização à diversidade linguística: que contributos no desenvolvimento e na formação dos professores? *Saber & Educar*, 14, 1-9. <http://dx.doi.org/10.17346/se.vol14.141>
- Lipovetsky, G. (2013). *A era do vazio – Ensaio sobre o individualismo contemporâneo*. Edições 70.
- Martins, F., Andrade, A., & Bartolomeu, I. (2002). As línguas da criança e as línguas do mundo: aspectos da gestão da competência plurilingue em alunos do 1.º ciclo do E.B. In C. Mello (Ed.), *I Encontro Nacional da SPDLL – A Didáctica das Línguas e Literaturas em Portugal: contextos de emergência, condições de existência e modos de desenvolvimento* (pp. 103-108). Pé de Página Editores.
- Rocha, S. (2017). *A sensibilização à diversidade linguística e cultural na educação pré-escolar e os direitos da criança* [Relatório de mestrado]. Universidade de Aveiro. <http://hdl.handle.net/10773/23623>
- Sá, S., & Andrade, I. (2008). Diversidade linguística e desenvolvimento sustentável: educar para viver com mais sabedoria uns com os Outros no Planeta e com o Planeta. *Saber & Educar*, 13, 249-260. <http://hdl.handle.net/20.500.11796/929>
- Vaz, R. (2017). *Educação global no jardim-de-infância: um projeto sobre os valores* [Relatório de mestrado]. Universidade de Aveiro. <http://hdl.handle.net/10773/23598>
- Zhao, Y. (2009). Needed: global villagers. *Teaching in the 21st Century*, 67(1), 60-65.

Obras trabalhadas

- Carranca, A. (2016). *Malala, a menina que queria ir à escola*. Nuvem de Letras.
- Grejniec, M. (2003). *A que sabe a lua?* Kalandraka.
- Guimarães, P. (2015). *Uma aventura na terra dos direitos*. Marcad'água designers, Lda.
- Serres, A. (2012). *I have the right to be a child*. Groundwood Books.
- Valdivia, P. (2009). *Os de cima e os de baixo*. Kalandraka.

Capítulo 2. “O Príncipezinho somos todas!”

Bruna BATISTA (brunabatista@ua.pt)

Universidade de Aveiro, Departamento de Educação e Psicologia, CIDTFF

Francisco SILVA (parranca.silva@ua.pt)

Universidade de Aveiro, Departamento de Educação e Psicologia, CIDTFF

Ana Isabel ANDRADE (aiandrade@ua.pt)

Universidade de Aveiro, Departamento de Educação e Psicologia, CIDTFF

Introdução

Os contornos políticos, sociais, económicos e ambientais que moldam o mundo global impõem que a educação prepare “indivíduos que sejam capazes de resolver problemas, de respeitar os outros e de participar simultaneamente na vida local, nacional e global” (Lourenço, 2017, p. 64). Fruto da constatação de que vivemos num mundo cada vez mais globalizado e interdependente, propostas educativas como a Educação para a Cidadania Global (ECG) ou a Educação para o Desenvolvimento Sustentável (EDS) têm sido defendidas como respostas aos desafios que se colocam hoje às educadoras e aos educadores (Andreotti, 2006; Cabezudo et al., 2010; Goren & Yemini, 2017; UNESCO, 2016; Skutnabb-Kangas, 2002; Tawil, 2013; Vilches & Gil-Pérez, 2011).

O crescente número de interações multilingues e multiculturais que se verificam nos diferentes contextos da vida humana e o impacto dessas mesmas interações no futuro da humanidade e da sustentabilidade da Terra reclamam uma nova forma de educar direcionada para a formação de pessoas mais abertas e respeitadoras da diversidade da vida no planeta. Nesta medida, reconhecemos a Intercompreensão (IC) como uma das principais finalidades educativas e o respeito pela Diversidade Biocultural (DB) como algo a exigir aos/às cidadãos/às do mundo atual e futuro. Assim, reconhece-se, na proposta didática aqui apresentada, a IC como um processo complexo, plurifuncional e multimodal, espaço de construção de cidadãos/às marcados por uma identidade plural, aberta e empática, e a compreensão da DB como a compreensão da teia da vida, da relação entre cultura e biologia (Andrade, 2003; Andrade & Pinho, 2011; Gadotti, 2005; Loh & Harmon, 2014; Maffi, Paciotto, & Dilts, 2014; Terralingua, 2009).

A proposta didática intitulada “O Príncipezinho somos todas!” teve por base dois projetos de intervenção educativa desenvolvidos junto de um grupo de 26 crianças a frequentar o 2.º ano de escolaridade do 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB), tendo decorrido segundo uma lógica sequencial de construção de saberes relacionados com os temas em estudo. Nesse sentido, os projetos de intervenção pretenderam, respetivamente, responder às seguintes questões: “Qual é o lugar da IC na Educação para

a Cidadania Global no 1.º CEB?” e “Como é que o tratamento da DB pode educar para o Desenvolvimento Sustentável no 1.º CEB?”. De um ponto de vista pedagógico-didático, a presente proposta define como objetivos para as crianças: i) reconhecer-se enquanto cidadãs globais num mundo biocultural; ii) compreender o papel das línguas e das culturas na sociedade; iii) entender a necessidade de melhorar a qualidade de vida sem comprometer o planeta para as gerações futuras; iv) desenvolver a competência de IC; v) compreender que as escolhas de consumo têm efeitos na DB e no desenvolvimento sustentável; vi) refletir acerca do seu papel enquanto cidadãs de um mundo global e biocultural; e vii) participar ativamente no seu percurso de aprendizagem (Batista, 2017; Silva, 2017).

Levado a cabo no contexto de uma escola pública localizada na zona centro do país, foram desenvolvidas 10 sessões (Quadro 2.1), sempre acompanhadas por uma leitura plurilingue progressiva da obra *O Príncipezinho* de Antoine de Saint-Exupéry, que decorreram ao longo de cinco semanas de tempo letivo.

Quadro 2.1 – Quadro-síntese das sessões.

Título da sessão	Objetivos pedagógico-didáticos	Atividades
Sessão 0 – Todas a bordo!	- Apresentar o projeto de investigação às pessoas encarregadas de educação.	- Diálogo com as pessoas encarregadas de educação.
Sessão 1 – Sou cidadão/ã global: quem sou eu e quem é o Príncipezinho?	- Explicar certos aspetos da sua própria língua e cultura e de outras línguas e culturas; - Identificar cidades, referências e afiliações culturais próprias e de outras crianças da turma e da escola; - Prestar atenção às línguas, às culturas e às pessoas em geral.	- Leitura da dedicatória e do capítulo II da obra <i>O Príncipezinho</i> ; - Apresentação de três crianças-exemplo; - Preenchimento livre de cópias dos <i>slides</i> utilizados na apresentação das crianças-exemplo; - Escrita de carta e desenho.
Sessão 2 – Práticas locais com impacto global: de onde acham que vem o Príncipezinho? E vocês?	- Saber que existem várias culturas, mais ou menos diferentes; - Explicar certos aspetos da sua própria língua e cultura, bem como de outras línguas e/ou culturas; - Disponibilizar-se para partilhar o seu conhecimento linguístico e/ou cultural com outras pessoas.	- Leitura do capítulo III da obra <i>O Príncipezinho</i> ; - Discussão sobre o excerto lido; - Criação do postal <i>pop-up</i> por cada criança com representação do seu mundo ideal.
Sessão 3 – Eu e o Outro: outros mundos tão perto! Como con(vivo)?	- Reconhecer a existência de situações de multi/plurilinguismo no próprio ambiente e em outros lugares, próximos ou distantes; - Reconhecer algumas práticas e costumes sociais de diferentes culturas; - Formular hipóteses tendo em vista uma análise dos fenómenos linguísticos e/ou culturais; - Discutir sobre a diversidade cultural (vantagens, desvantagens) e construir uma opinião própria sobre este assunto.	- Leitura do capítulo IV da obra <i>O Príncipezinho</i> ; - Sessão de partilha com duas crianças convidadas (alunas da mesma escola, uma de nacionalidade moldava e outra de nacionalidade islandesa).
Sessão 4 – Eu, o Outro e as nossas línguas: como comunicamos?	- Identificar línguas com base em provas gráficas; - Comunicar tendo em conta as diferenças sociolinguísticas e socioculturais que nos caracterizam.	- Leitura do capítulo VIII da obra <i>O Príncipezinho</i> ; - Sessão de partilha entre todo o grupo e uma convidada (aluna chinesa da Universidade de Aveiro); - Sessão de convívio e partilha entre cada criança e a convidada.

Sessão 5 – Línguas e Culturas: pelas casas de cidadãos/ãs do mundo	<ul style="list-style-type: none"> - Reconhecer a existência de várias culturas e línguas influenciadas por aspetos locais; - Compreender que o ambiente social, natural e económico exerce influências culturais e linguístico-comunicativas no eu e no Outro. 	<ul style="list-style-type: none"> - Leitura e exploração da obra <i>Mil hogares</i> de Carson Ellis; - Apresentação de casas de diferentes locais do mundo; - Pesquisa relativa a diferentes casas e resposta a um formulário <i>online</i>; - Apresentação da pesquisa realizada; - Resposta à questão: “Porque é que as casas não são todas iguais?”
Sessão 6 – Quem vive comigo no mundo?	<ul style="list-style-type: none"> - Compreender a noção de diversidade biológica; - Construir o conceito de biodiversidade a partir das suas próprias experiências. 	<ul style="list-style-type: none"> - Leitura de um excerto do capítulo XVI da obra <i>O Príncipezinho</i>; - Definição de Diversidade Biológica, baseada nas ideias prévias das crianças; - Caça à diversidade biológica no espaço exterior mediada por um circuito de jogos tradicionais.
Sessão 7 – O nosso mundo: um olhar sustentável	<ul style="list-style-type: none"> - Relacionar diversidade biológica com diversidade linguística e cultural; - Reconhecer que as atitudes de cada ser vivo têm impacto na DB. 	<ul style="list-style-type: none"> - Leitura de um excerto do capítulo XVII da obra <i>O Príncipezinho</i>; - Visualização do vídeo “<i>If the world were 100 people</i>”; - Visualização de um planisfério com 100 pessoas espalhadas e as mesmas 100 pessoas num só continente; - Criação de sinais para a DB (proibição, obrigação, informação e perigo).
Sessão 8 – Num mundo global e biocultural: as minhas opções de consumo	<ul style="list-style-type: none"> - Reconhecer que as atitudes de cada ser vivo têm impactos na DB; - Refletir acerca da má distribuição de recursos e hábitos de consumo desnecessários; - Identificar hábitos de consumo pessoais desnecessários. 	<ul style="list-style-type: none"> - Leitura de um excerto do capítulo XXI da obra <i>O Príncipezinho</i>; - Visualização de um vídeo sobre escolhas de consumo; - Realização de um jogo de conjuntos de produtos; - Discussão sobre a má distribuição de recursos e hábitos de consumo desnecessários; - Jogo dramático sobre hábitos de consumo desnecessários com informações extra acerca da sua produção e utilização.
Sessão 9 – Consumo e Intercompreensão: uma ida às compras	<ul style="list-style-type: none"> - Realizar escolhas conscientes (no ato de consumir); - Compreender o impacto que a escolha de determinados produtos poderá exercer ao nível da DB; - Reconhecer que o que consumimos depende da DB. 	<ul style="list-style-type: none"> - Leitura de um excerto do capítulo XXV da obra <i>O Príncipezinho</i> a partir do livro-carrossel; - Visualização do vídeo “A Maior Lição do Mundo da ONU”; - Diálogo acerca do vídeo visualizado; - Visualização e análise de listas de compras com palavras na língua materna dos participantes e sua tradução; - Ida ao “mercado” por parte das crianças para escolha do produto: “O que leva as outras pessoas a consumir diferente de mim?” - Organização e observação do livro do projeto.
Sessão 10 – Mundo meu, mundo teu, mundo de todas!	<ul style="list-style-type: none"> - Alertar para as diferentes ameaças do meio marinho; - Refletir acerca do que é fundamental num mundo sustentável. 	<ul style="list-style-type: none"> - Visita de estudo ao Museu Marítimo de Ilhavo; - Gravação vídeo das crianças para uma reconstrução do seu mundo ideal.

Sessão 0 – Todas a bordo

A sessão 0, intitulada “Todas a bordo”, visa apresentar o projeto às pessoas encarregadas de educação que acompanham as crianças participantes. Nesta sessão é entregue a cada família um folheto explicativo do projeto (Anexo 2.1) e um conjunto de etiquetas que servem para a construção de uma biografia linguística e de consumo (Anexo 2.2). Cada uma das etiquetas tem uma questão para resposta de forma individual e em família. O Quadro 2.2 apresenta um esquema-síntese da sessão.

Quadro 2.2 – Esquema-síntese da sessão “Todas a bordo”.

Descrição da sessão (atividades)	Objetivos	Duração prevista	Recursos
- Apresentação do projeto às pessoas encarregadas de educação de cada uma das crianças pertencentes ao grupo de intervenção (grupo-turma), dando-lhes a conhecer o projeto a desenvolver.	- Apresentar o projeto às pessoas encarregadas de educação das crianças.	- 60 minutos	- Panfletos informativos - Etiquetas com questões para criação da biografia linguística e de consumo

Sessão 1 – Sou Cidadão/ã Global: quem sou eu e quem é o Príncipezinho?

A primeira sessão, intitulada “Sou Cidadão/ã Global: quem sou eu e quem é o Príncipezinho?” visa explicar às crianças aspetos da sua língua e cultura e de outras línguas e culturas. Em particular, espera-se que as crianças identifiquem cidades, referências e afiliações próprias, bem como identifiquem as de outras crianças da turma e da escola. O Quadro 2.3 apresenta um esquema-síntese da sessão.

Quadro 2.3 – Esquema-síntese da sessão “Sou Cidadão/ã Global...”.

Descrição da sessão (atividades)	Objetivos	Duração prevista	Recursos
- Leitura da dedicatória e do capítulo II da obra <i>O Príncipezinho</i> ; - Apresentação de três crianças-exemplo; - Preenchimento livre de cópias dos <i>slides</i> utilizados na apresentação das crianças-exemplo; - Escrita de carta e desenho.	- Explicar certos aspetos da sua própria língua e cultura, bem como de outras línguas e culturas; - Identificar cidades, referências e afiliações culturais próprias, bem como de outras crianças da turma e da escola; - Prestar atenção às línguas, às culturas e às pessoas em geral.	- 90 minutos	- Livro <i>O Príncipezinho</i> - Modelo de carta - Cartas enviadas pelas crianças - Apresentação em formato PowerPoint® da sessão 1

Motivação

A sessão pode iniciar-se com a apresentação do projeto às crianças por parte da professora de forma que o grupo tenha conhecimento e compreenda aquilo que se vai desenvolver no decorrer das sessões. Após este primeiro momento, a professora inicia a leitura de dois excertos de *O Príncipezinho* de Antoine de Saint-Exupéry. Primeiramente, procede-se à análise dos elementos paratextuais da obra, no sentido da criação de expectativas e formulação de inferências pelas crianças sobre a obra em

questão. De salientar que este momento de leitura paratextual pode ser repetido em todas as sessões, cabendo à professora reformular as questões a colocar. Após este momento de partilha e criado o ambiente adequado, inicia-se a leitura da “Dedicatória” com que o autor abre a sua obra, seguido da leitura do excerto e, por fim, procede-se à leitura do capítulo II, dando a conhecer ao grupo a forma como o narrador conheceu o Príncipezinho.

Descoberta

Posteriormente, a professora pode desenvolver o momento de pós-leitura no sentido de organizar um debate sobre as características que cada criança considera importantes dar a conhecer sobre o Eu e conhecer do Outro.

Como tal, a sessão prossegue com a projeção de uma apresentação em formato PowerPoint® (Anexo 2.3) de um grupo de três crianças com nacionalidades diferentes que se apresentam na sua nova escola. As crianças, Alessandro, Benjamin e Mary, são oriundas de diferentes locais e portadoras de diferentes culturas e saberes, sendo as mesmas de nacionalidade brasileira, francesa e polaca, respetivamente. São, precisamente, alguns destes aspetos, entre outras características pessoais e culturais como marcas de personalidade ou preferências, que são projetados sobre as três crianças.

Sistematização

A professora introduz a atividade de criação de uma pequena apresentação por parte de cada criança da turma, propondo ao grupo a releitura conjunta da apresentação de cada uma das crianças (Alessandro, Benjamin e Mary), bem como do capítulo II da obra. Posto isto, as crianças passam à criação da sua apresentação seguindo o modelo proposto (Anexo 2.4). Para concluir, cada criança ilustra o texto redigido com uma representação sua acompanhada da personagem principal da obra.

Atividades de extensão

Como atividades de extensão as crianças podem preparar a sua apresentação para exporem oralmente ou optarem por apresentar uma pessoa que conhecem e gostassem de dar a conhecer. Uma outra atividade possível, é a realização de uma dinâmica de grupo com o objetivo de cada criança procurar definir cada colega com uma palavra que escreve numa folha colada no peito da criança respetiva.

Sessão 2 – Práticas locais com impacto global: de onde acham que vem o Príncipezinho? E vocês?

A segunda sessão, intitulada “Práticas locais com impacto global: de onde acham que vem o Príncipezinho? E vocês?” visa sensibilizar as crianças para a existência de várias culturas; desenvolver competências que lhes permitam explicar aspetos da sua própria língua e cultura, bem como de outras línguas e/ou culturas; e disponibilizá-las a partilhar o seu conhecimento linguístico e cultural com o Outro. O Quadro 2.4 apresenta um esquema-síntese da sessão.

Quadro 2.4 – Esquema-síntese da sessão “Práticas locais com impacto global...”.

Descrição da sessão (atividades)	Objetivos	Duração prevista	Recursos
<ul style="list-style-type: none"> - Leitura do capítulo III da obra <i>O Príncipezinho</i>; - Discussão do excerto lido; - Criação da representação do mundo por cada criança; - Criação do postal <i>pop-up</i> por cada criança. 	<ul style="list-style-type: none"> - Saber que existem várias culturas, com traços mais ou menos comuns; - Explicar certos aspetos da sua própria língua e cultura, bem como de outras línguas e/ou culturas. - Disponibilizar-se para partilhar o seu conhecimento linguístico e/ou cultural com o Outro. 	<ul style="list-style-type: none"> - 90 minutos 	<ul style="list-style-type: none"> - Lápis de cor - Apresentação em formato PowerPoint® do excerto de <i>O Príncipezinho</i> (livro digitalizado) - Círculo de cartolina (15 cm de diâmetro) - Materiais para a criação artística

Motivação

A sessão inicia-se com a leitura do capítulo III de *O Príncipezinho*, podendo a professora, novamente, explorar os aspetos paratextuais da obra para saber o que as crianças pensam que surgirá na leitura. Depois de o grupo apresentar as suas expectativas, a professora procede à leitura da obra, seguida de um diálogo e troca de ideias relativamente ao conteúdo do capítulo. Em seguida, inicia-se um novo diálogo, alterando a perspetiva dada na sessão anterior. Inicialmente, as crianças dialogaram em relação ao Eu e ao Príncipezinho, sendo que, agora, a professora sugere e incentiva as crianças a refletirem acerca do seu mundo e a imaginarem como seria o seu mundo ideal. Como tal, podem ser levantadas questões capazes de orientar as crianças no exercício de reflexão sobre a sua própria origem, a origem do mundo onde vivem, sobre o que pensam compor o seu mundo ou aquilo que pensam ser mais importante para a sua vida, para a vida das outras pessoas e para o planeta.

Descoberta

Após as crianças refletirem, dialogarem e trocarem ideias acerca do que acreditam ser o seu mundo ideal, a professora sugere a realização de uma atividade individual de construção do mundo, sugerindo às crianças a criação de um postal *pop-up* (Anexo 2.5) capaz de representar, por desenho ou palavras, o que compõe o seu mundo.

Sistematização

Como atividade de sistematização, a professora incentiva as crianças a apresentarem oralmente a sua criação, justificando as suas opções. Por outro lado, incentiva as restantes crianças da turma a refletirem sobre as opções da/o colega e a colocarem questões.

Atividades de extensão

Numa possível atividade de extensão, tendo a professora obtido previamente um objeto esférico de proporções consideráveis, as crianças podem procurar reconstruir o mundo em conjunto, marcando-o com aquilo que cada uma considera ser mais importante e marcante na sua cosmovisão.

Sessão 3 – Eu e o Outro: outros mundos tão perto! Como con(vivo)?

A terceira sessão, com o título “Eu e o Outro: outros mundos tão perto! Como con(vivo)?”, visa que as crianças reconheçam a existência de situações de multi/plurilinguismo no próprio ambiente e em outros locais, próximos ou distantes, assim como práticas e costumes sociais de diferentes culturas; formulem hipóteses tendo em vista uma análise dos fenómenos linguísticos e/ou culturais; e discutam sobre a diversidade cultural (vantagens, desvantagens, dificuldades, ...). O Quadro 2.5 apresenta um esquema-síntese da sessão.

Quadro 2.5 – Esquema-síntese da sessão “Eu e o Outro...”.

Descrição da sessão (atividades)	Objetivos	Duração prevista	Recursos
<ul style="list-style-type: none">- Leitura do capítulo IV da obra <i>O Príncipezinho</i>;- Sessão de convívio e partilha com crianças convidadas.	<ul style="list-style-type: none">- Saber ouvir as outras pessoas;- Reconhecer a existência de situações de multi/plurilinguismo no próprio ambiente e em outros lugares, próximos ou distantes;- Reconhecer práticas e costumes sociais de diferentes culturas;- Formular hipóteses tendo em vista uma análise de fenómenos linguísticos e/ou culturais;- Discutir sobre a diversidade cultural (vantagens, desvantagens, dificuldades...).	<ul style="list-style-type: none">- 90 minutos	<ul style="list-style-type: none">- Apresentação em formato PowerPoint® do excerto de <i>O Príncipezinho</i> (livro digitalizado - versão espanhola)- Guião de entrevista às crianças convidadas- Computador com ligação à internet

Motivação

A terceira sessão inicia-se a partir da leitura do capítulo IV da obra *O Príncipezinho*, no qual o autor apresenta uma breve reflexão em torno do que considera importante conhecer e/ou valorizar no Outro, no momento de interação e convívio em outros lugares e com outras culturas.

Seguidamente, a professora apresenta mais detalhadamente a sessão, informando que irão receber a visita de crianças oriundas de outros países, com outras línguas, costumes e tradições. Nesse sentido, a professora incentiva as crianças a criarem um pequeno guião com questões orientadoras para colocarem às crianças as irão visitar, exercício que possibilita uma reflexão crítica e empática sobre a convivência com o Outro, linguística e culturalmente distinto.

Descoberta

Depois de preparado o guião e realizada a pós-leitura do capítulo IV, as crianças convidadas entram na sala e apresentam-se, indicando o seu nome, idade, país de nascença, língua materna, entre outras características que considerem pertinentes. Com recurso ao motor de busca Google® e ao seu banco de imagens, a professora pode acompanhar a apresentação das crianças, mostrando os locais por elas referidos, as tradições e outros aspetos que vão apresentando no decorrer da conversa. Aquando deste momento de partilha o grupo-turma é igualmente incitado à participação, colocando questões e trocando ideias e experiências.

Sistematização

Já no momento de final de sessão, a professora realiza uma breve reflexão com o grupo relativamente ao que consideram ter sido pertinente e mais proveitoso na visita das crianças.

Atividades de extensão

O contacto com a diversidade presente no contexto próximo das crianças é fundamental para que estas desenvolvam sentimentos positivos e autênticos sobre a diversidade que caracteriza o mundo. Nesse sentido, uma possível atividade de extensão seria propor às crianças que convidassem uma pessoa que conhecem a visitar a escola para uma sessão de partilha de experiências e histórias de vida.

Sessão 4 – Eu, o Outro e as nossas Línguas: como comunicamos?

A quarta sessão, designada “Eu, o Outro e as nossas Línguas: como comunicamos?”, visa permitir que as crianças compreendam que certas culturas estão ligadas por relações históricas (origem comum, contactos antigos, etc.); se consciencializem de que pertencem a mais do que uma cultura; identifiquem línguas com bases em provas gráficas; e comuniquem tendo em conta as diferenças sociolinguísticas e socioculturais que caracterizam as comunidades e o ser humano. O Quadro 2.5 apresenta um esquema-síntese da sessão.

Quadro 2.6 – Esquema-síntese da sessão “Eu, o Outro e as nossas Línguas...”.

Descrição da sessão (atividades)	Objetivos	Duração prevista	Recursos
<ul style="list-style-type: none">- Leitura do capítulo VII da obra <i>O Príncipezinho</i>;- Construção de um guião para uma entrevista a uma falante de outra língua;- Diálogo com uma falante de mandarim.	<ul style="list-style-type: none">- Tomar consciência da existência de outras línguas e culturas:<ul style="list-style-type: none">• Identificar línguas com base em provas gráficas;• Comunicar tendo em conta as diferenças sociolinguísticas e socioculturais que caracterizam as comunidades.	<ul style="list-style-type: none">- 90 minutos	<ul style="list-style-type: none">- Apresentação em formato PowerPoint® do excerto do livro <i>O Príncipezinho</i> (livro digitalizado)- Guião de entrevista- Folhas de papel coloridas (tamanho A4)

Motivação

A sessão inicia-se com a leitura de um novo capítulo de *O Príncipezinho*, neste caso, o capítulo VIII, sendo que neste se apresenta uma história de descoberta e fascínio face ao desconhecido. Neste capítulo, é representada a flor que o Príncipezinho descobre e procura conhecer, sendo por isso, pertinente que a professora realize um momento de diálogo pós-leitura centrado no que cada ser humano sente aquando da descoberta de algo novo, como, por exemplo, uma língua, um indivíduo ou uma cultura. Seguidamente, as crianças são informadas da presença de uma convidada que vão conhecer durante a sessão. Para isso, e à semelhança da sessão anterior, irão construir um guião com questões orientadoras a colocar no decorrer da sua apresentação.

Descoberta

Terminado o momento de pós-leitura e a construção do guião, a convidada – uma estudante universitária chinesa a estudar em Portugal – surge e a professora procede à sua apresentação. Seguidamente, a convidada apresenta-se de forma mais detalhada, dando a conhecer o seu país e cidade, ao mesmo tempo que as crianças colocam as questões previamente formuladas. Sendo a sua língua materna o mandarim, as crianças podem questioná-la sobre a escrita, pronúncia e aprendizagem desta língua ou relativamente a costumes e tradições relacionados com a comemoração do ano chinês, por exemplo. Desenvolvido o momento de troca de ideias, as crianças podem partilhar as suas experiências com a convidada e pedir à mesma que escreva, em mandarim, uma palavra que as caracterize.

Sistematização

Esta sessão termina com a leitura e visualização por parte da turma das palavras que cada criança escolheu, criando-se um ambiente propício à partilha e ao convívio.

Atividades de extensão

Como atividade de extensão, a professora pode propor que as crianças entrevistem uma pessoa conhecida, em formato escrito, áudio ou vídeo, e preparem um resumo biográfico da pessoa entrevistada para apresentar à turma. Outra atividade de extensão adequada aos objetivos propostos para esta sessão passa pela organização de uma visita de estudo ao Instituto Confúcio da Universidade de Aveiro, um espaço dedicado à cultura chinesa, onde as crianças podem descobrir e contactar com marcas e traços culturais distintos.

Sessão 5 – Línguas e culturas: pelas casas de cidadãos/ãs do mundo

A quinta sessão, intitulada “Línguas e culturas: pelas casas de cidadãos/ãs do mundo” visa promover: o reconhecimento da existência de várias culturas e línguas influenciadas por aspetos locais; a compreensão de que o ambiente social, natural e económico exerce influências culturais e linguístico-comunicativas em mim e no Outro; e o reconhecimento da influência da diversidade biológica e abiótica nas sociedades. O Quadro 2.7 apresenta um esquema-síntese da sessão.

Quadro 2.7 – Esquema-síntese da sessão “Línguas e culturas...”

Descrição da sessão (atividades)	Objetivos	Duração prevista	Recursos
<ul style="list-style-type: none">- Leitura e exploração do livro <i>Mil hogares</i> de Carson Ellis;- Apresentação de casas de diferentes locais do mundo;- Pesquisa relativa a diferentes casas e resposta a um formulário <i>online</i>;- Apresentação da pesquisa realizada.	<ul style="list-style-type: none">- Reconhecer a existência de várias culturas e línguas influenciadas por aspetos geográficos;- Compreender que o ambiente social, natural e económico exerce influências culturais e linguístico-comunicativas em mim e no Outro.	<ul style="list-style-type: none">- 90 minutos	<ul style="list-style-type: none">- Livro <i>Mil hogares</i> de Carson Ellis- Casas construídas- Guião orientador para recolha de informações- Sítios para pesquisa na <i>internet</i>

Motivação

A sessão “Línguas e culturas: pelas casas de cidadãos/ãs do mundo” pode iniciar-se com a apresentação, leitura e exploração do livro *Mil hogares* de Carson Ellis (versão em espanhol). A professora lê o título do livro, questionando as crianças relativamente à língua em que o mesmo se encontra e ao seu conteúdo, a partir das ilustrações que os elementos paratextuais sugerem. Seguidamente, a professora procede à leitura da obra, dando ênfase à multiplicidade de conhecimentos, culturas e línguas relacionados com os diferentes tipos de habitações, influenciados pelo ambiente.

Descoberta

Após a leitura da história, a professora apresenta as habitações em formato físico às crianças, procurando evidenciar que diferentes aspetos, como a localização geográfica de uma habitação, têm influência na forma e conteúdo de uma língua e/ou cultura. Podem surgir construções de geografias diferentes como as construções tipi, iglu, casas de palafita, *korowai* e *yurts* (Anexo 2.6). A seguir, a professora interpela as crianças para que, em díades, realizem um trabalho de interpretação de um texto e respondam a um questionário *online*, utilizando os computadores disponíveis na escola. A partir da exploração da obra, tendo em vista a compreensão do texto, as crianças respondem a um questionário com perguntas relativas às características das habitações presentes no texto.

Sistematização

Terminada a pesquisa e resposta aos questionários, cada díade procede a uma apresentação oral onde descreve a habitação explorada e algumas características a ela associadas, debatendo e confrontando ideias com a turma. Após este momento, o grupo procede ainda a um diálogo referente ao que pensam ser a diversidade linguística e cultural e à forma como acreditam que a mesma pode influenciar a vida de todas as espécies que habitam o planeta Terra.

Atividades de extensão

Como atividades de extensão as crianças podem ser incentivadas à pesquisa e criação de novas habitações tradicionais que lhes sejam familiares ou que existam noutras partes do mundo, desde que sejam alertadas para a necessidade de as mesmas serem selecionadas com base em aspetos bioculturais. Posteriormente, a professora incentiva as crianças a apresentarem as habitações construídas fora da escola.

Sessão 6 – Quem vive comigo no mundo?

A sexta sessão, intitulada “Quem vive comigo no mundo?”, visa promover junto das crianças o reconhecimento da existência de várias culturas e línguas influenciadas por aspetos geográficos; a

compreensão do que engloba a diversidade biológica; e a construção o conceito de biodiversidade a partir das suas experiências. O Quadro 2.8 apresenta um esquema-síntese da sessão.

Quadro 2.8 – Esquema-síntese da sessão “Quem vive comigo no mundo?”.

Descrição da sessão	Objetivos	Duração prevista	Recursos
<ul style="list-style-type: none"> - Leitura do capítulo XVI da obra <i>O Príncipezinho</i> em mirandês; - Realização de um jogo de circuitos no espaço exterior; - Definição do conceito de “diversidade biológica”. 	<ul style="list-style-type: none"> - Compreender o que engloba a diversidade biológica; - Construir o conceito de biodiversidade a partir das experiências vivenciadas. 	<ul style="list-style-type: none"> - 100 minutos 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Obra O Príncipezinho</i> (em mirandês) - Cartões com desafios - Animais e espécies de plantas com informações sobre diversidade biológica - Folha com planeamento dos circuitos e seus recursos (bacias, copos, água, ...) - Folha de composição dos grupos

Motivação

A sessão “Quem vive comigo no mundo?” inicia-se com a leitura do capítulo XVI da obra *O Príncipezinho* em mirandês. O capítulo selecionado para a leitura retrata a diversidade de seres humanos que habitam o planeta Terra, sendo que estes seres são utilizados como uma forma de representar a diversidade de seres vivos que podem ser encontrados no planeta. Após a leitura do excerto da obra, a professora procede ao levantamento de questões e opiniões referentes à mensagem do capítulo. Terminado o diálogo, sendo este orientado para o momento que se segue, as crianças são incentivadas a definir o conceito de diversidade biológica. Esta primeira definição do conceito será reformulada no decorrer desta sessão.

Descoberta

Após a construção do conceito de diversidade biológica, a professora procede à criação de grupos para a realização de um jogo de circuitos no espaço exterior (Anexo 2.7). Esta dinamização permite a cada grupo obter pistas, dicas e informações pertinentes para a posterior reformulação do conceito de diversidade biológica sugerido na fase de motivação. Os circuitos baseiam-se em jogos tradicionais desenvolvidos de forma individual, a pares ou em grupos maiores, potenciando o espírito de colaboração e entreajuda no grupo, permitindo que cada criança aja de forma interrelacionada com as restantes. O circuito termina com desafios que variam entre mímica, imitação de sons, resposta a questões sobre diversidade biológica e descrição (Anexo 2.8). Após a realização do circuito e dos desafios propostos, as crianças têm acesso a cartões informativos sobre diferentes seres vivos, cartões esses com informações relativas à diversidade biológica e que se espera servirem à reformulação deste conceito (Anexo 2.9).

Sistematização

Tendo todas as equipas terminado o circuito, o grupo regressa à sala de aula de forma a sistematizar o experienciado. Primeiramente, cada criança apresenta o ser vivo representado no seu cartão e lê as informações nele presentes. Em seguida, procede-se à discussão, debate e troca de

ideias relativa às informações sobre cada ser vivo, podendo o grupo visualizar todos os seres vivos discutidos. Neste momento, a professora pode criar um mapa conceitual no quadro, baseado nas intervenções do grupo e que permita uma mais fácil e concreta definição do conceito de diversidade biológica. Após este momento baseado no diálogo, as crianças voltam a definir o que entendem por diversidade biológica, confrontando as suas ideias iniciais com as que possuem após todas as descobertas que foram fazendo ao longo da sessão.

Atividades de extensão

Como atividade de extensão pode ser sugerido ao grupo de crianças que pesquise num dicionário o conceito de diversidade e de biologia. Após esta pesquisa, as crianças alargam a sua definição do conceito. Posteriormente, pesquisam sobre espécies de seres vivos, podendo construir conjuntos e tabelas, agrupando-os de acordo com as suas características; pesquisar as suas formas de locomoção e alimentação; de reprodução; o seu *habitat* e relação com outras espécies.

Sessão 7 – O nosso mundo: um olhar sustentável

A sétima sessão intitula-se “O nosso mundo: um olhar sustentável” e pretende que as crianças relacionem a diversidade biológica com a diversidade linguística e cultural e reconheçam que as atitudes dos seres vivos têm impacto ao nível da diversidade biocultural (diversidade biológica, cultural e linguística). O Quadro 2.9 apresenta um esquema-síntese da sessão.

Quadro 2.9 – Esquema-síntese da sessão “O nosso mundo: um olhar sustentável”.

Descrição da sessão (atividades)	Objetivos	Duração prevista	Recursos
<ul style="list-style-type: none"> - Definição do conceito de “diversidade biocultural”; - Leitura do capítulo XVII da obra <i>O Príncipezinho</i> em <i>pop-up</i>; - Visualização e análise do vídeo “<i>If the world were 100 people</i>”; - Construção de sinalética sobre a preservação da diversidade biocultural. 	<ul style="list-style-type: none"> - Relacionar diversidade biológica com diversidade linguística e cultural; - Reconhecer que as atitudes de cada ser vivo têm impacto na diversidade biocultural. 	<ul style="list-style-type: none"> - 100 minutos 	<ul style="list-style-type: none"> - Obra <i>O Príncipezinho</i> em <i>pop-up</i>; - Vídeo “<i>If the world were 100 people</i>” - Apresentação em formato PowerPoint® com planifério e pessoas dispersas e aglomeradas - Sinais em cartolina para a DB

Motivação

Considerando os conceitos de diversidade biológica e diversidade linguística e cultural, já explorados, a professora pode sugerir às crianças que definam um novo conceito, o de diversidade biocultural (DB). Como forma de apoiar o grupo na definição do mesmo, poderá ser realizado um exercício de *brainstorming*, permitindo ao grupo a criação de um conceito próprio e próximo do que se entende por DB. Posto isto, a professora procede à leitura do capítulo XVII da obra *O Príncipezinho* em

outro formato, neste caso, em *pop-up*. Este capítulo retrata o espaço que o ser humano ocupa no planeta, podendo ser explorado pela professora a partir da relação entre o espaço e os recursos utilizados quando o ser humano ocupa/habita a Terra de forma insustentável.

Descoberta

Após a leitura do capítulo supramencionado, a professora inicia novo diálogo com as crianças a partir da projeção do vídeo *"If the world were 100 people"*⁴, que retrata um vasto conjunto de aspetos culturais, e não só, reajustados a uma população limitada. Isto permite às crianças conhecerem religiões, línguas e/ou nacionalidades, bem como alguns dos direitos básicos proclamados nos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ONU, 2015), como, por exemplo, o acesso a uma educação de qualidade. Terminado o diálogo, a professora pode projetar um planisfério com duas propostas de distribuição geográfica dos seres humanos (Anexo 2.10), com o objetivo de potenciar uma análise e discussão do mesmo por parte do grupo. Questões como: "Onde iriam viver as pessoas?"; "Como seriam as suas casas?"; "O que iriam comer?"; "Que língua(s) iriam falar?"; "Existiriam mais ou menos línguas?"; "O que aconteceria à diversidade biológica no mundo em geral e no continente africano em particular?"; "Poderiam reproduzir-se?", podem ser levantadas como forma de alargar e aprofundar o debate.

Sistematização

Como atividade final, a professora propõe a construção de sinalética (estilo sinais de trânsito) que permita às crianças criar mensagens capazes de alertar e sensibilizar outras pessoas para a necessidade de cuidarmos e preservarmos a DB. Para tal, a professora entrega a cada criança um sinal e um tema (diversidade linguística, diversidade cultural ou diversidade biológica), sendo que as crianças, organizadas em pares, devem completar o sinal.

Atividades de extensão

Um exemplo para atividade de extensão passa por um jogo de palavras em que a professora alia os três conceitos já trabalhados (diversidade linguística, diversidade biológica e diversidade cultural) e, a partir dos mesmos e das ideias das crianças, é criado um mapa conceptual que permita ao grupo estabelecer relações em torno dos três conceitos em estudo. No final, a partir do mapa conceptual criado, as crianças agrupam todas as ideias e sugestões no sentido de encontrar uma definição para diversidade biocultural.

Sessão 8 – Num mundo global e biocultural: as minhas opções de consumo

A oitava sessão, intitulada "Num mundo global e biocultural: as minhas opções de consumo", visa que as crianças reconheçam que as atitudes de cada ser vivo têm impacto na DB; identifiquem a má distribuição de recursos; e reflitam sobre a existência de hábitos de consumo nocivos ao Planeta. O Quadro 2.10 apresenta um esquema-síntese da sessão.

⁴ Vídeo disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=QFrqTFRy-LU>.

Quadro 2.10 – Esquema-síntese da sessão “Num mundo global e biocultural...”.

Descrição da sessão (atividades)	Objetivos	Duração prevista	Recursos
<ul style="list-style-type: none"> - Leitura do capítulo XXI da obra <i>O Príncipezinho</i> em polaco; - Visualização de um vídeo sobre hábitos de consumo; - Jogo de conjuntos sobre bens de consumo (in)dispensáveis; - Dramatização de situações relacionadas com os ODS. 	<ul style="list-style-type: none"> - Reconhecer que as atitudes de cada ser vivo têm impacto na DB; - Refletir acerca da má distribuição de recursos e hábitos de consumo desnecessários; - Identificar hábitos de consumo pessoais. 	<ul style="list-style-type: none"> - 100 minutos 	<ul style="list-style-type: none"> - Obra <i>O Príncipezinho</i> em polaco - Vídeo de participantes do projeto sobre escolhas de consumo - Jogo de conjuntos (imagens e cartolinas) - Cartões com situações para dramatização e com informações extra sobre os temas a dramatizar

Motivação

A sessão pode iniciar-se com a leitura do capítulo XXI da obra *O Príncipezinho* em polaco. A professora projeta o excerto da obra em polaco enquanto lê em português. Desta forma, as crianças familiarizam-se com uma língua que não é a sua e realizam um exercício de intercompreensão, tentando identificar palavras que se podem assemelhar à língua portuguesa. Este excerto aborda não só as relações de proximidade e os laços criados entre seres vivos, como a sobrevalorização dos bens materiais que se podem utilizar, mas que não dão aos seres humanos o que estes verdadeiramente necessitam.

Descoberta

Após a leitura da história, a professora procede à projeção de um vídeo onde três pessoas se apresentam, indicando o nome, a idade e o local de residência, e indicam um conjunto de itens de consumo que utilizam regularmente (alimentos, peças de vestuário, objetos eletrónicos, etc). Após a visualização do vídeo, as crianças são incentivadas a realizarem individualmente as suas listas de consumo para, posteriormente, analisarem e indicarem bens de consumo que podem ser dispensados por não contribuírem em larga escala para o seu bem-estar. Os conjuntos a realizar podem ser a partir de três categorias: alimentação, vestuário e atividades lúdicas. Esses produtos devem ser representados por uma imagem e identificados em várias línguas.

Sistematização

Terminada a realização dos conjuntos de itens de consumo, a professora entrega a cada diáde de crianças um pequeno papel no qual tem descrita uma ação/situação relacionada com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável para que cada par a dramatize (Anexo 2.11).

Atividades de extensão

Como atividade de extensão a professora pode proceder a um aprofundamento em torno dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, podendo trabalhá-los de forma individual ou em conjunto, partindo de diversas atividades relacionadas, por exemplo, com as necessidades básicas de cada ser vivo. Além disso, posteriormente, a professora pode procurar envolver as crianças no desenvolvimento de projetos e na participação em ações promotoras não só de uma sensibilização, como também de uma contribuição concreta para a concretização desses mesmos objetivos.

Sessão 9 – Consumo e intercompreensão: uma ida às compras

A nona sessão, intitulada “Consumo e intercompreensão: uma ida às compras”, visa desenvolver competências que permitam que as crianças se tornem capazes de realizar escolhas conscientes no ato de consumir; compreendam o impacto que a escolha de determinados produtos poderá exercer ao nível da diminuição da DB; e reconheçam que o que consumimos depende dessa mesma diversidade. O Quadro 2.11 apresenta um esquema-síntese da sessão.

Quadro 2.11 – Esquema-síntese da sessão “Consumo e intercompreensão: uma ida às compras”.

Descrição da sessão (atividades)	Objetivos	Duração prevista	Recursos
<ul style="list-style-type: none">- Leitura do capítulo XXV da obra <i>O Príncipezinho</i> em formato de livro-carrossel;- Visualização e análise do vídeo <i>A maior lição do Mundo</i> da UNICEF;- Criação de uma lista de compras sustentável e realização de atividades em mercado simulado.	<ul style="list-style-type: none">- Realizar escolhas conscientes (no ato de consumir);- Compreender o impacto que a escolha de determinados produtos poderá exercer ao nível da DB;- Reconhecer que o que consumimos depende da DB.	<ul style="list-style-type: none">- 100 minutos	<ul style="list-style-type: none">- Obra <i>O Príncipezinho</i> em formato livro-carrossel- Vídeo <i>A maior lição do Mundo</i>- Minimercado simulado- Produtos para compra- Informação sobre os produtos (em português e/ou língua estrangeira)

Motivação

A sessão pode ser iniciada a partir da leitura do capítulo XXV da obra *O Príncipezinho* em formato de livro-carrossel. Como continuação da sessão anterior, o capítulo aborda as questões do consumo, afirmando que o ser humano consome e produz como meio para a felicidade (momentânea), desvalorizando, para isso, tradições, costumes ou aspetos culturais da sociedade em que os sujeitos se inserem.

Descoberta

Depois de trabalhado o capítulo XXV da obra, a professora pode projetor o vídeo *A maior lição do Mundo*⁵ da UNICEF, levantando questões como: “Será que todos temos acesso a água, comida e

⁵ Vídeo disponível em <https://ensina.rtp.pt/artigo/a-maior-licao-do-mundo/>.

medicamentos?"; "Todas as crianças vão à escola?"; "As mulheres podem fazer as mesmas coisas que os homens?"; "Como podemos fazer para que todos tenhamos as mesmas oportunidades?" Ao apresentar e trabalhar este vídeo, a professora pode abordar os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, sensibilizando as crianças para os mesmos.

Sistematização

Após o visionamento e análise do vídeo, as crianças dirigem-se a um pequeno minimercado simulado (Anexo 2.12) onde têm acesso a diferentes imagens de produtos e informação acerca dos mesmos escrita em português e/ou em outra língua. As crianças, organizadas em pares, devem criar uma lista de compras, comparando os produtos e selecionando aqueles que lhes parecem ser mais sustentáveis. Alguns aspetos a considerar no momento de criação das listas de compras podem ser: o local de origem do produto; o número de pessoas implicadas no processo de produção; a quantidade de água utilizada para produção; a participação, ou não, na sobre-exploração de recursos para a produção; o número de produtos desconhecidos indicados do rótulo; o meio de transporte até o produto chegar ao consumidor final; e o tipo de empacotamento de que o produto final é alvo.

Atividades de extensão

Como atividade de extensão, a professora pode promover/organizar uma visita a um mercado local e/ou a um supermercado, gravando os momentos em vídeo para posterior utilização com as crianças. Como atividade de aprofundamento, as crianças podem ainda procurar familiares que estejam a residir fora de Portugal ou pessoas nativas de outros países, partilhando com elas o que aprenderam relativamente a escolhas de consumo conscientes e sustentáveis de modo a contribuírem para a preservação da DB.

Sessão 10 – Mundo meu, mundo teu, mundo de todas!

A décima e última sessão, intitulada "Mundo meu, mundo teu, mundo de todas!" visa alertar as crianças para os problemas relacionados com a pesca e a poluição; consciencializar para as diferentes ameaças do meio marinho; e promover a reflexão acerca do que é fundamental para construirmos um mundo sustentável. O Quadro 2.12 apresenta um esquema-síntese da sessão.

Quadro 2.12 – Esquema-síntese da sessão "Mundo meu, mundo teu, mundo de todas!".

Descrição da sessão (atividades)	Objetivos	Duração prevista	Recursos
<ul style="list-style-type: none"> - Visita ao Museu Marítimo de Ílhavo; - Reconstrução do mundo ideal criado na sessão 2; - Elaboração de um vídeo de avaliação das sessões pelas crianças. 	<ul style="list-style-type: none"> - Reconhecer que o que consumimos depende da DB; - Alertar para os problemas relacionados com a pesca e a poluição; - Consciencializar-se acerca das diferentes ameaças ao meio marinho; - Refletir acerca do que é fundamental num mundo sustentável. 	- 90 + 100 minutos	<ul style="list-style-type: none"> - Recursos disponíveis no Museu Marítimo de Ílhavo - Câmara de filmar - Mundos em <i>pop-up</i> criados na sessão 2

Motivação

A sessão inicia-se com uma pesquisa, por parte das crianças, relativamente à visita de estudo que vão realizar. A partir de uma visita ao sítio da *internet* do Museu Marítimo de Ílhavo (MMI), as crianças ficam a par do que podem visitar no museu, bem como das diversas atividades que podem ser desenvolvidas nesse espaço. Além disso, a professora deve explicar às crianças as razões que a levaram a realizar a visita de estudo.

Descoberta

Iniciada a visita de estudo, dinamizada pelo monitor do MMI, as crianças ficam a conhecer a história da pesca do bacalhau, em particular, os barcos nela utilizados (lugre, etc.), a evolução dos métodos de pesca do bacalhau e o processo de captura, secagem e tratamento do mesmo. No decorrer da visita, o grupo pode visitar o aquário de bacalhaus, verificando as diferenças que existem entre os bacalhaus e outros espécimes da mesma família. O dinamizador da visita pode ainda orientar as crianças para questões relacionadas com uma pesca sustentável.

Sistematização

Terminada a visita de estudo ao MMI, as crianças refletem acerca da visita e das atividades experienciadas com o apoio da professora. Seguidamente, como forma de concluir as sessões desenvolvidas durante o projeto, cada criança, de forma individual, é entrevistada. Nesse momento sugere-se a reconstrução do mundo criado na segunda sessão do projeto. As crianças podem ainda gravar vídeos nos quais tecem os seus comentários sobre cada uma das sessões, as atividades desenvolvidas mais e menos apreciadas e, por fim, sobre o que consideraram ser importante alterar e/ou incluir no respetivo mundo, clarificando as razões que as levaram a efetuar essas mesmas alterações.

Atividades de extensão

Como atividade de extensão para a última sessão, a professora pode aprofundar os conteúdos abordados na visita de estudo ao MMI, procurando, no meio local, personalidades que participem ou tenham participado na pesca do bacalhau e/ou em outras atividades tradicionais do meio local. Estas pessoas podem partilhar experiências com as crianças, tais como a construção de redes de pesca, a confeção de pão caseiro ou de pratos de bacalhau.

Referências bibliográficas

- Andrade, A. I. (2003). Intercompreensão: conceito e utilidade no processo de ensino/aprendizagem das línguas. In C. M. Sá & A. I. Andrade (Orgs.), *A Intercompreensão em contextos de formação de professores de línguas: Algumas reflexões didáticas* (pp. 13–30) [Formação de Professores - Cadernos Didáticos, Série Línguas]. Universidade de Aveiro.
- Andrade, A. I. & Pinho, A. S. (Orgs.). (2011). *Intercompreensão e Didática de Línguas: história a partir de um projeto* [Cadernos do LALE, Série Reflexões 4]. Universidade de Aveiro, CIDTFF.

- Andreotti, V. (2006). Soft versus critical global citizenship education. *Policy & Practice – A Development Education Review*, 3, 40–51. <https://www.developmenteducationreview.com/issue/issue-3/soft-versus-critical-global-citizenship-education>
- Baronchelli, A., Chater, N., Pastor-Satorras, R., & Christiansen, M. H. (2012). The biological origin of linguistic diversity. *PLOS ONE*, 7(10). <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0048029>
- Batista, B. (2017). *Educação para a diversidade biocultural e desenvolvimento sustentável nos primeiros anos de escolaridade* [Relatório de mestrado]. Universidade de Aveiro. <https://ria.ua.pt/handle/10773/22829>
- Cabezudo, A., Christidis, C., Silva, M. C. da, Demetriadou-Saltet, V., Halbartschlagel, F., & Mihai, G.-P. (2010). *Guia Prático para a Educação Global – um manual para compreender e implementar a educação global*. Centro Norte-Sul do Conselho da Europa.
- Gadotti, M. (2005). Pedagogia da Terra e cultura de sustentabilidade. *Revista Lusófona de Educação*, 6(6), 15–29. <http://www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/rle/n6/n6a02.pdf>
- Goren, H., & Yemini, M. (2017). Citizenship education redefined – A systematic review of empirical studies on global citizenship education. *International Journal of Educational Research*, 82, 170–183. <http://doi.org/10.1016/j.ijer.2017.02.004>
- Loh, J., & Harmon, D. (2014). Biocultural diversity: Threatened species, endangered languages. *Zeist: WWF Netherlands*. https://wwf.panda.org/wwf_news/press_releases/?222890/%20Biocultural-Diversity-Threatened-Species-Endangered-Languages
- Lourenço, M. (2017). Repensar a formação de professores... rumo a uma educação global na aula de línguas. In A. P. Vilela & A. Moura (Eds.), *Atas das I Jornadas Nacionais de Professores de Línguas. “Leituras cruzadas para o futuro: movimentos, correntes e diversidades linguísticas e culturais. Construindo pontes para o Entendimento Global”* (pp. 63-92) [Cadernos Escola e Formação]. Centro de Formação Braga-Sul.
- Maffi, L., Paciutto, C., & Dilts, O. (2014). Biocultural diversity education: toward new ways of learning and caring about the diversity of life in nature and culture. *Langscape*, 3(1), 11–21.
- ONU. (2015). Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. Asamblea General. Septuagésimo Período de Sesiones de La Asamblea General de Las Naciones Unidas, Del 11 Al 18 de Septiembre Del 2015 (Resolución A/RES/70/1), 16301, 40. http://unctad.org/meetings/es/SessionalDocuments/ares70d1_es.pdf
- Sá, P. (2008). *Educação para o desenvolvimento sustentável no 1.º CEB: Contributos da formação de professores* [Tese de doutoramento]. Universidade de Aveiro. <http://hdl.handle.net/10773/1457>
- Silva, F. (2017). *Intercompreensão e cidadania global nos primeiros anos de escolaridade* [Relatório de mestrado]. Universidade de Aveiro. <https://ria.ua.pt/handle/10773/22830>
- Skutnabb-Kangas, T. (2002). Language policies and education: the role of education in destroying or supporting the world’s linguistic diversity. Comunicação apresentada no Congresso Mundial sobre Políticas Linguísticas. Barcelona, 16-20 abril 2002. <http://www.linguapax.org/congres/plenaries/skutnabb.html>
- Tawil, S. (2013). *Education for “Global Citizenship”: a framework for discussion*. UNESCO.
- Terralingua. (2009). Biocultural diversity in education: Terralingua’s next frontier. *Langscape*, 1(3), 1–17.
- UNESCO. (2016). *Educação para a cidadania global: tópicos e objetivos de aprendizagem*. UNESCO.
- Vilches, A., & Gil-Pérez, D. (2011). El antropoceno como nuevo periodo geológico y oportunidad de construir un futuro sostenible. *Boletín Biológica*, 22, 3–6. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5514517&orden=0&info=link>

Obras trabalhadas

- de Saint-Exupéry, A. (2015). *O Príncipezinho*. Dom Quixote.
- Ellis, C. (2015). *Mil hogares*. Alfaguara.

Capítulo 3. “Juntas, aprendemos e ensinamos a ver o nosso mundo!”

Ana Catarina CINTRÃO (ana.cintrao@ua.pt)

APEPI – Associação de Pais e Educadores para a Infância, Pombal

Filomena MARTINS (fmartins@ua.pt)

Universidade de Aveiro, Departamento de Educação e Psicologia, CIDTFF

Introdução

O mundo em que vivemos hoje é marcado por rápidas transformações, pela crescente interdependência entre lugares e pessoas, por guerras e conflitos, pela diversidade crescente, pelas migrações e por uma situação de emergência planetária. É um momento em que muitas questões se colocam e, por isso, muitas respostas se procuram, principalmente na tentativa de contribuir para a resolução dos problemas globais que assolam a humanidade. A escola, o principal contexto de formação de cidadãos/ãs, é assim confrontada com novos desafios, devendo preparar crianças e jovens para que consigam agir de forma ativa e responsável numa sociedade global.

Esta situação exige uma nova perspetiva de educação, uma educação transformadora e para a cidadania global, que capacite as crianças, desde cedo, para a vida presente e futura (Reimers, 2009). Para isso, é imprescindível que estas desenvolvam conhecimentos sobre questões globais, capacidades de reflexão e pensamento crítico, atitudes positivas face ao Outro, à sua língua e cultura (Oxfam, 2015). Para além disso, num mundo pautado pela diversidade linguística e pelos avanços tecnológicos, novos desafios se colocam também no campo da comunicação, pelo que é imprescindível que as crianças desenvolvam também uma competência comunicativa global que lhes permita pensar, compreender e falar em línguas diferentes da sua, para que se chegue a um entendimento comum e para que todas possam contribuir para a resolução da teia de problemas globais que enfrentamos (Chen, 2005; Mansilla & Jackson, 2011).

As propostas que seguidamente se apresentam (cf. Cintrão, 2019) destinam-se ao 4.º ano de escolaridade do 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB) e visam contribuir para sensibilizar as crianças para os problemas que afetam o mundo. Simultaneamente, procuram alertar e sensibilizar para a importância de agirmos de forma consciente, pensando sobre as nossas atitudes e escolhas. A par da sensibilização para questões globais, as atividades que propomos visam, igualmente, sensibilizar para a diversidade linguística, uma vez que esta também está ameaçada. Assim, numa primeira fase, pretende-se conduzir as crianças à descoberta das línguas, das suas semelhanças e diferenças. Neste seguimento, procura-se promover, junto das crianças, a compreensão da interdependência que caracteriza o mundo globalizado em que vivemos. Assim, será dado destaque aos temas do comércio justo e do trabalho infantil, fomentando a reflexão sobre as suas

causas e consequências e sobre a importância de fazermos escolhas conscientes. Importa destacar que se trata de propostas curricularmente integradas, pelo que refletem a articulação curricular entre diversas áreas do currículo do 1.º CEB: Matemática, Língua Portuguesa, Estudo do Meio e Expressões. O Quadro 3.1 apresenta o título das sessões e os respetivos objetivos pedagógico-didáticos.

Quadro 3.1 – Quadro-síntese das sessões.

Título da sessão	Objetivos pedagógico-didáticos
Sessão 1 – Eu, o meu mundo e o mundo de todas!	<ul style="list-style-type: none"> - Partilhar experiências linguísticas e culturais com colegas; - Valorizar a diversidade linguística e cultural do mundo; - Tomar consciência da sua cultura linguística.
Sessão 2 – Xokolatl, chocolate, chocolate, xocolata (Parte I)	<ul style="list-style-type: none"> - Contactar com algumas línguas, nomeadamente espanhol, francês, iorubá, catalão, português, inglês e neerlandês; - Desenvolver estratégias de acesso ao sentido em enunciados plurilingues; - Compreender que existem línguas muito parecidas com o português e outras muito diferentes; - Perceber a razão pela qual há línguas mais semelhantes entre si do que outras (famílias de línguas); - Comparar palavras com o mesmo significado em diferentes línguas; - Desenvolver a consciência linguística, contactando com registos escritos em diferentes línguas; - Desenvolver conhecimentos sobre a expansão do cacau e com ela a expansão das palavras “cacau” e “chocolate” e a sua variação nas diversas línguas; - Recolher informação em diferentes suportes (rótulos de embalagens de chocolate).
Sessão 3 – Xokolatl, chocolate, chocolate, xocolata (Parte II)	<ul style="list-style-type: none"> - Interpretar informações contidas em gráficos em língua francesa; - Compreender a existência de problemas globais; - Desenvolver conhecimentos sobre outro país (Costa do Marfim); - Desenvolver conhecimentos sobre o trabalho infantil e as desigualdades sociais; - Ser capaz de refletir criticamente sobre assuntos globais.
Sessão 4 – Eu e os Outros, aqui tão perto! (Parte I)	<ul style="list-style-type: none"> - Entender a necessidade de mudança de comportamentos para que se consiga um mundo mais justo, equitativo e sustentável; - Desenvolver estratégias de intercompreensão para compreender e organizar informações escritas em francês; - Compreender que a ação local e individual pode ter consequências a nível global; - Colocar-se no lugar do Outro revelando empatia.
Sessão 5 – Eu e os Outros, aqui tão perto! (Parte II)	<ul style="list-style-type: none"> - Contactar com diferentes línguas e compreender a sua importância para conseguir fazer escolhas conscientes; - Desenvolver conhecimentos sobre o comércio justo; - Compreender que a ação individual tem impacto no mundo (Pegada Chocólica da turma); - Comunicar ideias e agir através da elaboração de um cartaz e da sua divulgação a colegas da escola.
Sessão 6 – Juntas, aprendemos e ensinamos a ver o nosso mundo	<ul style="list-style-type: none"> - Cooperar em tarefas coletivas; - Refletir sobre as aprendizagens realizadas; - Reconhecer o tipo de texto (notícia) escrito noutra língua; - Identificar as características da notícia; - Desenvolver estratégias de intercompreensão para compreender informações escritas em francês; - Comparar línguas românicas e perceber que existem palavras transparentes e, por oposição, palavras opacas; - Comunicar ideias e agir (através da construção e posterior publicação de uma notícia para o jornal do Agrupamento de Escolas).

Sessão 1 – Eu, o meu mundo e o mundo de todas!

A primeira sessão, intitulada “Eu, o meu mundo e o mundo de todas!”, tem como principal objetivo levar as crianças a consciencializarem-se da diversidade de línguas no seu dia-a-dia e da sua cultura linguística, partilhando experiências linguísticas e culturais com colegas. O Quadro 3.2 apresenta um esquema-síntese da sessão.

Quadro 3.2 – Esquema-síntese da sessão “Eu, o meu mundo e o mundo de todas!”.

Descrição da sessão	Objetivos	Duração prevista	Recursos
- Nesta sessão as crianças tomam consciência dos conhecimentos linguísticos que possuem através do diálogo com colegas e da construção da biografia linguística da turma.	- Partilhar experiências linguísticas e culturais com colegas; - Valorizar a diversidade linguística e cultural do mundo; - Tomar consciência da sua cultura linguística.	- 140 minutos	- Apresentação em formato PowerPoint® “A nossa biografia linguística” - Pétalas feitas em cartolina e fotografia da turma - Capa do “Diário das descobertas” previamente impressa

Motivação

A professora introduz a sessão com um diálogo acerca dos conteúdos de Estudo do Meio relacionados com os setores de atividades económicas nacionais. Para promover a discussão, a professora coloca algumas questões relacionadas com a importância dos diferentes setores para o desenvolvimento do país, procurando relacionar as diferentes atividades económicas com problemas globais, como a poluição provocada pelos transportes. Seguidamente, questiona sobre outros problemas globais que as crianças conheçam. Caso estas não refiram a perda da diversidade linguística, a professora deve referi-lo e, após perceber o que as crianças sabem acerca do assunto, pergunta-lhes se já tiveram oportunidade de contactar com outras línguas ou culturas diferentes da sua.

Neste momento de partilha, a professora sugere a criação da biografia linguística da turma, de forma a organizar todas as partilhas das crianças, ajudando-as a tomar consciência do seu repertório e da cultura linguística.

Descoberta

A professora, inicialmente, procura saber o que entendem as crianças por biografia linguística. Para isso, recorda-lhes as relações entre palavras, com ênfase na relação de homografia, verificando que -grafia significa “escrita” e bio- significa “vida”. No final desta breve discussão, a professora pode recorrer ao *Dicionário Online Priberam da Língua Portuguesa* para esclarecer o significado da palavra “biografia” e fazer o mesmo para a palavra “linguística” (dando tempo às crianças para tentarem descobrir o significado através da formação da palavra ou por comparação com palavras semelhantes das quais conheçam o significado).

Para a construção da biografia linguística a professora mostra às crianças uma apresentação em formato PowerPoint® (Anexo 3.1) que explicita o seu processo de elaboração: a biografia linguística é representada em forma de flor e cada uma das suas pétalas (de cores diferentes) corresponde a

relações com as línguas: as línguas que falam; as que não falam, mas percebem; as que não falam, mas já ouviram falar; e as línguas que não falam, mas que já viram escritas.

Sistematização

A professora organiza as crianças em grupos e distribuiu as pétalas em cartolina. Cada grupo deverá preencher as pétalas à vez. No final, a professora cola as pétalas na flor e coloca uma fotografia da turma no centro da mesma. Posteriormente, as crianças analisam os resultados e refletem sobre os contextos em que contactaram com as línguas. A professora pode conversar com as crianças sobre o facto de viverem em Portugal, a língua oficial ser a língua portuguesa e, ainda assim, contactarem com muitas outras línguas (pode ainda esclarecer o significado de língua oficial).

Atividades de extensão

Como forma de regulação das aprendizagens, a professora entrega a cada criança a primeira página de um caderno de registos intitulado “Diário das Descobertas” (Anexo 3.2). As crianças ilustram a capa do diário e preenchem a ficha de descobertas sobre as línguas (Anexo 3.3). Nas sessões que se seguirem, o Diário irá sendo completado com as fichas de final de sessão entregues pela professora (Anexo 3.4).

Sessão 2 – Xokolatl, chocolate, chocolate, xocolata (Parte I)

A segunda sessão, intitulada “Xokolatl, chocolate, chocolate, xocolata (Parte I)” procura propiciar o contacto com diferentes línguas, promovendo a mobilização de estratégias para aceder ao significado de enunciados e expressões. Para além disso, pretende-se desenvolver conhecimentos sobre o chocolate, o cacau e a sua expansão. O Quadro 3.3 apresenta um esquema-síntese da sessão.

Quadro 3.3 – Esquema-síntese da sessão “Xokolatl, chocolate, chocolate, xocolata (Parte I)”

Descrição da sessão	Objetivos	Duração prevista	Recursos
- Nesta sessão as crianças contactam com palavras em diferentes línguas e mobilizam estratégias para aceder ao seu significado. Para além disso, constroem conhecimentos sobre as famílias de línguas e sobre o cacau e o chocolate.	- Desenvolver estratégias de acesso ao sentido em enunciados plurilingues; - Perceber a razão pela qual há línguas mais semelhantes entre si do que outras (famílias de línguas); - Desenvolver a consciência linguística, contactando com registos escritos em diferentes línguas; - Desenvolver conhecimentos sobre a expansão do cacau e com ela a expansão das palavras “cacau” e “chocolate” e a sua variação nas diversas línguas; - Recolher informação de diferentes suportes (rótulos de embalagens de chocolate).	- 90 minutos	- Pedacos de chocolate - Embalagens de chocolates - Tabela “Chocolate: um doce em muitas línguas!” - Apresentação em formato PowerPoint® “A Odisseia do Chocolate: desde o grão à tablete”

Motivação

A professora começa por distribuir um pedaço de chocolate a cada criança para que o saboreiem. Seguem-se várias questões relembando os assuntos da área de Estudo do Meio referidos na sessão anterior. Assim, as crianças recordam os diversos setores das atividades económicas, nomeadamente o setor primário (atividades extrativas de matérias-primas). Posto isto, a professora questiona as crianças sobre qual é a matéria-prima que deu origem ao chocolate que estiveram a comer. Espera-se que as crianças respondam “o cacau”.

Descoberta

A professora entrega a cada criança uma embalagem de chocolate e sugere que procurem as palavras “chocolate” e “cacau” em diferentes línguas. À medida que as crianças encontram as palavras, registam-nas na tabela “Chocolate: um doce em muitas línguas” (Anexo 3.5) e tentam identificar em que língua estão escritas essas palavras. Espera-se que as crianças utilizem diversas estratégias para conseguirem aceder ao significado das palavras e às línguas em que estão escritas. No final, a professora projeta a tabela preenchida para que as crianças a confrontem com os seus registos e expliquem de que forma conseguiram perceber as palavras e a língua em que estão escritas.

Neste seguimento, a professora solicita às crianças que assinalem as palavras que considerem parecidas e registem qual pensam ser a razão de palavras de línguas diferentes serem tão semelhantes entre si. Depois de ouvir as crianças, a professora explica que as palavras que são mais parecidas podem pertencer à mesma família linguística e que, por isso, são línguas que descendem de uma língua comum. A professora pode relembra a romanização e as alterações que ocorreram nesse processo, nomeadamente a divulgação do latim vulgar que deu origem à língua portuguesa, mas também a outras línguas (como o espanhol, o francês ou o italiano), explicando-se assim a existência da família das línguas românicas. Além disso, pode referir que as palavras “chocolate” e “cacau” são empréstimos linguísticos, pois não provêm do latim estando relacionadas com a origem do próprio cacau.

Sistematização

A professora projeta uma apresentação em formato PowerPoint® intitulada “A odisséia do chocolate: desde o grão à tablete” (Anexo 3.6). Com ela pretende-se que as crianças fiquem a conhecer a árvore cacaeiro e a sua espécie, qual o seu local de origem e povos que a cultivavam, para que seja mais fácil compreenderem a origem da palavra chocolate (influência do idioma indígena do México – náhuatl) e as causas da sua variação desde que o cacau foi trazido do México para outras partes do mundo. Assim, é possível perceberem as mudanças da palavra chocolate e também o importante contributo que as diferentes línguas e culturas tiveram para que tenhamos o chocolate e a palavra chocolate como os conhecemos hoje. Para além disso, alguns diapositivos têm excertos de textos escritos em espanhol, pelo que as crianças, em grande grupo, procurarão aceder ao significado global do texto, recorrendo a várias estratégias. Na apresentação surge ainda a palavra “chocolate” escrita em francês, iorubá, catalão, português e neerlandês.

Para terminar, a professora coloca a questão que se segue às crianças para que pensem sobre ela até à sessão seguinte: “E hoje em dia qual é o local do mundo que produz mais cacau e nos permite consumir chocolate?”

Sessão 3 – Xokolatl, chocolate, chocolate, xocolata (Parte II)

A terceira sessão, intitulada “Xokolatl, chocolate, chocolate, xocolata (Parte II)”, visa dar a conhecer às crianças a existência de problemas globais (trabalho infantil) e procura promover a reflexão sobre estes. Para além disso, promove-se a descoberta do Outro e da sua língua, mais concretamente as crianças e as línguas da Costa do Marfim. O Quadro 3.4 apresenta um esquema-síntese da sessão.

Quadro 3.4 – Esquema-síntese da sessão “Xokolatl, chocolate, chocolate, xocolata (Parte II)”.

Descrição da sessão	Objetivos	Duração prevista	Recursos
- Nesta sessão as crianças analisam um gráfico para descobrir qual é o principal produtor de cacau do mundo (Costa do Marfim), procuram informações sobre esse país para depois conhecerem a realidade do trabalho infantil nos campos de cacau através da visualização de vídeos.	<ul style="list-style-type: none">- Interpretar informações contidas em gráficos em língua francesa;- Compreender a existência de problemas globais;- Desenvolver conhecimentos sobre outro país;- Desenvolver conhecimentos sobre o trabalho infantil e as desigualdades sociais;- Ser capaz de refletir criticamente sobre assuntos globais.	- 180 minutos	<ul style="list-style-type: none">- Lápis de cor- Gráfico “Principais produtores de cacau do mundo”- Modelo do Bilhete de Identidade do país- Vídeo “Amarga é a vida das crianças que trabalham nos campos de cacau”- Apresentação em formato PowerPoint® “Principais produtores e consumidores de cacau no mundo”- Vídeo “Produtor de cacau prova chocolate pela primeira vez”.

Motivação

No início da sessão a professora retoma a questão que colocou às crianças no final da sessão anterior. Espera-se que estas apresentem várias hipóteses sobre o local do mundo onde se produz mais cacau. Depois de registar as ideias das crianças no quadro, a professora apresenta um gráfico em francês representado em forma de tablete de chocolate (Anexo 3.7), no qual se veem os principais produtores de cacau. Segue-se a análise do gráfico para descobrir qual é o principal produtor de cacau do mundo.

Descoberta

A análise deste gráfico possibilita que as crianças descubram qual é o maior produtor de cacau: a Costa do Marfim. De seguida, a professora projeta um mapa-mundo e pede às crianças que identifiquem o continente onde se situa a Costa do Marfim e o próprio país. Posteriormente, pergunta à turma o que acontece ao cacau produzido na Costa do Marfim para que as crianças relacionem esta situação real com os conteúdos referentes aos setores de atividades económicas. Espera-se que as crianças compreendam que o cacau é um produto do setor primário que é exportado para outros países onde é transformado (setor secundário) e depois vendido em forma de chocolate (setor terciário). Neste

seguimento, poderão ser exploradas as noções de comércio interno e externo. Terminada a discussão, a professora sugere a elaboração de um Bilhete de Identidade (BI) da Costa do Marfim para que as crianças fiquem a conhecer melhor este país e as pessoas que nele vivem.

As crianças são, então, organizadas em grupos e devem ter à sua disposição computadores com ligação à *internet*. Neste momento, a professora projeta o documento que os grupos terão de preencher (Anexo 3.8) e, em turma, procede-se à sua leitura e à clarificação de alguns conceitos. De seguida, mostra-se de que forma poderão fazer a pesquisa no motor de busca Google® e indica-se uma ou mais páginas que poderão ajudar a encontrar as informações que vão procurar. Terminada a pesquisa, os grupos mostram à turma o BI construído.

Sistematização

A segunda parte desta sessão pode iniciar-se com um breve resumo sobre tudo o que foi abordado até ao momento: as descobertas sobre o cacau, o chocolate, as várias línguas faladas na Costa do Marfim e as características daquele país africano. A professora deve procurar que deste pequeno diálogo inicial emergja a questão: “Quem trabalha nas plantações de cacau na Costa do Marfim?”. As respostas das crianças devem ser registadas no quadro.

Levanta-se, então, outra questão: “O consumo de chocolate pode ser um problema no nosso mundo?”. As respostas das crianças devem ser novamente registadas no quadro.

Para ajudar a responder às questões levantadas anteriormente, a professora apresenta o vídeo “Amarga é a vida das crianças que trabalham nos campos de cacau”⁶. Este é um vídeo produzido pela *In Spirit*, uma organização não governamental que visa mostrar a realidade do trabalho infantil nos campos de cacau. Para além disso, procura angariar fundos para construir escolas para estas crianças na Costa do Marfim. Depois de as crianças visualizarem o vídeo, importa que a professora converse com elas sobre o que estiveram a ver e sobre o que sentiram ao conhecer aquela realidade. É relevante discutir com as crianças o significado da frase que dá título ao vídeo, enfatizando o carácter polissémico da palavra “amarga”. De maneira a sintetizar o conteúdo do vídeo, espera-se que as crianças cheguem à conclusão de que o vídeo procura alertar para o trabalho infantil, um dos grandes problemas do mundiais.

Posteriormente, a professora mostra às crianças duas tabelas nas quais estão representados os principais produtores e consumidores de cacau (Anexo 3.9). Pretende-se, com esta atividade, levar as crianças a concluir que os produtores de cacau não são os seus consumidores e, ainda, que é possível “dividir” o globo a meio – na parte superior, encontrarmos consumidores e, na parte inferior, produtores. Seguidamente, a professora mostra um vídeo⁷ no qual um produtor de cacau da Costa do Marfim prova chocolate pela primeira vez. No vídeo, o jornalista que entrega o chocolate ao produtor fala neerlandês e as legendas estão em inglês, por isso, no final, importa perceber se as crianças entenderam algumas palavras e, se sim, quais. Para além disso, o vídeo deve ir sendo parado à medida que surgem questões, como, por exemplo, relacionadas com o preço de uma tablete de chocolate (2 euros) e o valor que os trabalhadores recebem por dia (7 euros).

Para terminar, a professora pergunta às crianças se consideram que este é um problema apenas das pessoas dos países que produzem cacau ou se é um problema global, de todo o mundo (também seu).

No final da sessão as crianças preenchem a ficha de final das sessões 2 e 3 do seu Diário das Descobertas (Anexo 3.10).

⁶ Vídeo disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=RAwyN7izOck>.

⁷ Vídeo disponível em <https://www.contioutra.com/plantadores-de-cacau-provam-chocolate-pela-primeira-vez>.

Sessão 4 – Eu e os Outros, aqui tão perto! (Parte I)

A quarta sessão tem como título “Eu e os Outros, aqui tão perto! (Parte I)”. O propósito desta sessão consiste em desenvolver conhecimentos sobre a cadeia de produção do chocolate para compreender as possíveis causas do trabalho infantil e refletir sobre elas; promover o recurso a estratégias de intercompreensão para aceder ao sentido de enunciados em francês; e colocar-se no lugar dos produtores de cacau. O Quadro 3.5 apresenta um esquema-síntese da sessão.

Quadro 3.5 – Esquema-síntese da sessão “Eu e os Outros, aqui tão perto! (Parte I)”.

Descrição da sessão	Objetivos	Duração prevista	Recursos
- Nesta sessão as crianças organizam um texto em francês sobre a cadeia de produção do chocolate; comparam-no com uma versão do texto em português do Brasil; calculam quanto recebe um produtor de chocolate por cada tablete de chocolate vendida e colocam-se no lugar desses produtores através de um exercício de <i>role play</i> .	- Saber ouvir as outras crianças; - Entender a necessidade de mudança de comportamentos para que se consiga um mundo mais justo, equitativo e sustentável; - Desenvolver estratégias de intercompreensão para compreender e organizar informações escritas em francês; - Compreender que a ação local e individual pode ter consequências a nível global; - Colocar-se no lugar do Outro.	- 180 minutos	- Texto em francês sobre a cadeia de produção do cacau - Texto em português (norma brasileira) sobre a cadeia de produção do cacau - Exercício de matemática sobre a cadeia de produção do chocolate - Cartões e regras do <i>role play</i>

Motivação

A professora começa por lembrar os assuntos explorados nas sessões anteriores, nomeadamente o trabalho infantil na Costa do Marfim. Neste âmbito, questiona as crianças se sabem qual é a razão para a existência dessa situação. Espera-se que as crianças partilhem os seus conhecimentos acerca deste problema, dando exemplos de situações em diferentes locais do mundo.

Descoberta

Seguidamente, com o objetivo de ajudar as crianças a compreender as causas que levam ao trabalho infantil na Costa do Marfim, a professora sugere-lhes que organizem os excertos de um pequeno texto sobre a cadeia de produção do chocolate, desde a colheita do grão de cacau até ao momento de ser comprado em forma de tablete de chocolate. As duas personagens principais da narrativa são a Fatou (produtora de cacau na Costa do Marfim) e o Leo (criança de nacionalidade suíça, consumidora de chocolate). Depois de dar esta informação às crianças, a professora pergunta qual pensam ser a língua em que a história estará escrita. Espera-se que as crianças reflitam sobre qual ou quais as línguas oficiais dos dois países e concluam que a história poderá estar escrita em francês, já que é uma língua comum aos dois.

Para a realização desta atividade, a turma pode ser dividida em pequenos grupos e a cada um é entregue a história fragmentada (Anexo 3.11). O caráter multimodal do texto (com a presença de imagens) pretende auxiliar as crianças no acesso ao sentido global do mesmo. Para além disso, por se

tratar de um texto escrito numa língua românica, com várias palavras transparentes⁸, é possível que as crianças percebam facilmente alguns excertos.

Depois de todos os grupos terem organizado o texto, confrontam-no com a versão em português, norma brasileira (Anexo 3.12). A professora poderá, neste momento, conversar com as crianças sobre as semelhanças e diferenças que existem dentro de uma mesma língua e sobre a diversidade intralinguística. Os aspetos que poderão ser explorados, podem ser, por exemplo, a palavra “esteira” e a expressão correspondente em francês (“tapis roulant”), já que a última é mais parecida com a palavra da norma europeia do que com a correspondente na norma brasileira; o uso do verbo “dirigir” na frase “Frank dirige o grande navio”, numa situação em que, normalmente, se usa o verbo “conduzir”; ou o facto de, na norma brasileira, não se utilizarem os determinantes artigos definidos.

No final do diálogo sobre as semelhanças e diferenças entre as línguas, a professora apresenta o texto devidamente organizado e todos os grupos verificam se os excertos que organizaram estão na ordem correta, colando-os numa folha.

Sistematização

Terminada a tarefa de organização do texto e de mobilização de estratégias de compreensão do mesmo, a professora explica às crianças que todos os elementos da cadeia de produção são pagos pelos serviços que prestam e pede-lhes que preencham uma tabela com estimativas sobre o valor que cada elemento recebe por cada tablete de chocolate vendida (Anexo 3.13). Esta atividade permite relembrar alguns conteúdos da área de matemática como as percentagens, as estimativas, o cálculo de divisões e a multiplicação.

Na primeira coluna, as crianças têm de escrever os seus palpites sobre que parte do valor total de um chocolate caberá a cada um dos intervenientes na cadeia de produção. Depois de calculados os valores pedidos e de ser preenchida a segunda coluna da tabela (projetada no quadro), as crianças concluem que os comerciantes são os que recebem um valor mais elevado em toda a cadeia de produção. Como resultado, muitos produtores de cacau recebem salários muito baixos, o que não lhes permite alimentar adequadamente as suas famílias. Descobre-se assim uma das possíveis causas do trabalho infantil na Costa do Marfim – as crianças são mão de obra mais barata e o seu trabalho é necessário para o sustento das famílias, dado o valor baixo que os produtores recebem pelos grãos de cacau.

Com o intuito de levar as crianças a colocarem-se na “pele do Outro”, a professora desafia-as a realizarem um *role play* denominado “Acordo justo ou não acordo!” (Anexo 3.14). Este tipo de estratégia, que implica que as pessoas intervenientes se coloquem no lugar do Outro, é uma abordagem característica da Educação para a Cidadania Global (ECG), já que um/a cidadão/ã globalmente competente deve ser empático/a e ser capaz de compreender o (seu) mundo e o (do) Outro. Assim, para a realização do *role play* a turma é organizada em dois grandes grupos: compradores e vendedores de cacau. As crianças vendedoras possuem 100kg de cacau para vender, pelo preço mais alto possível, e as crianças compradoras necessitam de comprar 200kg de cacau, pelo preço mais baixo possível. Após cerca de quinze minutos de jogo, apura-se a que preço está a ser vendido e comprado o cacau, verificando se estão a existir acordos justos entre vendedores e compradores. Retoma-se o jogo, mas, desta vez, o objetivo será fazer um negócio vantajoso para ambas as partes, ou seja, pretende-se um comércio justo.

⁸ “Palavras transparentes” ou “cognatos” são palavras de línguas diferentes que possuem a mesma origem etimológica, isto é, a mesma raiz e por isso se assemelham tanto na grafia quanto no significado.

Terminado o jogo, a professora convida as crianças a redigirem um pequeno texto onde procurem expressar de que forma se sentiram na pele de pessoas produtoras ou compradoras de cacau.

Sessão 5 – Eu e os Outros, aqui tão perto! (Parte II)

A quinta sessão, com o título “Eu e os Outros, aqui tão perto! (Parte II)”, tem como objetivo principal desenvolver conhecimentos sobre o comércio justo através do contacto com outras línguas; calcular a “Pegada Chocoólica” da turma, para que as crianças compreendam que a ação individual e local tem impacto no mundo; e construir um cartaz para apelar ao consumo de produtos fruto de comércio justo. O Quadro 3.6 apresenta um esquema-síntese da sessão.

Quadro 3.6 – Esquema-síntese da sessão “Eu e os Outros, aqui tão perto! (Parte II)”.

Descrição da sessão	Objetivos	Duração prevista	Recursos
- Nesta sessão as crianças comparam a expressão “comércio justo” em diferentes línguas, calculam a “Pegada Chocoólica” da turma e constroem um cartaz de apelo ao comércio justo.	- Tomar consciência da existência de outras línguas e culturas; - Contactar com expressões em diferentes línguas e compreender a sua importância para conseguir fazer escolhas conscientes; - Desenvolver conhecimentos sobre o comércio justo; - Compreender que a ação individual tem impacto no mundo (“Pegada Chocoólica” da turma); - Comunicar ideias e agir através da elaboração de um cartaz e da sua divulgação a colegas da escola.	- 90 minutos	- Apresentação em formato PowerPoint® “Comércio Justo: Para quê? E como?” - Ficha “Pegada Chocoólica” - Apresentação em formato PowerPoint® “Pegada Chocoólica” - Ficha de apoio à construção do cartaz

Motivação

Num primeiro momento, a professora relembra o *role play* da sessão anterior e questiona as crianças sobre o que pode ser feito para “combater” a situação de injustiça que experienciaram no jogo. Com este diálogo introdutório pretende-se chegar à ideia de que é necessário um acordo justo entre todas as pessoas intervenientes na cadeia de produção, ou seja, um comércio justo.

Descoberta

A professora escreve no quadro as seguintes expressões: “commerce équitable”, “commercio équo”, “comerç just”, “fair trade”, “comercio justo”, “comércio justo” e pergunta às crianças o que significam. As expressões são escritas em diferentes línguas porque os símbolos de comércio justo existem também em outras línguas. Espera-se que as crianças comparem as diferentes expressões, juntando as mais parecidas e comparando-as com as expressões a cujo significado possam não conseguir aceder de imediato, para que no fim concluam que todas significam “comércio justo”.

No que diz respeito à expressão em língua inglesa também através da comparação com as outras expressões, as crianças podem concluir que o adjetivo precede o substantivo. Ao longo deste diálogo, pode surgir a oportunidade de rever conteúdos de gramática e de cultura linguística, tais como as famílias de línguas. Recorrendo ao computador com ligação à *internet*, as crianças podem ainda ouvir a expressão “comércio justo” em várias línguas românicas e também em línguas por elas sugeridas.

De seguida, questiona-se as crianças sobre o que significa um comércio justo, atividade que introduz uma apresentação em formato PowerPoint® (Anexo 3.15) que tem como objetivo explicar o que é o comércio justo, quais as suas características e princípios e quais os símbolos que permitem identificar um produto como sendo proveniente de comércio justo. Importa que este seja um momento de diálogo e discussão sobre os aspetos que forem surgindo ao longo da apresentação. A professora e as crianças podem dialogar sobre a importância das línguas para o comércio justo e explorar as línguas dos símbolos de comércio justo. Por exemplo, um dos símbolos de comércio justo é representado pela palavra UTZ que significa “bom” em quiché (idioma do povo maia). Para além disso, é importante mostrar às crianças exemplos de comércio justo na sua área de residência.

Sistematização

No decorrer da apresentação, a professora pede às crianças que comentem uma notícia do jornal *Público* (Anexo 3.16) que relata a baixa procura de produtos abrangidos pelo comércio justo. As crianças podem referir motivos como o preço, o desconhecimento deste tipo de produtos ou o facto de as pessoas considerarem que a ação individual não promove a diferença. Neste sentido, a professora propõe à turma que calcule a sua Pegada Chocoólica e pergunta às crianças: “Acham que fará alguma diferença se a turma só comer chocolates de comércio justo? Ou como somos poucos não mudaria nada no mundo?”.

De forma a calcularem a pegada em termos de consumo de chocolate por ano, a professora apresenta uma ficha (Anexo 3.17) que fornece alguns dados às crianças. Assim, depois de saberem que, em média, uma pessoa portuguesa consome 14 tabletes de chocolate por ano (equivalente a 2,1kg) e que a turma tem 20 crianças, efetuam-se os cálculos e descobre-se o número médio de tabletes de chocolate que a turma consome por ano. Com esta tarefa, pretende-se que as crianças reflitam e compreendam a importância da ação individual, naquilo que se transformaria na ação conjunta para a resolução de um problema global.

Por fim, e de acordo com as interações que a tarefa anterior despoletou, espera-se que as crianças cheguem a algumas conclusões: se as pessoas não procuram produtos de comércio justo porque não estão informadas, e se a ação de cada uma contribui para melhorar a situação de injustiça no mundo, é importante informar a comunidade para que esteja mais atenta a estas situações, pois, apesar de não se passarem no nosso país, dependem da nossa ação enquanto cidadãos/ãs globais.

A professora sugere, então, a criação de cartazes para afixar na escola. Para ajudar na construção dos cartazes, em grande grupo, as crianças preenchem uma ficha de apoio (adaptada de Pereira & Azevedo, 2003, 2005; Anexo 3.18). Seguidamente, a turma é dividida em grupos para que as crianças possam realizar a tarefa. Estas devem ter acesso a um computador com ligação à *internet* para que possam utilizar o tradutor *online* para escreverem frases apelativas em várias línguas, e o motor de busca Google® para procurarem os símbolos do comércio justo e imagens de crianças a trabalhar nos campos de cacau (se assim o desejarem).

Antes de terminar a sessão, as crianças preenchem a ficha de final das sessões 4 e 5 (Anexo 3.19).

Sessão 6 – Juntas, aprendemos e ensinamos a ver o nosso mundo

A sexta sessão, intitulada “Juntas, aprendemos e ensinamos a ver o nosso mundo”, tem como objetivo explorar as características da notícia, contactar com enunciados em língua francesa e agir no sentido de informar a comunidade sobre o problema do trabalho infantil nos campos de cacau. O Quadro 3.7 apresenta um esquema-síntese da sessão.

Quadro 3.7 – Esquema-síntese da sessão “Juntas, aprendemos e ensinamos a ver o nosso mundo”.

Descrição da sessão	Objetivos	Duração prevista	Recursos
- Nesta sessão as crianças exploram o tipo de texto informativo em francês, constroem conhecimentos sobre o trabalho infantil na Costa do Marfim e escrevem uma notícia para informar a comunidade educativa sobre este problema global.	<ul style="list-style-type: none">- Cooperar com colegas em tarefas coletivas;- Refletir sobre as aprendizagens efetuadas;- Reconhecer uma notícia;- Identificar as características da notícia;- Desenvolver estratégias de intercompreensão para compreender informações escritas em francês;- Comparar línguas românicas e perceber que existem palavras transparentes e, por oposição, palavras opacas;- Comunicar ideias e agir (através da construção e posterior publicação de uma notícia para o jornal do Agrupamento de Escolas.)	- 1 dia	<ul style="list-style-type: none">- Notícia “L’ère des enfants esclaves sur le continent africain”- Ficha de apoio à elaboração da notícia

Motivação

Por ser a última sessão e com o intuito de relembrar tudo o que foi feito anteriormente, a professora sugere a criação, em grande grupo, de uma notícia para publicar no Jornal do Agrupamento de Escolas. Antes de iniciar a escrita deste tipo de texto, importa relembrar as atividades da sessão anterior e a análise de uma notícia em francês para recordar a estrutura e características deste tipo de texto.

Descoberta

A professora entrega a cada criança uma notícia em francês que revela as condições de vida das crianças que trabalham nos campos de cacau (Anexo 3.20). Antes da leitura da notícia, a professora pergunta às crianças se conseguem identificar o título e as suas características (longo ou curto, remetendo para o assunto do texto). Depois de explorar o título “L’ère des enfants esclaves sur le continent africain”, espera-se que as crianças consigam aceder ao significado de algumas palavras pela sua semelhança com o português (por exemplo, “enfants”, que faz lembrar a palavra “infantis” e “infantes”). As crianças assinalam as diferentes partes do texto, verificam se o *lead* responde às questões “quem?”, “quando?” e “onde?” e a ordem das informações contidas no texto (da mais importante para a menos importante). Simultaneamente, utilizando diversas estratégias (mobilização de estratégias de pré-leitura, de expectativas prévias sobre as ideias principais do texto e sobre a sua

estrutura, comparação com palavras em língua portuguesa, radical das palavras, ...), as crianças tentam aceder às informações de cada parágrafo do texto. Podem ainda identificar expressões semelhantes nas duas línguas como, por exemplo, “pôr do sol” em português e “coucher du soleil” em francês, que traduzida para português (tradução literal) significa “deitar do sol”. A professora pode, então, explicar às crianças que as palavras parecidas com o português se denominam “palavras transparentes”, e as palavras muito distintas, “palavras opacas”. Desta forma chega-se à conclusão de que as línguas têm algumas palavras transparentes porque se trata de palavras com a mesma origem da língua-alvo (palavras de línguas da mesma família), palavras que provêm de vocabulário internacional ou de empréstimos linguísticos. As crianças podem, neste momento, relembrar algumas palavras transparentes que já viram nas sessões anteriores (tais como “chocolate” e “comércio” nas diversas línguas românicas).

Sistematização

Posteriormente, sugere-se às crianças que, coletivamente, escrevam uma notícia para ser publicada no jornal do Agrupamento de Escolas. Como documento de suporte é distribuída a cada criança uma ficha de apoio à elaboração do texto (adaptada de Pereira & Azevedo, 2003, 2005; Anexo 3.21). Para que todas possam contribuir e visualizar o texto, este deve ser escrito no computador disponível na sala de aula e projetado.

Para terminar, as crianças preenchem a ficha de final da sessão 6 (Anexo 3.22).

Referências bibliográficas

- Chen, G.-M. (2005). A model of global communication competence. *China Media Research*, 1, 3-11.
<http://www.wdww.chinamediaresearch.net/index.php/back-issues?id=42>
- Cintrão, A. C. (2019). *Educação para a cidadania global e sensibilização à diversidade linguística nos primeiros anos de escolaridade* [Relatório de mestrado]. Universidade de Aveiro.
<https://ria.ua.pt/handle/10773/22830>
- Mansilla, V. B., & Jackson, A. (2011). *Educating for global competence: Preparing our youth to engage the world. Educating for Global Competence*. Asia Society.
- Oxfam. (2015). *Global citizenship in the classroom: A guide for teachers*. Oxfam GB.
<https://oxfamilibrary.openrepository.com/bitstream/handle/10546/620105/edu-global-citizenship-teacher-guide-091115-en.pdf?sequence=9&isAllowed=y>
- Pereira, L., & Azevedo, F. (2003). *Como abordar... a produção de textos escritos*. Areal Editores.
- Pereira, L., & Azevedo, F. (2005). *Como abordar... A escrita no 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Areal Editores.
- Reimers, F. (2009). Educating for global competency. In J. Cohen & M. Malin (Eds.), *International perspectives on the goals of universal basic and secondary education*. Routledge.
https://www.researchgate.net/publication/314934070_Educating_for_Global_Competency

Capítulo 4. “Na minha mala trago o mundo”

Ana Raquel SIMÕES (anaraquel@ua.pt)

Universidade de Aveiro, Departamento de Educação e Psicologia, CIDTFF

Ana COSTA (anacosta1696@outlook.pt)

Universidade de Aveiro, Departamento de Educação e Psicologia

Salomé COSTA (salomemcosta@hotmail.com)

Universidade de Aveiro, Departamento de Educação e Psicologia

Tatiana OLIVEIRA (tatiaraujoolvr@gmail.com)

Universidade de Aveiro, Departamento de Educação e Psicologia

Introdução

O projeto que aqui apresentamos, “Na minha mala trago o mundo”, foi realizado no âmbito da unidade curricular de Projetos de Intervenção Educacional (PIE), do 3.º ano da Licenciatura em Educação Básica da Universidade de Aveiro, por um grupo de três estudantes sob orientação da primeira autora deste capítulo. Considerando que a escola, como todas as instituições sociais, se caracteriza por uma grande diversidade, nomeadamente em termos culturais e linguísticos, acreditamos ser necessário que nos espaços educativos se criem oportunidades para levar as pessoas a tomar consciência da diversidade cultural e linguística existente no mundo, e a refletir sobre o seu papel enquanto cidadãos/ãs num mundo global.

O presente projeto foi desenvolvido pelas estudantes de PIE no Agrupamento de Escolas de Ílhavo, com uma turma de 21 crianças do 4.º ano de escolaridade. Seguindo o tema geral da Diversidade Linguística e Educação Intercultural, este projeto teve como objetivos principais levar as crianças a: tomar consciência da diversidade linguística e cultural existente no mundo; contactar com recursos e materiais de valorização da diversidade; e compreender o que é ser um/a cidadão/ã global. Neste sentido, partiu-se da ideia de uma mala, como símbolo de conhecimento e/ou bagagem cultural, que ao longo das seis sessões foi não só dando coerência à implementação das mesmas, pela criação de um fio condutor, como também se assumiu como um símbolo do projeto e do percurso traçado. Deste modo, no final de cada sessão, assumiu-se o ritual de adornar a mala da turma com os materiais utilizados durante a mesma, de forma a deixar um testemunho de um pedacinho do mundo que se tinha trabalhado com aquela atividade.

No Quadro 4.1 podemos encontrar uma síntese das sessões implementadas.

Quadro 4.1 – Quadro-síntese das sessões.

Título da sessão	Objetivos pedagógicos	Duração
Sessão 1 – Um pedacinho de nós	- Desenvolver o respeito pela individualidade, refletindo sobre a importância de cada indivíduo num grupo.	3h
Sessão 2 – O melhor de dois mundos	- Sensibilizar à diversidade cultural através da análise de bilhetes de identidade de personagens do mundo infantil e da exploração de países de forma lúdica.	2h
Sessão 3 – Uma escola como a minha	- Conhecer a missão da UNICEF e comparar realidades escolares em diferentes partes do mundo através de uma caça ao tesouro.	4h
Sessão 4 – A rota dos objetos	- Analisar as línguas presentes em objetos do quotidiano e refletir sobre as questões da sustentabilidade e do comércio mundial.	2h
Sessão 5 – Mochila de sobrevivência	- Alargar o repertório linguístico das crianças e promover a comparação linguística através da construção de uma mochila de sobrevivência para um primeiro contacto com um/a falante de uma língua estrangeira.	3h
Sessão 6 – Volta ao mundo em seis dias	- Refletir sobre os conteúdos abordados ao longo do projeto e desenvolver valores de cidadania global.	4h

Sessão 1 – Um pedacinho de nós

A primeira sessão, intitulada “Um pedacinho de nós”, tem como principal objetivo desenvolver o respeito pela individualidade, refletir sobre a associação do conceito de individualidade ao conceito de coletivo e refletir sobre a importância de cada indivíduo num grupo. O Quadro 4.2 apresenta um esquema-síntese da sessão.

Quadro 4.2 – Esquema-síntese da sessão “Um pedacinho de nós”.

Descrição da sessão	Objetivos	Duração prevista	Recursos
- Nesta sessão as crianças tomam consciência da diversidade dos dois hemisférios, refletem sobre os conceitos de individualidade e de coletivo; e constroem uma manta da turma.	- Desenvolver o respeito pela individualidade; - Refletir sobre a associação do conceito de individualidade ao conceito de coletivo.	- 3 horas	- Cartões de imagens - Leitura do livro <i>Os de cima e os de baixo</i> - Retalhos para a confeção da manta

Motivação

A sessão inicia-se com a leitura do livro *Os de cima e os de baixo* da autora Paloma Valdivia que, através do uso da linguagem simbólica, aborda questões relacionadas com as diferenças e igualdades existentes entre as comunidades dos hemisférios norte e sul. Num primeiro momento, as crianças, com a ajuda da professora, interpretam os aspetos paratextuais do livro, nomeadamente a capa, a contracapa e as guardas, que estão claramente marcados pela divisão das imagens por uma linha horizontal que separa “os de cima” dos “de baixo”. Seguidamente, procede-se à leitura do livro.

Descoberta

Após a leitura da obra, dinamiza-se um diálogo com as crianças, abordando os temas retratados no livro, nomeadamente a importância do respeito e a tolerância pela individualidade.

Sistematização

De seguida, é proposto às crianças que decorem, individualmente, um quadrado de feltro, utilizando diversos materiais: tecidos, missangas, conchas e papel. Estes quadrados são posteriormente cosidos, formando, no seu conjunto, “A manta da turma” (Anexo 4.1). As crianças são ainda convidadas a refletir sobre a importância da diferença e da individualidade de cada sujeito para a riqueza do grupo, compreendendo ainda que ao retirar um pedacinho da manta estão a subtrair um elemento da turma, essencial para a constituição do todo/coletivo.

Atividades de extensão

Como atividades de extensão propõe-se a construção da biografia linguística (e intercultural) de cada criança e do grupo, podendo mesmo ser usada de novo a manta e o retalho que cada uma criou para, no verso, escrever a sua história de vida com línguas e culturas.

Sessão 2 – O melhor de dois mundos?

A segunda sessão, intitulada “O melhor de dois mundos”, visa levar as crianças a contactar com a diversidade cultural e a localizar, no mapa, os países explorados. O Quadro 4.3 apresenta um esquema-síntese da sessão.

Quadro 4.3 – Esquema-síntese da sessão “O melhor de dois mundos”.

Descrição da sessão	Objetivos	Duração prevista	Recursos
- Nesta sessão as crianças analisam bilhetes de identidade de personagens do mundo imaginário infantil, localizam no mapa vários países e jogam o jogo do Bingo.	- Contactar com a diversidade cultural; - Localizar, no mapa, os países explorados.	- 2 horas	- BI de personagens do mundo infantil - Mapa-mundo - Jogo do Bingo

Motivação

A sessão inicia-se com um diálogo sobre as personagens do imaginário infantil que as crianças conhecem, tendo em conta as que se destacam, as que consideram heroínas/heróis e porquê, bem como a origem de cada uma delas. Este diálogo pretende levar a um crescendo de curiosidade sobre o mundo imaginário infantil, dado que as crianças têm, neste momento, oportunidade de manifestar a sua opinião, argumentar e refletir sobre um tema que lhes é muito próximo.

Descoberta

Depois do diálogo interativo, e com o objetivo de dar a conhecer às crianças hábitos e costumes de diversos países, a professora cria bilhetes de identidade de algumas personagens do mundo imaginário infantil que contêm as seguintes informações: nome da personagem, país de origem, nacionalidade, prato favorito, atividade favorita e objeto favorito.

As crianças, em grupo, são convidadas a analisar os bilhetes de identidade das várias personagens, para que os possam apresentar à turma. De seguida, assinalam no mapa-mundo (Anexo 4.2) o país de origem a que corresponde cada personagem. É ainda apresentada alguma informação sobre cada um desses países, de forma muito sucinta, e sob a forma de “curiosidades” e de informações gerais.

Sistematização

É realizado o jogo do Bingo (Anexo 4.3), numa versão adaptada, onde estão retratadas não só as personagens analisadas anteriormente, como também pratos tradicionais, bandeiras e monumentos de diferentes países, que tinham sido abordados no momento de apresentação de cada personagem. As crianças têm a possibilidade de refletir sobre as descobertas efetuadas sobre cada uma das personagens e sobre os países abordados na sessão.

Atividades de extensão

Uma das hipóteses de extensão é solicitar às crianças que identifiquem outra personagem do seu imaginário infantil e que procurem informação a apresentar à turma. Sugere-se ainda a eventual visualização de excertos de filmes de animação e/ou de desenhos animados (eventualmente em línguas diferentes) ou a análise de cartazes de filmes como forma de enriquecer a atividade.

Sessão 3 – Uma escola como a minha

A terceira sessão, intitulada “Uma escola como a minha”, visa levar as crianças a explorar e comparar realidades escolares em diferentes países e a conhecer a missão da UNICEF. O Quadro 4.4 apresenta um esquema-síntese da sessão.

Quadro 4.4 – Esquema-síntese da sessão “Uma escola como a minha”.

Descrição da sessão	Objetivos	Duração prevista	Recursos
- Nesta sessão as crianças analisam o livro <i>Uma escola como a minha</i> da UNICEF, realizam uma caça ao tesouro sobre as escolas pelo mundo, e refletem sobre as diferenças e semelhanças entre as escolas em diferentes partes do mundo.	- Explorar a realidade escolar a uma escala global; - Conhecer a missão da UNICEF; - Refletir e comparar as diferentes realidades escolares.	- 4 horas	- Livro <i>Uma escola como a minha</i> da UNICEF - Material da caça ao tesouro - Cartolina com "janelas"

Motivação

Com o intuito de dar a conhecer às crianças a realidade escolar de várias crianças de todo o mundo, num primeiro momento de introdução ao tema são abordados alguns aspetos relacionados com a UNICEF, nomeadamente o que é, qual a sua missão, forma de atuação e quem são os seus embaixadores da boa vontade. De seguida, é apresentado o livro da UNICEF *Uma escola como a minha* e analisados os aspetos paratextuais (capa, contracapa), de forma a levar as crianças a indicar possibilidades de temáticas e de tópicos abordados no livro. É explicado ao grupo que é com base na informação deste livro que se organiza a atividade seguinte.

Descoberta

De seguida, inicia-se uma “Caça ao tesouro” (Anexo 4.4), na qual as crianças, divididas em grupo, têm que procurar as rotinas escolares de crianças de diferentes nacionalidades. Cada grupo tem de procurar informação sobre as rotinas de uma criança em particular, seguindo as pistas criadas e espalhadas pelo espaço escolar, incluindo o recreio exterior, dentro de envelopes. No final, cada grupo reúne a informação recolhida e ordena as rotinas diárias da criança que lhe foi atribuída.

Sistematização

Cada grupo de crianças é convidado a apresentar o quotidiano da criança que tiveram a oportunidade de conhecer durante a caça ao tesouro, de forma que toda a turma tenha acesso à informação e sobre ela possa refletir. Apresenta-se ainda à turma uma cartolina em forma de escola, para que as crianças descrevam, em cada janela e porta, a sua escola e o seu dia-a-dia (Anexo 4.5), tal como surgia no livro da UNICEF. Na porta central é pedido às crianças que respondam à questão: “O que significa a escola para mim?”.

Atividades de extensão

Pode propor-se às crianças a análise de horários escolares de crianças de diferentes países, por forma a compreender as realidades diversas, por exemplo, no que diz respeito à organização curricular (disciplinas, número de horas, tempo para recreio e almoço, hora de início e de fim do dia escolar,...).

Sessão 4 – A rota dos objetos

A quarta sessão tem como título “A rota dos objetos” e visa levar as crianças a contactar e analisar as línguas presentes em objetos do quotidiano; refletir sobre as questões da sustentabilidade e do comércio; e demonstrar o seu domínio de TIC, em articulação com os conteúdos matemáticos de organização e tratamento de dados. O Quadro 4.5 apresenta um esquema-síntese da sessão.

Quadro 4.5 – Esquema-síntese da sessão “A rota dos objetos”.

Descrição da sessão	Objetivos	Duração prevista	Recursos
- Nesta sessão as crianças analisam objetos do quotidiano, tendo em conta as línguas presentes e a sua origem.	- Contactar e analisar as línguas presentes em objetos do quotidiano; - Refletir sobre as questões da sustentabilidade e do comércio; - Demonstrar o domínio de TIC em articulação com conteúdos matemáticos.	- 2 horas	- Objetos do quotidiano - Computador com Excel®

Motivação

A quarta sessão do projeto inicia-se com um diálogo com as crianças sobre as línguas com as quais contactam no seu dia-dia: Onde estão? Quais são? Reconhecem-nas? Conseguem ler? Têm curiosidade sobre elas? Gostavam de contactar com elas? Há algumas mais parecidas com o português do que outras?

Descoberta

De seguida, passa-se à exploração de objetos do quotidiano, tais como produtos de higiene, de alimentação e de vestuário, com o intuito de levar as crianças a analisar o material, identificando o local de fabrico do produtor e as línguas presentes na etiqueta. Para isto, a turma é dividida em grupos e a professora distribui pelas crianças diferentes objetos e um cartão para preencherem com as seguintes informações: o que é, para que serve, onde foi fabricado e que línguas estão presentes (Anexo 4.6). Após esta análise, as crianças apresentam à turma os seus produtos e os cartões por si preenchidos.

No decorrer da sessão, e de forma a ser trabalhada a Organização e Tratamento de Dados (OTD), em articulação com a área curricular da Matemática, os artigos são organizados de acordo com os países onde foram fabricados, segundo o método *Tally Charts*⁹ (Anexo 4.7). De seguida, as crianças constroem um gráfico de barras no computador, no suporte Excel® (Anexo 4.8).

Sistematização

Após a apresentação dos resultados da análise em gráficos, as crianças refletem sobre as questões da sustentabilidade e do comércio justo no que diz respeito à produção e venda dos produtos em causa (o custo da mão de obra, os intermediários beneficiários, como são transportados os produtos, o custo desses transportes e a poluição que geram, a importância da tipologia das embalagens, a questão da tradução das etiquetas para diferentes línguas – porquê e para quê, entre outros aspetos).

Esta atividade, embora simples, desperta bastante interesse nas crianças, não só por perceberem que um simples produto acarreta uma história, línguas e até culturas, mas também por perceberem que a globalização é uma realidade com efeitos a diferentes níveis.

⁹ O método *Tally Charts* é um esquema de contagem gráfica que permite identificar todas as categorias que a variável qualitativa em estudo assume no conjunto dos dados, bem como organizar os dados de modo que a contagem do número de elementos (frequências absolutas) em cada uma dessas categorias se faça de forma fácil e rápida.

Sessão 5 – Mochila de sobrevivência

A quinta sessão, intitulada “Mochila de sobrevivência”, visa levar as crianças a tomar consciência da diversidade linguística existente no mundo e a identificar palavras, frases e expressões essenciais num primeiro contacto com falantes de outra língua. O Quadro 4.6 apresenta um esquema-síntese da sessão.

Quadro 4.6 – Esquema-síntese da sessão “Mochila de sobrevivência”.

Descrição da sessão	Objetivos	Duração prevista	Recursos
- Nesta sessão as crianças constroem uma mochila de sobrevivência com palavras em outras línguas para um primeiro contacto com falantes dessa língua e realizam atividades de comparação linguística e de identificação da língua de determinadas palavras.	- Tomar consciência da diversidade linguística existente no mundo; - Identificar palavras, frases e expressões essenciais num primeiro contacto com falantes de outra língua.	- 3 horas	- Ficha da mochila de sobrevivência linguística - Cartolinas e palavras plastificadas para afixar a uma cartolina com velcro

Motivação

A quinta sessão do projeto inicia-se com um diálogo com as crianças sobre quais são, para elas, as palavras, expressões e frases essenciais a saber/aprender numa língua se necessitarem de contactar com falantes dessa língua. Deste modo, numa lógica de fazer as crianças pensar sobre quais as palavras, frases e expressões que “transportariam na sua mochila” (símbolo da sessão) para suprir as suas necessidades básicas, é apresentada a campanha “E se fosse eu? Fazer a mochila e partir”, uma iniciativa de sensibilização das crianças e jovens para as dificuldades pelas quais as pessoas refugiadas passam para fugir da guerra, procurando proteção humanitária.¹⁰ As palavras, frases e expressões sugeridas pelas crianças são registadas no quadro (Anexo 4.9).

Descoberta

De seguida, passa-se a uma atividade de exploração linguística, que consiste em entregar, por grupo, uma cartolina com uma tabela de duas colunas, onde, de um lado, se apresentam as palavras, expressões e frases essenciais para um primeiro contacto e, do outro lado, as respetivas línguas (Anexo 4.10). É, então, solicitado às crianças que façam a correspondência entre as palavras que lhes foram entregues e a respetiva língua e tradução para português. Após a realização do trabalho de grupo, e dado que as palavras são distintas para os diferentes grupos, as crianças apresentam oralmente, com apoio da cartolina, as correspondências efetuadas. É-lhes ainda solicitado que reflitam, primeiro em pequeno grupo e depois em grupo turma, aquando da apresentação, sobre o que as levou a identificar as línguas, bem como sobre as semelhanças e diferenças entre as línguas apresentadas.

¹⁰ Vídeo da iniciativa disponível em https://www.youtube.com/watch?v=heDm_-ZNCMs.

Sistematização

Após a apresentação dos grupos, e de forma a retomar a ideia de recheiar a mochila de sobrevivência com palavras, expressões e frases essenciais, são eleitas pelas crianças algumas das mais importantes. As crianças têm ainda a oportunidade de as escreverem no seu caderno, por cima de uma imagem de uma mochila que lhes é entregue para colar na folha (Anexo 4.11).

Sessão 6 – A volta ao mundo em seis dias

A sexta sessão, intitulada “A volta ao mundo em seis dias”, visa levar as crianças a refletir sobre os conteúdos abordados ao longo do projeto; desenvolver valores de cidadania global; e criar sensibilidade para o mundo cinematográfico, enquanto transmissor de valores. O Quadro 4.7 apresenta um esquema-síntese da sessão.

Quadro 4.7 – Esquema-síntese da sessão “A volta ao mundo em seis dias”.

Descrição da sessão	Objetivos	Duração prevista	Recursos
- Nesta sessão as crianças veem o filme <i>Zootrópolis</i> e refletem sobre a mensagem que este transmite.	- Refletir sobre os conteúdos abordados ao longo do projeto; - Desenvolver valores de cidadania global; - Criar sensibilidade para o mundo cinematográfico, enquanto transmissor de valores.	- 4 horas	- Filme <i>Zootropolis</i> - Objetos de recriação de sessão cinematográfica (pipocas, bilhetes, cartaz)

Motivação

Na última sessão o grupo começa por criar a envolvência de uma sala de cinema através da preparação do lanche (pipocas), do escurecer dos pontos de claridade e do ato de esconder a caixa com o convite. Após a recriação da sala de cinema, enceta-se um diálogo com as crianças para conversar sobre as suas expectativas em relação ao que vão experienciar.

Descoberta

É indicado à turma que esta será a última sessão do projeto e que começa por uma pequena caça ao tesouro, onde surgem questões acerca de temas trabalhados em todas as sessões anteriores. Apenas após a resposta certa as crianças podem avançar para o ponto seguinte, sendo que na última “estação” está uma caixa, dentro da qual encontram um convite para uma sessão de cinema, que será lido por uma criança à turma. Outras crianças podem ficar responsáveis pela distribuição dos bilhetes impressos e pela afixação do cartaz do filme *Zootrópolis*, em exibição. Antes de se iniciar o filme é exibida publicidade para providenciar um ambiente cinematográfico.

Sistematização

Após a visualização do filme, há um momento de reflexão e discussão conjunta sobre as ideias principais, que assentam na importância do respeito e valorização da individualidade de cada sujeito e na importância da convivência em harmonia em sociedade.

De seguida, é levado a cabo um diálogo com o grupo acerca da sua opinião relativamente ao projeto desenvolvido. São distribuídos círculos de papel autocolante, pedindo-se às crianças que os decorem livremente, tendo apenas em mente o significado do projeto, de acordo com a sua visão. Com os autocolantes/carimbos referentes ao que foi “visitado” ao longo destas seis sessões, completa-se, assim, a decoração da mala do projeto (Anexo 4.12).

Obras trabalhadas

UNICEF. (2008). *Uma escola como a minha: uma celebração única das escolas de todo o mundo* [tradução de Cristina Veleda]. Livraria Civilização Editora.

Valdivia, P. (2009). *Os de cima e os de baixo*. Kalandraka.

Capítulo 5. “Picture the world!”

Clara PIRES (clarapires.dl@gmail.com)

Agrupamento de Escolas Gualdim Pais, Pombal

Ana Isabel ANDRADE (aiandrade@ua.pt)

Universidade de Aveiro, Departamento de Educação e Psicologia, CIDTFF

Ana Raquel SIMÕES (anaraquel@ua.pt)

Universidade de Aveiro, Departamento de Educação e Psicologia, CIDTFF

Introdução

As sociedades contemporâneas são marcadas pela globalização, que se traduz na intensificação das interações de nível social, económico e cultural que ocorrem entre as várias comunidades do mundo (Giddens, 2000; Wolton, 2010). A mobilidade de pessoas, o desenvolvimento das redes de comunicação, a expansão e a diversificação das atividades económicas e financeiras, entre outros fatores, colocam-nos perante um mundo em constante mudança ao qual não podemos ficar indiferentes. Os desafios deste mundo em mudança levam-nos a defender um entendimento de educação encarada como o pilar central de cidadãos/ãs informados/as, não podendo visar apenas a formação de boas alunas e de bons alunos, mas devendo também preocupar-se em educar para os valores, que devem assentar na preocupação com o exercício de uma cidadania global (Carvalho, 2015).

O presente trabalho (cf. Pires, 2018) baseia-se na crença de que a educação tem o alcance e o poder de transformar as pessoas e o mundo. Tal como ilustram as palavras do ex-Secretário Geral da Nações Unidas, Ban Ki-moon, “in our knowledge-based world, education is the single best investment countries can make towards building prosperous, healthy and equitable societies” (2012, p. 4). Assim, no contexto atual, a escola não pode ficar indiferente à necessidade de formar cidadãos/ãs conscientes da globalização, competindo-lhe adotar uma pedagogia transformadora desde os primeiros anos de escolaridade.

Paulo Freire, um dos pensadores mais notáveis na história da pedagogia mundial, defendia a ideia de que o objetivo da escola deve ser ensinar as pessoas a “ler o mundo” para o poderem transformar (Freire, 1989). A Educação para a Cidadania Global (ECG) vai ao encontro destes objetivos, uma vez que visa desenvolver os conhecimentos, capacidades, atitudes e valores das crianças que se sentam nos bancos das nossas escolas, para que possam vir a exercer, de forma ativa e significativa, a sua cidadania global, isto é, para que sejam, presente e futuramente, agentes ativas

no processo de resolução de problemas que nos afetam local e globalmente, numa ótica de contribuição para um mundo mais justo, inclusivo, seguro e sustentável.

Assim, na proposta pedagógica-didática que a seguir se apresenta, destinada a uma turma de 4.º ano do 1.º CEB, decidimos articular a ECG com a utilização de álbuns ilustrados (*picturebooks*) no ensino de Inglês, considerando a mais-valia deste recurso no trabalho com crianças, pelo seu forte poder comunicacional. Convictas de que a língua estrangeira em estudo tem uma importância global e que pode contribuir para a educação de cidadãos/ãs cosmopolitas responsáveis (Guillherme, 2007), procuramos, nas atividades implementadas, utilizar o inglês, língua global, através da exploração de álbuns ilustrados com mensagens ao nível da sustentabilidade do planeta, do respeito e valorização da diversidade, de forma a fomentar nas crianças o gosto pela leitura como ponto de partida para aprendizagens significativas ao nível de conhecimentos, capacidades, atitudes e valores próprios de uma cidadania global.

A proposta pedagógico-didática tem a duração de quatro sessões de 60 minutos cada, encadeadas logicamente, harmonizando estratégias e ações pedagógico-didáticas que permitem às crianças, numa intervenção tão limitada em termos de tempo, atingir os objetivos propostos no âmbito da ECG.

Sessão 1 – Protect the planet!

A primeira sessão, intitulada “Protect the planet!”, visa abordar a temática da proteção ambiental, tendo como núcleo o álbum ilustrado *The Earth book*. O Quadro 5.1 apresenta um esquema-síntese da sessão.

Quadro 5.1 – Esquema-síntese da sessão “Protect the planet!”.

Descrição da sessão	Objetivos	Duração prevista	Recursos
- Nesta sessão as crianças tomam consciência de alguns dos problemas que afetam o ambiente, através da leitura e análise do livro <i>The Earth book</i> .	- Refletir sobre a necessidade de alteração de alguns comportamentos, por forma a garantir a sustentabilidade do planeta Terra; - Compreender o conteúdo do livro <i>The Earth book</i> e da canção “3Rs song”.	- 60 minutos	- <i>The Earth book</i> - Cartões com partes do livro para emparelhar - Ficha de trabalho “Protect the planet - To make a big difference” - Canção “The 3Rs song”

Motivação

A sessão pode iniciar-se com a leitura do álbum ilustrado *The Earth Book*, da autoria de Todd Parr, na sua versão digital¹¹. A história é composta por relatos de ações que as crianças levam a cabo e do motivo que as conduz a tal ação, sendo sempre salientada a boa ação em prol do ambiente.

Num primeiro momento, poderá ser mostrado o vídeo na íntegra, esperando-se que as crianças acompanhem a história e estejam motivados para o seu visionamento. Note-se que a história é lida por uma criança, o que deverá ser motivador e cativar as crianças para a audição da mesma.

¹¹ Vídeo disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=lpEc5nHqO2c>.

Após a leitura integral da história, a professora confronta-a com as expectativas iniciais das crianças. De seguida, parte-se para uma análise página a página, considerando o texto, mas observando igualmente as imagens que o acompanham e que permitirão também a exploração de vocabulário e da mensagem do livro.

Descoberta

Após a exploração total do conteúdo do livro, a professora distribui por cada duas crianças uma página fotocopiada do mesmo contendo uma frase incompleta. Cada díade de crianças irá escolher uma porta-voz para ler a sua frase e o grupo que tiver a parte que a completa deverá levantar o braço e ler o final. Por exemplo, um grupo lê “I love the fish” e o outro grupo completa com “and I want the oceans to stay blue”. Será, posteriormente, distribuída uma ficha de trabalho com partes do livro para as crianças fazerem corresponder as imagens, recortando-as e colando-as no local correto de acordo com a história lida e analisada.

A mensagem final do livro (*“Every one of us can help protect the earth and make it feel good. Remember if we take care of it, it will take care of us.”*) poderá ser afixada no placard da sala como forma de manter presente a mensagem do livro.

Sistematização

Salientando as principais ideias retiradas da análise do livro, a professora apresenta às crianças a canção “The 3Rs song”¹² (Anexo 5.1), sobre as três ações que cada uma pode fazer para tornar o planeta melhor: Reduce, Reuse, Recycle. As crianças serão convidadas a acompanhar cantando, em jeito de conclusão.

Atividades de extensão

Como atividades de extensão as crianças podem registar outras ações para além das que surgem no livro analisado e que evidenciem preocupações ambientais e soluções para as mesmas. Estes registos podem ser acompanhados de ilustrações a expor na sala de aula e/ou a ser apresentadas à comunidade escolar, por exemplo, numa festa de final de período letivo

Sessão 2 – Reduce, reuse, recycle and share this Halloween!

A segunda sessão, intitulada “Reduce, reuse, recycle and share this Halloween!”, foca-se na comemoração do Halloween em articulação com a temática da proteção ambiental trabalhada na primeira sessão e com a importância da partilha (mensagem da história). O Quadro 5.2 apresenta um esquema-síntese da sessão.

¹² Vídeo disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=U6IbRSRe8MQ>.

Quadro 5.2 – Esquema-síntese da sessão “Reduce, reuse, recycle and share this Halloween”.

Descrição da sessão	Objetivos	Duração prevista	Recursos
- Nesta sessão as crianças tomam consciência de algumas formas de reciclar materiais para a celebração do Halloween, trabalham vocabulário alusivo à celebração e, através da leitura e análise do livro <i>Halloween candy crunch</i> , tomam consciência da importância da partilha.	- Identificar vocabulário relacionado com a área temática do Halloween; - Refletir sobre a possibilidade de reciclar materiais para elaborar fatos para Halloween; - Compreender o conteúdo do livro <i>Halloween candy crunch</i> ; - Revelar comportamentos que evidenciem compreensão da importância de partilhar.	- 60 minutos	- Objetos autênticos utilizados e reutilizados para comemorar o Halloween - Livro <i>Halloween candy crunch</i> - Jogo de correspondência - Canção "Five creepy spiders"

Motivação

Desenrolando-se à volta do tema “Halloween”, a sessão inicia-se com a apresentação de materiais autênticos, com vista a levar as crianças a refletir sobre a possibilidade de reciclar e reutilizar materiais para participar na celebração de Halloween, estabelecendo, desta forma, a ponte com a temática da primeira sessão.

Partindo deste ponto, será apresentada às crianças a leitura do álbum ilustrado *Halloween candy crunch* em versão digital¹³. Esta história é uma narração animada com personagens e sons alusivos à celebração em estudo, permitindo trabalhar o léxico a ela associado. Trata-se da história de uma menina que vai brincar ao *trick or treat*, o seu saco rompe-se e, quando esta regressa atrás no seu caminho para apanhar os seus doces, vai deparar-se com criaturas típicas de Halloween, entre as quais uma bruxa que se lamenta pelo facto de nunca receber doces. A menina fica sensibilizada com esta declaração e decide aceitar partilhar os seus doces não só com a bruxa, mas com todas as criaturas que vão saindo dos seus esconderijos.

Descoberta

As crianças escutam a leitura do álbum ilustrado *Halloween candy crunch* e, enquanto relembram o vocabulário alusivo à temática, espera-se que consigam reter a mensagem do livro: a importância de partilhar.

Numa perspetiva de alusão a outras línguas e culturas, apresenta-se à turma vocabulário de Halloween em Espanhol, pedindo às crianças que apliquem esse vocabulário num jogo em que terão de associar a descrição com a palavra em inglês e, posteriormente, ligá-la com a palavra em espanhol (Anexo 5.2).

Sistematização

Salientando as principais ideias retiradas da análise do livro, a professora conclui a aula com a canção “Five creepy spiders”¹⁴ (Anexo 5.3), sendo as crianças convidadas a acompanhar cantando, em jeito de conclusão.

¹³ Vídeo disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=ZGsEV259OqQ>.

¹⁴ Vídeo disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=RpriiA7pw00>.

Atividades de extensão

Como atividades de extensão as crianças podem realizar um acróstico partindo da palavra retirada da análise da história – “share” – associando outras palavras que evidenciem comportamentos que devem ter uns para com os outros (Anexo 5.4).

Sessão 3 – We are all different: accept and respect differences!

A terceira sessão, intitulada “We are all different: accept and respect differences!”, versa a temática dos animais ao mesmo tempo que alude para a importante questão da aceitação e respeito pela diferença. Através de uma história com animais, que facilmente as crianças conseguirão transportar até à sua realidade, esta sessão tem como um dos objetivos pedagógico-didáticos principais promover comportamentos de aceitação, respeito e valorização da diversidade. O Quadro 5.3 apresenta um esquema-síntese da sessão.

Quadro 5.3 – Esquema-síntese da sessão “We are all different: accept and respect differences!”.

Descrição da sessão	Objetivos	Duração prevista	Recursos
- Nesta sessão as crianças reconhecem os sons dos animais e, através da leitura e análise do livro <i>The cow that went OINK</i> , verificam que a diferença existe, contudo esta não deve ser vista como um fator negativo.	- Reconhecer o som de animais; - Compreender o conteúdo do livro <i>The cow that went OINK</i> ; - Revelar (oralmente ou através de atitudes) que refletem sobre o seu papel enquanto cidadãos/ãs globais.	- 60 minutos	- Canção “Old MacDonald had a farm” - Livro <i>The cow that went OINK</i> - Ficha de trabalho sobre o livro analisado - Cartões com imagens de animais para realizar um “Animal Bingo”

Motivação

A sessão pode iniciar-se com a audição da canção “Old MacDonald had a farm”¹⁵, introduzindo assim os sons dos animais. Sabendo que a música é sempre um recurso que apraz às crianças, esta poderá ser a motivação para a temática do álbum ilustrado a trabalhar *The cow that went OINK*. Este livro narra a história de uma vaca que fazia um som diferente de todas as outras, pois, em vez de mugir, a vaca roncava como se de um porco se tratasse.

Descoberta

Após a exploração do conteúdo do livro, espera-se que as crianças consigam reter a mensagem: todas as pessoas são diferentes, mas todas temos que respeitar e valorizar a diversidade. Partindo

¹⁵ Vídeo disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=RobT920n0qA>.

desta história, em que dois animais diferentes acabam por provar que a diferença não é um problema, as crianças resolvem uma ficha de trabalho com vista à compreensão da história (Anexo 5.5).

Desta ficha resultará um debate de ideias a propósito de valores como o respeito e a aceitação do Outro, numa perspetiva de levar as crianças a refletir sobre a importância de respeitar e valorizar a diferença.

Sistematização

Para consolidação da temática em estudo, as crianças serão convidadas a jogar o “Animal Bingo” (Anexo 5.6). Essa atividade pode ser realizada em pares, havendo um cartão com imagens de animais para cada par, e servirá para as crianças reverem, exercitarem e consolidarem o vocabulário relacionado com a área temática dos animais.

Atividades de extensão

Como atividades de extensão, as crianças podem elaborar um pequeno caderno de histórias, o qual poderá ser feito na disciplina de Português. Partindo da mensagem do livro *The cow that went OINK*, cada criança pode escrever uma pequena história narrando uma situação em que a diferença não seja uma limitação ou problema, evidenciando assim que refletem sobre o seu papel enquanto cidadãos/ãs globais no contributo para um mundo melhor.

Sessão 4 – Christmas is time for important messages!

A quarta sessão tem como título “Christmas is time for important messages” e poderá ser desenvolvida próximo da época natalícia. Tendo como pano de fundo a quadra natalícia e o vocabulário relacionado com o Natal, esta sessão apresenta uma história que servirá de mote para algumas mensagens importantes. O Quadro 5.4 apresenta um esquema-síntese da sessão.

Quadro 5.4 – Esquema-síntese da sessão “Christmas is time for important messages!”.

Descrição da sessão	Objetivos	Duração prevista	Recursos
- Nesta sessão as crianças trabalham vocabulário relacionado com o Natal e retiram da história analisada mensagens que podem transmitir à comunidade escolar.	- Identificar vocabulário relacionado com a área temática do Natal; - Manifestar compreender o conteúdo do livro <i>Pete the Cat saves Christmas</i> ; - Verbalizar a mensagem que o livro transmite; - Desenvolver conhecimento sobre o seu papel enquanto cidadão/ã de um mundo global.	- 60 minutos	- Livro <i>Pete the cat saves Christmas</i> - Ficha de trabalho sobre as histórias lidas e analisadas - Folha para registo e ilustração das mensagens

Motivação

A sessão pode iniciar-se com um exercício de *brainstorming* em torno da palavra “Christmas”, o qual servirá para relembrar ou introduzir vocabulário sobre esta festividade. Seguidamente, a

professora poderá apresentar o álbum ilustrado *Pete the cat saves Christmas*, questionando sobre o significado do seu título e pedindo às crianças para imaginarem o motivo pelo qual Pete terá de salvar o Natal.

Após esta primeira abordagem, as crianças serão convidadas a ouvir a história, a qual vai sendo explorada juntamente com a professora. No final, espera-se que consigam reter a mensagem: Pete é pequeno, mas conseguiu fazer algo grandioso, porque deu o seu melhor e conseguiu ajudar o Pai Natal. Partindo desta ideia, a professora lembra às crianças que também elas podem ajudar outras pessoas. Assim, apelando ao espírito natalício da dádiva, que vai muito além dos bens materiais, a professora leva as crianças a refletir sobre esta temática.

Descoberta

Após a exploração da mensagem do livro, a professora solicita às crianças que também elas ofereçam algo no Natal. Para tal relembra-lhes que sempre que leram um livro nas aulas de Inglês, retiraram dele um ensinamento ou mensagem e solicita-lhes que se recordem dos *picturebooks* que foram apresentados ao longo das quatro sessões: *The Earth book*, *Halloween candy crunch*, *The cow that went OINK* e *Pete the cat saves Christmas*. Oralmente, será lembrado o conteúdo de cada livro e, posteriormente, as crianças resolvem uma ficha de trabalho sobre as aprendizagens realizadas (Anexo 5.7). A resolução desta ficha de trabalho, na qual se compilam todas as histórias lidas no decurso da proposta pedagógica-didática “Picture the world” e que se intitula “Important Messages”, pretende levar as crianças a refletir sobre os ensinamentos e aprendizagens retiradas das histórias trabalhadas, ativando o conhecimento sobre o seu papel enquanto cidadãs de um mundo global.

Sistematização

Segue-se uma atividade na qual se pede às crianças para selecionarem das histórias lidas a mensagem que para cada uma é mais importante transmitir. Para ajudar nesta tarefa, a professora coloca no quadro possíveis mensagens relacionadas com as histórias lidas (Anexo 5.8). A cada criança será distribuída uma folha na qual deverá registar a mensagem e ilustrá-la (Anexo 5.9). Essas mensagens podem fazer parte da decoração natalícia da escola e servir para transmitir a colegas alguns ensinamentos que aprenderam no decurso das aulas de Inglês.

Atividades de extensão

Como atividades de extensão as crianças podem levar as suas mensagens para além do espaço da escola. Aquando da festa de Natal, que, normalmente, se organiza em todas as escolas, as crianças podem ler as suas mensagens para a comunidade educativa, sendo este o palco para o culminar da atividade. Desta forma, terão oportunidade de evidenciar não só os seus conhecimentos linguísticos, mas também as aprendizagens relacionadas com a ECG, destacando também a importância da comunicação.

Referências bibliográficas

- Carvalho, E.A. (2015). *A competência global na aula de língua inglesa: como preparar os alunos para viver e agir no mundo atual?* [Relatório de mestrado]. Universidade de Aveiro. <http://ria.ua.pt/handle/10773/15708>
- Freire, P. (1989). *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam* (23ª edição). Autores Associados, Cortez.
- Giddens, A. (2000). *O mundo na era da globalização*. Editorial Presença.
- Guilherme, M. (2007). English as a global language and education for cosmopolitan citizenship. *Language and Intercultural Communication*, 7(1), 72-90.
- Ki-moon, B. (2012). *Global Education First Initiative*. United Nations.
- Pires, C. (2018). *Ensinar inglês e educar para a cidadania global: uma experiência com picturebooks* [Relatório de mestrado]. Universidade de Aveiro. <http://hdl.handle.net/10773/25932>
- Wolton, D. (2010). Mondialisation, diversité culturelle, démocratie. *Synergies, Brésil*, 1, 13-20.

Obras trabalhadas

- Coberly, E. (2017). *Halloween candy crunch*. Flitzzy Books
- Litwin, E. (2014). *Pete the cat saves Christmas*. HarperCollins Children's Books
- Most, B. (1990). *The cow that went OINK*. Voyager Books Harcourt, Inc.
- Parr, T. (2010). *The Earth book*. Hachette Book Group, Inc.

Capítulo 6. “Act to be!”

Elisa Andreia CARVALHO (eandriac@gmail.com)

Escola Secundária de Amarante

Mónica LOURENÇO (monicalourenco@ua.pt)

Universidade de Aveiro, Departamento de Educação e Psicologia, CIDTFF

Introdução

O tempo de hoje vive-se de modo intenso, rápido e marcado pela conflitualidade inerente à própria comunicação. No decorrer do nosso dia-a-dia, assistimos a situações de segregação, marginalização e discriminação, agudizadas por conflitos entre povos e grupos armados, pela deslocação em massa de pessoas, fugindo da guerra e em busca de melhores condições de vida.

Perante este contexto, é crucial que as crianças e jovens entendam a natureza dos problemas globais, assim como as suas implicações políticas, económicas e sociais, e, em conjunto, busquem possíveis soluções (Peterson & Warwick, 2015; Zhao, 2009). As escolas deverão evoluir neste sentido, promovendo e desenvolvendo uma educação que prepare cidadãos/ãs responsáveis, conscientes e orientados/as para encontrarem soluções sustentáveis (Mansilla & Jackson, 2011).

Neste seguimento, como menciona Guilherme (2007), defende-se que as línguas desempenham um papel cada vez mais importante no mundo globalizado, principalmente a língua inglesa, pois permite o contacto com e o entendimento entre diferentes culturas, podendo contribuir para assegurar os direitos fundamentais de todas e de todos. A aprendizagem de línguas pode funcionar, de facto, como um elo essencial numa educação para a cidadania global (ECG), permitindo que as alunas e os alunos descubram outras formas de ver, pensar e sentir o mundo, através do desenvolvimento de conhecimentos, capacidades e atitudes (Lourenço & Simões, 2021).

Com o objetivo de operacionalizar a ECG a nível educativo, a Oxfam (2015) desenvolveu um quadro de referência que indica as características que cidadãos/ãs globalmente competentes devem possuir, de acordo como três elementos-chave que compõem o que se entende por competência: conhecimentos e compreensão, capacidades, valores e atitudes (cf. Figura 6.1).

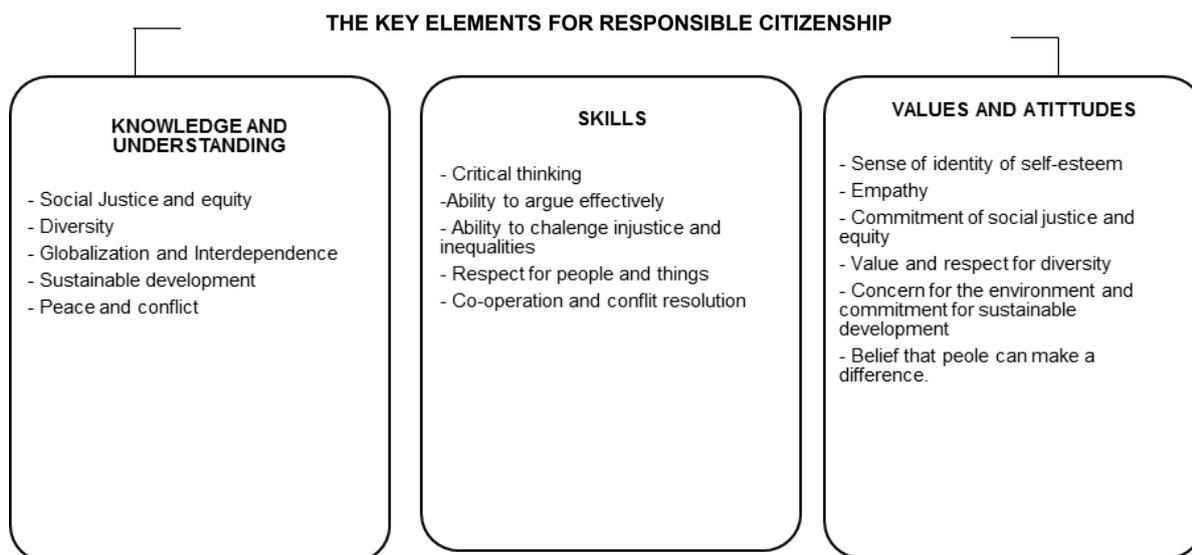


Figura 6.1 – Características de cidadãos/ãs globalmente competentes. (Oxfam, 2015, p. 4)

Estes conhecimentos, capacidades e atitudes desenvolvem-se na prática quando aplicados a situações concretas da vida quotidiana. Assim, o projeto de ECG que apresentamos foi implementado numa Escola Secundária do Norte de Portugal, com jovens de uma turma de 11.º ano, da área de Ciências e com nível de continuação a Inglês (Carvalho, 2015). O projeto organizou-se em quatro sessões de 90 minutos cada, que foram planificadas de acordo com as quatro dimensões da competência global sugeridas por Mansilla e Jackson (2011, p.12), a saber:

1. *Investigate the World*: ser curiosa/o, colocar questões, querer saber e descobrir mais sobre o mundo em que vivemos e procurar interpretar essa informação;
2. *Recognize Perspectives*: reconhecer que todas/os temos as nossas perspetivas sobre o mundo, sejam elas culturais ou de outro domínio; ser sensível a outras perspetivas, entendendo e respeitando cada pessoa;
3. *Communicate Ideas*: ser capaz de expressar o seu ponto de vista, de forma sustentada, e de comunicar com pessoas que pensam de forma diferente, com ou sem recurso às tecnologias.
4. *Take Action*: identificar problemas e encontrar soluções; inventar novas formas de organizar grupos de pessoas para ajudar e para partilhar; estar disposto a agir e a atuar.

No Quadro 6.1, descrevemos, sinteticamente, as atividades de cada sessão do projeto, bem como o conjunto de conhecimentos, capacidades e atitudes que se espera que as alunas e os alunos desenvolvam.

Quadro 6.1 – Quadro-síntese das sessões.

Título da sessão	Competências a desenvolver	Atividades
<i>Sessão 1 – Investigate the world</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Compreender a existência de problemas globais; - Desenvolver conhecimentos sobre os temas <i>Child Labour</i> e <i>Fair Trade</i>; - Ser capaz de dar a opinião e refletir criticamente sobre assuntos globais, expressando-se corretamente em língua inglesa. 	<ul style="list-style-type: none"> - Análise e discussão de títulos de notícias locais, nacionais e globais; - Leitura e interpretação do texto “<i>The future of chocolate</i>”; - Visionamento de um vídeo sobre trabalho infantil e comércio justo; - Comentário de uma afirmação sobre o impacto dos assuntos globais.
<i>Sessão 2 – Recognize perspectives</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Reconhecer perspetivas sobre o problema <i>Global Poverty</i>; - Desenvolver argumentos através da escrita; - Ser capaz de dar a opinião e refletir criticamente sobre o tema “pobreza”, expressando-se corretamente em língua inglesa. 	<ul style="list-style-type: none"> - Comentário de <i>cartoons</i> sobre o impacto dos assuntos globais; - Análise e discussão do significado da palavra “pobreza”; - Visionamento do vídeo “<i>One Campaign</i>”; - Audição e interpretação da canção “<i>One</i>” dos U2; - Redação do texto “<i>If I could change the world...</i>”
<i>Sessão 3 – Communicate ideas</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Compreender o impacto que a educação tem nas crianças do sexo feminino; - Comunicar ideias através de um discurso; - Ser capaz de dar a opinião e refletir criticamente sobre a educação, expressando-se corretamente em língua inglesa. 	<ul style="list-style-type: none"> - Visionamento do capítulo “<i>Suma from Nepal</i>” do documentário <i>Girl Rising</i>; - Análise e discussão sobre o vídeo e sobre o papel da/o direito à educação; - Análise e discussão do discurso de Malala Youzafzai na ONU; - Preparação escrita de um discurso e apresentação à turma.
<i>Sessão 4 – Take action</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Compreender o impacto da ação em grande grupo através de pequenos passos para a resolução de um assunto global; - Comunicar ideias e agir através da elaboração de um <i>flyer</i> e da sua apresentação a colegas da escola; - Ser capaz de dar a opinião e refletir criticamente sobre <i>global issues</i>, expressando-se corretamente em língua inglesa. 	<ul style="list-style-type: none"> - Atividade de grande grupo com o <i>Global Bingo</i>; - Discussão sobre alguns assuntos globais; - Preparação de um <i>flyer</i> e apresentação à turma.

Assim, procura-se com este projeto desenvolver os conhecimentos, capacidades e atitudes das alunas e dos alunos no sentido de promover uma maior compreensão do mundo em que vivemos, focando determinados *global issues*, como o comércio justo, a pobreza e trabalho infantil, com o fim último de despertar a vontade de agir para, em conjunto, encontrarem soluções para os desafios deste mundo globalizado.

Sessão 1 – Investigate the world

A primeira sessão, intitulada “*Investigate the world*”, visa compreender a existência de problemas globais e desenvolver conhecimentos sobre os temas *Child Labour* e *Fair Trade*. O Quadro 6.1 apresenta um esquema-síntese da sessão.

Quadro 6.2 – Esquema-síntese da sessão “Investigate the world”.

Descrição da sessão	Objetivos	Duração prevista	Recursos
- Nesta sessão as alunas e os alunos analisam e discutem títulos de notícias locais, nacionais e globais, leem e interpretam um texto sobre <i>“The future of chocolate”</i> . Para além disso, veem um vídeo sobre trabalho infantil e comércio justo e comentam uma afirmação sobre o impacte dos assuntos globais.	- Compreender a existência de problemas globais; - Desenvolver conhecimentos sobre os temas <i>Child Labour</i> e <i>Fair Trade</i> .	- 90 minutos	- Mapa-mundo - Títulos de notícias - Vídeo <i>“FairTrade”</i> - Ficha de trabalho <i>“The future of chocolate”</i>

Motivação

A professora pode começar a aula projetando três títulos de notícias – uma nacional, uma local e outra global – e pedindo às alunas e aos alunos para que, a partir destes títulos, definam o significado das palavras local, nacional e global (Anexo 6.1). Seguidamente, a professora distribui uma notícia local, outra nacional e outra global pela turma para que as alunas e os alunos, organizados em díades, as identifiquem e comentem com a turma.

Alinhado com este tema, a professora projeta algumas frases, como por exemplo: *“How are people’s lives affected by global issues?”*; *“How are health, education, and human rights tied to quality of life?”*; *“Do some people benefit at the expense of others?”*; *“What is Earth’s capacity to supply food, water and energy?”*. Os pares procuram refletir sobre estas questões e seguidamente em grande grupo, com o objetivo de lançar o debate sobre os assuntos globais que irão ser trabalhados nas sessões seguintes e introduzir a noção de interdependência.

Descoberta

Seguidamente, a professora pergunta às alunas e aos alunos se gostam de chocolate, se sabem de onde vem e em que aspetos podia algo tão doce e tão bom ser um problema global. Pode apresentar-lhes um mapa-mundo e pedir-lhes para identificarem os países onde se cultiva o cacau. De seguida, mostra-lhes uma barra de chocolate da Nestlé® e pergunta-lhes se o chocolate tem sempre aquele aspeto delicioso, porque é que as pessoas gostam tanto de chocolate, porque é que é tão especial e o que sabem sobre o seu fabrico. Enquanto pensam nas respostas pode distribuir um pedaço de chocolate por cada aluna/o.

Após responderem às questões, a professora mostra-lhes algumas imagens do processo de produção e distribuição do chocolate, desde a plantação até à venda. De igual modo, explica-lhes que, a nível mundial, se gastam milhões com a compra de chocolate e que, com o aumento da população mundial e da procura, a oferta deste produto pode, efetivamente, diminuir num futuro próximo, principalmente, devido às más condições de exploração.

Sistematização

Após a descoberta, a professora entrega às alunas e aos alunos um texto intitulado *“The future of chocolate”* (Anexo 6.2), que retrata alguns dos problemas do “mundo do chocolate”. Após a leitura, análise e discussão do texto, a professora pode projetar imagens de crianças que trabalham nos campos de chocolate e pedir para que as alunas e os alunos as descrevam. Depois de ouvir as suas respostas, a

professora projeta um vídeo¹⁶ que mostra a reação de crianças e jovens que trabalham em plantações de cacau a provar, pela primeira vez, chocolate. Neste vídeo as alunas e os alunos têm também como tarefas registar o número de crianças que trabalham nos campos de cacau, descrever as suas condições de trabalho e indicar sugestões ou soluções possíveis para este problema.

Ouvidas as sugestões das alunas e dos alunos, a professora apresenta-lhes um logotipo do *Fair Trade* e perguntar-lhes se conhecem ou se alguma vez ouviram esta expressão. Após a discussão sobre o significado de *Fair Trade*, a professora projeta no quadro a frase: *“The essence of global issues is a recognition that the people of the world are inexorably linked and that, in today’s world, that which touches some touches us all”*. Seguidamente, pede às alunas e aos alunos que escrevam um pequeno comentário sobre a frase e o partilhem com a turma.

No final da aula a professora explica que existem outras organizações de comércio justo e mostra uma embalagem de uma barra de chocolate que indica que a Nestlé® ajuda os produtores de chocolate a terem melhores condições de vida com o *Cocoa Plan*. A professora explica que este projeto espelha o trabalho da Nestlé® em melhorar as condições socioeconómicas dos agricultores de cacau através de ações concretas que visam uma plantação sustentável do cacau e com melhores preços, nomeadamente através de formação acerca de boas práticas agrícolas aos agricultores, de modo a que estes possam melhorar a qualidade das suas plantações; construção de escolas para facilitar o acesso à escolarização das crianças e diminuir o trabalho infantil; redução do número de intermediários para facilitar um comércio mais justo, transparente e fiável entre os intervenientes, oferecendo a garantia aos consumidores de que o cacau foi plantado nas condições apropriadas. De igual forma, a Nestlé®, através do *Cocoa Plan*, trabalha em colaboração com várias organizações que ajudam no terreno nas áreas de consciencialização sobre o trabalho infantil nas plantações de cacau, água, saneamento, capacitação agrícola e certificação.

Atividades de extensão

Como atividades de extensão as alunas e os alunos podem redigir um conjunto de recomendações com práticas e ações sustentáveis para outras organizações da sua preferência que promovam a qualidade de vida das gerações presentes e futuras.

Sessão 2 – Recognize perspectives

A segunda sessão, intitulada *“Recognize perspectives”*, tem como objetivos reconhecer perspetivas sobre a pobreza e desenvolver argumentos através da escrita. O Quadro 6.2 apresenta um esquema-síntese da sessão.

Quadro 6.3 – Esquema-síntese da sessão *“Recognize perspectives”*.

Descrição da sessão	Objetivos	Duração prevista	Recursos
- Nesta sessão as alunas e os alunos analisam <i>cartoons</i> sobre o impacto de assuntos globais, e refletem sobre a questão da pobreza.	- Reconhecer perspetivas sobre o problema global <i>Poverty</i> ; - Desenvolver argumentos através da escrita.	- 90 minutos	- <i>Cartoons</i> sobre <i>global Issues</i> - Vídeo <i>“One Campaign”</i> - Canção <i>“One”</i> dos U2 - Ficha de trabalho <i>“One”</i> - Ficha de trabalho <i>“Poverty”</i>

¹⁶ Vídeo disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=4DeBKbnTzM>.

Motivação

A professora inicia a sessão pedindo às alunas e aos alunos para recapitularem a sessão anterior e projeta alguns *cartoons* para que estas/es os comentem (Anexo 6.3). Com esta atividade espera-se que compreendam que os problemas globais estão interligados e que podemos agir, através de pequenos passos, para construir o mundo que todos desejamos. Além disso, pretende-se que saibam expressar o seu ponto de vista, de forma sustentada e cuidada, reconhecendo as suas perspetivas e as das/os colegas.

Descoberta

De seguida, a professora realiza um exercício de *brainstorming* com as alunas e os alunos em torno da palavra “*Poverty*” e lança-lhes algumas questões sobre o tema para que as discutam em pares e depois em grande grupo. A professora questiona as alunas e os alunos se estariam dispostos a agir (“*to take action on poverty*”) e se conhecem alguma organização que ajude a combater a pobreza extrema.

Terminada a discussão, a professora estala os dedos, conta até três e volta a estalar os dedos. Depois, pede às alunas e aos alunos que repitam o mesmo gesto e pergunta-lhes se conhecem o seu significado. Após uma breve discussão, a professora projeta o vídeo “*Make poverty history*”¹⁷ a partir do qual as alunas e os alunos realizam as seguintes tarefas: sugerir um significado para o gesto que tinham feito, escrever os nomes das pessoas que aparecem no vídeo e nomear as suas promessas.

No final destas tarefas, as alunas e os alunos discutem os objetivos da *One Campaign* e ouvem canção “*One*” dos U2¹⁸, preenchendo a letra da canção com as palavras e expressões em falta (Anexo 6.4). Seguidamente, discutem a relação entre o vídeo que tinham visto e a canção.

Sistematização

Como atividade final, a professora escreve no quadro a frase “*If I could change the world...*” e pede às alunas e aos alunos que escrevam um pequeno texto a partir desta frase, dando exemplos do que mudariam no mundo e justificando as suas opções. No final da aula, algumas alunas ou alunos leem o seu texto, enquanto a turma aponta os problemas que as/os colegas gostariam de erradicar, tomando assim consciência dos problemas mais relevantes para a turma.

A professora distribui uma ficha com algumas questões sobre o tema da sessão, às quais as alunas e os alunos respondem por escrito (Anexo 6.5). No final, partilham com a turma as suas respostas e escrevem uma definição para o conceito de pobreza num *sticker*.

Atividades de extensão

Como atividades de extensão as alunas e os alunos, em pequenos grupos, podem criar uma canção em que o refrão comece pela frase “*If I could change the world...*”. Esta atividade pode ser apresentada à comunidade escolar no final de ano letivo ou no *site* da escola através da criação de um *videoclip*.

¹⁷ Vídeo disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=PLwNrtuM76g>.

¹⁸ Vídeo disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=ftjEcrrf7r0>.

Sessão 3 – Communicate ideas

A terceira sessão, intitulada “*Communicate ideas*”, visa auxiliar as alunas e os alunos a compreenderem o impacto que a educação tem no futuro das crianças do sexo feminino, assim como a comunicarem ideias através de um discurso. O Quadro 6.4 apresenta um esquema-síntese da sessão.

Quadro 6.4 – Esquema-síntese da sessão “Communicate ideas”.

Descrição da sessão	Objetivos	Duração prevista	Recursos
- A partir do visionamento de um capítulo do documentário <i>Girl Rising</i> e da análise do discurso de Malala Youzafzai na ONU, as alunas e os alunos refletem sobre o direito à educação e sobre as desigualdades de género. No final preparam um discurso persuasivo sobre uma questão global do seu interesse.	- Compreender o impacto que a educação tem nas crianças do sexo feminino; - Comunicar ideias através de um discurso.	- 90 minutos	- Vídeo “ <i>Girl Rising-Chapter Nepal</i> ” - Ficha de trabalho “ <i>Girl Rising</i> ” - Ficha de trabalho “ <i>Venn Diagram</i> ” - Discurso de Malala - Ficha de trabalho “ <i>Speech</i> ”

Motivação

A professora começa a sessão fazendo com as alunas e os alunos uma síntese das sessões anteriores. Em seguida, pergunta-lhes que género de privações e necessidades têm as crianças que vivem em países pobres. Após as suas respostas questiona: “*And what about you? What strategies do you use to overcome difficult times in your life?*”; “*If you felt a child was being treated unfairly, what steps would you take to try and create a better situation for that child?*”.

Depois de ouvir as suas respostas, a professora escreve no quadro a expressão *Girl Rising* e questiona as alunas e os alunos sobre o seu significado. A expressão é o título de um documentário lançado em 2013 que retrata a história de nove meninas de 7 a 16 anos que vivem em comunidades de países pobres e recebem a oportunidade de ir à escola. O documentário mostra que dar às meninas acesso à educação é uma maneira de quebrar ciclos de pobreza, acabar com longas tradições de injustiça e educar filhos e filhas de maneira igualitária.

Descoberta

A professora distribui uma ficha de trabalho (Anexo 6.6) e explica às alunas e aos alunos o que devem fazer enquanto veem o capítulo “*Suma from Nepal*” do documentário *Girl Rising*¹⁹. Após o visionamento do documentário, discutem-se as ideias principais e questiona-se as alunas e os alunos sobre a importância da escola e do ensino a crianças do sexo feminino: “*How do you feel about Suma’s situation when she was a young girl?*”; “*Would you define serving as a *kamlari* as slavery?*”; “*How do you feel about the social worker’s determination?*”; “*In her story, Suma says she has ‘important work to do’. How is she now impacting on the lives of others?*”; “*So, what is Girl Rising? What is the mission of this campaign?*”; “*Why girls?*”.

¹⁹ Vídeo disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=L32OeswN47U>.

Seguidamente, corrige-se oralmente a ficha e pede-se às alunas e aos alunos para que, em pares, completem um diagrama de Venn comparando a vida deles com a história de Suma (Anexo 6.7). No final desta atividade discutem-se as semelhanças e as diferenças.

Sistematização

A professora questiona as alunas e os alunos se conhecem alguma mulher ativista, alguém que participe em campanhas pelos direitos das mulheres. Após as suas respostas pergunta-lhes o que sabem sobre Malala Yousafzai e sobre os temas dos seus discursos. Seguidamente, ouvem o discurso proferido por Malala na ONU²⁰. No final do visionamento, num diálogo entre alunas, alunos e professora, discutem-se as ideias principais do discurso.

Seguidamente, a professora levanta questões como: *“Why do people make speeches?”*; *“Why are they so important?”*; *“What is the purpose of a speech?”*; *“And what about the language that people use on their speeches?”*; *“Is body language important while people speak?”*. Após as suas respostas, entrega-lhes a ficha informativa *“How to write a speech”* (Anexo 6.8) e pede-lhes que elaborem em grupo um discurso persuasivo sobre um assunto global. No final da aula, um representante do grupo levanta-se e partilha com a turma o discurso escrito.

Atividades de extensão

Como atividade de extensão a professora pode propor a eleição do melhor discurso que pode ser apresentado a outras turmas da escola, nas aulas de inglês. Para isso, as alunas e os alunos podem elaborar cartazes sobre a problemática do discurso eleito a expor na escola, para toda a comunidade educativa. Este projeto pode ter a colaboração de outras disciplinas.

Sessão 4 – Take action

A quarta sessão, intitulada *“Take action”*, visa compreender o impacte da ação em grande grupo através de pequenos passos para a resolução de um assunto global e comunicar ideias e agir através da elaboração de um *flyer* e da sua apresentação a colegas da escola. O Quadro 6.5 apresenta um esquema-síntese da sessão.

Quadro 6.5 – Esquema-síntese da sessão *“Take action”*.

Descrição da sessão (atividades)	Objetivos	Duração prevista	Recursos
- Nesta sessão, as alunas e os alunos realizam um jogo sobre questões globais e elaboram um <i>flyer</i> sobre uma questão à sua escolha.	- Compreender o impacte da ação em grande grupo através de pequenos passos para a resolução de um assunto global; - Comunicar ideias e agir através da elaboração de um <i>flyer</i> e da sua apresentação a outros colegas da escola.	- 60 minutos	- Cartões para o jogo <i>“Global Bingo”</i> - Exemplos de <i>flyers</i> - Computador com ligação à <i>Internet</i>

²⁰ Vídeo disponível em <https://youtu.be/--blSbx0Xyg>.

Motivação

A professora pode iniciar a sessão fazendo a ligação com as sessões anteriores, perguntando às alunas e aos alunos o que aprenderam e quais os tópicos e os problemas globais de que falaram. Seguidamente, escreve no quadro a frase *“Everything is connected to everything”* e pede às alunas e aos alunos que a comentem e tentem explicar o que são problemas globais, como é que estes estão interligados e de que modo nos podem afetar.

Descoberta

Depois de ouvidas as respostas das alunas e dos alunos, a professora explica-lhes que irão jogar uma variante do jogo do Bingo sobre a temática dos problemas globais. Para tal, entrega a cada aluna e a cada aluno um cartão onde constam vários problemas globais (Anexo 6.9). O objetivo do jogo é que as alunas e os alunos relacionem os conceitos que a professora lê (Anexo 6.10) com os problemas globais que constam dos seus cartões. Quem definir primeiro os conceitos que constam no seu cartão, deve gritar *“Global Bingo”*.

Sistematização

Após terminar o jogo, a professora pede às alunas e aos alunos que partilhem algumas soluções para os problemas globais analisados. Nesse sentido, divide a turma por grupos e apresenta-lhes alguns exemplos de *flyers* relacionados com medidas de ação para contribuir para a erradicação de um determinado problema. Em seguida explica que, como plano de *“take action”*, devem elaborar um *flyer* por grupo sobre um problema global que gostassem de solucionar, pensando em *“small steps to take action on that problem, starting today, in your school”*. No final da sessão, os grupos apresentam o seu *flyer* e discutem as ideias propostas.

Atividades de extensão

Como atividade de extensão, a turma pode ser dividida por grupos e serem distribuídas tarefas para procurar ajudar numa problemática da escola, cidade ou concelho onde residem. Esta problemática pode ser destacada num *flyer* a ser distribuído pela escola solicitando a colaboração da comunidade educativa. Como exemplos, podemos destacar a recolha de alimentos e roupas para famílias carenciadas; a recolha e distribuição de brinquedos e material escolar para associações de apoio a crianças; voluntariado em lares de terceira idade, centros de dia, associações de apoio a juventude com deficiência; plantações de árvores; criação/elaboração de um Plano para um Bom Ano (PBA) / Good Year Plan (GYP) com poupança de água, reciclagem, recolha de material reciclável, *refood* na cantina, comida saudável, horta escolar ou medidas sustentáveis que evitem o plástico.

Referências bibliográficas

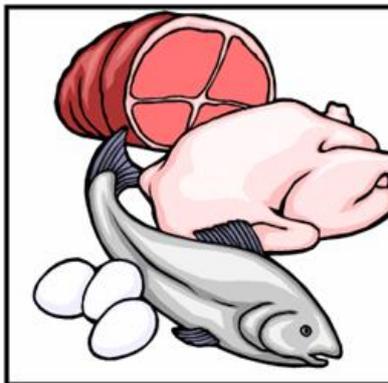
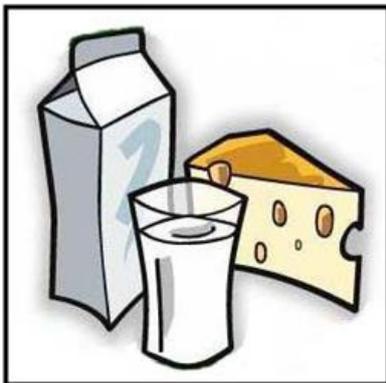
Carvalho, E.A. (2015). *A competência global na aula de língua inglesa: como preparar os alunos para viver e agir no mundo atual?* [Relatório de mestrado]. Universidade de Aveiro. <http://ria.ua.pt/handle/10773/15708>

- Guilherme, M. (2007). English as a global language and education for cosmopolitan citizenship. *Language and Intercultural Communication*, 7(1), 72-90.
- Lourenço, M., & Simões, A.R. (2021). Teaching and learning for global citizenship in the EFL classroom – towards a pedagogical framework. In S. Saúde, M. A. Raposo, N. Pereira & A. I. Rodrigues (Eds.), *Teaching and learning practices that promote sustainable development and active citizenship* (pp. 86-106). IGI Global.
- Mansilla, V. B., & Jackson, A. (2011). *Education for global competence: Preparing our youth to engage the world*. Asia Society. <http://asiasociety.org/files/book-globalcompetence.pdf>
- Oxfam (2015). *Education for global citizenship: a guide for schools*. Oxfam GB.
- Peterson, A., & Warwick, P. (2015). *Global learning and education: key concepts and effective practice*. Routledge.
- Zhao, Y. (2009). Needed: global villagers. *Teaching in the 21st Century*, 67(1), 60-65.

Anexos

Anexo 1.1 – Cartões com imagens de valores morais, materiais e vitais

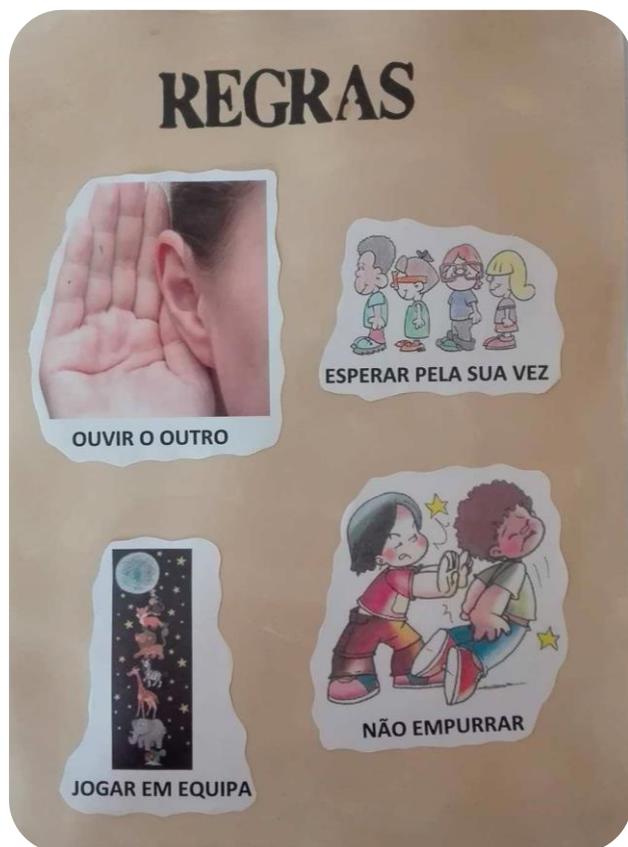




Anexo 1.2 – Cartaz com as personagens



Anexo 1.3 – Regras do jogo



Anexo 1.4 – Mapa do tesouro



Anexo 1.5 – Cartaz dos alimentos preferidos dos animais



Anexo 1.6 – Mapa-mundo: “Como são as casas dos países?”



Anexo 1.7 – Apresentação das características dos países



PERÚ




ESPAÑHOL
QUÍCHUA
AIMARÁ



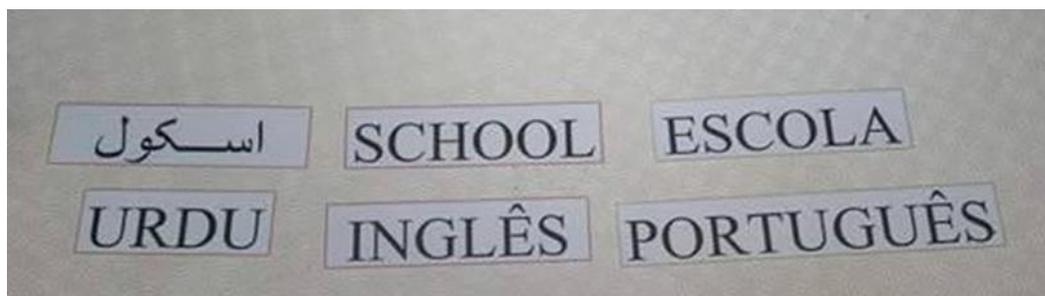
ZÂMBIA




INGLÊS
TONGA



Anexo 1.8 – Cartões com a palavra “escola” escrita em português, inglês e urdu



Anexo 1.9 – “Malalas” decoradas pelas crianças



Anexo 1.10 – Avental de histórias



Anexo 1.11 – Cartões com a palavra “brincar” em diferentes línguas



Anexo 2.1 – Folheto informativo



Objetivos do projeto

Aqui ficam algumas ideias...

Ambicionamos desenvolver um projeto coeso, capaz de sensibilizar e educar para uma mudança de atitudes e valores para uma compreensão de que o Outro existe e é necessário ao nosso bem estar.

A clara noção de interdependência entre a diversidade biológica (na qual se insere o ser humano), cultural e linguística é outro dos focos do projeto, tentando direcionar este aspeto para as questões do consumo consciente e sustentável com influências em nós, no outro e no bem estar global.

Sessões a realizar

Preveremos o desenvolvimento de treze sessões, das quais uma sessão com pais e encarregados de educação, uma visita de estudo e, se possível, um piquenique. As restantes sessões, direcionadas para as nossas crianças, decorrerão na escola.

"A Educação deve assumir totalmente seu papel essencial em ajudar pessoas a construir sociedades mais justas, pacíficas e tolerantes" Ban Ki-moon (anterior secretário geral da ONU)

As sessões seguirão um fio condutor, partindo do geral para o concreto, iniciando o trabalho a partir do que é ser-se cidadão no mundo globalizado de hoje, passando, posteriormente, para a importância da vida em contacto com o Outro. Numa segunda fase será trabalhado o conceito de diversidade biocultural e a relação existente entre o consumo, o desenvolvimento sustentável e a diversidade à escala planetária.

Áreas do conteúdo a trabalhar

Educação para a Cidadania, Português, Matemática, Estudo do Meio e Expressões! Todas as áreas serão abordadas, respondendo a um dos princípios da Educação para o desenvolvimento sustentável e da Educação para a Cidadania Global: interdisciplinaridade.



Conceitos

Desenvolvimento Sustentável - um desenvolvimento sustentável passa pela resposta às necessidades básicas de todas as pessoas no mundo, atendendo aos seus Direitos consagrados e ao alargamento das oportunidades para que concretizem os seus objetivos sem comprometer as gerações futuras.

Cidadania Global - uma perspetiva de ação humana, na qual é esperado que todos e cada um de nós se implique na construção de um mundo justo e sustentável, assente em valores partilhados de amor e respeito pela diversidade que nos caracteriza.

Diversidade Biocultural - considerada como a diversidade da vida na Terra, pode dividir-se na diversidade biológica (de espécies) e cultural (em que se inserem as línguas). Ambas evoluem em conjunto e estão em constante interação: são interdependentes.

Consumo Sustentável - é a utilização de bens e serviços de forma consciente com o propósito de responder às necessidades básicas de todos os cidadãos proporcionando-lhes uma melhor qualidade de vida e não comprometendo as gerações futuras. Requer uma especial atenção à utilização dos recursos naturais, materiais tóxicos e emissões de resíduos e poluentes.



Como pode participar no projeto?

- Passeie com a(s) sua(s) crianças
- Mostre-lhe(s) formas de ajudar o Outro
- Observe a fauna e flora locais
- Participe em ações comunitárias e de voluntariado
- Tire fotografias a momentos importantes para si e para a criança
- Traga novas experiências para a escola
- Analise rótulos, origem dos produtos e reflita acerca da necessidade de os adquirir (traga-os também para a escola)
- Pense em novas formas de consumir (se tiver dúvidas contacte-nos, teremos o maior gosto em aprender consigo)
- Não coloque lixo no chão e alerte a(s) crianças em relação a este aspeto (a separação é só o primeiro passo)
- Participe nos desafios semanais que serão propostos
- Proponha-nos outras formas de participar

Quem Somos

Sobre Nós

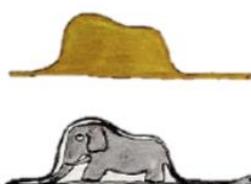
Estagiários do Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino no 1.º CEB, empenhados em desenvolver um projeto de educação para o desenvolvimento sustentável e diversidade biocultural sob a alçada da educação para a cidadania global, tentando chegar não só às casas, mas acima de tudo às mentalidades das pessoas com as quais intervenhamos.

Contacte-nos

Correio Eletrónico:
almostarriving12@gmail.com

Web: almostarriving.blogs.sapo.pt

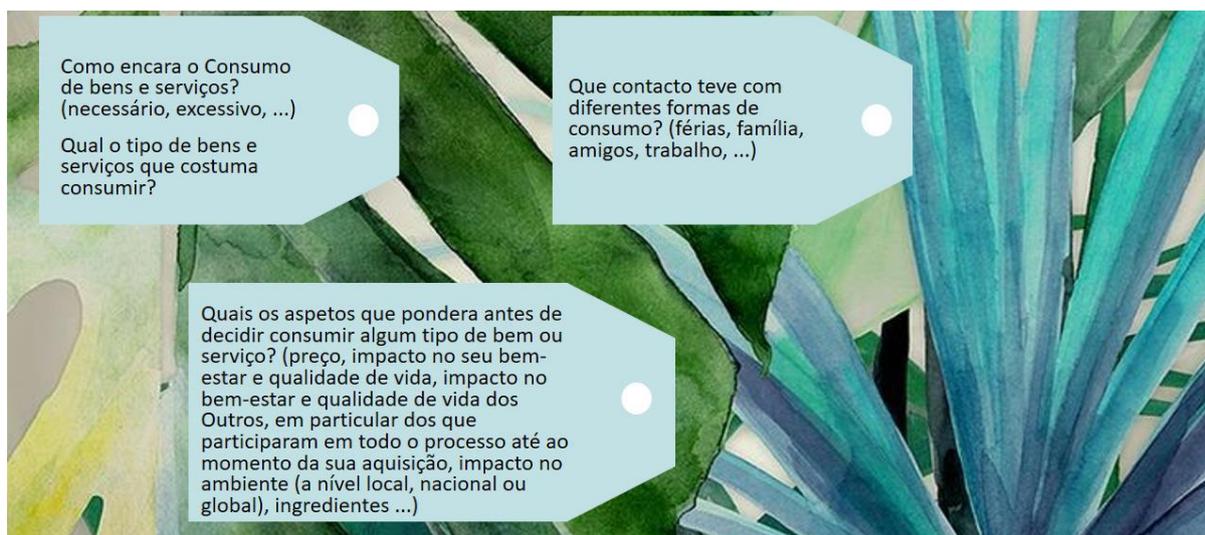
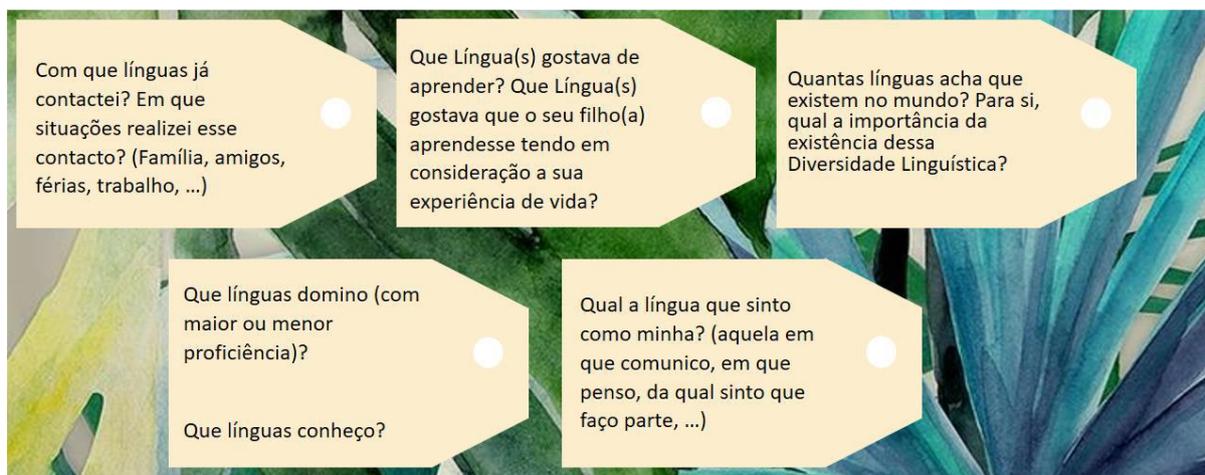
(este é um site pessoal desenvolvido pela diade para divulgação de pequenas informações relativas ao desenvolvimento sustentável e a situações passíveis de ser alteradas)



almost
arriving

Da cidadania global à
diversidade biocultural

Anexo 2.2 – Etiquetas para a construção da biografia linguística e de consumo



Anexo 2.3 – Apresentação de uma das crianças

Sou o Alessandro e é assim o sitio onde vivo...



Pintura rupestre símbolo do Parque Nacional da Serra da Capivara



Teresina – a minha cidade!



Localização no mapa do Brasil do estado do Piauí



Barra grande do Piauí



Catedral de Nossa Senhora dos Remédios – por todas as vilas encontra-se igrejas e capelas!



Sou o Alessandro e é isto que eu gosto de fazer...

LER

JOGAR AO UNO

COZINHAR

CUIDAR DOS CAVALOS DA VÓVÓ



MAS ADORO É COMER!



Sou o Alessandro, e eu sou assim...

Minha mãe diz que sou preguiçoso e o amorzinho dela ...



... Meus amigos dizem que sou um pouco bobo e muito comilão!

Tenho 10 anos e ando na 4ª classe

Penso que sou um menino normal que gosta de brincar e dos amigos

Falo Português e um pouco de Inglês

Na escola gosto muito de ciências e de desporto



Minha carta para vocês...

Oi meninos de Portugal! Eu sou o Alessandro Mateus e tenho 10 anos de idade. Ando na 4ª classe do ensino fundamental e o que gosto mais de fazer é as aulas de ciências e de desporto.

Sei falar português e na escola estou a aprender inglês. Meu pai fala muitas línguas, umas 1º eu acho.

Minha mãe diz que sou preguiçoso e o amorzinho dela e os meus amigos dizem que sou um pouco bobo e muito comilão. O que é verdade porque eu adoro comer. Também gosto de ler livros de aventuras, jogar ao uno e cozinhar com a mamãe e amo cuidar os cavalos da vovó com a vovó.

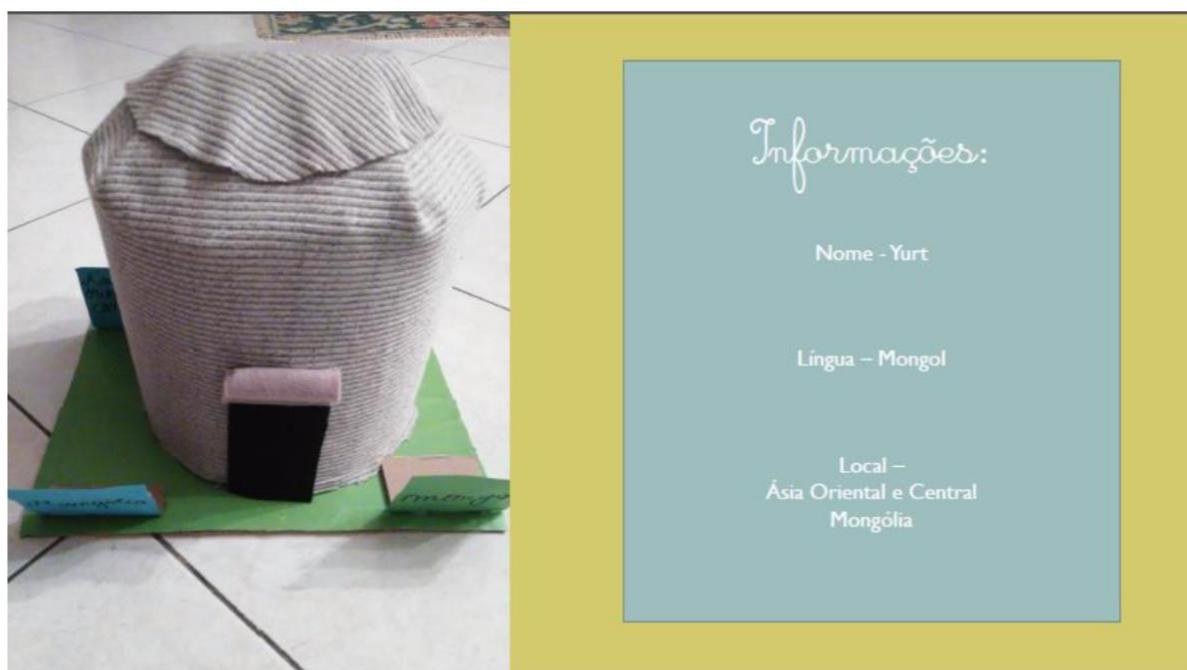
O sítio onde moro se chama Piauí mas eu vivo na cidade Teresina que é muito grande. Conheço muitas pessoas mas não todas porque até há muitas diferentes.

O príncipezinho acho que é um menino muito legal. Ele vem do espaço mas é como nós por isso eu acho que ele vem do futuro. Ele deve ser brincalhão é um pouco bobo como eu já que ele viu a ovelhinha no caixote.

Anexo 2.5 – Exemplo de um postal em *pop-up*



Anexo 2.6 – Exemplos de algumas construções apresentadas





Informações:

Iglu

Língua – inuíte

Local –
Circulo polar ártico

Povo – inuíte (esquimós)



Informações:

Tipi

Língua – Lakota

Local –
América do Norte

Anexo 2.7 – Exemplo de uma atividade do circuito a realizar no espaço exterior



5 **Passar a água**

- **Idade:** a partir dos 6 anos
- **Duração aproximada:** 10 minutos
- **Jogadores:** 5 ou mais
- **Material:** um copo de plástico por jogador, duas garrafas de plástico por equipa, água
- **Atividade:** reduzida

1. Dividem-se os jogadores por equipas e sentam-se no chão, formando uma fila, todos virados para a frente. Cada jogador tem um copo de plástico na mão.

2. O primeiro jogador de cada equipa tem uma garrafa cheia de água e o

3. Os jogadores vão passando a água de um copo para outro, sem se voltarem, até que chega ao último, que a deita na garrafa. Vai-se repetindo o processo até que as garrafas dos primeiros jogadores das equipas fiquem totalmente vazias.

4. A equipa que tiver conseguido encher mais a sua garrafa no final de cada partida é a vencedora do jogo.

Neste jogo, há que ter muito pulso e ser bastante rápido, para poder encher uma garrafa de água sem ficar encharcado ao tentar fazê-lo.

último, uma vazia. A um sinal, o primeiro enche o seu copo de água e esvazia-o no do seguinte.

JOGOS PARA TODO O ANO
10

Allué, J. M. (2007). *Jogos para todo o ano*. Ciranda Cultural.

Anexo 2.8 – Exemplo de desafios

<p>Descrever:</p> <p>Uma maçã e uma laranja</p>	<p>Mímica:</p> <p>Regar as plantas</p>
<p>Sons:</p> <p>Grasna como um pato</p>	<p>Perguntas:</p> <p>As flores são:</p> <p>A – seres vivos</p> <p>B – seres não vivos</p>

Anexo 2.9 – Cartões de animais e informação sobre diversidade biológica



<p>A diversidade biológica é muito importante para que as línguas e culturas sejam tão ricas como são!</p>	<p>A diversidade biológica influencia a nossa língua e cultura (a partir dos seres vivos que conhecemos, mais palavras e tradições criamos).</p>
<p>Diversidade biológica significa “Vida na Terra”.</p>	<p>Até hoje são conhecidas 1,7 milhões (1700000) de espécies.</p>
<p>Não se sabe quantas espécies de seres vivos existem no planeta terra.</p>	<p>Estima-se que existam um mínimo de 5 milhões de espécies e um máximo de 100 milhões.</p>
<p>As espécies e os ecossistemas estão hoje mais ameaçados do que em qualquer outro período histórico, graças ao ser humano.</p>	<p>A espécie humana depende da diversidade biológica para a sua própria sobrevivência.</p>

Anexo 2.10 – Propostas de distribuição da população mundial



Anexo 2.11 – Exemplos de problemáticas a dramatizar

<p>Situação a representar: O Rui foi a uma livraria e começou a procurar livros para ler mais tarde. Encontrou vários de que gostou, mas um era diferente do habitual. Dizia ser de papel reciclado. Qual foi a opção do Rui?</p> <p>Questões a colocar: Qual seria a melhor opção a tomar? Porque devemos utilizar, sempre que possível, papel reciclado?</p> <p>Informações: Ao utilizarmos papel reciclado estamos a produzir menos lixo, a gastar menos água, madeira, energia e produtos tóxicos. Para produzir uma folha de papel normal, são gastos 10 litros de água (2 garrações).</p> <p>Recursos materiais e personagens: Livros Rui</p>	<p>Situação a representar: A Maria escova os dentes de manhã após o pequeno-almoço. Sempre que os lava, deixa a torneira aberta desde o início até ao final da lavagem. A sua irmã Margarida viu a Maria lavar os dentes e, muito incomodada, disse-lhe que não o podia fazer com a torneira sempre a gastar água, mas sim ligar apenas quando é necessário.</p> <p>Questões a colocar: Qual das duas irmãs está a agir corretamente? Como devemos fazer a lavagem dos nossos dentes?</p> <p>Informações: Se escovarmos os dentes com a torneira aberta podemos chegar a gastar 12 litros de água! Se apenas molharmos a escova e enxaguarmos a boca no final podemos só gastar 0,5 litros!</p> <p>Recursos materiais e personagens: Escova de dentes (a fingir) Maria e Margarida</p>
---	--

Anexo 2.12 – Fotografia do minimercado simulado



Anexo 3.1 – Apresentação: “A nossa biografia linguística”



Legenda:

Amarelo – A(s) língua(s) que falamos.

Laranja - A(s) língua(s) que não falamos mas que percebemos.

Verde - A(s) língua(s) que não falamos mas que já ouvimos falar.

Azul - A(s) língua(s) que não falamos mas que já vimos escritas.



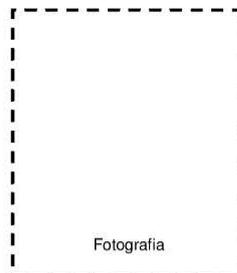
Anexo 3.2 – Capa do “Diário das Descobertas”

Nome:

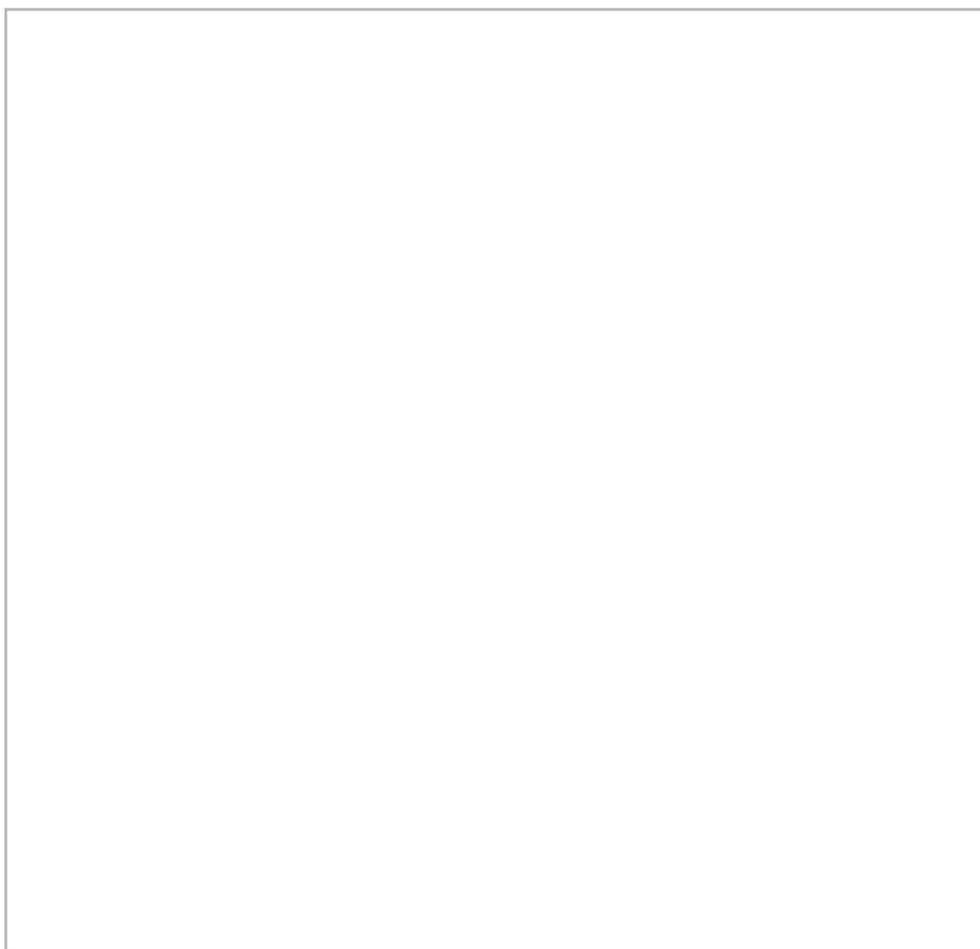
Apelidos:

Localidade:

País:



O meu diário das descobertas!



Anexo 3.3 – Ficha de descobertas sobre as línguas

AS MINHAS DESCOBERTAS IMPORTANTES SOBRE AS LÍNGUAS

Cada vez que fizeres uma descoberta importante relativa às línguas, regista as tuas observações nesta página.

The form consists of four rounded rectangular boxes arranged in a 2x2 grid. Each box is outlined with a dashed yellow border and contains the following text:

- Top-left box: **Data:** _____
Descobri que... _____

- Top-right box: **Data:** _____
Descobri que... _____

- Bottom-left box: **Data:** _____
Descobri que... _____

- Bottom-right box: **Data:** _____
Descobri que... _____

The boxes are connected by dashed lines with paper airplane icons. A teal dashed line with a teal paper airplane icon starts at the top-left box and points towards the top-right box. A red dashed line with a red paper airplane icon starts at the top-right box and points towards the bottom-right box. A teal dashed line with a teal paper airplane icon starts at the bottom-right box and points towards the bottom-left box. A teal dashed line with a teal paper airplane icon starts at the bottom-left box and points towards the top-left box.

Anexo 3.5 – Ficha “Chocolate: um doce em muitas línguas”

Chocolate: um doce em muitas línguas!



Palavra encontrada	A língua em que eu penso que está escrita	Verifiquei que a língua em que as palavras estão escritas é a...

1 - Quais são as palavras que, na tua opinião, se assemelham mais umas às outras? (sublinha-as usando um código de cores)

1.2 – Na tua opinião, por que é que algumas palavras de línguas diferentes são semelhantes entre si?

Anexo 3.6 – Apresentação: “Odisseia do chocolate”



Odisseia do chocolate: desde o grão à tablete!

Ana Cintrão
15 de maio de 2018

Cacaueiro

Nome científico: *Theobroma* (deriva do grego “Theo” = Deus e “broma” = alimento)



Por isso se diz que o cacau é o alimento dos deuses.

Flor de cacau



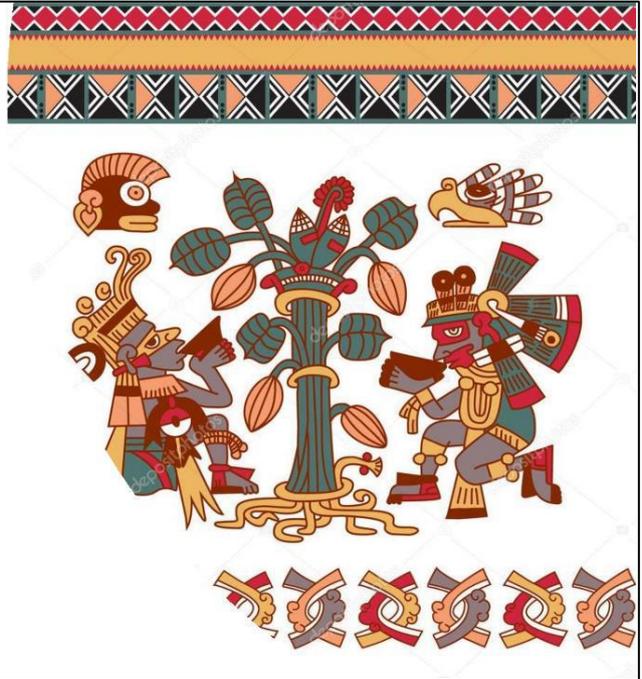
Cacau -
fruto



México!

A aventura do cacau começou no México, pois o cacaueteiro é uma espécie nativa da América Central.

O cultivo do cacau era feito pelos povos Maias e Astecas e antes deles era a civilização Olmeca que o consumia.

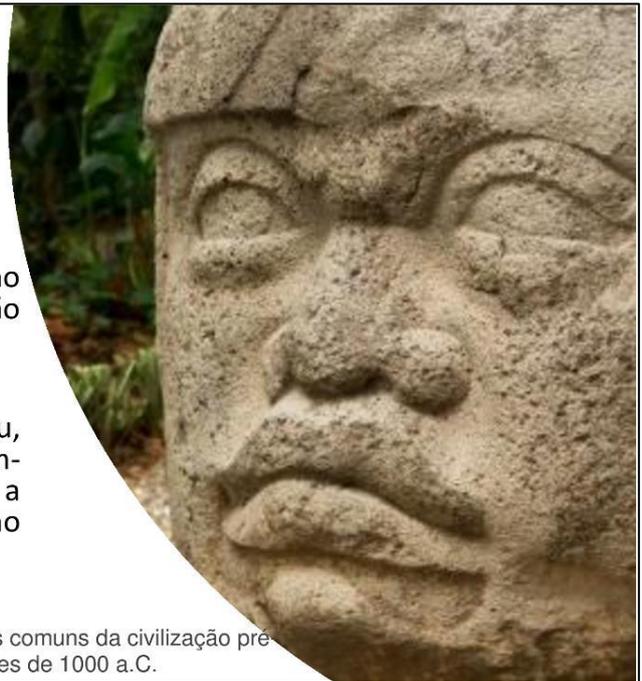


1500 a.c Civilização Olmeca

Nos locais que hoje conhecemos como México e Guatemala, vivia a civilização Olmeca.

Esta civilização já cultivava o cacau, torravam as suas sementes, misturavam-lhes condimentos como o mel e a pimenta e consumiam o chocolate como bebida.

Cabeça Olmeca, esculturas comuns da civilização pré-colombiana datadas de antes de 1000 a.C.





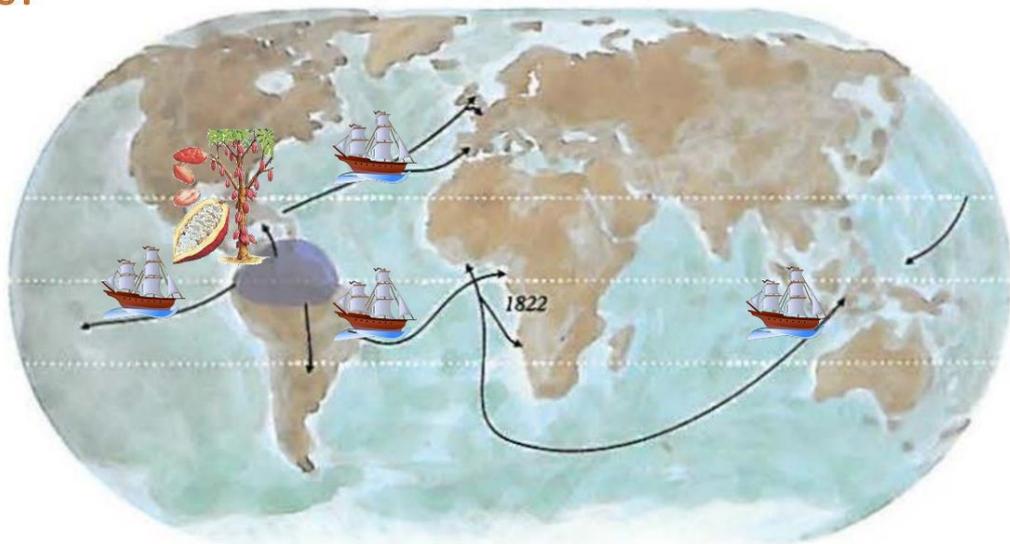
“Según los historiadores, este árbol, denominado por los indígenas, **cacahualt**, se consideraba sagrado. En México, los aztecas creían que el cacao era de origen divino, donde el profeta **Quatzalcalt** fue quien enseñó a la gente a cultivarlo tanto como alimento como para embellecer los jardines de la ciudad de Talzitapec.”

(Jaimes y Aránzazu, 2010)



Como chegou até nós?

Mapa da difusão do cacau.



Como chegou até nós?

Séc. XV e XVI

Com a redescoberta da América por Cristóvão Colombo (1492) e mais tarde com a chegada dos espanhóis e domínio das civilizações nativas, o cacau foi levado para a Europa.

Foi Hernán Cortez quem enviou os grãos de cacau e as receitas para a Europa.



Pintura de Hernán Cortez, conquistador espanhol

Como chegou até nós?

Séc. XVII e XVIII

A “receita mexicana” é substituída: os condimentos apimentados e picantes são trocados por açúcar, canela e baunilha no decorrer dos séculos na Europa.



Pintura alusiva ao consumo europeu do chocolate durante o século XVII

Que transformações sofreu o cacau até chegar a chocolate?

Durante el siglo XIX, las recetas originales se refinaron, y se desarrollaron las tecnologías que facilitaron el tostado y molienda de los granos de cacao, con lo cual se originó el desarrollo de la industria del chocolate y se popularizó su consumo en el mundo.

(Jaimes y Aránzazu, 2010)

O chocolate como conhecemos hoje teve influência de vários povos, línguas e culturas...

Em 1828, **Conrard Van Houtten**, chocolateiro holandês, descobre a extração da gordura dos grãos moídos do cacau, isso possibilitou a criação do **chocolate em pó**.

Em 1849, pela **fabricação inglesa** e engenho de **Joseph Fry** foi criado o **chocolate em barra**.

Mas a receita como a conhecemos hoje teve origem de facto pelas mãos do **suíço Daniel Peter**.



Achas que sem a diversidade dos povos, das línguas e das culturas, hoje teríamos o chocolate como o conhecemos?

Chocolate: Várias formas de comer e de dizer!

Com a expansão do cacau surgiram novas palavras para dizer “cacau” e “chocolate”, no entanto, é visível a influência do idioma indígena do México (Náhuatl), um dos locais originários do cacau.

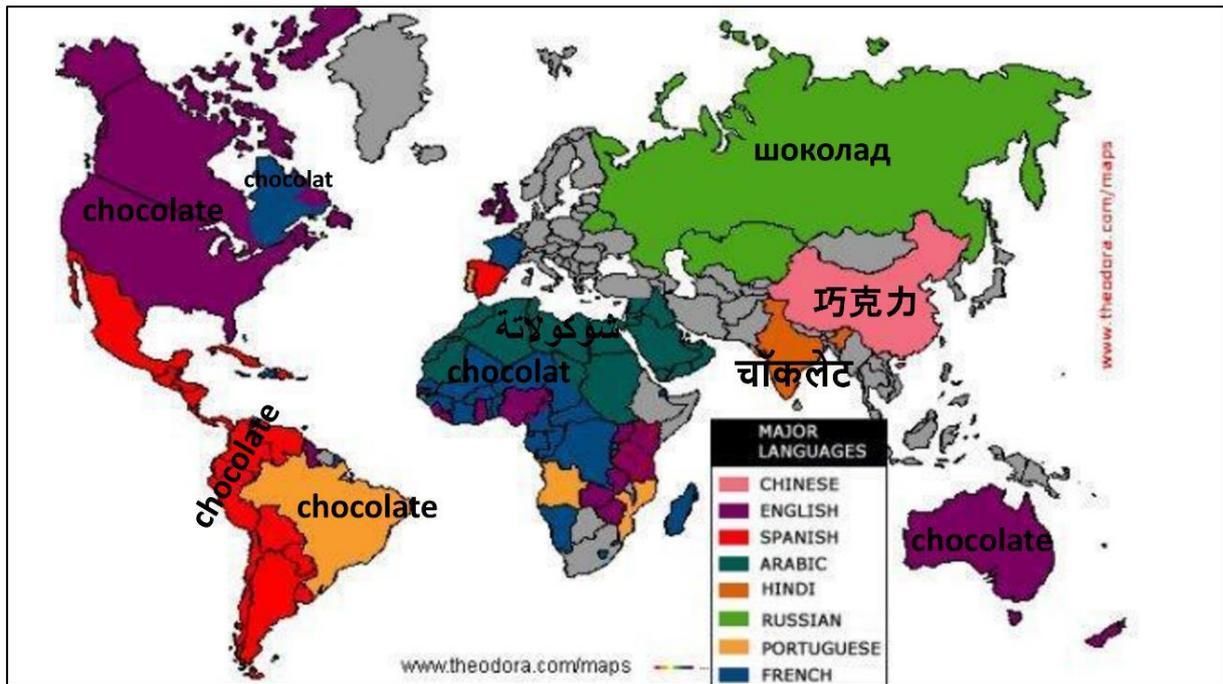
Chocolate em Náhuatl:
xokolatl
Xoko- significa amargo
-latl significa água



A expansão do cacau/chocolate e das formas de o dizer:

Língua:	Palavra:
Náhuatl	xokolatl
Iorubá	kòkó
Neerlandês	chocolade
Francês	chocolat
Catalão	xocolata
Espanhol	chocolate
Inglês	chocolate
...	...





Recapitulando...

- As primeiras plantações de cacau são originárias da América Central, no México;
- Após a colonização da América o cacau chegou a outras partes do mundo e as suas línguas e culturas trouxeram outras formas de dizer “cacau” e “chocolate”;
- A sua chegada a outros locais do mundo permitiu também que lhe fosse acrescentado alguns ingredientes como o leite e o açúcar, até chegar ao sabor atual..





Referências bibliográficas

(s.d.). Obtido de Chocolate:
<https://chocolatemundi.weebly.com/origem.html>

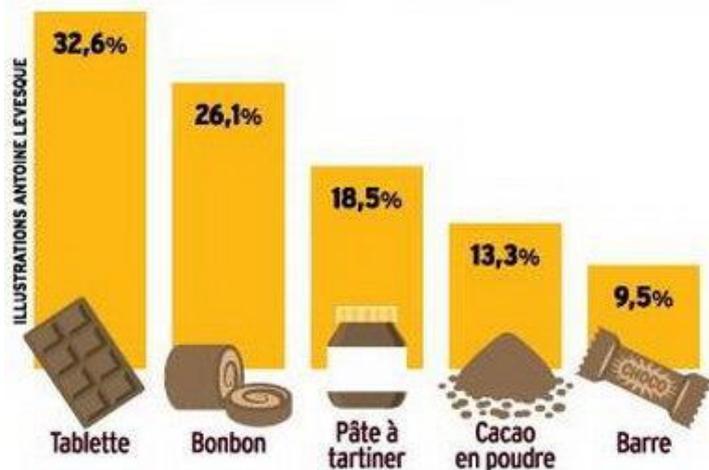
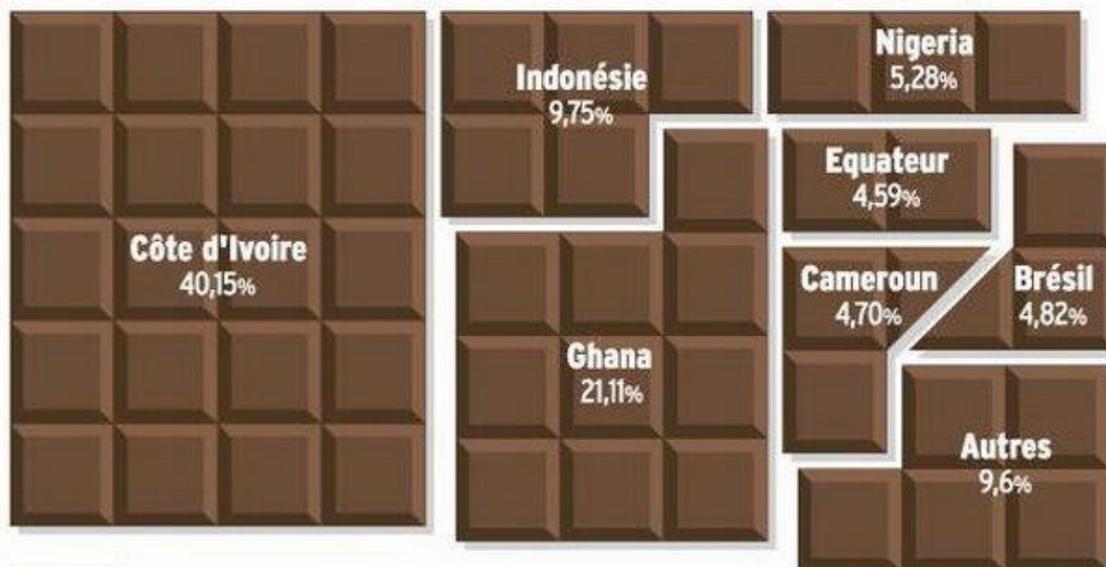
Junior, L. (27 de março de 2010). Obtido de Minuto do Saber:
<https://minutodosaber.com/2010/03/dia-do-cacau/>

Ramos, S., & Rangel, Y. (2016). Obtido de
<http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:http://stadium.unad.edu.co/preview/UNAD.php%3Furl%3D/bitstream/10596/8896/1/1024517565.pdf>

Anexo 3.7 – Principaux producteurs de cacao

D'où vient le cacao que nous mangeons ?

Au début du XIX^e siècle, les Portugais introduisent la culture du cacao à São Tomé, au large du Gabon. Les Espagnols les imitent et plantent des cacaoyers sur l'île de Malabo, au large du Cameroun. Suivront le Ghana et la Côte d'Ivoire, aujourd'hui principaux producteurs.



Sous quelle forme le préfère-t-on ?

83 % des Français consomment du chocolat au moins une fois par semaine. Selon la législation européenne, un produit appelé chocolat doit contenir un pourcentage minimal de cacao calculé en matière sèche : au moins 43 % pour du noir, 30 % pour du lait. Un chocolat « fourré » doit contenir au moins 25 % de chocolat.

Anexo 3.8 – Modelo de BI da Costa do Marfim

Bilhete de identidade do país

Nome do país
Em português: _____
Em francês: _____

Localização: _____

Capitais do país: _____

Área do país: _____

Número de habitantes: _____

Países com que faz fronteira: _____

Número de línguas faladas: _____

Língua oficial: _____ **Número de falantes:** _____

Outras línguas mais faladas:	Número de falantes:

Bilhete de identidade do país

Nome do país
Em português: _____
Em francês: _____

Localização: _____

Capitais do país: _____

Área do país: _____

Número de habitantes: _____

Países com que faz fronteira: _____

Número de línguas faladas: _____

Língua oficial: _____ **Número de falantes:** _____

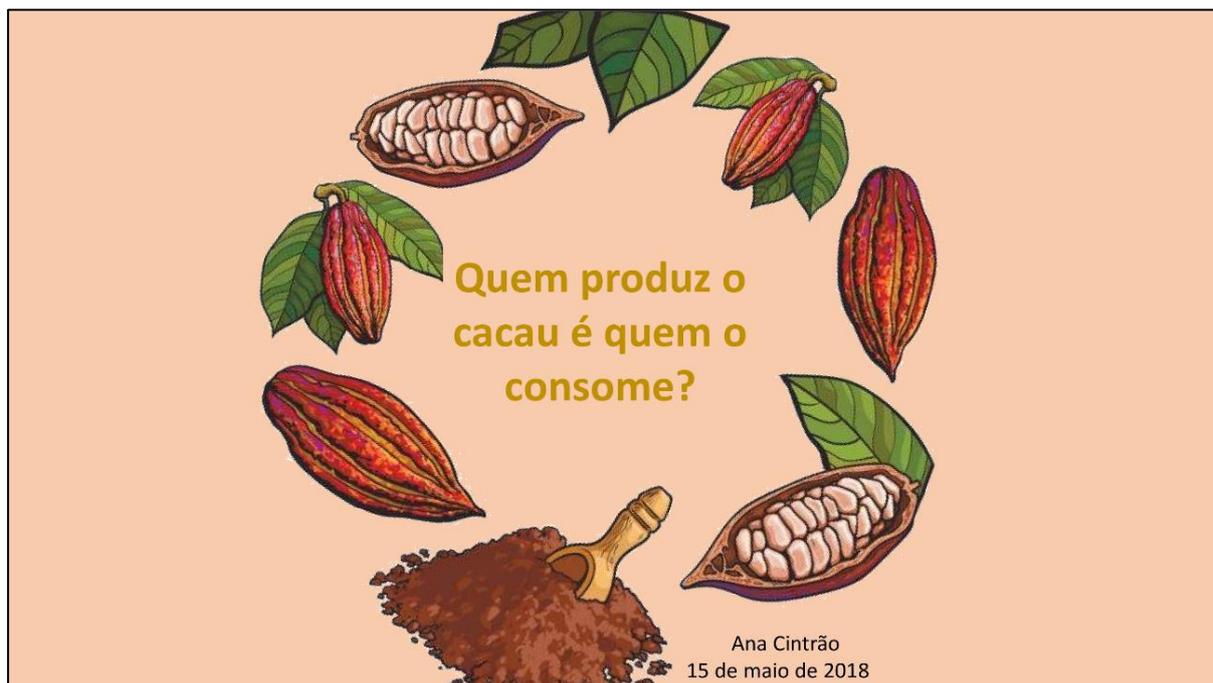
Outras línguas mais faladas:	Número de falantes:

Povos da Costa do Marfim:

Algumas tradições do país:

125

Anexo 3.9 – Apresentação: “Quem produz cacau é quem o consome?”



Principais produtores e consumidores de cacau

Principais países produtores de cacau

Países	Em % da produção mundial
Costa do Marfim	38
Gana	21
Indonésia	13
Nigéria	5
Camarões	5
Brasil	4
Equador	3
Malásia	1

Principais países consumidores de cacau

Países	Em % do consumo mundial
EUA	32.7
Alemanha	11.6
França	10.3
Grã-Bretanha	9.2
Rússia	7.7
Japão	6.4
Itália	4.6
Espanha	3.8
Brasil	3.7



Nota: Nos países consumidores de cacau os compradores são as empresas de transformação das sementes de cacau e os fabricantes de chocolate.

Anexo 3.10 – Ficha de final das sessões 2 e 3



Xokolatl, chocolate, chocolat, xocolata

Sessão 2 e 3

Data: ___/___/___



Achas que é importante conheceres outras línguas para compreenderes melhor a tua língua? Justifica a tua resposta.

Concordas com a situação que está a acontecer com as crianças e os produtores de cacau na Costa do Marfim? Justifica a tua resposta.

O que poderias fazer para mudar esta situação?

O que mais gostei de aprender hoje foi...

O que gostava de aprender sobre os outros:

O que eu gostava de mudar no mundo...

Ilustra:

Conhecer outras línguas faz-me sentir...

A large, empty rounded rectangle with a green border, intended for the student to draw an illustration related to the text above.

Anexo 3.11 – “Leo e Fatou”: texto fragmentado em francês

- a) Fatou cultive du cacao en Côte d'Ivoire.
Elle possède un petit champ de cacaoyers
et a quatre enfants.



- h) Léo vit en Suisse. Il adore le chocolat et
en mange un peu chaque jour. Son pré-
féré est le chocolat blanc.



- g) Alma travaille dans une fabrique de
chocolat suisse. La fabrique achète
du beurre et de la poudre de cacao en
Hollande pour fabriquer son chocolat.



- f) Alex de Côte d'Ivoire (en chemise sur
la photo). Il achète les fèves de cacao à
Fatou et à d'autres cultivateurs/trices et
organise leur transport en Europe pour
les revendre à un prix plus élevé.



- e) Arthur travaille à la caisse du supermarché
où Léo achète régulièrement
son chocolat préféré. Chaque jour, il
voit passer des kilos de chocolat sur son
tapis roulant.



- c) Magda travaille en Hollande dans une
usine qui transforme les fèves de cacao.
Celles-ci sont grillées, puis broyées
pour devenir de la pâte de cacao. Cette
pâte est ensuite divisée en beurre et en



- b) Franck conduit le grand bateau (cargo)
qui transporte les fèves de cacao
d'Afrique jusqu'en Hollande. Sur le bateau, il
y a beaucoup d'autres produits, comme des
bananes et du café.



Anexo 3.12 – “Leo e Fatou”: texto fragmentado em português do Brasil

a) Fatou cultiva cacau na Costa do Marfim. Ela é dona de um pequeno campo de cacau e tem quatro filhos.



b) Leo vive na Suíça. Ele adora chocolate e come um pouco todos os dias. O seu favorito é o chocolate branco.



c) Alma trabalha numa fábrica de chocolate suíça. A fábrica compra manteiga e cacau em pó na Holanda para fazer seu chocolate.



d) Alex da Costa do Marfim (em camisa na foto). Ele compra os grãos de cacau a Fatou e a outros agricultores e organiza o seu transporte para a Europa para revendê-los por um preço maior.



e) Arthur trabalha no caixa do supermercado onde Leo compra regularmente seu chocolate favorito. Todos os dias, ele vê quilos de chocolate em sua Esteira.



f) Magda trabalha na Holanda em uma fábrica que processa grãos de cacau. Estes são torrados e depois esmagados para se tornarem pasta de cacau. Esta massa é então dividida em manteiga e cacau em pó.



g) Franck dirige o grande navio (cargueiro) que transporta grãos de cacau da África para a Holanda. No barco, há muitos outros produtos, como bananas e café.



Anexo 3.13 – Exercício de matemática

Leo e a Fatou

O Leo foi ao supermercado com a mãe comprar a sua habitual barra de chocolate branco que custa 1,50€. Como 20% desse valor é o imposto de consumo do Estado (IVA), o valor do chocolate que se divide por todos os intervenientes da cadeia de produção é de 1,20€. Completa a primeira coluna da tabela com os valores que achas que cada um dos intervenientes recebe:

	Palpites de quanto recebem de 1,20€:	Valores reais
Produtores de cacau (A Fatou, neste caso)		
Produtores de outros ingredientes		
Fabricantes de chocolate		
Comerciantes		
Preço total sem IVA	1,20€	



a) Sabendo que o produtor de cacau (Fatou) recebe 6% do valor do chocolate, quanto recebe a Fatou?

b) Concordas com esta situação? Justifica a tua resposta. _____

Anexo 3.14 – Jogo: “Acordo justo ou não acordo”

Jogo “Acordo justo ou Não acordo”

Regras do jogo:

São distribuídos cartões pela turma:

- Cartões “Grãos de Cacau”: para estudantes que assumem o papel de produtores de cacau.
- Cartões “Dinheiro”, para estudantes que assumem o papel de compradores (estes precisam de 800€).

Deve existir mais produtores do que compradores (pelo menos duas vezes mais). A informação na parte de cima dos cartões pode ser partilhada com os colegas, já a de baixo (sombreada a cinzento) não deve ser partilhada, contudo é importante e deve ser tida em consideração.

Os alunos devem movimentar-se livremente pela sala, facilitando a aproximação entre os produtores e os compradores. Deve relembrar-se os alunos de que ambos (quer sejam produtores ou compradores) podem dizer que não querem negociar.

Cada momento de negociação deve durar até no máximo cinco minutos.

Após o término deste tempo, deve refletir-se sobre: “A que preços é que os produtores têm conseguido vender o cacau?”, “Serão eles [produtores] capazes de cobrir os seus gastos?”, “Se um membro da família ficasse doente, seriam eles capazes de pagar o medicamento?”.

É importante garantir que os produtores e os compradores trabalhem juntos e, caso assim o façam, deve questionar-se os alunos sobre “Serão capazes de conseguir um melhor acordo?”.

Recomeçar as negociações por mais cinco minutos e encorajar os produtores a trabalharem juntos: “Será que assim conseguirão um acordo melhor?”. Explicar o benefício de os produtores trabalharem juntos numa cooperativa: além de terem maior poder de negociação, podem concordar em fornecer maior número por um preço mais alto, se trabalharem todos juntos. Esta é uma das formas que fazem parte de uma cooperativa de comércio justo que ajuda os produtores a conseguirem acordos mais favoráveis.

Os valores utilizados no jogo foram simplificados e não refletem a realidade das quantidades e valores da compra de cacau.

Produtor de Cacau	Produtor de Cacau	Produtor de Cacau	Comprador de Cacau
- Tens uma pequena plantação de cacau.	- Tens uma pequena plantação de cacau.	- Tens uma pequena plantação de cacau.	- És um comprador de uma fábrica de chocolate.
- Tens 100 kg de cacau para vender.	- Tens 100 kg de cacau para vender.	- Tens 100 kg de cacau para vender.	- Precisas de 200kg de cacau.
Se conseguires 400 € pelo teu cacau, consegues cobrir os teus gastos pessoais, alimentar a tua família, colocar os teus filhos na escola e cobrir outras despesas como saúde, por exemplo.	Se conseguires 400 € pelo teu cacau, consegues cobrir os teus gastos pessoais, alimentar a tua família, colocar os teus filhos na escola e cobrir outras despesas como saúde, por exemplo.	Se conseguires 400 € pelo teu cacau, consegues cobrir os teus gastos pessoais, alimentar a tua família, colocar os teus filhos na escola e cobrir outras despesas como saúde, por exemplo.	- Podes pagar até 400€ por 200kg de cacau, mas quanto menos pagares melhor.
Se conseguires 300 € pelo teu cacau, consegues cobrir os teus gastos pessoais, alimentar a tua família e colocar os teus filhos na escola.	Se conseguires 300 € pelo teu cacau, consegues cobrir os teus gastos pessoais, alimentar a tua família e colocar os teus filhos na escola.	Se conseguires 300 € pelo teu cacau, consegues cobrir os teus gastos pessoais, alimentar a tua família e colocar os teus filhos na escola.	- Se pagares 300€, significa que tiveste um bom lucro, vais ganhar muito dinheiro.
Se conseguires 150 € pelo teu cacau, apenas consegues cobrir os teus gastos pessoais.	Se conseguires 150 € pelo teu cacau, apenas consegues cobrir os teus gastos pessoais.	Se conseguires 150 € pelo teu cacau, apenas consegues cobrir os teus gastos pessoais.	- Se não conseguires comprar o cacau a 300€ a um dos produtores, possivelmente haverá outro produtor que to venda a um preço mais baixo.
Se não venderes o teu cacau, não terás condições de cobrir os teus gastos nem de alimentar a tua família ou colocar os teus filhos na escola.	Se não venderes o teu cacau, não terás condições de cobrir os teus gastos nem de alimentar a tua família ou colocar os teus filhos na escola.	Se não venderes o teu cacau, não terás condições de cobrir os teus gastos nem de alimentar a tua família ou colocar os teus filhos na escola.	Não te esqueças: - 100kg não é suficiente. Precisas de 200kg para cumprir a tua ordem.
			- Se não comprares nenhum cacau a tua fábrica não pode produzir chocolates.

Anexo 3.15 – Apresentação: “Comércio justo”

Comércio Justo

Para quê? e Como?






Para quê o comércio justo?

Para que se estabeleça um sistema mais **equitativo**, **justo** e transparente de trocas comerciais no mundo.



Assim, é possível **melhorar** as **condições de vida** e de trabalho dos produtores e combater o **trabalho infantil**.



Crianças a trabalhar nos campos de cacau



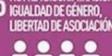


Para quê o comércio justo?

É um tipo de comércio que respeita os direitos humanos e o meio ambiente porque:

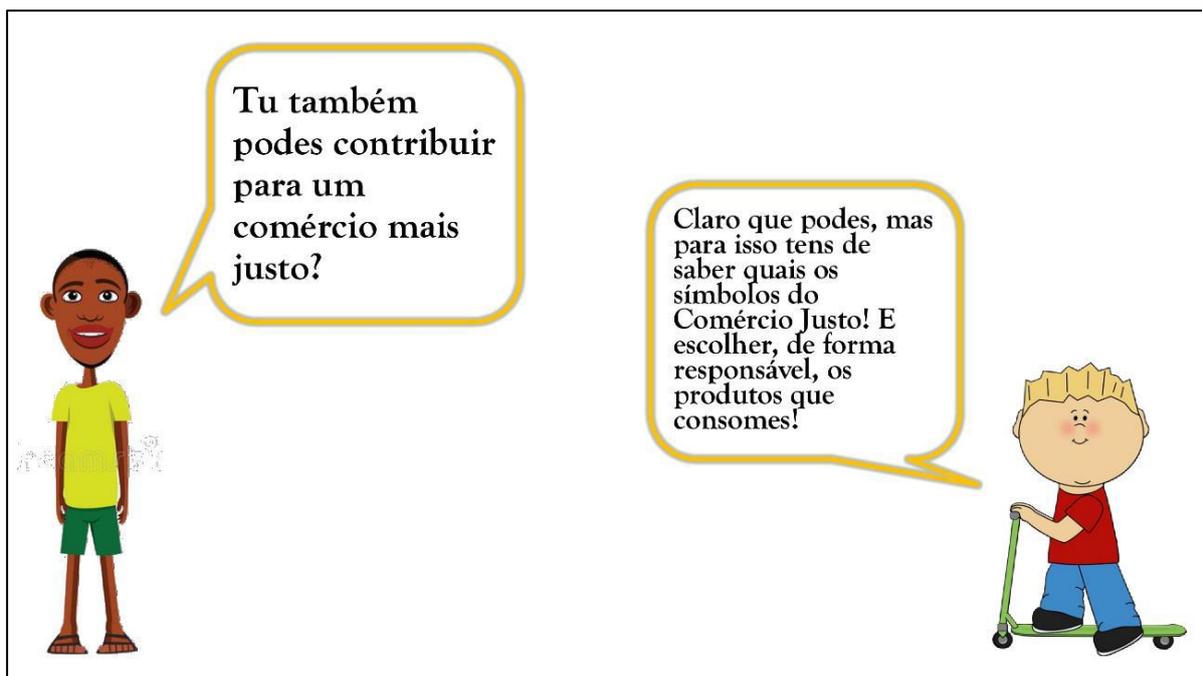
- As organizações produtoras de Comércio justo devem utilizar matérias-primas sustentáveis procedentes, na medida do possível, da própria região onde operam.
- Utilizam tecnologias de produção que contribuem para uma redução do consumo energético;
- Os produtores agrícolas reduzem o uso de pesticidas sempre que possível.
- Todas as organizações utilizam materiais recicláveis ou biodegradáveis nas embalagens e expedem os produtos por via marítima sempre que possível.




<p>1 OPORTUNIDADES PARA PRODUCTORES DESFAVORECIDOS</p> 	<p>2 TRANSPARENCIA Y RESPONSABILIDAD</p> 	<p>3 PRÁCTICAS COMERCIALES JUSTAS</p> 
<p>4 PAGO JUSTO</p> 	<p>5 NO AL TRABAJO INFANTIL, NO AL TRABAJO FORZOSO</p> 	<p>6 NO A LA DISCRIMINACIÓN, IGUALDAD DE GÉNERO, LIBERTAD DE ASOCIACIÓN</p> 
<p>7 BUENAS CONDICIONES DE TRABAJO</p> 	<p>8 DESARROLLO DE CAPACIDADES</p> 	<p>9 PROMOCIÓN DEL COMERCIO JUSTO</p> 
<p>LOS DIEZ PRINCIPIOS DE COMERCIO JUSTO</p>	<p>10 RESPETO AL MEDIO AMBIENTE</p> 	

Estes são os princípios do Comércio Justo!
Consegues percebê-los?





Tu também
podes contribuir
para um
comércio mais
justo?

Claro que podes, mas
para isso tens de
saber quais os
símbolos do
Comércio Justo! E
escolher, de forma
responsável, os
produtos que
consomes!

Como posso saber se os produtos que compro são provenientes de Comércio Justo?

Podes fazer as tuas
compras em lojas de
comércio justo que
existem pelo país, como
esta...



CIDAC Centro de Intervenção
para o Desenvolvimento
Amílcar Cabral

INÍCIO QUEM SOMOS O QUE FAZEMOS COM QUEM TRABALHAMOS QUEM NOS APOIA COMO APOIAR

INÍCIO

QUEM SOMOS

O QUE FAZEMOS

Loja de Comércio Justo
Comunidade Institucional
Bancos de CJ
Casas do PROVE
Centro de Recursos
Atividades e Projetos
Comércio e Desenvolvimento
Educação para o Desenvolvimento
(ED)

COM QUEM TRABALHAMOS

QUEM NOS APOIA

Loja de Comércio Justo



Rua Tomás Ribeiro, n.º 9
2.º e 6.º feiras: 10h00-19h00
Sábado: 10h00-14h00
loja@aroba|cidac.pt

Na Loja de Comércio Justo encontram-se produtos alimentares, de artesanato, de beleza e de limpeza, que fazem parte de uma cadeia / aliança entre consumidores/as e pequenos produtores e produtoras de África, da Ásia, da América Latina e também da Europa, em particular de Portugal.

Símbolos do Comércio Justo

Ou podes procurar alguns símbolos nas embalagens dos produtos que compras nos supermercados habituais!



Existem várias empresas certificadas e com selo de comércio justo, mas apenas as empresas que sigam os princípios do comércio justo, respeitando o ser humano e meio ambiente.



Símbolos do Comércio Justo



Sabes o que significa **UTZ**? Em que língua está escrita esta palavra?



Há também outros símbolos que nos indicam que estamos perante um produto que procura respeitar o ser humano e o meio ambiente. É o caso do UTZ:



UTZ significa “bom”, está escrito em língua Quiché, uma língua do povo Maia.



Símbolos de Comércio Justo

Podemos encontrar também este símbolo que significa que o cacau utilizado foi pago a um preço justo e há a preocupação com o meio ambiente e o ser humano:



Símbolos de Comércio Justo



Existe uma forma de produção de chocolate que se designa **bean-to-bar** (do grão à tablete).

A ideia destes fabricantes é comprar as amêndoas de cacau diretamente de produtores que trabalhem com produção livre de tóxicos, pagar um valor justo pelo cacau e oferecer um produto o mais natural possível ao consumidor final.



Comércio Justo aqui tão perto: Feitoria do Cacau – Aveiro



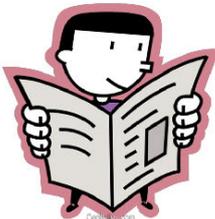
Interior da loja – Processo de fabrico do chocolate

Anexo 3.16 – Notícia do jornal *Público*

Lê o seguinte excerto de uma notícia do Jornal Público:

- “Atualmente os principais produtos abrangidos pelo *fair trade* são o cacau, o café, as bananas, o chá, o algodão e o arroz, mas o leque tem vindo a crescer e já inclui também, por exemplo, flores e ouro. Um dos problemas é que, apesar de toda a produção ser certificada, só cerca de um terço consegue ser vendida como *fair trade* devido à baixa procura desse tipo de produtos.”

4 de setembro de 2016



Qual pensam ser a razão para que os produtos de comércio justo não sejam procurados pelas pessoas?

Anexo 3.17 – Ficha: “Vamos calcular a Pegada Chocoólica da turma!”

Nome: _____ Data: _____

Vamos calcular a Pegada Chocoólica da turma!

Vamos descobrir quantas tabletes de chocolate a turma consome, em média, por ano.

Assim, podemos descobrir qual é a marca (pegada) que deixamos no mundo a cada ano que passa, no que diz respeito ao consumo de chocolate.

Achas que fará alguma diferença se a turma só comer chocolates de comércio justo? Ou como somos poucos não mudaria nada no mundo?

Como calcular?

Precisamos de saber que em média cada português consome 2,1 kg de chocolate por ano, o que equivale a:



14 tabletes de chocolate (150g) por pessoa.

Se na turma existem 20 meninos, qual será a Pegada Chocoólica da turma? Isto é, o número de tabletes de chocolate que a turma consome por ano.

Anexo 3.18 – Vamos construir um cartaz!

Vamos construir um cartaz!

1º Decido sobre:

Qual é o tema ou assunto? _____

A que público se destina? _____

Onde vai ser afixado? _____

Qual é a intenção de comunicação? (seleciona a resposta):

Expressar uma opinião Influenciar o comportamento de quem lê o cartaz

Informar

2º Escrevo por ordem de importância a informação que quero colocar no cartaz (posso utilizar várias línguas!):

Texto

(Lembra-te que um cartaz deve ser apelativo, ter frases curtas e fáceis de compreender.)

Decido que imagens quero utilizar!

3º Organizo os elementos no cartaz: imagem, texto



Repara que o primeiro cartaz está mal organizado e, por isso, torna-se muito confuso. Agora já tens todas as informações de que necessitas para construir o teu cartaz!

Anexo 3.19 – Ficha de final das sessões 4 e 5



Na tua opinião, tu podes contribuir para que o mundo seja um lugar melhor (mais justo e sustentável)? Justifica a tua resposta.

Achas que as línguas estão relacionadas com o comércio justo? Justifica a tua resposta.

O que mais gostei de aprender
hoje foi...

O que gostava de saber mais
sobre os produtos que
consumimos:

Ilustra:

O mundo é um lugar...

L’ère des enfants esclaves sur le continent africain

Près de 15 000 enfants d’Afrique de l’Ouest, âgés de 9 à 16 ans, sont arrachés à leurs familles, vendus et forcés de travailler.

Ceux qui ont de la chance dorment sur des bananes molles et des épis de maïs. Pour le souper, en plus des bananes rôties, ils reçoivent un peu d’igname salé. Ceux qui n’ont pas de chance sont battus et humiliés jusqu’à ce qu’ils abandonnent toute volonté. Mais tous les enfants travaillent plus de douze heures par jour, afin que la récolte du cacao puisse être rentrée.

Interrogé par un journaliste, un enfant de 12 ans raconte que la journée de travail commence au lever du soleil, vers 6 heures, et s’achève au coucher du soleil, vers 6 heures et demie. Il partage sa nuit avec dix-huit autres jeunes dans un local, sur des planches. La seule «fenêtre» est un trou de la taille d’une balle de tennis, qui fait circuler un filet d’air.

«Une fois dans la hutte, personne n’a plus le droit d’en sortir. On fait ses



Récolte de cacao au Pérou, où la coopérative Acopagro garantit des conditions de travail équitables.

besoins dans de simples bidons de fer-blanc à côté des planches servant de couches.»

Ce récit fait froid dans le dos. Il est tiré d’un article du magazine américain *Knight Ridder Newspapers*, paru en 2001, qui avait suscité la polémique aux Etats-Unis. Ces révélations ont sensibilisé l’opinion publique et mis la pression sur l’industrie.

Anexo 3.21 – Ficha de apoio à redação da notícia

Vou escrever um artigo de jornal!



1º - Planifico o meu texto:

- Para quem vou escrever? _____
- Sobre que assunto vou escrever? _____
- Que informações vou dar? (Organizo as informações por ordem de importância)

- Que tipo de título vou escolher? (para informar, para provocar o desejo de ler, ...)

Título: _____

2º - Organizo o meu texto:

- Organizo as informações por ordem de importância.
- Respondo às perguntas:

Lead	Quem ou quê?	
	Quando?	
	Onde?	
Corpo da notícia	Como?	
	Porquê?	

3º - Escrevo de forma cuidadosa para conseguir comunicar as minhas ideias:

	Sim	Não
Início o texto com uma breve introdução sobre o assunto.		
Desenvolvo o tema começando com as ideias mais importantes.		
Uso os verbos no pretérito, 3ª pessoa.		
O meu texto responde a todas as questões que coloquei inicialmente.		
Evito repetir as mesmas palavras.		
Termino com uma conclusão sobre o que escrevi.		
Escolho um título que desperta o interesse pela leitura/informa.		
O destinatário do texto recebe o máximo de informações possível.		

No final, utilizo esta grelha para rever o texto que escrevi. Se necessário faço algumas alterações!

Bom trabalho! 😊

Anexo 4.1 – A manta da turma



Anexo 4.2 – Os países explorados assinalados no mapa mundo



Anexo 4.3 – Jogo do “Bingo”



Anexo 4.4 – Pistas da “Caça ao Tesouro”



Anexo 4.5 – Realização de uma réplica da escola



Anexo 4.6 – Exemplo de um cartão de identidade de um produto

“



Nome do objeto: _____

Para que serve?  _____

Em que país é fabricado?  _____

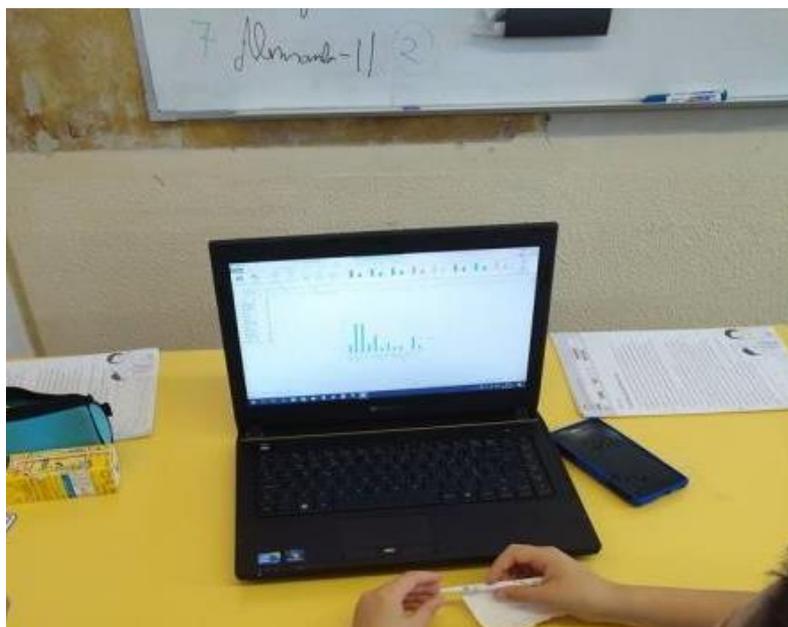
Que línguas estão presentes nas embalagens?  _____

”

Anexo 4.7 – Organização dos dados recolhidos



Anexo 4.8 – Construção de um gráfico de barras em suporte Excel®



Anexo 4.9 – Palavras de “sobrevivência”

Por favor.
Obrigada.
Desculpa.
Olá!
Bom dia!
Boa tarde!
Boa noite!
Preciso de ajuda.
Tenho fome.
Tenho sede.
Amizade
Brincar
Amar

Anexo 4.10 – Análise das palavras de “sobrevivência” em várias línguas



Anexo 4.11 – A mochila de sobrevivência linguística



Anexo 4.12 – Decoração da mala do projeto



Anexo 5.1 – “The 3Rs song” de Jack Johnson

“The 3Rs”

Jack Johnson

Three it's a magic number
Yes it is, it's a magic number
Because two times three is six
And three times six is eighteen
And the eighteenth letter in the alphabet is R
We've got three R's we're going to talk about today
We've got to learn to
Reduce, Reuse, Recycle
Reduce, Reuse, Recycle
Reduce, Reuse, Recycle
Reduce, Reuse, Recycle
If you're going to the market to buy some juice
You've got to bring your own bags and you learn to reduce your waste
And if your brother or your sister's got some cool clothes
You could try them on before you buy some more of those
Reuse, we've got to learn to reuse
And if the first two R's don't work out
And if you've got to make some trash
Don't throw it out
Recycle, we've got to learn to recycle,
We've got to learn to
Reduce, Reuse, Recycle
Reduce, Reuse, Recycle
Reduce, Reuse, Recycle
Reduce, Reuse, Recycle
Because three it's a magic number
Yes it is, it's a magic number
3, 3, 3
3, 6, 9, 12, 15, 18, 21, 24, 27, 30, 33, 36
33, 30, 27, 24, 21, 18, 15, 12, 9, 6, and
3, it's a magic number

Source: <https://www.lyricfind.com>

Anexo 5.2 – Exemplo do jogo de correspondência inglês – espanhol

	pumpkin
	cauldron
	broomstick
	haunted house

palo de escoba	casa encantada
fantasma	monstruo
caldero	calabaza
gato negro	araña

esqueleto

momia

bruja

murciélago

I've got a big hat
and a black cat.

Who am I?

Day or night,
my bones are white.

Who am I?

I've got 8 legs,
I'm small, I climb
and I never fall.

Who am I?

I'm scary and white,
you see me at night.

Who am I?

I've got windows and
doors and ghosts
under the floors.

Who am I?

I can sweep and can fly
with a witch in the sky.

Who am I?

Miaow, miaow! you
hear me say, tell the
witch I want to play.

Who am I?

Next to the door on
Halloween's night,
look at my face, see
my light.

Who am I?

I'm scary and made
of body parts.

Who am I?

I'm made of paper
and come from Egypt.

Who am I?

I help the witch cook
the magic potions.

Who am I?

I fly at night and
love to hide.

Who am I?

Anexo 5.3 – Canção: “Five creepy spiders”

Five creepy spiders.	Two wicked witches.
Five creepy spiders.	Two wicked witches.
See how they crawl.	See how they fly.
See how they crawl.	See how they fly.
Crawl crawl crawl.	Fly fly fly.
Crawl crawl crawl.	Fly fly fly.
Crawl crawl crawl.	Fly fly fly.
Five creepy spiders.	Two wicked witches.
Four bony skeletons.	One white ghost.
Four bony skeletons.	One white ghost.
See how they dance.	See how he haunts.
See how they dance.	See how he haunts.
Dance dance dance.	Wooooooooo...BOO!
Dance dance dance.	Wooooooooo...BOO!
Dance dance dance.	Wooooooooo...BOO!
Four bony skeletons.	One white ghost.
Three black cats.	Happy Halloween.
Three black cats.	Happy Halloween.
See how they run.	Happy Halloween.
See how they run.	Happy Halloween.
Run run run.	Spiders, skeletons, cats, and ghosts.
Run run run.	Spiders, skeletons, cats, and ghosts.
Run run run.	Spiders, skeletons, cats, and ghosts.
Three black cats.	Happy Halloween.
Source: https://supersimple.com/song/five-creepy-spiders	Happy Halloween.

Anexo 5.4 – Possível acróstico partindo da palavra “share”

Smile
Honesty
Acept
Respect
Embrace

Anexo 5.5 – Ficha de trabalho sobre o livro *The Cow that went OINK*

English Worksheet

Name: _____ Date: _____

Today in the English class we read the book *The cow that went OINK*.

(*Hoje na aula de Inglês lemos o livro The cow that went OINK*”).

1. Complete the following sentences with the words from the box bellow.

(*Completa as frases seguintes sobre a história com as palavras da caixa abaixo*).

a) This story is about a _____ that is _____.
(*Esta história é sobre uma que é*)

b) This cow doesn't _____ like the other cows.
(*Esta vaca não como as outras vacas.*)

c) The other cows make fun of her and she feels _____.
(*As outras vacas fazem troça dela e ela sente-se ...*)

d) One day she finds a _____.
(*Um dia ela encontra um...*)

e) This pig is also different because it can't do _____.
(*Este porco também é diferente, porque não consegue fazer*)

f) The cow and the pig _____ each other.
(*A vaca e o porco um ao outro*)

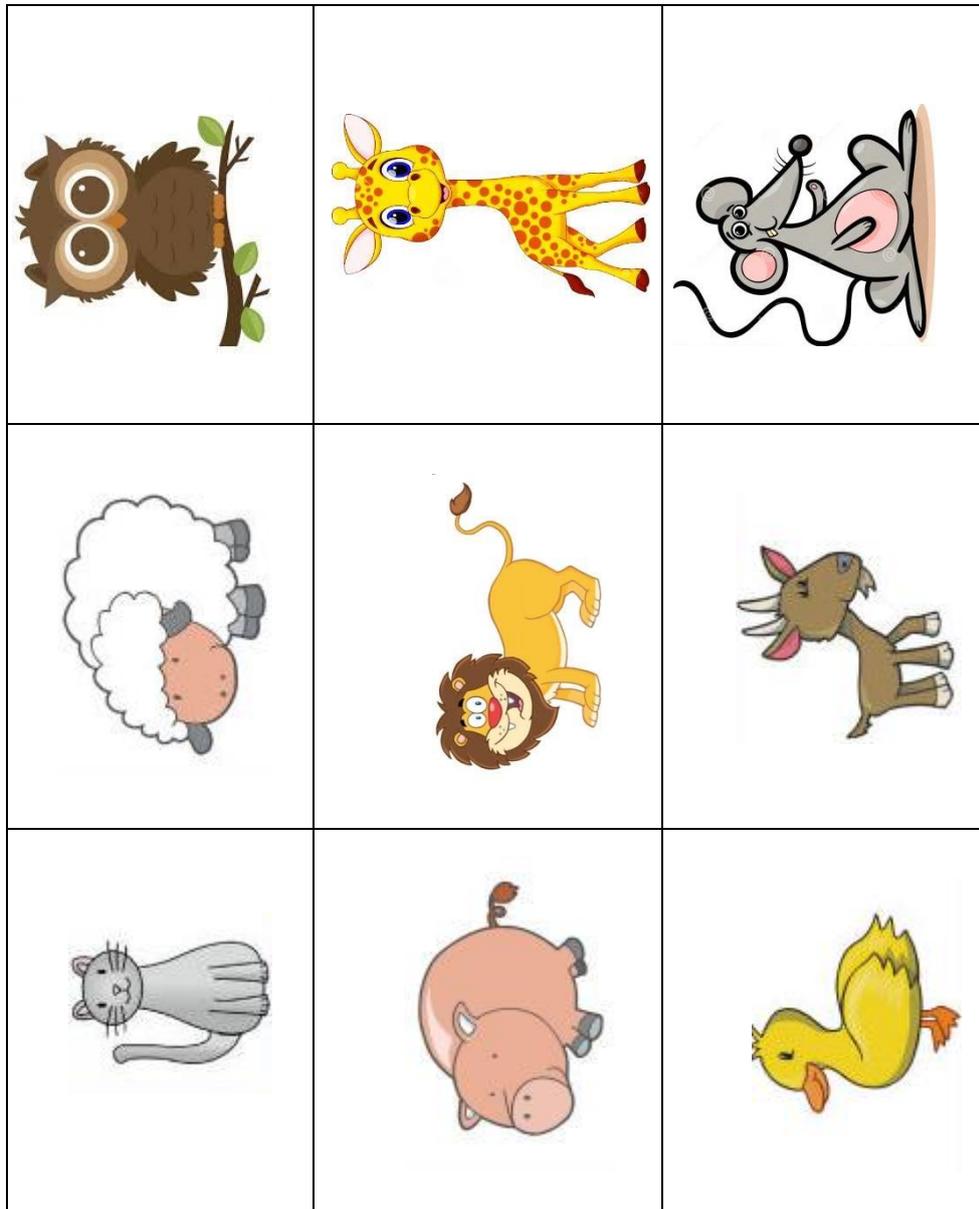
g) The message of this story is that we must _____ and _____ the difference!
(*A mensagem desta história é que nós devemos e a diferença!*)

accept	OINK	pig	respect	different
	communicate	sad	cow	help

2. Imagine a different title for this story.

(*Pensa num título diferente para esta história.*)

Anexo 5.6 – Exemplo de um dos cartões do *Animal Bingo*



Anexo 5.7 – Ficha de trabalho sobre as histórias lidas e analisadas

Name: _____ Date: _____

Important Messages

Completa o texto seguinte com as palavras e frases fornecidas no quadro abaixo.

Ao longo das aulas de Inglês tivemos oportunidade de ler várias histórias, com algumas aprendemos _____ novas, outras transmitiram _____, mas todas nos permitiram _____ algo.

The Earth book alertou-nos para as questões _____ e o que cada uma pode fazer para _____ o planeta, missão que nos cabe a _____.

Com o livro *Halloween candy crunch*, debatemos a importância da _____ que pode fazer alguém muito _____.

A história *The cow that went OINK*, foca a questão da _____ e do quão importante é _____ e _____ as pessoas que são diferentes de nós, até porque todas _____ umas com as outras.

Finalmente, com a leitura do divertido *picturebook Pete the cat saves Christmas*, percebemos que é importante _____ alguém que necessita e que o facto de sermos pequenas não faz de nós menos capazes. É essencial _____, pois assim nada é _____.

* mensagens	* todos	* diferença	* dar o nosso máximo		
* aprendemos	* palavras	* ambientais	* proteger	* aprender	
* impossível	* aceitar	*partilha	* ajudar	* respeitar	*feliz

Anexo 5.8 – Possíveis mensagens

This Christmas...

share something!
help another person!
protect the planet!
tell your friends to recycle!
make someone happy!
learn from difference!
give it your all!

Anexo 5.9 – Folha para registo e ilustração das mensagens

This Christmas...



Anexo 6.1 – Exemplos de problema global, nacional e local

GLOBAL ISSUE

Every time winter's extreme cold claims a life, we have failed the homeless

Severe winter weather is predictable. Governments need to take responsibility for the poor and homeless dying on their streets

Donnie Prince, who is homeless, tries to stay warm on top of a steam grate outside the Federal Trade Commission in Washington DC.

The Guardian, 3 Mar 2015



NATIONAL ISSUE



Young people are fleeing Portugal in droves.

The rise in emigration might just herald the emergence of a more self-sufficient, curious, and less spoiled generation.

The Guardian, 8 Jan 2011

LOCAL ISSUE

Ontario calls on feds to ramp up rail safety after recent derailments

Ontario's transportation minister wants the federal government to step up rail safety amid the CN derailment that continues to burn, the third in the province in less than a month.

Toronto Sun, 9 March 2015



Anexo 6.2 – Ficha de trabalho: “The future of chocolate”

1. Read the article.

The Future of Chocolate: Why Cocoa Production Is at Risk

Demand for cocoa is predicted to rise by 30% by 2020 but without empowering and investing in small-scale farmers, the industry will struggle to provide sufficient supply.

Steady growth over the last hundred years has transformed the chocolate confectionary market into an \$80bn a year global industry. But unbeknownst to most consumers, some of the chocolate they buy will have partly been the product of slavery and child labour in West Africa. But then again, now with demand forecast to outstrip supply, a crisis is looming for the industry.

10 Around 3.5 million tonnes of cocoa are produced each year. But rising incomes in emerging markets like India and China, combined with anticipated economic recovery in the rich North, have led to industry forecasts of a 30% growth in demand to more than 4.5 million tons by 2020. This should be good news for farmers and businesses alike. But complacency and disregard for the livelihoods of more than five million small-scale family farmers who grow 90% of the world’s cocoa mean that the industry may simply be unable to provide sufficient supply to meet the demand.

20 Cocoa prices are volatile and influenced by many factors. In 2000, oversupply of beans saw prices slump¹ to a 27-year low of around \$714 a tonne. Then prices rocketed to a 32-year high of \$3,775 a tonne in 2011. Even as cocoa prices rise, farmers have not been capturing their fair share. Growers in West Africa are likely to receive just 3.5% to 6.4% of the final value of a chocolate bar, depending on the percentage of cocoa content – a disastrous fall compared with 16% in the late 1980s. By contrast, the manufacturers’ share has increased from 56% to 70% and the retailers’ from 12% to 17% over the same period.

Low prices paid to farmers result in low productivity and poverty in farming communities. Farmers use out-dated farming methods and lack resources to invest in fertilisers or in replacing ageing trees past their peak² productivity. Cocoa growers are typically illiterate subsistence farmers who grow cocoa alongside staple food crops³ to provide the main cash income to pay school fees, medical bills and other household necessities. Their communities have poor education and healthcare services and lack electricity and decent sanitation, with water only available from communal wells.

Yet, over the years, there has been a growing recognition that child labour is a serious and systemic problem in cocoa production. The global scope of the problem becomes apparent when one considers that it is not just West African governments and farmers who are involved in the trade chain, but also chocolate manufacturers, supermarkets and finally consumers, all of these parties are implicated in global networks and exchanges that perpetuate slavery, trafficking and child labour.

Furthermore, underlying some farmers’ decisions to replace paid labour with unpaid forced child labour are economic factors such as unstable cocoa bean prices. Many chocolate companies are waking up to the situation, and to the fact that Fairtrade can be part of a solution, helping to ensure decent incomes for farmers and a long-term supply of quality product to companies and guarantees slave-free chocolate production.

Glossary:

¹ slump = fall ² peak = greatest quantity ³ staple food crops = part of the standard diet of a given population

The Guardian, 26 February 2015 (adapted)

2. Match the words to the appropriate meaning.

Words

1. steady (*line 1*)

2. outstrip (*line 7*)

3. looming (*line 7*)

4. livelihoods (*line 15*)

5. volatile (*line 19*)

Meaning

a) exceed

b) subsistence

c) unstable

d) regular

e) imminent

3. Find evidence in the last three paragraphs to support these statements.

- a) Accountability to put an end to slavery practices lies with the industry, governments and of course the consumers, you and me.

- b) There is an answer that assures consumers of how cocoa was produced and pressures chocolate companies into tackling the issue.

4. Explain the meaning of the following expressions in your own words.

- a) for the livelihoods (*line 15*)
- b) oversupply of beans (*line 20*)
- c) out-dated farming methods (*line 33*)
- d) in global networks (*line 51*)

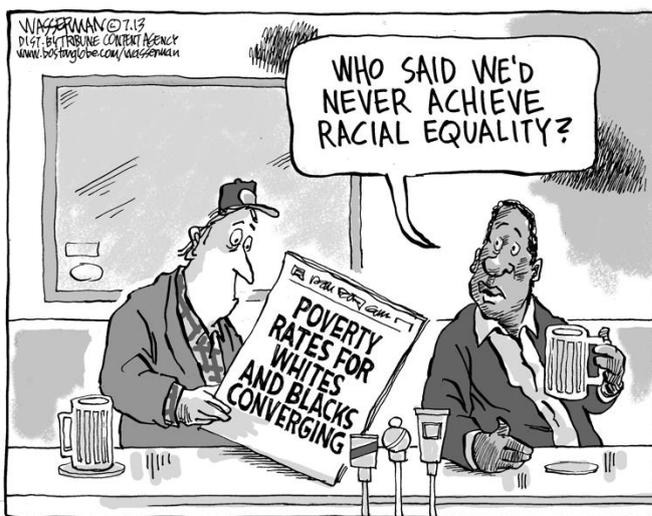
Anexo 6.3 – Exemplos de cartoons sobre questões globais



Poverty, policy and economic ruin, Inter Press Service, 22 May 2019
<https://www.ipsnews.net/2019/05/poverty-policy-economic-ruin-true-folly-neoliberalism>



Global Warming Cartoons, Cartoon Arts International, 13 January 2020
<https://www.liveabout.com/global-warming-cartoons-4122873>



Editorial Cartoon, *The Boston Global*, 29 July 2013
<https://shorturl.ae/E9M5A>

Anexo 6.4 – Ficha de trabalho: “One”

Fill in the blanks with the missing words/expressions.

Is it getting better
Or do you feel the same?
Will it make it easier on you now
You _____^{1?}

You say
One love, one life
When it's one need
In the night
One love
We get to share
It leaves you, darling
If you don't care for it

Did I disappoint you
Or leave _____^{2?}
You act like you never had love
And you want me to go without

Well, it's too late
Tonight
To _____³ your past out
Into the light

We're one
But we're not the same
We get to carry each other
Carry each other
One

Have you come here for forgiveness?
Have you come to _____^{4?}
Have you come here to play Jesus
To the lepers in your head?

Did I ask too much?
More than a lot?
You gave me nothing now
It's all I got

We're one
But we're not the same
Well
We _____⁵ each other
Then we do it again

You say
Love is a temple
Love is a higher law
Love is a temple
Love is a higher law
You ask me to enter
But then you make me crawl
And I can't be holding on
To what you got
When all you got is hurt

One love
One _____⁶
One life you got
To do what you should
One life
With each other
Sisters, and my brothers

One life
But we're not the same
We get to carry each other
Carry each other

One... one
Uh, uh, uh, oh
Make, make it, make it
Ahh, ahh, oh
Ahh, ahh
And one
Ahh, ahh... oh

Source: <http://www.vagalume.com.br/u2/one.html#ixzz3Wa528Ev2>

Key:

¹ got someone to blame

² a bad taste in your mouth

³ drag

⁴ raise the dead

⁵ hurt

⁶ blood

Anexo 6.5 – Ficha de trabalho: “Poverty”

1. Answer the following questions.

- a) Do you consider yourself to be rich or poor? Why?
- b) How much do you spend on yourself per day? What do you buy?
- c) Do you know anyone who is really poor? What do they not have?

2. Read the information in the box.

Many people and organizations define ‘poor’ as one of the over 1.2 billion people (out of the world total of 6.3 billion) who live today on less than two dollars a day. But poverty is not about money. It is about access to the basic rights of food, education, shelter, clean water, and proper health care.

In pairs, discuss:

- a) What is used to define “poverty”?
- b) Could you and your family live on less than 2 euros a day? Is this little or a lot of money in your country?
- c) How could the world guarantee that everyone has access to the basic rights mentioned in the statement?

3. In groups, discuss...

- a) what could be done to fight poverty at global and local levels.
- b) the role governments, non-governmental organizations (NGOs) and commercial companies should play in this.

4. Write your own definition of poverty in the sticker your teacher has given you (see the example on the right).



Anexo 6.6 – Ficha de trabalho: “*Girl rising*”

Girl Rising is a global campaign for girls’ education. The power of storytelling is used to share the simple truth that educating girls can transform societies. Girl Rising unites girls, women, boys and men who believe every girl has the right to go to school and the right to reach her full potential.



Source: <https://girlrising.org>

1. Watch the chapter “Suma from Nepal” from the film *Girl Rising*. Choose the most appropriate answer.

1.1. *Room to Read provides safe places for girls to attend school, helping them gain an education and create a secure future. Room to Read is a...*

- a) library
- b) non-governmental organization (NGO)
- c) museum

1.2. *How many girls are out of school worldwide?*

- a) 66 million
- b) 35 million
- c) 10 million

1.3. *Why don't some girls go to school?*

- a) they don't want to
- b) they are travelling
- c) they are working

1.4. *What is bounded labour?*

- a) slavery
- b) well-paid job
- c) men's work

1.5. *How did Suma's teacher change her life?*

- a) she helped her enjoy school
- b) she taught her how to read and write
- c) she inspired her to become a teacher

1.6. *What did Suma mean when she said, “I have important work to do”?*

- a) she uses her education in a fight to free other girls
- b) she has a new job
- c) she is a mother

2. Complete this short summary about *kamlari* with the following words.

care	alternative	poor families
outsider	servitude	girls

Kamlari is a form of indentured _____¹. In certain regions, it is not uncommon _____² to sell their children into a life of labor as *kamlari*, simply because they cannot afford to _____³ for them or, in some cases, it is the only way to pay off a loan. *Kamlari* was an acceptable practice in parts of Nepal for generations – simply considered part of life for young girls growing up in poverty. _____⁴ with 6 or 7 years old may be sold. Parents who are extremely poor often see no _____⁵, because selling daughters as servants to people _____⁶ the family helps to ensure their daughter is fed, and may provide the family with food and money.

Key:

¹ servitude

² poor families

³ care

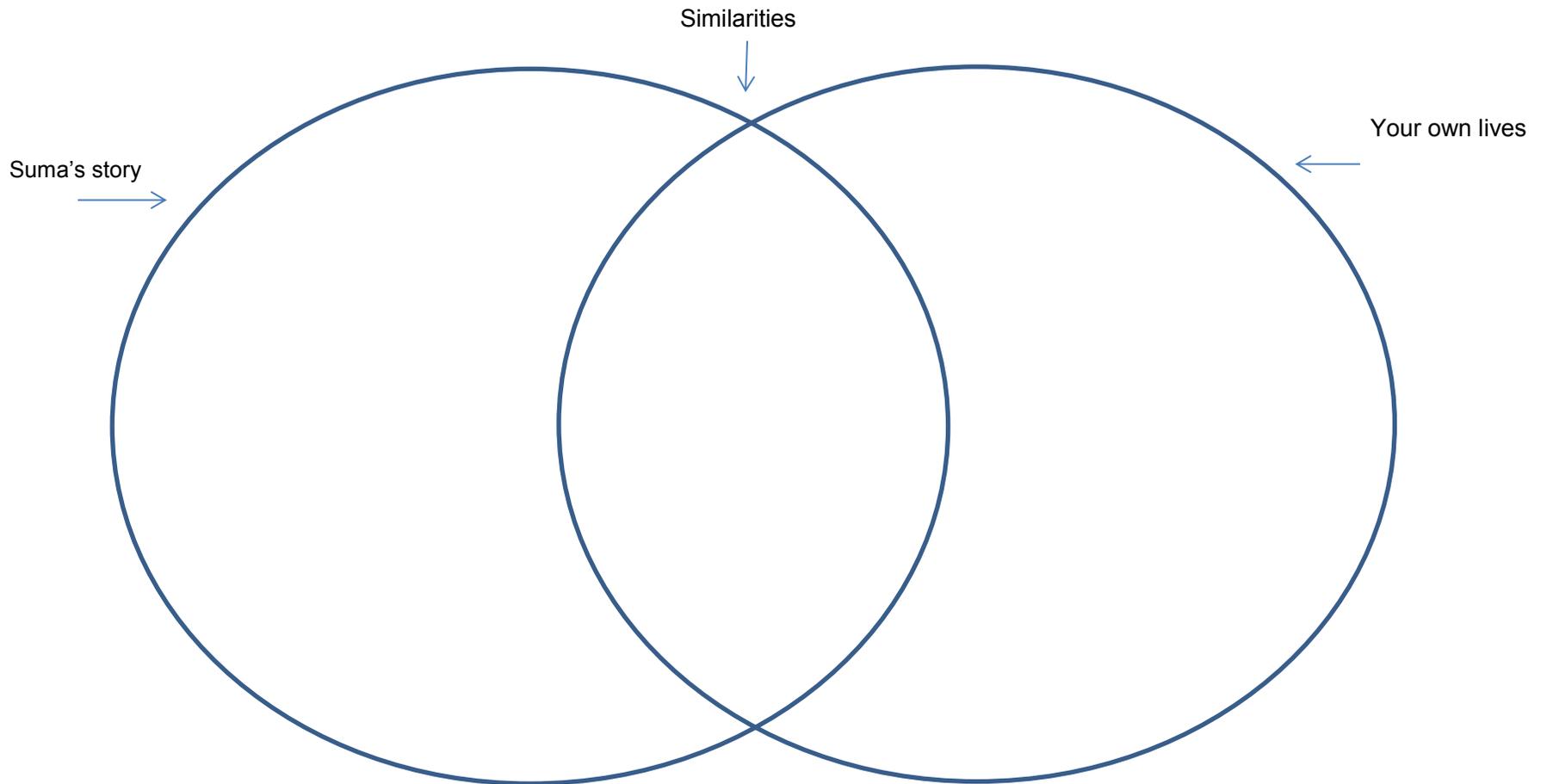
⁴ girls

⁵ alternative

⁶ outside

Anexo 6.7 – Ficha de trabalho: “Venn Diagram”

Compare and contrast Suma’s story with your own lives. Then share the similarities and differences you found with the rest of the class



Anexo 6.8 – Ficha informativa: “How to write a speech”

HOW TO WRITE A SPEECH

A) What are speeches for?

A speech is normally composed before being delivered. People make speeches to:

- thank someone
- give a message
- convince the audience of a point of view and possibly persuade them to take action

B) Features typical of speeches

A speech is a ‘one way’ message. Remember that every speech is given not only to inform and inspire an audience but to get people to think and to act in a desired way – your way. In speeches the following strategies are very frequent:

- **repetition for emphasis**
Example: *I have a dream, I still have a dream, I have a dream today, ... We shall fight, ... We shall go on, ... We shall defend, ...*
- **contrasting ideas**
Example: *They will not be judged by the color of their skin but by the content of their character.*
- **direct appeals**
Example: *So let Freedom ring.*
- **use of pronouns / determiners** to involve the audience.
Example: *We cannot make it without you.*

C) Other characteristics of speeches

- **clarity:** make use of a staged series of points.
Example: *There are just two points I would like to make... My first point is that... Secondly, ...*
- **use of humour** and other strategies (body language) to captivate the audience. (Engage people with your eyes, not just your voice.)
Example with wordplay: *She brought me a plate of French fries instead. At least I thought they were French because they had an attitude and wore berets.*

D) Now select one of the topics below and write a persuasive speech.

- Overcoming poverty one step at a time
- Bringing about change in a challenging world
- Education: the passport to the future
- ...

Anexo 6.9 – Jogo *Global Bingo*: cartões alunas/os

<ul style="list-style-type: none"> • OZONE LAYER • HOMELESS • OVERCONSUMPTION • GIRLS' RIGHT TO EDUCATION • RECYCLING 	<ul style="list-style-type: none"> • RACISM • OIL • POVERTY • WATER • ADVERTISING 	<ul style="list-style-type: none"> • THE INTERNET • BIODIVERSITY • ADVERTISING • GENETICALLY MODIFIED ORGANISMS • CHILD LABOUR
--	--	---

Anexo 6.10 – Jogo *Global Bingo*: cartões professora

1. Collecting items and reprocessing the materials so that they can be used against is called...
Answer: RECYCLING

2. Regularly buying lots of things you do not need is known as...
Answer: OVERCONSUMPTION

3. The layer of gases that protect the earth from ultraviolet radiation is called...
Answer: THE OZONE LAYER

4. Amnesty International is an organization working for...
Answer: HUMAN RIGHTS

5. This means judging others by their skin colour, religion, or place of origin.
Answer: RACISM

6. Many developed nations depend on this resource, and wars are fought over it.
Answer: OIL

7. Food transferred from one organism into another, also between nonrelated species. They are developed – and marketed – because there is some advantage to the producer.
Answer: GENETICALLY MODIFIED ORGANISMS

8. This resource is polluted in many parts of the world and yet, clean _____ is essential to life.
Answer: WATER

9. People without a place to live are...
Answer: HOMELESS

10. This can provide a huge amount of information, allows people in different parts of the world to communicate very fast, and is great fun, but it cannot replace formal education.
Answer: THE INTERNET

11. The main goal of this is to create in us the need to acquire something specific.
Answer: ADVERTISING

12. Condition where people's basic needs for food, clothing, and shelter are not being met.
Answer: POVERTY

13. Is a matter of justice and equality and can break cycles of poverty in just one generation.
Answer: GIRLS' RIGHT TO EDUCATION

14. Work that deprives childhood, potential and dignity, and that is harmful to physical and mental development.
Answer: CHILD LABOUR

15. This term refers to the variety of life on Earth at all its levels, from genes to ecosystems, and can encompass the evolutionary, ecological, and cultural processes that sustain life.
Answer: BIODIVERSITY



Este trabalho é financiado por Fundos Nacionais através da FCT – Fundação para a Ciência e a Tecnologia, I.P. no âmbito dos projetos UIDB/00194/2020 e UIDP/00194/2020